

"FLADEM Y EL PENSAMIENTO  
PEDAGÓGICO MUSICAL LATINOAMERICANO:  
24 AÑOS DE IDENTIDAD, FORMACIÓN,  
INVESTIGACIÓN Y VISIBILIDAD"



Foro Latinoamericano de Educación Musical

2 al 6  
Julio  
2019  
Bogotá  
Colombia

Universidad  
El Bosque  
Av. cra 9 N. 131 A 02

**XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical**

Memorias / Anais

ISBN : 978-9929-648-10-4



1ª edición  
Publicación digitalizada (2023).

Portada  
Universidad El Bosque

Revisión  
Leonardo Borne

Borne, Leonardo.

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical del FLADEM – 2019 (Bogotá-Colombia)/ Leonardo Borne, Lilia Romero Soto, Ethel Batres Moreno. Ciudad de Guatemala: Editorial Avanti, 2023.

PDF (410 f.) : il. color.

ISBN : 978-9929-648-10-4

1. Música – Educación Musical. 2. Música – América Latina. 3. FLADEM. I. Título.

Foro Latinoamericano de Educación Musical – FLADEM

<https://www.fladem.org/>

[secretariafladem@gmail.com](mailto:secretariafladem@gmail.com)



# SUMARIO

Presentación / Apresentação	p. 02
Textos	
<i>Investigaciones, estudios y proyectos</i>	p. 05
<i>Pesquisas, estudos e projetos</i>	
<i>Experiencias pedagógicas y propuestas metodológicas</i>	p. 171
<i>Experiências pedagógicas e propostas metodológicas</i>	
<i>Talleres</i>	p. 308
<i>Oficinas</i>	
APÉNDICE/APÊNDICE:	p. 379
Programa del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical del FLADEM	



Bogotá, julio 2019.

Estimados colegas, compañeros, maestros, estudiantes, amigos todos: Azi me`zare

No puedo más que llenarme de emoción al pensar en la realización de este nuevo seminario internacional, el tan esperado seminario XXV que se lleva a cabo en Bogotá, ¡¡2.600 metros más cerca de las estrellas!!

Sabemos que en estos encuentros uno se enriquece a todo nivel, que se comparten momentos lindos, profundos, agitados, pero inolvidables. Pienso en los amigos con quienes me voy a re encontrar, en los nuevos amigos que voy a hacer, en los abrazos que voy a dar y los que habré de recibir, en las palabras amables que voy a decir y en las que habré de escuchar, en la música que vamos a hacer y en las ideas y conversaciones que con seguridad voy a poder entablar con varios de ustedes.

Sonríó también al pensar en todo lo que habré de moverme, de bailar, en lo que lograré hacer y en lo que me saldrá a medias, en lo que aprenderé, en lo que quizás no logre entender y también en lo que me habré de perder. Sonríó al pensar en la calidad de las ponencias, las muestras, las plenarias, los talleres y los conciertos que tendremos durante estos intensos días de actividades. Pero sobre todo sonríó al pensar en el afecto que voy a brindar y en el que habré de cosechar.

Estoy convencida que más allá de todo lo que podamos aprender en las actividades del seminario, de los libros y materiales que podamos adquirir, de los intercambios que realicemos, de los contactos que logremos, lo que hará que el encuentro sea muy importante, serán las altísimas dosis de afecto que habrán de circular en el ambiente. Por la oportunidad de encontrarse con amigos, con colegas, con maestros, con estudiantes, con compañeros, pero también por las miradas, propuestas, orientaciones y otras maneras de ver, de hacer, de pensar que habremos de conocer.

El afecto es el mejor antídoto para la tristeza, para la desesperanza, es el mejor remedio para las heridas y las magulladuras del alma, y cuántos de nosotros, si no todos, ¡hemos sufrido por heridas profundas en el alma hechas en nombre de la música!

Cuando fuimos descalificados por un profesor, humillados, lastimados; cuando nos hicieron creer que no podíamos, que no servíamos, que no éramos buenos, o que era tarde, que ya para qué, que nunca lo lograríamos, que mejor nos dedicáramos a otra cosa. Cuando sufrimos los favoritismos, las inequidades, las injusticias, cuando fuimos invalidados, relegados, avergonzados, excluidos e inclusive invisibles para el profesor, dejándonos el alma llena de moretones...moretones que no se ven, pero que se sienten con agudo dolor y se viven la mayoría de las veces en un inmenso silencio y en una tremenda soledad. ¡El afecto es sanador y nunca es tarde para sanar!

Creo que los docentes de música de hoy tenemos dentro de las muchas tareas a realizar, la de ayudar a sanar el alma de nuestros estudiantes, ayudar a cerrar esas heridas, volviendo a coser con sumo cuidado las finas y sutiles hebras que se han roto o están maltrechas, re construyendo así el delicado vínculo con la música y eso solo se puede hacer a través del afecto. Lo increíble es que cuando uno como docente ayuda a sanar las heridas de otro, al mismo tiempo está cerrando las propias heridas. El vehículo por medio del cual podemos hacer que el afecto sane esas profundas heridas hechas en nombre de aquello que nos mueve, nos transforma, nos apasiona, es la música misma. La música envuelta en afecto profundo y sincero se vuelve hilo que cose, agua que limpia, ungüento que alivia, alas que vuelan, chispa que enciende, árbol que crece, voz que resuena... entonces más allá de la metodología, del procedimiento, del repertorio, las estrategias, las técnicas, las herramientas, los ejercicios, los juegos, los libros y los conocimientos, sino hay afecto, ¡no hay nada!

Bien decía Benjamín Franklin: *“Educar en la igualdad y el respeto es educar contra la violencia”*; y educar

en la igualdad y el respeto es educar con afecto. Estas palabras cobran mucho sentido cuando pensamos en el mundo y en el momento actual tan controvertido que vivimos. Cuando nos preguntamos que podemos hacer por nuestro país, por nuestro continente, creo que la respuesta es, llenarnos de afecto, llenarnos de música. Para enseñar desde el afecto, escuchar desde el afecto, hablar desde el afecto, pensar desde el afecto, llevar a cabo cambios desde el afecto, conformar ciudadanos desde el afecto, hacer música desde el afecto. Estoy convencida que el trato afectuoso, respetuoso, equitativo y amable que le demos a nuestros estudiantes no solo propende por su desarrollo musical, sino por su continuo crecimiento personal, integral y humano, que solo puede resultar en excelencia musical.

Dice la maestra Gloria Valencia:

*“...hablar de sociedad es hablar del ciudadano, del ser humano...es tomar en cuenta el entorno con sus códigos sociales, no solo para leerlos, sino para descifrarlos y analizarlos... con el propósito que nos ayude a ubicarnos....para saber a que individuo(s) nos dirigimos, conocer sus intereses, sus necesidades, sus potencialidades....Como pedagogos musicales...tenemos un reto que nos compromete a involucrarnos con convicción en lo que podemos aportar a la construcción del ciudadano, como un ser íntegro y en formación, que reclama insistentemente sus derechos....en resumen, una pedagogía con eficiencia y pertinencia...”* (La Pedagogía Musical en la formación del ciudadano. Ponencia, Puebla, México, XXIII Seminario Internacional Fladem, 2017).

Pero para ello debemos prepararnos, y es aquí donde Fladem tiene un papel muy importante, pues a través de los encuentros nacionales, los seminarios internacionales, las publicaciones y la cátedra Fladem, continuamente nos brinda la posibilidad de seguir indagando, ampliando horizontes y hacernos preguntas, es decir, seguir educándonos. No en vano el seminario que hoy nos convoca lleva por nombre: “Fladem y el pensamiento pedagógico musical latinoamericano: 24 años de identidad, formación, investigación y visibilidad”.

Dice la maestra Violeta:

*“La educación es una herramienta necesaria que influye y al mismo tiempo es influida por todo tipo de procesos individuales, naturales y sociales. En teoría, la educación no debería cesar de transformarse y progresar, permaneciendo dialécticamente flexible a fin de responder a las necesidades cambiantes del individuo y la sociedad.”* (Pedagogía Musical; dos décadas de pensamiento y acción educativa, p. 91. Grupo Editorial Lumen, Buenos Aires, 2002)

Por eso quiero dar las gracias a las cuatro fundadoras de Fladem, Margarita Fernández de Chile, Carmen Méndez de Costa Rica, Gloria Valencia de Colombia y Violeta Hemsy de Argentina, a quienes con estas palabras quiero ofrecer un profundo y sentido reconocimiento. Por su visión y empeño, por no desfallecer en esta construcción de conciencia, porque a lo largo de éstos 24 años a través de todas las tareas que han emprendido, siguen siendo fieles a sus principios, con un alto sentido de responsabilidad en aras de la construcción pedagógica, y con un claro y contundente compromiso de país y de continente. Porque nos siguen impulsando todo el tiempo a reflexionar, debatir y explorar maneras de reconocernos como latinoamericanos, para que sepamos y nunca olvidemos quienes somos, de donde venimos, a donde pertenecemos, y empoderados volvamos a mirar con orgullo y respeto nuestras raíces, nuestras tradiciones, nuestras prácticas, nuestras naciones y les demos el lugar que se merecen.

El siglo XX se conoce como el siglo de oro de la educación y, por ende, el siglo de oro de la educación musical. Dice al respecto la maestra Violeta: “...una primera etapa, que se extiende a través de la primera mitad del siglo XX... tiende progresivamente hacia una educación que involucre el cuerpo y las emociones de un modo más pleno en el que hacer musical” (Dalcroze, Martenot, Willems, Mursell entre otros). Una segunda etapa que situamos entre las décadas del sesenta y setenta y que hemos denominado de revisión y actualización.... de aquella primera fase revolucionaria... focalizará en la calidad de los procesos de creatividad (Self, Dennis, Schafer, Folke, Rabe, entre otros). La tercera etapa...que arranca quizá poco antes de la década del ochenta y se caracteriza por tender a reforzar la integración y autonomía de los procesos creativos y conscientes en el aprendizaje” (Pedagogía Musical; dos décadas de pensamiento y acción educativa pag. 67 y 81. Grupo Editorial Lumen, Buenos Aires,

2002).

Me pregunto entonces, ¿cómo habrá de llamarse el siglo XXI? ¿Tenemos conciencia del rol que debemos desempeñar nosotros, los músicos-maestros en la construcción y desarrollo de este siglo? ¿Qué estamos haciendo al respecto? Queridos colegas, este compromiso que tenemos todos es ineludible, ¡es hoy, es aquí y es ahora!

Los seminarios de FLADEM están pensados para que en el tránsito de los circuitos que hayamos escogido realizar durante estos cinco intensos días, podamos todos beneficiarnos de lo que vamos a compartir. Esto no quiere decir que debamos a ojo cerrado estar de acuerdo con todo lo que se nos muestre o lo que escuchemos. Dentro de esta construcción de ser y de ser músico, docente y ciudadano que ejerce autonomía, es muy importante también poder disentir, y reflexionar acerca de aquellas ideas con las que no estamos de acuerdo o cuales simplemente las dejamos pasar porque no resonamos con ellas en el momento. Bien decía el manifiesto grupal, a manera de prefacio al taller “C” de Murray Schaffer realizado en Buenos Aires en 1992, en relación a las pedagogías musicales abiertas: puertas abiertas...sin paredes...que reconoce, acepta e incluye diferencias... que desarma estereotipos...para crecer, experimentar, equivocarse...libre y desprejuiciada.

De modo que esta es una invitación para sumergirse sin prejuicios de manera amplia y generosa en las ponencias, presentaciones, plenarias, conciertos y talleres, con el fin de escuchar y recibir lo que allí se habrá de compartir, con una actitud amable, crítica y constructiva, que nos permita encontrarnos en los pasillos, en los almuerzos, en los espacios de café, para dialogar e intercambiar ideas, cuestionar, debatir y reflexionar acerca de lo que se hizo y se oyó, y también acerca de lo que no se dijo, para aportar y continuar la cimentación de lo que somos como músicos-docentes latinoamericanos, así como en el desarrollo de las pedagogías abiertas que se promueven desde FLADEM.

Dice Violeta, *“una educación abierta sería aquella que, a través de la experiencia y la reflexión, tiende a promover en el educando la dosis de autonomía necesaria para desempeñarse como protagonista activo en sus propios procesos de desarrollo y aprendizaje”* (La formación del educador musical latinoamericano. Cuadernos de Reflexión No. 1. Fladem, 2015, p. 98).

No quiero terminar sin darle las gracias a nuestra anfitriona y aliada en la realización de este seminario, la Universidad El Bosque, a todos sus directivos, a la maestra Blanca Luz Morales y a cada uno de sus colaboradores. Gracias a los monitores que con entrega y entusiasmo han acudido a nuestro llamado. Se que todos están dispuestos a hacer hasta lo imposible para que todas las actividades se lleven a cabo de manera exitosa y sin tropiezos.

Pero sobre todo gracias a ustedes, los asistentes, para quienes hemos trabajado con ahínco desde la junta directiva de Fladem Colombia, tratando de cuidar cada detalle, para que se sientan a gusto, como en casa, pues como dice Serrat en su canción para despertar a una paloma: ¡¡todo está listo el agua, el sol y el barro, pero si falta usted, no habrá milagro...!!

Sean todos bienvenidos. Los abrazo con afecto, besamano, besamano.

María Olga Piñeros-Lara





Investigaciones, estudios y proyectos

Pesquisas, estudos e projetos



## PROJETOS CRIATIVO-MUSICAIS NA ESCOLA: COLABORAÇÃO, DIÁLOGO E CIDADANIA

*Viviane Beineke – viviane.beinke@udesc.br*

*Brasil*

### Resumo / Resumen

O trabalho reflete sobre dimensões sociais e políticas implicadas nos processos de ensino e aprendizagem, pensando a potência da educação musical enquanto possibilidade de práticas democráticas, de cidadania e mudança social (DELORENZO, 2016). Nessa perspectiva, buscamos que os estudantes se percebam enquanto parte de uma comunidade, bem como o engajamento crítico e reflexivo sobre o papel e as funções da música em diferentes contextos. Elliott (2016) propõe o conceito de “cidadão artístico”, referindo-se àqueles que fazem música e que colocam o seu fazer musical para trabalhar a favor da criação de transformações sociais e culturais em suas comunidades, incluindo avanços na democracia e na justiça social. Isso inclui a elaboração de novos conhecimentos, o que pode se dar em atividades de composição. No contexto do estudo sobre práticas criativas que articulam a pesquisa universitária à educação musical escolar, reporta-se nesta comunicação à análise da observação de uma atividade de composição musical, realizada com uma turma de crianças de 8 a 9 anos de idade. A atividade, aqui chamada de projeto criativo-musical, teve como temática um conto de criação do mundo do povo indígena Paiter-Surui, Rondônia, norte do Brasil. Com este desafio, as crianças discutiam e tomavam decisões musicais, negociando ideias, colaborando e imaginando. Talvez este seja um caminho possível quando visamos a formação de pessoas mais sensíveis, críticas, transformadoras e solidárias.

**Palavras-chave:** educação musical; práticas criativas; escola básica; cidadania.

El trabajo reflexiona sobre las dimensiones sociales y políticas involucradas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pensando la potencia de la educación musical mientras posibilidad de prácticas democráticas, de ciudadanía y cambio social (De Lorenzo, 2016). En esa perspectiva, buscamos que los estudiantes se den cuenta que son parte de una comunidad, bien como el compromiso crítico y reflexivo sobre el papel y las funciones musicales en diferentes contextos. Elliot (2016) propone el concepto de “ciudadano artístico” refiriéndose a aquellos que hacen música y que ponen su hacer musical para trabajar a favor de la creación de transformaciones sociales y culturales en sus comunidades, incluyendo avances en la democracia y en la justicia social. Eso incluye la elaboración de nuevos conocimientos, lo que puede darse en actividades de composición. En el contexto de los estudios sobre prácticas creativas que articulan la investigación universitaria a la educación musical escolar, esta comunicación informa el análisis de observación de una actividad de composición musical, realizada con una turma de niños de 8 y 9 años de edad. La actividad, aquí llamada de proyecto creativo-musical, tuvo como temática un cuento de creación del mundo del pueblo indígena Paiter-Surui, Rondonia, norte de Brasil. Con este desafío, los niños discutieron y tomaron decisiones musicales, negociaron ideas, colaborando e imaginando. Quizás este es un camino posible cuando apuntamos a la formación de personas más sensibles, críticas, transformadoras y solidarias.

**Palabras-clave:** educación musical; prácticas creativas; escuela básica; ciudadanía.

## Introdução e objetivos

O trabalho reflete sobre dimensões sociais e políticas implicadas nos processos de ensino e aprendizagem, pensando a potência da educação musical enquanto possibilidade de práticas democráticas, de cidadania e mudança social (DeLORENZO, 2016). Dentro dessa ideia, que remete ao nosso papel enquanto professoras e professores de música, incluindo aí dimensões sociais e políticas do nosso trabalho, de resistência e de luta, proponho algumas reflexões sobre os objetivos da educação musical na escola e o nosso papel em sala de aula, na escola, e na sociedade. Por que desejamos (ou escolhemos) nos tornar professores de música? O que nos move?

Pensando sobre isso, talvez nos ocorra uma outra pergunta: Quais são os sentidos da música para nós, nas nossas vidas? E, de modo mais amplo: Quais são os valores e os significados que atribuímos às práticas musicais à nossa volta? Como vemos os papéis da música, e da arte como um todo, na sociedade? O que move homens e mulheres a fazerem, praticarem, viverem música?

Podemos pensar o ensino de música girando em torno da execução de ritmos brasileiros ou dos jogos e brinquedos cantados das crianças, ou na apreciação da chamada música de concerto (Bach, Vivaldi, Stravinsky...), ou no estudo da história da música brasileira... E estas são práticas e conhecimentos válidos e importantes. Entretanto, como questiona DeLorenzo, atividades desse tipo não chegam a fomentar a democracia, em direção à mudança social, da maneira como a música pode promover. Colocamos então o foco na educação musical que, diferentemente do invés do ensino de música, é fundamentada na prática democrática (DeLORENZO, 2016). Aí pensamos que a democracia e a educação musical são inseparáveis, e nos perguntamos: Como nossas práticas diárias, em sala de aula, podem perseguir essa ideia?

### *Educação musical, democracia e colaboração*

O trabalho se fundamenta no princípio de que “uma sala de aula democrática é um microcosmo de uma sociedade democrática que tem dimensões políticas, sociais e morais” (DeLORENZO, 2016, p. 2). Outro princípio da democracia é que ela implica na configuração de uma comunidade na qual cidadãos se engajam em ações responsáveis que visam a melhoria da sociedade como um todo. Palavras-chave que caracterizam essa comunidade democrática incluem o estabelecimento de metas comuns, a representatividade de diversos pontos de vista e um senso de coletividade (ibid.). Isso quer dizer que, por ser contextual, os princípios da democracia em um ambiente educacional devem estar estreitamente ligados à escola, à comunidade escolar como um todo (incluindo familiares, professores, estudantes, administradores escolares, etc.), assim como à sala de aula (DeLORENZO, 2016).

Se olharmos para as práticas musicais no contexto escolar, veremos que muitas delas são coletivas. Entretanto, como desenvolve DeLorenzo (2016, p. 3), nem todas as práticas musicais coletivas incluem os princípios que constituem a essência de uma comunidade, porque precisamos pensar quem é que toma as decisões no decorrer do processo, se os objetivos giram exclusivamente na aquisição de habilidades musicais ou se a música é apresentada e compreendida dentro de um contexto cultural que humaniza o processo de fazer música. Como exemplo de questionamentos, DeLorenzo (2016, p. 5) cita:

- Os estudantes têm tempo para discutir a música enquanto parte da cultura?
- O programa executado abre espaço para crianças e jovens com diferentes níveis de habilidade, acomoda aqueles com necessidades especiais, representa a diversidade étnico-racial da comunidade

escolar?

- Os estudantes estão engajados em questionamentos e práticas musicais que favoreçam o pensamento crítico sobre a expressividade da interpretação ou que dê oportunidades para que eles respondam inteligente e reflexivamente sobre os resultados musicais?
- As práticas musicais refletem um olhar empático entre seus participantes, visando tanto a aprendizagem musical de todos e todas, como o desenvolvimento de uma consciência em defesa do papel das artes como parte essencial da sociedade?

Outro princípio importante é o de que a democracia é fundada no tempo e no espaço. Isso implica reconhecer que o contexto desempenha um papel poderoso na construção do significado musical. Por isso, temos um importante papel, como professores, em ajudar as nossas alunas e alunos a se verem enquanto parte de uma comunidade, e suas práticas musicais como algo que se conecta com algo mais amplo que os muros da escola, a vida.

Em uma democracia as pessoas não são engrenagens de uma roda. As decisões que tomamos têm um impacto em outras pessoas e eventos. A democracia não é algo que resulta em um produto, mas sempre em processos que avançam e retrocedem (DeLORENZO, 2016, p. 3). A democracia, em todos os níveis, também depende de estarmos em condições de exercer nossa cidadania com liberdade e reflexividade (ibid.). Enquanto educadores musicais, isso implica no nosso compromisso de pensar, com nossos alunos e alunas, sobre o papel e as funções da música nos mais diversos contextos. Como argumenta DeLorenzo, as habilidades musicais, em uma aula de música democrática, são relevantes quando ajudam os estudantes a pensar criticamente sobre música, enfatizando a solução de problemas musicais e o diálogo em torno disso. Desse modo, visamos transformar os estudantes para que eles façam questionamentos significativos e se engajem crítica e reflexivamente no fazer musical.

Com a liberdade vem também a responsabilidade, porque surgem as tensões entre as necessidades individuais e as necessidades do grupo. E precisamos aprender com os diferentes pontos de vista. Nicholas Michelli e Tina Jacobowitz (2016, p. 42) sugerem alguns princípios, os quais conhecemos bem, mas que parece conveniente lembrarmos: tratar estudantes e adultos com respeito; ouvir cuidadosamente outros pontos de vista; responder a pontos de vista divergentes e ouvir outras posições buscando compreendê-las; fundamentar intelectualmente e argumentar pelo nosso ponto de vista; rejeitar raiva e violência. Não me refiro aqui à democracia enquanto sistema que legitima e dá sempre continuidade ao pensamento da maioria, deixando as minorias sempre sem nenhuma chance, como se isso fosse o “justo”.

Tomando as práticas musicais criativas como referencial teórico, entende-se que a criatividade é um eixo importante das artes, e os alunos e alunas não podem dar asas à expressão criativa em um ambiente opressivo (HAYES, 2016, p. 88).

Quando propomos aos nossos alunos e alunas que exercitem, em sala de aula, práticas musicais que provoquem diferentes olhares, diferentes escutas, diferentes pontos de vista sobre música?

Quando nossos alunos ou alunas têm a oportunidade de tomar decisões musicais e são provocados a refletir sobre essas decisões, compartilhando-as com os colegas, sendo desafiados a argumentar, discutir, ou mesmo revisar seus pontos de vista?

Quando os alunos e alunas têm a oportunidade de tomar decisões musicais que consideram as necessidades individuais e do grupo? Quando as crianças são incentivadas a buscar, por elas mesmas, soluções que permitam, por exemplo, incluir numa prática musical uma criança que não está

conseguindo participar?

Para refletir sobre questões dessa natureza, Elliott (2016) propõe o conceito de “cidadão artístico”, ou de “cidadania artística”. A palavra “artístico”, nesse conceito, é entendida de forma bastante ampla, referindo-se àqueles que fazem música, de todas e idades e habilidades, que colocam o seu fazer musical para trabalhar a favor da criação de transformações sociais e culturais em suas comunidades, incluindo avanços na democracia e na justiça social, sejam estas comunidades locais, nacionais ou internacionais. Segundo o autor, é urgente a revisão dos objetivos tradicionais da educação musical, em direção a conceitos transformadores e abordagens mais democráticas, socialmente justas e éticas. Nesse sentido, o foco não são os conteúdos ou as abordagens inovadoras, e sim, os fundamentos que nos orientam quando pensamos sobre o nosso papel na escola. Elliott (2016) argumenta que precisamos nos preparar e preparar os futuros educadores para que se tornem cidadãos artísticos, repensando e revitalizando a educação musical.

Nessa perspectiva, temos um importante papel em ajudar os nossos alunos e alunas a se verem enquanto parte de uma comunidade, e suas práticas musicais como algo que se conecta com algo mais amplo que os muros da escola, a vida. Visamos assim transformar os estudantes para que eles façam questionamentos significativos e se engajem criativa, crítica e reflexivamente no fazer musical. Segundo Elliott (2016), isso inclui desenvolver “novos conhecimentos” pelos estudantes, e criar novos conhecimentos incluir criar/compor música. E essa criação pode estar voltada à composição musical em práticas colaborativas, que impliquem na escuta do outro, em relações nas quais a aprendizagem musical está comprometida com valores sociais mais amplos.

## Metodología

### *Diálogos e parcerias na pesquisa e na prática pedagógica*

Com base nos referenciais apresentados acima, esta comunicação reflete sobre um encontro de um grupo de estudantes do Curso de Mestrado em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGMUS – UDESC) com uma turma de 35 crianças do ensino fundamental, de uma turma do terceiro ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública do município de Florianópolis, no sul do Brasil. Neste encontro, as crianças vieram à UDESC para uma atividade de uma hora e meia com um grupo de mestrandas, que elaboraram um planejamento que tinha como base a temática indígena. Mais especificamente, o grupo planejou e desenvolveu uma aula tendo como tema um mito de criação do mundo do povo Paiter Surui, de Rondônia (norte do Brasil). Conhecemos um pouco sobre esse povo pelos livros das educadoras Magda Pucci e Berenice Almeida: “A floresta canta! Uma expedição sonora por terras indígenas do Brasil” (PUCCI; ALMEIDA, 2014) e “Cantos da floresta: iniciação ao universo musical indígena” (PUCCI; ALMEIDA, 2017). As autoras nos contam que os Paiter-Surui são conhecidos como um povo cantor e contador de histórias e que gostam de inventar músicas para as mais diversas situações: construindo suas casas, pescando, em rituais ou procurando coquinhos na mata.

A história “Bichos de Palop”, em narrativa baseada na versão de Betty Mindlin (PUCCI; ALMEIDA, 2017, p. 264-265) nos conta como surgiram a terra e os primeiros seres, as montanhas, as cachoeiras e as matas, como também os animais. Nessa história, Palop, um ser com poderes especiais, criou os animais e a humanidade, e também o seu irmão, Palop Leregu. E foi Palop que criou os homens e os animais de caça. Alguns animais têm a missão de descer à floresta para proteger ou para importunar os Paiter Surui, porque Palob gosta de pregar peças e fazer confusão!

Palop pede aos animais que cantem suas melodias para receber aprovação antes de descer para a terra. Cada animal cantava a sua canção e era alertado pelo pajé sobre o perigo que representavam os homens. O mutum canta a sua canção, depois a cotia, depois a anta, e assim por diante. Com cada um Palop fazia uma gracinha, dizendo ao animal que quebrassem as flechas dos homens, ou que comesse as castanhas deles... Até que chegou a onça, que canta sua canção. A onça diz: Cuidado comigo! Eu vou comer todo mundo! E pergunta se o canto estava bonito e se ela pode descer à terra. Palop responde que sim, e que ela pode comer todos os homens que encontrar na mata! O seu irmão, Palop Leregu se assusta: E agora? A humanidade vai acabar! A terra vai ficar vazia! E Palop concorda que precisa encontrar uma solução pra essa história! Alguém tinha que pegar todos os ossos dos homens que a onça tinha matado, para que a humanidade pudesse ser criada de novo! No mito dos Paiteer Surui, Palop atribui essa missão ao veado, que pega os ossos da onça para que Palop possa recriar a humanidade.

No encontro com as crianças, elas ouviram a história e as canções, e, no final, elas tinham que pensar qual animal seria capaz de salvar a humanidade. E para descer à terra, esse animal tinha que cantar a sua canção, para então pegar os ossos da casa da onça. Esta foi a proposta deste pequeno projeto criativo-musical com as crianças: compor, em grupos de 5 a 7 crianças, as músicas dos animais que iriam descer à terra para tentar pegar de volta os ossos dos homens, para que Palop pudesse salvar a humanidade.

## Resultados e conclusões

### *Composição colaborativa sobre os bichos de Palop*

Foram mostradas às crianças imagens de vários animais, para que elas pensassem qual poderia nos salvar. E esse animal teria a missão de descer à terra para resgatar os ossos dos homens na casa da onça. A jiboia foi logo a mais cotada para a missão! Mas as crianças foram divididas em pequenos grupos, e cada grupo recebeu um animal, aleatoriamente. No início um pouco frustradas, logo as crianças começaram a pensar nas qualidades do animal que lhes coube e como ele poderia cumprir sua tarefa. Enquanto compunham sua canção, as crianças discutiam as qualidades do “seu” animal:

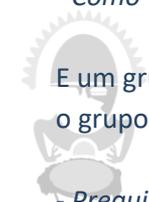
- *O rouxinol (falando da corruira) voa, é claro que ele vai conseguir nos salvar!*
- A astúcia do macaco-prego também foi debatida:*
- *O macaco-prego é muito mais inteligente que uma cobra!*

Ao mesmo tempo, critérios musicais iam sendo colocados na roda: quais instrumentos combinam ou não, como fazer os sons da floresta, como equilibrar as sonoridades da música ou como a música poderia terminar.

- *Dois caxixis juntos não fica muito bem.*
- *Acho que o couro devia ser mais fraco (da batida do tambor).*
- *O som é como se o passarinho estivesse chegando na floresta.*
- *Como vamos terminar?*

E um grupo pegou o bicho-preguiça! Como que a preguiça ia salvar o mundo? Isso não foi problema para o grupo, que cantou:

- *Preguiça, preguiça, preguiçosa, vai ter que ser muito corajosa, pra salvar a humanidade, da onça*



*Fladem*

Foro Latinoamericano de Educación Musical

*maldosa!*

Todos os grupos compuseram e apresentaram sua canção, cantando e tocando instrumentos. Quando estavam compondo, as crianças também já foram decidindo o que cada uma poderia fazer, quem cantaria, quem iria tocar o que... e o fizeram de modo a permitir que todos os integrantes do grupo participassem.

*- Olha o que eu fiz! O que tu podes fazer? Como a gente faz? Quem vai tocar? Será que combina?*

Os grupos realizaram sua composição em vários espaços da Universidade, no auditório, em uma sala de aula e no espaço externo, acompanhadas das mestrandas que tinham planejado a atividade, que apenas observavam. Cada grupo trabalhou com autonomia, sendo possível perceber que as crianças já tinham experiência em compor em grupos na escola. Elas haviam compreendido sua tarefa e se dedicaram à composição de forma bastante engajada. Conversando, dando ideias, aproveitando algumas e rejeitando outras, as crianças foram tomando decisões de diferentes ordens, musicais e sociais, considerando as habilidades, disposições e preferências de cada criança. Aos adultos, cabia observar e, ao final, perguntar às crianças como elas tinham pensado a sua música, explicando um pouco sobre o processo.

Em mais ou menos 30 minutos todos os grupos tinham concluído a tarefa e todos se encontraram no Auditório do Departamento de Música para apresentar suas composições para os colegas e refletir sobre o conjunto de músicas elaboradas pela turma.

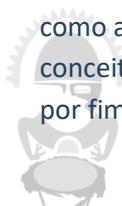
#### *Considerações finais*

Nesse breve encontro que tivemos com as crianças, pudemos perceber como elas estiveram envolvidas, engajadas e comprometidas no cumprimento dessa meta em comum (que não era pouca coisa: salvar a humanidade!). Observamos como vários pontos de vista eram colocados na roda, e também um senso de coletividade. Numa pequena dimensão, observamos aí algumas ações que caracterizam uma comunidade de prática musical que negocia ideias, colabora, imagina, inventa. Observamos também como as práticas criativas oportunizam que as crianças, mesmo neste curto espaço de tempo, vivenciem e aprendam a exercer a cidadania com liberdade e reflexividade, condição para a democracia.

Como venho argumentando (BEINEKE, 2011), é importante que o trabalho criativo ultrapasse o objetivo de criar algo novo para os alunos e alunas, ou a aplicação de conhecimentos musicais adquiridos. Isso porque mais do que os produtos elaborados em aula, o foco são as aprendizagens colaborativas, de seres humanos que se relacionam fazendo música, que se escutam e que aprendem uns com os outros.

“Este pode ser um caminho quando se deseja construir uma educação musical na escola básica que contribua com a formação de pessoas mais sensíveis, críticas – transformadoras e solidárias – quando a criação abre a possibilidade de pensar um mundo melhor” (BEINEKE, 2015, p. 56).

Finalizando, a pesquisa reflete sobre o desenvolvimento de um projeto criativo-musical que provoca as crianças a exercitar diferentes olhares, diferentes escutas, diferentes pontos de vista sobre música, tomando decisões musicais e refletindo sobre essas decisões, compartilhando-as com os colegas, sendo desafiados a argumentar, discutir, e também revisar seus pontos de vista. A partir do relato, discussão e análise tanto das práticas como dos discursos das crianças, procura-se problematizar tanto os princípios como as práticas pedagógico-musicais tradicionais baseadas na reprodução ou aprendizagem de conceitos, em direção a pedagogias mais abertas e mais criativas, voltadas ao diálogo, à colaboração e, por fim, à transformação social.



## Referências

- BEINEKE, V. (2011). Aprendizagem criativa na escola: um olhar para a perspectiva das crianças sobre suas práticas musicais. *Revista da ABEM*, v. 19, n. 26, p. 92-104.
- BEINEKE, V. (2015). Ensino musical criativo em atividades de composição na escola básica. *Revista da ABEM*, v.23, n.34, p. 42-57.
- DeLORENZO, L. (2016). Introduction. In: L. DeLorenzo (Ed.) *Giving Voice to Democracy in Music Education. Diversity and Social Justice* (p. 1-9). London: Routledge.
- ELLIOTT, D. J. (2016). Artistic Citizenship, Personhood, and Music Education. In: L. DeLorenzo (Ed.) *Giving Voice to Democracy in Music Education. Diversity and Social Justice* (p. 13-35). London: Routledge.
- HAYES, C. J. (2016). Safe Classrooms: A Fundamental Principle of Democratic Practice. In: L. DeLorenzo (Ed.) *Giving Voice to Democracy in Music Education. Diversity and Social Justice* (p. 87-100). London: Routledge.
- MICHELLI, N.; JACOBOWITZ, T. (2016). Why Do We Educate in a Democracy? Implications for Music Education. In: L. DeLorenzo (Ed.) *Giving Voice to Democracy in Music Education. Diversity and Social Justice* (p. 36-49). London: Routledge.
- PUCCI, M.; ALMEIDA, B. (2014). *A floresta canta! Uma expedição sonora por terras indígenas do Brasil*. São Paulo: Peirópolis.
- PUCCI, M.; ALMEIDA, B. (2017). *Cantos da floresta: iniciação ao universo musical indígena*. São Paulo: Peirópolis.



# CONSTRUCCIÓN DE PEDAGOGÍAS ABIERTAS Y FORMACIÓN INICIAL DE EDUCADORES MUSICALES

*Lila Adriana Castañeda Mosquera - lacastanedam@pedagogica.edu.co*

*Colombia*

## Resumo / Resumen

A partir de las reflexiones realizadas en el XXIV SLDEM se describen algunos conceptos orientadores para las pedagogías abiertas: Sensibilidad y percepción; Improvisación y Creatividad; Experimentación – indeterminación; Pluralidad y diversidad; Estos conceptos se ponen en juego frente a la formación inicial de profesores de música, con los aportes de la investigación sobre el Conocimiento Profesional del Profesor (CPP) cuya apuesta se orienta hacia la configuración de sujetos de enseñanza y aprendizaje, antes que a la instrucción y transmisión de informaciones, considerando al profesor como productor de conocimiento y de sentido de los saberes que enseña. Se proponen entonces tres principios para orientar la educación musical: conocer –se: la música como práctica de sí, ubicar-se: el papel del contexto en la educación musical, asociar – se: la música para potenciar el estar juntos.

**Palabras clave:** formación docente, educación musical, percepción, creatividad, diversidad cultural

A partir das reflexões feitas no XXIV SLDEM, são descritos alguns conceitos norteadores de pedagogias abertas: Sensibilidade e percepção; Improvisação e Criatividade; Experimentação - indeterminação; Pluralidade e diversidade; Estes conceitos são colocados em jogo frente à formação inicial de professores de música, com as contribuições da pesquisa sobre o Conhecimento Profissional do Professor (CPP), cuja aposta é orientada para a configuração de disciplinas de ensino e aprendizagem, antes disso, para a instrução e transmissão de informações, considerando o professor como produtor de conhecimento e senso do conhecimento ensinado. Três princípios são então propostos para guiar a educação musical: conhecer -se: a música como uma prática de si mesma, localizar-se: o papel do contexto na educação musical, associando: a música para melhorar o estar junto.

**Palavras-chave:** formação de professores, educação musical, percepção, criatividade, diversidade cultural

## Introducción y objetivos

A partir de las reflexiones realizadas durante el anterior seminario Fladem, realizado en Lima en el pasado 2018, es posible avizorar la construcción colectiva de un ideario pedagógico para la educación musical en clave latinoamericana. El concepto de pedagogías abiertas se presenta como un horizonte posible de reconocimiento cultural latinoamericano y un referente importante en el aprendizaje de la música con un sentido humanizador y emancipador.

Con la realización de talleres vivenciales, reflexiones académicas y construcciones conceptuales colectivas comenzó a entretejerse una urdimbre construida desde la experiencia artística y educativa, desde las comunidades, desde las músicas diversas de nuestra América, desde los aportes de los sujetos que vamos aproximándonos a esta red, para configurar un espíritu colectivo en la búsqueda de una

humanidad consciente y plena con la música (las músicas) como corazón, como médula de este entramado.

A partir de uno de los temas formulados para este seminario titulado La educación musical autónoma y reflexiva: la construcción de las Pedagogías Abiertas y específicamente alrededor de la cuestión ¿qué queremos enseñar? Quiero abordar hoy tres preguntas fundamentales como aporte a las reflexiones de este seminario. Estas preguntas son ¿Qué enseñamos cuando enseñamos música? ¿cómo lo enseñamos? Y finalmente ¿Quiénes lo enseñamos?

## Metodología

Tras recuperar la experiencia vivida en el XXIV seminario FLADEM realizado en Lima, a través de la revisión de notas personales, materiales digitalizados facilitados por los ponentes y conversaciones con otros integrantes de la sección Colombia que participaron de este evento se realizó una comparación y extracción de categorías de análisis que se abordaron en distintos momentos del evento que tenía como centro la construcción de las pedagogías abiertas, las tres categorías pueden resumirse en 1. El sentido de la educación musical, 2. La búsqueda de formas otras de educar desde, por y con la música y 3. El educador musical como productor de sentido.

A partir de estas tres categorías se realizó revisión bibliográfica y rastreo de la argumentación de autores que reflexionan sobre las tendencias actuales de la educación musical y la educación artística en general. El paso siguiente, fue articular, organizar y relacionar las posturas de los distintos autores, y definir las posturas propias a partir de la experiencia profesional como formadora de educadores musicales. propiciando así el diálogo entre distintos referentes pedagógicos y artísticos, alrededor de la educación musical, las pedagogías abiertas y la formación inicial de docentes de música.

## Resultados y conclusiones

### *Relato*

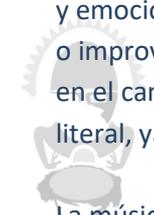
#### *I. ¿Qué enseñamos de la música?*

Para contestar la primera pregunta ¿qué estamos enseñando? presento tres posibilidades: la música para conocer-se, para ubicar-se y para asociar-se.

#### *Conocer-se: la música como práctica de sí.*

En el primer sentido, la música para conocer-se, consideramos que la actividad musical genera un enriquecimiento a la totalidad del ser humano, al integrar dimensiones del ser como la dimensión física, la emocional y la intelectual. Es así como la interpretación y la escucha musical involucran la corporeidad a través de movimiento, respiración, coordinación y desarrollo de habilidades motrices de extrema precisión bien sea en la interpretación de un instrumento o del canto. También involucra las sensaciones y emociones, como lo indica MONTELLO “la música es un lenguaje de sentimientos (...) ya sea compuesta o improvisada, se vuelve un espejo de la vida interior” (MONTELLO, 1997, p. 85) al actuar principalmente en el campo simbólico evoca y produce sensaciones y emociones complejas más allá de lo narrativo – literal, ya sea en la interpretación musical o en la audición, la música se conecta con el yo emocional.

La música también interviene de manera directa con la cognición y los procesos intelectivos, la



adquisición de la escritura musical, bien sea en la notación convencional o en notaciones alternativas, y su aplicación en la interpretación musical conlleva una gran elaboración cognitiva, comparable al aprendizaje de otro idioma. Pero aun cuando la actividad musical no involucre una representación gráfica, está comprobado que la práctica musical modifica las sinapsis cerebrales, facilita la comunicación interhemisférica, es decir entre los hemisferios cerebrales, y fortalece la capacidad de realizar varias tareas simultáneamente.

De esta forma la actividad musical es un terreno abonado para que la integración entre cuerpo, emociones y razón propicie el florecimiento del ser, a través de una intencionalidad formativa claramente dirigida a que la música sea una mediación hacia el mirarse a sí mismo, reconocer las propias capacidades, pero también enfrentarse a los propios límites.

Es así como la práctica de un instrumento o de la voz fomenta la paciencia, la perseverancia, la constancia, la autocrítica y la atención al detalle. Cuando el sujeto se encara con sus propias limitaciones y logra superarlas a través del ejercicio constante y disciplinado desarrolla autorrespeto y confianza en lo que puede hacer por sí mismo, adquiere tolerancia a la frustración, cualidad esencial en estos tiempos de inmediatez digital.

Comprender la música desde este horizonte presenta una invitación clara a hacer de la música un dispositivo de contacto consigo mismo, de auto reflexión y de potenciación de sí, de conocer – se para estar en disposición de conocer a los otros, entregando a la sociedad sujetos conscientes, sensibles y con capacidad para transformar la cultura como se transforman a sí mismos.

*Ubicar -se: el papel del contexto en la educación musical.*

Concebir la música como un vehículo para entender la cultura, es decir, comprender el papel del contexto en el que se produce la música, es una arista explorada escasamente en la educación musical tradicional, pero es quizás la mayor potencia en la perspectiva emancipadora, es el punto nodal que hace posible los procesos de transformación social desde la música. Es así como aprender música incluye conocer las características de cada una de las piezas que se interpretan, el contexto en el que se producen, la forma en que reflejan características de este contexto, y la intencionalidad con que han sido compuestas. Todo esto con dos objetivos fundamentales: hacer más completo el disfrute de la música y permitirse estar en el lugar del grupo humano donde se produce y se usa esta música.

La llamada perspectiva situada, cognición situada o aprendizaje situado (DIAZ BARRIGA 2003, SAGÁSTEGUI 2004) no implica, por consiguiente, restringirse a músicas y repertorios de carácter regional, sino a realizar una auténtica inmersión cultural en la manifestación musical en la que se participa, comprender el entramado de sentidos y significados que esta música conlleva, entender sus paradigmas estéticos y de calidad musical, bajo el supuesto de que cada música tiene unos parámetros de calidad diferentes y por ello no son comparables entre sí.

Bajo esta concepción es posible desarrollar el pensamiento crítico y democratizador, al eliminar jerarquías impuestas por circunstancias extra musicales, bien sean políticas o económicas en las cuales se considera algún tipo de música como, entre comillas, “superior” o más “culto”; más bien se consideran las músicas como inconmensurables, es decir que no admiten comparaciones jerárquicas, de esta forma, para el etnomusicólogo Bruno NETTL “todas las músicas son buenas y no deberíamos compararlas en términos de cuánto nos gustan sino de cuál es el mensaje que aportan de su sociedad”

(NETTL, 1997 p.37).

Al participar de diferentes experiencias musicales el estudiante puede desarrollar con facilidad la capacidad de empatía, es decir, colocarse en el lugar del otro, como se mencionó más arriba, la interpretación musical permite sumergirse en la emoción del otro, aquel quien compuso o quien apreció esta música anteriormente. Un sujeto formado en la empatía que se produce en la ejecución musical, la escucha del otro, favorece la convivencia social al estar en capacidad de entender otras posturas diferentes a la propia.

Otra de las búsquedas fundamentales de la perspectiva situada es la participación, se apuesta por integrar grupos humanos con diferentes niveles de experiencia y conocimiento artístico, que propicien una interacción entre todos los actores, no solo entre profesor y estudiante sino entre estudiante – experto y estudiante – novato,

Desde una perspectiva situada se comprende entonces la actividad musical como una forma de conocer otras realidades y de ponerse en el lugar del otro, es decir de empatizar, podemos afirmar que la formación musical es una forma de Ubicar -se; tanto en el espacio y el tiempo como en las múltiples realidades y maneras del hacer.

*Asociar – se: la música para potenciar el estar juntos.*

La tercera posibilidad que presento es la música como potenciador del estar juntos, la práctica musical como hecho colectivo involucra sujetos complejos y contextos culturales entrecruzados en acontecimientos sonoros, de esta forma proporciona un espacio privilegiado para asociarse.

Nicolas Bourriaud, en el libro *Estética Relacional* presenta al arte como “un estado de encuentro” (BOURRIAUD, 2006, p. 17) el arte relaciona a los individuos entre sí y a éstos con su contexto, recupera el tejido social, atomizado por la mercantilización, los fanatismos, el consumismo. El arte permite construir sentidos y significados para el sujeto y para el colectivo, ya que es la forma por excelencia de la experiencia estética.

La música en esta visión puede considerarse un acontecimiento, un saber y un objeto de dicha experiencia estética, el hacer musical se articula desde la temporalidad, desde la sincronía. La duración es una de las cualidades primigenias del sonido, es decir, es el elemento fundamental para la constitución del ritmo, que en música puede traducirse en proporciones y ordenamientos temporales y espaciales.

Edgar Willems, referente obligado en todos los desarrollos de la educación musical desde la segunda mitad del siglo XX, afirma que la conciencia del tiempo musical no es una noción intelectual, sino una sensación real de la duración en el tiempo, por ejemplo, la duración de un minuto no puede obtenerse de forma exclusivamente racional, sino por el movimiento real o imaginado (WILLEMS, 1964, p. 31).

La interpretación musical, sea vocal o instrumental, es una forma de movimiento corporal efectivo: cantar, tocar un instrumento e incluso la escucha pasiva, inducen a percibir el tiempo con la mayor atención, al detalle de la observación microscópica, en el cual cada gesto y cada segundo es importante. El acciones sincrónico del cuerpo, la emoción y la razón permiten al interprete o al oyente sentir la sincronía y la coherencia del sujeto; pero esta sincronía no es sólo individual, el efecto más notable de la

temporalidad y sincronía musical ocurre en la sincronización entre individuos en la interpretación musical en conjunto.

De esta forma, la capacidad de sincronizarse con otros en diferentes velocidades es una facultad que el hombre puede realizar de forma consciente, a diferencia de animales como ranas, grillos y pájaros, los cuales se sincronizan únicamente en una sola velocidad y, en el caso de los primates superiores, es excepcional la conducta de sincronización, la cual se da únicamente en los chimpancés de manera natural. Para Shifres, la capacidad de los humanos de adherir a diferentes tempi de forma voluntaria tiene un importante contenido comunicacional (SHIFRES, 2012, p. 15).

De este modo, la ejecución musical colectiva brinda la posibilidad de sincronía con el otro a través de la pulsación subyacente, pues permite predecir cuando el otro va a actuar y de esta forma ajustar la propia actuación de acuerdo con esta predicción. Asimismo, los contrastes temporales también se significan de forma emocional de acuerdo con las experiencias previas, esta sincronización con el otro no se da únicamente en el sentido rítmico, sino también en lo emotivo al formar parte de los intercambios emocionales que se tienen con el mundo (SHIFRES, 2012, p. 16) haciendo posible un encuentro con el Otro, - en mayúscula, dentro de la concepción de otredad - a través de la ejecución musical concertada. De esta forma el arte relacional en la disciplina musical se traduce en otorgar el espacio para agruparse con otros, compartir saberes, vivencias y sentimientos, aproximarse desde la diversidad, pero de una forma sincrónica, y coherente, en donde todos tienen un mismo propósito expresivo: sonar juntos, y para ello es preciso que cada uno tenga un papel diferente pero complementario; la música es un forma lúdica, sensible y estética de Asociarse con los otros y con el entorno.

## *II. Cómo enseñar: elementos metodológicos*

Ahora bien, ¿de qué recursos conceptuales podemos valernos para que estos propósitos formativos se lleven a cabo? ¿Qué nociones pueden fundamentar nuestro accionar docente? En otras palabras ¿cómo lo enseñamos?

Recurro aquí a algunas experiencias realizadas en el pasado seminario Fladem, en las cuales emergieron algunos conceptos importantes que podrían considerarse parte de las características centrales de las pedagogías abiertas, son estos: la percepción, la experimentación, la creatividad y la diversidad, que concurren en la experiencia estética.

### *La percepción del sonido y la importancia del silencio.*

Percibir es una capacidad fundamental en la supervivencia de todos los seres vivos, potencializar nuestros sentidos y nuestra capacidad de movernos es la base de todo aprendizaje, aumentar y concienciar nuestra percepción y utilizarla como base del proceso musical enriquece tanto la interpretación musical como su comprensión, es desde el cuerpo, el movimiento y los sentidos que se generan todos nuestros aprendizajes. Para lograr mejorar la percepción es necesario el vacío, la hoja en blanco, el silencio.

En la formación musical tradicional se subvalora el silencio que precede al sonido, cuando se inicia un proceso musical se comienza por realizar un aprestamiento a las dificultades técnicas que aborda el montaje, o en el peor de los casos se aborda directamente el solfeo y la digitación de la nueva pieza; en las pedagogías abiertas se propone partir de un elemento esencial para la música: el silencio. Para Murray SCHAFFER, en su obra Limpieza de oídos “el silencio es un continente en el cual se inserta un evento musical” (SCHAFFER, 1992, p. 17), en otras palabras, el silencio es el punto de partida para la

música, potenciar la capacidad de percepción auditiva solo es posible con una búsqueda consciente de silencio, percibir profunda y atentamente los sonidos del entorno es un ejercicio importante como apertura a cualquier actividad musical, a medida que el estudiante perciba con mayor atención el paisaje sonoro (SCHAFER 2013), prestará mayor atención a los sonidos que él mismo produce y tendrá una mayor capacidad expresiva.

El paisaje sonoro se define como un campo cualquiera de estudio acústico, por ejemplo, una composición musical, un programa de radio o un entorno acústico, (SCHAFER, 2013, p. 24), percibir el paisaje sonoro del entorno inmediato es un ejercicio inicial adecuado para vincular la música con la realidad del estudiante, lo sintoniza además con una escucha alternativa, profunda y afectiva. A partir de la idea de mirada poética, que se entiende como la manera de ver que revela las coherencias de existencia, inclusive si el observador no las puede describir (MATURANA, 1995, p. 59), podríamos afirmar que, a través del silencio y la percepción profunda podemos situar al estudiante en una escucha poética, potenciando la capacidad de bienestar que genera la música, de esta forma la escucha poética sería oír la vida como una gran pieza musical.

El silencio es el punto de partida para sumergirse en la música que se va a interpretar, el trabajo de sensibilización está enfocado a acercarse en actitud de apertura al fenómeno sonoro para apropiarse de la expresión real y auténtica de la música. Percibir el sonido desde la escucha poética es una vía adecuada para integrar pensamiento, emoción y sensación física para la producción o recepción musical.

#### *La creación como actividad fundamental del arte.*

La creatividad puede entenderse como la capacidad de crear, la aptitud para descubrir e imaginar y la posibilidad de dar forma a lo inédito. Pasa por percibir la realidad, aprestarse a transformarla, apropiarse de nuevos elementos y recursos que enriquezcan un nuevo producto artístico y finalmente dar forma a esta nueva versión de la realidad.

En contraste, la enseñanza musical hegemónica comúnmente se restringe a la repetición de propuestas sonoras creadas por otros, diferentes a los estudiantes y al profesor y mientras más literal sea esta repetición, se considera de mayor calidad. Sin embargo, la naturaleza misma de la música contradice esta forma de aprender, en palabras de Keith SWANWICK “los músicos tienden a ir más allá de las necesidades inmediatas del ritual o de la comunidad, así decoran, elaboran, improvisan, toman prestado y adaptan. Raramente sólo reproducen y nada más” (SWANWICK, 1997, p. 151) en efecto, la música es un espacio de re-crear y renovar la cultura, pues siempre queremos imprimir una huella propia en la música que hacemos, dar algo de nosotros mismos a la interpretación.

En la educación musical se involucra la creatividad no solo en la composición de obras originales sino también en la realización de arreglos, adaptaciones, variaciones e interludios de improvisación, o en la búsqueda de una puesta en escena innovadora, en la variación tímbrica cambiando los instrumentos o reelaborando los textos, inclusive en la selección del material musical que se empleará, en el dar características dinámicas específicas a una interpretación o en modificar la estructura de una pieza, estas actividades dan pie al desarrollo creativo de los estudiantes y del profesor.

#### *La experimentación: trascender el error.*

Facilitar la creación de nuevos eventos sonoros es uno de los principios orientadores de las pedagogías abiertas para la educación musical. Para ello es necesario comprender el proceso de la invención.

Si bien en la educación musical tradicional el error es un evento indeseable y que debe ser desterrado de la música, para las pedagogías abiertas puede verse el error como parte del proceso musical, inclusive como potenciador del proceso creativo.

En efecto, en las diferentes experiencias de improvisación propuestas en el seminario Fladem del año anterior, así como en los ejercicios realizados en clases de la licenciatura en música de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, fue evidente que para la generación de eventos sonoros coherentes y de calidad, era necesario un primer momento para explorar y experimentar con secuencias sonoras no del todo agradables. Dicho de otra forma, antes de producir un discurso musical coherente era preciso realizar exploraciones sonoras en las cuales la búsqueda debía enfocarse en probar nuevas cosas antes que en un resultado final grato a los autores.

Es así como los aparentes errores son la base para encontrar aquello que nos agrada y que da continuidad estética al discurso musical, así como en las ciencias experimentales se utiliza el ensayo – error, se modela y se hacen prototipos, en la creación musical es imprescindible volver atrás y corregir, en la música es preciso incorporar al error como un momento más del proceso artístico, pues el temor al error puede bloquear el impulso creativo. La preocupación excesiva por realizar interpretaciones musicales exactas y sin equivocaciones puede convertirse en la razón por la cual muchos músicos afrontamos la improvisación con reserva e incluso con aprensión.

Por esto consideramos fundamental otorgar un papel importante a la exploración, en el sentido de probar nuevas cosas dejando momentáneamente de lado el resultado final, hay que alentar la manipulación de timbres instrumentales y buscar nuevas fórmulas de expresión dejando de lado fórmulas preestablecidas (LAGO 2006, p.10) como una forma adecuada de enriquecer el potencial creativo y expresivo.

Una acotación más: en los ejercicios realizados en clase se observó que establecer patrones rítmicos de base facilitó en gran medida la fluidez melódica en la improvisación, quizás por nuestra naturaleza latina fue más fácil producir frases musicales ricas y variadas sobre patrones rítmicos definidos que sin ellos.

#### *La diversidad en los repertorios.*

Como se dijo arriba las músicas no pueden compararse entre sí para ser jerarquizadas como mejores unas respecto a otras, la música es una actividad intrínseca al ser humano, todos los grupos humanos tienen manifestaciones musicales, jerarquizar estas manifestaciones equivaldría a clasificar la biodiversidad en seres “mejores” o “peores”. Reconocer y preservar la diversidad musical es una vía para enriquecer la humanidad a través de la cultura.

Así como la preservación de especies animales y semillas autóctonas son esenciales para la sostenibilidad ecológica y la soberanía alimentaria, es una tarea importante realizar el reconocimiento, la recopilación y el registro de manifestaciones sonoras de toda índole, especialmente aquellas que se encuentran en peligro de desaparecer por la homogeneización cultural producto de la economía de mercado, pero no únicamente con el fin de enclaustrarlas en archivos de museos y bibliotecas, sino buscando mantener la vida sonora real de estas manifestaciones: tocarlas y cantarlas entendiendo su contexto y su uso en la vida cotidiana de las personas que las crean.

En este sentido afirmamos junto con NETTL (1997, p. 41) que debemos acompañar a nuestros estudiantes a comprender la música como un fenómeno mundial, variado y natural de la humanidad,

desde una óptica que no solo contribuya a dar a conocer diferentes tipos de música sino a experimentar otras lógicas y otras culturas, permitiendo además que los miembros de cada grupo social entiendan su propia música.

Utilizar materiales musicales de diversos orígenes y contextos socio históricos permite a quienes participan del acto musical, o del musicar, (SMALL 2009) percibir que hay maneras -otras de sonar y por tanto de sentir y de ver/estar en el mundo y estas maneras - otras son dignas de atención y respeto, más allá del gusto personal que bien puede verse modificado por un adecuado proceso de contextualización, pues no se comprende de la misma forma una canción presentada en abstracto, desligada de sus autores, intérpretes y su entorno social e histórico, que cuando escuchamos esta misma canción entendiendo el complejo entramado social que la produce, evitando el reduccionismo y la instrumentalización; comprender el hábitat de una manifestación musical nos conduce a su valoración y nos invita a mantenerla viva.

Los elementos descritos anteriormente: la percepción y el silencio, la creación, la exploración y la diversidad convergen en la enseñanza musical enriqueciendo la actividad musical más allá de un ejercicio mecánico y repetitivo hacia una verdadera experiencia estética, en el entendida como “un comentario reflexivo que hacemos en la armonía de nuestra vida en el mundo que vivimos, asociado al sentimiento de una plena conectividad en ese mundo, en un flujo de vida sin contradicciones que invita a un momento de reposo”(MATURANA, 1995, p. 59) el mismo autor señala que la experiencia de la fealdad se da cuando se interrumpe esta coherencia con el flujo de la vida por opiniones, emociones o deseos incompatibles con el flujo de la vida. Por consiguiente, la sensación de belleza solo puede darse si hay coherencia entre el sujeto y el flujo de la vida (Ibidem).

Cabe preguntarse si es posible propiciar este tipo de experiencias de conexión con el flujo vital durante el aprendizaje musical, donde sea posible sentir la coherencia interna y la conexión con el mundo. De esta forma los sujetos mejoran sus posibilidades de re-conocerse entre sí y tener una convivencia armónica y fluida, pues no es solamente una cuestión que dependa de lo moral, sino del orden estético también. (CASTAÑEDA 2016 pp.97 -98).

Sería utópico pretender que cada clase sea una experiencia estética novedosa, pero es deseable que en algunos momentos del proceso de enseñanza se abran espacios para la percepción de la belleza y la coherencia, a través por ejemplo de la escucha de piezas musicales, incluyendo las que se tocan durante la clase, observando y contemplando el silencio, disfrutando de las propias creaciones, explorando posibilidades sonoras o reconociendo otras realidades a través de la música.

### *III. Formación de educadores musicales: implicación de las pedagogías abiertas*

En el momento actual la formación inicial de los profesores se encuentra en el centro de atención en Colombia, durante los últimos cinco años se ha reconocido abiertamente el impacto de los profesores en el rendimiento de los estudiantes, especialmente a partir de las evaluaciones estandarizadas internacionales, es así como se han dado varias reformas normativas buscando mejorar la formación de los docentes, corriendo el riesgo de asumir una orientación basada en principios empresariales y administrativos.

Por esto es necesario reflexionar cuidadosamente sobre las premisas que fundamentan la formación - inicial y continuada - de educadores musicales. Menciono una conclusión que proviene de las

investigaciones acerca del Conocimiento Profesional del Profesor (CPP) y es que la naturaleza del conocimiento del profesor es epistemológicamente diferente a la de la disciplina, y dicha diferenciación reside en que cuando el músico está pensando como músico reflexiona de una manera distinta a cuando está enseñando música, por cuanto en esta última está mediado por la intencionalidad de enseñanza. Es decir que su accionar está orientado hacia la formación de sujetos y no a la interpretación o a la composición de piezas musicales.

Desde esta perspectiva, no basta con conocer la música para estar en capacidad de enseñarla de forma idónea, aunque esta sea una situación muy extendida en la educación musical pues hegemonícamente se da por sentado que si se es un buen intérprete automáticamente se es un buen profesor. El problema de esta concepción reside en que la enseñanza se resume en “enseñar como me enseñaron a mí” sin analizar a profundidad si todas las prácticas realizadas durante la propia formación son realmente las más pertinentes y adecuadas para otros sujetos con características, contextos y experiencias diferentes a la propia.

La formación pedagógica entonces debe incluir la reflexión y el reconocimiento de la propia historia de vida musical, permitiendo al futuro educador musical retomar las experiencias afortunadas y desechar o reformular las experiencias dolorosas, traumáticas o humillantes, en otras palabras, buscar disminuir la cantidad de “heridos musicales” a partir de la autorreflexión y el autoconocimiento.

### **Conclusiones y reflexiones finales**

A manera de síntesis podemos concluir que la perspectiva situada, la interdisciplinariedad, la integralidad y la alteridad son elementos fundantes en la constitución de un sujeto profesor:

Se puede ser un gran pedagogo musical, entonces, siempre y cuando no se desconozca el contexto; se entre en un diálogo con otras áreas de conocimiento, se entienda al sujeto como un ser integrado al mundo, esto es, tener la certeza de que se existe en la medida en que el otro se reconoce a sí mismo como diferente y viceversa. (VALENCIA et al., 2018, p.137).

Para concretar lo descrito arriba: el entender la música como posibilidad de conocerse, de ubicarse y de asociarse, a través de la percepción, la exploración, la creación y la diversidad es necesario considerar algunas estrategias pedagógicas para la formación de educadores musicales, algunas de ellas ya habían sido propuestas en el encuentro nacional realizado en Bucaramanga durante el 2014 y se retoman en el artículo de Castañeda y Perafán, (2015 p.20). Son estas:

Reconocer las diversas prácticas artísticas extra - académicas que trae consigo el profesor en formación: las prácticas musicales previas de los estudiantes deben ser reconocidas y posteriormente incluidas y desarrolladas en el ejercicio académico, por una parte, para reflexionar y enriquecer la reconstrucción de la historia de vida y por otro lado para comprender el sentido de la música en contextos concretos, evitando la descalificación e invisibilización de saberes,

Explorar las músicas populares y cotidianas de cada contexto institucional y social. Es necesario fortalecer en el futuro educador musical la capacidad de recopilar, analizar y adaptar las músicas inherentes a cada contexto, es una capacidad que debe desarrollarse



desde la misma enseñanza de la lectura musical, alejándose de ejercicios de solfeo artificiales que tienen como único objetivo el adiestramiento que despoja a la música de su realidad (SWANWICK, 1997 p.143),

Fomentar la práctica reflexiva y sistemática desde etapas tempranas en la formación del educador musical, no debemos olvidar que devenir profesor es algo que se aprende y se desarrolla, no es un talento innato, ni algo que se produzca de manera natural e inconsciente; por esta razón el contacto con el medio educativo, sea de carácter formal o informal es imprescindible en la formación inicial del educador musical,

Propiciar el desarrollo humano a través del arte: asumir el compromiso profesional de educar musicalmente, requiere de un profundo conocimiento de sí mismo y la disposición de apoyar al otro para recorrer este camino de autocomprensión que es posible a través del hacer musical. La formación de educadores profesionales debe centrarse en la formación de sujetos que devienen en una nueva versión de sí mismos a través de la acción musical.

Además de las anteriores propuestas es preciso propiciar en los futuros educadores musicales actitudes como:

La creatividad y la recursividad: un profesor que no se considera creativo difícilmente promoverá la creatividad y la innovación en su enseñanza, el ser recursivo y adaptable a circunstancias cambiantes es un ejercicio de creatividad y un estímulo a la creatividad de los estudiantes.

La coherencia entre lo pedagógico y lo didáctico: las intenciones pedagógicas deben tener aplicaciones didácticas coherentes, sin una reflexión rigurosa las prácticas pueden entrar en abiertas contradicciones con los propósitos que se persiguen, un ejemplo de ello es la evaluación en la educación musical, aspecto tan complejo que merecería una publicación aparte.

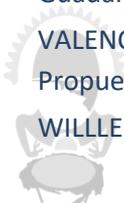
La enseñanza incluyente y fundamentada desde los derechos humanos: es necesario concebirse como educadores en derechos humanos, (aun cuando no seamos educadores sobre derechos humanos) es una invitación a la acción educativa comprometida con una visión de libertad y desarrollo del propio ser. Debemos cuestionar nuestro propio accionar pedagógico en función de configurar a nuestros estudiantes como sujetos de derechos, pero también examinando si nosotros mismos lo somos, haciendo posible generar desde la coherencia personal y pedagógica un mayor grado de conciencia sobre la dignidad humana (CASTAÑEDA 2017).

Todas las características anteriormente enunciadas se consideran enseñables y posibles de incorporar a la subjetividad del educador musical a través de la reflexión teórica pero apuntalada desde la práctica coherente, la responsabilidad del formador de formadores exige plantearse cada día la exigencia de ser el profesor o la profesora que hubiera querido tener, pues el ejemplo es el mayor recurso didáctico para formar sujetos a largo plazo. La formación de educadores musicales debe entonces orientarse hacia la configuración de sujetos y saberes complejos, situados y emancipados para incidir en la transformación de la cultura y los imaginarios sociales



## Referencias

- BOURRIAUD, N. (2006) *Estética relacional*. Buenos Aires: Hidalgo.
- CASTAÑEDA, L. (2016) *El Conocimiento Profesional Específico Del Profesor De Música Asociado A La Noción Escolar De Compás*. Tesis De Maestría, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, disponible en URI <http://hdl.handle.net/20.500.12209/874>
- CASTAÑEDA, L. (2017) *Figuras discursivas para la formación del sujeto de derechos*, documento sin publicar, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia
- CASTAÑEDA L. Y PERAFÁN G. (2015) *El Conocimiento Profesional Del Profesor: Tendencias investigativas y campo de acción en la formación de profesores*. Revista (Pensamiento), (Palabra) y Obra N° 14 julio – diciembre de 2015 pp. 8 -21 disponible en DOI: <https://doi.org/10.17227/2011804X.14PPO8.21>
- LAGO, P. (2006) *Música Y Creatividad, Algo Más Que Un Lenguaje De Comunicación Y Expresión*. Revista Prodiemus recuperado de: <http://www.prodiemus.com/parlem/articles/0000057.pdf>
- MATURANA, H. (1995) *La Realidad ¿Objetiva o construida? Fundamentos biológicos de la realidad*, México: Anthropos.
- MONTELLO, L. (1997) *Temas De La Música – Medicina Desde Una Perspectiva Musicoterapéutica*; en Hemsy Violeta (ed.) *La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI*. Pp. 83-88. Buenos Aires: Guadalupe.
- NETTL, B. (1997) *La Etnomusicología Y La Enseñanza De La Música Del Mundo*. En Hemsy Violeta (ed.) *La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI*. Pp. 35 -42. Buenos Aires: Guadalupe.
- PERAFÁN, A. (2015) *Conocimiento Profesional Docente Y Practicas Pedagógicas, El Profesorado Como Productor De Conocimiento Disciplinar – Profesional*. Bogotá: Aula de Humanidades.
- SAGÁSTEGUI, D. (2004). *Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado*. Revista Sinéctica. Febrero-Julio. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815918005.pdf>
- SHIFRES F. (2012) *De nuestra dimensión perdida Del tiempo musical a la encrucijada entre performance, desarrollo y evolución*. Boletín de SACCoM, N°4 (3), diciembre, 2012, pp. 6-21. Recuperado de: [http://www.sacom.org.ar/sacom/boletin/v4n3/shifres\\_de\\_nuestra\\_dimension\\_perdida\\_del\\_tiempo\\_musical\\_2012.pdf](http://www.sacom.org.ar/sacom/boletin/v4n3/shifres_de_nuestra_dimension_perdida_del_tiempo_musical_2012.pdf)
- SCHAFER, M. (1992) *Limpieza de oídos*. (Ricardo Arturo de Gainza, Trad.) Buenos Aires: Ricordi. (obra original publicada en 1967)
- SCHAFER, M. (2013) *El Paisaje Sonoro Y La Afinación Del Mundo*. (Vanessa Cazorla, Trad.) Barcelona: Intermedio. (obra original publicada en 1993)
- SMALL C. (2009) *El Musicar: Un ritual en el Espacio Social*. Revista Transcultural de Música, N° 4. Recuperado de: <http://www.metro.inter.edu/facultad/esthumanisticos/ceimp/articles/El%20Musicar-Un%20ritual%20en%20el%20Espacio%20Social-Christopher%20Small.pdf>
- SWANWICK K. (1997) *Autenticidad y realidad en la experiencia musical*, en *La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI*; en Hemsy Violeta (ed.) (pp. 141-157), Buenos Aires: Guadalupe.
- VALENCIA G., LONDOÑO E. MARTÍNEZ M. RAMÓN H. (2018) *Fundamentos De Educación Musical, Cinco Propuestas En Clave De Pedagogía*, Bogotá: Magisterio.
- WILLEMS, E. (1964) *El ritmo musical*. Buenos Aires: Eudeba.



# EDUCADORES MUSICALES: LAS PIEZAS DEFECTUOSAS DE LOS KAFKIANOS SISTEMAS EDUCATIVOS LATINOAMERICANOS

*Alan Miguel Santos Isnado*

*Bolivia*

## Resumo / Resumen

Sin ningún argumento, es posible calumniar los sistemas educativos latinoamericanos. Se podría decir, por ejemplo, que no dan cabida a la formación artística, también podríamos decir que la educación musical está relegada a un último plano. Lo que podríamos llamar realidad resulta muy complejo en este enredo de verdades a medias y supuestas certezas. La sensación de extrañeza es natural cuando se pretende comprender el complejo mecanismo, indescifrable al parecer, de los kafkianos sistemas educativos latinoamericanos. Y es que casi sin saber cómo, sin siquiera ser consultados, todos los actores educativos se constituyen en engranajes del sistema educativo. La maquinaria funciona gracias al movimiento de los engranajes, engranajes colocados por la hábil mano de la burocracia y el gobierno de turno. Pero, ¿qué sucede con las piezas defectuosas del sistema?

**Palabras clave:** Narrativa latinoamericana, kafkiano, educador musical latinoamericano

Sem qualquer argumento, é possível difamar os sistemas educacionais latino-americanos. Pode-se dizer, por exemplo, que eles não acomodam o treinamento artístico, também podemos dizer que a educação musical é relegada ao último plano. O que poderíamos chamar de realidade é muito complexo nesse emaranhado de meias-verdades e supostas certezas. O sentimento de estranheza é natural quando se tenta entender o mecanismo complexo, aparentemente indecifrável, dos sistemas educacionais latino-americanos kafkianos. E é que quase sem saber como, mesmo sem ser consultado, todos os atores educacionais se tornam engrenagens no sistema educacional. O maquinário funciona graças ao movimento das engrenagens, engrenagens colocadas pela mão hábil da burocracia e do governo em exercício. Mas e as partes defeituosas do sistema?

**Palavras-chave:** narrativa latino-americana, kafkaesque, educador musical latino-americano

## Introducción y objetivos

### *Planteamiento y justificación del problema*

La propuesta pretende responder la siguiente pregunta ¿Son o pueden ser los educadores musicales las piezas defectuosas de los kafkianos sistemas educativos latinoamericanos?

Kafka describe en su novela El Proceso un complejo sistema judicial del que es imposible escapar, de estratos inaccesibles, de los que se desconoce el funcionamiento, pero que ejercen un poder que subordina y somete a todos los componentes de este sistema.

La burocracia, los vacíos legales, el poco o nulo apoyo gubernamental y otros factores constituyen trabas en los intentos de innovación de los educadores musicales de nuestro continente. Y no solo trabas, sino

también simbólicamente, pedestales inalcanzables, espacios inaccesibles desde los que se determina que es correcto y que no, que es útil y que simplemente irrelevante por no responder a las necesidades de funcionamiento del mecanismo del sistema educativo.

En este sentido, se plantea la necesidad de quebrar la verticalidad de los kafkianos sistemas educativos latinoamericanos desde una simbólica imperfección de los educadores musicales, y cuestionar la eficacia del mecanismo del sistema, comprendiendo que dentro de éste pueden existir piezas defectuosas, desde su perspectiva, con propuestas transgresoras capaces de generar transformaciones en la realidad educativa.

### *Objetivo*

Reflexionar sobre la necesidad de transgredir los kafkianos sistemas educativos latinoamericanos, desde la imperfección simbólica de los educadores musicales.

## **Metodología**

La metodología del presente estudio de caso narrativo es cualitativa. Está basado en la recolección de información bibliográfica del escritor austriaco Franz Kafka. Los escritores y críticos literarios latinoamericanos Mario Vargas Llosa, Ricardo Piglia y Augusto Monterroso. Los investigadores, y miembros de FLADEM, Cohorión Aharonián, Alejandro De Vincenzi y Ethel Batres.

## **Resultados y conclusiones**

### *Los kafkianos sistemas educativos latinoamericanos*

El término kafkiano se ha utilizado para referir a alguna situación absurda, carente de sentido para fines prácticos o angustiosa. Es útil emplear este término para expresar la situación presente de muchos de los sistemas educativos latinoamericanos. La Educación Musical, los educadores musicales, son parte de un complejo mecanismo hermético que tiene como finalidad perpetuarse a sí mismo.

La novela *El Proceso* del escritor austriaco Franz Kafka resulta ilustrativa, para contrastar los sistemas educativos de Latinoamérica con un complejo mecanismo anquilosado en sí mismo. En dicha novela, el personaje principal, Josep K. es sometido a un proceso en el que se desconoce el delito, sus esfuerzos se centran en tratar de defenderse de las desconocidas acusaciones, las altas instancias de este sistema le son negadas y se desconoce el fin y la utilidad de dicho sistema.

Alejandro De Vincenzi escribe en su artículo “Sistema vs. Sistema. Colonialismo académico e identidad cultural” sobre la invisibilización del individuo en el sistema educativo: “(...) El camino debe estar delineado desde afuera. Siempre es marcado por otros que – saben más, o dicen haber hecho sesudos estudios para tener la potestad de decidir qué camino debemos seguir... Todos” (DE VINCENZI, 2018, p. 59-60).

Todos somos parte del sistema.

### *Resultados alcanzados o esperados*

Mario Vargas Llosa escritor peruano y Premio Nobel de literatura, reflexiona sobre la importancia de la ficción en las sociedades modernas en su libro “La verdad de las mentiras”, explica que hay verdades que no se pueden decir más que mediante la herramienta de la ficción: “En efecto, las novelas mienten – no pueden hacer otra cosa – pero ésa es solo una parte de la historia. La otra es que, mintiendo, expresan una curiosa verdad, que sólo puede expresarse encubierta, disfrazada de lo que no es” (VARGAS LLOSA,

2010, p. 16).

Los educadores musicales, como parte del sistema educativo, pueden ser considerados piezas defectuosas cuando dejan de funcionar correctamente, desde los juicios de valor del propio sistema, y obligar a profundas transformaciones en la educación musical. En contraparte, estas piezas defectuosas para el sistema, pueden ser excluidas y remplazadas por piezas que sí funcionen correctamente para los fines del sistema.

Se espera reflexionar sobre los sistemas educativos latinoamericanos, mediante el contraste con el sistema judicial ficticio creado por Franz Kafka en el universo de su novela El Proceso y comprender la importancia transgresora de los educadores musicales en este kafkiano mecanismo.

### *Conclusiones*

Es probable que los sistemas educativos latinoamericanos tengan las mejores intenciones, pero cabe cuestionar si estas intenciones responden a las necesidades y realidades de sus sociedades. Corihún Aronián, en su libro “Hacer música en América Latina”, escribe al respecto:

“Cuando un soldado conquistador estaba destruyendo un hecho cultural ajeno estaba profundamente convencido de que estaba haciendo algo bueno, algo positivo. Estaba salvando a su víctima de su inferioridad y le estaba dando la posibilidad de ser un hombre mejor”. Probablemente la perpetuación del sistema es parte de nuestra dependencia educativa colonial” (AHARONIÁN, 2014, p. 75).

El educador musical debe constituirse en una pieza defectuosa del sistema educativo kafkiano, capaz de obligar transformaciones en la realidad educativa, aun con el riesgo de ser excluidos del sistema, fusilados, parafraseando, y hasta quizá sobre interpretando, al escritor guatemalteco Augusto Monterroso.

Las piezas perfectas del mecanismo quedan invisibilizadas y son incapaces de transgredir lo impuesto, una pieza defectuosa, en cambio, es capaz de desestabilizar todo el sistema y, en consecuencia, obliga a otras piezas - actores educativos - a cuestionar su utilidad y funcionalidad como engranajes en el mecanismo del sistema educativo.

El género literario de la novela amplía y enriquece la percepción de la realidad, mostrando facetas impensadas u ocultas de la sociedad y del ser humano. A partir de un análisis literario de la novela El Proceso de Kafka es posible reflexionar sobre la importancia de la transgresión del sistema educativo. En este caso la ficción, permite realizar un complejo análisis sobre la kafkiana realidad educativa latinoamericana y el rol transgresor que debe ocupar el educador musical, como pieza defectuosa del sistema.

Los indicios de ficcionalizar la realidad y viceversa, por parte de los mecanismos que ejercen poder en el sistema educativo, deben ser una señal de alerta para los educadores musicales – piezas defectuosas – de los kafkianos sistemas educativos latinoamericanos.

### **Referencias**

AHARONIÁN, C. (2014). Hacer Música En América Latina (Segunda ed.). Montevideo, Uruguay: Ediciones Tacuabé s.r.l.

- BATRES, E. (2018). En F. L. Musical, Apertura, Identidad Y Musicalización: Bases para una Educación Musical Latinoamericana (Segunda ed.). Lima, Perú: Asociación Cultural Arte para Crecer.
- DE VINCENZI, A. (2018). Sistema Vs. Sistema. Colonialismo Académico E Identidad Cultural. En F. L. Musical, Apertura, Identidad Y Musicalización: Bases para una Educación musical Latinoamericana (Segunda ed.). Lima, Perú: Asociación Cultural Arte para Crecer.
- KAFKA, F. (2016). El Proceso (Segunda ed.). Barcelona, España: Plutón ediciones X, s. l.
- PIGLIA, R. (2014). Crítica y ficción (Primera en la Argentina bajo este sello ed.). Buenos Aires, Argentina: Debolsillo.
- VARGAS LLOSA, M. (2010). La verdad de las mentiras (Primera ed.). Lima, Perú: Punto de lectura, S.L.



# INVESTIGACIÓN MUSICAL CON ENFOQUE DESCOLONIAL

Paloma Muñoz - [palomaviolinesnegros@gmail.com](mailto:palomaviolinesnegros@gmail.com)

Colombia

## Resumo / Resumen

Presento una perspectiva de descolonizar las concepciones y formas de la práctica investigativa musical, de una manera distinta que les proporcione elementos conceptuales y metodológicos para la comprensión, reflexión, formulación y desarrollo de sus proyectos investigativos musicales. Es una apuesta que surge desde la experiencia y vivencia de unas realidades regionales que nos invitan a desombligar el conocimiento investigativo musical, por un proyecto de pensamiento crítico, afectivo, creativo y reflexivo de comprender los procesos locales de los saberes/haceres propios de la gente de este lado del mundo. En la apertura al aprendizaje que nos transforma, al movimiento epistémico de la mudanza que busca posibilitar otras miradas sobre el mundo de lo musical, lo cultural, lo social, lo educativo y lo filosófico; trata de superar la construcción de un conocimiento que no sea cómplice, o provoque ceguera con respecto a la deshumanización y el sufrimiento.

**Palabras clave:** Descolonial, indisciplinar, saberes/haceres, epistémico, pensamiento crítico, mudanza, sonoridades.

## Introducción y objetivos

*¿Cuál es la investigación que hacemos?*

Cuando se investiga en música surgen muchas preguntas sobre qué es lo que voy a investigar, para qué, en dónde, por qué pero hay otra pregunta que nos compete y es ¿Cómo hacer la investigación? Y ¿Desde dónde hacerla? Afortunadamente la investigación ha dejado de ser un patrimonio exclusivo de un grupo de personas altamente especializado, para convertirse en una herramienta clave que contribuye al conocimiento y transformación de una realidad cambiante y dinámica de nuestro quehacer educativo.

En mi trayectoria investigativa me fui dando cuenta que, cuando se hace investigación musical hay dos aspectos a tener en cuenta, uno está enfocado en los hechos sonoros, es decir, lo que suena, en lo estrictamente musical conducente al el campo de la musicología fundamental, que aborda el análisis y la síntesis técnicos musicales, y la otra, que va más allá de lo convencionalmente musical y que se sitúa, desde los sujetos que viven, hacen, interpretan y significan esas sonoridades, desde lo cultural, desde esa grafía social que se ha construido alrededor de una práctica musical específica, que tiene en cuenta todos aquellos elementos o manifestaciones que rodean los hechos musicales y sonoros.

Se han dado muchas discusiones en torno a los asuntos metodológicos y conceptuales en la investigación y en evaluaciones musicales sobre la relación entre el investigador(a) y los investigados. Y eso se puede apreciar vívidamente en los informes de investigación, en los cuales se puede evaluar en la manera de dirigirse o referirse el investigador(a) sobre las personas y la forma de abordarlas. Una relación en la que tiene que ver la 'participación' y el reconocimiento de los sujetos en el proceso de investigación, de quiénes participan y de qué manera lo hace.

Dichas relaciones son tan significativas en el proceso investigativo que con frecuencia a veces se nos escapan, pero es importante tenerlas en cuenta porque un asunto es de cómo el investigador(a) se acerca o habla de las personas y cuando son tratadas como objetos investigados, a esta manera de

percibir al 'otro' es lo que se denomina una investigación positivista.

Es bueno recordar que desde finales del Siglo XIX y principios del XX, los procesos de la investigación musical dan lugar al nuevo enfoque epistemológico y metodológico de la musicología comparada, comparación que se hacía con el referente de la música europea; es decir, que las músicas de otras latitudes se analizaban con el modelo ideal de la música eurocéntrica para determinar si era o no música lo que se estaba estudiando. La musicología comparada surge en el siglo XIX cuando en países como Holanda, Francia e Inglaterra, entre otros, algunos investigadores comenzaron a estudiar músicas y textos sonoros de pueblos no europeos y de tradiciones orales europeas. (Muñoz, 2019)

De otro lado, con la invención del fonógrafo por Thomas Edison, en 1877, fue posible grabar "las obras musicales" y los estudios de John Ellis, sobre la medición de los intervalos musicales diferentes a los tonos y semitonos convencionales, sentando las bases de la etnomusicología. Luego, al término de la Segunda Guerra Mundial, en 1947, se fundó el International Folk Music Council que pasa a ser en 1955 la Society for Ethnomusicology (Myers, H, 2001), en el caso particular orientado al estudio de las músicas en contextos culturales. Se institucionaliza entonces la etnomusicología como una propuesta epistemológica y metodológica en la cual la música se estudia también como un fenómeno social dentro del contexto en el que se crea, interpreta y asimila (Muñoz, 2019)

Como contraste a este enfoque positivista surgieron los enfoques interpretativos hermenéuticos-etnográficos, es decir importa la interpretación del 'otro' y luego un enfoque epistemológico y metodológico en el que importa la participación en la interpretación como sujetos investigados, de un sujeto investigador(a) y unos sujetos indagados, pero en un 'nosotros' sujeto/sujetos denominado Crítico –Social.

Y a la etnomusicología, a pesar de realizar el estudio de las "otras" músicas, le ha costado deslindarse de la musicología "clásica" de Occidente, concebida como un sistema conceptual para demostrar la superioridad estética. De hecho, este paradigma aún se mantiene en tensión con las músicas en las culturas, asumiendo su falta de interés como 'objeto' de estudio, porque la musicología clásica solo ha centrado sus análisis en la forma musical; o sea, el rechazo sedimentado a la relación de lo social con lo sonoro, fuertemente estructurada en las músicas 'otras' al Occidente europeo, porque solo le ha interesado la "obra" musical como el producto final y acabado, más que como proceso cultural y de aprendizaje. Al revisar trabajos de grado y estudios investigativos publicados de músicas otras, se sigue encontrando que a pesar de estar planteados desde el enfoque epistemológico y metodológico de la etnomusicología, persiste la visión folclorizada de tratarlas como músicas "primitivas", "autóctonas" y "exóticas", porque ha costado deslindarse de la musicología "clásica" de Occidente. Y si quieren verificarlo vámonos a las bibliografías y ahí nos delatamos con las fuentes que siguen siendo muy coloniales.

Hacemos investigaciones y seguramente con buenas intenciones, pero las perpetuamos desde los valores atribuidos por la ciencia dicotómica y sus epistemologías del conocimiento y la educación musical y la investigación ha sido eso, dotada de concepciones y prácticas que traerían consecuencias respecto a la vida musical, en donde se impondría también para este continente americano, la universalización, un gusto por el "virtuosismo" para el sufrimiento y la exclusión, el desconocimiento de técnicas instrumentales 'propias', la infravaloración de las culturas "otras", una sonoridad homogeneizante, unas armonizaciones y líneas melódicas que han sido referenciadas desde esas concepciones de la Modernidad, que han perpetuado las tendencias hegemónicas de permanecer reproduciendo el proyecto civilizatorio en la expansión colonial del saber y del ser ontológico, en este caso, de lo musical. Bruno Nettl (2004) plantea que las escuelas de música aún se rigen por los grandes compositores muertos, cuyos nombres están grabados en los muros de los edificios y dentro de las salas de conciertos como unos valores permanentes y principios orientadores, a modo de una especie de panteón o tal vez como una corte real, con su mitología, sus escrituras y textos sagrados y su sacerdocio. Se trata de un sistema establecido del proyecto hegemónico de la modernidad, desde la colonia hasta nuestros días, que permanece en tensión.

### *¿Cuál es el lugar epistémico de la investigación?*

Es decir, desde dónde estamos haciendo los trabajos investigativos, porque la investigación no es tan sólo conocer el mundo, sino ser agenciado por este, es decir, que también formamos parte, implica “ser entre” de la etimología *inter esse* porque me relaciona con un lugar, con unos pobladores o sujetos, con lo que nos acontece en el cuerpo porque nos relacionamos con las cosas, no en el distanciamiento de un ejercicio analítico investigativo, sino de un agenciamiento inmanente de la acción. Es estar dentro y permanecer en el vestigio, porque andar en la investigación, es eso, es estar in-vestigio, o sea en el vestigio, en la memoria, en lo que queda, en la huella que ha dejado otros, el camino andado; pero yo también formo parte, de esa huella, porque se vive en la carne, en la piel, en las alegrías, en la amistad, en los afectos, en las afujías, en el dolor, en la rabia, en la impotencia y también en el desprendimiento y aprehensión de conocimientos.

Mi apuesta surge en la necesidad de indisciplinar las disciplinas musicales a partir por un lado, en la defensa de un proyecto de pensamiento crítico, afectivo, creativo y reflexivo de comprender los procesos locales de los saberes/haceres propios de la gente, que nos invitan a desombligar el conocimiento investigativo musical, en la apertura al aprendizaje que nos transforma, al movimiento epistémico de la mudanza que busca posibilitar otras miradas sobre el mundo de lo musical, lo cultural, lo social, lo educativo y lo epistemológico; trata de superar la construcción de un conocimiento que no sea cómplice, o provoque ceguera con respecto a la deshumanización y el sufrimiento.

Y por otro lado, en esta perspectiva se estimula el debate crítico-creativo ante la historia hegemónica del pensamiento científico occidental y con las epistemologías y metodologías de la investigación que de él se derivan. El proceso metodológico en este pensamiento crítico se incluye Latinoamérica, busca generar un espacio colectivo de socialización y apoyo teórico y metodológico - complementario al trabajo de investigación, en los cuales los y las investigadores -estudiantes formulen su proyecto de investigación de una manera acorde y sustentada con las necesidades problémico/situacionales y creativas. Estas perspectivas, en nuestro caso de la música y sonoridades ubicadas en un abanico de opciones y posibilidades epistémicas y metodológicas situadas en relación, en la frontera, al margen o en tensión con la historia de las epistemologías hegemónicas occidentales; apuntan hacia el logro de una agencia histórica del conocimiento propio y a la visibilización de rutas de investigación en el campo de los saberes/haceres de la sensibilidad social. Ello implica, necesariamente, poner en cuestión el estatuto de investigación, proyecto, obra, verdad, estado del arte o de la cuestión, los autores(as) legitimación y demás núcleos duros de la epistemología occidental del arte, y en nuestro caso, de la música, puesto que se afirman a partir de unidades de análisis y exploraciones desde sabidurías y manifestaciones culturales y “artísticas” antes negadas o invisibilizadas, como las de pluriversalidad, geopolítica del conocimiento y diferencia colonial, entre otras.

## **Resultados y conclusiones**

### *¿Cómo hacerlo con enfoque descolonial?*

En ningún momento pretendo en modo alguno imponer unas estrategias metodológicas de investigación musical, solo intento desde mis experiencias investigativas musicales, ofrecerles un acercamiento a los diferentes discursos y prácticas metodológicas investigativas que les proporcione, los elementos conceptuales y metodológicos para la comprensión, reflexión y diligencia en la formulación y desarrollo del proyecto investigativo en música.

Esta es una propuesta de ruta para investigar que he elaborado de años de experiencia y desarrollado en mis clases con mis estudiantes de pregrado y posgrado y ha funcionado desde que nos hemos ganado proyectos, convocatorias, mis estudiantes se han graduado y las poblaciones se han beneficiado de los

proyectos; lo cual es una señal de posibilidades.



Imagen 1. Ruta investigativa. Diseño Paloma Muñoz

Esta ruta te permite formular todo el proyecto, además que te posibilita formular el objetivo a investigar, y definir el gran título del proyecto.

La ruta contiene una Acción y desde ahí se desprende el verbo o acción a investigar (ejemplo: estudiar, identificar, crear, contribuir, entre otros), además te permite diseñar las actividades para desarrollarlo, es decir la metodología de todo el proyecto. El gran sujeto para no determinarlo como el problema a investigar, sino que se abordan los sujetos, no como los “dolientes” sino mejor los querientes, personas o población con los que te relacionas para investigar, en donde se ubica el acontecimiento, la situación o problemática a investigar pero interrelacionado con todo. Se puede presentar la intersubjetividad de objeto/sujeto, es decir que un instrumento u “cosa” puede volverse sujeto a la vez. El contexto es el lugar del acontecimiento o situación y puede ser geográfico o simbólico, por ejemplo, un performance musical, un escenario o un territorio o contexto cultural local. Contexto cultural es una delimitación territorial, un espacio social compartido por actores en interrelaciones de heterogeneidad, poder e historicidad. En donde hay representaciones, prácticas, instituciones, llámese barrio, vereda, resguardo, ciudad, región o país y todo depende de la interrelación que se establezca, en donde no todo es homogéneo sino que hay diferencias en cada contexto social, contrario con lo que se creía que todo era idéntico, distinto a esa idea antigua de “cultura” que presuponía homogeneidad. Para qué es la finalidad o propósito de la investigación, es importante tener en cuenta esto porque te ofrece posibilidades, porque aquí está la clave para qué o para quién se investiga.

*El gran sujeto: ¿problema, situación o acontecimiento?*

Cuando se formula una investigación musical, aparece la dificultad porque te piden que identifiques primero el ‘problema’ a investigar y como siempre se ha venido del formato de la ciencia dicotómica, si no hay problema, se te vuelve un problema, Y eso sucede también porque la objetividad occidental es, en el fondo, una filosofía del objeto utilizable.

¿Por qué si no hay problema que se puede hacer? En una propuesta metodológica descolonial de investigación especialmente en música, sonoridades o en las demás artes expresivas, no siempre hay un problema, el problema es más del investigador(a), puede haber una problemática pero importa es el acontecimiento, la situación. Una investigación de esta manera nos convoca a situarnos o ponernos en el lugar del acontecimiento. Debe ser la posibilidad del desplazamiento desde la objetualización hacia la situacionalidad, porque de esta manera no importa solo el objeto o producto musical acabado, sino los procesos que tiene la gente con sus músicas porque aquí importa no solo los hechos sonoros sino la interrelación entre las sonoridades y los sujetos que la interpretan, la componen, la bailan, la escuchan, la disfrutan, la difunden; es decir, “los Sujetos actuantes de las sonoridades”. Recuerdo cuando en una ocasión la maestra Lola Grueso del Patía me dijo: “Usted no tiene problema ni nosotros tampoco, dediquémonos a investigar entonces esta riqueza musical de este Valle del Patía” (entrevista 2012) Esta propuesta es un alivio para aquellos que quieren dedicarse a la investigación musical porque se descentra de esa visión de la Ciencia, de objetualizar los proyectos en el problema. Y frente a la

investigación todo lo anterior, porque se empieza a investigar unas “músicas” (por lo menos se acepta el plural de lo diverso), porque lo que se ha hecho es convalidar el positivismo basado solo en objetos, en la obra, sin sujetos, sin contexto y sin temporalidad.

Ejemplo de descripción de un gran sujeto:

Unos negros cimarrones poblaron el Valle del Patía, huyeron en busca de la libertad, una fuga denominada ‘cimarronaje’, una resistencia contra la esclavitud. En su huida se llevaron consigo la imagen del violín imitado de sus amos de las haciendas y de los misioneros en sus lugares de confinamiento y de ese proceso evangelizador de la iglesia católica, se llevaron también los modelos musicales de influencia hispana, que junto con la influencia musical de sus ancestros africanos dan origen al bambuco patiano. Transita la creencia que los pobladores negros hacían pacto con el diablo para adquirir poderes, ganado, enamorar a las mujeres, tener bien de fortuna y ser buenos músicos, especialmente los violinistas para lograr una mejor sonoridad en el violín.

En el ejemplo pueden apreciar que lo que hay ahí es una situación un acontecimiento, o varios, en donde no se hace una sola pregunta si no que importan varias preguntas, que podrían ser ¿De qué violín voy a hablar?, ¿Cómo han sido esos significados de la vida de unos pobladores afrodescendientes alrededor de un sistema musical del violín?, ¿Los pactos con el diablo en el Valle del Patía tienen alguna relación con la música?

Es necesario abordar a los sujetos, los ‘otros’, no en el concepto cartesiano dualista de individuo y sociedad sino en el sujeto plural, en el sujeto comunidad que se mueve en una serie de relaciones, por cuanto se trata de un sujeto sociedad, como lo plantea Norbert Elias (1990), donde la relación de la persona es con la multiplicidad de seres humanos, y las personas aparentemente ajenas e independientes están ligadas unas a otras por relaciones visibles o invisibles, ya sea ligada por instintos, afectos, trabajo o contexto, porque:

El ser humano individual vive, y ha vivido desde pequeño, en una red de interdependencias que él no puede modificar o romper a voluntad sino en tanto lo permite la propia estructura de esa red; vive dentro de unos tejidos de relaciones móviles que, al menos en parte, se han depositado sobre él dando forma a su carácter personal. Y en esto radica el verdadero problema: este contexto funcional posee una estructura muy específica en cada grupo humano. (Eliás, 1990, p. 29)

El estado del arte o de la cuestión no importa tanto, porque se parte de la subjetividad hacia un nuevo acontecimiento, hacia un proceso creativo investigativo. Al estado del arte se llega luego, durante el proceso investigativo en los referentes conceptuales, no antes. El referente conceptual es definido como “un corpus” de conceptos de diferentes niveles de abstracción articulados entre sí, que orientan la forma de aprehender la realidad o el estado de la temática o situación. Hay que descentrar ese modelo expedicionario de la práctica de extraer información, datos y materiales de los “informantes” para darle validez académica al conocimiento y justificando como necesario el rol de un(a) hermeneuta que nos lleva a conocer el mundo desconocido, que nos revelan las definiciones del saber, las posibilidades de actuar y el sentido que ellas tienen sobre el sujeto. En este aparte surge la pregunta ¿Cuál es el lugar epistémico de la investigación? Se trata de crear subjetividad, no objetividad. Lo que me pasa a mí con el conocimiento. Mi relación, la que cada uno tenemos. Que uno esté allí en su situación que arriesgue su subjetividad.

Los autores (as) serán convocados para interactuar en una red de relaciones en el trabajo reflexivo investigativo en relación con los sabedores(as). Esto genera un descentramiento de los discursos teóricos. Porque los autores(as) no son solo los que están en los libros o documentales, sino que los sabedores(as) también son autores. Además, la persona que investiga forma parte de la formulación del

proyecto, es un proceso en donde la investigación se vuelve arte, creación, que no está fuera del que investiga, porque al acercarse al conocimiento se comienza por la propia existencia, a transitar y generar impacto en relación, participar no como enunciatario sino como personaje, porque me muestra mi vivencia, es un acontecimiento que se transforma, se mueve a aprender. En la escritura la persona que investiga escribe en primera persona porque se vuelve un plural, un Nos. O enunciar una acción en primera persona del singular cuando el actuante soy yo.

Por eso en las citas y bibliografía los sabedores o sabedoras van como autores, no como informantes (no son de la Gestapo) hay que reconocer la sabiduría que han construido o elaborado en sus saberes/haceres, en sus prácticas de vida.

#### *La acción*

Se refiere a la metodología o sea cómo se va a hacer, el gran dilema del verbo que va en el objetivo propuesto y la metodología. Y te remite a las habilidades que debes desarrollar como leer, escuchar, observar, saber preguntar, organizar, analizar, escribir y socializar.

En una investigación con enfoque descolonial importa solo el gran objetivo de la investigación, “los objetivos específicos” (modelo de la ciencia) no son necesarios porque te pueden desviar del gran propósito investigativo

Tiene mucha importancia el trabajo de campo, en donde se puede establecer un ejercicio escritural con la gente, en una especie de co-teorización reflexiva, tanto en la formulación del proyecto como de los análisis. Retomados en la conversación, lo cantado, lo narrado acerca de los saberes compartidos entre todos. Y no se trata de escribir a varias manos, sino el de tener en cuenta un trabajo en co-laboración. Al respecto, Lassiter (en Cardús y Font, 2006, p. 135) dice por ejemplo que “La etnografía colaborativa no se limita a una relación igualitaria y a una buena comunicación con los asesores, sino al hecho de comprometerse con este tipo de enfoque etnográfico”. El trabajo de campo se convierte más que en recolección de datos en la transformación de la re conceptualización del trabajo de campo, es decir darle importancia en terreno al trabajo reflexivo con la comunidad. Eso no significa que se le quite importancia a la escritura pero es darle reconocimiento al trabajo de campo (Rappaport, 2007).

En la oralidad por ejemplo, o sea desde el aspecto de los sujetos, el sonido está en la voz cantada, en la palabra, en la palabra no dicha, en el gesto, en la ficción que para la gente es historia verdadera, en el silencio; todo esto en una gramática que los sujetos manifiestan, por eso hay que estar atentos como investigadores(as) en poder hacer lectura de esta información. Trouillot dice “En el caso de la transmisión oral el momento de la creación del hecho se lleva, continuamente, en los propios cuerpos de quienes toman parte en esa transmisión. La fuente está viva” (Trouillot, 1995). De igual manera Hormigos (2010, p. 93) dice “No hay vida cotidiana sin música, las diferentes culturas han logrado ordenar el ruido y crear melodías, ritmos y canciones que han desempeñado un papel trascendental en el desarrollo de la humanidad, desde los cantos de los pueblos primitivos hasta los ritmos más urbanos como el rock, el jazz o el blues han tenido una repercusión muy importante en el desarrollo de la sociedad”. Lo cual significa la importancia del rol del investigador(a) en la lectura o interpretación de los saberes colectivos, pues como dice Trouillot (5) que algunos académicos u observadores en algunos trabajos investigativos, al no encontrar libros de gramática o diccionarios entre los llamados “salvajes”, al no poder aplicarlas en sus reglas gramaticales, concluyeron que esas reglas no existían, refiriéndose a la investigación.

#### *El contexto*

Es el lugar donde se va a realizar el proyecto. En vista de que se trata de una investigación musical un contexto puede ser:

- material geográfico
- abstracto, simbólico (un instrumento, un performance, un objeto, un escenario)

Generalmente en un contexto hay referentes económicos, culturales, sociales, políticos, geográficos,

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

religiosos, entre otros: Habitus, ethos cultural- lugar- acontecimiento- comunidad- otredad- mismidad- escenario-espacio simbólico- geopolítico.

### *A manera de reflexiones finales*

Esta propuesta es un abrebocas esperanzadora que nos aleja de las agotadoras exigencias metodológicas, de andarnos acomodando en formulados de la ciencia dicotómica en cuanto a investigación musical se trata. Teniendo en cuenta que no es la única manera, pero es una oportunidad frente al embate del cientificismo desde mediados del siglo pasado.

Una investigación musical con enfoque descolonial te permite encontrarte en actos de revelación de otras realidades, otros saberes, otros mundos sonoros, otras materialidades de objetos/sujetos, otras posibilidades de habitar el mundo musical.

En el pensamiento crítico del sur global, en el pensamiento insurgente, alternativo y proveniente tanto de los movimientos sociales como de las comunidades, se sitúa el problema o acontecimiento de la investigación en torno a algunas de las más importantes opciones filosóficas y de las artes que el pensamiento crítico del sur global ha promovido para la discusión en los últimos años.

En estas perspectivas se estimula el debate crítico-creativo ante la historia hegemónica del pensamiento científico occidental y con las epistemologías y metodologías de la investigación que de él se derivan. El proceso metodológico en este pensamiento crítico del sur global, en donde se incluye Latinoamérica, busca generar un espacio colectivo de socialización y apoyo teórico y metodológico - complementario al trabajo de investigación, en los cuales los y las estudiantes formulen su proyecto de investigación de una manera acorde y sustentada con las necesidades problémico/situacionales y creativas. Estas perspectivas, en nuestro caso de la música y sonoridades ubicadas en un abanico de opciones y posibilidades epistémicas y metodológicas situadas en relación, en la frontera, al margen o en tensión con la historia de la epistemologías hegemónicas occidentales, apuntan hacia el logro de una agencia histórica del conocimiento propio y a la visibilización de rutas de investigación en el campo de los saberes/haceres de la sensibilidad. Ello implica, necesariamente, poner en cuestión el estatuto de investigación, proceso, proyecto, obra, verdad, legitimación y demás núcleos duros de la epistemología occidental del arte, y en nuestro caso de la música, puesto que se afirman desde unidades de análisis y exploraciones filosóficas las manifestaciones culturales y “artísticas” antes negadas o invisibilizadas, como las de pluriversalidad, geopolítica del conocimiento y diferencia colonial, entre otras.

## Referencias

- CARDÚS Y FONT, Laura. (2006). Reseña de Lassiter, Luke Eric, 2005, Collaborative Ethnography, Chicago University Press, Chicago. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 4(2):133-137.
- ELÍAS, Norbert. (1990). *La sociedad de los individuos*. Ensayos. Barcelona: Ediciones Península.
- GRUESO, María Dolores “Lola”. (2014) Maestra y directora de la escuela Dos Ríos de Galíndez Patía, Entrevistas: 2012, 2013, junio 22 de 2014. Galíndez, Patía.
- HORMIGOS, J. (2010) La creación de identidades a través del sonido. *Comunicar*, nº 34, v. XVII, 2010, *Revista Científica de Educomunicación*; ISSN: 1134-3478; páginas 91-98. Madrid.
- MUÑOZ, Paloma. (2019). *Las almas de los violines negros*. Gamar Editores Popayán, Colombia.
- MYERS, Helen. (2001). “Historia sobre la Etnomusicología”. En: Francisco Cruces (comp) *Culturas Musicales*, pp 19-40. Madrid: Editorial Trotta.
- NETTL, Bruno. (2004). Reflexiones sobre el siglo XX: el estudio de los “otros” y de nosotros como etnomusicólogos. Madrid: Voces e imágenes en la Etnomusicología actual. *Actas del VII Congreso de la Sibe Sociedad de Etnomusicología*, Ministerio de Cultura, Madrid.

RAPPAPORT, Joanne. (2007). Más allá de la escritura. Etnografía en colaboración. *Revista Colombiana de Antropología*, 43. 197-229.

TROUILLOT, M.-R. (1995). El poder en el relato. *Arqueología Suramericana*.



# CORPUS TEÓRICO DE LA PEDAGOGÍA MUSICAL

*Grupo de investigación "Pedagogía Musical y Ciudadanía" (Gloria Valencia Mendoza, María Teresa Martínez Azcárate, Ruth Esperanza Londoño La Rotta, Héctor Wolfgang Ramón) - gvalenci@pedagogica.edu.co*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

El objeto de investigación del proyecto consistió en la construcción del Corpus Teórico de la Pedagogía Musical, basado en el estudio epistemológico, filosófico, contextual, pedagógico y didáctico de los pedagogos musicales representativos de la transformación educativa del siglo XX: Emile Jacques Dalcroze, Zoltan Kodaly, Edgar Willems, Carl Orff y Maurice Martenot para quienes el aprendizaje de la música comporta múltiples posibilidades de formar integralmente a seres humanos. Lo anterior implicó dilucidar los fundamentos teóricos, conceptuales, prácticos y didácticos que están en la base del pensamiento de los cinco pedagogos musicales escogidos, y su relación con las ideas de pensadores que se ocupan de la formación integral, desde la Escuela Activa: como Pestalozzi, Rousseau, y Montessori, y desde el Constructivismo: como Dewey y Piaget.

A partir de allí se profundizó en el concepto de desarrollo integral del ser humano y en las posibilidades que ofrece la música para favorecer este desarrollo desde la esfera individual y social; se estableció entonces la importancia de identificar, caracterizar y difundir los procesos de educación musical que facilitan el desarrollo integral del ser humano, para así ofrecer una visión sobre la responsabilidad de la educación musical en la formación de ciudadanos para el siglo XXI.

La actual teoría pedagógica musical, que se empezó a configurar desde los inicios del siglo XX, considera que es posible ofrecer una formación musical al alcance de todas las personas, es decir plantea una formación musical de tipo inclusivo. Esta educación puede impactar no solo los aspectos sensibles y estéticos de los individuos, sino que además permite incidir en su desarrollo integral en las dimensiones física, emocional, mental y social.

Sin embargo hoy día, prácticamente un siglo después, aún es evidente la presencia de prácticas que provienen de la antigua escuela, como lo son: la exclusión, el desconocimiento del cuerpo como primer insumo para el aprendizaje musical, o las concepciones románticas del artista que lo llevan a aislarse de su entorno y de su realidad histórica y contexto social.

El proyecto "Corpus Teórico de la Pedagogía Musical", aspira a ofrecer la oportunidad de comprender los orígenes filosóficos, históricos y contextuales del pensamiento de los cinco pedagogos musicales escogidos, para extraer ideas claves alrededor de la formación integral a través de la música y del tipo de aportes se puede hacer desde el arte para la reconciliación nacional y la formación de los docentes de música que requiere el momento actual.

Objetivo general:

- Identificar fundamentos epistemológicos e históricos de la transformación educativa del Siglo XIX al XX y su proyección al Siglo XXI, a partir de los planteamientos de los pedagogos musicales escogidos para el estudio: Emile Jacques Dalcroze, Zoltán Kodály, Edgar Willems, Carl Orff y Maurice Martenot.

Objetivos específicos:

- Caracterizar los procesos de Educación Musical que intervienen en la construcción del Corpus Teórico

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

de la Pedagogía Musical y facilitan el desarrollo integral del Ser Humano.

- Destacar la importancia de la experiencia y del trabajo con el cuerpo en los procesos de conocimiento musical.
- Examinar el desarrollo integral del Ser Humano en los procesos musicales desde sus múltiples dimensiones y su potencial para incidir en la construcción de convivencia social y la constitución de ciudadanía.

La propuesta se inscribe en la línea de la temática: “Educación musical liberadora y formación humana: hacia una agenda latinoamericana” ya que, aunque se refiere a los pensadores que desde Europa trazaron el inicio del camino de la educación musical en el ámbito global, ellos mismos nos dieron pistas que históricamente han contribuido al desarrollo de una identidad pedagógica musical latinoamericana en la medida en que, más allá de copiar repertorios o supuestas recetas provenientes de los contextos particulares en los que los pedagogos clásicos se desarrollaron, hemos propuesto una aproximación juiciosa a los principios a los que ellos llegaron y que contemplan la necesidad de reconocer ante todo la naturaleza del ser humano y la importancia de apropiarse de los contextos musicales y socioculturales propios de cada país con la finalidad de adecuarlos a las necesidades y aspiraciones de quienes pueden llegar a ser nuestros estudiantes.

Los ejes temáticos de la investigación que podemos encontrar relacionados con la línea temática “Educación musical liberadora y formación humana” y que hacen parte de la investigación “Construyendo nuestro corpus teórico” son los siguientes:

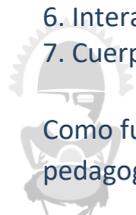
1. Desarrollo integral del ser humano.
2. Escuela Activa.
3. Constructivismo.
4. Música y Experiencia.
5. Pensamiento Musical- Cuerpo.

## Metodología

El enfoque metodológico es de tipo cualitativo, que parte del análisis epistemológico, histórico y pedagógico de las propuestas de los mencionados pedagogos, en donde se indagó por la lógica interna de sus discursos y se halló en ellos las concepciones de mundo de la Escuela Activa, el Constructivismo y las Inteligencias múltiples. A partir del análisis se logra entender el desarrollo musical como el promotor del desarrollo integral del ser humano, para lo cual se establecieron relaciones dialécticas entre las siguientes categorías:

1. Desarrollo integral – Pedagogía Musical
2. Música – Desarrollo Humano
3. Desarrollo Integral – Elementos de la Música
  - Fisiológico – Procesos rítmicos
  - Afectivo –Procesos Melódicos
  - Mental –Procesos armónicos
4. Memoria – Pensamiento Musical
5. Experiencia – Creatividad
6. Interacción –Procesos de socialización
7. Cuerpo- Pensamiento musical

Como fuentes se acudió en lo posible a textos en su idioma original, así como a entrevistas a reconocidos pedagogos actuales en el ámbito nacional y latinoamericano.



## Resultados y conclusiones

Los cinco pedagogos investigados renovaron la educación musical a través de la incorporación del cuerpo a los procesos sensoriales, afectivos, cognitivos y sociales, con propuestas didácticas creativas venidas de las necesidades de su entorno y aprovechando sus fortalezas y características de formación en relación a su entorno.

Reconocieron la importancia de la educación musical en la primera infancia para la constitución de un bagaje musical que permita al niño establecer bases para sus desarrollos musicales y de las distintas áreas del conocimiento y constituirse en un valor agregado para aquellos que logran hacer de la música su fuente de expresión y vivencia emocional, artística, de vínculo social, de autoafirmación y autoestima. Establecieron la importancia de valorar lo propio y lo foráneo al poder interactuar desde la música con expresiones diferentes a las propias permitiendo con ello expandir su horizonte social, cognitivo, cultural y aceptar de manera natural la diferencia en todo sentido. Se destaca entonces el compromiso del maestro para establecer desde su hacer la importancia del rol que ejerce en la sociedad así como la responsabilidad social del docente en Música para aportar a la construcción de las ciudadanías que la Colombia del siglo XXI requiere.

Una mirada a los fundamentos epistemológicos, pedagógicos y contextuales de los cinco pedagogos musicales, objeto de esta investigación, muestra como revolucionaron la educación musical del siglo XX en Europa inicialmente y luego en el resto del mundo debido a que hicieron el tránsito de la educación musical a la pedagogía musical y gracias a que comprendieron que la pedagogía musical debe entrar en diálogo con otras áreas del conocimiento. Es entonces importante comprender que para ser un gran pedagogo musical se hace indispensable reconocer el contexto a través del diálogo con otras áreas del conocimiento y del entendimiento del sujeto como un ser integrado al mundo, esto es, tener la certeza de que se existe en la medida en que el otro se reconoce a sí mismo como diferente y viceversa. A partir de allí es importante entender la importancia de formar al pedagogo musical como un sujeto con la capacidad de ser interpretado e interpelado en sus dimensiones fisiológicas, emocionales, cognitivas y sociales en relación a la música, esto con la finalidad de lograr un desarrollo integral individual que le permita integrar su saber musical a la formación de individuos con mayores aptitudes para vivir en comunidad.

La investigación aspira a constituirse en un aporte a la comprensión de la pedagogía musical al reflexionar sobre procedimientos, estrategias, marcos conceptuales, culturales y sociales que contribuyen a facilitar las acciones entre los sujetos y el saber disciplinar de la pedagogía musical y sirven de sustento a la práctica pedagógica inscrita en los programas de música. En este proceso se da relevancia a la reflexión sobre la acción, a la búsqueda del desarrollo integral de los sujetos y a la formación de maestros conscientes y comprometidos con su saber, con las necesidades de sus estudiantes y del entorno.

Se aspira a que las comprensiones adquiridas, desde el conocimiento de los cinco pedagogos estudiados, permitan y estimulen apariciones de investigaciones alrededor de propuestas y acciones que les sucedieron en Latinoamérica y que han marcado el derrotero en el contexto de la región como lo es, por ejemplo, la labor de FLADEM.



## CIRCULAÇÃO DE IDEIAS NA AMÉRICA LATINA

*Adriana Rodrigues Didier - didier.adriana@gmail.com*

*Brasil*

### Introdução e objetivos

A pesquisa tem como objetivo investigar de que maneira o pensamento latino-americano, através do conceito da expressão criadora do pedagogo uruguaio Jesualdo Sosa (1905 – 1982) se manifestou uma década de 70, no âmbito da Escolinha de Arte do Brasil (EAB). Busca também pesquisar a expressão criadora na educação musical e entender o porquê do silenciamento no final da década de 70, e a volta aos modelos mais tradicionais, estereotipados e castradores. Conecta a expressão criadora através do pensamento de Paulo Freire visando à emancipação e autonomia dos sujeitos. Trago para o SLADEM um recorte da pesquisa que se refere a circulação de ideias na América Latina.

Penso que as referências dos pedagogos latino-americanos não são tão abordadas no Brasil, faltando na formação do professor do conhecimento de educadores latino-americanos assim como também os educadores musicais. Fontes que apesar de abundantes, ainda não foram privilegiadas. Segundo Coriún AHARONIÁN, compositor e musicólogo uruguaio, “o sistema educa para se alienar de sua real realidade cultural” (2012, p.24). O pensamento latino-americano que vaiem busca da sua autonomia, da sua identidade, da irreverência, da não submissão aos parâmetros europeus e americanos, que cria novos conceitos.

Objetivo específico da pesquisa é mostrar que os latino-americanos produzem conhecimento, porém muitas vezes sem se saber de onde vem, podendo ser atribuídos a autores do hemisfério norte. Na década de 70 a circulação de ideias fluía e depois da ditadura militar no Brasil o cerco se fechou.

Neste momento da pesquisa fazem parte: Gainza, Navas, Aharonián, Galeano. A pesquisa também é amparada pelos conceitos de: “circulação de ideias” de Burke e do argentino Néstor Garcia Canclini e da “autonomia” de Paulo Freire.



# EL RESURGIR DEL EROS. UNA MIRADA REFLEXIVA AL CANON MUSICAL (HACIA UNA PEDAGOGÍA SALUDABLE)

*Camilo Eduardo Delgado Bogotá - lalobogota@hotmail.com*

*Colombia*

## Resumo / Resumen

Este artículo se origina en las disertaciones principales de mi tesis de maestría en Educación Musical, gracias a un recuento detallado de las relaciones que han existido entre los sistemas y dispositivos de educación musical con mi subjetividad. Con base en esta narración, me permito esbozar arquetipos y nuevos cuestionamientos que construyan un discurso sobre Pedagogía Musical Saludable a la luz de mi experiencia de vida. El método autoetnográfico y la historia de vida que confluyen en una “autobiografía musical” me permiten preponderar categorías clave a partir de tres fundamentos: primero, la relación que guardo en calidad de sujeto con el exterior y los postulados de la cultura; luego, la correspondencia que construyo con las disertaciones, pensamientos, lógicas y emociones en mundo interno. Finalmente, las maneras en que la interconexión, el diálogo o la oposición entre los estímulos interiores y externos, inhiben o potencian las manifestaciones intrínsecas del deseo. Gracias a estas tres ideas analíticas que me permiten ver en otra óptica mi experiencia, logro acotar los términos Canon, Autopedagogía y Eros respectivamente. La atención, el reconocimiento y el cuidado de las manifestaciones singulares del deseo se constituyen en eje primordial en una pedagogía autónoma y consecuente, así como de una relación educativa plural e incluyente. Así mismo, uno de los grandes vacíos que se esgrimen desde el componente canónico es que las relaciones que ha logrado fomentar desde antaño, están permeadas por la estandarización, la efectividad y el rendimiento. Un canon que ha obviado la individualidad porque la encuentra demasiado compleja de abrazar en su diversidad y en esta medida manipula e imprime preceptos en la conciencia de los individuos, con el fin de tener un control a gran escala de los resultados.

**Palabras clave:** Pedagogía musical saludable, canon, autopedagogía y eros.

Este artigo se origina das principais dissertações de minha dissertação de mestrado em Educação Musical, graças a um relato detalhado das relações que existem entre os sistemas e dispositivos de educação musical com minha subjetividade. Com base nessa narração, permito-me esboçar arquetipos e novas perguntas que constroem um discurso sobre Pedagogia Musical Saudável à luz da minha experiência de vida. O método autoetnográfico e a história de vida que se juntam em uma "autobiografia musical" permitem-me preponderar categorias-chave com base em três fundamentos: primeiro, a relação que tenho como sujeito com o exterior e os postulados da cultura; depois, a correspondência que construo com as dissertações, pensamentos, lógicas e emoções no mundo interno. Finalmente, as maneiras pelas quais a interconexão, o diálogo ou a oposição entre estímulos internos e externos inibem ou aprimoram as manifestações intrínsecas do desejo. Graças a essas três ideias analíticas que me permitem ver minha experiência em outra perspectiva, consigo restringir os termos Canon, Autopedagogia e Eros, respectivamente. A atenção, o reconhecimento e o cuidado das manifestações singulares do desejo são o eixo principal de uma pedagogia autônoma e consistente, bem como de uma relação educacional plural e inclusiva. Da mesma forma, uma das grandes lacunas usadas no componente canônico é que os relacionamentos que ele conseguiu promover desde o passado são permeados pela padronização, eficácia e desempenho. Um cânone que ignora a individualidade porque acha muito complexo adotar sua diversidade e, nessa medida, manipula e imprime preceitos na consciência dos indivíduos, a fim de ter um controle em larga escala dos resultados.

Palabras clave: pedagogía musical saludable, cãnone, autopedagogía e eros.

## Introducción y objetivos

La presente reflexión emerge de los razonamientos más relevantes de mi tesis de maestría en educación musical, con el fin de esbozar nociones y preguntas que permitan construir un discurso en torno a una enseñanza que conjure dos derechos fundamentales (salud y educación) (Castillo 2015, p. 3), a partir de mi perspectiva de vida plasmada en un relato autobiográfico.

Junto con la posibilidad de hacer una radiografía de los ejes procedimentales de los dispositivos de formación musical de los que fui parte, es importante resaltar lo que un recuento sistemático de hechos situados en mi pasado, ha traído para mi existencia: Logré focalizar mi experiencia anterior en tercera persona y de algún modo obtener una mirada macro de las situaciones que acaecieron; así, los procesos terapéuticos de catarsis vividos al escribir durante semanas, fueron una muestra de cómo un análisis detallado de mi historia de vida con referente musical, me llevó a reconstruir el vínculo que guardo con mi vocación.

Resumiendo, el presente artículo pretende dar a conocer los hallazgos más relevantes del proyecto “Hacia una pedagogía musical saludable. Reflexiones autobiográficas de un flautista bogotano” (Delgado, 2019) con el ánimo de resaltar las relaciones y paradigmas que he logrado construir dentro del engranaje educativo.

Antes de explorar con detalle mi capacidad para relatar y contar sucesos de manera sistemática a través de un escrito auto etnográfico, percibía algo de mágico, algo especial en la capacidad que como ser humano dispongo para hacer interlocución, para encontrar en la palabra y en el lenguaje, ese maravilloso acierto de la vida que nos permite comunicarnos. Nunca creí que un simple recuento crónico de eventos, llegaría a reconstruir la relación de mi subjetividad con la vocación que me acompaña desde edades infantiles en un proceso de sanación constante.

En la época de planteamiento del proyecto de investigación, creía que las dificultades en mi aprendizaje me pertenecían de forma exclusiva, no obstante, asumirlas como aspectos estructurales a problematizar en la educación general, abre una ventana de posibilidades inimaginable, que pone en términos de utopía, lo que significaría crear un sistema de enseñanza que dé solución a inquietudes individuales. Así mismo, dicho postulado abre una ventana de comprensión inmensa sobre la interconectividad humana y las maneras en que la individualidad al referirse a lo humano, puede dar cuenta de situaciones plurales por el simple hecho de ser humanas. Desde esta perspectiva, mis acciones tarde o temprano van a influir en la comunidad, y por la misma vía, lo que él sistema cree o modifique, va a afectar de una manera u otra al individuo inmerso en él. Estas disertaciones que llegaron a mí gracias a Eliecer Arenas (docente de la PUJ) marcaron un hito en el incipiente proceso auto etnográfico que iniciaba. Concebir los procesos de construcción de mi ser como músico, como un constante diálogo entre los paradigmas de un engranaje educativo y mi propia subjetividad, fue una revelación importante que me permitió comenzar a entender el grado de responsabilidad del sistema de educación musical en mi proceso.

Venía padeciendo dolor y malestar físico al tocar el instrumento que me ha acompañado durante más de una década, la flauta travesa. Esto ocasionaba una inseguridad en mi integralidad que me hacía encontrar sumamente paradójico el hecho contar y remover ciegas marcas de mi caminar educativo con el ánimo de encontrar una solución. Al estudiar un instrumento, las personas se asumen como casos de estudio; propiocepción, emociones, y la integralidad en general, se vuelven un renuente ícono de atención que media el saber. Sin embargo, las dudas que había acumulado durante años, me hacían titubear sobre la manera clara y concisa en la que poner el foco de atención en la construcción de mi subjetividad a la luz de la música, podía ayudarme.

La dificultad que generaba encontrarme tocando la flauta y experimentando malestar físico, me hizo problematizar este hecho a pesar de las dudas. Era claro que el dolor estaba causando inconvenientes en la independencia que quería tener después de años de trasegar por distintos dispositivos de educación; quería tocar, pero había algo que me lo impedía, podía abordar ciertas obras y pasajes, pero en ocasiones las experiencias de tensión soslayaban el fuego del querer para tornar los encuentros con mi instrumento en pasajes superfluos de la vida cotidiana. Así pues, no tenía claro en realidad cuándo quería tocar, no sabía cuándo podía y tampoco entendía cuándo debía. Poco a poco comencé a creer que un equilibrio entre el querer, el poder y el deber me iba a ayudar de forma paulatina a reconstruir mi relación con la flauta y con la música.

Parecía necesaria una búsqueda de modos de actuar, de sentir y de vivir que me permitieran comenzar a encontrar la salud que se hacía perentoria. Surge en primera instancia la idea de crear un método de flauta que hablara sobre postura y enfermedades asociadas a la práctica instrumental, en el cuál me pusiera como caso de estudio; tal vez unos diarios de campo sobre mi práctica musical, acompañados de experiencias en el área de fisioterapia y la somática, me darían la posibilidad de recuperarme. No obstante, entendí que mis preguntas sobre la búsqueda de independencia acompañadas de una pesquisa de razones frente al dolor no iban a tener respuestas claras si tomaba el camino meramente físico. Me di cuenta que la dificultad que salía a flote era solo “la punta del iceberg” de una cantidad de vivencias, experiencias y modos de accionar, que se erigieron en mi ser en un interminable diálogo con los dispositivos de formación musical de los que fui parte.

Enseguida, la apropiación del nodo Pedagogía Saludable acotado por Ilena Castillo en la Universidad de Heredia en Costa Rica comienza a tener cabida (Castillo 2015). Si necesitaba una manera de comenzar a mutar la relación que tenía con la flauta y con la música, así como el vínculo inherente de mi proceso vivencial con el sistema de enseñanza, tal vez una pedagogía que conjurara un lazo implícito e inquebrantable entre los derechos fundamentales salud y educación, podría mover algunos de los esquemas que se habían grabado en mi individualidad con el paso de los años.

## Metodología

Mi asesor de tesis Andrés Samper Arbeláez me propuso la lectura de En Busca del Tiempo Perdido de Marcel Proust con él ánimo de mostrarme el grado de detalle al que podemos llegar al narrar nuestra experiencia vivencial, y después de la lectura de algunos capítulos, comencé el proceso de escritura de mi autobiografía musical en el que lo pretérito cobra vida en cientos de páginas (Proust 2017). Poco a poco comienzo a ver mi memoria vuelta prosa en tercera persona, con el radar puesto en la búsqueda de una Pedagogía Musical Saludable.

Un poco más de tres semestres me toma esta aventura relatora, en el que semana a semana voy transcribiendo mi memoria y compartiendo mis vivencias con Andrés Samper. Observar mi caminar educativo me otorgó la oportunidad de hacer una radiografía de mi experiencia educativa musical para obtener una mirada macro de los dispositivos de formación en los que invertí tiempo vital. Poco a poco la balanza de responsabilidad frente a mis dificultades en el aprendizaje comenzó a tener otros actores y factores en los que nunca enfoqué mi atención, pero que se constituyeron en atenuantes transversales de mi experiencia. A continuación hago una cita textual del relato de vida que construí con el ánimo de dar contexto a algunos de esos ejes procedimentales cuya praxis repetitiva inculcó en mi ser costumbres y formas de actuar, que en algunas ocasiones parecían inapelables.



Una de las cosas que me sorprendió es que a todos los docentes se les decía maestros, y bueno, yo comencé a llamar a mis profesores del conservatorio “maestros”, costumbre que aún permanece. El decir maestro no solo implica que yo aprendí a llamar al docente que presidía la asignatura “maestro” sino que entendí que había una diferencia entre profesor y maestro. La persona a la que

le decía maestro era una especie de iluminado que poseía el conocimiento que me iba a permitir ser mejor, y en esa medida le di a la relación, un poder que un docente normal ya fuera en el colegio o en Batuta, no tenía. Lo que decía quién era mi “maestro en el conservatorio” era un dogma de fe y lo creía de esa manera, sin refutar ni reflexionar solamente porque la relación de idealización y de dosificación me cegaba y me hacía asumir preceptos de “maestros” como únicas verdades. (Relato, p. 33).

Del mismo modo, logré revivir momentos especiales, períodos de mi existencia que conjuraron condiciones idóneas para entender la razón vivencial de la música; comprender a modo de insight por qué se convirtió en mi vocación y por qué a pesar de las experiencias de desasosiego, este tipo de instantes que cobran vida al escribir, se convierten en tu estandarte emocional que te invitan a levantarte a una y otra vez, a rememorar que lo has hecho bien, a recordar que viviste y que en un santiamén fuiste algo más grande que ti mismo; Una fuerza emocional motivadora que te invita a seguir entregando tu vida en los minutos, horas y segundos que edifican tu vocación. Para dar sustento a mi argumentación, traigo a colación una cita de mi relato de vida con el ánimo de mostrar uno de los contextos existenciales que me permitieron vivir una experiencia estética.

Aún faltaba Arrullo de Victoriano Valencia. No teníamos tiempo para pensar en lo que había sucedido. Estábamos en la tarima aún y teníamos que continuar nuestra intervención. Continuamos. Recuerdo los pedales del principio en los clarinetes, la armonía de los bajos y el inconfundible llamado del pícolo. Después, una antesala atrapadora, algo que te envuelve en la marea de sonidos irrepetibles, un trance momentáneo en el que solo esperas con ansia el momento de participar, de ser parte de la obra de arte que se construye en vivo. Sin darte cuenta eres una pequeña parte de ese inmenso paisaje sonoro, no importa si eres pequeño o grande, por unos hermosos instantes trasciendes las barreras del yo y te entregas... (Relato, p. 51).

Terminada la escritura de mi autobiografía musical comienza un período de análisis detallado de todo lo relatado y la atención se enfoca en el fomento y la inhibición de una Pedagogía Musical Saludable a la luz de mi experiencia de vida. De forma paulatina voy situando los conceptos que se lograron extrapolar del texto en dos grupos específicos; cada uno de ellos se clasifica en los dos lados del espectro, de acuerdo a si implican una pedagogía saludable o no. Al terminar, emprendo la jerarquización de cada uno de los términos encontrados, con el ánimo de obtener categorías macro que agrupen la mayoría de los conceptos. La manera más organizada y apropiada que encontré, fue una red conceptual que me permitió tejer relaciones entre los distintos nodos y poco a poco dilucidar las categorías principales del análisis: Canon, Autopedagogía y Eros.

Encuentro relevante señalar que los términos mencionados, no se citan de forma textual, en el relato autobiográfico, no obstante, las conexiones que formé gracias a la red, me ayudaron a entender que hay una evocación constante del componente cultural que se amalgama con los distintos dispositivos de educación musical. Las reglas y modos de actuar repetidos de forma casi reproductiva (Bordieu 1995) me llevaron a utilizar la palabra Canon para analizar mi subjetividad a la luz de acciones pretéritas inmersas en el engranaje educativo del que he sido parte.

Autopedagogía se origina en la necesidad de comprender la perspectiva del yo, en la relación que construí conmigo mismo para aprender; en ella intento construir arquetipos que, a la luz de mi experiencia, me sigan permitiendo modificar formas de actuar, de sentir y percibir, con el fin de abrazar una relación de equilibrio con la música.

Al preguntarme por mis deberes y capacidades a través de la problemática de investigación entendí que el componente apetitivo, es transversal en la búsqueda y el fomento de una Pedagogía Musical

Saludable. La interacción de nuestros deseos intrínsecos y aprendidos con los postulados de la cultura es

una muestra fehaciente del vínculo inquebrantable de la subjetividad con el exterior, es así que gracias a Cambiar la educación para cambiar el mundo del autor chileno Claudio Naranjo el término Eros se constituye como el tercer concepto principal del análisis de resultados. (Naranjo, 2016, p. 89)

Es el momento de apelar a un recuento sintético de los resultados y las conclusiones del proyecto, con el fin de fortalecer la discusión sobre la historia de vida que construí haciendo alusión a momentos de mi existencia musical. Así, los términos del análisis que se desarrollan continuación se jerarquizan con numerales, apelando al grado de trascendencia en la disertación. En consecuencia, Canon tiene el numeral 1, Eros el 2 y Autopedagogía el 3. Es necesario resaltar que cada uno de los conceptos adjuntos a estas tres categorías clave, se les asigna un número decimal con el ánimo de dar claridad respecto a la pertenencia de dicho término a las palabras principales.

Cabe remarcar que durante siguiente serie de disertaciones se hacen paráfrasis textuales bien sea de la sección del relato de vida, así como de la parte de análisis de resultados de la tesis. Todo con el fin de dar un contexto vivencial y argumentativo al concepto que se haga referencia.

## Resultados y conclusiones

### 1. Canon

Al hablar de Canon, refiero aquellos elementos que implican modos de actuar, que se sitúan en el exterior y que, gracias a una buena cifra de estímulos repetidos, se convierten en parte fundamental de nuestras rutinas. Somos el resultado de una constante interacción con la cultura a través de la innumerable cantidad de vínculos sociales que establecemos como especie. Desde esta óptica es importante resaltar no solo el papel fundamental que juega la educación en la inmersión paulatina de los individuos al vivir en sociedad, si no el rol primordial en la relación que los seres humanos construyen con sí mismos. Así pues, el análisis de mi autobiografía musical saca a la luz 6 sub categorías que contienen paradigmas cerrados de lo canónico que fueron problemáticos en el transcurrir de mi vida (Tiempo y edad, Gusto, Repertorio, Lugar de Validación, Ejemplo y Contextos Existenciales). Dichos conceptos clave que se extrapolan de mi propia narración, no solo se erigen como focos de dificultad en el pasado, sino que pueden ser claros indicios de modelos del presente, que en aras de la estandarización y cálculo de los procesos vivenciales de los individuos, puede causar molestias fehacientes en la relación que ellos mismos establecen con la música, aún más cuando hablamos de personas que la han elegido en su caminar como vocación de vida.

#### 1.1. Tiempo y Edad

Tal vez los límites de edad establecidos por el Conservatorio de Música de la Universidad Nacional no son iguales a los de las instituciones de educación musical francesas, en donde los ciclos de aprendizaje son mucho más cerrados y limitados, no obstante, el hecho de establecer dichos toques para acceder a los diferentes niveles de la institución me permitió conocer y vivir el poder que genera la juventud en los sistemas de educación musical. Una juventud aparentemente necesaria para tener un buen nivel instrumental y para ganar competencias, no solo vistas como elementos de distinción social sino como dispositivos que validan la sapiencia en un campo disciplinar. Una juventud que tenía pero que nunca fue suficiente debido al deseo casi obsesivo que desarrollé por adaptar mi tiempo vital con los parámetros del sistema en razón de haber entrado al conservatorio a los 14 años y no desde pequeño. Un deseo que no se fue sino después de regresar de Francia cuando mi edad ya sobrepasaba los límites. El segundo nodo que vale la pena traer a colación en el marco de esta categoría es el rendimiento. Se podría decir que este modo de actuar y de entender la profesión tiene una gran herencia del concepto de fábrica de la revolución industrial en el que el tiempo de trabajo es directamente proporcional al resultado, así pues, más horas de trabajo me van a dar un mejor beneficio que se traduce en un resultado limpio y sin errores. Este paradigma que tomó tiempo en inocularse se mezcló irremediabilmente con el del valor de la juventud dentro del sistema para que durante años estuviera enfocado en rendir, en avanzar, en evitar mis errores y en adaptar mis tiempos vitales a los establecidos

por el engranaje educativo con el fin de competir y ganar estatus.

No quiero en ningún momento decir que no sea necesario el trabajo y que no haya individuos en los que este sistema de cálculo preciso de su tiempo vital haya dado frutos, lo que quiero resaltar es la sensación de afán, de trabajo desbordado un tanto sistemático que puede llegar a calar seriamente en como las personas entienden su subjetividad ante la profesión; un afán que puede traducirse en ansiedad y en un ánimo obsesivo por rendir, que deja de lado el querer e irrumpe de forma tajante en la pasión; un afán que puede llegar a obviar procesos fundamentales, contribuir a la somatización de dolor corporal y que definitivamente va en contravía de la disciplina.

Termino esta pequeña disertación sobre la categoría Tiempo y Edad con un apartado del libro El Origen de la Ansiedad del argentino Ariel Joselovsky “Rendir es estar siempre disponible, aún cansado, aún doliente o simplemente con sueño, y hablar de felicidad, aunque sea incompleta es casi una heregía social. El hecho de estar siempre disponibles indica eficiencia y voluntarismo, pero eso nunca podrá sustituir a la eficacia y a la pasión por la tarea” (Joselovsky, 2016, p. 47).

### 1.2. *Gusto*

En una era digital, con bombardeos publicitarios de consumo recurrentes llega a hacerse complejo ser consciente el origen de nuestros deseos y gustos. De algún modo los sistemas de información entre los que incluyo el engranaje educativo musical se encargan de crear necesidades que son un poco la manera reproductiva de sostener modos de actuar obedientes a lógicas de mercado que trascienden generaciones (Bourdieu y Passeron, 1995, p. 17). En esta óptica muchas veces lo extranjero con su consolidación como universal dentro del paradigma colectivo, se vuelve hegemónico, y las expresiones locales no con menor valor disciplinar si no con falta de inmersión a las lógicas mercantiles, se ponen de costado.

Desde otra mirada, pero en la misma dirección, mi experiencia de vida ayuda a extrapolar otro paradigma importante en la creación del gusto que llega a través de la misma violencia simbólica (Bourdieu y Passeron, 1995, p. 39) Aquí, una concepción unidireccional de la belleza, del orden y de la estética ha consolidado un paradigma formal, obediente a lógicas de dominio intelectual a distancia, en donde formas, estilos, y procedimientos estéticos se han consolidado como únicas maneras de adquirir un saber disciplinar. Es así que cualquier expresión artística fuera de la “genialidad” intelectual que ofrece la erudición occidental también queda soslayada.

Escuchar música de The Beatles, pertenecer a una banda de heavy metal o incluso cantar salsa fueron maneras de accionar que asumí durante años como pérdidas de tiempo. Eran músicas por las que sentía un gran afecto pero que al compararlas con el paradigma formal con el que me vinculé a flor de piel durante años en el conservatorio, parecían perder valor.

### 1.3. *Repertorio*

El nodo repertorio se encuentra muy ligado al gusto ya que se encadena de forma concisa con el paradigma formal que rigió muchos de los procedimientos en los dispositivos educativos de los que tuve la oportunidad de ser parte en calidad de estudiante. Ya había una buena cantidad de música fuera de los catálogos musicológicos que se me dieron a conocer en mi formación en los conservatorios, sin embargo, no se desde hace cuánto existe una rigidez con respecto a los compositores que deben ser tocados. Entiendo que para cualquier institución de formación musical profesional sea necesario organizar de forma cíclica una maya curricular que dé cuenta de la experiencia docente, no obstante, considero que entender el pensum como algo cerrado e inmodificable va en contravía de la igualdad, la concepción de pluralidad singular y por tanto de una pedagogía incluyente.

Definitivamente no me declaro en contra de que los estudiantes conozcan y toquen el repertorio canónico que en flauta sería hablar de los conciertos de Mozart y las Sonatas de Bach, (a sabiendas de que hay compositores que escribieron obras para el instrumento o que se podrían hacer adaptaciones de otras obras para el mismo). A lo que voy es que en mi proceso existió y presiento que en procesos

actuales permanece una especie de oda idealista disfrazada de rigidez, que no me permitió cambiar o alternar este repertorio para conocer mi técnica. Creo que la música tiene una incalculable cantidad de aristas y posibilidades que permite que el pensum no se torne un fin en sí mismo para que en aras del aprendizaje y la valoración de la individualidad pueda ser variable.

#### *1.4. Lugar de Validación*

Una institución que tiene el poder de juzgar la música en términos de valor adquiere un tinte de corregidor que, dependiendo de su apertura, puede acoger y abrazar manifestaciones plurales o cerrarse y menospreciar todo aquello que no pertenezca al paradigma formal que sin duda es lo que sucedía en gran medida en los conservatorios por los que pasé. Así pues, durante muchos años creí que las expresiones artísticas que no tuvieran la validez en estas instituciones, eran pérdidas de tiempo, manifestaciones extrañas que no le iban a aportar en nada a mi formación.

Ya en Batuta la cuestión fue un poco más fuerte. Allí el poder hegemónico del prestigio del conservatorio irradió las interrelaciones de los sujetos en ese recordado centro orquestal para comunicarle a la mayoría de sus estudiantes que el sitio por excelencia para ser un músico de alto nivel era justamente la Universidad Nacional de Colombia. Atrás quedó pensar en que tal vez existían otras instituciones que podían formarme como músico ya que ese era el lugar que poseía la tradición y donde aparentemente se formaban los mejores músicos del país.

Tal vez este apartado de mi tesis no evoque la violencia simbólica que se haya en las relaciones interpersonales que tejí en la Universidad Nacional en Bogotá y luego en Francia (Bourdieu y Passeron, 1995, p. 39), pero es una clara muestra que desde muy pequeño me casé con el paradigma de que existen sitios hegemónicos en el mundo donde la construcción del conocimiento es válida y otros en los que no. Durante años este postulado no cambió su esencia, al contrario, alternó los actores y se fortaleció; así pues, estando en Batuta, la diversión musical auténtica que tuve parecía inocua al lado de los formalismos de una escuela superior. Años después el conservatorio se convirtió en una aparente pérdida de tiempo que me llevó irremediablemente a Francia.

#### *1.5. Ejemplo*

La asimetría entre el saber disciplinar del estudiante con el del docente parece una condición natural del aprendizaje en un dispositivo educativo, así mismo, la admiración que se construya por parte del alumno hacia su tutor depende en gran medida de la personalidad y el engranaje constructivo emocional del que disponga el aprendiz (Naranjo, 2016, p. 90). No obstante, si esta asimetría que genera cierto poder en el docente se conjuga con las penalidades académicas y sociales que se implican en una institución como el conservatorio, el poderío aumenta de forma considerable. Desde mi perspectiva de vida debo decir que asumí durante mucho tiempo los preceptos de los docentes como si fueran dogmas de fe, como únicas verdades que no tenían discusión, no importaba si dichos postulados opacaban las manifestaciones intrínsecas de mi individualidad.

Así, esta pequeña síntesis me sirve para apelar al sentido de responsabilidad que puede y siento que debe desarrollar el docente en cuanto a la manera tan próxima en la que puede influir en la salud y en la vida de un estudiante. Si como docente estoy en un ambiente impositivo e invasivo como lo puede llegar a ser un conservatorio, es mi deber que el interés del que preciso por parte del mi alumno, no se convierta en sumisión porque a la luz de mi experiencia este puede ser un factor que influya sobre manera en la independencia que a priori pueda generar o no un estudiante.

#### *1.6. Contextos Existenciales*

Adjunto este último numeral a las disertaciones acerca del canon, porque quiero hacer visible el hecho de que lo canónico afectó mi caminar no solamente educativo sino también personal y existencial. Me refiero a la forma en que estos movimientos por los circuitos formativos iban tocando también mis relaciones, las dinámicas financieras de mi familia, mi condición civil como inmigrante en otro país, la necesidad de encontrar trabajo, entre otros.

Esta paráfrasis introductoria del numeral de mi tesis me sirve para dar cuenta que el paso por los dispositivos de formación musical transformó mi vida, la construyó y la edificó poco a poco, pero que en este ir y venir de este contexto fuertemente influenciado por arquetipos canónicos, hubo situaciones colaterales que fueron consecuencia directa de equiparar mi individualidad con los postulados mencionados. Reformas educativas institucionales abruptas, oportunidades laborales de trabajo estudiantil, situaciones económicas adversas, junto con las limitaciones de acción en un territorio extranjero en concordancia a normas específicas de inmigración, son algunas de las vivencias que se narran a lo largo de mi historia de vida y que influenciaron mi formación de forma directa. Dios, la vida y mi familia fueron el estandarte que me ayudó a no quedar atrapado en una maraña de situaciones que son el sustento de esta tesis, pero que en su momento dieron origen a un sin sentido que me costó resolver y que gracias a la escritura terapéutica de mi historia logré entender, concebir, percibir y sentir desde una óptica muy distinta los momentos cumbres que se narran a cerca de mi caminar existencial con la música.

## *2. Eros y Sostenibilidad del deseo.*

En este paradigmático concepto extraído del libro de Naranjo citado anteriormente, (Naranjo, 2016, p. 89) y que poco a poco se volvió capital en el sustento de mi argumentación, he usado una ejemplificación muy coloquial, en remembranza a ese paisajístico escenario de elevar una cometa en sitios abiertos del altiplano cundiboyasense. Junto con este conocido objeto volador en el accionar de esta maravillosa imagen repetitiva, entran en movimiento entes como el hilo, el viento y la persona que dirige el vuelo. Cada uno de estos elementos se personifican en una relación pedagógica como estudiante, Eros, retos adjuntos al aprendizaje y Maestro. Así pues, en el ancho y largo del caminar educativo el docente es quien mide las condiciones del viento y ejerce cierta energía sobre el deseo del estudiante para que mediante el paulatino auto reconocimiento logre en primera instancia enseñarle a volar y luego cortar el hilo para darle independencia.

Con esta escenificación de la relación maestro – alumno podemos hablar de Sostenibilidad del Eros, ya que en el acto de halar y soltar el hilo de una cometa hay un símil con procesos análogos del vínculo estudiante - docente. En consecuencia, las categorías expuestas en este numeral están subordinadas a esa fuerza y a esa confrontación que permanece entre los actores principales de los dispositivos de formación musical.

Un niño de 4 años necesita que un adulto lo tome de la mano al cruzar una avenida, porque su cognición preoperacional no le permite medir el riesgo vital que genera un accionar guiado por su instinto. Se hace necesaria una sostenibilidad de su eros para que vaya tomando conciencia del peligro que implica cruzar una calle sin prestar atención. En el aprendizaje de un instrumento, el docente puede permitirle al alumno, conocer elementos técnicos apropiados para que logre abordar con idoneidad las piezas que le proponga; por esta misma vía, si el estudiante propone desde su deseo algunas obras como parte de su pensum, pero no está en capacidad para abordarlas considero que el docente puede sostener el Eros del estudiante con el fin de que no deje de volar y no se halle en una encrucijada que lo bloquee, que influya en su perspectiva de dominio o que incluso suprima su intención silvestre por conocer música nueva. La libertad se vuelve entonces, una sucesión de pequeñas conquistas que se van entretejiendo a lo largo del caminar educativo pero que en aras de un aprendizaje significativo que genere confianza, no puede desbordarse, sobre todo en etapas iniciales de la educación.

### *2.1. Voluntad no sostenible*

En el clásico de la literatura pedagógica El Maestro Ignorante de Jaques Rancière se hace alusión a la voluntad del estudiante en términos de deseo intrínseco por saciar curiosidad. (Rancière, 2007, p. 36) Con fines argumentativos el concepto fue equiparado a la noción de la categoría Eros, a sabiendas que el mismo genera una amplitud conceptual mayor. A continuación, hago una citación textual de mi tesis en la que hay una evidencia clara de sostenibilidad del deseo que me generó confianza.

El hecho de haber podido escoger esta pieza, de haber soñado con ella y de tener la posibilidad de cumplir con mi deseo solo pudo ser posible por la sostenibilidad de un eros que se mantenía vivo. Fito

hubiera podido sugerirme o imponerme una pieza diferente ese semestre, pero no lo hizo. Algo que no alcanzo a comprender lo condujo a él a sostener mi voluntad y a mí a trabajar en una genuina avidez de superación, permitiéndome tener una de las experiencias estéticas más valiosas de mi vida.

Tal vez sea el reconocimiento equilibrado de la noción propia como músico y docente por parte de quien preside la relación pedagógica, lo que permita al maestro generar empatía y aceptar las manifestaciones intrínsecas de la individualidad del estudiante contenidas en el Eros, con el fin de no suprimirlas sino de entenderlas como marcas primordiales e inigualables que generan fortalezas y no obstáculos. Este, es uno de los caminos que a la luz de mi experiencia se torna idóneo para generar oportunidades dentro de marcos sostenibles y concienzudos, que como se muestra en el extracto de mi tesis es lo que lograron hacer ciertos docentes para que la cometa emprendiera vuelo nuevamente.

### *2.2. Tensiones Sobre el Deseo e Independencia.*

Este numeral hace referencia un tanto a las acciones del docente que en términos de Rancière crearían un estudiante embrutecido. (Rancière, 2007, p. 36) Como lo muestra mi historia de vida interactué durante períodos de tiempo prolongados con docentes cuya opinión debía ser considerada como dogma y esto ocasionó que empezara no solo a tener desdén por tocar ciertas músicas sino a generar un miedo casi irreconciliable por abordarlas. Es el caso de lo que sucedió con Mozart, quien fue un compositor que me apasionó durante mis años de exploración inicial, que quise mucho y aún sigo queriendo, pero que en aras de la excesiva valoración de los detalles propuesta por mis profesores, se convirtió en una especie de Divinidad absoluta cuya música solo podía ser tocada por súper dotados, y en esta medida la imposición de su música dentro de mi pensum se convirtió muchas veces en un lastre ante la incapacidad para abordarlo desde mi sonido y mis habilidades desarrolladas hasta ese momento. Un repertorio aparentemente lleno de detalles estilísticos que me hacía verlo como apoteósico y no de una manera simple, equilibrada, completamente realizable y posible.

Tal vez el objetivo de la educación misma es que como individuos logremos adquirir esa autonomía y esa responsabilidad que nos permita actuar de forma concienzuda, consecuente y equilibrada. Es así con base en las relaciones pedagógicas que sostuve durante períodos de mi proceso formativo he logrado vislumbrar que gracias al autorreconocimiento empático del docente hay una aceptación de la singularidad del estudiante que puede generarle autoconciencia equilibrada que le permita ir cortando el hilo con el maestro, y asumir con entrega los proyectos que sean fruto de la “escucha” personal del Eros.

Aunque la discusión sobre Autopedagogía no ha llegado aún, la manifestación del componente apetitivo que es objeto de análisis en el presente artículo no solo se construye con base en la mirada de quién preside las relaciones pedagógicas. Es así que en el ámbito de las decisiones que puedan llegar asumirse desde el individuo, los numerales de Escena y Miedo otorgan una mirada reflexiva.

### *2.3. Escena*

Se podría afirmar que es el deseo el que nos invita a coger nuestro instrumento en los momentos que queramos tener una sesión de encuentro con la música sin embargo tanto el sistema como las situaciones existenciales a las que sin querer nos vemos avocados, pueden infringir ese límite estrecho que existe entre el querer y el deber.

Una decisión por más simple que sea, trae consecuencias que muchas veces no conocemos y no prevemos, pero que pueden llegar a constituirse en efecto directo de nuestras determinaciones. Por esta vía encuentro pertinente decir que uno de los objetivos principales que surge de la educación, es justamente la generación de un conocimiento de nuestro entorno y de nosotros mismos, para que desarrollemos autonomía y hagamos elecciones.

Optar por una vocación o una pareja son caminos en mi opinión bastante trascendentales que llevan implícitas una cantidad inconcebible de vivencias, avatares y contingencias. A la luz de mi historia de vida podemos ver que la escena es uno de los principales factores que nos hace buscar una identidad

vocacional en la música; es esa necesidad de mostrar y compartir con una audiencia la felicidad que emana de nuestra integralidad al ser partícipes de aquel universo intangible que solo se vuelve verdadero en momentos, segundos, minutos, respiraciones, arcadas, pulsaciones... Entregando lo mejor de nosotros en momentos que dejan una huella imborrable.

Haciendo alusión a esas consecuencias e inherencias que se ligan a la profesión de músico, podemos pensar en percibir las como deberes si se asumen desligadas del Eros y como querer si están implicadas con una escucha consiente de nuestro deseo. Este último es variable, modificable, cambiante y hasta sorprendente, es así que apelo a una apertura constante, a tratar de entender y abrazar nuestro componente apetitivo en la pluralidad de etapas y momentos de la vida para que en esta onda de interacción con nuestro Eros podamos asumir con equilibrio la preparación que requerimos para estar en escena, y tal vez sea posible que lo que desde hace mucho entendemos y asumimos como deber, se convierta en un querer genuino.

#### 2.4. Miedo

Encuentro bastante pertinente hacer una cita textual de mi tesis en este numeral que evoca uno de los mayores obstáculos de la construcción de una Pedagogía Musical saludable.

Romanos 10, 17 dice “Luego la fe es por el oír; y el oír por la palabra de Dios”. Mi conexión con lo que en esta sociedad conocemos como Dios no está en el marco de unos ritos específicos de una construcción cultural de antaño conocida como religión, no obstante, esta cita bíblica me es útil para ser un poco más conciso frente a la importancia de escuchar, de sentir eso que la vida tiene para comunicarnos y eso que nuestro Eros manifiesta en nuestra corporalidad y en nuestra salud.

Muchas veces nuestro miedo se erige en obediencia a unos paradigmas que están completamente desvinculados de lo que somos. Nos desvinculamos de nuestro descanso y nos centramos en construir eso que otros quieren de nosotros a costa de lo que sea. La dificultad es que esas manifestaciones de nuestra inherencia se hacen cada vez más fuertes. Es como si algo desde adentro nos hablara en primera medida a través de susurros y después de un tiempo a través de gritos que pueden desembocar en una enfermedad, que nos hace hacer un alto en el camino para dedicarnos a resolver eso que desde antaño no hemos sabido escuchar. El miedo es el principal obstáculo para el conocimiento de nuestro ser, es esa voz que está todo el tiempo suprimiendo nuestros deseos genuinos y que está obviando las manifestaciones de nuestro cuerpo y nuestro intelecto con respecto a la verdad, esa que nos hace vulnerables pero que así mismo nos ratifica como humanos.

La vida es una sucesión de eventos que no siempre permanecen en nuestra memoria, no obstante asocio momentos de inmensa felicidad, gozo y realización personal con la superación de mis temores, a los momentos en los que he sabido escuchar y he actuado en sintonía a eso que la vida, mi intelecto, mi corporalidad y Dios, tienen por comunicarme.

### 3. Autopedagogía

Aprender a nadar escribir, leer, son acciones que al igual que aprender a tocar un instrumento, solo lo podemos hacer nosotros mismos. Nuestro mundo reflexivo interior se va creando, se va amoldando en todos los períodos de nuestra vida permeado por todas aquellas entidades que están afuera de cualquier concepción del yo, acompañadas de esas mediaciones que hemos establecido como propias en nuestro actuar. Hacer música genera confrontaciones y encuentros constantes con quienes somos, con nuestra individualidad auténtica y con nuestra apertura al cambio; es así que el autoaprendizaje sano se erige en la creación de una autoconciencia equilibrada a partir de las formas de asumir nuestras propias reacciones y emociones frente los eventos contingentes de los que somos partícipes en nuestra vida matutina. A continuación, doy cuenta de las categorías que con base en mi experiencia de vida me permitieron entretejer el análisis y dilucidar arquetipos consecuentes frente al nodo de Autopedagogía.

#### 3.1. Autorreconocimiento

Una célula nace, otra muere, el cuerpo crece y luego decrece, una idea surge, y luego se modifica, un

gusto surge, pero puede mutar y hasta desaparecer, es así que tener una percepción de nosotros mismos pura y absoluta es imposible. Es por esta razón que diré que reconocerse a sí mismo es una tarea inherente e interminable.

Tal vez haya mil y un matices frente a la afirmación que he logrado discernir, pero a la luz de mi experiencia he encontrado individuos que desarrollan una escucha rebelde hacia sus deseos y otros en los que su tamiz perceptivo deja entrar los modelos de la cultura con mucha facilidad. En esta medida encuentro prudente manifestar que la escucha, la atención, así como la aceptación del eros se consolidan como aspectos que nos permite abrazar nuestra diferencia singular. Las preguntas ¿Quién soy? ¿Qué quiero? ¿Cómo aprendo? Permiten respondernos en nuestro diario caminar, consolidar nuestro amor propio y desarrollar una cierta flexibilidad en nuestra conciencia que lleve a conquistar cierta independencia para hacernos selectivos a los aspectos de la cultura que consideremos convenientes o inconvenientes.

### *3.2. Confianza en la Relación Pedagógica*

Algunas de las dificultades que tuve con la interiorización de procesos con la flauta se ocasionaron en parte por la falta de empatía que tuve con ciertos docentes, que me llevó a no confiar en ellos, a divagar entre distintas opiniones y a sufragar sumas de dinero bastante representativas para mi economía estudiantil. Esta cercanía con el docente que tiene varios factores para observar: Por un lado está la posibilidad de que la relación sea amena y gentil, pero que en el campo disciplinar del estudiante no genere resultados avalados por el conglomerado de normas y estándares; situación que puede generar frustración y falta de deseo por continuar en el aprendizaje. En el lado opuesto de la orilla está el maestro que genera resultados en el marco de estos modelos, pero que lo hace con violencia y el que un estudiante fortalezca o extinga poco a poco su Eros va depender puramente de él.

Ninguna relación pedagógica guarda perfección, no obstante, debo decir que me tomó años hallar maestros en los que nuestra relación se situara un poco más en la mitad y en equilibrio, que en alguno de los dos extremos citados. Esta mitad es en mi opinión la verdadera generadora de empatía, la que cuida el querer del estudiante y del profesor, y está en sintonía con la adquisición de un saber disciplinar validado por el medio. Si la empatía se fortalece con progresos y resultados es muy probable que la confianza que el docente ha depositado en el estudiante se traduzca en autoconfianza.

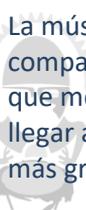
En todo este caminar educativo lleno de avatares y contingencias hubo ciertas vivencias que junto con los procesos de empatía en las relaciones con mis maestros de instrumento se consolidaron como fervientes generadores de autoconfianza. A continuación, haré un pequeño recuento de ellas con el fin de dar continuidad al presente numeral.

### *3.3. Generadores de Autoconfianza.*

#### *3.3.1. Proyecto Propio*

En mi experiencia pedagógica encuentro que los proyectos de los estudiantes dentro de marcos específicos son muestra clara de la revalorización del Eros. En contraparte los postulados docentes que se inculcan a los alumnos y son generados meramente desde la imposición no aseguran una realización en el estudiante y un deseo por aprender o conocer algo nuevo. Desde esta perspectiva debo decir que la mayoría de proyectos que han surgido desde la escucha y la aceptación de mi individualidad han marcado mi camino de forma positiva y en esta vía me parece pertinente sugerir el acompañamiento docente en la generación de proyectos que surjan desde las ideas de los estudiantes.

La música es un ritual social inclusive si estoy tocando solamente para mí, en un sitio sin ninguna compañía. De acuerdo con mi historia de vida he encontrado que el autorreconocimiento es el camino que me permite elegir con seguridad las personas con las que quiero hacer música y en esta medida llegar a vivir esos indescriptibles instantes en los que rompes las barreras del yo para contribuir a algo más grandioso, más excelso y más trascendente.



experiencias de enseñanza, se constituyeron en los factores que me permitieron mantener viva la llama del deseo. En esta medida considero clave otorgarle a nuestro ser un pequeño descanso de las normas y los procesos de control, con el fin de desinhibirnos, de recordar que somos humanos, que hacemos música como fruto de un profundo querer, que a veces va más allá de lo que se ha concebido en el marco de los dispositivos de formación como correcto y verídico.

### 3.3.2. *Perdón a sí mismo*

Para este pequeño apartado lo cito (El Perdón) como eje en la construcción de autoconfianza simplemente porque es la única manera que he conocido dentro de mi experiencia para trascender al sentimiento de culpa y de frustración ya sea por un error que se haya cometido o por una proyección fallida de los retos que te has propuesto cumplir.

Desde punto de vista quisiera manifestar que el perdón es la posibilidad de avistamiento de la particularidad de tu cognición, es el generador de aceptación y amor propio que nos lleva a crecer y a aprender de nuestros errores. Es el que nos permite trazar caminos nuevos, consecuentes y acertados, en aras de la construcción de felicidad.

### 3.4 *Escena*

Con el ánimo de narrar un tanto los arquetipos que pueden dar cuenta de una Pedagogía Saludable a la luz de esta categoría, este último apartado concerniente a la Autopedagogía hace referencia no solo a los aspectos que se pueden discernir de mis experiencias estéticas sino a la tabulación de ejes vivenciales en cuanto a los momentos en los que he dejado de tener paz conmigo mismo al bajar de un escenario.

Todos los momentos en escena requieren de una preparación y el tiempo que se invierte en ella no tiene que ser necesariamente amplio; solo debe proveernos de un estado de equilibrio que se aparte del miedo y que nos permita enfocar nuestra energía en vivir y disfrutar. Es así que haré un pequeño recuento de aspectos que podrían ser tenidos en cuenta para contribuir a nuestro bienestar antes y durante los momentos en que estamos en un escenario.

#### 3.4.1. *Energía Vital y Retos Consecuentes.*

Como lo he manifestado, es la escucha atenta de nuestras manifestaciones individuales contenidas en el Eros lo que nos puede hacer actuar en diferentes direcciones de una manera consecuente. Si nuestro objetivo es prepararnos para la escena requerimos en mi opinión, la presencia de esta energía en los encuentros con nuestros instrumentos, si no escuchamos lo que nuestro cuerpo, nuestro ser y nuestro deseo tienen para comunicarnos probablemente habrá choques que no nos permitan mover los esquemas vivenciales que necesitamos cambiar. De otro lado, si logramos entrar en comunión con nuestro Eros en cada sesión de encuentro, tal vez lleguemos a experiencias estéticas que nos hagan recordar y vivir el disfrute en escena.

“Metas pequeñas, y sueños grandes” era la frase que utilizaba el profesor Libardo Saavedra en la Banda Sinfónica del Conservatorio de la Universidad Nacional haciendo alusión a los procesos de aprendizaje durante el estudio individual con nuestros instrumentos. Me tomó más de 10 años lograr llegar a una conclusión sobre esta pequeña frase que sitúa la aceptación y el amor por nuestra cognición como eje fundamental de nuestro desarrollo como instrumentistas.

“La transformación de la Educación Musical a las puertas XXI” en el artículo de David J. Eliot esgrime 2 condiciones que me parece importante traer a colación: “Se requieren dos condiciones integradas para la realización del auto – crecimiento y el goce: (1) un desafío y (2) el saber cómo enfrentarlo”. (Hemsey, 1997, p. 37)

Esta perspectiva que se haya muy en sintonía con las palabras de Libardo me son útiles para situar el perdón a sí mismo en todos los momentos que en mi concepto se encuentran adscritos a la vivencia de los distintos retos; bien sea que estos hayan sido propuestos por nosotros mismos o por personas

cercanas.

Muchas veces nos proponemos cosas que por distintos factores no llegamos a cumplir exactamente en la medida en que lo pensamos, tal vez en este caso eso que quisimos hacer se constituye como un sueño y no como una meta. Las grandes hazañas se componen de pequeñas acciones, pero también de perdones recurrentes. Errar está en nuestra inherencia, pero la culpa por caer en algo que no esperamos solo nos aparta de la senda de las vivencias que nos dejan entrar en comunión con nuestro Eros.

### 3.4.2. *Momento irrepitable*

Este momento de escritura que antecede al de visión al horizonte mientras pienso, no volverá a tener cabida en mi existencia. Ni siquiera mis recuerdos situados en ese universo temporal paralelo son muestras de la totalidad de los eventos. Cada instante es enteramente irrepitable lo que agradezco porque me da la posibilidad de aprender y de vivir en forma intensa cada momento de la vida. Si cada encuentro con mi instrumento va a ser irrepitable y lo único que hay es mi motivación tal vez sea mejor agradecer cada momento de encuentro con mi instrumento en el que tengo la oportunidad de disfrutar mi relación con la música.

El apartado un tanto sentimental que sitúo es fruto de la idea en torno a la cual he venido situando la discusión. Tal vez asumir como regalos todos los momentos de encuentro con la música nos permita hacer remembranza a nuestra preparación, generar confianza en nosotros y asumir nuestros momentos en escena como presentes.

Mi experiencia de vida en la que se encuentra adjunto un taller sobre miedo escénico me ha ayudado a comprender que uno de los orígenes de nuestro miedo se encuentre en el momento en que comenzamos a situar nuestras acciones, nuestros pensamientos y nuestras emociones, en lo que creemos que están pensando o esperando los demás de nosotros; o en su defecto, en lo que creemos y esperamos de nosotros mismos (Werner 1996, 30). Una de las primeras manifestaciones de lo anterior es la frecuencia respiratoria, que al reaccionar frente al estímulo del temor puede volverse impredecible. No obstante, es justamente respirar y situar nuestra atención en ello la manera que he conocido como funcional, para situarnos en un presente sin pretensiones.

De acuerdo con Maurice Merleau Ponty la Fenomenología es esa rama de la Filosofía para quien “El mundo está ahí previamente a cualquier análisis que yo pueda hacer del mismo”. (Merleau Ponty, 1945, p. 7) Podríamos afirmar que la conciencia de momento irrepitable junto con la posibilidad de situar nuestro ser en nosotros mismos, pertenecen a una actitud fenomenológica que nos lleva a no otorgar juicios de valor al presente, a asumir los fenómenos en este caso escénicos sin mediarlos, ni pasarlos a través de nuestro tamiz perceptivo lleno de opiniones sobre las situaciones. Una actitud que se funda en el existir, no en el deber, y que tal vez con el tiempo, pueda conducirnos a lo que yo mismo he definido con el término Concentración emocional.

### *Algunas disertaciones finales.*

Tal vez uno de los principales vacíos del canon al hablar de pedagogía musical saludable es que las relaciones que ha logrado fomentar entre los individuos desde antaño, están permeadas por la estandarización, la efectividad y el rendimiento. Un canon que ha obviado la individualidad porque la encuentra demasiado compleja de abrazar en su diversidad, y en esta medida, manipula e imprime preceptos en la conciencia de los individuos (que en muchas ocasiones están desligados de quienes son las personas) con el fin de tener un control a gran escala de los resultados y los procesos.

La manifestación del eros en cada individuo es distinta, es así que una de las principales propuestas para comenzar a tener una Pedagogía Musical Saludable, es justamente el reconocimiento y el cuidado de las manifestaciones singulares del deseo a lo largo de todo el proceso educativo.

En un futuro, tal vez merezca la pena entablar un proyecto de investigación en el que participen más sujetos, con el fin de entender un poco más la relación del sistema de enseñanza musical con diferentes

personas, y de este modo, dar a conocer una postura un poco más plural e incluyente sobre pedagogía musical saludable desde la conexión con otras subjetividades.

Encuentro interesante hacer una indagación en las clases de instrumento de los conservatorios y universidades con el fin de observar las maneras en las que los docentes y el sistema se vinculan con el Eros de los individuos. No porque se asuma que las metodologías que se han edificado en el pasado no tengan ya nada que aportar, sino porque abrir un tanto el espectro no solo en la parte metodológica sino en el pensum y en la percepción general del uso del tiempo, puede dar una mirada distinta a la revalorización de la individualidad en los dispositivos de formación musical.

Finalmente, encuentro consecuente preponderar la escritura auto etnográfica como un accionar que re significa la individualidad del músico, permite el discernimiento de las lógicas vitales propias, y en esta medida, da luz a la construcción no solo de un lenguaje artístico asertivo, sino que sostiene una mirada global de nuestra experiencia que sana nuestro pasado y es un motor revitalizador que da significado a nuestro propio lenguaje artístico y pedagógico, así como a nuestra vida misma hacia el futuro.

Tal vez mi experiencia de vida ayude a vencer el temor que otros músicos puedan llegar a experimentar al narrar situaciones fuertes del pasado, entendiendo su experiencia como insumo artístico y pedagógico; para contribuir a la trascendencia del posible miedo, quisiera resaltar la importancia capital que tuvo y ha tenido para mí el proceso de escritura de una autobiografía musical. Por consiguiente, me encantaría hacer una invitación a más músicos para que tomen el riesgo aparente que he tomado y rememoren sus vivencias de una forma organizada, ya que pueden ser un insumo muy interesante que ayude a comenzar a fomentar un cambio en ese sistema de educación musical del que somos y hemos sido parte.

## Referencias

- BORDIEU, Pierre, Jean-Claude Passeron. (1995). *La Reproducción*. Ciudad de México. Fontamara.
- CASTILLO et al. (2015). “La ética del cuidado en la pedagogía saludable”. *Revista Educación*. Enero-Junio de 2015. 1-11. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v39i1.17768v>.
- DEBOST, Michel. (1996). *Une Simple Flute*. Paris. Van de Velde.
- DELGADO BOGOTÁ, Camilo Eduardo. (2019). *Hacia una pedagogía musical saludable. Relatos autobiográficos de un flautista bogotano*. Tesis de maestría. Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá.
- DETHLEFSEN, Thorwald y Dahlke, Rüdiger. (2006). *La enfermedad como camino*. México. Debolsillo.
- ELLYS, Carolyn. (2004). *The ethnographic I. A Methodological Novel about Autoethnography*. Oxford. Altamira Press.
- HEMSY DE GAINZA, Violeta. (1997). “Música, Educación y Valores Musicales” En *La transformación de la Educación Musical a las puertas del siglo XXI*. Buenos Aires. Guadalupe.
- HEMSY DE GAINZA, Violeta. (2002). *Música, amor y conflicto*. Buenos Aires. Lumen.
- JOSELOVSKY, Ariel. (2016). *El origen de la ansiedad*. Barcelona. B, S. A.
- KINGSBURY, Henry. (2001). *Music, Talent and Performance*. Philadelphia. Temple University Press.
- MEJÍA, Marco Raúl. (2015). *La sistematización*. Bogotá. Desde abajo.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. (1945). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona. Gallimard.
- NARANJO, Claudio. (2016). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. Barcelona. La Llave.
- OROZCO, Jorge. (2015). *Ego y conductas patológicas en las comunidades artísticas*. Córdoba. Tinta Libre.
- PROUST, Marcel. (2017). *En busca del tiempo perdido*. Bogotá. Penguin Random House.
- RANCIÈRE, Jacques. (2016). *El maestro ignorante*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Libros del Zorzal.
- THOMAS, Bernhard. (2011). *El malogrado*. Madrid. Alfaguara.
- WERNER, Kenny. (1996). *Effortless Mastery*. New Albany. Jamey Aeberd Sold Jazz, INC.
- WILLEMS, Edgar. (1985). *L'oreile musicale*. Fribourg (Suisse). Pro Musica.
- ZUBIRÍA SAMPER, Julián. (2006). *Los modelos pedagógicos*. Bogotá. Magisterio.

# CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO MUSICAL ABRANGENTE, CRIATIVA E EMANCIPADORA NO PROJETO GURI

*Claudia Maradei Freixedas - claudiafreixedas@hotmail.com*

*Brasil*

## **Introdução e objetivos**

A Amigos do Guri, projeto sócio cultural que promove ensino musical há 24 anos para mais de 35.000 crianças, adolescentes e jovens anualmente no estado de São Paulo, vem, nos últimos anos, promovendo diversas estratégias a fim de alinhar e ampliar os saberes individuais, dos mais de 800 educadores, que são múltiplos e diversos, e promover um olhar mais cuidadoso junto à sua equipe para que o processo pedagógico adotado em sala de aula fomente uma participação criativa, ativa e reflexiva, por parte dos educandos e para que promovam uma prática dialógica, acolhendo as propostas dos alunos (as), gerando um ensino harmônico entre educadores (as), colegas e a própria música.

Este trabalho visa compartilhar as estratégias utilizadas nos últimos anos, e por fim, apresentar a análise crítica de alguns dados, para averiguação se os objetivos iniciais foram alcançados. Acreditamos que estas estratégias e reflexões possam ser úteis e aplicáveis, com suas devidas adaptações, em outros espaços de ensino.

Assim como Edgar Morin (2000), os educadores Brito (2007), Queiroz (2015), entre outros, apontam que o mundo complexo e plural em que vivemos atualmente, com múltiplas realidades, instabilidades e incertezas, nos leva a refletir e a buscar por novas abordagens pedagógicas e também por uma educação (musical) que atenda às necessidades dos (as) alunos (as) de hoje, apontando para uma educação aberta, e que contribua para a formação integral de todo ser humano.

Neste sentido, faz-se necessário, a todo momento refletir sobre as práticas pedagógicas adotadas no dia-a-dia e a necessidade de adotar-se novas abordagens. Todavia, para que sejam de fato incorporadas, é necessário, que, além da reflexão de cada professor, avaliando constantemente suas práticas e buscando respostas pedagógicas para as situações do cotidiano da sala de aula, como aponta Penna (2008), seja realizada também uma reflexão institucional.

Uma vez, que a Amigos do Guri conta com mais de 800 educadores (as), realizou-se uma avaliação crítica das estratégias utilizadas nos últimos anos, e de alguns resultados obtidos, para averiguar se os objetivos iniciais foram alcançados, e, conseqüentemente avaliar a eficácia das diretrizes e estratégias utilizadas até o momento.

A fim de alinhar e ampliar os saberes individuais, que são múltiplos e diversos, dos mais de 800 educadores(as) da Amigos do Guri, várias estratégias foram utilizadas, como: elaboração de novas diretrizes, capacitações, avaliações, entre outras.

Estas ações buscam oferecer subsídios para que os educadores possam ampliar seu entendimento pedagógico musical, reconhecendo a importância das interações sociais no processo ensino aprendizagem, e que este seja visto como um espaço de um projeto em comum, comprometido com a aprendizagem dos alunos, construído no decorrer das aulas, das audições, do ano letivo (ANDRÉ,1999), desenvolvendo questões de autonomia, do respeito e da cidadania.

A fim de refletir se este conjunto de ações está de fato promovendo ampliação conceitual e mudança na prática docente, este trabalho buscou analisar alguns resultados coletados por meio dos instrumentais de avaliação, a fim de averiguar se os objetivos iniciais foram alcançados e, conseqüentemente avaliar a eficácia das diretrizes e estratégias utilizadas até o momento.

Partimos da hipótese de que as diversas estratégias que vem sendo aplicadas junto a equipe educacional do Projeto Guri, como: diretrizes do Programa Guri Participativo, planejamento e avaliação realizados semestralmente, capacitações e orientações venham promover a ampliação conceitual e mudança na prática docente, buscando o alinhando da abordagem pedagógica dos mais de 800 educadores(as), voltada para um ensino criativo, reflexivo e participativo.

Para o educador Luiz Queiroz, o processo de ensino e aprendizagem inserido no mundo complexo e plural em que vivemos atualmente, precisa estar pautado em conhecimentos, metodologias e saberes que transcendam o domínio técnico e o desenvolvimento de habilidades de execução e leitura, e que promovam o “desenvolvimento de práticas que devem se caracterizar como expressões musicais significativas e não simplesmente como um conjunto de exercícios para a assimilação de aspectos técnicos e estruturais” (QUEIROZ, 2005, p. 55).

A missão do Guri é de promover, com excelência, o ensino de música, a fim de desenvolver as capacidades humanas, alinhada com os princípios de vários educadores, como Koellreutter (1998), Gainza (2004), Brito (2001), Fonterrada (2008), Swanwick (2003), e do próprio FLADEM.

Acreditamos ainda, na promoção da formação docente continuada, a fim de galgarmos uma boa qualidade do ensino musical, e promover aos educadores “uma prática reflexiva, com espírito crítico e criativo, investigando suas próprias problemáticas, suas urgências e necessidades” (GAINZA, 1988).

Por fim, reconhecemos a importância das interações sociais no processo ensino aprendizagem, e que este seja visto como um espaço de um projeto em comum, comprometido com a aprendizagem dos alunos (ANDRÉ,1999).

## Metodología

Este é um trabalho qualitativo, de natureza de um estudo de caso. Buscou-se nos dados institucionais, nas respostas do questionário de avaliação do Plano Individual Semestral dos Educadores, referentes ao 2º semestre de 2018, a fonte para análise e reflexão desta pesquisa.

Por acreditarmos que este documento de avaliação do semestre letivo, com base no plano construído no início do semestre, traga uma reflexão das questões e objetivos gerais traçados nas orientações e diretrizes institucionais, frente aos objetivos traçados de acordo com a realidade singular de cada educador, turma, alunos, em um período determinado, escolhemos este documento como fonte de dados.

Foram analisadas uma amostragem de 50 respostas, entre as 877 respostas obtidas. Entre as 27 questões, foi analisada a seguinte pergunta: “Como seus alunos (as) vem reagindo frente às propostas criativas, ativas e reflexivas? Quais resultados têm observado a partir da implementação de tais práticas?”.

## Resultados y conclusiones

Pode-se observar que em todas as respostas analisadas houve uma demonstração de que os educadores buscaram realizar atividades diferenciadas que incluíssem práticas criativas e uma maior participação ativa dos educandos.

Entre as que que percebem de forma positiva a participação dos alunos, vendo melhoras no envolvimento, e na aprendizagem, representam 70% das respostas. Entre as respostas que percebem a importância desta prática, todavia apontaram alguma resistência, estranheza, falta de iniciativa por parte dos alunos, temos um total de 30%.

Foram observados também aspectos relacionados a uma maior integração do grupo e respeito ao próximo. Outro ponto destacado é que esta abordagem permitiu que os educandos se apropriassem da aquisição de seu conhecimento, de acordo com o pensamento de Gainza (1988), que afirma que a educação musical deve buscar tornar o indivíduo sensível ao acontecimento sonoro, através de uma participação ativa, compreendendo e refletindo sobre a música que faz.

Ainda sobre as respostas analisadas, alguns educadores relataram que o ensino foi realizado de forma divertida, prazerosa, tornando a aprendizagem, de fato significativa.

Entre as respostas que apontaram alguma resistência, estranheza, falta de iniciativa por parte dos alunos, nos faz refletir que ainda que pode haver antes, uma resistência dos próprios educadores. Todavia, à medida que vão experimentando esta abordagem e vão colhendo resultados positivos, os educadores se sentem mais à vontade para se aventuram cada vez mais e a abrir espaço para atividades que desenvolvam a expressividade, a criatividade, a reflexão conjunta e, conseqüentemente, vão alcançando, cada vez mais, um ambiente musical positivo e agradável, a ponto dos próprios alunos perceberem que nestes espaços sua participação, suas opiniões e ideias são respeitadas, ou melhor, são desejadas.

A partir dos resultados apresentados, é possível afirmar que existe uma mudança na prática docente, na medida em que todos os educadores vêm buscando realizar atividades e práticas mais participativas, de acordo com as diretrizes institucionais, promovendo práticas diferenciadas.

Apesar de alguns aspectos negativos destacados, as respostas demonstram que todos os educadores buscaram promover tais atividades, e, ao realizá-las, perceberam uma resistência, por parte dos alunos, que foi aos poucos superada. Tal mudança de atitude demonstra que os educadores, além de buscarem aplicar tais práticas, que em muitos casos pode ser que não lhes seja familiar, puderam também ser tocados pelos resultados pessoais e possibilidades estéticas e artísticas vivenciados em cada situação.

Todavia, sabemos da necessidade de oferecermos mais capacitações aos educadores, para que possam vivenciar, cada vez mais, em si mesmos, suas capacidades criativas, e, conseqüentemente ensinar a partir destas experiências sensíveis, para que estas práticas sejam de fato incorporadas, aprimoradas e aplicadas amplamente.

Segundo os princípios do FLADEM, e as pedagogias abertas, “as ações se constroem em conjunto, na interação entre o grupo e o educador, em planos e organizações curriculares dinâmicas, atentas à singularidade, à emergência dos acontecimentos, com disposição constante para rever, transformar, reorganizar (BRITO, 2012).

As diretrizes institucionais do Projeto Guri vêm, por meio de um conjunto de ações e reflexões, buscando um alinhamento com estes princípios, propiciando uma ampliação gradual, de sua abordagem pedagógica. A avaliação e reflexão a partir da análise de dados da instituição, mostraram que vem se alcançando resultados positivos. Por este motivo, acreditamos que as diretrizes, estratégias e instrumentais utilizados pela instituição, possam servir de inspiração, de reflexão para que outras situações educacionais possam também alcançar estas mudanças e aberturas pedagógicas.



# LA EDUCACIÓN DEL JAZZ EN MÉXICO, ANTECEDENTES, ACTUALIDAD, RETOS Y VISIÓN

*Roberto Sánchez Picasso - robpicasso@hotmail.com*

*México*

## Introducción y objetivos

En este trabajo, como parte de la investigación para mi tesis de grado de la Maestría en Pedagogía de las Artes en la Universidad Veracruzana, trató de hacer un recuento de los antecedentes de la educación del Jazz en México, para poder reflexionar, sobre los distintos momentos que ha pasado la educación del Jazz en nuestro país, este análisis, sirve como punto de partida para comprender como llegamos hasta el momento actual, así como también establecer un contexto acerca del entorno en este ámbito, y valorar haciendo las siguientes preguntas: ¿Cuál ha sido el proceso desde las primeras necesidades para esta educación en nuestro país?, y ¿ En que situación nos encontramos?, ¿Cuáles son los retos?, ¿hacia donde podríamos dirigirnos?, y ¿hacia donde o hasta donde queremos llegar?. La investigación cita otros trabajos, así como propuestas desde la filosofía y las nuevas tendencias de la educación y pedagogía, para debatir la necesidad de un cambio en el paradigma de la enseñanza y su contextualización para el entorno en que se imparte, haciendo una crítica constructiva a el modelo de importación sin filtros de la metodología en cuanto a la educación en el Jazz, y proponiendo una nueva interpretación de la misma.

Planteamiento y justificación del problema ¿A qué necesidades responde?: Máximo 200 palabras La educación del Jazz en México como estudios formales de Licenciatura tiene pocos años de impartirse, sin embargo, a lo largo de la historia de la música en el País, el género se aprendido y ejecutado por muchos músicos, y ha pasado por distintos procesos y esfuerzos de muchas personas por transmitir la información a las generaciones más jóvenes, este proceso ha sido poco documentado, ya que las publicaciones e investigaciones actuales, abordan al Jazz de manera histórica, y no de manera educativa, por lo que este trabajo significa un primer esfuerzo por recabar esta información.

Definir las distintas etapas por las que paso la educación del jazz en México desde principios del siglo XX hasta hoy, Definir como fueron concebidas las primeras Licenciaturas de Jazz en México, hacer una aproximación sobre la realidad y el futuro de la educación del Jazz en México.

Conocer la propia historia para poder construir un futuro, retomando a Juan Acha para descubrir y recordarnos que dentro de esta historia hay un proceso cultural de mestizajes de músicas, tanto afrodescendientes como españolas, y norteamericanas, todas entremezclándose con la identidad del mexicano del siglo XX, esta liga entre las culturas es importante señalarla como un elemento histórico y presente dentro de la educación musical, en este trabajo se aborda desde el punto de vista histórico y educativo para paliar la necesidad como señala Castoriadis de las crisis de la sociedad, y la dificultad de que las nuevas generaciones reproduzcan la sociedad que los hizo ser, como aprendieron los músicos durante el siglo XX esta y otras músicas al mismo tiempo, que esfuerzos hubo antes de que existiera la educación formal que profesionalizara el estudio del Jazz en México. El papel que como educadores tenemos y cuál es la visión que debemos perseguir para poder hacer de nuestra educación un elemento más de nuestra sociedad para sobrevivir y llevar nuestra propia visión frente al mundo en nuestra propia estética de cómo nos sentimos y somos. Retomamos el papel de esta música y su proceso educativo en México, como una historia en común y no ajena como se ha interpretado hasta ahora.



*Fladem*  
Foro Latinoamericano de Educación Musical

## Metodología

Para este trabajo se empleó la revisión documental tanto de referencias históricas, como de artículos, y libros referentes al tema, así como recogida de datos a egresados de licenciaturas en jazz por medio de encuestas, y entrevistas a fundadores de licenciaturas en Jazz en México, para finalmente hacer un análisis de datos de manera cualitativa y una aproximación acerca de cuál es el futuro y sus alcances.

## Resultados y conclusiones

Definición de las distintas etapas de la educación del Jazz en México, y una reflexión basada en datos acerca de las diferentes Licenciaturas en Jazz en el País.

La educación del Jazz como pedagogía puede explotar su misma historia como una metodología para la conformación de sus planes de estudios, así como también utilizar esa misma historia para fundamentar su contextualización a su propio entorno a través de la didáctica, y por medio de elementos culturales de los distintos ámbitos donde se imparte, para contribuir al desarrollo de la educación musical como parte de nuestro proceso de descolonización.

Una referencia histórica para la investigación en la educación del Jazz en México, a través de este trabajo se le da un enfoque educativo a la historia de la educación del Jazz en México, ya que existe muy poca información al respecto recopilada que pueda dar un panorama general y objetivo del tema.



# APROXIMACIÓN AL ESTUDIO DE LAS EXPRESIONES SONORAS PREHISPÁNICAS DE MESOAMÉRICA

*Lester Homero Godínez Orantes - lestergodinez@gmail.com*

*Guatemala*

## Introducción y objetivos

El propósito fundamental de este trabajo es el de presentar algunas reflexiones y criterios útiles para aquellas personas que pretenden estudiar, explorar y profundizar en el ámbito de las expresiones sonoras de los pueblos prehispánicos. Quizá la más importante reflexión consiste en cuestionar de manera firme el hábito de juzgar —deliberada o inconscientemente—, a las culturas prehispánicas con criterios propios de la cultura occidental. Como un elemento de descolonización, se propone el uso del término “expresiones sonoras” en lugar del término “música”, el cual procede de raíces y valores culturales occidentales que no corresponden con los valores de la Cosmogonía de los Pueblos Originarios, denominados indígenas. Asimismo, establece las motivaciones para la producción de expresiones sonoras basadas en el animismo o comunicación con nahuales o espíritus protectores, u otras deidades, mientras que las expresiones sonoras occidentales se basan en valores estéticos, procedentes de la Cultura Griega. En tal sentido, propongo a la comunidad científica internacional, una nueva materia de estudio cuyos alcances van más allá que la musicología, la etnomusicología, la musicología comparada, bajo el nombre de Arqueofonología.

El trabajo responde a la necesidad de establecer una disciplina de estudio poco contaminada por la cultura occidental, para reconocer el valor original de las culturas pre occidentales de Mesoamérica, las cuales fueron y siguen siendo satanizadas, negadas o minimizadas desde 1492. La conquista necesitó una justificación ideológica que fue planteada desde la perspectiva religiosa, la cual sentenció de manera contundente, que las culturas eran satánicas, lo que bastó para imponer religión, valores, idioma, costumbres, entre las cuales fue impuesto un Sistema Musical Temperado de 12 sonidos, en sustitución de los originarios. Constituye acto de lesa cultura, negar o no reconocer los valores propios de las culturas pre occidentales por lo que procede (o se impone) que aquellos estudiosos de dichas culturas, intenten despojarse de prejuicios basados en los valores de la Fuente Cultural Griega, y relegar en lo posible el “eurocentrismo” que de manera inconsciente, mantenemos los pueblos americanos en clara supeditación a los valores culturales de Europa.

1. Proponer una disciplina de estudio que respete los valores propios de los pueblos originarios de América
2. Contribuir a la descolonización
3. Provocar interés en el estudio objetivo de las expresiones culturales de los pueblos originarios de Mesoamérica
4. Inducir a la reflexión de los educadores musicales, para poder potenciar con respeto, el uso de las expresiones de los pueblos originarios de Mesoamérica
5. Entre los obstáculos encontrados para el estudio de nuestro pasado sonoro, tenemos la falta de material de registro gráfico (fonoescritura), en virtud de que cualquier emisión sonora se produce en un plano abstracto y de duración efímera.
6. Se reconoce la falta de especialistas para abordar dicho tema, por lo que me permití proponer la estructuración de una nueva disciplina de estudio que se estaría llamando Arqueofonología, misma que podría estructurarse a nivel de postgrado.

7. Se considera la posibilidad de revisar de nuevo el legado de arqueoescritura (glifos, jeroglíficos, signos, íconos, etc.), el cual podría estarnos aportando, además de su significado semántico, algún símbolo o grafía con valor “musical”, o quizá con algún germen melódico subyacente.

8. Los investigadores Stephen Houston y Karl Taube analizan las líneas punteadas o volutas que aparecen en algunos vestigios, signos con los cuales los pueblos mesoamericanos dejaron constancia física del habla, de la visión y del olor.

El término “música”, es resultado de una imposición cultural en América como factor de dominación, desde los sucesos de conquista de este continente desde el siglo XV. (debe recordarse que por razones religiosas, el padre Diego de Landa quemó valiosos códices de la cultura maya, de los cuales únicamente sobreviven tres, el código de Dresden, de Madrid y código de París.

Se han tomado en cuenta fundamentalmente el enunciado estético “Hacia un Lenguaje Propio de Latinoamérica en Música Actual”, del maestro Joaquín Orellana Mejía, en el cual desmitifica y define sus creaciones instrumentales como “útiles sonoros”, documento que desde la década de los años 70’s plantea la propuesta de creación de un lenguaje propio latinoamericano frente al lenguaje musical europeo. Asimismo, la bibliografía de soporte incluye nombres de gran dimensión en el mundo arqueológico y antropológico, como los trabajos de Benson, Elizabeth P. y G. Griffin, editores. *Maya Iconography*. Estrada Monroy, Agustín, *El Mundo K’ekch’ de la Vera-paz*. Freidel, David, Linda Sheler, Joy Parker. *El Cosmos Maya*. Houston, Stephen & Taube, Karl. *An Archaeology of the Senses: Perception and Cultural Expression in Ancient Mesoamerica*. Haberland, Wolfgang. *Culturas de la América Indígena*. Krikemberg, Walter. *Las Antiguas Culturas Mexicanas*. Lehmann, Henry. *Arte Precolombino en Mesoamérica*. Martí, Samuel. *Música Precolombina*.

El trabajo a presentar, se relaciona directamente con el Tema 3. Del XXV Seminario Internacional, particularmente con:

a) El papel y el valor de la investigación para la construcción del pensamiento pedagógico latinoamericano y la visibilización de FLADEM. En efecto, investigaciones que auscultan y revisan nuestro pasado cultural, contribuye plenamente a la construcción de un pensamiento latinoamericano, y por ende, a la visibilización de FLADEM

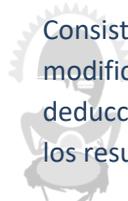
b) Culturas indígenas, afrodescendientes, campesinas, populares, urbano contemporáneas y otras en la conformación de la educación musical latinoamericana. El estudio de las culturas pre occidentales de Mesoamérica, tomado este como un territorio común en el que se desarrollaron grandes civilizaciones, forma parte del acervo histórico de los pueblos indígenas de la región, por lo que resulta altamente valioso todo aquello que nos conduzca a esclarecer el pasado de estos pueblos, para fortalecer su orgullo e identidad.

c) Formación del educador musical latinoamericano. El educador latinoamericano debe conocer su pasado histórico, la procedencia de sus costumbres, hábitos y géneros musicales que contribuyen a reafirmar la identidad latinoamericana y nuestro sentido de pertenencia.

d) Función y experiencias pedagógicas de las músicas tradicionales latinoamericanas y de la música contemporánea en la educación musical. Algunos estudiosos con poco rigor y sentido común, han hecho mal uso de términos, modos y géneros de las músicas tradicionales latinoamericanas, por lo que se justifica el conocimiento de todo cuanto involucre el conocimiento profundo de nuestras raíces, para fortalecer nuestra identidad y autoestima como latinoamericanos.

## Metodología

Consiste en la observación sistemática, medición, experimentación, y la formulación, análisis y modificación de hipótesis. Asimismo, se han utilizados otras características del método científico como la deducción, la inducción, la abducción, la predicción, la falsabilidad, la reproducibilidad y repetibilidad de los resultados, y la revisión por pares.



## Resultados y conclusiones

Crear un impacto positivo en los educadores musicales latinoamericanos, con el objeto de garantizar que los educadores musicales no incurran en trabajos de poco rigor y sentido común, para evitar hacer mal uso de términos, modos y géneros de las músicas tradicionales latinoamericanas, por lo que se justifica el conocimiento de todo cuanto involucre el conocimiento profundo de nuestras raíces, para fortalecer nuestra identidad y autoestima como latinoamericanos.

Algunas de las conclusiones del trabajo a presentar:

1. Algunos de los criterios presentados en el trabajo son aplicables a estudios similares en otras culturas, por la razón de que se sustentan en el principio de que los criterios valorativos de una cultura notoriamente dominante y distante en el tiempo, no deben utilizarse para calificar elementos de otras culturas ajenas o disímiles en tiempo, espacio y contenido.
2. Se propone una terminología genérica para evitar en lo posible la influencia de los criterios de la cultura occidental.
3. El término “música” sugiere una idea de expresión estética originada y desarrollada en Europa, dentro de los límites de un sistema temperado particular que no es el único y que utiliza 12 sonidos ordenados.
4. Las expresiones sonoras prehispánicas de Mesoamérica pudieron tener motivaciones incidentales y utilitarias. Se desconoce si desarrollaron la articulación simple o la motivación estética.

La Aproximación al Estudio de las Expresiones Sonoras Prehispánicas de Mesoamérica, es un documento del que no existe similitud, por lo que su exposición contribuye a enriquecer al XXV Seminario Internacional de Educación Musical, agregando a los distintos temas pedagógicos y musicales, una profunda reflexión acerca de nuestro pasado precolonial. no existe otro trabajo similar, antes bien, algunos investigadores con poco rigor, aún continúan utilizando o haciendo referencia a “música” prehispánica, cuando los trabajos de reconstrucción del lenguaje aún están en ciernes, no digamos, poder afirmar qué sistema musical fue utilizado, qué tipo de artefactos sonoros.



# MÚSICA, EDUCACIÓN Y ESPIRITUALIDAD EN LA COLECCIÓN DE PARTITURAS DE UN CONVENTO FEMENINO EN CALI-COLOMBIA (1903-1967)

*María Victoria Casas Figueroa - mavicasas@hotmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

Se aborda la relación música, educación, espiritualidad, en la colección de partituras de una congregación religiosa femenina, en 70 años del siglo XX, como ejemplo de Conventos, claustros, seminarios y colegios, de comunidades católicas, que han acopiado colecciones de música (en gran parte de carácter vocal), con el propósito de interpretarla y usarla en su cotidianidad. El aprendizaje de cantos en partitura, en periodos en los que los medios de comunicación como la prensa o la radio no tenían el alcance con el que cuentan actualmente (medios digitales), fue fundamental desde la perspectiva misional, ya que tuvieron una función educativa religiosa, y le apostaron al fortalecimiento de valores y creencias.

En Colombia, la educación católica de comienzos del siglo XX, incluyó las artes y los oficios como un complemento de la formación integral del ser humano, en un momento en que la mujer no era reconocida como ciudadana, y su papel en la vida religiosa no tenía carácter social protagónico. En el silencio del convento, se puede apreciar un corpus musical, que ejerce una función de comunicación entre el ser humano y Dios, de manera que busca la unión en un solo espíritu, y la música juega un papel preponderante como herramienta en este proceso de encuentro.

Planteamiento y justificación del problema ¿A qué necesidades responde?: Máximo 200 palabras

La investigación responde a preguntas relacionadas con la conformación de archivos musicales en espacios religiosos, y cuáles son sus usos y funciones, de manera que se entrecruzan variables como la educación musical y la espiritualidad.

La caracterización de esta colección pasa por el ejercicio formal musical y cruza variables de orden estructural y discursivo. La importancia de esta colección radica en distintos aspectos. Uno relacionado con la sedimentación histórica, es decir el acervo en términos patrimoniales, de construcción educativa e histórica. Dos en la posibilidad de estudiar esta colección desde lo musical y en su relación con la función que cumple. En este caso, la música como herramienta de ser servidora de una intención, la evangelización, el fortalecimiento de valores y la unión con Dios.

El propósito de esta ponencia es presentar algunos vínculos entre música, educación y espiritualidad, a partir del estudio de la colección de partituras de las Misioneras Agustinas Recoletas en Cali Colombia entre 1903 y 1970, momento clave de transformaciones en la educación en Colombia y las reglamentaciones pontificias en torno a la música sacra.

Para ello se propone:

Caracterizar la colección a partir de la organización del repertorio, estableciendo criterios claves (históricos y musicales). Una mirada desde la nueva musicología y su relación con las reformas musicales del catolicismo en el siglo XX.

Identificar y explicar los usos y las funciones del repertorio de música sacra de la Biblioteca del Convento

Foro Latinoamericano de Educación Musical

la Merced en Cali, en el marco de una comunidad misionera agustiniana.  
Establecer vínculos música, educación y espiritualidad

Uno de los referentes en esta ponencia se apoya en las propuestas de López Quintás (2015), en las que se trabaja el carácter relacional de la música y su poder formativo, ya que plantea la relación entre vida reflexiva, vida espiritual, vida interior y encuentro. Por lo que la experiencia musical trasciende los valores hacia las realidades a las que remiten. Así la experiencia de quien crea la obra y de quien la interpreta, clarifica una búsqueda. De manera que lo encontrado en la colección permite evidenciar distintos niveles de comprensión, que van desde el conocimiento técnico musical, hasta el interpretativo, en donde la partitura es más que un objeto, una realidad abierta y expresiva. De igual manera, precursores de la educación y la nueva musicología, dan soporte a este trabajo. Entre ellos cabe mencionarse a Blacking (2010), Lucy Green (2001), Maravillas Díaz (2006), Leonard Meyer (2001), entre otros.

Así mismo, los manuales Lasallistas y las colecciones musicales Brunho (varias ediciones, 1903, 1931, 1951). Los referentes educativos se tratan con investigaciones de Fayad (2006), Arias (1999) Y, al tratarse de una congregación agustiniana, fue necesario revisar las obras de San Agustín, particularmente los VI libros de Música.

## Metodología

Este proyecto de enfoque cualitativo hace uso de diversos tipos de fuentes: la colección de partituras, archivos, otros recursos documentales y orales, y se apoya en la teoría fundamentada de Corbin y Strauss (2012), y en la nueva musicología.

## Resultados y conclusiones

Se encontraron 1868 partituras religiosas, el 80% de carácter vocal con diversas temáticas, que van desde la consolidación de valores cristianos, hasta la búsqueda de una profunda relación de unión con Dios.

Las obras son musicalmente de estructuras tradicionales (en cuanto a forma y organización discursiva). Las líneas melódicas no sobrepasan la octava, con la intención de que puedan ser cantadas por los fieles, los alumnos o las monjas, indistintamente de su registro sonoro y los acompañamientos al órgano o al armonio no requieren altos niveles de virtuosismo. Se trata de una armonía funcional. Tienen un propósito educativo, y la interpretación musical de los mismos, requiere de unas orientaciones educativas básicas para alcanzar el propósito de ellos.

Responden en algunos casos a lo sugerido desde las directrices ministeriales de la educación en Colombia, y de la instrucción religiosa católica.

No se encuentran articulados con las propuestas de educación musical en Colombia que estaban vigentes en el momento de la colección.

Muchos cantos son repetitivos, con finalidad didáctica de aprendizaje.

Los usos y funciones están claramente definidos como estructurantes y ministeriales.

El estudio de la colección de partituras de música sacra encontradas en el Convento La Merced de la ciudad de Cali – Colombia, visibiliza uno de los pocos proyectos que se han realizado sobre esta temática en el país, y la existencia de un extenso camino que comienza a recorrerse para entender las cualidades de estos documentos en su contexto, sus posibles dinámicas de apropiación, usos, funciones y transformaciones.

La investigación abre una puerta para que, se observen particularidades musicales, religiosas, educativas y culturales de las congregaciones femeninas católicas radicadas en la ciudad, que dan cuenta de prácticas musicales de las comunidades desde su misión y en el marco de reglamentaciones de carácter

más universal para el catolicismo, como son las instrucciones vaticanas y cómo se insertan en la vida cotidiana urbana.

En congregaciones religiosas que no se ubican en grandes urbes, y que no son catedralicias, difícilmente se puede contar con monjas de alta formación musical, así el repertorio está conformado por obras litúrgicas que no tienen grandes pretensiones interpretativas.

Se observa que el lenguaje musical integra el conjunto de códigos expresivos (Verbales y no verbales), mediante los cuales la liturgia sucede y se celebra (Antunes, 2006). Por esto hay pluralidad de posibilidades a la hora de escoger una pieza.

Análisis investigativo que implementa modelos que cruzan variables, al compaginar las propuestas de Meyer (análisis teórico) y López Quintás (interpretación, expresión y sentido), junto con aportes propios.



# UN ACERCAMIENTO AL ESTADO ACTUAL DE LA IMPROVISACIÓN LIBRE EN LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS DE LA ENSEÑANZA DEL PIANO DENTRO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA

*Joseph Theodomirus Carrillo Rico - Ioseph.carrillo@unipamplona.edu.co*

*Colombia*

## Resumo / Resumen

La presente investigación pretende explorar el estado actual de la improvisación libre en los procesos pedagógicos de la enseñanza del piano en algunos programas universitarios de Colombia. Se realiza de manera inicial un abordaje teórico sobre el desarrollo del proceso de improvisación libre en la música y posteriormente, desde un enfoque cualitativo, se analizan los contenidos programáticos del área de piano y plan de estudios de diferentes programas de formación profesional en música; así mismo, se aplican entrevistas y cuestionarios a estudiantes y docentes de estas mismas instituciones educativas empleando una muestra no probabilística, con el fin de conocer la existencia e implementación de este tipo de metodologías alternativas en la enseñanza del piano. Los resultados arrojan la falta de sistematización en las prácticas por parte de algunos docentes, el prejuicio a la implementación de las mismas por parte de otros y la no inclusión de éstas dentro de los contenidos programáticos de las universidades donde se realizó el estudio. Estos resultados contrastan con el interés evidenciado en los estudiantes para con estas prácticas y los argumentos favorables que los mismos docentes expresan de éstas. De igual modo, dichos resultados contribuyen a sentar una base para el desarrollo de una línea de investigación y mejoramiento de las prácticas de la enseñanza del piano en el país.

**Palabras clave:** Improvisación, improvisación libre, enseñanza del piano, métodos alternativos en música.

A presente investigação pretende explorar o estado atual da improvisação livre nos processos pedagógicos do ensino de piano em alguns programas universitários da Colômbia. Inicialmente, é realizada uma abordagem teórica sobre o desenvolvimento do processo de improvisação livre em música e, posteriormente, a abordagem é qualitativa. São analisados os conteúdos programáticos da área de piano e a grade curricular de diferentes programas de graduação em música. Entrevistas e questionários são aplicados a alunos e professores dessas mesmas instituições de ensino, utilizando uma amostra não probabilística, a fim de conhecer a existência e implementação desse tipo de metodologia alternativa no ensino do piano. Os resultados mostram a falta de sistematização nas práticas de alguns professores, o preconceito na implementação dos mesmos por outros e a não inclusão destes nos conteúdos programáticos das universidades onde o estudo foi realizado. Esses resultados contrastam com o interesse demonstrado pelos alunos por essas práticas e com os argumentos favoráveis que os próprios professores expressam sobre eles. Da mesma forma, esses resultados contribuem para estabelecer uma base para o desenvolvimento de uma linha de pesquisa e aprimoramento das práticas de ensino de piano no país.

**Palavras-chave:** Improvisação, improvisação livre, ensino de piano, métodos alternativos em música.

## Introducción y objetivos

La improvisación musical ha sido un tema discutido en amplias investigaciones desde su perspectiva positiva que, claramente, denota beneficios en los procesos de enseñanza de la música. Aspectos como la autoconfianza, el desarrollo de pensamiento crítico en la toma de decisiones, el fomento de la

autoafirmación y de la capacidad de comunicación, son elementos que algunos autores como Peñalver (2010) han atribuido a favor de esta técnica en el aula de clase. De igual manera existen trabajos de diversos expertos en el tema que, a través de diferentes metodologías y desde diferentes posturas de la improvisación musical, analizan los elementos que ésta debe tener en cuenta, tales como movimiento, percusión corporal, expresión vocal y práctica instrumental; desde lo rítmico, melódico y armónico.

Los esfuerzos realizados por diferentes disciplinas -con el fin de generar resultados cada vez más eficientes y de alto impacto- invitan a observar el modelo de enseñanza-aprendizaje desde metodologías alternativas, innovadoras y poco tradicionales. La música no es la excepción. Mantener un equilibrio entre formación musical tradicional y las técnicas derivadas del análisis de la práctica de la improvisación y de las formas musicales abiertas, parecen promover competencias no sólo desde lo técnico sino también desde la óptica del desarrollo de la personalidad, del criterio interpretativo, especialmente en lo que a las facultades creativas se refiere (Molina, 2008).

En Colombia la enseñanza del piano en los programas de música de las universidades, ha privilegiado el uso de metodologías tradicionalistas que se han heredado de modelos de enseñanza europeos y norteamericanos poniendo como eje central el repertorio clásico para piano.

Ese panorama ha venido cuestionándose desde las mismas universidades, tanto hacia una valoración del papel de las músicas autóctonas en la construcción de procesos de aprendizaje y construcción de identidad y arraigo cultural, como hacia el aprovechamiento de los recursos interdisciplinarios en la búsqueda de espacios que provean al futuro profesional en música de elementos de integralidad. Un aporte importante proviene de espacios como el Círculo Colombiano de Música Contemporánea (CCMC) cuyos miembros –compositores, intérpretes, investigadores, musicólogos, gestores culturales, aficionados, entre otros- están comprometidos con la difusión y construcción de expresiones musicales contemporáneas en el país. De allí que el CCMC organiza jornadas de música contemporánea, ciclos de conciertos, y espacios como la Bogotá Orquesta de Improvisadores (B.O.I.) en los cuales, estudiantes de música de todos los niveles pueden enriquecerse de aquello que les aportan la interacción con procesos creativos como la improvisación libre o las formas musicales abiertas y la reflexión en medio de la construcción de conocimiento artístico.

Generalmente este contacto termina por enriquecer a los estudiantes y profesionales que participan en dichos espacios puesto que, como lo plantea claramente Nieto (2008) “Al liberarse de uno de los últimos recursos de la música del pasado, el rompimiento de la forma se realiza en combinación con el intérprete, (...) Éste debe ahora tomar decisiones que se refieren a la forma y al contenido musicales” (p.193). Precisamente este cambio de perspectiva del rol del intérprete y de la obra misma es el que empodera al estudiante en la gestión de su formación musical y, de manera particular para este estudio, al pianista en formación.

Como producto de la reflexión de dicha experiencia se intuye, en principio, que es positivo para la formación integral de un pianista acercarse a este tipo de procesos creativos, pero ¿por qué no es común su aplicación en nuestro país? Si bien es cierto que, en procesos de enseñanza de la música en la infancia y la adolescencia, la improvisación y la creación colectiva pueden llegar a implementarse, ¿cómo es que en la educación superior la improvisación libre no encuentra cabida de manera regular en las Cátedras de instrumento principal?

Para consolidar respuestas a estas inquietudes, y no dejarlo a la simple intuición, se procedió a formalizar un proceso de investigación al respecto; al tratarse de un primer paso, se ha tomado la decisión de iniciar con un análisis de las razones por las cuales no se implementa de manera regular la improvisación libre dentro de la enseñanza del piano en la educación superior. Este sería un punto de partida para consolidar estrategias que permitan dinamizar las herramientas pedagógicas tradicionalistas en la enseñanza del piano en educación superior en el territorio colombiano y, a mediano y largo plazo, pueda cooperar en el desarrollo integral de los estudiantes de piano de las universidades y conservatorios del país.

Además, con base en los anteriores presupuestos, se plantean las siguientes preguntas: en la actualidad, ¿cómo se está implementando la práctica de la improvisación libre (música experimental) en los procesos de enseñanza del piano, en los programas de música de educación superior en Colombia? ¿Existen herramientas pedagógicas similares, desarrolladas, que se estén usando en dichos procesos de enseñanza del piano? ¿Qué resultados han obtenido?

#### *Objetivo general*

Explorar el contexto actual de la implementación de la improvisación libre en los procesos de enseñanza del piano a nivel de educación superior en Colombia.

#### *Objetivos específicos*

- Identificar autores, metodologías, estrategias, y ubicación geográfica de las prácticas de improvisación libre en los procesos de enseñanza del piano en la actualidad dentro del panorama nacional.
- Determinar los factores que inciden en la implementación de la improvisación libre dentro de los procesos de enseñanza del piano en la educación superior del país.

#### *Conceptualización de la Improvisación Libre*

Con el fin de comprender en qué consiste la improvisación libre, conviene separar las palabras en aras de un mayor entendimiento del mismo. La palabra “improvisación”, de acuerdo con el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (RAE, 2017), es la acción y efecto de hacer algo pronto, sin estudio ni preparación mientras que el término “libre”, según la misma fuente, asume que tiene la facultad de obrar o no obrar; que no se somete a las costumbres establecidas. Desde dicha perspectiva, la improvisación libre supone una forma de expresión o respuesta que no tiene cánones establecidos o determinados previamente y que surgen en el momento presente de manera espontánea.

Ya se había mencionado anteriormente la relación estrecha entre improvisación musical libre y la creatividad, esta última entendida como proceso cognitivo superior del ser humano que le permite crear, transformar y ser original, que interactúa con la inteligencia misma como lo sugiere Gardner (2010). En ese sentido, la creatividad es inherente a la improvisación, y abre el camino a la curiosidad, al descubrimiento, a lo desconocido, a la experimentación, a la flexibilidad entre muchas otras facetas que, a la final, buscan la expresión del máximo potencial que tiene una persona. Desde esa óptica cobra sentido y fuerza la comprensión de este fenómeno.

La improvisación libre, desde el ámbito musical, se constituye como una expresión artística, caracterizada por no tener convenciones o principios particulares en su producción. La improvisación desde esta óptica no se centra en la armonía, la melodía o la forma, sino en aquella exploración natural y visceral que sucede en el instante. Su identidad es democrática, lo que quiere decir que cualquier persona, independiente de su edad o de sus conocimientos musicales, puede participar de ella. Su espíritu podría describirse como indomable, donde se valora la libertad de expresión, la sinergia entre música y silencio, y la creación colectiva (Niknafs, 2013).

De acuerdo con Bailey (1992, citado en Niknafs, 2013) la característica primordial de la improvisación es la diversidad, pues al no tener un sonido idiomático prescrito, sólo puede ser establecida dicha identidad por la o las personas que la producen, donde los roles entre solista y acompañante, intérprete y audiencia, estudiante y maestro, se muestran cambiantes en la misma dinámica.

Desde la enseñanza de la improvisación libre en música, no se parte de la nada; como pudiera pensarse, es necesario tener claro aquello que se quiere lograr y un por qué, aun cuando este cambie en el tiempo (López, 2016). Lo anterior es quizá una de las principales críticas hacia este tipo de expresiones musicales, especialmente en un modelo de enseñanza-aprendizaje donde se resalta la práctica y el uso de las técnicas adecuadas, cargado de conductismo y dejando de lado la teoría que sustenta dichas acciones.

Curran (2006, citado en Alonso, 2007), menciona que la improvisación “requiere de una enorme autodisciplina, compromiso y suspensión momentánea del yo individual. Requiere por encima de todo una nueva y expansiva musicalidad” (p. 40). Nociones como ésta son compartidas por varios autores en donde confluye el lenguaje, la imaginación, la composición e interpretación de manera simultánea. Existen, sin embargo, posiciones diferentes que destacan el papel del conocimiento previo como necesario para desarrollar la práctica de improvisación. Todas estas posturas, que pueden considerarse contradictorias, integran de manera simbiótica la relación entre lo objetivo y lo subjetivo. Podría decirse, en efecto, que la improvisación puede ser sinónimo de composición en vivo o el arte de hablar música, permitiendo un camino de libertad para su autor (Molina, 2008).

En aras de lograr unificar el concepto a lo largo del presente trabajo, la improvisación libre se constituye en un tipo de música que no sigue algún tipo de regla más allá de la lógica o inclinación que tenga el músico que la origina y se concibe bien sea como técnica o expresión musical autóctona. Existen dos tipos de improvisación libre, una idiomática (que delimita la expresión a un estilo particular como jazz, barroco, etc.) y la no idiomática, en donde no existen límites para su creador (Bailey, 1992, citado en Niknafs, 2013).

## Metodología

La presente investigación pretende explorar el contexto actual de la implementación de la práctica de improvisación libre en los procesos de enseñanza del piano en Colombia. Con la idea de delimitar el tema y para indagar sobre el estado de este tipo de procesos alternativos en la formación pianística, se ha tomado como objeto de estudio los programas de música de educación superior en el país, puesto que allí recae la responsabilidad de la formación de los músicos profesionales, quienes luego dirigirán procesos de enseñanza de manera formal e informal en la sociedad; todo ello, teniendo en cuenta que la implementación de la improvisación libre como herramienta pedagógica para la enseñanza instrumental, podría suponer una nueva manera de observar el proceso de enseñanza-aprendizaje en beneficio de la interacción estudiante-docente y de los procesos creativos que implica esta actividad musical. A partir de este panorama se plantea la siguiente propuesta metodológica.

### *Diseño*

Se realizó un estudio descriptivo desde el paradigma cualitativo de investigación. El diseño es fenomenológico, el cual “surge como un análisis de los fenómenos o la experiencia significativa que se le muestra a la conciencia. Se aleja del conocimiento del objeto en sí mismo desligado de una experiencia” (Fuster, 2018, p. 204). La recolección de datos se realizó de manera secuencial usando tres técnicas:

- Revisión documental: comparación de los contenidos programáticos del área de piano de los programas de música seleccionados para el estudio.
- Encuestas: Dirigidas a los estudiantes de piano de las mismas instituciones.
- Entrevistas: Se realizarán dos tipos de entrevistas semiestructuradas, una con un cuestionario dirigido a los docentes de piano vinculados a dichas universidades; y otra con un cuestionario diferente, dirigido a un experto en el tema, a saber, el Maestro Víctor Agudelo, Compositor de música contemporánea, que ha desarrollado un trabajo pedagógico dirigido a estudiantes de piano del país titulado: Blancas, negras y mulatas Vol. I y II. Exploración de notaciones alternativas y técnicas contemporáneas de composición en doce piezas para piano.

### *Población y Muestra*

La población objeto de estudio se constituye en todos los estudiantes y docentes de piano adscritos a los programas de música reglamentados legalmente por el Ministerio de Educación en Colombia. La muestra es no probabilística e integra los siguientes criterios: ubicación geográfica, accesibilidad y disponibilidad y trayectoria académica. A partir de estas premisas se incluye la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, la Universidad Nacional de Colombia, la Universidad de Pamplona, la Universidad EAFIT de Medellín, la Institución Universitaria de Bellas Artes y Ciencias de Bolívar, La Universidad de Los Andes, La universidad Pedagógica Nacional y también la Universidad del Cauca.

### *Variables, Categorías e Instrumentos Aplicados*

Se tomaron en cuenta las variables: género, semestre cursado y las categorías de: uso y concepto de improvisación libre como metodología de enseñanza del piano analizadas desde la recolección de datos del cuestionario mixto diseñado en línea. En el caso de los docentes y el experto, las categorías analizadas fueron: el uso y percepción de estas metodologías aplicadas al aula. Para indagar ello se emplea una entrevista semiestructurada.

## **Resultados y conclusiones**

El objetivo que enmarca este trabajo consistió en explorar acerca del contexto actual de la implementación de la improvisación libre en los procesos de enseñanza del piano a nivel de educación superior en Colombia; para ello se plantearon dos objetivos específicos, el primero se proponía identificar autores, metodologías, estrategias, y ubicación geográfica de las prácticas de improvisación libre en los procesos de enseñanza del piano en la actualidad dentro del panorama nacional.

Gracias a la observación, a la información recolectada de los planes de estudio y de los contenidos programáticos de los cursos de piano a los cuales se tuvo acceso y al diálogo con los docentes de piano de las universidades que se mostraron dispuestos a colaborar en la investigación, se pudo determinar que la formación pianística en Colombia carece de la inclusión sistemática y organizada de la improvisación libre en los procesos de enseñanza de las cátedras de piano en las universidades del país; de este modo, se pudo delimitar la ubicación geográfica del uso esporádico de las prácticas por parte de algunos docentes en las ciudades de Bogotá y Medellín, incluyendo el hallazgo de un trabajo compositivo-pedagógico que involucra formas abiertas y elementos de improvisación libre, en la universidad EAFIT de Medellín.

Dicho trabajo, creado por el Maestro Víctor Agudelo en 2015 y 2016, está dirigido a estudiantes de piano de variados niveles. Se conoce que algunos docentes lo aplican allí mismo y en Bogotá dentro del repertorio pedagógico seleccionado para sus estudiantes.

La revisión documental de los planes de estudio y contenidos programáticos a los cuales se tuvo acceso evidencian una poca inclusión de metodologías para la enseñanza del piano basadas en la improvisación libre dentro de las cátedras de piano de los programas de música de las universidades del país. Sin embargo, las entrevistas con los docentes de piano de las instituciones contrastan estos resultados, pues algunos de ellos manifiestan utilizar elementos de improvisación en estilos (improvisación idiomática) e improvisación libre (improvisación no idiomática) en sus clases de piano con la salvedad de realizar la práctica más bien como un ejercicio esporádico sin una sistematización concreta del proceso.

En el segundo objetivo específico se proponía determinar los factores que inciden en la implementación de la improvisación libre dentro de los procesos de enseñanza del piano en la educación superior del país, encontrando factores relacionados con la no inclusión de las prácticas y también factores relacionados con la necesidad de profundizar en este tema.

Los factores relacionados con la no inclusión tienen que ver con el desconocimiento de esta expresión y el prejuicio que algunos docentes sienten con respecto a que la improvisación libre puede prestarse a la desorganización dentro de las prácticas pedagógicas y que no lleva a un desarrollo pianístico efectivo por parte del estudiante. Por otra parte, se evidenció un segundo prejuicio relacionado con que el estudiante debería tener primero una formación sólida en un repertorio de práctica común para poder realizar prácticas de improvisación libre; aunque la conceptualización de “Improvisación Libre” hace constar que estas ideas no necesariamente deberían limitar su implementación, se considera que refutarlas no es objetivo del presente trabajo de investigación y que ese tema podría tratarse en futuros estudios.

Otro factor que está relacionado con la no inclusión de las prácticas de improvisación libre en los procesos de enseñanza del piano es la experiencia misma del docente con relación a la práctica de dicho tipo de improvisación, en el caso del maestro Mauricio Arias Esguerra, docente de la cátedra de piano de la Universidad de los Andes, se pudo apreciar que su apertura a este tipo de expresiones contemporáneas está dado por su formación y experiencia artística que lo motiva a trabajar estos parámetros con sus estudiantes.

Los factores relacionados con la necesidad de implementar la improvisación libre dentro de la enseñanza del piano en los procesos de formación en el país, tienen que ver con el interés que los estudiantes demuestran hacia este tipo de expresiones contemporáneas y la valoración positiva que los docentes presentan sobre los aportes que la improvisación libre puede ofrecer a los procesos de enseñanza del piano.

También se observó, que el contacto que los estudiantes de piano tienen con la improvisación libre proviene de espacios fuera de la clase, tales como talleres o ensambles de música contemporánea y que actualmente es en estos espacios donde algunos de ellos pueden formarse en dicha expresión y acceder a sus beneficios, ya que la práctica más común de improvisación en el entorno de las clases de piano tiene que ver con la improvisación idiomática sobre todo con expresiones como el Jazz y músicas populares.

Por lo expuesto anteriormente se concluye:

1. Que, en Colombia, el uso de la improvisación libre como metodología de enseñanza del piano dentro de los programas de formación musical universitaria, es un tema poco explorado y su inclusión no está sistematizada de manera adecuada.
2. La improvisación libre beneficiaría las prácticas pedagógicas a nivel creativo, aportando en el estudiante una mayor comprensión del lenguaje musical y motivando su relación con el instrumento, puesto que le da autonomía en su proceso de aprendizaje y una concepción más amplia del ejercicio de intérpretes del piano.
3. Es relevante la sistematización de procesos alternativos de la enseñanza del piano, pero que complementen la formación tradicional, puesto que generar un proceso de formación basado sólo en la improvisación libre, desconociendo los aportes de la técnica pianística en los distintos periodos de la historia de la música, puede ser contraproducente para el desarrollo integral del estudiante de piano.

## Referencias

- ALONSO, C. (2007). *Improvisación libre: la composición en movimiento*. Barcelona: Dos Acordes S.L.
- FUSTER, D. (2018). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, v. 7, n. 1, pp. 201-229. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- GARDNER, H. (2010). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- LÓPEZ, E. (2016). La creatividad y la enseñanza profesional de la música. *Biribilka*, n. 8, pp. 1-7. Recuperado de: <http://formacionprofesorado.educacion.navarra.es/web/wp-content/uploads/2016/03/biribilka8.pdf>
- MOLINA, E. (2008). La improvisación: definiciones y puntos de vista. *Música y educación*, v. 21, n. 75, pp. 76-93. Recuperado de: <http://www.iem2.com/wp-content/uploads/2014/01/Definicion-de-improvisacion.pdf>
- MOLINA, E. (2008). La improvisación como sistema pedagógico Funcionamiento, objetivos y resultados de la metodología IEM. Comunicación presentada en el I Congreso de Educación e Investigación Musical: "Metodologías Aplicadas y Enfoques Pedagógicos en la Enseñanza Musical", Madrid, España.
- NIETO, V. (2012). La forma abierta en la música del siglo XX. *Anales Del Instituto De Investigaciones Estéticas*, v. 30, n. 92, pp.191-203. Recuperado de: <https://doi.org/10.22201/iee.18703062e.2008.92.2264>

NIKNAFS, N. (2013). Free improvisation: What it is, and why we should apply it in our general music classrooms. *General Music Today*. v. 27, n. 1, pp. 29-34. Recuperado de: <https://doi.org/10.1177/1048371313482921>

PEÑALVER, J. (2010). El valor humano de la improvisación musical y su influencia en el desarrollo de los temas transversales en la educación obligatoria española. *El artista*, n. 7, pp. 152-164. Recuperado de: <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/29409/46925.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

RAE. Diccionario de la Real Academia Española (2017). *Improvisar*. Libre. Recuperado el 14 de abril de 2017 de: <http://dle.rae.es/>

RAE. Diccionario de la Real Academia Española (2017). Libre. Recuperado el 14 de abril de 2017 de: <http://dle.rae.es/>



# DETRÁS DE LA CORTINA: MUJER Y GUITARRA EN CENTROAMÉRICA

*Nuria Zúñiga Chaves - nuzu07@yahoo.com*

*Costa Rica*

## Introducción y objetivos

Cuando se piensa en la mujer dentro del campo musical se distinguen ciertos espacios donde están total, mediana o escasamente presentes y otros donde definitivamente se invisibilizan. Por ejemplo, en instrumentos como la flauta travesera, el piano, el violoncello o el violín es común que hayan muchas mujeres intérpretes, mientras que en instrumentos como la trompeta, el trombón o el corno francés son menos frecuente; por otra parte, hay instrumentistas que son autosuficientes y autónomos, que se desempeñan mayormente como solistas: la guitarra y el piano.

También parece que es escasa la presencia de la mujer en campos como la composición y la dirección orquestal. Basados en el binomio del feminismo contemporáneo: transgredir-deconstruir, en la presente investigación haremos dos tipos de análisis, en primer lugar se propone hacer una deconstrucción del discurso de la cultura musical, por lo cual haremos una lectura cuidadosa de ciertos textos que nos podrían dar pistas sobre el porqué es escasa, se omite o se minimiza la participación de las mujeres, en la creación del campo guitarrístico centroamericano. Y en un segundo momento destacaremos las prácticas musicales que las mujeres han realizado en el campo de estudio.

Desde la musicología tradicional se ha analizado la música como algo meramente abstracto, a partir de la lectura inmanente de la partitura, por lo cual se han omitido estudios sociológicos del quehacer musical y su contexto. Pero el discurso musical se hace desde un tiempo y lugar que responde a los patrones hegemónicos vigentes. Con base en lo anterior, se puede señalar que los recientes estudios sobre las relaciones entre género y música han determinado que en la música también lo masculino del hombre blanco tiene una categoría hegemónica tal y como se ha configurado en todo el orden social patriarcal de la cultura occidental.

Para nadie es un secreto que en la Historia de la Música es prácticamente inexistente la presencia y el aporte de las mujeres en este campo. La causa de ello podría ser el ideal doméstico de la mujer que implicó su marginación y su silenciamiento de la vida pública, así como su confinamiento al ámbito privado. La investigación feminista comienza en la música de forma más tardía que relación con otras áreas del conocimiento.

La investigación tiene dos propósitos:

- 1.- Hacer una deconstrucción del discurso de la cultura musical, para desentrañar la presencia de lo femenino en la Historia de la Música.
- 2.- Hacer una lectura cuidadosa de ciertos textos para descubrir por qué es escasa, se omite o se minimiza la participación de las mujeres en el campo guitarrístico centroamericano.
- 3.- Destacar las prácticas musicales que más comúnmente las mujeres han realizado en el campo de estudio
- 4.- Valorar las razones del por qué la presencia de lo femenino en la música se limita a determinadas prácticas musicales.

La marginalización de la mujer, cuyas acciones se han circunscrito a la esfera de lo privado, de lo

doméstico, es lo que ha marcado esta aparente ausencia de la mujer en la música, concretamente en la guitarra. Por ello, es importante sacar a la luz la presencia de las mujeres en el Campo Guitarrístico Centroamericano, que mayormente ha sido dominado por los hombres, en cualquiera de los estilos guitarrísticos de interpretación, e incluso en la docencia y en la composición.

La investigación feminista comienza en la música de forma más tardía que relación con otras áreas del conocimiento. La revisión crítica con una visión de género es iniciada por las anglosajonas Diane Peacock Jezic, Judith Tick, Karin Pendle y Carol Neuls-Bates, hasta la década de 1980. Las bases de una nueva línea de investigación quedarán establecidas en la siguiente década con autoras como Susan McClary, Marcia Citron y Ruth A. Solie. De los aportes de estas musicólogas, tomaremos las bases del estudio sobre género que desarrollaremos. Tomando como base el binomio del feminismo contemporáneo: transgredir-deconstruir.

## Metodología

Partimos de una metodología cualitativa. Para la recolección, sistematización, análisis e interpretación de los datos compilados, utilizamos el Diseño de Análisis de Datos y para estudio de biografías y testimonios, utilizamos el Diseño Narrativo.

Dentro de las referencias no bibliográficas consultadas estuvo: estudio detallado de biografías, testimonios, textos, artículos periodísticos, de revistas, así como los programas de mano, aunado al análisis de actividades propias del campo, como festivales y concursos nacionales e internacionales de guitarra.

## Resultados e conclusiones

Según el estudio realizado, encontramos que las primeras referencias de mujeres guitarristas en Guatemala y El Salvador son muy recientes y escasas, como se verá más adelante. En el caso de Costa Rica hay varias mujeres guitarristas tituladas profesionalmente, pero lamentablemente, casi ninguna ha alcanzado los estadios de consagración en el campo, en ninguno de los espacios esperados, sea, la docencia, la enseñanza o la composición. Según lo que hemos analizado, la mujer guitarrista carga sobre sí, dentro del campo musical, la escogencia de un instrumento que no es elitista, un instrumento que es utilizado en espacios sociales populares y no sólo en espacios privados. Ya dentro del mismo campo guitarrístico, la mujer sufre las consecuencias de estar inmersa en un campo dominado por esquemas patriarcales, según los cuales este cordófono no es un instrumento para ser estudiado y ejecutado por una mujer, sobre todo en espacios públicos. Más adelante, cuando la mujer se decide por el estudio y la ejecución de la guitarra a nivel profesional, sufre la dificultad de ascender a sitios de consagración que están prácticamente ocupados por hombres.

Las vías de consagración en la música académica además de ganar concursos, tocar como solista con orquesta sinfónica, es formar guitarristas de alto rendimiento para concursos nacionales e internacionales y que ellos ganen concursos. En Centroamérica son pocas las mujeres guitarristas que han incidido o inciden en estos espacios de consagración.

La presencia de la mujer en la guitarra en Centroamérica inicia en la esfera privada, en conciertos particulares en los salones de las casas de las familias de clase alta desde fines del siglo XIX y se mantiene hasta la segunda mitad del siglo XX. La primera referencia femenina que hay de una docente y guitarrista clásica es la de Julia Martínez costarricense, discípula de Agustín Barrios, quien perteneció a la primera generación de profesores de guitarra de la Universidad de Costa Rica.

Sin embargo, cada vez son más las mujeres que escogen aprender guitarra, la mayoría de ellas llegan y conviven con experiencias propias de la llamada música popular en agrupaciones como estudiantina, en grupos experimentales o de garaje, cuando incursionan en la guitarra o el bajo eléctrico. Ya encontramos vídeos en you tube, guitarristas solistas en conciertos con orquesta, en recitales a guitarra solo o

agrupaciones de cámara, producciones fonográficas de guitarristas, docentes mujeres con una reconocida trayectoria<sup>12</sup>, directoras de orquestas de guitarra con presentaciones en festivales nacionales e internacionales.

Lo más innovador de la presente investigación es tratar desde un sujeto marginal en la historia de la música: la mujer, a partir de un instrumento también marginal: la guitarra. Además de apoderarnos de visiones de género Europeas o Norteamericanas para tropicalizarlos y traerlos a dialogar con la realidad de esta región.



# PROBLEMAS EN LA ENSEÑANZA DEL REPERTORIO PARA VIOLONCHELO Y PIANO DE COMPOSITORES COLOMBIANOS DEL SIGLO XX

*Graciela Valbuena Sarmiento - arteyamarte@gmail.com*

*Colombia*

## Resumo / Resumen

Esta propuesta en curso se enmarca en el tema del seminario: el panorama de la educación musical latinoamericana: músicas, experiencias, investigación y retos futuros, como un informe parcial de la tesis de doctorado titulada "Música para violonchelo y piano de compositores colombianos del siglo XX: Análisis, historiografía e incidencia de tres obras del repertorio compuesto entre 1965 y 1985." Esta ponencia fue presentada en la modalidad de investigaciones, estudios y proyectos y pretendía mostrar un panorama problemático y conceptual de los retos que enfrenta el docente de instrumento musical frente al repertorio nacional. También planteaba algunos de los interrogantes que deberían ser afrontados responsablemente en la actualidad en el ámbito de la educación musical superior en miras a visibilizar los diversos rostros de la música nacional, sus tendencias, lenguajes, escuelas y contrastes. Al momento actual, la pregunta por la enseñanza del repertorio nacional y su incursión en el currículo nos confronta con vacíos de diversa índole que terminan dejando en el abandono cualquier intento de búsqueda o visibilizar a los compositores nacionales y sus apuestas estéticas.

**Palabras clave:** compositores latinoamericanos, siglo XX, repertorio para violonchelo y piano

Esta proposta em andamento está enquadrada no tema do seminário: o panorama da educação musical latino-americana: música, experiências, pesquisas e desafios futuros, como um relatório parcial da tese de doutorado intitulada "Música para violoncelo e piano por compositores colombianos do século" XX: análise, historiografia e incidência de três obras do repertório compostas entre 1965 e 1985." Este artigo foi apresentado na forma de pesquisas, estudos e projetos e teve como objetivo mostrar uma visão conceitual e problemática dos desafios enfrentados pelo professor de instrumentos musicais em relação ao repertório nacional. Também levantou algumas das questões que hoje devem ser respondidas com responsabilidade no campo da educação musical, a fim de tornar visíveis as várias faces da música nacional, suas tendências, idiomas, escolas e contrastes. Atualmente, a questão sobre o ensino do repertório nacional e sua incursão no currículo nos confronta com lacunas de vários tipos que acabam abandonando qualquer tentativa de buscar ou tornar visível os compositores nacionais e suas apostas estéticas.

**Palavras-chave:** compositores latino-americanos, século XX, repertório para violoncelo e piano

## Introducción y objetivos

La música para violonchelo y piano ha sido documentada de forma incipiente y cuenta con hallazgos inconexos, dentro de los cuales se encuentra la apertura de un capítulo denominado 'Colombia' en el catálogo de música latinoamericana para violonchelo, el cual lista el repertorio para violonchelo en diversos formatos de 30 compositores colombianos (Contreras, s.f.).

Este panorama deja de manifiesto la existencia de vacíos bibliográficos sobre el desarrollo del capital compositivo instrumental y lo que concierne este estudio, el repertorio compuesto para violonchelo y piano de compositores colombianos.

La falta de un repositorio que condense de forma organizada y fundamentada el estudio crítico sobre la producción documental, circulación, recepción e interpretación de la música para violonchelo y piano de compositores colombianos del siglo XX como patrimonio musical y su incidencia en el ámbito cultural, histórico y en la práctica musical de nuevas generaciones de violonchelistas deriva en una información segmentada que ha sido apropiada por focos aislados de conocimiento, lo cual impide la libre circulación, interpretación y por ende conocimiento fraccionado de este apartado histórico del país.

De esta problemática surgen múltiples cuestionamientos que se mencionan a continuación y que coinciden en algunos de los planteamientos de la historiografía de la música nacional y que no han sido llevados al plano de la educación musical, los cuales se centran en tres aspectos.

En primera instancia el aspecto de documentación y práctica del repertorio de música para violonchelo y piano de compositores colombianos del siglo XX; en segunda medida la circulación de este repertorio y el desconocimiento de los compositores y su obra y, por último, el entramado pedagógico que se teje entorno al mismo.

Desde el punto de vista de la documentación, análisis y la práctica musical se hace necesario interrogarse sobre:

- ¿Existe un repertorio para piano y violonchelo de compositores colombianos del siglo XX?
- ¿Durante este periodo se llevó a cabo la conformación de un repertorio nacional, local de música para violonchelo y piano de compositores colombianos?
- ¿Qué factores han generado desconocimiento de la práctica del repertorio para violonchelo y piano de compositores colombianos del siglo XX?
- ¿La consulta del repertorio es libre para su estudio, interpretación y circulación?

Desde la mirada de la circulación del repertorio estudiado y el desconocimiento de los compositores y su obra, los interrogantes giran en torno a las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se realizó la circulación de dichos repertorios?
- ¿Hay un diálogo con otras producciones con este recorrido?
- ¿Qué tendencias musicales se esbozan desde las diversas composiciones del repertorio para violonchelo y piano?
- ¿Qué lenguajes, tendencias, escuelas y estéticas musicales se abordan desde estos repertorios?
- ¿Qué formatos y géneros musicales se privilegiaron durante este siglo?

Desde el ámbito interpretativo y educativo, se hace necesario conocer:

- ¿Qué formación musical han tenido los pedagogos e instrumentistas de estos repertorios?
- ¿Qué dificultades técnicas e interpretativas afronta el instrumentista y su acompañante?
- ¿Cómo abordar la enseñanza de este repertorio nacional?
- ¿Cómo ha circulado este repertorio entre pedagogos e instrumentistas?
- ¿Cómo se ha percibido este repertorio entre pedagogos e instrumentistas?

Los fundamentos teóricos muestran que en su momento, la circulación de este repertorio tuvo un impacto en el desarrollo musical en escuelas, academias y conservatorios de Colombia; sin embargo, su influencia en el arco del tiempo se vio limitado por factores desconocidos hasta el momento.

El impacto que produjo este trunco tanto en los currículos universitarios del país como en los circuitos de las sociedades académicas y culturales locales, fue negativo, ya que se opacó el repertorio de música para violonchelo y piano de compositores colombianos del siglo XX de los concursos y salas de concierto del país durante ya más de un siglo de historia.

El efecto que impone esta problemática es negativo, puesto que tanto los vacíos como la falta de circulación y recepción de este patrimonio musical nacional conllevan a la desmotivación de los pedagogos e instrumentistas y hacia una falta de visibilidad de los repertorios.

Si bien es poco el apoyo bibliográfico encontrado sobre la música para violonchelo y piano de compositores colombianos del siglo XX, los hallazgos han sido reseñados por músicos e historiadores que compilaron el quehacer musical de este periodo a través de fuentes de información que provienen de tres ámbitos:

1. La investigación: Andrés Pardo Tovar elaboró para la Revista Musical Chilena un documentado ensayo sobre los problemas en la cultura musical en Colombia enumerada en III publicaciones, haciendo una crítica a la problemática que aqueja el país con relación al tema de los compositores. (Pardo Tovar, Los Problemas De La Cultura Musical En Colombia (II), 1959)
2. La educación musical: La apertura de un capítulo denominado 'Colombia' en el catálogo Sphinx de música latinoamericana para violonchelo (Contreras, s.f.).
3. La historia musical de la época: La Academia Colombiana de Historia, documentó la historia extensa de Colombia y dedicó uno de los XXIV tomos de la historia a la narración detallada de la cultura musical del país en el volumen XX, tomo 6. El autor describe en XXIX capítulos el desarrollo de la música en Colombia desde la música aborigen, las influencias hispánicas, diversas tendencias, compositores, apuntes historiográficos, la formalización de la educación musical haciendo un barrido hasta la música del siglo XX. Sus aportes a la construcción historiográfica del país son referenciados por diversos musicólogos en Colombia. Sus aportes a la construcción historiográfica del país son referenciados por diversos musicólogos en Colombia (Pardo Tovar, 1966, p. 426)

A falta de estudios críticos sobre esta producción musical y sus modos de circulación, recepción e interpretación encubren el patrimonio cultural a las nuevas generaciones de músicos e impiden su conocimiento y difusión.

Sergio Ospina Romero reseña el trabajo de Juliana Pérez González reafirmando la idea del vacío en el abordaje crítico de fuentes y la deificación de grandes héroes compositores e intérpretes de finales del siglo XIX, lo cual reforzaba el canon europeo implantado en Colombia de la época (Ospina Romero, 2010).

El Grupo de Investigación Interdis (Interdis, 2012), describe al compositor colombiano Gonzalo Vidal como un músico fascinado por las formas musicales centro europeas, en particular por la forma sonata; a pesar de no haber recibido formación como músico, fue educado musicalmente en el seno familiar y a través de músicos itinerantes que visitaban Medellín, su ciudad de residencia y una de las principales ciudades del país.

Este panorama visto desde la educación musical latinoamericana pone de manifiesto el valor de la investigación para la construcción del pensamiento pedagógico latinoamericano y su visibilización en el Foro Latinoamericano de Educadores.

Así, esta propuesta constituye un hilo de la red de investigación que busca el intercambio con redes solidarias que propendan por espacios de integración de los educadores musicales de los países latinoamericanos.

## Metodología

La metodología para la investigación se lleva a cabo siguiendo los pasos del método histórico para el procesamiento y recopilación de datos y se desarrolla en cuatro etapas: heurística, descriptiva, crítica y de síntesis, precedidos por una etapa diagnóstica (Musri, 2013).

El muestreo de la selección se realizó a conveniencia entre 25 obras para violonchelo y piano, de las cuales se clasificaron 14 obras y se seleccionaron 3 para el proyecto.

La etapa diagnóstica arrojó que la fecha de composición del material recopilado según la muestra se

encontraba entre los años 1909 a 1995; no obstante, durante la fase de clasificación del material, se identificó que en el repertorio recopilado existía un lenguaje musical contrastante entre los años 1909 a 1965 en el cual los compositores nacionales se apropiaban de la educación eurocentrista y entre los años 1965 a 1995, en el cual los compositores exploraban sus propios lenguajes estéticos.

Para la selección de las obras como muestra, se tuvo en cuenta cuatro categorías y criterios: la obra, el compositor, la fecha de composición y la fecha de nacimiento del compositor. Los criterios de selección fueron:

El primero es que fuera repertorio nacional con valor estético e incidencia histórica de compositores colombianos de fin de siglo XX, para lo cual se seleccionó a Luis Carlos Figueroa, y Blas Emilio Atehortúa, apoyada en el apartado Espacios y modalidades en los que puede detectarse la conformación del canon Musical “El canon general ¿está basado en la excelencia técnica, el valor estético y la incidencia histórica de las obras, con indiferencia hacia las situaciones concretas, contingentes, de su recepción?” (Corrado, 2004; 2005)

Un segundo criterio de selección fue el aporte de los compositores vivos en el momento del estudio, en este caso los maestros Luis Carlos Figueroa y Blas Emilio Atehortúa.

El tercer criterio de selección fue la inclusión del género femenino en la construcción del lenguaje compositivo del siglo XX a partir de la obra *Mesure* de Jacqueline Nova

Se percibe una notoria ausencia de mujeres, por el modo en que se cuenta la historia. A comienzo del siglo XIX era un requisito de la época que las mujeres tocaran el piano, pero en ámbitos privados. *Musicología femenina: historias no contadas, modos de explicar la historia de la música.* (Cook, 2001)

El cuarto y último criterio de selección fue que las obras tuvieran un lenguaje musical contrastante, por lo cual se acotó como repertorio a estudiar el siguiente: *Sonatina* de Luis Carlos Figueroa, *Romanza* de Blas Emilio Atehortúa y *Mesure* de Jacqueline Nova.

Esta investigación responde a las siguientes necesidades:

- 1) Documentación
- 2) Educación en valores musicales nacionales
- 3) Práctica del repertorio
- 4) Circulación
- 5) Historiografía

La metodología adoptada responde a la consecución de objetivos tales como: Presentar el panorama problemático sobre del repertorio para violonchelo y piano de compositores colombianos del siglo XX y esbozar un panorama de la historiografía musical de Colombia en la segunda mitad del siglo XX.

Como hipótesis de la investigación se propone que la música para violonchelo y piano de compositores colombianos del siglo XX ha tenido una baja incidencia en la programación de conciertos públicos del país y las implicaciones de este fenómeno afectan no solo el contexto social y cultural del país, sino el horizonte de la educación musical de Colombia y América Latina.

Por lo anterior, la metodología propuesta para la investigación se llevará a cabo siguiendo los pasos del método histórico para el procesamiento y recopilación de datos, como se enunció al inicio de este apartado. Para ellos se hizo necesaria la revisión y estudio de fuentes primarias y secundarias, como también la revisión exhaustiva de los manuscritos de música y el trabajo en red con investigadores musicales del área de cuerdas y en especial los violonchelistas que trabajan en formato chelo y piano. Por lo tanto, la metodología se desarrollará en cuatro etapas:

#### Etapa I: Heurística

- Fase 1. Revisión de Fuentes.
- Fase 2. Construcción del Corpus Teórico
- Fase 3: Entrevistas
- Fase 4: Procesamiento de la Información.

#### Etapa II: Descriptiva

- Fase 1. Identificación, documentación y análisis del repertorio
- Fase 2. Biográfica

#### Etapa III. Crítica

Validación interna y externa

#### Etapa IV. Síntesis y exposición

Redacción del informe final y defensa

## Resultados y conclusiones

A partir de la recopilación de fuentes, la información recogida en entrevistas a compositores, pedagogos e intérpretes y la triangulación de la información se espera establecer un panorama musicológico de la historiografía musical de Colombia en la segunda mitad del siglo XX a partir del repertorio, en aspectos de incidencia y afectación en el contexto social, cultural, escuelas, tendencias, estilos y en la educación musical.

Apoyada en la construcción del corpus teórico y las entrevistas de la etapa heurística se espera fundamentar de manera informada con los aportes de los compositores vivos y sus biógrafos un apartado que visibilice la estética compositiva y contribuya a ampliar la mirada de la educación musical sobre los repertorios musicales nacionales.

En cuanto al análisis el repertorio seleccionado se espera contribuir con el estudio crítico de las obras latinoamericanas en la segunda mitad del siglo XX.

La etapa crítica ofrecerá una mirada de constructos validados con el fin de fundamentar los estudios sobre educación musical de compositores latinoamericanos.

También se espera establecer el impacto y percepción del repertorio en mención, en la formación de violonchelistas colombianos y latinoamericanos y por último realizar el análisis morfosintáctico musical del repertorio seleccionado.

#### *Conclusiones*

Los fundamentos teóricos del estudio han venido mostrando que en su momento, la circulación de este repertorio tuvo un impacto en el desarrollo musical en escuelas, academias y conservatorios de Colombia; sin embargo su influencia en el arco del tiempo se vio truncada por factores desconocidos hasta el momento.

Es importante reconocer que actualmente en Colombia, la interpretación de la música para violonchelo y piano del siglo XX se desarrolla en distintos ámbitos y contextos sociales y culturales, tales como: Conciertos públicos y privados, grabaciones, conciertos didácticos, programas de formación musical, encuentros de violonchelo, concursos de Jóvenes intérpretes de violonchelo, el currículo de educación superior de pregrado y posgrado en música.

El impacto que ha producido este trunco tanto en los currículos universitarios del país como en los circuitos de las sociedades académicas y culturales locales, ha sido negativo, ya que se ha opacado el repertorio de música para violonchelo y piano de compositores colombianos del siglo XX de los

concursos y salas de concierto del país durante ya más de un siglo de historia.

La divulgación de este repertorio beneficia directamente la apropiación social del conocimiento musical en el país; al mismo tiempo que permite la ampliación del conocimiento del repertorio para violonchelo y piano de compositores colombianos de la época.

A partir de los estudios sobre educación musical de los repertorios de compositores latinoamericanos se aporta en la concepción teórica de la creación de un marco problemático y conceptual sobre la conformación de un canon musical así como en los retos de la enseñanza y repertorios nacionales en Colombia, replicable a Latinoamérica.

## Referencias

- CONTRERAS, H. M. (s.f.). sphinxmusic.org. Obtenido de sphinxmusic.org:  
<http://www.sphinxmusic.org/the-sphinx-catalog-of-latin-american-cello-works/>
- COOK, N. (2001). De Madonna al Canto Gregoriano Música y Género. En A very Short Introduction (título original). (pág. (Cap. 7)). Madrid: Alianza Editorial.
- CORRADO, O. (2004; 2005). Canon, hegemonía y experiencia estética: algunas reflexiones. Revista Argentina de Musicología, (5 y 6), 17-44.
- INTERDIS, G. (2012). Obtenido de <https://www.youtube.com/channel/UC03Ph2QFsYG0qVX-J6vRodA/featured>
- MUSRI, F. G. (2013). Definiciones metodológicas para una historia local de la música. Santa Fe, Argentina.
- OSPINA ROMERO, S. (2010). “Reseña del libro: Juliana Pérez González. Las historias de la música en Hispanoamérica, 1876-2000”. Maguaré (24), 447. Recuperado el 02 de 20 de 2018, de Disponible en: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/art>
- PARDO TOVAR, A. (1959). Los Problemas De La Cultura Musical En Colombia (II) , . Revista Musical Chilena. Recuperado el 24 de 10 de 2016, de Disponible en: <http://www.revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/viewFile/12850/13137>
- PARDO TOVAR, A. (1966). Historia extensa de Colombia. La cultura musical en Colombia, (Vols. XX, tomo 6, Capítulo XI.). Bogotá, Colombia.



# ARREGLO DE 7 OBRAS DEL REPERTORIO VOCAL DE MÚSICAS DE LA REGIÓN ANDINA COLOMBIANA PARA ENSAMBLE DE JAZZ

*Francy Montalvo*

*Javier Pérez Sandoval - perezjavier@unbosque.edu.co*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

Proyecto de investigación-creación, que explora los arreglos y la interpretación de una serie de canciones andinas colombianas, desde la perspectiva de un ensamble instrumental. El proceso creativo tiene como objetivo desarrollar siete arreglos en los cuales se conserven los elementos que definen la sonoridad de los géneros de la región Andina colombiana y se involucren conceptos propios del lenguaje del Jazz como el formato instrumental, improvisación, recursos armónicos, entre otros. De igual forma busca generar renovación de repertorios asociados con ciertas prácticas interpretativas, renovándolas y generando nuevos espacios para la vinculación de intérpretes vinculados a otras músicas.

Este proyecto de investigación-creación se desarrolla en un contexto en el cual géneros como el pasillo, la guabina, y el bambuco de la región andina colombiana han tomado nuevas rutas. Desde finales de la década de los ochenta se ha presentado una generación de músicos que han abordado estos ritmos desde nuevas perspectivas. En este proceso, han confluído intérpretes y compositores con formaciones diversas y perfiles que han generado nuevas maneras de ejecutar y componer a partir de estas prácticas. A lo largo del proceso creativo se ha realizado el cuestionamiento sobre las maneras y los caminos mediante los cuales el pasillo y el bambuco han tomado nuevos aires, preguntándose, ¿Qué hechos sociales y culturales han motivado estos cambios? ¿Cómo se han dado las diferentes expresiones musicales en relación al pasillo y el bambuco en los últimos años? ¿Qué intérpretes han marcado pautas determinantes en el camino de estas músicas?

Generar los arreglos, para septeto de jazz instrumental, de siete obras del repertorio vocal de las músicas de la región andina colombiana, en los cuales interactúen tanto elementos musicales que definen la sonoridad de los géneros de estas músicas, como conceptos propios del lenguaje del jazz modal y contemporáneo.

Debido a que este trabajo está enfocado en la conexión de las herramientas musicales de músicas como el pasillo, bambuco y guabina, junto a elementos derivados de otras prácticas musicales como lo es el jazz, fue de vital importancia entender que aspectos influyen en los procesos de transformación cultural, más allá de sus contextos de ejecución instrumental y cómo estos posteriormente impactan las maneras de componer e interpretar la música. Según Pelinski (2000), en muchas ocasiones los cambios y transformaciones, están ligados a desarrollos de cambio social, político y económico, asegurando que las condiciones del capitalismo desde la tecnología, renuevan nuestras formas de vida y cómo junto a los procesos de inmigración se da el rompimiento de las fronteras, influyendo en las nuevas formas de pensar. Así mismo, al disolverse los límites territoriales, el mundo se vuelve ilimitado, hecho que se ha dado en las últimas décadas a partir de la interconectividad cultural y musical, en un mundo cada vez más globalizado que nos puede llevar a ver la música de los otros como parte de nuestra propia

identidad (Pelinski, 2000). Es así como los músicos actualmente, no solo tienen contacto con sus músicas locales, si no con aquellas que tienen una difusión más global y las cuales llegan por medio de la radio, la televisión, el internet, entre otros (Montalvo y Pérez 2006). Este hecho ha generado cambios en las prácticas musicales actuales y el pasillo, o el bambuco de la región andina colombiana no ha estado ajeno a estas nuevas formas de expresión.

## Metodología

El desarrollo de este proyecto se fundamenta metodológicamente en un proceso de investigación - creación con un enfoque cualitativo según (Patton, 2015), mediante el cual se permite evidenciar, describir y analizar las características musicales detalladas del género de pasillo y el bambuco y las herramientas musicales presentes en los procesos de composición y arreglos propios, tanto del lenguaje del jazz modal como contemporáneo.

El resultado de estos análisis se tomó como base para generar el proceso creativo que se llevó a cabo en los arreglos e interpretaciones.

La estructuración de la metodología se dividió en cinco fases:

- Primera fase diagnóstico y análisis de referentes.
- Segunda fase, resultados y conclusiones de los análisis.
- Tercera fase selección de repertorio y análisis de este.
- Cuarta fase proceso de creación.
- Quinta fase montaje instrumental y grabación de los arreglos.

## Resultados y conclusiones

Elaboración de 7 arreglos:

- A pesar de tanto gris. (bambuco). Composición original de Luz Marina Posada. Arreglo de Javier Pérez y Francy Montalvo
- A bordo de tu voz (guabina) Composición original de Luz Marina Posada. Arreglo de Javier Pérez y Francy Montalvo
- El vuelo (bambuco) Composición original de Luz Marina Posada. Arreglo de Javier Pérez y Francy Montalvo
- El beso que le robé a la luna (bambuco) Composición original de Luis Enrique Aragón. Arreglo de Javier Pérez y Francy Montalvo
- Después que me olvide de ti. (pasillo). Composición original de Héctor Ochoa. Arreglo de Javier Pérez y Francy Montalvo.
- Pesares. (pasillo) Composición original de José Barros. Arreglo de Javier Pérez y Francy Montalvo.
- El corazón de la caña. (bambuco) Composición original de Jose A. Morales. Arreglo de Javier Pérez y Francy Montalvo

Grabación profesional de las obras: [https://youtu.be/aqZHI\\_WIs1k](https://youtu.be/aqZHI_WIs1k)

Elaboración de un sitio web de memoria del proceso creativo de las obras: <https://7-obras.netlify.com/>

La creación de los arreglos fue desarrollada en un marco en el cual se buscó tener un balance entre dos elementos, ideas musicales que se generaran desde la espontaneidad, improvisación e intuición, y conceptos que estuviesen fundamentados en el análisis musical. En la elaboración de las piezas se encuentra la aplicación detallada de diferentes técnicas de escritura para instrumentos de viento, conceptos de rearmonización y manejos alternativos en la estructura, todos estos, esquemas que parecieran estar más cercanos a lo teórico; sin embargo, el resultado final, es también producto de una exploración sonora que hemos construido a partir de la inquietud por buscar y generar un diálogo entre

los diferentes lenguajes que convergen en el proceso de creación musical.

En un contexto en el cual están ausentes tanto la voz como las letras, en el proceso creativo se buscó crear un diálogo entre distintos elementos: por un lado las sonoridades propias de las prácticas asociadas con las músicas de la región andina colombiana, y por el otro, elementos vinculados al jazz modal y contemporáneo. A partir de la relación de estos componentes, se seleccionó un formato instrumental en donde se pudiese generar el encuentro de los diferentes elementos sonoros que confluyen en las obras. De esta manera, la instrumentación escogida estuvo constituida por batería, bajo eléctrico, guitarra eléctrica, piano, trompeta, saxofón alto y flauta.

En el proceso de generar un escenario en el cual confluyeran elementos propios de diferentes lenguajes sonoros, los puntos de encuentro no se produjeron de una manera calculada o matemática. Este tratamiento, se construyó desde una experimentación y desarrollo que estuvo marcado por la prueba y el error. El punto de partida fue el conocimiento y dominio, de cada uno de los lenguajes que entraron en juego en la creación de las obras. Es así como convergen elementos del jazz, las músicas tradicionales, el rock y las músicas de cámara.



# MÚSICA, CULTURA E EDUCAÇÃO: A TRANSMISSÃO TRADICIONAL DOS CONHECIMENTOS MUSICAIS NO CANDOMBLÉ KETU E O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS.

*Luciano da Silva Candemil - lucianocandemil@hotmail.com*

*Brasil*

## Introdução e objetivos

A partir de uma reflexão sobre música, cultura e educação, o presente trabalho apresenta um estudo sobre a transmissão musical dos ritmos do candomblé ketu, da forma tradicional e do uso das novas tecnologias no presente. O candomblé ketu é uma modalidade de religião afro-brasileira, de tradição oral, que está alicerçada no culto de divindades de origem africana mediante processos de transes míticos promovidos pelo som dos instrumentos de percussão. Nesse tipo de prática musical a percussão é um elemento fundamental que participa de todos os rituais, possuindo códigos e normas de execução próprias. Conseqüentemente, as maneiras como o conhecimento musical é transmitido são particularmente específicas, pois se trata de um ambiente cultural com características internas. Nesse contexto, a transmissão consagrada dos ritmos ocorre de forma oral/aural, por meio da observação, ouvindo, cantando e repetindo. Tradicionalmente, a aprendizagem ocorre sem a mediação de uma notação musical, entretanto, as mudanças na vida contemporânea têm provocado algumas adaptações, afinal, todas as culturas são dinâmicas. Trata-se, portanto, de uma pesquisa sobre os processos de ensino/aprendizagem de outra cultura, de outro modelo de educação musical.

Independentemente das afinidades religiosas e se direcionando para as questões culturais é fundamental que as pesquisas etnomusicológicas transformem suas produções científicas em materiais educativos para serem utilizados em todos os tipos de aulas de música, principalmente naqueles que almejam extrapolar o ensino meramente instrumental e que, se preocupam com o estudo contextualizado de outras culturas. A pesquisa sobre as atividades musicais de uma cultura específica pode trazer contribuições para refletirmos sobre nossa prática acadêmica e artística, ressignificando as formas convencionais da transmissão musical nas escolas e universidades, bem como, os processos criativos e as performances.

O presente trabalho propõe uma reflexão sobre os processos de ensino e aprendizagem de música que acontecem nos espaços formais, como nas escolas, mediante uma revisão dos conceitos de música, cultura e educação, tendo como modelo comparativo a transmissão dos conhecimentos musicais que são realizados nos terreiros de candomblé ketu. Para muitas pessoas o conceito de educação está restrito aos trabalhos que são desenvolvidos em unidades escolares, onde as atividades são organizadas e planejadas, e acontecem normalmente em salas fechadas e tem a figura do professor como o centro das aulas. No entanto, como sugere Brandão (2007) a educação está presente em todos os momentos da vida, e, portanto, não se restringe aos espaços escolares. Para ele, existem diversas formas de educar e conseqüentemente há vários lugares para essa prática além da tradicional escola, bem como o professor profissional não é o único que ensina.

Trazendo para o contexto da educação musical contemporânea, o estudo da música de uma cultura de tradição oral como o candomblé pode executar um trânsito de informações entre esferas educacionais com contextos distintos, fornecendo contribuições para a “construção de novas práticas que deem conta da diversidade de experiências musicais que as pessoas estão vivenciando na sociedade atual” (ARROYO, 2000, p.89). O entendimento dessa diversidade contribuirá para eliminar certos tipos de preconceitos

mediante conhecimento que há diferentes maneiras de viver. Consequentemente haverá outras formas de relação humana e outras formas de ensinar e aprender.

“A educação é uma prática social (...) cujo fim é o desenvolvimento do que na pessoa humana pode ser aprendido entre os tipos de saber existentes em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos, de acordo com as necessidades e exigências de sua sociedade, em um momento da história de seu próprio desenvolvimento (BRANDÃO, 2007, p.73-74).

“É preciso que ouçamos as músicas das etnias formadoras do ethos brasileiro, (...) é preciso que cantemos sua música, que façamos um esforço para tocá-la, conhecendo de perto seus instrumentos, um pouco de seus hábitos e artes em geral” (ALMEIDA; PUCCI, 2011, p.21).

“Cultura é a dimensão da sociedade que inclui todo o conhecimento num sentido ampliado e todas as maneiras como esse conhecimento é expresso. É uma dimensão dinâmica, criadora, ela mesma em processo, uma dimensão fundamental das sociedades contemporâneas” (SANTOS, 2006, p.50).

“Entrar para o candomblé impõe a necessidade de aprender grande quantidade de cânticos e danças, palavras e expressões, modos de se comportar e relacionar com os deuses, com os humanos e com os objetos sagrados” (PRANDI, 2005, p. 10).

## Metodologia

O Candomblé Ketu é uma manifestação de tradição oral alicerçada no culto de divindades de origem africana, orixás, mediante processos de transes míticos promovidos pelo som dos instrumentos de percussão. Nesse contexto, a música exerce função comunicativa, participa de todos os rituais e está relacionada diretamente com elementos extra-musicais, como a dança e a mitologia. Portanto para compreender seus métodos pedagógicos, foi realizado uma pesquisa bibliográfica, tendo como referência central a tese de Cardoso (2006) a respeito da linguagem dos tambores do terreiro Ilê Axé Iyá Nassô Olá, o mais antigo de Salvador (BA). Também foram considerados as diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais, e os conceitos de Cultura, Educação e Música. Além disso, foram realizados ensaios etnográficos nas cidades de Cachoeira e Salvador, na Bahia, e na cidade de Itajaí, em Santa Catarina, no sul do Brasil.

## Resultados e conclusões

No contexto do candomblé ketu, a transmissão musical consagrada ocorre de forma oral/aural, mediante observação, ouvindo, cantando e repetindo. Tradicionalmente, a aprendizagem dos ritmos ocorre sem a mediação de uma notação musical, entretanto, as mudanças na vida contemporânea e o uso de novas tecnologias têm provocado algumas adaptações, afinal, todas as culturas são dinâmicas. Durante os processos de aprendizagem dos ritmos do candomblé, torna-se importante também aprender em paralelo outras questões relacionadas com a música de Ketu, como por exemplo, a origem das palavras, a relação dos atabaques com os orixás, a afinação correta de cada tambor, os diferentes timbres, as formas de articulação dos tambores, o uso das varetas aguidavis e a respeito da organologia dos instrumentos.

Há várias maneiras de pesquisar a transmissão dos saberes musicais. A escolha do ensino dos ritmos do candomblé foi pensada a partir da necessidade de extrapolar os conteúdos tradicionais e cotidianos. A pesquisa sobre as atividades musicais de uma cultura específica traz contribuições para refletirmos sobre nossas próprias práticas e ressignificar as formas convencionais de ensino musical nos espaços escolares tradicionais. No caso do candomblé pesquisado aqui, a transmissão musical ocorre de forma oral/aural, mediante observação, ouvindo, cantando, repetindo, e normalmente sem a mediação de uma notação musical. Observar, ouvir, cantar e repetir, também são recursos muito empregados na educação tradicional. Nesse sentido, é fundamental que as pesquisas etnomusicológicas transformem suas

produções científicas em materiais educativos, para serem utilizados em todos os tipos de aulas de música, principalmente aquelas que focalizam o estudo de outras culturas.

Ao contemplar na educação musical a música praticada nos terreiros de candomblé com uma abordagem cultural e sem pretensões religiosas estaremos nos movendo para a realização de aulas alternativas, deixando de lado certos conteúdos fixos, ressignificando nosso papel como educadores, indo ao encontro do conceito da alfabetização cultural cunhado por Dan Baron (2004), como expõe Santos: “a alfabetização cultural compreende um modo de educar que considera as diferentes matrizes culturais (africana, indígena, europeia, dentre outras) a partir do eixo articulador que é a arte-educação” (SANTOS, 2011, p. 15).



# TABLATURAS PARA PERCUSSÃO POPULAR: NOTAÇÃO MUSICAL ALTERNATIVA PARA ATABAQUES DA UMBANDA E CANDOMBLÉ

*Luciano da Silva Candemil - lucianocandemil@hotmail.com*

*Brasil*

## Introdução e objetivos

Esse trabalho apresenta um estudo sobre notação musical alternativa para ser aplicada em dinâmicas de ensino e aprendizagem de instrumentos de percussão popular, com ênfase para os membranofones tocados com as mãos, em especial os atabaques. O objetivo é apresentar um tipo de escrita musical não tradicional que seja de fácil utilização pelos percussionistas da umbanda e candomblé, ou seja, do contexto êmico, mas que sirva também para análises rítmicas no meio acadêmico, contexto étnico. Por conta disso, um modelo de tablaturas para percussão foi desenvolvido visando facilitar a leitura rítmica, contendo de forma simples e sintética as informações mínimas necessárias para a execução de ritmos, tais como o compasso, divisão rítmica, timbres e manulação. Essa iniciativa surgiu da preocupação em compartilhar conhecimentos musicais sobre os toques do candomblé ketu praticados no Estado de Santa Catarina, adquiridos durante a execução de um projeto de pesquisa de doutorado.

Planteamiento y justificación del problema ¿A qué necesidades responde?: Máximo 200 palabras  
Independentemente das afinidades religiosas e se direcionando para as questões culturais é fundamental que as pesquisas etnomusicológicas transformem suas produções científicas em materiais educativos para serem utilizados em todos os tipos de aulas de música, principalmente naqueles que almejam extrapolar o ensino meramente instrumental e que, se preocupam com o estudo contextualizado de outras culturas. A pesquisa sobre as atividades musicais de uma cultura específica pode trazer contribuições para refletirmos sobre nossa prática acadêmica e artística, ressignificando as formas convencionais da transmissão musical nas escolas e universidades, bem como, os processos criativos e as performances.

O candomblé ketu é uma religião afro-brasileira, de tradição oral. Nesse tipo de prática musical a percussão é um elemento fundamental, possuindo códigos e normas de execução próprias. Consequentemente, as maneiras como o conhecimento musical é transmitido são particularmente específicas. Nesse contexto, a transmissão consagrada dos ritmos ocorre de forma oral/aural, por meio da observação, ouvindo, cantando e repetindo. Tradicionalmente, a aprendizagem ocorre sem a mediação de uma notação musical, entretanto, as mudanças na vida contemporânea têm provocado algumas adaptações, afinal, todas as culturas são dinâmicas. Se o cenário atual conta com inovações fica o anseio de propor uma notação musical alternativa.

O objetivo é apresentar um tipo de escrita musical não tradicional que seja de fácil visualização e utilização pelos professores e percussionistas da música popular, da umbanda e do candomblé, e de outras manifestações culturais latinoamericanas. Ou seja, espera-se atender tanto ao público do contexto êmico, mas que sirva também para análises rítmicas no meio acadêmico, contexto étnico. Por conta disso, um modelo de tablaturas para percussão foi desenvolvido visando facilitar a leitura rítmica, contendo de forma simples e sintética as informações mínimas necessárias para a execução de ritmos, tais como o compasso, divisão rítmica, timbres e manulação.

O candomblé surgiu na Bahia há 180 anos. Na capital baiana são encontrados os terreiros mais

tradicionais, e a população afrodescendente gira em torno de 80%. Por esses motivos, é possível encontrar uma grande quantidade de percussionistas para tocar nos rituais. Em Santa Catarina, a história do candomblé tem menos de 50 anos e a população afrodescendente é minoritária. Por isso, observa-se uma carência de músicos para tocar nos terreiros. Sendo assim, se a oralidade não dá, pensa-se que uma notação musical por meio de tablaturas para percussão possa de alguma maneira trazer contribuições e melhorar o quadro atual.

Este estudo surgiu da preocupação em compartilhar conhecimentos musicais sobre os toques do candomblé ketu praticados no Estado de Santa Catarina, adquiridos durante a execução de um projeto de pesquisa de doutorado. Nessa região brasileira foi identificado que o candomblé tem fortes laços culturais e históricos com a umbanda (TRAMONTE, 2001; MACHADO, 2012; NUER, 2017), fato que justifica a atenção dada a essas duas religiões afro-brasileiras. Sinteticamente, o candomblé ketu é uma religião de matriz africana que cultua divindades africanas, os orixás, (LÜHNING, 1990; CARDOSO, 2006; BARROS, 2009), enquanto a umbanda, tem seus fundamentos associados ao africanismo, catolicismo, kardecismo e às práticas espirituais indígenas (SILVA, 2005; JÚNIOR, 2011; MARTINS, 2011). A respeito da notação musical, nas últimas décadas diversas pesquisas se preocuparam com os processos de ensino-aprendizagem de ritmos populares, das quais se destaca o sistema de escrita TUBS criado por Philip Harland, em 1962 (KOETTING, 1970). Além disso, diante do fato da notação ocidental não dar conta de ritmos tradicionais de origem africana, vários conceitos foram criados para melhorar a compreensão rítmica, entre eles: timeline (NKETIA, 1974; SANDRONI, 2001), pulsação elementar (KUBIK, 1979), circularidade e rotacionalidade (AGAWU, 2003; PINTO, 2001).

## Metodologia

No contexto do candomblé e da umbanda, a música exerce função comunicativa, participa de todos os rituais e está relacionada com elementos extramusicais, como a dança e a mitologia. Para compreender seus métodos pedagógicos, inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica (CARDOSO, 2006; BARROS 2009; FONSECA 2002; LÜHNING, 1990). Também foram realizados diversos ensaios etnográficos nas cidades de Cachoeira e Salvador, na Bahia; e nas cidades de Itajaí, Itapema e São José em Santa Catarina. Em paralelo, fez-se uma pesquisa em torno de áudios e vídeos disponíveis em diversas plataformas. Além disso, conta-se com a participação como músico há 5 anos em rituais de umbanda, e há 1 ano em rituais do candomblé. Recentemente, tem sido fomentada a criação e participação de grupos de estudos de ritmos e cantigas em terreiros das duas religiões, bem como, tem sido incentivado o uso das tablaturas para percussão com autorização dos seus regentes espirituais.

## Resultados e conclusões

Almeja-se que a tablatura para percussão proposta nesse trabalho seja um modelo de notação musical alternativa que ajude na difusão dos ritmos tocados nos atabaques da umbanda e candomblé, bem como em outras práticas culturais semelhantes. Em termos de inovação, esta oficina apresenta um novo modelo de notação musical alternativa, que por meio de uma grafia simples, sintetiza diversos parâmetros rítmicos que são aplicados em pesquisas e em práticas musicais de matriz africana. No que se refere às contribuições, espera-se que o material didático apresentado possa de alguma maneira facilitar os processos de ensino-aprendizagem de ritmos tradicionais afro-brasileiros e latinoamericanos, bem como a difusão de alguns ritmos que são tocados na umbanda e no candomblé.

Independentemente de questões religiosas, esta oficina também contribui para o diálogo e intercâmbio cultural entre os participantes do evento em epígrafe.

Há várias maneiras de pesquisar a transmissão dos saberes musicais. A escolha do ensino dos ritmos do candomblé e da umbanda foi pensada a partir da necessidade de extrapolar os conteúdos cotidianos. A pesquisa sobre as atividades musicais de uma cultura específica traz contribuições para refletirmos sobre nossas próprias práticas e ressignificar as formas convencionais de ensino musical nos espaços escolares tradicionais. Nas duas religiões abordadas, a transmissão musical ocorre de forma oral/aural, mediante

observação, ouvindo, cantando, repetindo, e normalmente sem a mediação de uma notação musical. Porém, a vida atual tem provocado mudanças. Observar, ouvir, cantar e repetir, também são recursos muito empregados na educação tradicional. Nesse sentido, ao se propor uma notação alternativa para práticas culturais específicas, pode-se ao mesmo tempo criar materiais educativos para serem utilizados em aulas de música que priorizam os ritmos de matriz africana. Portanto, dessa maneira estaremos fomentando o diálogo teórico e prático entre a etnomusicología e a educação musical.

Conforme tem sido constatado por diversos pesquisadores, a notação musical ocidental não dá conta de certas especificidades das músicas de matriz africana. Desde, o final do século passado tem-se procurado elaborar novas formas de transcrição dos ritmos. No que se refere à notação ocidental, além da ideia de música divisiva, a grafia dos ritmos representa uma abstração que é proposta de forma horizontal. Por outro lado, mesmo tendo como princípio o pensamento de música aditiva, as notações propostas ainda são grifadas horizontalmente. Então, a tablatura para percussão é um modelo de notação alternativa que procurar dar conta de conceitos de música aditiva e de música divisiva, porém os ritmos são apresentados verticalmente, procurando representar a visão que um músico tem dos tambores. Tendo em vista seu caráter espacial, a tablatura para percussão é uma notação que focaliza nos timbres, na manulação, sendo apresentada de maneira simples e de fácil visualização.



# TRANSCRIPCIÓN DE LA MÚSICA ANTIGUA EN CENTROAMÉRICA

*Kimberlyn Jazmín Maradiaga Aguilar - kimberlyn.maradiaga@unah.edu.hn*

*Honduras*

## Introducción y objetivos

El proyecto “Rescate y difusión de la Música de la época colonial en Centroamérica” es impartido por el maestro Omar Morales Abril, iniciativa que inicia el Archivo Histórico Arquidiocesano de Guatemala, “Francisco de Paula García y Peláez” (AHAG) la universidad de San Carlos de Guatemala, el centro Nacional de investigación Documentación e información Musical “Carlos Chávez” (CENIDIM) y la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) a través del Centro de Arte y Cultura y la Carrera de Música.

Surge de la necesidad de establecer publicaciones más específicas en el ámbito cultural de nuestros países y musicalmente se quiere dar la facilidad a cualquier música de todo el trabajo transcrito en notación musical moderna dentro de la investigación, como un campo sin explorar.

Las citas de trabajo se desarrollan en Ciudad de Guatemala, ya que se trabaja en el Archivo Arquidiocesano de la Catedral, donde se nos permite ingresar y trabajar con los archivos originales, este punto es muy importante ya que en este archivo se encuentra la mayoría de los escritos para la transcripciones, más o menos se encuentran unas 3,000 obras para transcribir, es un arduo trabajo que necesita de toda nuestra concentración para realizarlo de la mejor manera.

El proceso demanda mucha práctica en el campo de la edición, crítica musical y desarrollo de las transcripciones respetando el original de los escritos, se necesita ser muy cuidadosos a la hora de editar y publicar el resultado del trabajo en Paleografía.

Este diplomado o investigación responde a las necesidades de recuperación, estudio, interpretación y difusión del patrimonio histórico-musical iberoamericano que suele enfrentarse al desconocimiento de los sistemas de notación vigentes durante el periodo colonial, así como las bases teóricas y los elementos contextuales que lo condicionaron.

Este diplomado busca proporcionar los rudimentos básicos para leer, comprender, transcribir y editar críticamente documentos musicales en notación mensural y cifras instrumentales de los siglos XVI a XVIII, en función de las características estilísticas y el contexto histórico del repertorio iberoamericano, pero con un sentido práctico para su ejecución. Se facilitará la experiencia, discusión y resolución de problemas paleográficos a través de la práctica supervisada.

Objetivo general: Proporcionar los rudimentos básicos para leer, comprender, transcribir y editar críticamente documentos musicales en notación mensural iberoamericana de los siglos XVI a XVIII.

Objetivos específicos:

- Presentar un panorama general de la música iberoamericana de tradición escrita durante los siglos XVI a XVIII, con particular atención a los elementos teóricos, formales, funcionales y contextuales que condicionaron su notación.
- Facilitar la resolución de problemas paleográficos derivados de la transcripción musical de obras escritas en notación mensural y cifras instrumentales a notación moderna.

Foro Latinoamericano de Educación Musical

- Discutir las bases conceptuales de la edición de textos con notación musical, para establecer lineamientos metodológicos flexibles —pero sólidos— que permitan la realización de ediciones críticas de música antigua, con rigor académico y sentido práctico para su ejecución.

Referente a lo que tiene que ver este diplomado e investigación con los temas de XXV SLDEM, se acerca al tema 3 que dice así:

3. Panorama de la educación musical latinoamericana: músicas, experiencias, investigación y retos futuros. a) El papel y el valor de la investigación para la construcción del pensamiento pedagógico latinoamericano y la visibilización de FLADEM. b) Culturas indígenas, afrodescendientes, campesinas, populares, urbano contemporáneas y otras en la conformación de la educación musical latinoamericana. c) Formación del educador musical latinoamericano. d) Función y experiencias pedagógicas de las músicas tradicionales latinoamericanas y de la música contemporánea en la educación musical.

Este diplomado nos está capacitando como educadores musicales en el ámbito de la paleografía musical es decir la Música Antigua de la región, con la experiencia pedagógica de rescatar la música antigua de la época colonial y poder transmitir y recuperar dicha música para expandir su ejecución. Se requiere de investigación del contexto histórico de las obras para determinar su función y valor, esto forma parte de la experiencia musical y la investigación que se necesita para crear fuentes muy cercanas a los originales.

## Metodología

Cada módulo se desarrollará integrando el método expositivo con la práctica supervisada, en cinco sesiones de trabajo semanales. Al inicio se le proporcionará al alumno el fundamento teórico de los temas específicos. A continuación se presentarán casos que requieran la aplicación de la teoría abordada en la sesión inicial, exponiendo procedimientos adecuados para el manejo del material. Los alumnos desarrollarán ejercicios grupales bajo supervisión y orientación directa. En la última sesión de cada módulo, los grupos expondrán sus trabajos y se hará una discusión colectiva de cada caso, con sus dificultades particulares y las distintas formas en las que se pueden solventar.

## Resultados y conclusiones

Los resultados que se esperan es que todos los que somos partícipes de este diplomado e investigación tomemos parte del desarrollo transcripcivo de las obras debido a su magnitud y el trabajo que conlleva, capacitados en la parte de transcripción y edición para tener el conocimiento adecuado de hacer las publicaciones respaldados de nuestras instituciones y tutor encargado, sobre todo porque ha sido un material que solo se mantiene en archivos y guardado, se debe dar a conocer la música antigua que inició en nuestras regiones, y no solo música del ámbito académico europeo también recopilando lo que compositores nativos de las diferentes comunidades han realizado.

La música y la educación musical han tenido su desarrollo en todos los ámbitos, existen foros y entes encargados de llevar esta información a toda la comunidad en general, como el FLADEM, este desarrollo tiene una historia y la música Antigua de nuestros países latinoamericanos también debe ser reconocida, difundida y expuesta, no es fácil tener los espacios adecuados y el apoyo de todas las instituciones involucradas, se requiere de un respaldo y tomar en cuenta la iniciativa de desarrollar proyectos diferentes, contamos con la dicha de tener el Archivo Arquidiocesano de la Catedral de Guatemala, ya que es un privilegio que nos reciban y nos dejen trabajar ahí mismo, no todos pueden darse ese lujo, pero con este diplomado en marcha creemos que toda esta disposición vale la pena para salir adelante y empezar a difundir nuestra músicas antiguas.

La idea principal es que la música antigua de nuestras regiones sea transcrita a notación musical moderna para que sea accesible a todos los músicos interesados y de esta manera difundirla.

Foro Latinoamericano de Educación Musical

Con la innovación estamos creando una vía accesible para cualquier músico, transcribiendo la música antigua a notación musical moderna, y con esto aportar publicaciones viables y revisadas de las obras, respetando su significado, su origen y su exposición.



# LA CONSTRUCCIÓN Y CONSOLIDACIÓN DEL CAMPO DE PRODUCCIÓN GUITARRÍSTICA CENTROAMERICANO

*Nuria Zúñiga Chaves - nuzu07@yahoo.com*

*Costa Rica*

## Introducción y objetivos

La poca o total invisibilización de la guitarra en la historia de la música centroamericana se aborda, teórica y metodológicamente, desde la Teoría del Campo Cultural de Pierre Bourdieu, tomando en cuenta que es precisamente desde la misma que se han realizado estudios sobre las diferentes relaciones en campos como la literatura, los museos y otros similares al que se construyó. No obstante, debemos reconocer que las investigaciones desarrolladas a partir de esta teoría y que hemos tenido acceso, se han constituido desde campos culturales europeos, por lo que se hacen desde el centro de la cultura. Cuestión que no es precisamente el caso de nuestro objeto de estudio, pues la guitarra, es un instrumento considerado periférico en el campo musical, además de que lo abordamos desde Centroamérica, que es una región periférica. Estas situaciones nos obligaron a posicionarnos de la teoría, para saber en qué momento tomábamos distancia, de forma tal que nos permitiéramos introducir elementos propios del campo que estudiamos como parte de su habitus, sobre todo tomando en cuenta que precisamente algunos de esos elementos son los que le dan su carácter autónomo, a la vez que nos posibilitaron confirmar las dos hipótesis originarias de nuestra investigación.

Planteamiento y justificación del problema ¿A qué necesidades responde?: Máximo 200 palabras  
La presencia de la guitarra en Centroamérica, desde la conquista y la colonia, ha estado marcada por una dualidad entre lo erudito y lo popular, con mezclas y fusiones que han permitido la construcción de un campo con características particulares. Su inclusión tardía en los conservatorios nacionales de música en nuestra región, posiblemente esté motivada por esta carga de lo popular que pende sobre el desarrollo de la guitarra, en el guitarrista y su repertorio.

Cuando iniciamos el aprendizaje formal y optamos por la alfabetización musical en cursos teóricos en conservatorios, no se nos enseña nada sobre la guitarra, pareciera que es un instrumento sin historia y sin obras. Descubrir los motivos de esta aparente invisibilización y construir una historiografía alrededor de este cordófono, es tarea obligada del guitarrista y el principal motivo de esta investigación. La guitarra está en una aparente frontera, simbólica y justificada por cierta sensación de subalternidad frente al campo musical. Para quienes estudiamos este instrumento esto es solo aparente, pues es la causa de que a su alrededor se hayan desarrollado particularidades que le dan autonomía frente al campo musical, característica que más adelante se concreta en la existencia exclusiva de un campo guitarrístico centroamericano.

1 Describir los antecedentes que propiciaron la implantación y arraigo de la guitarra en Centroamérica.

1.1 Identificar las funciones, características e innovaciones presentes en los primeros manuscritos, métodos y repertorios localizados antes de 1940.

1.2 Destacar los aportes musicales, pedagógicos y estéticos de Agustín Barrios, Mangoré, y su incidencia en la construcción del campo.

2 Describir el contexto sociocultural centroamericano del período de estudio.

2.1 Exponer los principales acontecimientos histórico-musicales y guitarrísticos centroamericanos, a partir de 1940.

3 Identificar las características socioculturales del campo guitarrístico centroamericano.

3.1 Analizar los aportes de la guitarra desde la formación, la interpretación, la composición y la recepción.

3.2 Determinar las estéticas presentes en el repertorio y su relación con sus usos y funciones.

3.3 Destacar las características socio-culturales que dieron lugar a la creación del campo de producción guitarrístico centroamericano.

3.4 Determinar las estrategias que implementan los actores y agentes culturales dentro del campo.

Hipótesis:

1. La guitarra inicia dentro del campo musical nacional. A su alrededor se conforman relaciones entre sujetos particulares, independientes y autónomos. El grado de autonomía y la definición de agentes culturales que se relacionan desde la guitarra, determinan la existencia de un campo de producción guitarrístico centroamericano.

2. La guitarra se encuentra en una aparente frontera, simbólica y justificada por cierta sensación de subalternidad frente al campo musical. Esta apariencia es la causa del grado de autonomía frente al campo musical, característica que más adelante se concreta en la existencia exclusiva del campo de producción guitarrístico centroamericano

La Teoría del Campo Cultural de Pierre Bourdieu es el marco teórico y metodológico desde el cual se construyen las vías de conformación y consolidación del campo de producción guitarrístico centroamericano. “Ya había guitarra en Centro América” es la expresión de Agustín Barrios, Mangoré, que enciende la alerta para descubrir la existencia de métodos, repertorios, guitarristas y luthiers en esta región.

La dinámica a partir de la guitarra genera relaciones entre los participantes, que se convierten en actores individuales o colectivos de un campo guitarrístico donde encontraremos agentes culturales que están legitimados y son los encargados de legitimar o excluir a los que vienen detrás. Para explicar y reconocer cómo funcionan estos actores alrededor de la guitarra en cada país y en la región como un todo, es que recurrimos a la Teoría del Campo de Producción Cultural de Pierre Bourdieu, desde el cual los conceptos de habitus, autonomía relativa, agentes culturales y capital simbólico, son necesarios para determinar la existencia actual de un Campo de Producción Guitarrístico Centroamericano. La Teoría del Campo entra en contrapunteo con autores dentro de conceptos como Estilo Musical, Musicología, Antropología Reflexiva, Cultura Popular y Feminismo, dialogando desde la teoría del género.

## Metodología

Partimos de una metodología cualitativa, prevaleciendo el Diseño de Teoría Fundamentada, con la utilización de la Teoría del Campo de Producción Cultural de Pierre Bourdieu, que resulta para el estudio de las artes en nuestro país, sobre todo como marco metodológico y teórico. La teoría del Campo nos dio los elementos requeridos para la construcción y el análisis del objeto de estudio, pero tropicalizando el discurso occidental del autor.

Para la recolección, sistematización, análisis e interpretación de los datos compilados, utilizamos el Diseño de Análisis de Datos y para estudio de biografías y testimonios, utilizamos el Diseño Narrativo. Dentro de las referencias no bibliográficas consultadas estuvo: estudio detallado de biografías, testimonios, textos, artículos periodísticos, de revistas, así como los programas de mano, aunado al análisis de actividades propias del campo, como festivales y concursos nacionales e internacionales de guitarra.

## Resultados y conclusiones

La guitarra originalmente llega como instrumento de evangelización, posible para ser utilizada en lugares donde no había órganos o para ensayos del repertorio litúrgico, pero muy pronto encuentra su

verdadero nicho en la música popular, en espacios privados, para acompañar las actividades sociales, en la recreación como instrumento solista, con un repertorio escrito en tablatura hasta el siglo XIX; y, luego en el sistema de escritura ortocrónica. Por lo que se concluye que existe un campo musical centroamericano mucho más amplio del que nos han descrito, que se da desde la gran producción musical, abarcando, no solo la música de producción restringida, tutelada por los sectores hegemónicos de la Iglesia y el Estado, sino también músicas e instrumentos salidos de diversas manifestaciones musicales sociales.

Todo ello culmina en la primera mitad del siglo XX con la presencia en Centroamérica de Agustín Barrios, Mangoré, quien fue uno de los más importantes guitarristas y compositores de su tiempo, creando escuela, repertorios y discípulos en la región.

Ya para el resto es historia conocida: creación de las Cátedras de Guitarra en Conservatorios, aumento del repertorio, guitarristas titulados, maestros formadores, que culminan con la creación de festivales y concursos, incluso centroamericanos.

Con este rápido panorama descubrimos que la guitarra no forma parte de una historia lineal de la música centroamericana, más bien llenó y ocupó los espacios donde la música eclesial o la música erudita no estaban. En estos espacios encontró una vía para su legitimación y consagración. La mezcla y fusión de lo erudito y lo popular, gracias a la recurrencia de elementos identitarios auténticos, tanto en los procesos de aprendizaje de la guitarra, como en el repertorio guitarrístico, venidos de la tradición oral, hacen que en el campo guitarrístico se tenga como resultado músicas más inclusivas y enriquecedoras.

Ya había guitarra en Centroamérica: Mangoré, cuando llegó nos llamó la atención sobre esto. Esta guitarra desde sus inicios adquirió una personalidad propia, que determinará lo que consideramos un estilo guitarrístico centroamericano. Gracias a un exhaustivo estudio histórico de la presencia de la guitarra en Centroamérica, logramos reconocer cada una de las características bourdianas para desentrañar la existencia de autonomía relativa, agentes culturales, habitus, entre otros, que determinan un Campo de Producción Guitarrístico, distinto del Campo Musical.

La interrogante de nuestra investigación es si ¿hay una escuela guitarrística centroamericana, que a su vez nos dé los elementos suficientes para conformar un campo guitarrístico centroamericano? Según las características de Leo Brouwer sobre una escuela: hay métodos de enseñanza y construcción del instrumento; hay repertorio original, con elementos innovadores y elementos de la tradición popular; hay escuelas especializadas en la formación de guitarristas (programas de guitarra y maestros que enseñan); hay concursos nacionales, centroamericanos e internacionales, así como generaciones de compositores y guitarristas. Incluso ya hay hasta un método actualizado con repertorio propio. Y, por último, existe un repertorio con elementos innovadores, extramusicales y tradicionales, que forman un catálogo musical regional que consolida un estilo guitarrístico centroamericano.

Dentro de los aportes propuestos está el ofrecer un ejercicio intelectual novedoso que propone una nueva forma de contar una historia de la música en Centro América, a partir del uso de una teoría que se utiliza como marco teórico y metodológico la Teoría del Campo de Pierre Bourdieu. Teoría que tuvo que ser tropicalizada para el estudio del objeto propuesto y que dialogó en contrapunteo con otras teorías dentro de metodologías cualitativas.

La propuesta de que lo Centroamericano deje de ser objeto de estudio, con una mirada desde otro lugar occidental y hegemónico, a convertirnos en Sujetos que nos investigamos dentro del objeto investigado, desde lo que se conoce como una Antropología Reflexiva y Sociología Cultural.

La otra novedad propuesta en el trabajo es que la investigadora es parte del objeto investigado, ya indicado, donde hablamos desde adentro, con conocimiento pleno del objeto, que tiene esa gran ventaja.

# RESCATE Y REVALORACIÓN DE LA MÚSICA CENTROAMERICANA

*Nuria Zúñiga Chaves - nuzu07@yahoo.com*

*Costa Rica*

## Introducción y objetivos

La Universidad Nacional, desde sus inicios se ha autodefinido como una institución humanista, cuyo quehacer en las áreas de arte y cultura se desarrolla con ímpetu y solidez académica. Sin embargo, en lo que a la investigación musicológica se refiere hay un vacío que debe atenderse para cumplir a cabalidad la misión institucional. Este ámbito epistemológico ha quedado rezagado, principalmente porque no ha habido suficientes procesos de investigación sistemáticos y continuos. El campo de estudio, desde la perspectiva musicológica, tiene a su haber el acervo musical centroamericano, que como patrimonio cultural regional debe ser recopilado, analizado y difundido. Esto es de suma importancia para el desarrollo, no sólo de la musicología, sino de áreas afines como la interpretación musical, la composición y la educación musical, y en general, para hacer visible los enormes logros que en materia de música tienen los países del Istmo. Desde un proyecto de investigación 5 académicos de la Escuela de Música, desarrollamos 5 temas desde los cuales develamos distintos énfasis de la música centroamericana: los compositores del Torcuato Di Tella, el serialismo en el piano, la guitarra, el canto escolar y la influencia negra son los 5 temas desarrollados.

### Objetivo general

Contribuir al estudio, la apreciación y la difusión del acervo musical centroamericano, por medio del análisis bibliográfico y la ejemplificación auditiva, como nuevo objeto de investigación de los fenómenos culturales.

### Específicos

Sustentar la fundamentación teórica del concepto música contemporánea centroamericana, sus compositores y repertorios, sus estilos, y la recepción artística

Identificar los antecedentes históricos y las diversas corrientes y géneros musicales surgidos en el contexto sociocultural centroamericano, desde el siglo XVIII hasta nuestros días.

Valorar el impacto del patrimonio musical centroamericano en los procesos educativos de la educación musical secundaria y la formación universitaria especializada

El análisis de los fenómenos musicales centroamericanos se realiza desde la Musicología y el Estilo Musical en diálogo con la Sociología de la Recepción, los Estudios Culturales, a Teoría de los Campos, el Horizonte de Expectativas Transversalmente se utilizará la Teoría del Género y la Cultura Popular, como categorías de análisis utilizadas para comprender el campo musical centroamericano.

La teoría de los campos de Bourdieu será utilizada en varias de las investigaciones para definir la relación de las fuerzas en pugna por alcanzar las máximas jerarquías del campo musical centroamericano y así entender la dinámica sociocultural del campo.

Conocer las dinámicas que se mueven en la producción de la música centroamericana, da pistas de la realidad de la música latinoamericana. Lo importante de estas investigaciones es que los músicos nos posicionamos como investigadores. Dejamos de ser objetos de estudios de los estudiosos gringos o europeos para convertirnos en sujetos investigadores que nos investigamos a nosotros mismos en

nuestro contorno cultural, dentro de una antropología. Además recreamos las teorías europeas, las aplicamos, dándoles una nueva lectura. Nos investigamos a nosotros mismos y contamos nuestra historia, otorgándole al educador musical herramientas propias, originales, latinoamericanas para su trabajo en el aula.

## Metodología

Para el estudio musicológico del repertorio y demás documentos seleccionados, se seguirán cuatro pasos: 1 Recopilación de las fuentes 2 Evaluación, crítica, clasificación y selección de las fuentes recopiladas. 3.- Interpretación de las fuentes. Análisis de la obra en sí: escritura, construcción, técnica, géneros, recepción, estilo, influencias, lugares donde se presentaba y su ambiente. Historia de la interpretación de la obra: técnicas de interpretación, cómo ha sonado, intérpretes, instituciones, funciones sociales. Estudio de los actores: músicos intérpretes, públicos, prensa, crítica especializada. Reflexión estética: reconstrucción del contexto, elementos extramusicales, estética.

Valoramos también las estrategias de comunicación de las investigaciones, que se realiza mediante talleres, conferencias, participación en festivales, publicaciones de artículos. Todos estos talleres incluirán apreciación musical y el reconocimiento tanto del quehacer de producción intelectual (investigación) como de la diversidad de músicas de la región.

También desarrollamos mecanismos de autoevaluación: Partimos de tesis doctorales por lo que ya han sido objeto de la rigurosidad académica. Algunas de ellas recibieron los más altos honores, por ya recibieron la evaluación externa del CGA del Doctorado. Como mecanismo de auto evaluación del proyecto tendremos la presentación, la recepción y aceptación y una efectiva distribución serán elementos que se utilizarán para la evaluación del proyecto.

## Resultados y conclusiones

Son cinco los temas abordados en el presente proyecto:

La investigación Experimentación y renovación en la composición centroamericana: la incidencia del Centro de Altos Estudios Musicales del Instituto Torcuato di Tella del Dr. Gerardo Meza pretende contribuir a la comprensión de la producción cultural centroamericana. Las vías de consagración para la construcción de un campo guitarrístico en Centroamérica de la Dra Nuria Zúñiga propone que a partir de los años 80 del siglo pasado se logra la consolidación de un campo guitarrístico en nuestra región. El estilo musical de las canciones escolares de Guatemala, Costa Rica y Panamá del periodo 1933 ? 1982 y su incidencia en proceso de construcción de los valores hegemónicos, investigación del Dr Fulvio Villalobos Sandoval, es un estudio del estilo musical de las canciones escolares de Guatemala, Costa Rica y Panamá. El Dr. Jorge Eduardo Carmona Ruiz en su investigación Sonatas para piano de construcción serialista en Centroamérica (1980-1997) analiza seis sonatas compuestas por compositores de Guatemala, Costa Rica y Panamá.

El Dr Luis Monge desarrolla la investigación Raíces africanas en los repertorios populares de América Central, con rasgos de la música, ritmos, armonías, temáticas africanas presentes en la obra de Luis Enrique Mejía, del calipsonian Walter Ferguson y del conocido panameño Rubén Blades.

Revalorar la música centroamericana es reconocer los espacios creativos que han desarrollado artistas de la región, de ahí la importancia de no sólo teorizar, sino además difundir esta música. Se propone difundir esta música a partir de las clases de educación musical, para formar ciudadanos conocedores, amantes y defensores de su cultura musical.

La mirada de investigadores estadounidenses y europeos está centrada en nuestra región, en el Caribe, en lo indígena, en lo tradicional, lo vanguardista, nuestra música clásica o nuestra música popular. Normalmente, el centroamericano es objeto de estudio. Con este proyecto, queremos convertir a nuestra música en el objeto que será estudiado por el mismo sujeto productor de sentido, productor de

arte. Por ello este proyecto promueve el estudio del sujeto investigador que investiga a lo interno de su propio campo, para dinamizar la crítica musical centroamericana, elemento fundamental para posesionar la producción regional en el contexto latinoamericano y mundial. Centroamericanos estudiando la música de Centroamérica, una verdadera innovación en el campo de la cultura, pues no es usual que un artista reflexione sobre su propio quehacer. Como Educadores Musicales debemos conocer nuestra música, nuestra cultura, porque conocer nuestra cultura es conocer nuestra sociedad

La pertinencia de este proyecto dentro de las áreas temáticas de la Universidad Nacional la encontramos sobre todo en la de los Espacios Creativos, así como Sociedad y Desarrollo Humano y la Educación para la ciudadanía democrática. Conocer nuestra música, es conocer una parte de nuestra cultura, y conocer nuestra cultura es conocer nuestra sociedad. Revalorar la música centroamericana es reconocer algunos de esos espacios creativos que han desarrollado artistas de la región, de ahí la importancia de no sólo teorizar sobre la música centroamericana, sino que además se deba grabar y difundir esta música por artistas académicos y estudiantes de esta Universidad. Se propone difundir esta música a partir de las clases de educación musical, para formar ciudadanos conocedores, amantes y defensores de su cultura musical.



# LA FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN MÚSICA Y SUS COMPETENCIAS EN EL CAMPO DE LA GESTIÓN CULTURAL

*Dora Carolina Rojas Rivera - dcrojasr@pedagogica.edu.co*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

La formación de licenciados en música y sus competencias en el campo de la gestión cultural, es un proyecto de investigación del grupo de investigación “Gestión Cultural Musical” de la Licenciatura en Música del Departamento de Educación Musical de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, Colombia. Es una investigación documental y argumentativa que busca proponer fundamentos conceptuales coherentes y articuladores de la educación, la gestión cultural y el campo de la pedagogía musical, para la inclusión de la gestión cultural como una competencia a formar en el pregrado en aspectos básicos que permitan al licenciado en educación musical, actuar e incidir en diversos contextos socio culturales, educativos, políticos y artísticos, acordes con el horizonte profesional actual y futuro.

En la actual formación de licenciado en música se ha visto la necesidad de incluir nuevas competencias, surgidas de las transformaciones del campo profesional en el que su actuar se viene relacionando tanto dentro como fuera del aula, con actividades y procesos que se relacionan con las políticas culturales, con la producción artística, con la circulación artística, con la planeación cultural, con procesos de reconciliación mediados por la música, entre otros, que son sólo unos pocos ejemplos de esos nuevos ámbitos que se relacionan más con la Gestión Cultural. Siendo la Gestión Cultural un reciente campo profesional, surgen preguntas de ¿Cómo se relaciona con un educador musical con la Gestión Cultural? ¿Se puede ser un educador musical a la vez que un gestor cultural? ¿En qué situaciones o a partir de qué acciones?

En la Licenciatura en Música del Departamento de Educación Musical de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, Colombia algunos estudiantes y docentes han venido exponiendo estas inquietudes y ejemplos vivos, así como el reconocimiento de trabajos de grado monográficos que empiezan a tratar el tema de la gestión cultural y su relación con la educación musical. De allí surgen diversas preguntas y cuestionamientos que llevan necesariamente a revisar los conceptos y cruces epistemológicos que se generan entre el campo de la educación, la cultura, la educación musical y la gestión cultural, y a partir de ellos, darse a una tarea un tanto compleja y retadora, de construir unos fundamentos conceptuales que permitan dar entrada a la formación de pregrado de los licenciados en música, de conocimientos y competencias reconocidas de la gestión cultural, para que se relacionen con la formación disciplinar y pedagógica y dialoguen de forma hermenéutica en el propósito de enriquecer el desempeño profesional de los presentes y futuros de los educadores musicales de la UPN.

La investigación a presentar, tiene como objetivo

Proponer fundamentos conceptuales para el desarrollo de 2 espacios académicos de Gestión Cultural (Nivel 1 y 2) de la Licenciatura en Música del Departamento de Educación Musical de la Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá, Colombia.

La presentación de los avances de esta propuesta de investigación durante el XXV SLDEM se relacionan de manera pertinente con el tema no.4: Educación musical liberadora y formación humana: hacia una agenda latinoamericana, dado que socializar los avances y preguntas que se han generado en el proceso investigativo, tiene como propósito contribuir a generar un diálogo y debate con los asistentes al

seminario, de cómo el educador musical es de por sí un gestor cultural y al apropiarse más decididamente herramientas y competencias en este ámbito, permite generar transformaciones de diversa índole en su campo de acción profesional.

Las preguntas relacionadas con esta cuestión en este gran tema son pertinentes a las planteadas:

a) Música y educación musical hacia la integración socio-cultural y la solidaridad: ¿derecho universal del ser humano o privilegio de un público específico? – Pregunta para una incidencia en la construcción y aplicación de políticas educativas y culturales de los países XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical FLADEM 2019 latinoamericanos

b) La identidad del educador musical latinoamericano. ¿Quién es? ¿Cómo es o cómo debería ser el educador musical en nuestras realidades? ¿Qué compromisos asumir? ¿Cuál es o cuál debería ser su espacio de trabajo? – Pregunta totalmente relacionada con las competencias de un educador musical/gestor cultural

c) Música y sociedad en el siglo XXI: dinámicas culturales, territorios, contextos culturales - ¿Pregunta en la que el educador musical es parte de un contexto socio cultural y allí cómo viene actuando? ¿Qué de esto lo ha llevado a ser un gestor cultural?

Entre los principales teóricos que viene desarrollando este tema es Alfons Martinell Sempere de quien se han venido estudiando varios artículos y escritos.

## Metodología

El proyecto viene desarrollándose desde el segundo semestre del año 2018, y está proyectado finalizarse en el primer trimestre de 2020. Cuenta con cuatro fases: Etapa de revisión documental de textos, tesis, trabajos de grado, artículos relacionados con la gestión cultural y sus posibles relaciones con el ámbito educativo, tanto a nivel de Colombia como a nivel latinoamericano. También se han estado revisando los programas o currículos de formación de los licenciados/profesorados y formación en pregrado de los educadores musicales en universidades latinoamericanas de Colombia, Argentina, Chile, y México, para encontrar los componentes de gestión cultural que puedan hallarse en los mismos.

En dicha revisión se han generado varias categorías de análisis como:

- La Función educativa de la cultura
- La gestión cultural propia o implícita en la labor del educador musical
- Reconocimiento del Contexto cultural del educador musical y su incidencia
- Relaciones educación y Cultura propuestas a nivel conceptual, teórico y práctico en los currículos de formación del educador musical en Latinoamérica.
- Políticas educativas y Políticas culturales que reconozcan al educador musical en su labor de gestor cultural

Segunda fase es el análisis de los textos seleccionados a partir de las categorías de análisis

Tercera fase es la realización y sistematización de entrevistas semiestructurada a 8 docentes/pedagogos musicales reconocidos por su incidencia, experiencia y labor relacionada con la gestión cultural y el campo educativo en Colombia.

Cuarta fase: Elaboración de conclusiones e informe final.

## Resultados y conclusiones

El resultado de esta investigación se proyecta con varios fines, uno de ellos es nutrir conceptualmente la línea de investigación de la licenciatura en música de la Universidad Pedagógica Nacional “Gestión Cultural Musical”, la cual viene constituyéndose a partir de varios trabajos de grado monográficos de los años (2014 en adelante) fruto del interés temático de los estudiantes, y que a su vez esta línea se definió recientemente en la Facultad de Bellas Artes de la UPN, como una de las modalidades de trabajo de grado válida para obtener el título de Licenciado en Artes (para el caso sería el Licenciado en música).

De igual manera se espera que esta investigación permita generar lazos y articulaciones más conscientes y pertinentes entre en campo de la pedagogía musical y la gestión cultural, que potencien las vocaciones que muchos licenciados en música tienen para actuar en campos directivos de la política educativa y cultural del país y de Latinoamérica.

El proceso de la investigación a presentar, ha constituido para los docentes de la licenciatura en música de la Universidad Pedagógica Nacional que participan, una labor muy interesante y cuestionadora de las maneras como se viene pensando y estructurando en los currículos la formación del actual licenciado o educador musical principalmente en Colombia y su contraste con Latinoamérica. Se perciben aún la coexistencia de formas de pensamiento y metodologías que no están pensando la realidad de la música, su función, su relación con la educación y la cultura, y su horizonte profesional más potente, y son evidentes las resistencias en el momento de requerir y emprender transformaciones que en su mayoría implican más que los programas y pensum en sí, las transformaciones de los docentes de educación superior y el surgimiento de espacios como los que viene proponiendo FLADEM, en el cual emergan las investigaciones y propuestas que reconocen la generación de conocimiento del campo de la educación musical acordes con las sociedades latinoamericanas.

Esta investigación busca generar aportes conceptuales a la inclusión de la formación en competencias de la gestión cultural para enriquecer la formación del educador musical colombiano y latinoamericano, y relacionarse con experiencias similares en otros espacios de formación superior en universidades latinoamericanas y asistentes al XXV SLDEM.



# MODELO PEDAGÓGICO PARA LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA EN LA FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN MÚSICA-MPPE

*Ángela de Jesús Marín Niebles - admarin@mail.uniatlantico.edu.co*

*Colombia*

## Resumo / Resumen

El diseño del Modelo Pedagógico para las Prácticas de enseñanza en la Formación de Licenciados en Música (desde ahora MPPE) es resultado del análisis de las prácticas de enseñanza de los profesores, durante la formación de licenciados en música. Estas prácticas fueron recogidas por medio de la aplicación de instrumentos de investigación que permitieron identificar los aspectos en los cuales se debe avanzar, para reflejar en la formación de los profesionales en mención, la naturaleza, visión y misión del programa. Entre estos aspectos se encuentran 1) Desarrollo de los contenidos curriculares proporcionando sus componentes musicales y pedagógicos; es decir, enseñar música haciendo pedagogía y enseñar pedagogía haciendo música, 2) Aprendizaje de la música, haciendo música individual y de conjunto, 3) Despolarización de la teoría y la práctica musical y 4) Aprovechamiento de los diferentes tipos de aprendizajes según los modelos pedagógicos para generar ambientes adecuados de enseñanza. Teniendo en cuenta las anteriores consideraciones, se presenta seguidamente el MPPE diseñado, el cual está estructurado con los siguientes elementos: conceptualización, objetivos y parámetros.

**Palabras clave:** Modelo pedagógico, prácticas de enseñanza, formación, licenciados en música.

A concepção do Modelo Pedagógico da Prática de Ensino na Formação de Graduados em Música (doravante MPPE) é resultado da análise das práticas pedagógicas dos professores, durante a formação dos licenciados em música. Essas práticas foram coletadas por meio da aplicação de instrumentos de pesquisa que permitiram identificar os aspectos em que deveriam ser realizados avanços, para refletir na formação dos profissionais em questão, a natureza, visão e missão do programa. Dentre esses aspectos, destacam-se: 1) Desenvolvimento do conteúdo curricular por meio da disponibilização de seus componentes musicais e pedagógicos; isto é, ensinar música fazendo pedagogia e ensinar pedagogia fazer música, 2) Aprender música, fazer música individual e coletiva, 3) Despolarização da teoria e prática musical e 4) Aproveitar os diferentes tipos de aprendizagem de acordo com os modelos pedagógico para gerar ambientes de ensino adequados. Tendo em conta as considerações anteriores, apresenta-se a seguir o MPPE concebido, o qual está estruturado com os seguintes elementos: conceptualização, objetivos e parâmetros.

**Palavras chave:** Modelo pedagógico, práticas de ensino, formação, licenciados em música.

## Introducción y objetivos

La formación del educador musical latinoamericano es una de las líneas de interés para el Foro Latinoamericano de Educación Musical; en el marco del encuentro del 2019 se presenta esta propuesta, producto de una investigación doctoral adelantada con el objeto de impulsar en los programas de formación de licenciados en música cuatro grandes aspectos: 1) el desarrollo de los contenidos curriculares proporcionando sus componentes musicales y pedagógicos; es decir, enseñar música haciendo pedagogía y enseñar pedagogía haciendo música, 2) aprendizaje de la música, haciendo música individual y de conjunto, 3) despolarización de la teoría y la práctica musical y 4) aprovechamiento de los

diferentes tipos de aprendizajes según los modelos pedagógicos para generar ambientes adecuados de enseñanza.

En este sentido, el diseño del Modelo Pedagógico para las Prácticas de enseñanza en la Formación de Licenciados en Música (desde ahora MPPE) busca promover la articulación de los saberes musicales y saberes pedagógicos del plan de estudio, impulsando en los agentes educativos una reflexión académica que consolide la vinculación de la música y la pedagogía en cada una de las asignaturas; asimismo, fomentar el desarrollo de prácticas de enseñanza en las que la vivencia musical sea la cotidianidad y la dinamizadora de la actividad y, por último, propiciar el intercambio y trabajo en conjunto de los profesores, para estrechar las relaciones de los contenidos teóricos y prácticos de la música.

Para conceptualizar el Modelo Pedagógico para las Prácticas de Enseñanza durante la formación de músicos pedagogos se parte de la definición ofrecida por Flórez Ochoa (2000) quien explica modelo pedagógico como “la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía” (p. 32).

Siguiendo estas elaboraciones teóricas, se concibe el MPPE como una estructura conceptual que organiza las relaciones entre los cuerpos de conocimiento de la música y de la pedagogía en un sistema dialógico e integrado. Es una representación mental que busca ajustarse a las realidades y necesidades del contexto Caribe, con el objeto de fomentar la integración entre los contenidos musicales y sus componentes pedagógicos; desarrollándolos preferencialmente en la vivencia musical.

El MPPE ayuda a organizar, científica y pedagógicamente, el proceso de formación de profesores de música; de este modo se direcciona los objetivos del programa y se construye las experiencias en las cuales se desenvuelve el estudiante. De igual manera, el MPPE da pautas para bosquejar las interacciones de los actores educativos, perfilar las actividades de enseñanza y esbozar la evaluación. En esta forma se puede ascender, como lo haría una melodía que se remonta en la escala musical, hacia nuevos territorios didácticos en la formación de licenciados en música.

Con el MPPE se impulsa la reflexión para articular los saberes musicales y pedagógicos del plan de estudio. Así, se entretrejen los conocimientos que le permitan al estudiante fundamentarse en el ejercicio de la música, con los principios pedagógicos que le ayudan a comprender la diversidad que, como profesor, debe atender: 1) niveles educativos, 2) estilos de aprendizaje, 3) talentos musicales y 4) contextos culturales. Esta integración de saberes requiere desarrollarse bajo el tutelaje de docentes experimentados en el campo musical y pedagógico, capaces de encontrar los puntos de unión entre el tema de la clase y las técnicas docentes que se requieren para enseñarlo.

Dadas las condiciones que anteceden, el modelo diseñado promueve la formación de un músico pedagogo, que incorpore en su quehacer la solución de las problemáticas de su cotidianidad. En el MPPE se acentúa la experiencia musical como un reflejo de la realidad inherente al aprendizaje natural de la música: la práctica. Pliego De Andrés (2009) lo expresa así: “la música es un hacer, antes que un saber” (p. 7). Al tener la música esta característica, se asume en el MPPE algunos lineamientos de la Escuela Nueva, postura pedagógica que defiende la acción como base del aprendizaje. La música se aprende haciéndola, y no explicándola; por lo tanto, se invita al docente a desarrollar unas prácticas de enseñanza más cercanas al hacer que a la teoría, sin situarlas única o excesivamente en el aprendizaje de la técnica como suele ocurrir en la enseñanza instrumental (Hemsey De Gainza, 2010).

De la misma manera, se pretende aproximar los contenidos teóricos y los prácticos de la música; propiciando el diálogo, intercambio y trabajo en conjunto de los profesores que los enseñan. De este modo, se establece una asociación entre la teoría y la práctica, que fortalece la actuación de los docentes y recupera el saber práctico del solfeo, la armonía y la historia de la música, entre otras áreas de la música.

Con el MPPE no se pretende buscar una aplicabilidad inmediata en las asignaturas que integran el plan de estudio; su principal propósito es impulsar una reflexión, aportar un horizonte, indicar uno o varios caminos que permitan desdibujar las fronteras de la formación musical y pedagógica que, por razones organizativas, disciplinares y humanas, suelen aparecer en estos programas. En ese sentido, y como se mencionó líneas arriba, el MPPE es una representación conceptual que reúne los conocimientos, competencias, interacciones, actitudes y emociones presentes en la enseñanza y aprendizaje de un licenciado en música.

## Metodología

La investigación que se realizó es de tipo descriptivo porque establece las particularidades del objeto de estudio (Sabino, 2014), realizando un gráfico o dibujo que representa las características de las prácticas de enseñanza estudiadas. El abordaje del trabajo fue cualitativo, teniendo en cuenta que las prácticas de enseñanza universitarias son una realidad que incluye las actuaciones particulares de docentes; por tal motivo, el enfoque cualitativo permitió desarrollar un estudio integrado de amplia sintonía con la naturaleza multidimensional, compleja y contextualizada de las intervenciones didácticas que se observaron.

Por las consideraciones anteriores, en el diseño metodológico del estudio se siguieron las reflexiones de Martínez Miguélez (2009) cuando anota que “la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones”. El método utilizado es el etnográfico debido a que “se centra en el estudio de un grupo de personas que tienen algo en común” (Gurdián-Fernández, 2007, p. 160), buscando comprender a profundidad las lógicas de acción docente durante el proceso de formación de licenciados en música de la Universidad del Atlántico.

La necesidad de situar al profesor y su práctica de enseñanza en el núcleo de los objetivos de la investigación, determinaron estudiar una realidad académica de alta relevancia para Colombia manifiesta en: 1) ser el programa de licenciatura en música activo más antiguo del país, 2) poseer acreditación de alta calidad, 3) para la fecha del estudio ser el único programa del Caribe colombiano que forma licenciados en música y, por tanto, 4) el programa que ha ejercido el liderazgo en la profesionalización de los docentes de esta área en la región.

Por lo anterior, se toma el caso de la Licenciatura en Música de la Universidad del Atlántico para abordar “al sujeto, la institución, el sistema educativo como centro mismo del conocimiento, como vía esencial para llegar a su esencia y al descubrimiento de sus contradicciones internas y causas” (García Batista & Addine Fernández, 2002).

La población de este trabajo investigativo incluyó como unidad de estudio a los docentes del programa objeto de estudio. La selección del subconjunto de la población se efectuó de manera intencionada, con el propósito de garantizar una muestra que integrara docentes con diferente formación disciplinar y que éstos a su vez representaran los núcleos, áreas y componentes de la estructura curricular. La revisión de la formación disciplinar de los profesores permitió organizar a este colectivo en tres grupos: 1) licenciados en música, 2) maestros músicos (con título profesional en música) y 3) licenciados en otras áreas del conocimiento.

A partir de lo anterior, se consideró como unidad muestral la relación un profesor / un componente, utilizando los criterios de inclusión relacionados a continuación:

- Contar con docentes representantes de cada semestre de la carrera.
- Considerar un profesor por cada Campo de Formación del Componente de Teoría y Práctica Musical (tabla 1).

Tabla 1. Componente Teoría y Práctica musical.

Componente o Campo de Formación	
Teoría y Práctica Musical	Teoría Integrada de la Música
	Instrumento Principal
	Práctica Coral
	Ensamble
	Historia de la Música
	Complemento Musical

Fuente: Informe ejecutivo de autoevaluación Programa de Licenciatura en Música, pp. 13-14.

- Aumentar el número de docentes de Instrumento para ser igualado al de asignaturas colectivas (tabla 2).

Tabla 2. Áreas instrumentales de la Licenciatura en Música.

Campo de Formación	Áreas instrumentales
Instrumento Principal	Percusión
	Viento (maderas y metales)
	Cuerdas (frotadas y pulsadas)
	Voz
	Piano

Fuente: Construcción de la autora.

Al aplicar el anterior criterio de inclusión, la muestra quedó delimitada a 19 profesores. De este total se obtuvo una participación voluntaria de todos los profesores lo que representa el 100% de la muestra. Para recolectar la información se utilizaron las técnicas e instrumentos que se describen a continuación.

#### *Análisis documental*

Esta técnica se desarrolló en cinco fases: rastreo, clasificación, selección, extracción y lectura cruzada (Quintana Peña, 2006). Para el rastreo se hizo una revisión de la información disponible en bases de datos, bibliotecas y otros centros de documentación sobre el objeto de estudio. De este modo, se pudo capturar artículos, tesis, libros y otros textos consecuentes con los objetivos de la investigación. Seguidamente se empezó la clasificación de los materiales, a partir de las categorías de estudio identificadas; lo que permitió la selección y extracción de conceptos, perspectivas y elaboraciones teóricas de alta relevancia para el trabajo. Finalmente, se llegó a realizar una lectura en la que se cruzaban las informaciones, se comparaban y se analizaban en el camino de estructuración de la fundamentación teórica.

Con esta técnica también se hizo una primera revisión de hojas de vida de los profesores, aprovechando la plataforma ScienTi de Colciencias; así como también un acercamiento a documentos institucionales fundamentales en la organización del trabajo de campo como la estructura curricular, el plan de estudio y el horario de clases, utilizando el Informe Ejecutivo de Autoevaluación del 2011 y el Informe de Renovación de Registro Calificado del Programa de Licenciatura en Música del 2010.

### *Observación participante*

A partir de las reflexiones de Angrosino (2012), para la recolección de los datos se asumió el rol de observadora participante, realizando registro y toma de notas en diarios de campo. Con este estilo personal de abordaje a la población objeto de estudio, la investigadora fue reconocida como observadora aceptándose su presencia en las aulas de clase.

Durante la observación, se apuntó en detalle las actuaciones de los docentes que eran de interés para la investigación: acciones cotidianas, interés y participación de los estudiantes, modelo pedagógico, actividades de enseñanza, actividades evaluativas y articulación de los saberes pedagógicos y musicales. Para ello se utilizó el diario de campo, debido que es la forma privilegiada en la etnografía para anotar lo que escucha, ve y vive el investigador (Celigueta Comerma & Solé Blanch, 2013). El diario de campo fue sistematizado con una matriz de consolidación de datos.

### *Encuesta*

En este trabajo investigativo, se confeccionó una encuesta sobre hechos (Gil Escudero & Martínez Arias, 2010), que podía ser realizada autoadministradamente. Para la aplicación, se explicó los ítems constitutivos del documento y se orientó en su diligenciamiento. El instrumento que se empleó fue un cuestionario de nueva creación; razón por la cual, fue sometido a un proceso de validación organizando anónimamente un comité de expertos.

El instrumento se diseñó con ocho apartados para indagar sobre las categorías y subcategorías de la investigación. El primero y el segundo recogen información sobre la formación disciplinar y pedagógica de los docentes, incorporando lo relacionado con la experiencia docente y musical. Del tercero al séptimo, se cuestiona sobre las prácticas de enseñanza durante las clases, en relación a las acciones que realizan con frecuencia, el manejo del interés de los estudiantes, las estrategias para enseñar y evaluar y, por último, la forma en que efectúan la integración de los componentes pedagógicos y musicales de los contenidos que se encuentran socializando. En el octavo apartado se indaga sobre los modelos pedagógicos desplegados en el aula (tabla 3).

Tabla 3. Organización de la encuesta.

Categorías	Subcategorías
1. Formación profesional	1.1. Formación disciplinar y pedagógica
2. Formación profesional	2.1. Experiencia docente
3. Prácticas de enseñanza	3.1. Acciones cotidianas
4. Prácticas de enseñanza	4.1. Interés y participación de los estudiantes.
5. Prácticas de enseñanza	5.1. Actividades de enseñanza
6. Prácticas de enseñanza	6.1. Actividades evaluativas
7. Prácticas de enseñanza	7.1. Articulación de los saberes pedagógicos y musicales
8. Fundamentos teóricos de las prácticas de enseñanza	8.1. Modelo pedagógico

Fuente: Construcción de la autora.

### *Consulta a expertos*

Para validar el cuestionario de la encuesta se utilizó esta técnica, con el objetivo de garantizar la confiabilidad y objetividad del instrumento. Por medio de la consulta a expertos, se estableció un diálogo anónimo entre seis especialistas, seleccionados por su experiencia en el campo de la enseñanza e investigación. Los expertos fueron consultados individualmente y actuaron como jueces analizando el cuestionario. A partir de sus comentarios se efectuó el ajuste en el instrumento.



## Resultados y conclusiones

*MPPE. Un modelo pedagógico para asumir la formación de músicos pedagogos*

*Parámetros del MPPE*

Para la construcción de los parámetros se han seguido las elaboraciones teóricas de Rafael Flórez Ochoa (1994, 2000), para los modelos pedagógicos. El autor en mención identifica cinco parámetros en las teorías pedagógicas: 1) metas formativas, 2) concepción acerca del desarrollo de los estudiantes, 3) experiencias y contenidos, 4) relación educador - educando y 4) método.

Por su naturaleza humanística, psicológica, axiológica y antropológica, los tres primeros parámetros explicados (metas formativas, concepto de desarrollo y relación educador - educando) se abordan visualizando el currículo de manera general; los dos siguientes, al estar relacionados con aspectos procedimentales y de secuenciación (experiencias y método), se exponen desde las áreas de formación del programa.

*Metas formativas*

Las intencionalidades, objetivos o fines del MPPE se direccionan a formar un músico pedagogo; un profesional que pueda abordar crítica, sensible y creativamente la enseñanza de la música en el sistema educativo colombiano, buscando soluciones reales a las problemáticas de su quehacer pedagógico y desarrollando una alta valoración por su profesión y la cultura local, regional, nacional e internacional. En este sentido, las metas formativas del profesor despliegan equilibradamente las dimensiones del desarrollo humano. Algunos ejemplos se relacionan seguidamente, éstos se presentan en orden alfabético.

*Dimensión afectiva.*

- Desarrollar un alto grado de estima y amor por la docencia, que le impulse a enseñar reconociendo su papel, compromiso y responsabilidad en la formación de las nuevas y antiguas generaciones.
- Apreciar las expresiones culturales de las diversas épocas y sociedades, privilegiando las tradiciones locales y nacionales, en un marco de motivación por su preservación, fomento y difusión.

*Dimensión comunicativa.*

- Expresar asertivamente sus posturas ideológicas, emociones y sentimientos, buscando desplegarlos en un ambiente de justicia, equidad y tolerancia.
- Utilizar la metacognición y las habilidades metadiscursivas para optimizar la comunicación oral y textual.

*Dimensión intelectual.*

- Dominar la teoría y lectoescritura musical, realizando con profundidad el análisis musical integral de obras en el proceso pedagógico.
- Conocer las características cognitivas, psicomotrices, afectivas, comunicativas, sensorio-perceptivas del ser humano en sus diferentes estadios y condiciones bio-socio-culturales; atendiéndolas desde la planeación de su quehacer docente.

*Dimensión perceptual.*

- Reconocer y diferenciar sonidos, intervalos, acordes y esquemas rítmicos en forma auditiva.
- Desarrollar un proceso auditivo que trascienda los aspectos técnicos de la partitura e implique los aspectos subjetivos y objetivos de la obra musical.

*Dimensión psicomotriz.*

- Manejar instrumentos melódicos, armónicos y de pequeña percusión, aprovechándolos en su práctica de enseñanza.
- Desarrollar una voz cantada afinada y articularla a su expresión corporal.

*Dimensión social.*

- Establecer buenas relaciones en todos los niveles, desarrollando una escucha abierta e interesada en lo colectivo.

- Aprender a participar en la sociedad, trabajando en grupo por el bienestar general.

#### *Concepción acerca del desarrollo del aprendizaje del estudiante*

En el MPPE el discente construye su conocimiento a partir de la práctica individual y colectiva, la metacognición y el aplicar en situaciones reales los contenidos del plan de estudio. En el caso del aprendizaje de los instrumentos musicales, el cual involucra el despliegue de destrezas, el estudiante adquiere las competencias por medio del ejercicio, la repetición (pedagogía conductista), la autorreflexión de su desempeño motor e interpretativo (pedagogía desarrollista) y el intercambio con pares o expertos (pedagogía social). En este sentido y, de acuerdo a los datos recabados y descritos en el apartado Patrón Visual y Vital de Enseñanza ofrecido a los estudiantes (capítulo cuatro), el discente aprende la técnica del instrumento, gestionando paralelamente procesos cognitivos de autoregulación y metacognición, por medio del diálogo, la conversación y el establecimiento de acuerdos con el docente. De igual manera, el estudiante logra el dominio del instrumento participando de prácticas de interpretación colaborativa, en las que observa, escucha, ensaya y experimenta la música.

Se concibe en el MPPE que el estudiante necesita comprender el sonido por medio del trabajo experiencial. Asimismo, es preciso que interactúe con materiales y realidades educativas que susciten el conflicto cognitivo, impulsando su desarrollo intelectual. Por tal motivo, las actividades de resolución de problemas podrían desplegarse aprovechando los dilemas, lecturas, cuestionamientos y utilizando el diálogo dirigido.

#### *Relación educador – educando*

Las características de la relación educador – educando que se conciben en el MPPE se caracterizan por el diálogo, el respeto, el reconocimiento de las capacidades del otro y la adopción comprometida de los roles de los protagonistas: profesor y estudiante; estos roles son asimétricos e intercambiables. En ese sentido, es importante que se genere una interacción conducente al aprendizaje entre el docente y el estudiante; una alianza en la que el primero instrumenta situaciones de confrontación intelectual o práctica y, el segundo, involucra todas sus capacidades mentales y físicas en la resolución de los problemas propuestos o en la ejercitación. Teniendo en cuenta lo anterior, el docente dejará de ser el concertino de la enseñanza para convertirse en el acompañante o ripieno que apoya a los estudiantes en la búsqueda, organización y comprensión de los conocimientos.

La interrelación que establecen los protagonistas de los procesos de enseñanza y aprendizaje buscará un integral desarrollo de las capacidades de los estudiantes. Por su rol, el docente está investido de autoridad; sin embargo, esta autoridad adquiere nuevos matices al reconocerse la libertad y autonomía de los discentes y las múltiples perspectivas que pueden configurar los saberes.

A partir de estos planteamientos, la relación educador – educando podría revestirse de confianza, empatía, sensibilidad, aprecio, respeto, autenticidad y humor, haciendo eco a las virtudes que Basabe & Cols (2010) identificaron como base de una buena relación pedagógica. El encuentro humano que caracteriza esta interacción, propone una tarea de aprendizaje que sólo puede llevarse a cabo con el otro.

En el caso de clases de instrumento, el discente concibe a su profesor como una fuente modélica de interpretación. Es usual que el docente demuestre sus habilidades y también que, él o ella, intervenga de variadas formas en la ejecución de su estudiante. Teniendo en cuenta las anteriores situaciones, se invita al docente a desplegar una relación con su estudiante cercana a la de un órgano colegiado; es decir, a la de colegas que trabajan juntos en el desarrollo de destrezas, adquisición de técnicas, resolución de problemas y aprendizaje de un repertorio.

En la relación educador – educando que se propone en el MPPE, el escucharse mutuamente es fundamental. Ésta escucha trae implícito el respeto, la disposición a comprender la postura del otro y pone a prueba las limitaciones en las convicciones personales.

Foro Latinoamericano de Educación Musical

Todas estas condiciones explicadas en este parámetro describen una relación entre el profesor y el estudiante con desenvolvimiento horizontal de doble vía, acorde a los principios de Rafael Flórez Ochoa (1994, 2000).

#### *Experiencias y contenidos*

Las experiencias y contenidos del MPPE, se presentan como lineamientos generales teniendo en cuenta la estructura curricular de la licenciatura objeto de estudio. Se recuerda que este programa se encuentra organizado en dos núcleos (Obligatorio y Electivo), cuatro áreas (Formación Básica, Formación Profesional, Profundización, Contextualización) y seis Componentes o Campos de Formación (Pedagógico, Humanístico, Investigativo, Teoría y Práctica Musical, Profundización y Contextualización). Según el Informe de Renovación de Registro Calificado del Programa De Licenciatura en Música, el área de contextualización “es un área común a todos los programas académicos que oferta la Universidad del Atlántico” (Universidad del Atlántico. Facultad de Bellas Artes, 2010, p. 25), razón por la cual no se hacen sugerencias para ésta en el MPPE.

El despliegue de las experiencias y contenidos del MPPE, busca el desenvolvimiento natural de las dimensiones del desarrollo humano. El fortalecimiento de la afectividad (libertad, amor, sentimientos), las interrelaciones (compañerismo, normas de convivencia, tolerancia, respeto), las capacidades intelectuales (análisis, pensamiento crítico), la motricidad (talentos, aptitudes), la percepción (sensibilidad, sentido estético) y la comunicación (expresión oral y escrita, uso de herramientas tecnológicas), son fundamentales en la formación de un docente; por eso, es importante vincularlas transversalmente a cualquier estrategia didáctica que se diseñe en el proceso.

De igual manera, es importante revisar el carácter que se le otorga a los contenidos; éstos pueden trascender la información para convertirse en conceptos e instrumentos de automejoramiento y conocimiento. Asimismo, el desarrollo de las habilidades y destrezas podría privilegiarse por encima de técnicas psicomotrices y la formación en valores se superpondrá al seguimiento de normas y órdenes.

#### *Método*

El método que se propone en el MPPE se dirige a estimular en los estudiantes el interés por aprender de manera responsable y comprometida. Para ello, se impulsa en los discentes la toma de conciencia de sus necesidades, situándolos en actividades cuyos resultados sean apetecibles como proyecto de aprendizaje. Bajo estas consideraciones, los docentes podrían buscar el trabajar articuladamente; de esta manera, se apoya con los saberes específicos de su asignatura el desarrollo musical y pedagógico de los estudiantes.

Es importante que el conjunto de técnicas metodológicas que se utilicen inicien con la captación del interés. De la claridad que se tenga sobre la utilidad de un tema, clase, asignatura, conocimiento o destreza, parte la motivación de una persona para acercarse cognitivamente a ésta. Por tal razón, es ventajoso suscitar la curiosidad por las temáticas al comenzar la clase y mantenerla durante todo el evento pedagógico.

Para mantener la atención es fundamental que las actividades conlleven variedad y novedad (Calvo Verdú, 2006; Saint-Onge, 2001); los cambios en las técnicas de enseñanza sacan al discente de su comodidad física o intelectual y lo disponen para resolver pequeños desafíos (Fernández Rodríguez, 2013). La experiencia le permitirá al profesor dosificar las nuevas estrategias, para evitar confundir o angustiar al estudiante.

En este sentido para estimular, motivar e impulsar la atención se sugiere: 1) plantear interrogantes, 2) ofrecer ejemplos para vincular los contenidos con la experiencia de los discentes, 3) contar historias, 4) decir metáforas, 5) proponer ejercicios para encontrar diferencias o hacer predicciones, 6) impulsar el debate, 7) fomentar el análisis de lecturas, audios o videos, 8) experimentar, 9) resolver de problemas, 10) modificar la disposición del aula o el entorno de aprendizaje y 11) observar a profesores cuando enseñan música, entre muchas otras actividades.

En el ámbito del aprendizaje de los instrumentos musicales es también necesario animar la curiosidad y mantener el interés. El profesor le corresponde ayudar al estudiante a identificarse como músico y como docente, buscando que el discente conciba su instrumento como una herramienta para disfrutar y compartir la música. Por lo anterior, generar la pasión por la música es un sentimiento que hay impulsar en el estudiante; asimismo, incentivar el deseo de tocar bien y hacer buenas interpretaciones.

Para tal motivo se recomienda, además de las actividades relacionadas más arriba, las siguientes: 1) analizar la ejecución de músicos, 2) observar a profesores de instrumento, 3) sorprender al estudiante pidiéndole ejecutar piezas musicales inusitadas o que no están en el programa, 4) organizar dúos de estudio o prácticas de interpretación colaborativa, 5) hacer música en lugares no convencionales como restaurantes o vestíbulos de hotel y 6) cambiar, como ejercicio, el estilo de una pieza musical; por ejemplo, algo barroco tocarlo en estilo romántico, cantar algo tradicional en impostación lírica o viceversa.

Un segundo elemento a destacar, íntimamente relacionado con la captación del interés, es la presentación de objetos de conocimiento que sean potencialmente significativos para los estudiantes (Ausubel, 2002); para esto, se requiere identificar los conocimientos previos que ellos poseen. Por medio de la revisión de los aprendizajes anteriores, el profesor puede promover de mejor manera la vinculación del estudiante con los nuevos materiales. En este sentido, los recuerdos, saberes y vivencias se convierten en el soporte que permite arraigarlos nuevos aprendizajes. Por tal razón el estudiante parte de algo conocido y que comprende, para apropiarse cognitivamente de temáticas de mayor complejidad.

La claridad en los objetivos a alcanzar es otro aspecto a tener en cuenta. El discente necesita conocer lo que se espera que aprenda y también debe visibilizar el éxito en su trabajo de aprendizaje. Conviene que los objetivos trasciendan la obtención de una calificación y se conviertan en unas metas ambiciosas, pero reales, a las cuales el profesor les ayuda a llegar. Si se establece una relación negativa con los contenidos, el educando dibujará un horizonte débil de aprendizaje; por el contrario, si hay una emoción positiva hacia ellos, éste se entregará al estudio de manera comprometida (Saint-Onge, 2001).

En la clase de instrumento sucede lo mismo, el objetivo es hacer música y aprender a enseñarla, no ganar una asignatura; para tal motivo, el instrumento es una herramienta, no el fin. Bajo estas circunstancias, los principales objetivos de los ejercicios interpretativos se dirigen al aprendizaje significativo de la ejecución, más que a la ejecución misma. La meta es potenciar las destrezas del estudiante y resolver las deficiencias; por eso, el discente debe aprender a identificar sus problemas con la interpretación. Es importante invitar al estudiante a escucharse, a fijarse en los pequeños detalles de su ejecución para que descubra aquello que es susceptible de mejoramiento; es decir, motivarle a utilizar la metacognición. El objetivo es hacer que el estudiante progrese y se sienta a gusto con su proyecto de aprendizaje con el instrumento.

El discente necesita conocer, compartir y estar de acuerdo con los objetivos de la enseñanza instrumental; de esta forma, se hace responsable y se compromete todos sus esfuerzos en la consecución de las metas. Teniendo en cuenta el nivel del estudiante, inicialmente se buscará apasionarlo por la música, apoyarlo para que aprenda a estudiar y cimente las bases de su desarrollo técnico. Durante los niveles intermedios, se trabajará por su desarrollo autónomo, con actividades que generen autoconfianza y la posibilidad de aplicar lo aprendido en diversos contextos musicales. En los niveles avanzados, los principales esfuerzos de la enseñanza se dirigirán a fortalecer las destrezas adquiridas e interpretar sin carencias técnicas. Actividad transversal a todo el proceso, es la orientación para asumir la labor de enseñantes, especialmente del instrumento.

Otro aspecto a tener en cuenta dentro del método es la comunicación de la estructura de la información que se socializa en la clase; es decir, enunciar el plan que se ha diseñado para el encuentro y explicitar el esquema que va tomando la disertación. De esta manera se promueve la diferenciación entre lo esencial

y accesorio, se propicia la identificación de la jerarquía de los contenidos y se anima la toma de apuntes por parte del estudiante.

Ante las anteriores necesidades de aprendizaje se recomienda: 1) utilizar cuadros, mapas conceptuales, gráficos u otros esquemas de representación de la información para apoyar la enseñanza, 2) orientar a los discentes en la toma de notas de clase, 3) enfatizar los aspectos importantes del contenido con algún tipo de indicación, 4) pensar en los conocimientos o intereses del estudiante para seleccionar las analogías o ejemplos, 5) comprobar la comprensión de los discentes con respecto al uso del lenguaje científico y 6) explicar el vocabulario.

Es conveniente también que el profesor se interese por facilitar en el estudiante la verificación de lo que ha comprendido, para evitar que haya errores en el aprendizaje. Para tal fin, el docente brindará la oportunidad de hacer una mirada retrospectiva de lo aprendido en la clase. En este sentido, es recomendable invitar al educando a: 1) responder preguntas, 2) resolver problemas sencillos en grupos de discusión, 3) demostrar la habilidad adquirida y 4) hacer metacognición de su aprendizaje.

Relacionado con el anterior aspecto, se encuentra la necesidad del estudiante de expresar libremente lo que no entiende. En el salón de clases hay muchas variables que inciden para que un discente manifieste o no sus inquietudes: temor al profesor, timidez, desinterés, baja autoestima, presión de los compañeros, entre otros aspectos (Saint-Onge, 2001). Labor del docente es facilitar la participación de los estudiantes con sus preguntas revisando: 1) la motivación que generan los cuestionamientos que formula y 2) la confianza que irradia con su lenguaje corporal.

Por otro lado, aspecto fundamental en la organización de este parámetro del MPPE es la aplicación o práctica del conocimiento. Se ha mencionado en varias ocasiones que la música se aprende haciéndola y no teorizándola. Por tal razón, vivenciar y experimentar lo aprendido es una manera de reforzarlo y afinarlo, por utilizar una expresión común en el ajuste del tono de los instrumentos musicales.

Con respecto a la evaluación, se sugiere fomentar el automonitoreo, la autocrítica y la autocorrección; es decir, la autoevaluación. Esta forma de mirarse a sí mismo, le permite al estudiante aprender en forma independiente. Se puede también aprovechar los beneficios que reportan la coevaluación y heteroevaluación. La interacción del discente con sus pares o con expertos, le entrena en el automonitoreo: 1) para detectar el grado de ayuda que necesita para solucionar un problema de manera independiente e 2) identificar los progresos en la construcción del conocimiento. Al aplicar la evaluación, se informa los criterios que se han diseñado para ésta; de manera tal, que el estudiante sepa con claridad lo que se va a revisar de su aprendizaje o lo que se va a observar de su desempeño instrumental.

### *Conclusiones*

Se diseña el MPPE con el objeto de impulsar la reflexión para articular los saberes musicales y pedagógicos del plan de estudio; de esta manera se procede a entretelar los contenidos seleccionados para formar un músico profesional, con las temáticas que -simultáneamente- capacitan a este músico como docente. De igual modo, se busca poner un acento en la experiencia musical como fundamento del aprendizaje de la música.

En lo que respecta a las metas formativas, el MPPE se ha diseñado para formar un músico pedagogo; por tal razón, las intencionalidades del modelo se dirigen a desplegar -de la manera más equilibrada- las dimensiones de desarrollo del ser humano en los ámbitos musical y pedagógico. De este modo, se materializan las competencias y habilidades que se requieren para ser profesor de música. Por lo que se refiere a la Concepción acerca del desarrollo del aprendizaje del estudiante, el modelo impulsa en el discente la construcción de su propio aprendizaje por medio de la práctica individual (pedagogía conductista), práctica colectiva y aplicación de los contenidos del plan de estudio en situaciones reales (pedagogía social) y metacognición (pedagogía desarrollista). Para el aprendizaje de los instrumentos musicales, el estudiante desarrolla las destrezas a través del ejercicio y la repetición (pedagogía

conductista), la autorreflexión de su ejecución musical (pedagogía desarrollista) y el trabajo conjunto con pares o expertos (pedagogía social).

La Relación educador – educando planteada en el MPPE, se interesa por establecer una alianza entre el docente y el discente, con el objeto de trabajar mancomunadamente para promover las competencias afectivas, comunicativas, intelectuales, perceptuales, psicomotrices y sociales del estudiante. Bajo estas consideraciones, esta relación pedagógica manifiesta una tendencia de desenvolvimiento horizontal de doble vía, con el objeto de alcanzar las metas formativas, las cuales son cristalizadas con Experiencias y contenidos. De acuerdo al MPPE en las Áreas de Formación Básica y Profundización se requiere diseñar actividades de aprendizaje en las que los saberes musicales y pedagógicos afloren lógica y equilibradamente, no importa el campo de formación en el cual se inserte la asignatura. Por su parte en el Área de Teoría y Práctica Musical, es necesario instaurar un ambiente en el que la reflexión pedagógica sobre la formación musical esté presente y se enseñe música haciendo música.

En relación al Método, el modelo propone organizar estrategias en las que, primeramente, se comprometa al estudiante a aprender de manera responsable, asumiendo un rol activo en los procesos de enseñanza y aprendizaje y, además, se sitúe al discente en actividades cuyos resultados sean apetecibles como proyecto de aprendizaje. En cuanto al aprendizaje del instrumento, el método se direcciona a promover en el estudiante la comprensión de su instrumento principal como una herramienta para expresarse musicalmente y para enriquecer su labor pedagógica.

A través de este trabajo investigativo, se recuerda aquellos aspectos que fundamentaron la selección del tema de estudio: la necesidad de incentivar el desarrollo de unas prácticas de enseñanza más próximas al hacer que a la teoría y consolidar la vinculación de la música y la pedagogía en los programas de Licenciatura en Música. Para ello, y utilizando este modelo, se puede fomentar el diálogo entre los profesores de los diversos campos o áreas de formación, desarrollando talleres para: identificar los puntos de encuentro entre las asignaturas, diseñar actividades conducentes a integrar lo musical y lo pedagógico, y para compartir experiencias significativas en las que se haya avanzado al respecto. De igual manera, los programas de esta denominación pueden gestionar un espacio formativo en el cual se analicen prácticas de enseñanza de profesores y, de ser posible, aquellas en las cuales ha participado el estudiante.

En un programa de licenciatura, se debe impulsar la reflexión sobre las técnicas de enseñanza y de la didáctica que se requieren para musicalizar a una sociedad. De igual forma analizar las problemáticas en el ámbito de la Educación musical en el Caribe, por medio de la investigación y la práctica pedagógica. Asimismo, se requiere diseñar actividades de aprendizaje cooperativo y dialógico para comprender las implicaciones del trabajo educativo de los diferentes agentes de la sociedad (familia, Estado, escuela y organizaciones culturales, políticas, religiosas o de masas) y fortalecer la identidad profesional del profesor de música, abriendo espacios de diálogo y autovaloración.

En consecuencia, se considera importante recobrar el saber práctico del currículo, tanto en el área disciplinar de la música como la pedagogía. Éstas deben buscar su origen, articularse y relacionarse íntimamente con la experiencia musical. La música es y siempre será una actividad práctica; por lo tanto, el desarrollo de una enseñanza en las que el hacer música sea habitual y la vivencia musical sea frecuente, debe convertirse en uno de los hilos conductores de la clase y en el ideal de prácticas de enseñanza durante la formación de músicos pedagogos.

## Referencias

- ANGROSINO, M. (2012). Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa. Ediciones Morata.
- AUSUBEL, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva (G. Sánchez Barberán (trans.); 1a ed., 2a). Paidós Ibérica.

- BASABE, L., & COLS, E. (2010). La enseñanza. En A. Camilloni (Ed.), *El saber didáctico* (pp. 125–162). Paidós.
- CALVO VERDÚ, M. (2006). *Introducción a la metodología didáctica: formación profesional ocupacional* (1a ed.). MAD-Eduforma.
- CELIQUETA COMERMA, G., & SOLÉ BLANCH, J. (2013). *Etnografía para educadores* (1a ed.). UOC.
- Fernández Rodríguez, I. (2013). La enseñanza de la tuba: perspectivas del profesor [Universidad de la Coruña]. [http://ruc.udc.es/bitstream/2183/11673/2/FernandezRodriguez\\_Ignacio\\_TD\\_2013\\_01de02.pdf](http://ruc.udc.es/bitstream/2183/11673/2/FernandezRodriguez_Ignacio_TD_2013_01de02.pdf)
- FLÓREZ OCHOA, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento* (M. E. Suárez (ed.)). McGraw-Hill.
- FLÓREZ OCHOA, R. (2000). *Evaluación pedagógica y cognición*. McGrawHill.
- GIL ESCUDERO, G., & MARTÍNEZ ARIAS, R. (2010). Metodología de las encuestas. In *Métodos, diseños y técnicas de investigación psicológica* (pp. 381–438). UNED.
- HEMSY DE GAINZA, V. (2010). Temas y problemáticas de la educación musical en la actualidad. *Aula*, 16, 33–48. [revistas.usal.es/index.php/0214-3402/article/download/7430/8473](http://revistas.usal.es/index.php/0214-3402/article/download/7430/8473)
- MARTÍNEZ MIGUÉLEZ, M. (2009). *Nuevos paradigmas en la investigación*. Editorial Alfa.
- MICHELS, U. (2003). *Atlas de música*, 1 (Décimoquin). Alianza.
- PLIEGO DE ANDRÉS, V. (2009). La formación del músico profesional. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, 74, 69–90. <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?articuloid=718865>
- QUINTANA PEÑA, A. (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. En *Psicología: Tópicos de actualidad* (pp. 47–84). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/3634305-Metodologia-de-Investigacion-Cualitativa-A-Quintana.pdf>
- SABINO, C. (2014). *El proceso de investigación*. Episteme.
- Saint-Onge, M. (2001). *Yo explico, pero ellos... ¿aprenden?* (1a ed.). Secretaría de Educación Pública. [http://portalsej.jalisco.gob.mx/consejo-estatal-participacion-social/sites/portalsej.jalisco.gob.mx/consejo-estatal-participacion-social/files/yo.explico.pero\\_.ellos\\_.aprenden.pdf](http://portalsej.jalisco.gob.mx/consejo-estatal-participacion-social/sites/portalsej.jalisco.gob.mx/consejo-estatal-participacion-social/files/yo.explico.pero_.ellos_.aprenden.pdf)
- UNIVERSIDAD DEL ATLÁNTICO. Facultad de Bellas Artes. (2010). *Informe de renovación de Registro calificado, Programa de Licenciatura en Música*.



# LA INTERCULTURALIDAD EN LOS PROCESOS DE INCLUSIÓN DE LAS MÚSICAS “TRADICIONALES” EN LA UNIVERSIDAD

*Violeta Solano Vargas - solanovioleta@unbosque.edu.co*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

En las últimas décadas, tanto en Colombia como en otros países de América Latina han surgido propuestas en pro de la inclusión de las tradiciones musicales locales en la academia. Estas propuestas representan una oportunidad para analizar las motivaciones, apuestas, los discursos y paradigmas del diálogo intercultural en el contexto de la academia musical.

Si bien la falta de valoración del conocimiento producido desde las llamadas músicas colombianas en los espacios académicos en relación al modelo de educación musical predominante en el país y en otros países de América Latina (conservatorio centroeuropeo), se remonta al siglo XIX, hoy sigue siendo necesario cuestionar y actualizar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la música, a partir de una comprensión amplia de su dimensión sociocultural.

De tal modo, a partir del discurso de la interculturalidad, se pretende contribuir al debate sobre la importancia de renovar la educación musical universitaria colombiana, haciendo hincapié en las necesidades de los contextos locales, buscando desde un análisis de los encuentros entre saberes musicales académicos y tradicionales, insumos para consolidar una educación musical incluyente y diversa en sus diferentes campos y aspectos, que aproveche el abanico de prácticas musicales existentes en nuestros territorios, en articulación con los métodos, teorías y lenguajes musicales de la tradición escrita occidental.

Tanto en Colombia como en otros países del hemisferio, desde finales del siglo XX se ha promovido oficialmente el discurso de la multiculturalidad y la importancia de reconocer la diversidad cultural. Sin embargo, en el ámbito de la educación musical, así como en el campo musical en general, ha faltado un cuestionamiento a profundidad del modelo hegemónico de formación musical y de los estándares eurocentrados que han regido la actividad profesional de los músicos –aun cuando el cuestionamiento de estos hunde sus raíces en la primera mitad del siglo XX–. Es por lo tanto pertinente estudiar cómo las propuestas que, implícita o explícitamente, buscan explorar y vivenciar en la actualidad la música y la educación musical desde la interculturalidad –como una opción capaz de diferenciarnos del modelo dominante y, sobre todo, capaz de enriquecer y potenciar las capacidades creativas y expresivas de los músicos locales–, están transformando los paradigmas, los marcos discursivos y las prácticas de estos campos. Asimismo, es pertinente estudiar los riesgos implícitos en estos abordajes, particularmente el riesgo de que la dimensión política de la interculturalidad se disuelva en medio de las dinámicas del campo profesional y el mercado musical.

Estudiar las maneras en que la interculturalidad en la formación musical afecta la experiencia musical de los músicos en formación y los músicos profesionales.

A partir del estudio de caso de la Maestría en Músicas Colombianas de la Universidad El Bosque, reflexionar sobre los procesos desarrollados en pro de incluir, reconocer y legitimar otras lógicas de pensar, crear e interpretar la música.

Evidenciar los aportes y las dificultades de los procesos y experiencias de transición del modelo del conservatorio hacia nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje en la música.

Si bien los encuentros entre saberes musicales académicos y tradicionales en el marco de la educación musical superior en Colombia están incidiendo sobre la percepción que los músicos de formación académica y los músicos tradicionales tienen los unos de otros, hace falta pensar a fondo las complejidades de las prácticas y espacios musicales interculturales. La apertura a distintas maneras de enseñar, aprender, crear, expresar y sentir la música está permitiéndole a los músicos enriquecer sus perfiles profesionales y crear redes de trabajo, además de ayudarles a posicionarse frente a otros músicos y en otros lugares del mundo.

Una de las referencias sobre el debate en torno a la consolidación del imaginario de la “música nacional” es el de Carolina Santamaría (2014), quien esboza esta problemática al contextualizar y analizar el consumo de músicas populares en Medellín en la primera mitad del siglo XX. Entre otros aspectos, su análisis devela el fuerte centralismo que marcó la estructuración de la educación musical en el país. Por su parte Andrés Samper señala que la universidad es cada vez más un espacio “en el que la interculturalidad nutre las prácticas pedagógicas y la producción epistemológica a través de un encuentro, a veces tenso, pero real entre las diversas narrativas culturales” (2011, p. 298).

Sobre el proyecto Encuentro de saberes desarrollado en Brasil, José Jorge Carvalho y Juliana Flórez (2014) afirman que, además de querer romper con la lógica eurocentrista arraigada en la academia latinoamericana, el proyecto pretende posicionar la oralidad como complemento de los procesos de enseñanza-aprendizaje basados en la tradición escrita. Igualmente, Boaventura de Sousa (2010) en relación a la transformación de los modelos educativos universitarios en América Latina, afirma que este es un fenómeno que hace parte de una corriente de descolonización frente al monopolio occidental del conocimiento. Finalmente, en cuanto al concepto de la “interculturalidad”, Eduardo Restrepo (2014) cuestiona, desde los estudios culturales, sus limitaciones y alcances conceptuales y políticos.

## Metodología

Dado que el objeto de este estudio son proyectos educativos y actividades culturales desarrolladas en el marco de programas de formación musical universitaria en el país que buscan incluir prácticas musicales tradicionales, así como la dimensión sociocultural del encuentro de saberes, en esta investigación se busca hacer una detallada revisión bibliográfica, analizando desde un enfoque etnomusicológico y decolonial, los documentos que brinden información sobre los procesos de institucionalización de la educación musical en Colombia, los paradigmas que motivan las nuevas propuestas académicas en el sector musical en la actualidad.

El estudio etnográfico de las prácticas pedagógicas y musicales pretende facilitar el análisis de las experiencias de encuentro entre los estudiantes de los programas de formación musical con los músicos tradicionales, tanto en espacios académicos formales como en espacios extra-académicos e informales. Se harán entrevistas semiestructuradas a los diferentes actores implicados en los espacios de encuentro, incluyendo los estudiantes, los docentes, los músicos tradicionales, y los directivos de los programas académicos.

## Resultados y conclusiones

Se busca dar cuenta de las maneras en que los distintos actores están interpretando estos encuentros, los aprendizajes que extraen de ellos y las reconfiguraciones de las formas en que comprenden la práctica y el campo musical que los encuentros propician, particularmente las valoraciones en torno a las

categorías de música canónica y música tradicional que resultan de dichos encuentros. Asimismo, la investigación pretende brindar claridad sobre los aportes y las dificultades surgidas de los encuentros entre músicos provenientes de diversos espacios geográficos, sociales y formativos. Asimismo, gracias a la observación y análisis de los espacios de encuentro e intercambio entre músicos, desde una perspectiva decolonial, se entenderán mejor las prácticas de enseñanza-aprendizaje actuales dentro de la academia, buscando evidenciar tanto las dinámicas interculturales como la posible persistencia de los cánones y lineamientos eurocentrados. Por último, se quiere contrastar estas experiencias con la información obtenida a partir de los documentos institucionales, en aras de dar cuenta de los acuerdos, las confluencias, disonancias y contradicciones entre los proyectos y las prácticas.

Dada la coyuntura que se vive desde hace poco en algunos programas académicos universitarios de formación musical en el país, considero que la etnomusicología puede cumplir un rol crucial en el afianzamiento de los esfuerzos por incluir en la academia las prácticas musicales tradicionales. La singularidad de dichas prácticas y los retos que plantea su inclusión en la academia desde un diálogo horizontal, así como la creación de programas y currículos fundamentados en el discurso de la interculturalidad, constituyen una oportunidad única para el desarrollo actual de la etnomusicología en Colombia, así como para la consolidación de una etnomusicología en/desde América Latina que incorpore decididamente los desarrollos recientes de la teoría crítica latinoamericana, particularmente los discursos de la decolonialidad y la interculturalidad.



# EJERCICIO Y PERFIL DOCENTE EN EL ÁREA DE MÚSICA: SITUACIÓN ACTUAL EN EL PARAGUAY

*Angélica Stephania Espinoza Giménez - stefaesg@gmail.com*

*Rodrigo Augusto Báez Rojas - rodrigob84@gmail.com*

*Paraguay*

## Introducción y objetivos

El trabajo de investigación, describe el perfil de educador musical en los diferentes niveles y contextos teniendo como objeto de análisis, la legislación, las mallas curriculares y los planes de estudio de las instituciones de formación en el Paraguay.

En Paraguay, la Educación en el profesorado en el área de Música es un requisito para la enseñanza de la música en el magisterio nacional, cuya principal finalidad es la de ofrecer a los alumnos de las instituciones educativas de los distintos niveles del profesorado, la posibilidad de adquirir conocimientos y habilidades musicales necesarias para ejercer como docentes y especialistas en Educación Musical. Sin embargo, a pesar de las reestructuraciones de las dependencias de la cartera del Ministerio de Educación en los últimos años, se ha detectado la inexistencia de uniformidad en los currículos educativos, tanto de las Universidades, conservatorios como de los institutos de formación docente, Por lo tanto, este trabajo tiene como enfoque principal el estudio del perfil del docente de Educación Musical en el país.

- Analizar el perfil y ejercicio docente del educador musical.
- Presentar un diagnóstico de la situación de la educación musical en el Paraguay desde la perspectiva del perfil y el ejercicio docente
- Describir el perfil del educador musical según su institución formadora.
- Comparar las atribuciones dadas al educador musical en su formación en los diferentes niveles y contextos institucionales.
- Examinar las mallas curriculares en el área de música.

La falta de claridad en el establecimiento de los roles, atribuciones y de las competencias de los formados en el área de música en instituciones de educación superior, Institutos de Formación Docente y Conservatorios se debe a la inexistencia de una política pública en la cual se pueda delinear acciones concretas en el área de educación musical.

No es posible analizar la educación musical paraguaya sin resaltar los antecedentes históricos y políticos de la educación en general. La última reforma educativa en el Paraguay se da en 1989, luego de un largo régimen autoritario, se le atribuye a la educación el papel de fortalecer el proceso de institucionalización democrática y a la vez la formación de una nueva ciudadanía. A pesar de las intenciones de fortalecimiento institucional, la educación musical atravesó por contextos en los que solo hubo cambios estructurales en la organización de las dependencias responsables en velar por su mejoramiento y no en el modelo, aspecto reflejado en documentos y mallas curriculares de instituciones formadoras en todos los niveles.

Por lo tanto, en este trabajo se consideran estos antecedentes para estudiar y analizar la situación actual de los perfiles profesionales y del ejercicio docente del educador musical paraguayo, ajustándose a la temática del congreso, a lo que respecta al análisis crítico de la situación.

## Metodología

Descriptiva, análisis documental de tipo correlacional.

## Resultados y conclusiones

Hasta el momento como la investigación se encuentra en curso, se logró avances a lo que respecta al análisis de las mallas curriculares de las instituciones.

Existe muchas ambigüedades con relación a las funciones y atribuciones según el perfil de los educadores musicales egresados de las distintas instituciones debido a la falta de delineamientos por parte del estado que deberían establecerse con políticas públicas en el área de educación musical.

- Estudio inédito, detallado y exhaustivo de un tema poco abordado a nivel nacional.
- Intención de proponer planes de acción para diseñar políticas públicas



# LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÚSICA EN COLOMBIA: PROBLEMÁTICAS, RETOS Y PERSPECTIVAS

*Luz Dalila Rivas Caicedo - luzdalilarivas@gmail.com*

*Natalia Castellanos Camacho - castellanos\_natalia@yahoo.com.co*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

El proyecto surge de preguntarse si las condiciones actuales de la formación profesionalizante en Colombia corresponden a las demandas del ámbito académico y laboral de la música. Partimos de plantear, desde un pensamiento epistemológico cómo se caracteriza el campo de conocimiento de la música, y cómo este al relacionarse con el campo de la cultura supone una contextualización del sistema de conocimientos y de las prácticas. Desde el ámbito de la educación superior, nos preguntamos por ¿cómo la formación académica en música puede vincularse a la sociedad y sus dinámicas laborales? ¿Qué factores influyen en la deserción y por lo tanto en la inclusión o exclusión del mundo laboral?

Entre los elementos utilizados para recoger información, realizar el análisis y ampliar la discusión, invitamos a varios expertos nacionales en diversas áreas de la formación musical profesional, a que a través de sus experiencias, propiciáramos un diálogo reflexivo sobre los desarrollos de la educación superior en música en Colombia, las cuales constituyen el proyecto editorial “La educación superior en música en Colombia: problemáticas, retos y perspectivas” el cual queremos compartir en esta ocasión para ampliar la discusión sobre estos temas.

En el país, la mayoría de egresados de programas de formación superior, una vez ingresan al ámbito laboral musical se asumen como: intérpretes y/o instrumentistas, directores, gestores, arreglistas, compositores, investigadores y demás actividades dentro de la música y educación musical. La educación superior se encuentra ante incertidumbres conceptuales, teóricas, epistemológicas y metodológicas y este es justamente el problema en que se debate el proceso de construcción curricular: la gran diversidad de acciones y dinámicas dentro del campo musical y las necesidades educativas que se deben cubrir, exige pensar en nuevos enfoques y perspectivas.

Hay múltiples aspectos que la educación superior en música debe resolver en la formación de profesionales: introducirse en el ámbito laboral musical diversificado y cumplir con las exigencias planteadas por los organismos internacionales hacen pensar en una formación que les brinde las aptitudes, habilidades, competencias, suficiencias -como quieran llamarse- específicas, para insertarse en el sector laboral, en un contexto como el nuestro, emergente para la formación de profesionales de música.

Visibilizar el trabajo conjunto y colaborativo que desde hace algunos años especialistas en el área han venido contribuyendo no sólo al fortalecimiento de la investigación misma y al campo de conocimiento, sino también a la generación de política pública y cultural que permita regular y potenciar los desarrollos educativos especializados, profesionales y laborales de la música en el país.

El reto está en propiciar el diálogo y la discusión reflexiva y sistemática sobre el estado, los retos y la prospectiva de la educación superior en música 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.

El proyecto de investigación y lo que aquí se presenta como uno de sus aportes: el proyecto editorial, parte de la pregunta por la naturaleza de la educación superior en Colombia. Desde un punto de vista epistemológico, sería obvio asumir que el campo del conocimiento musical es el mismo indiferente del ámbito donde este se emplaza. No obstante, el campo de conocimiento musical -y el artístico en general- se define, siguiendo a Bourdieu (2002), a partir de la correlación existente entre el campo cultural y el campo intelectual (Castellanos, 2016). En consecuencia, si bien podría sostenerse que el conocimiento musical es el mismo al respetar una línea ontológica del saber académico, al relacionarse dicho conocimiento con un campo cultural en particular, el resultado del campo de conocimiento necesariamente será singular. De esta manera, podemos sostener que, aunque los contenidos de la formación musical superior en Colombia aparentemente son los mismos de aquellos impartidos en otras latitudes, y en especial en las escuelas europeas y norteamericanas, en realidad adquieren una nueva connotación y amplían el marco de la formación de manera singular dentro las prácticas artísticas, la relación con los públicos y las dinámicas sociopolíticas que determinan los contextos latinoamericanos.

A la luz de estas ideas, nuestra ponencia presenta una mirada que consideramos puede aportar en la discusión sobre el Panorama de la educación musical latinoamericana, toda vez que recoge la discusión con varios autores de importante trayectoria en la educación superior en Colombia sobre este tema.

## Metodología

Lo que aquí se presenta, se configuró a partir de establecer dos estrategias para propiciar diálogo y discusión alrededor de la educación superior en música en Colombia, desde la construcción epistémica de los programas que ofrecen la formación en música en cualquiera de los ámbitos de la educación superior a partir de la relación entre teoría y práctica. En primera instancia, se invitó a académicos que cuentan con una reconocida en Colombia y Latinoamérica, y en segunda instancia, se realizó una convocatoria semiabierta en la que se invitó a un grupo amplio de docentes a presentar propuestas en cualquiera de las XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical FLADEM 2019 siguientes temáticas: Construcción del campo profesional de la música y del músico, mundo laboral, Formación inicial, académica y posgradual, Investigación en la formación profesional de la música, currículo y evaluación de la educación superior, experiencias significativas y prácticas pedagógicas en la formación profesional de la música.

## Resultados y conclusiones

Resulta de vital importancia en el desarrollo actual de la música en el ámbito académico colombiano, en tanto que se posiciona en la intersección entre recuperar y discutir las prácticas formativas de la música profesional, y la proyección, formalización y proposición de dichas prácticas en Colombia. No debe olvidarse que si bien en el país la formación musical profesional ya sobrepasa el siglo, en un principio las prácticas pedagógicas que dieron curso a este proyecto fueron tomadas de escuelas extranjeras, medianamente adaptadas a las condiciones locales, y solo hasta las últimas dos décadas han surgido propuestas y discursos propios para la formación musical en Colombia. De esta manera, este proyecto de investigación y el proyecto editorial que surge de éste, pretende recoger este acervo en un momento coyuntural de la proliferación de programas universitarios de música, tanto a nivel de pregrado como de posgrado. Dada la trascendencia académica expuesta y la participación de expertos invitados, esperamos que este proyecto anime y avive la discusión y reflexión en torno a la educación musical profesional en el país y responda a las dinámicas de crecimiento epistemológico por lo cual, se espera que resulte oportuno para todo el ámbito académico musical.

Al tratarse de un proyecto en desarrollo las conclusiones aún no están formuladas. No obstante, encontramos que, si bien los programas en educación superior y los docentes universitarios están en proceso de modificar sus currículos y prácticas, aun es pertinente afianzar y llegar a consensos a nivel regional que permitan formular una episteme y perspectiva pedagógica que garantice una óptima

relación entre academia y campo laboral. Esto consideramos no es lejano, toda vez que existe un grupo diseminado de profesionales cuyas reflexiones y trabajo investigativo se encuentran en puntos nodales fundamentales para conseguir dicho objetivo.

Realizando una pesquisa sobre antecedentes de este tipo de reflexión sobre la educación superior en música en Latinoamérica, encontramos muy escasos trabajos, tan solo algunos artículos, no obstante, en el intercambio con colegas encontramos un claro consenso sobre la importancia y pertinencia de dar esta discusión a un nivel amplio, especialmente a la luz de los procesos de acreditación de alta calidad de los programas de formación universitaria y de las universidades mismas que los acogen. De allí, que no solo encontramos novedoso el abordaje de la discusión, sino un aporte importante para estos procesos con miras en la calidad de la educación superior y en la pretensión de encontrar una agenda común en la región y la nación.



# DIDÁCTICA DE LA MÚSICA: LINEAMIENTOS DESDE EL FUNCIONAMIENTO DE LA INDUSTRIA MUSICAL CHILENA

*Camilo Arredondo Castillo - caarredondo@uc.cl*

*Chile*

## Resumo / Resumen

Mediante el presente artículo, el autor analiza la literatura relacionada a los resultados de investigaciones sobre industria musical en Chile, específicamente sobre producción, hábitos de consumo y profesionalización en el ámbito de la música (estudios de educación superior, situaciones laborales, etc). Dicha información es cruzada con el paradigma instalado en la educación musical escolar, con el fin de problematizar una desarticulación entre los ámbitos de las políticas públicas, la educación musical y la práctica profesional de la disciplina. A partir de este problema, son propuestos algunos focos relevantes para el diseño de nuevos modelos didácticos complejos, donde la didáctica de la música pudiese aportar con nuevos elementos, tanto en el desarrollo del aspecto perceptivo de las y los estudiantes, como en el ámbito de la formación de nuevos profesionales de la industria.

**Palabras clave:** Didáctica de la música, industria de la música, políticas públicas

Através deste artigo, o autor analisa a literatura relacionada aos resultados de pesquisas sobre a indústria da música no Chile, especificamente sobre produção, hábitos de consumo e profissionalização no campo da música (estudos de ensino superior, situações de trabalho etc.). Essas informações são cruzadas com o paradigma instalado na educação musical escolar, com o objetivo de problematizar uma desarticulação entre as áreas de políticas públicas, educação musical e a prática profissional da disciplina. Partindo deste problema, alguns enfoques relevantes são propostos para o desenho de novos modelos didáticos complexos, nos quais a didática da música poderia contribuir com novos elementos, tanto no desenvolvimento do aspecto perceptivo dos alunos quanto no campo do treinamento de novos profissionais da indústria.

**Palavras-chave:** didática de música, indústria da música, políticas públicas

## Introducción y objetivos

El presente artículo tiene como objetivo analizar datos de producción, hábitos de consumo y condiciones laborales del ámbito profesional de la música en Chile, conectando estos elementos con el paradigma de la educación musical escolar del mismo país, con el fin de promover nuevas visiones de la didáctica de la música sobre esta temática y construir nuevos lineamientos innovadores que retroalimenten positivamente el comportamiento de la industria creativa musical

El trabajo promueve una visión crítica de las políticas públicas, el paradigma actual de la educación musical en Chile y sus aportes, además de una evaluación del desempeño docente a partir de la definición de un perfil idóneo, haciendo una relación directa con el desarrollo de la industria musical local, además de la búsqueda de nuevos e innovadores lineamientos para la formulación de un modelo didáctico que incorpore dichos elementos.

Por lo tanto, esta investigación busca proponer lineamientos innovadores para articular acciones

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

pedagógicas en la disciplina de la música en virtud de un funcionamiento conectado a la industria musical chilena.

El fin de compartir este análisis en un encuentro internacional como el Seminario Latinoamericano de la Educación Musical, convocado por FLADEM, genera espacios de reflexión que permiten un diagnóstico que pudiese extrapolar este cruce de información con otros paradigmas latinoamericanos, encontrando focos comunes y diferenciadores que permearán nuevas visiones sobre esta temática.

## Metodología

*Políticas públicas en el ámbito de cultura, propósitos de la educación musical escolar e industria de la música.*

Es importante mencionar, en primer lugar, que la información analizada en este trabajo proviene de la escasa disponibilidad de datos referidos al consumo de la música en Chile, lo que nos posiciona de inmediato en un estado de cuestionamiento y reflexión acerca de las prioridades que se le otorgan al levantamiento de esta información para orientar las acciones, sobre todo desde el ámbito de las políticas públicas, en temáticas asociadas a la música. Así, los principales problemas para analizar estos datos provienen de la falta de actualización a lo largo del tiempo, en consecuencia de una falta de continuidad en el seguimiento de la información indagada.

Tomando en cuenta lo anterior, el análisis propuesto proviene del cruce de información entre los lineamientos planteados por las políticas públicas en temáticas de cultura, las cifras publicadas en el documento “Industria Musical Independiente en Chile: cifras y datos para una caracterización” (IMI, 2016) y el impacto de la educación musical escolar en el consumo de la música actual, desde sus propósitos planteados por el currículum vigente.

Esta metodología de información cruzada nos permite (1) reflexionar sobre la responsabilidad de la educación musical escolar en Chile respecto del consumo de música local; (2) evaluar el desempeño de los diversos agentes de la educación musical escolar en Chile, acerca de la promoción de la industria de la música; y (3) promover prácticas pedagógicas de la disciplina de la música que fomenten el análisis, comprensión y apreciación de los productos musicales chilenos.

## Resultados y conclusiones

*Analizando los insumos*

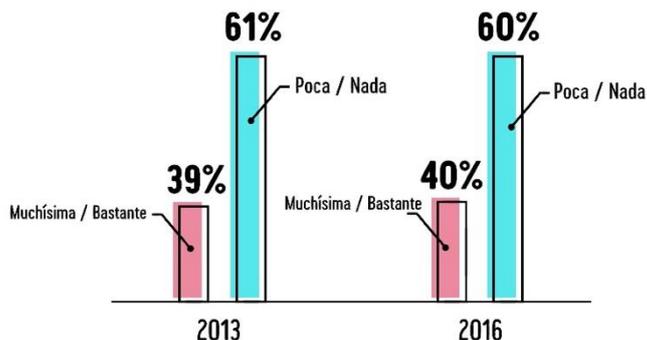
Un primer dato interesante, y a la vez abrumador, es que en Chile están siendo producidos, anualmente, cerca de mil álbumes musicales. Si estimamos cuánto tiempo de música significa eso, podemos hacer un cálculo simple sólo con el propósito de tomar consciencia de lo que ello significa: Si consideramos un promedio de 30 minutos aproximadamente por álbum, 1000 álbumes significarían 500 horas de música al año. Eso quiere decir, que si tuviéramos la intención de escuchar absolutamente toda la música producida en Chile, tendríamos que dedicar 1,4 horas al día para escucharlo todo en el mismo año. Y no nos quepa duda que la producción musical sigue creciendo, debido a que los materiales necesarios para realizarlo son cada día más accesibles, incluyendo la distribución digital de la música. ¿En qué medida esto afecta las prioridades en cuanto a la selección de repertorio de las y los docentes del área de la educación musical, ya sea para prácticas asociadas a la escucha o a la interpretación de la música?

Por otro lado, también sabemos que alrededor del 25% de la población de Santiago, la capital de Chile, declaró haber asistido a algún espectáculo musical durante 2014 (IMICHILE, 2016). Si bien el comportamiento de estos datos podría progresar de forma creciente en el tiempo, debido al crecimiento en la cantidad de producciones de eventos y/o la publicación de mayor cantidad de música, es una cifra muy baja. No implican la existencia de un engranaje en la industria que sustente y/o garantice el

consumo de música local, en virtud de la cantidad de productos que están surgiendo, ni mucho menos un acompañamiento de parte de la educación escolar que promueva una manera de acoger y apreciar la nueva música nacional.

Apuntando hacia la música local, un 61% de los encuestados declara escuchar “poco o nada” de música chilena en 2013 y un 60% elige esta opción en 2016 (IMICHILE, 2016), lo que demuestra un nulo progreso en ese aspecto, incluso considerando la incorporación de la ley que exige el 20% de música chilena en las radioemisoras locales desde el año 2015.

#### CANTIDAD DE MÚSICA CHILENA QUE DECLARAN ESCUCHAR LAS PERSONAS

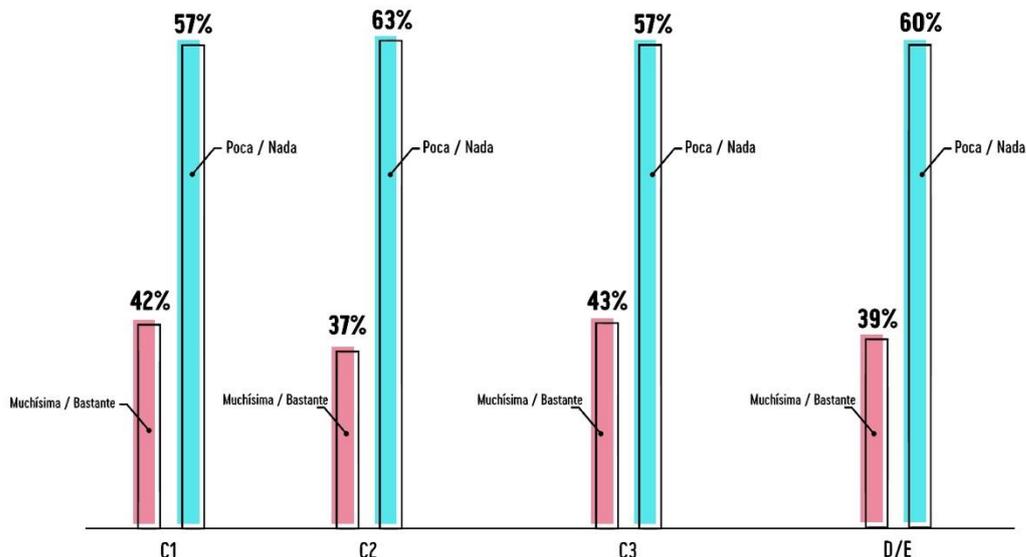


Fuente: Estudio Música Chilena, SCD-Adimark, 2016

Fuente: Cantidad de música chilena que declaran escuchar las personas (SCD-ADIMARK en IMI, 2016).

Buscando un agente diferenciador en el contexto social chileno, se analiza el siguiente gráfico:

#### PORCENTAJE DE PERSONAS QUE ESCUCHAN MÚSICA CHILENA, SEGÚN GSE

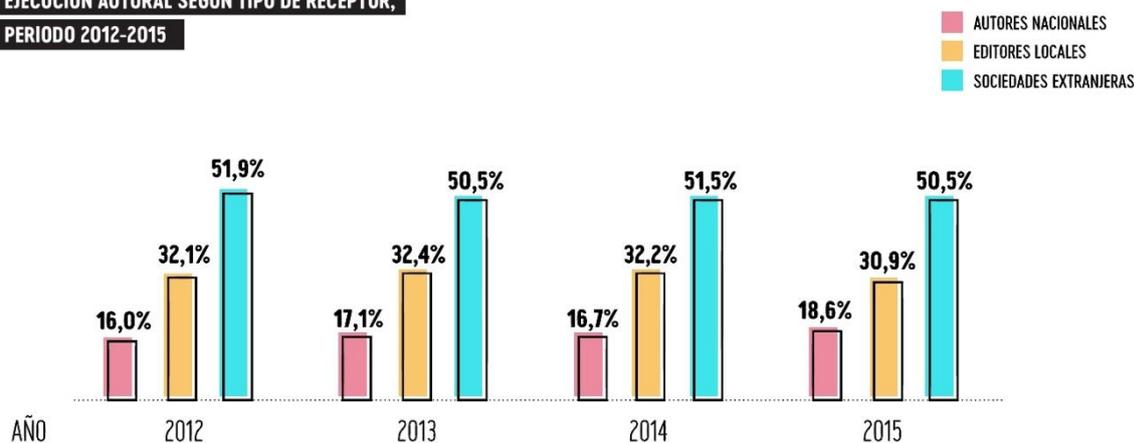


Fuente: Estudio Música Chilena, SCD-Adimark, 2016

Fuente: Porcentaje de personas que escuchan música chilena, según GSE (SCD-Adimark en IMI, 2016).

El comportamiento de la priorización en la escucha de la música chilena es indistinto del grupo socioeconómico desde donde proviene cada encuestado. Esta información es posible cruzarla con la distribución de derechos de autor:

**DISTRIBUCIÓN DE LA RECAUDACIÓN POR DERECHOS DE  
EJECUCIÓN AUTORAL SEGÚN TIPO DE RECEPTOR,  
PERIODO 2012-2015**



Fuente: Resumen de Gestión SCD 2014 y 2015.

Fuente: Distribución de la recaudación por derechos de ejecución autorral según tipo de receptor, período 2012-2015 (SCD en IMI, 2016).

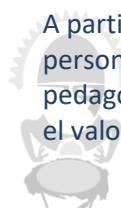
Como se puede observar, las cifras se mantienen estables durante el seguimiento 2012-2015. Es deber de la industria local continuar un seguimiento con el propósito de evaluar la incidencia de la ley del 20% de música chilena en la programación de radioemisoras. Aún así, el año 2015 no presenta cambios significativos.

Ahora bien, a nivel macro, en Chile las políticas del campo de la música 2017-2022 (CNCA, 2018) declaran la necesidad de articularse con la educación mediante la formación de audiencias, reconociéndola como eslabón de la cadena de valor en la industria, que influye “en la estimación de la música como fenómeno artístico, cultural y social por parte del conjunto de la población”.

Asimismo, las Bases Curriculares chilenas se conforman a partir de tres ejes centrales: Escuchar y Apreciar, Interpretar y Crear, Reflexionar y Contextualizar, donde escuchar se define como “la actividad de educar la atención, recibir, interpretar y comprender la información que proviene de la audición” (MINEDUC, 2018). Desde este paradigma, y bajando a las acciones directas, la industria de la música en Chile no recibe una retroalimentación por parte de la educación musical escolar, debido a que el currículum correspondiente a la disciplina está diseñado como un medio para el logro de aptitudes generales, no como ámbito de especialización o profesionalización (Tourriñan & Longueira, 2010).

Siguiendo la misma línea, los hábitos de consumo de la música no necesariamente podrían estar influenciados por su fomento en la escolaridad musical, sino más bien por su propia vivencia pasiva, influenciada por los medios masivos de comunicación. Esto provoca una dicotomía entre la música dentro de la sala de clases y fuera de ella (Zaragozá, 2009), que se visualiza en las preferencias musicales hacia los productos internacionales (IMICHILE, 2016). Esto último puede ser un importante factor que desencadena la tendencia de los músicos a aspirar a la internacionalización por las bajas oportunidades de surgir en Chile.

A partir de este engranaje que relaciona políticas públicas con la educación musical y la experiencia personal de los estudiantes con la música fuera de la escuela, es necesario proponer acciones pedagógicas que permitan una retroalimentación positiva a la industria, y al mismo tiempo mantengan el valor de la música, tanto en el currículum nacional, como en la aspiración de desarrollo del país.



FLADEM  
Foro Latinoamericano de Educación Musical



### Propuesta

Recapitulando lo anterior, no está declarado un engranaje en la industria musical chilena que sustente y/o garantice el consumo de música local, en virtud de la cantidad de productos que están surgiendo. Tampoco están formulados los lineamientos de acompañamiento por parte de la educación escolar hacia el fomento de una manera de recibir y apreciar la nueva música nacional.

De hecho, la industria de la música en Chile no recibe una retroalimentación por parte de la educación musical escolar, debido a que el currículum correspondiente a la disciplina está diseñado como un medio para el logro de aptitudes generales, no como ámbito de especialización o profesionalización. Respecto a los hábitos de consumo de la música, éstos no necesariamente podrían estar influenciados por su fomento en la escolaridad musical, sino más bien por su propia vivencia pasiva, influenciada por los medios masivos de comunicación. Esto provoca una dicotomía entre la música dentro de la sala de clases y fuera de ella (Zaragozá, 2009).

Algunas acciones posibles de implementar a partir de este cruce y análisis de información, siempre desde la didáctica y la formación tanto de estudiantes de la educación escolar, como de futuros pedagogos, son: (1) actualizar la acepción de “lenguaje musical” específico para el campo de la didáctica de la música, con el fin de evitar que sólo incorpore la lectoescritura y la discriminación auditiva de sus elementos constitutivos, (2) desarrollar la escucha desde el análisis musical, enfatizando los elementos del lenguaje musical y su relación con los estilos, (3) promover el desarrollo de habilidades relacionadas a la gestión cultural en la formación de pedagogos de la educación musical, (4) fomentar las diversas oportunidades profesionales en el campo de la industria musical, (5) capacitar a los actuales pedagogos respecto del funcionamiento de la industria musical local, (6) fomentar la investigación específica de la industria de la música y la formación de audiencias en el contexto chileno.

### Conclusiones

La educación musical en Chile está formulada para la formación general del sujeto, no tiene un fin de especialización y profesionalización en la disciplina de la música. Si bien esto es positivo y necesario en el marco de un currículum academicista como el vigente en Chile, una consecuencia negativa para la industria local son las escasas oportunidades de éxito e incluso una necesidad de esfuerzo que no se condice con los resultados esperados, sobretodo en la música independiente, debido a la desconexión

de la producción musical con la formación de audiencias en la etapa escolar. Este problema puede desencadenar múltiples factores que inciden directamente en el desarrollo de la música chilena, que incluye, a modo de ejemplo, la necesidad de profesionales no músicos en la industria (abogados especializados, ingenieros, publicistas, etc).

En un momento tan crucial como el que estamos viviendo en la música, donde no existen barreras para llegar a todas partes del mundo, sobretodo considerando la distribución de fonogramas a través de plataformas digitales, y considerando que el acceso a la creación y la producción musical está al alcance de cualquier persona, es necesario que las y los estudiantes de la educación escolar se formen como auditores capaces de valorar la música local y formar parte, de diversas maneras, de lo que acontece a nuestra industria creativa. Para ello se requieren acciones desde las políticas públicas, la investigación especializada, las metodologías de enseñanza, la formación de pedagogos y la visualización de su desempeño en el aula respecto a este tema. La música es para todas y todos, podemos amarla desde su origen.

## Referencias

CNCA (2018). Política Nacional del Campo de la Música. Santiago: CNCA.

IMI CHILE (2016). Industria Musical Independiente en Chile: cifras y datos para una caracterización. Santiago: IMI Chile.

MINEDUC. (2015). Bases Curriculares Música. Santiago: MINEDUC.

TOURIÑAN, J. M., & LONGUEIRA, S. (2010). La música como ámbito de educación. educación «por» la música y educación «para» la música. Teoría de la educación (22), 151-181.

ZARAGOZÀ, J. L. (2009). Didáctica de la música en educación secundaria. Barcelona: GRAÓ.



## LAS PRÁCTICAS DE AULA DE ESTUDIANTES DE PROFESORADO DE EDUCACIÓN MUSICAL. MODELOS DE PLANIFICACIÓN, ACOMPAÑAMIENTO E INTERVENCIÓN DOCENTE DESDE LOS CURSOS DE DIDÁCTICA

*Andrea Tejera Iriarte - antejera73@gmail.com*

*Uruguay*

### Resumo / Resumen

Este artículo refiere a un estudio de investigación (Tejera, 2018) que buscó analizar y describir los modelos de planificación de clase de estudiantes que transitaban su último curso de Didáctica en el Profesorado de Educación Musical, así como determinar potenciales relaciones con su implementación en la práctica docente. Pretendió aportar datos e información que constituyera material valioso para la construcción de conocimiento didáctico de la disciplina y para el mejoramiento de la práctica docente de los estudiantes y su futura labor en las aulas de Educación Secundaria (Enseñanza Media). El diseño metodológico fue cualitativo de tipo fenomenológico. Se utilizaron diferentes técnicas e instrumentos de recolección y análisis de datos que incluyeron: observación participante, cuestionario de inicio y fichas de los estudiantes, grupo de enfoque, análisis documental de planificaciones y producciones escritas de los estudiantes y de los foros de planificación en el aula virtual del curso. Entre los principales hallazgos se encuentran la categorización de cinco modelos de planificación e implementación de clase que respondieron fundamentalmente a las configuraciones didácticas y a los modelos de enseñanza puestos en juego en dichas planificaciones. Esta categorización muestra modelos en evolución, desde un modelo de planificación fragmentado en sus componentes a un modelo que apuntó a la comprensión y musicalización de los estudiantes.

**Palabras clave:** Didáctica, educación musical, planificación, modelos de enseñanza

Este artigo refere-se a um estudo de investigação (Tejera, 2018) que buscou analisar e descrever os modelos de planejamento de aula de estudantes que transitavam seu último curso de Didática no Professorado de Educação Musical, assim como determinar potenciais relações com sua implementação na prática docente. Pretendeu aportar dados e informações que contribuía material valioso para a construção de conhecimento didático da disciplina e para o melhoramento da prática docente dos estudantes e seu futuro labor nas aulas de Educação Secundaria (Ensino meio). O desenho metodológico foi qualitativo do tipo fenomenológico. Utilizaram-se diferentes técnicas e instrumentos de recolecção e análises de dados que incluirão: observação participante, questionário de início e fichas dos estudantes, grupo de enfoque, análise documental de planejamentos e produções escritas dos estudantes e dos foros de planejamento na aula virtual do curso. Entre as principais constatações se encontram a categorização de cinco modelos de planejamento e implementação de aulas que responderam fundamentalmente às configurações didáticas e aos modelos de ensino colocados em jogo em ditos planejamentos. Esta categorização mostra modelos em evolução, desde um modelo de planejamento fragmentado em seus componentes a um modelo que apontou à compreensão e musicalização dos estudantes.

**Palavras chave:** Didática, educação musical, planejamento, modelos de ensino.



## Introducción y objetivos

De los referentes teóricos planteados en el estudio (Tejera, 2018) y en relación con la temática del XXV Seminario Latinoamericano del Foro Latinoamericano de Educación Musical, Panorama de la educación musical latinoamericana: músicas, experiencias, investigación y retos futuros, se profundizó sobre la concepción y características de los modelos didácticos presentes en las prácticas docentes de los estudiantes. Fundamentalmente se refirió a las características del Modelo de Enseñanza Artístico y conceptos relacionados como ser, las Pedagogías Abiertas en Educación Musical y el proceso de musicalización según Violeta Hemsy de Gainza.

Al referirnos sobre Modelos de Enseñanza en Educación Musical fue importante destacar a dos autores de referencia que han influido en la región desde la segunda mitad del siglo XX: Violeta Hemsy de Gainza y Murray Schafer. Ellos han puesto sobre el tapete la discusión sobre las concepciones de los pedagogos que han influido en los diferentes posibles abordajes metodológicos en el aula de Educación Musical. Hemsy de Gainza (2013) propone en la actualidad la necesidad de la integración de teoría y práctica, de un “rescate de la pedagogía”. Es decir, dejar atrás los modelos que priorizan y hacen énfasis en los contenidos solamente conceptuales (modelo didáctico) o que disocian la práctica de la teoría para dar lugar a una “nueva praxis”: «Restaurar la praxis musical implica, concretamente, apuntar a un hacer participativo e integrado, que conjugue la acción con la reflexión, la creatividad con la conciencia mental» (p.144).

### *Definición, supuestos y justificación del problema de estudio*

La investigación exploró un fenómeno relevante para la significatividad de los cursos de Didáctica de Profesorado de Educación Musical. En primer lugar, porque la planificación de clase y su implementación genera controversias entre estudiantes y profesores de Didáctica. La importancia de registrar por escrito el proceso que orienta las prácticas docentes hace que la planificación sea un contenido prioritario a abordar en los cursos de Didáctica. El tema de investigación puede significar entonces un aporte para docentes y estudiantes en el proceso de mejora de sus prácticas de enseñanza.

En segundo lugar, se consideró que es un tema de discusión en el colectivo docente de la disciplina del cual hay escaso acceso a posturas y teorías claras que aporten nuevos conocimientos. Se pretendió investigar un tema en el cual los educadores musicales de nuestro país no han logrado generar nuevas teorías específicas.

El registro escrito de la planificación de clase ha sido comúnmente considerado por los docentes como un requerimiento burocrático que no responde a sus necesidades. Es un aspecto fundamental sobre el cual se intentó incidir y promover la reflexión entre docentes y futuros docentes. La opinión común sobre este registro forma parte de concepciones arraigadas que no permiten el acceso a mejores prácticas docentes. La planificación «tiene como fin enriquecer, analizar y mejorar la tarea de enseñanza; debe servir para repensar la propia acción en términos prácticos» (Gvirtz y Palamidessi, 2006, p.183).

Se propuso entonces que la investigación pudiera propiciar instancias de reflexión entre docentes sobre un tema donde no siempre hay consenso. En palabras de Bixio, puede ser un «instrumento eficaz cuando sirve para pensar. Instrumento alienante cuando sólo es papeleo a llenar para otro que lo exige por cumplir mera formalidad» (Bixio, 2003, p. 19).

El conocimiento del contexto de enseñanza en torno al proceso de planificación e implementación de clase nos posicionó como autora-docente ante un estudio cualitativo fenomenológico de propuesta de intervención desarrollado durante el proceso de investigación. A tales efectos, se realizó el estudio recogiendo información por parte del investigador-docente que fue analizada al mismo tiempo que se producían transformaciones en las prácticas de planificación e implementación de clase de los estudiantes. La categorización de los modelos de planificación a la cual se arribó durante el estudio permitió visualizar la evolución de dichos modelos durante su implementación en la práctica docente de

los estudiantes bajo la tutoría del docente de Didáctica-investigador.

### *Problema y objetivos de la investigación*

La investigación estuvo guiada por la pregunta: ¿Qué modelos de planificación e implementación de clase logran construir al finalizar su formación docente inicial los estudiantes de Didáctica III de Profesorado Semipresencial de Educación Musical? Esta pregunta-problema surgió a partir de las dificultades que presentaban los estudiantes de los cursos de Didáctica a la hora de abordar la planificación de clase, al dominio insuficiente aún en los últimos cursos de su formación, a la poca importancia que le dan para la concreción de mejores prácticas docentes y al escaso marco conceptual en cuanto a planificación que fundamenten sus prácticas de enseñanza.

Planificación de clase y unidad es uno de los contenidos programáticos del curso de Didáctica II que se continúa profundizando en Didáctica III. Es en este tema donde se observaron mayores carencias en el vínculo teoría-práctica. Se pretendió entonces que el estudio diera respuesta a preguntas comprendidas dentro del problema de investigación, tales como, ¿tienen en cuenta los estudiantes de Profesorado de Educación Musical a la hora de planificar la clase el proceso de musicalización de sus estudiantes?; ¿qué ejes didácticos abordan en sus planificaciones?; ¿trabajan en metodología de taller?; ¿qué construcción metodológica evidencian en sus planificaciones?; ¿tienen en cuenta el modelo de enseñanza artístico al planificar la clase?; ¿qué modelos de planificación utilizan y qué ítems comprenden?; ¿qué importancia le dan al registro escrito de la planificación?; ¿qué dificultades manifiestan al elaborar la planificación e implementarla?; ¿cómo llegan a concretar su elaboración y registro escrito?; ¿implementan en la práctica docente estos registros?; ¿qué características tiene dicha implementación?; ¿ponen en práctica todos los ítems de la planificación que tuvieron en cuenta al elaborarla?; ¿cómo se interrelacionan? El objetivo general del estudio fue: Analizar el diseño de la planificación de clase de los estudiantes que cursaban Didáctica III de Profesorado Semipresencial de Educación Musical y su implementación en la práctica docente durante los cursos 2016-2017. Como objetivos específicos se plantearon: Describir los registros escritos de planificaciones de clase de los estudiantes de profesorado; establecer categorías para los registros encontrados y categorizar los mismos; relacionar categorías de registro con su implementación en la práctica docente; y analizar los factores que inciden en estas relaciones.

### *Marco teórico y Antecedentes*

La revisión de antecedentes realizada permitió señalar que al planificar la clase gran porcentaje de noveles docentes tienen dificultades para: Planificar objetivos claros y manejar los contenidos disciplinares con solidez; diferenciar actividades de aprendizaje de actividades de enseñanza; planificar actividades de evaluación adecuadas a la enseñanza realizada; tomar en cuenta en profundidad aspectos del contexto y recursos así como los desempeños esperados de los estudiantes.

Los estudios en torno al tema de la planificación de clase demuestran que este proceso es determinante para el éxito del aprendizaje de los estudiantes. Los docentes que no planifican, y que improvisan su labor docente, causan verdaderos perjuicios para el logro de estos aprendizajes.

Entre los antecedentes se destaca el estudio de Calcagno (2016), titulado: El Taller de Música en Ciclo Básico de Educación Secundaria. Estudio de las percepciones docentes y las prácticas de aula, que es especialmente relevante y fue realizado recientemente en nuestro país. Buscó conocer las percepciones de los docentes de Educación Musical de Enseñanza Secundaria en relación a la metodología de la asignatura Taller de Música y estudiar las estrategias de enseñanza que se implementan en sus aulas. Ambos fueron aspectos fundamentales tenidos en cuenta a la hora de abordar el análisis de los componentes de la planificación de clase de los estudiantes futuros docentes.

En cuanto al marco teórico, se tomaron en cuenta un conjunto de consideraciones que tuvieron la finalidad de ubicar al problema de investigación y de precisar los autores de referencia. El primer tópico de análisis teórico refirió a: Las prácticas de enseñanza. Se plantearon las posibles formas de construcción de conocimiento que el docente visualiza y lleva a cabo en sus prácticas de enseñanza. Se tomó como referencia el concepto de “Configuraciones didácticas” de Edith Litwin (1997).

El segundo, Modelos de Enseñanza, se refirió a aquellos modelos y estrategias que hacen a la construcción metodológica desde la Didáctica General y desde la específica con autores considerados imprescindibles. En este sentido se profundizó sobre: la concepción y características de los modelos didácticos, las características del Modelo de Enseñanza Artístico y conceptos relacionados como ser, las Pedagogías Abiertas en Educación Musical y el proceso de musicalización según Violeta Hemsy de Gainza (2002).

Siguiendo la línea de las características del modelo artístico, se describieron los principales ejes que se abordan en el aula de música. Se tomaron como sustento teórico de dichos ejes los conceptos de “enseñar música musicalmente” y “Musicalar” expuestos por Swanwick (1991) y Small (1999) respectivamente. En relación con estos ejes, se explicitaron las ideas consideradas relevantes para la comprensión de la metodología de taller según Ander-Egg (1999).

Se hizo énfasis en la Enseñanza para la Comprensión (EpC) como un modelo que se consideró en estrecha vinculación con el Modelo de Enseñanza Artístico. Este modelo permite a los docentes de Educación Musical enmarcar la enseñanza con mayor énfasis en las prácticas y habilidades necesarias para alcanzar los aprendizajes musicales de los estudiantes.

El último tópico del marco teórico presentó la temática de los diseños de planificación relacionándolos con una analogía del mundo de la danza: las coreografías didácticas (Cid-Sabucedo y otros, 2009). Se expuso la importancia de lo visible de estas coreografías mostrada en las planificaciones de clase, la importancia y características del diseño en esas planificaciones, la relación entre los componentes de la planificación según Ruth Harf (1995) y finalmente, las características del plan de clase para la comprensión según este modelo de enseñanza presentado.

## Metodología

El diseño metodológico utilizado en este estudio cualitativo fue de tipo fenomenológico. La muestra de casos-tipos correspondió a estudiantes de un subgrupo del curso de Didáctica III de Educación Musical de Profesorado Semipresencial durante el año 2016, ampliada durante el año 2017.

El enfoque fenomenológico de este diseño se caracterizó por la descripción y análisis del proceso de planificación de clase e implementación desde el punto de vista de los estudiantes en interacción con el docente-investigador. Se desarrolló durante el curso de Didáctica, en el contexto de sus prácticas docentes, pretendiendo captar la esencia del fenómeno durante el curso. Se fundamentó entonces desde una perspectiva interpretativa, centrada en el entendimiento del significado de las acciones de los participantes de la investigación.

En este sentido, se utilizaron diferentes técnicas e instrumentos que incluyeron: la observación participante, que dada la participación en la escena de la acción el docente-investigador fue un “participante observador” (Contreras, 1990); grupo de enfoque; y análisis documental.

Cabe destacar que para el análisis documental desarrollado durante las instancias como “participante observador”, fue de primordial importancia la información obtenida en: fichas personales de los estudiantes, elaboradas por el docente y completadas por los estudiantes al inicio de los cursos 2016 y 2017; cuestionario de inicio propuesto durante el primer encuentro presencial del curso 2016, para recoger las percepciones de los estudiantes al iniciar el curso; los foros de trabajo del aula virtual y los registros escritos de las planificaciones de los estudiantes. Estos registros fueron productos realizados en un proceso de construcción y resultantes del intercambio con el docente en los espacios de los foros de planificación de cada uno de los estudiantes casos-tipo; reflexiones del portafolio y autoevaluaciones de

los estudiantes; devoluciones del docente a las visitas de su grupo de práctica.

## Resultados y conclusiones

La descripción y análisis del trabajo de campo de la investigación se desarrolló en dos fases. La primera, denominada fase de inmersión inicial, consistió en la primera aproximación al campo con el objetivo de tomar las decisiones iniciales sobre el diseño y la muestra a estudiar.

Según los datos recabados al inicio del trabajo de campo, se destacaron aspectos de la muestra, tales como: heterogeneidad en el grupo de estudiantes en cuanto a edades, experiencia docente y formación disciplinar. Se evidenciaron dificultades y diversas concepciones en torno al proceso de planificación de clase.

Los estudiantes seleccionados correspondieron a uno de los subgrupos de Didáctica III de Profesorado Semipresencial de Educación Musical. Se seleccionaron tres estudiantes como casos-tipo por los siguientes aspectos observados durante la inmersión inicial: la labor constante y activa en el curso que permitió tener mayores elementos de análisis y visionar con mayor claridad las diferentes dimensiones de la unidad de análisis, y el heterogéneo manejo de conocimientos en cuanto a la práctica del proceso de planificación. Coincidieron en tener una formación disciplinar musical fuerte destacando la práctica musical activa, importante aspecto a la hora de determinar los modelos de enseñanza utilizados en sus planificaciones e implementación en el aula.

La segunda, denominada inmersión profunda, en sus dos etapas, se focalizó en las observaciones y análisis de planificaciones y devoluciones de primeras y segundas visitas de clase (de años 2016 y 2017) realizadas por el docente de Didáctica y las entrevistas grupales (grupo de enfoque, año 2016), con el fin de recoger los datos y realizar las interpretaciones de los mismos.

Luego del análisis e interpretación de los datos recogidos durante las dos fases del trabajo de campo, se arribó a la caracterización de la categorización de planificaciones. Los modelos caracterizados se pusieron de manifiesto en las prácticas de enseñanza de los estudiantes, en sus “coreografías”, que visualizaron aspectos que fueron modificándose durante el curso, cambiaron, se flexibilizaron (Cid-Sabucedo y otros, 2009), se adaptaron al contexto y a sus convicciones epistemológicas y didácticas. Esta caracterización tomó en cuenta las dimensiones de análisis presentadas en el marco teórico y tomadas para el análisis de las planificaciones de los estudiantes casos-tipo del estudio, tales como: tipos de diseño de planificación, sus componentes y relaciones; estrategias metodológicas, modelo de enseñanza y ejes didácticos; visión de Currículum y contenidos; objetivos y tipos de actividades; construcción de conocimientos, configuraciones didácticas; y procesos reflexivos metacognitivos que promueven en los estudiantes.

### Caracterización de categorías de planificaciones (Tejera, 2018)

 <p>Modelo A. Planificación fragmentada</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Objetivos que no se plantean o son muy amplios y generales y/o tienen escasa relación con tema y contenidos y/o son poco concretos en relación al abordaje metodológico y conceptual de la clase.</li> <li>- Actividades de clase sucesivas que no se conectan.</li> <li>- La evaluación consiste solamente en evaluar aspectos actitudinales.</li> <li>- No hay proceso de construcción conceptual ni se promueve la metacognición.</li> <li>- No se diferencia tema de contenidos.</li> </ul>
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se explicitan todos los componentes de la planificación.</li> <li>- La planificación o no se implementa o se implementa parcialmente.</li> </ul>
Modelo B. Planificación sin “hacer musical”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fuerte énfasis en contenidos conceptuales que no se vivencian desde lo musical</li> <li>- Exposición teórica sin construcción conceptual</li> <li>- El hacer musical no está presente en el aula</li> <li>- Experimentación sonora no vinculada a la vivencia musical</li> <li>- Coherencia entre componentes de la planificación</li> <li>- Modelo de enseñanza opuesto al modelo artístico</li> </ul>
Modelo C. Planificación división teoría- práctica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se plantean conceptos de forma teórica y/o expositiva separados del hacer musical.</li> <li>- El hacer musical consiste mayormente en la interpretación de canciones que no se vinculan con actividades en relación con el abordaje conceptual.</li> <li>- Hacer musical desvinculado del contenido abordado</li> </ul>
Modelo D. Planificación en base a “Seudo Taller”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se considera a la metodología de taller el dividir la clase en grupos pero sin consignas claras de trabajo.</li> <li>- Secuencia de actividades de interpretación vocal y/o instrumental sin hilo conductor en relación a contenidos abordados.</li> </ul>
Modelo E. Planificación Modelo artístico - EpC	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se proponen como objetivos logros de aprendizaje o metas de comprensión a alcanzar</li> <li>- Relación entre los componentes de la planificación</li> <li>- Metodología de taller con todos sus momentos claramente guiados y puesta en común que potencia el proceso reflexivo y construcción conceptual.</li> <li>- Actividades de “desempeños de comprensión”</li> <li>- Se parte del hacer musical con posterior construcción de conceptualización</li> <li>- Se abordan los ejes de audición, interpretación y creación</li> <li>- Énfasis en proceso reflexivo y metacognitivo</li> <li>- Recursos didácticos conductores de la clase</li> <li>- Se toman en cuenta emergentes, contexto e intereses de estudiantes</li> <li>- Los contenidos son abordados en espiral en relación a planificación anual</li> <li>- Preguntas problematizadoras</li> <li>- Docente-músico</li> </ul>

Se finalizó el análisis con la evolución hacia la consolidación de un modelo de planificación observado en las terceras visitas a la práctica docente.

Con la incidencia del curso, hacia la segunda visita hubo una búsqueda de implementar un modelo que ensamblara el Modelo de Enseñanza Artístico con la EpC. Fue en la visita final donde se evidenció una concreción del mismo desde el proceso de planificación logrando la mayoría de los estudiantes su implementación. El Modelo C se mantuvo en la implementación de E2 y E3 pero no lograron desprenderse totalmente de la división teoría-práctica. Se visualiza en la siguiente tabla esta interpretación:

Evolución de Modelos de Planificación durante el curso de Didáctica III (Tejera, 2018)

	1era. visita	2da. visita	Visita final
E1	Modelo E	Modelo E	Modelo E
E2	Modelo A	Modelo C	Modelo E (planificación)

	Modelo C	Modelo D	Modelo C (implementación)
E3	Modelo A Modelo D	Modelo C	Modelo E Modelo C
E4	Modelo B	Modelo E	Modelo E
E5	Modelo B	Modelo B	Modelo E

La importancia de la planificación como proceso mental y su registro escrito, el concretar objetivos, el desfragmentar actividades, el visionar la relación entre sus componentes y la motivación por aplicar un modelo más comprensivo permitió a los estudiantes concretar logros de aprendizaje y construcción de conocimiento didáctico.

### Conclusiones

Finalizado el proceso de análisis y a partir de los cinco modelos categorizados se concluye que:

La categorización mostró modelos en evolución, desde un Modelo de planificación fragmentado en sus componentes a un modelo que apuntó a la comprensión y musicalización de los estudiantes. Se evidenció en esta evolución hacia el Modelo E una búsqueda de un modelo didáctico alternativo que guiara las prácticas docentes y que priorizara la construcción progresiva del conocimiento basado en secuencias de actividades como “*desempeños de comprensión*” para resolver problemas de la disciplina.

El abordaje del proceso de planificación desde propuestas en conexión con la Epc permitieron un proceso de reconstrucción de las prácticas docentes de los estudiantes. El pensar en planes de clase desde el planteo de preguntas básicas de este marco conceptual los posicionó ante un conocimiento flexible.

La importancia del hacer musical como inicio del proceso de construcción de conocimiento se constituyó como fundamental a tener en cuenta al momento de planificar.

El curso de Didáctica III permitió de esta manera la búsqueda y concreción en la mayoría de los estudiantes del Modelo E, “Planificación Modelo artístico–EpC”, en pos de la mejora de la práctica docente y aprendizaje de sus estudiantes.

El Modelo B, “Planificación sin hacer musical”, se manifestó acentuadamente al inicio del curso en estudiantes con fuerte formación musical. Se evidenció en este modelo la influencia del currículum prescripto con énfasis en lo teórico y tradicional con un rol docente centrado en la repetición y transmisión.

El Modelo C, “Planificación teoría-práctica”, persistió en algunos estudiantes al no poder lograr la implementación total en el aula del Modelo E.

El Modelo D, “Planificación seudo-taller”, permitió visualizar concepciones y confusiones en el abordaje de esta metodología según el marco teórico de referencia.

La EpC y la concreción de objetivos de clase en relación a la comprensión fue muy significativo para la construcción de aprendizaje didáctico y consolidación del rol docente.

Los estudiantes con un mayor proceso de musicalización y práctica musical activa lograron mayor



*Fladem*

Foro Latinoamericano de Educación Musical

posicionamiento con el Modelo E al finalizar el curso.

Los estudiantes reflexionaron sobre su práctica docente, el proceso de planificación y trabajo conjunto con el docente en ese proceso.

El diseño de la planificación y su registro escrito abordado en un proceso de “sucesión de borradores” potenciado por el trabajo en foro y no como un requerimiento “burocrático” del curso, su visualización como un sistema y su entramado de relaciones permitió a los estudiantes ampliar la mirada y resignificar la importancia del proceso de planificación en su formación como futuros docentes.

Resignificar este proceso de planificación desde el curso de Didáctica III permitió a los estudiantes futuros docentes un posicionamiento en su rol docente con mayor convencimiento del proceso de enseñanza a llevar a cabo. En este sentido, los modelos categorizados permitieron una mirada profunda a ese posicionamiento que es necesario realizar en pos de mejores prácticas.

Se considera relevante entonces continuar la investigación sobre esta problemática en los cursos de Didáctica III, en las dos modalidades de formación (presencial y semipresencial), que permitan conocer sobre el tema y constituir un aporte al conocimiento disciplinar de la Didáctica de Educación Musical. En ambas modalidades del profesorado es posible investigar, acceder a datos y recursos, a partir del vínculo con los colegas de la especialidad y con las instituciones.

## Referencias

- ANDER-EGG, E. (1999). El Taller: Una alternativa de renovación pedagógica. Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata.
- ANEP-CFE. Programa de Didáctica III de Profesorado de Educación Musical. Plan 2008. Consultado en: [http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/planes\\_programas/profesorado/plan\\_2008/ed\\_musical/cuartero/Didactica\\_III.pdf](http://www.cfe.edu.uy/images/stories/pdfs/planes_programas/profesorado/plan_2008/ed_musical/cuartero/Didactica_III.pdf)
- BIXIO, C. (2009). Como planificar y evaluar en el aula. Rosario, Homo Sapiens.
- CALCAGNO, V. (2016). El Taller de Música en Ciclo Básico de Educación Secundaria. Estudio de las percepciones docentes y las prácticas de aula. En repositorio académico digital de la Universidad ORT Uruguay. Consultado en: <https://dspace.ort.edu.uy/>
- CID-SABUCEDO, A., PÉREZ-ABELLÁS, A. Y ZABALZA, M. (2009). Las prácticas de enseñanza declaradas de los “mejores profesores” de la Universidad de Vigo. En Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, v. 15, n. 2, p. 1-29. Disponible en: [http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2\\_7.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_7.htm)
- CONTRERAS, J. (1990). Enseñanza, Currículum y Profesorado. Madrid, Akal.
- Fiore, E. y Leymoníé, J. (2012). Didáctica Práctica 2. Enseñar a comprender. Montevideo, Grupo Magro.
- FLADEM-Ar (Foro latinoamericano de Educación Musical-Argentina) (2009). Apertura, identidad y musicalización: bases para una educación musical latinoamericana. Buenos Aires.
- GVIRTZ, S. Y PALAMIDESSI, M. (2006). El ABC de la tarea docente: Currículum y Enseñanza. Buenos Aires, AIQUE.
- HARF, R. (1995). Poniendo la Planificación sobre el tapete. Conferencia. Centro de formación constructivista. Buenos Aires. Consultado en: [http://ipes.anep.edu.uy/documentos/curso\\_dir\\_07/modulo4/materiale/planificacion.pdf](http://ipes.anep.edu.uy/documentos/curso_dir_07/modulo4/materiale/planificacion.pdf)
- HARF, R. (2016). Educar con coraje. Buenos Aires, Novedades educativas.
- HEMSY DE GAINZA, V. (2002). Pedagogía Musical. Dos décadas de pensamiento y acción educativa. Buenos Aires, Lumen.
- HEMSY DE GAINZA, V. (2003). La educación musical entre dos siglos: del modelo metodológico a los nuevos paradigmas. Serie Documentos de trabajo, Victoria, Provincia de Buenos Aires, Escuela de Educación, Universidad de San Andrés.
- HEMSY DE GAINZA, V. (2013). El rescate de la Pedagogía Musical. Buenos Aires. Editorial Lumen.

- Litwin, E. (1997) Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. Buenos Aires. Paidós.
- SMALL, C. (1999). El Musicar: Un ritual en el espacio social. Revista Transcultural de Música, vol. 4. Disponible en: <http://www.sibetrans.com/trans/articulo/252/el-musicar-un-ritual-en-el-espacio-social>
- SWANWICK, K. (1991). Música, pensamiento y educación. Madrid, Morata.
- TEJERA, A. (2018). La planificación en el aula de Educación Musical Modelos e implementación en la práctica docente de estudiantes de Didáctica III de Profesorado Semipresencial. En Universidad CLAEH, Programa de Educación, Tesis de Maestrías. <http://claeu.edu.uy/educacion/index.php/comunidad-academica/tesis>



# DEL ESCENARIO AL AULA: NARRATIVAS DE LA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN DE EDUCADORES DE MÚSICA, ARTE Y DANZA

*Angélica Valencia Castiblanco - favalenciac@gmail.com*

*Libia Esperanza Valencia Castiblanco - lesperanzavalencia@gmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

Esta propuesta de participación pretende socializar algunos de los dilemas, respuestas y conclusiones plasmadas en las narrativas resultantes de los encuentros con un grupo de docentes de música, danza y artes plásticas quienes hicieron parte del equipo de docentes seleccionado para la realización del trabajo de investigación con el que se obtuvo el título de Magister en Educación en el año 2017. El tejido resultante entre los relatos biográficos, las reflexiones y los planteamientos del campo referencial dejó una construcción narrativa de cinco capítulos que, a partir de un viaje biográfico que tendió un puente entre la memoria y el presente, permitió que estos profesionales se redefinieran en desde sus historias de vida reflexionando sobre aquellos interrogantes que aportaron a la construcción de su práctica pedagógica y los formaron como individuos; volver la mirada a los giros, experiencias y decisiones, permitió a ellos comprender y visibilizar las maneras de reconciliación y afirmación de nuevos modos de ejercer la profesión como educadores en las diferentes disciplinas artísticas y definir un perfil de educador de artes en el ambiente escolar.

Partiendo del hecho de que algunos profesionales del arte o docentes en pregrado se vinculan al campo educativo, surge la inquietud por comprender qué sucede con la formación pedagógica de quienes atienden a un campo de acción que busca formar en la sensibilidad, la creatividad, la expresión y la apreciación, a partir de las prácticas artísticas, y qué lugar ocupan los fundamentos pedagógicos y las experiencias educativas del rol, pues se asume que el componente pedagógico puede ser adquirido durante el ejercicio del cargo, mientras que la adquisición del saber artístico requiere mayor tiempo y práctica para garantizar apropiación y desarrollo de la habilidad y destreza.

Para la investigación se planteó que desde los relatos experienciales de los educadores, era posible contribuir al contexto pedagógico y artístico, con los elementos sumados a la constitución de las prácticas, con el conocimiento de los procesos mediante los cuales han ganado o perdido saberes y los han transformado, con la importancia de tomar la narrativa como recurso para reconocer los propios saberes y su modo de conformación desde la experiencia. El problema planteado fue: ¿Cómo construyen narrativamente los educadores de artes de los colegios con filosofía Montessori, el sentido de su experiencia de formación?

Comprender las construcciones narrativas de los educadores de artes en torno a su experiencia de formación.

- Describir los aspectos más relevantes que son construidos narrativamente en torno a la experiencia de formación de los educadores de artes.
- Reconstruir el sentido de la construcción narrativa en torno a la experiencia de formación de los educadores de artes.
- Plantear las posibles relaciones entre la experiencia de formación y las construcciones narrativas de los educadores de artes.

¿Cómo se caracterizan los aspectos construidos narrativamente en torno a la experiencia de formación de los educadores de artes y cuáles son las atribuciones de sentido presentes en dichas construcciones? Estos planteamientos se desarrollaron con conceptos como Formación, Vivencia, Memoria, Identidad Narrativa, Narrativa Biográfica desde Gadamer, Montessori, Delory-Momberger y Reyes-Mate. Desde Montessori, se plantea que “la verdadera preparación para la educación es el estudio del propio yo (...); desde Gadamer, el proceso de formación se da en el interior del individuo mismo quien se hace cargo de su transformación y expansión espiritual; desde Reyes Mate se expone el “retorno a sí”, como esencia de la formación y con su frase “no puedo llegar a mí mismo si el otro no me señala el camino” (1995, p. 275), se afirma que el docente se define desde los contextos, instituciones y ambientes pedagógicos recorridos.

El cuarto tema de esta convocatoria tiene afinidad con esta invitación al educador artístico para narrarse como oportunidad de divulgar su saber, reconstruir vivencias de formación, abstraerse de su experiencia y transformarse desde la conciencia de ser humano que gira y crece en torno a su formación permitiendo que otros, inicien este mismo proceso hacia la expansión de su espíritu.

## Metodología

Investigación con enfoque cualitativo y método narrativo biográfico, que permite poner a dialogar las experiencias de formación de los educadores de artes y los relatos construidos narrativamente por ellos. Este enfoque permite investigar acerca de las experiencias de formación de los educadores de artes y los relatos construidos narrativamente por ellos. El método biográfico o de historias comulga con el presupuesto de que las características profesionales de los docentes de artes están ligadas con las experiencias de sus propias vidas.

La técnica utilizada fue la entrevista a profundidad con un muestreo de 4 docentes de las líneas artísticas de música, danza y artes plásticas. Para el informe final se implementó un análisis interpretativo del texto con base en la triangulación entre las temáticas surgidas en las entrevistas, los referentes teóricos y la interpretación de las investigadoras.

## Resultados y conclusiones

Se realizó un informe con cinco capítulos que evocaban acontecimientos de las historias de vida que, para cada profesional, tenían un valor dentro de su formación y consideraban como punto de quiebre que diseñó su ruta como artista y docente. El primer capítulo era una mirada al ambiente familiar e inicios con el arte y la docencia. El siguiente capítulo muestra las vivencias y reflexiones de los educadores de arte en su proceso de formalización académica. Es un acercamiento al modo de apropiación de sus aprendizajes, a las aspiraciones que surgieron y al reconocimiento de la profesión como opción de vida. Posteriormente se contempla la dimensión emocional y los vínculos que establece con persona, situaciones y lugares que expusieron sus vivencias, debilidades propias y de otros y modos de reconciliarse consigo mismo y con su entorno. Un cuarto capítulo permite ver un acercamiento, inmersión y florecimiento, a su formación profesional y humana. Aquí la mirada está puesta sobre la capacidad de reconocerse y reconciliarse consigo mismo y con el mundo, como punto de partida para reescribirse y construir a partir de sus aprendizajes. Finalmente, aparecen los ejes, pilares o principios que el educador de artes considera fundamentales para su ejercicio; su encuentro con la formalización académica tanto del arte como de la pedagogía, la dimensión emocional en el camino de formación que lo lleva a la confrontación con los obstáculos propios y externos y posteriormente, las diferentes formas de resurgir y replantearse como ser humano, artista y educador.

La narrativa es una vía en la que el educador puede ver con esperanza el futuro y encontrar a través de la reflexión de su pensar, sentir y actuar, modos de estar en el mundo de una manera crítica, creativa y veraz en contra posición a las características más tecnicizadas que se le piden a los seres humanos detrás de las profesiones de hoy.

La narración permite que el sujeto consolide su identidad y asuma características y posturas frente a los acontecimientos que le suceden, hilados en una secuencia que dicta su memoria y la percepción que tiene de sí mismo.

El proceso de auto reconocimiento y confrontación de los docentes de arte pone en evidencia la necesidad de cambiar esa copia de un modelo o el impulso por ser mejor que alguien y reconocer que la única salida posible era reconocerse en toda su humanidad y resurgir con dignidad, defendiendo su ser interior para dar valor a su expresión artística y a su proyección en el aula de clase.

Desde la experiencia narrada, se coincide en que los ejes del quehacer del docente de música, danza y artes debe estar fundamentado sobre principios como el amor y la pasión por lo que se hace ya que es desde ahí que se toma la fuerza para actuar y es lo que los estudiantes capta como impulso desde la verdad de su educador. También aparece la observación, como un acto de respeto hacia el otro y hacia sí mismo por reconocer el sujeto que se es; la consciencia de estar en permanente formación y de asumir este estado con autonomía y humildad; finalmente, la declaración del derecho que todos los individuos tienen de incluir dentro de su formación el arte como eje transversal, no para buscar ser artistas sino en la búsqueda de la expansión de su espíritu.



# DIALOGO, PROTAGONISMO E CRIATIVIDADE: A COCRIAÇÃO NA APRENDIZAGEM MUSICAL

*Camila Valiengo - milavaliengo@hotmail.com*

*Brasil*

## Introdução e objetivos

A referida tese “Diálogo, protagonismo e cria-vidade: a cocriacao na aprendizagem musical” foi defendida no Instituto de Artes da UNESP em 2017 sob orientação da prof Dra Marisa Fonterrada. Deu-se a partir de imersões na Escola Municipal de Iniciação Artística - EMIA – sob inspiração da Cartografia como metodologia e teve como eixos de análise o diálogo o protagonismo e a cria-vidade com o cuidado de ter a criança como centro das investigações.

Esta tese tem como temática central a discussão a respeito da aprendizagem na Educação Musical pelas crianças, de maneira que possam mostrar-se como protagonistas, criativas e dialógicas. Objetivo principal: compreender a cocriação no processo de aprendizagem musical entre crianças e professores da EMIA – Escola Municipal de Iniciação Artística, em São Paulo.

Esta tese tem como premissas teóricas de várias áreas do conhecimento: Educação (Freire e Rinaldi); Educação Musical (Koellreutter, Gainza, Schaffer, Fonterrada, Kater, Brito), Psicologia (teoria histórico-cultural de Vigotsky); Sociologia da Infância (Sarmiento) e Filosofia (Larrosa, Gallo, Deleuze e Guatarri).

## Metodologia

A Cartografia, metodologia proposta por Deleuze e Guatarri, foi o caminho utilizado para a realização deste trabalho bem como os procedimentos metodológicos: observação, entrevistas, registro em diário de bordo, fotos, filmagens e rodas de conversas com as turmas observadas.

## Resultados e conclusões

As análises de dados gerados pelas observações e rodas de conversa foram estabelecidas como meios para chegar a reflexões acerca da cocriação. Esses encontros culminam em um “rio fértil” que cruza o caminho (a discussão sobre as experiências e a cocriação), e permite reconhecer processos inventivos e de produção de subjetividades que levam a compreender a importância da cocriação entre crianças e professores no processo de aprendizagem musical, ao compor uma comunidade participativa XX Seminário Latinoamericano de Educación Musical FLADEM 2019

Como considerações finais destacam-se: a concepção de criança como um sujeito capaz, criativo e cocriador do seu processo de aprendizagem; a influência do professor e das famílias na educação; as experiências vivenciadas no parque e nas brincadeiras, como propulsoras de novos aprendizados; a possibilidade de troca de instrumentos e de linguagens, de escolhas, de participação, de diálogo e de protagonismo como elementos fundamentais no processo de cocriação das crianças, apontando para a necessidade de, na atualidade, caminhar por caminhos em que a criança seja valorizada em suas potencialidades, e considerada sujeito de seu próprio aprendizado.

Considerar a criança como centro da investigação dando-lhe ouvidos para suas percepções e necessidades e um aspecto relevante deste trabalho, bem como a apresentação de vídeos ao longo do texto que possibilitam ao leitor adentrar no universo sonoro da instituição em que se deu a investigação.

## LA EDUCACIÓN EXPRESIVA MUSICAL EN LA RED DE ESCUELAS DE FORMACIÓN MUSICAL DE PASTO

*Mario Fernando Egas Villota - marioegas1@yahoo.es*

*Colombia*

### Introducción y objetivos

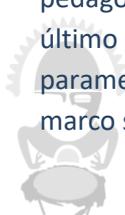
Como reflejo del “Sistema” venezolano, la educación musical en la Red de Escuelas de Música de Pasto ha recogido experiencias valiosas de educación musical en el contexto colombiano. Dicho proceso corresponde a un proyecto de transformación social cuyas características permiten una puerta de acceso comprensivo a la valoración de la llamada Educación Expresiva Musical, concepto de pedagogía musical Abierta que emerge de la entraña de esta experiencia educativa. Sus principios de afectividad, musicalidad, resonancia expresiva conceden preponderancia a la base emocional del aprendizaje.

Mientras el pensamiento y el lenguaje tratan de dar explicaciones del mundo real, sus pretensiones siempre se quedan cortas, pues nunca son suficientes para explicar completamente las tramas de las interrelaciones humanas. Por su parte la música no se explica a sí misma como un producto externo de las esferas de la intimidad humana, ella, más bien, delata la emergencia constante de un caudal emotivo que deviene como potencial de expresividades. En este sentido se trata de comprender que la musicalidad transcurre por trayectos diferenciados de lo racional y lo narrativo, en el decurso de las tramas humanas. En coherencia, se procura la comprensión epistemológica de la Pedagogía musical en el marco de la experiencia singular de la educación musical de las Escuelas tejidas en red, que responde a las necesidades culturales y sociales de una región reconocida por su sensibilidad artística y su apego afectivo a la música y sus posibilidades expresivas. El impacto de la Red de Escuelas de Música direcciona la transformación personal, social y cultural, desde sustentos formativos, creativos e impulsos éticos, constituyendo un sustento válido a la postulación de la Educación Expresiva Musical desde la imbricación de las esferas de emoción y cognición.

Postular la Educación Expresiva Musical, desde sus agenciamientos de musicalidad, devenir, resonancias expresivas y afectividad.

Contribuir a la construcción teórica de una Pedagogía Musical Latinoamericana.

La propuesta se fundamenta teóricamente en las concepciones de García (2010) en su idea de una Educación Expresiva, concepto de pedagogía social, enfocado en una educación para toda la vida; además en la teoría de una Pedagogía Musical humanista que asume al otro como huella (Levinás, 2001) y como trazo instituyente en un devenir de otredades (Garavito 1996); a su vez en las ideas de Zoltan Kodaly que consideran la música como un bien que pertenece a todos y como un derecho humano universal (Sandor 1981). Ciertamente al comprender lo expresivo como huella se supera el criterio pedagógico disciplinar de la representación e instauración modélica y la repetición patronímica. Este último postulado se sustenta en los planteamientos de Estela Quintar (2006) referidos a una didáctica no parametral. Cabe resaltar el aporte de la presente propuesta a la reflexión pedagógica, situada desde el marco singular de la Educación Musical de la Red de Escuelas de Formación Musical de Pasto.



*fladem*  
Foro Latinoamericano de Educación Musical

## Metodología

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo hermenéutico cuya indagación en los relatos de los actores sociales de las escuelas de música desvela sus tejidos vitales, sus alcances y la constitución de las redes de sentido que forman su experiencia estética musical. En consecuencia permite acercarse a la manera como los actores de la Red de Escuelas de Formación Musical del Municipio de Pasto conforman: las redes de sentido de sus vínculos vitales; la experiencia estética musical y los procesos pedagógico-musicales en relación con los principios de la Educación Expresiva Musical.

## Resultados y conclusiones

La música constituye una experiencia fundante y principio creador que provoca formas de ser y estar en el mundo. La musicalidad constituye un devenir a partir de la cual emergen identidades y formas expresivas singulares. En Pasto la vida se teje en hilos de musicalidad. La música alimenta una urdimbre de sueños vitales en devenir.

En la Red de Escuelas de Música, la experiencia estética relacionada con la música desde lo cotidiano, se comprende a partir de conceptos y pensamientos nutridos en inclinaciones racionalista, mística y moral, como también desde algunas categorías con que suele describirse la experiencia de las artes, como: lo bello, lo sublime, lo maravilloso.

La experiencia de ser maestro ocurre entre disciplina y cuidado de sí. Este pilar ético interroga a toda relación pedagógica sobre el sentido de la autoridad.

El instrumento musical es la voz desterritorializada.

La inserción de la Red en la realidad sociocultural impulsa procesos de transformación individual y social. La música transcurre como experiencia humana y trazo que no es ni pensamiento ni lenguaje, ocurre como devenir vital que desborda el estatismo hacia caudales humanos expresivos. Este decurso comprensivo provee una apertura que concede preponderancia a una educación musical activa desde la ruptura con concepciones que separan emoción de cognición.

La experiencia Pedagógico- musical de la Red de Escuelas de Música de Pasto corresponde a un proyecto de Pedagogía Social, enmarcado en concepciones, principios y elaboraciones teóricas de una Pedagogía Musical.

En la Red, prevalece una concepción pedagógica alternativa que promueve procesos de formación integral relacionados con enseñanza y aprendizajes significativos impulsando la superación de prácticas, memorísticas y técnicas.

La Educación Musical de la Red, sustenta la enseñanza en la emoción, la expresión y la dimensión corporal. Su concepción sugiere que en música hacer es conocer y confiar en la fuerza transformadora de la música, como caudal expresivo, lúdico y afectivo.

Sus prácticas evaluativas incluyen variedad de géneros musicales, técnicas y repertorios. Así mismo el desplazamiento de la racionalidad tradicional que confía en la lectura y escritura de partituras como espacio paradigmático de lo musical, trasladando los aprendizajes hacia otras posibilidades epistemológicas que incluyen repertorios de música popular y tradicional.

La experiencia emotiva y creativa en un contexto historizado de realidad, en el cual el sujeto se convierte en protagonista de la experiencia estética, demarca la creación de significados imbricados en proyectos de vida.

La Tesis de una Educación Expresiva Musical, como propuesta teórica y práctica pedagógica musical es innovadora. Entre sus aportes podemos señalar la reflexión convocada por preguntas como:

- ¿Desde qué orillas epistemológicas se puede conformar una educación expresiva musical que horade la rigidez académica en entornos de la educación superior en música?

Así mismo, investigar

- ¿Cómo consolidar un eje de pedagogía musical en el marco de desarrollo de una pedagogía social en términos éticos y estéticos?

De otra parte,

- ¿Provee la apertura hermenéutica de la musicalidad, como emergencia entre pensamiento y lenguaje, herramientas para sumergirse en nacientes vertientes de la neurociencia o la psicología de la música?

Finalmente cabe afirmar que en Colombia, la Educación Expresiva Musical promueva la musicalidad en pleno post conflicto para erigirse en hilo de un tejido social que añora el encuentro.



# EL ANÁLISIS MUSICAL INTERPRETATIVO COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE PARA BANDA-ESCUELA EN COLOMBIA

*Kleisdyth Danniza Vera Peña - kleisdvp@gmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

Se desarrolló una investigación cualitativa a partir del método estudio de caso, con el propósito de aplicar una estrategia de aprendizaje que integra el análisis musical interpretativo a la práctica instrumental en una banda-escuela de un colegio público de Santander, Colombia. Este estudio se desarrolló en sesiones previas a los ensayos de la banda de vientos, lo que permitió la comprensión del mensaje musical del repertorio seleccionado. Las actividades abarcaron el análisis de las obras a partir de la intención del compositor, las dinámicas, la estructura formal y la audición de versiones propias, sumado a los presaberes musicales de los estudiantes y sus habilidades del pensamiento, antes, durante y después de la ejecución instrumental. El aporte de los participantes fue recopilado en entrevistas y encuestas que junto con los resultados obtenidos, evidenciaron que la estrategia de aprendizaje propuesta, además de vincular el análisis musical interpretativo como una práctica adecuada para la comprensión e interpretación del mensaje musical, puede aplicarse en cualquier agrupación de banda-escuela independientemente del nivel musical de su proceso.

En Colombia se encuentran registradas 1.391 escuelas de música vinculadas con municipios, instituciones educativas y sectores comunitarios que benefician a niños y jóvenes en los 32 departamentos. La banda de vientos como escenario de aprendizaje está presente en 720 escuelas, cada una con posibilidades y limitaciones particulares debido a la diversidad de las prácticas lideradas en su mayoría por un único docente. En Santander existe un registro de 96 escuelas con ausencia de un programa departamental de bandas (Ministerio de Cultura, 2017).

Frente a la interpretación musical, los estudiantes de banda-escuela suelen leer la partitura mientras ejecutan su instrumento, atienden indicaciones del director, resuelven dificultades técnicas, escuchan versiones de las obras y en ocasiones indagan por el compositor y el título de la obra. Sin embargo, carecen de espacios para dar seguimiento a cuánto han aprendido o qué desean conocer del repertorio que abordan, lo que evidencia que los estudiantes no participan activamente en el análisis de las obras más allá de la ejecución instrumental.

Frente a ello ¿cómo comprender el mensaje musical del repertorio abordado en una banda-escuela a partir del análisis musical interpretativo y añadirlo como una alternativa para la práctica instrumental y la interpretación musical?

Presentar el análisis musical interpretativo, como un tipo de análisis que permite la comprensión y estudio del mensaje musical de una obra, con el propósito de realizar una interpretación musical objetiva que relaciona: la intención del compositor, la estructura formal, las dinámicas propuestas, la audición y evaluación de versiones musicales propias, los presaberes y habilidades instrumentales, musicales y cognitivas de los estudiantes de banda-escuela.

Diseñar una guía para la aplicación de la estrategia de aprendizaje enfocada en el desarrollo de la comprensión más allá de la adquisición de destrezas y experiencias musicales específicas, que promueve

el propósito de educar para pensar a través de la interpretación musical.

Aplicar una estrategia de aprendizaje que integra el análisis musical interpretativo en un proceso de formación de banda-escuela, como alternativa para la práctica instrumental, la comprensión del mensaje musical y el reconocimiento de las habilidades del pensamiento de los estudiantes de banda-escuela.

Como supuesto de investigación se planteó:

Al vincular a los estudiantes de banda-escuela en el proceso de montaje de nuevo repertorio desde una perspectiva de análisis musical interpretativo, se integra el desarrollo de habilidades del pensamiento desde el reconocimiento del cómo se aprende y cómo se interpreta una obra musical antes, durante y después de la ejecución instrumental.

Este estudio se fundamentó en planteamientos pedagógicos y musicales que apuntan hacia el reconocimiento del pensamiento como un elemento central para el desarrollo educativo. Parte del modelo cognitivo constructivista que promueve la capacidad del ser humano para pensar y aprender, y el modelo social cognitivo que apunta al desarrollo integral de la persona desde sus capacidades, conocimientos e interacción en la sociedad (Acebedo, 2017).

Las teorías abordadas incluyen el aprendizaje por equilibración de Jean Piaget, el socioconstructivismo de Vygotsky y la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, las cuales reconocen que el aprendizaje está influenciado por un proceso de reestructuración entre el conocimiento, las estructuras mentales y el contexto cultural del individuo (Garza & Leventhal, 2000).

Desde lo musical se incorporaron el aprendizaje musical significativo de Gabriel Rusinek (2007), donde el estudiante relaciona la nueva información no solo con los conocimientos previos sino con experiencias musicales desde la audición, ejecución o creación musical; el planteamiento de Jean Jacques Nattiez (1987/1990) de desarrollar un análisis musical que conecte lo creativo, lo interpretativo y el texto musical con el fin de relacionar la creación musical con aquello que no aparece escrito en la partitura, y el método de análisis musical de Jhon Rink (2002/2006) que facilita el proceso de construcción del mensaje musical en la interpretación, el cual puede realizarse de manera previa o posterior a la ejecución instrumental.

Además se seleccionaron cuatro disposiciones del pensamiento (cuestionar e investigar, observar y describir, comparar y conectar, razonar) propuestos por el programa Artful Thinking (2017) by Harvard Graduate School of Education; utilizados en este caso para la exploración, indagación y elaboración del significado musical del repertorio desde una experiencia musical significativa que promueve el pensamiento crítico, el compromiso y la conciencia de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

## Metodología

La investigación fue cualitativa de tipo estudio de caso y se desarrolló en tres etapas: recopilación y diseño, aplicación y análisis de resultados. Los datos se recolectaron a partir de encuestas, entrevistas, protocolo de observación, registro fotográfico del material desarrollado con los estudiantes y registro en audio de la interpretación de las obras estudiadas. El análisis de los datos fue de tipo categorial utilizando triangulación, analizado en las categorías: percepción, habilidades del pensamiento, conocimiento y efectividad.

Se realizó un encuentro de dos horas a la semana entre agosto y diciembre de 2017, con cada proceso infantil y juvenil (39 estudiantes participantes) en sesiones tipo taller grupal, previo a las prácticas de ensayo.

Se aplicaron 3 encuestas con los estudiantes (BIN-BJU) una para cada etapa de la investigación, 2 entrevistas semi-estructuradas inicial y final con el director de la banda-escuela (DIR) y 8 entrevistas

semi-estructuradas a 8 directores externos (DEX) de procesos de banda-escuela de cinco departamentos de Colombia.

La banda-escuela fue escogida por conveniencia por su ubicación geográfica y por contar con un único docente con proceso musical continuo de al menos 2 años. La investigadora participó como docente voluntaria en la banda-escuela.

## Resultados y conclusiones

### *Percepción*

Aunque cada proceso de banda-escuela tiene características particulares, los directores expresaron que hay una limitada socialización que impide la réplica de metodologías propias para banda de vientos. La práctica instrumental se desarrolla en ensayo individual y ensayo colectivo en su mayoría sin talleristas, y el proceso de análisis de las obras es atribuido a la labor del director.

Los estudiantes de la banda participante reconocieron la importancia de conocer y ejecutar la música en relación con la intención del compositor. Sin embargo, hasta antes de la investigación no se abordaba y el acompañamiento al proceso de aprendizaje se enfocaba en el instrumento. Al finalizar el estudio, evidenciaron que sí hubo un cambio con una mayor efectividad y participación, pues ahora estudiaban las obras de otra manera y no sólo a partir de un audio o recomendaciones del director. Así 38 de 39 estudiantes y el DIR consideraron que las actividades incluidas en la estrategia si facilitan el estudio de las obras. Además, les permitió tener consciencia de su proceso más allá de lo instrumental, con un cambio de prácticas de estudio antes basadas en repetición e imitación instrumental hacia prácticas de análisis y comprensión.

### *Habilidades del pensamiento*

Los resultados representan un aumento de frecuencia (casi siempre y siempre) en BIN y BJU hacia la comprensión e interpretación musical de las obras a partir de lo que ya se conoce, con prácticas que implican analizar situaciones propias de la práctica instrumental, identificar logros y oportunidades del proceso desde la indagación, argumentación y toma de decisiones colectivas. BIN y BJU expresaron “antes solo tocábamos la obra pero ahora analizamos con mayor conciencia, he comprendido cómo estudiar una obra”

### *Conocimiento*

Los directores participantes abordan repertorio acorde a las posibilidades del estudiante pero por el corto tiempo, el análisis musical en banda-escuela se aborda comúnmente desde elementos técnicos y no como proceso de construcción colectiva con los estudiantes.

Al finalizar el estudio, frente a la interpretación musical estudiantes participantes y el director expresaron que la estrategia aporta al aprendizaje, además obtuvieron un avance musical en corto tiempo que fue reconocido en los eventos musicales donde participaron, afirmaron que “antes no sabíamos cómo estudiar una obra, ahora sí” (BJU).

### *Efectividad*

Se optimizaron las prácticas de estudio y montaje del repertorio debido a la posibilidad de atender dificultades particulares desde el aprendizaje significativo y la práctica colectiva. DIR expresó “todas las actividades son consideradas favorables y de aporte”. Asimismo, 36 de los 39 estudiantes participantes (13 BIN y 23 BJU) consideraron que la estrategia de aprendizaje es un modelo efectivo para estudiar e interpretar una obra musical y favorece la práctica musical individual y colectiva.

### *Conclusiones*

El análisis musical interpretativo posibilita la comprensión de las obras musicales a partir de la evaluación antes, durante y después de la ejecución instrumental misma, con una influencia positiva

sobre el aprendizaje y la práctica instrumental. Esto ratifica la pertinencia de abordar el análisis y la interpretación musical dentro de las prácticas de estudio del proceso de banda-escuela.

La estrategia de aprendizaje propuesta implica que el director y los estudiantes profundicen en elementos musicales distintos al estudio de la partitura y la técnica instrumental. Esto permite desarrollar una práctica complementaria dentro de la agrupación que reconoce las percepciones, posibilidades y avances de los niños y jóvenes en su proceso musical.

Finalmente, desde la práctica musical de banda-escuela es posible analizar el proceso de aprendizaje y su contexto. De este modo, la incorporación de las habilidades del pensamiento en el análisis musical interpretativo permite el desarrollo de un proceso musical para pensar, comprender, expresar lo aprendido y lo que se desea conocer, como afirman Marina y Pellicer (2015) una educación para decidir y evaluar lo que se hace, piensa y aprende.

La estrategia de aprendizaje aplicada como una alternativa para promover la interpretación musical y el desarrollo de habilidades del pensamiento, a través del análisis musical interpretativo de las obras, se convierte en una práctica viable para los procesos musicales de banda de viento que pertenecen a escuelas municipales o instituciones educativas en Colombia.

La estrategia de aprendizaje posibilita la transferencia de lo aprendido, inicialmente de manera guiada y posteriormente de manera espontánea y autónoma. Una vez adquirida esta práctica de análisis musical interpretativo, se facilita la tarea de estudio y comprensión de las obras estudiadas.

Al ser una estrategia que funcionó con proceso inicial y avanzado de banda-escuela, es posible afirmar que es viable su aplicación en otras bandas independientemente de su nivel musical, esto integrado con una selección objetiva del repertorio en relación con las posibilidades técnicas y musicales de la agrupación.



# LOS NIÑOS DE LA OLLIN TOCAN, CANTAN, BAILAN Y... HABLAN. LA VOZ DE LOS NIÑOS EN TORNO A LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS QUE PROMUEVEN EL DISFRUTE EN SU APRENDIZAJE MUSICAL

*Marisol Bazaldúa Alarcón - maribazal@gmail.com*

*México*

## Introducción y objetivos

Investigación de corte etnográfico que busca promover el discurso de los niños que estudian en la Escuela de Iniciación a la Música y a la Danza para dar cuenta del fenómeno educativo de esta institución desde la mirada de sus niños. Busco identificar cuáles son las prácticas educativas que promueven el disfrute en su aprendizaje musical.

En las respuestas de los niños he encontrado la valoración que ellos dan al movimiento, el juego y al aprendizaje en grupo.

El estudiante que busca ingresar a una escuela de iniciación musical, generalmente está motivado por su gusto musical y la intención de poder experimentar la música que disfruta desde su propia interpretación. En ocasiones, durante este proceso, el disfrute va desapareciendo como consecuencia del cúmulo de prohibiciones, prejuicios, valoraciones, comparaciones, y competencia con las que suele encontrarse el estudiante de música.

El hablar del caso de la EIMD es relevante debido al “modelo” que incorpora la enseñanza de la música y danza tradicionales mexicanas, con la enseñanza de la música clásica (apegada al modelo conservatorio). En este lugar pude observar que sus niños podían realizar sus presentaciones en público contagiando una sensación de alegría y disfrute. Muchos de ellos no daban muestra de preocupación o nerviosismo y su interpretación me pareció reflejo de un aprendizaje gozoso. Ante esta forma de aprender y expresarse musicalmente, surgió mi deseo por conocer que había detrás de ese disfrute contagioso en el escenario.

Hablar de las prácticas pedagógicas que promuevan el disfrute en el aprendizaje musical puede aportar ideas que permitan a los maestros, crear sus propias estrategias a partir de las experiencias relatadas por otros actores en el campo de la educación musical.

- Identificar desde la perspectiva de los niños y niñas sobre su proceso de aprendizaje, cuáles son las prácticas pedagógicas que promueven el disfrute en su aprendizaje musical en la Escuela de Iniciación a la Música y a la Danza EIMD.
- Describir cuáles son las prácticas educativas que ellos valoran y el porqué.
- Captar sus reflexiones, los significados que los niños otorgan a sus prácticas educativas y sus modos de aprender
- Dar cuenta de un fenómeno educativo en la EIMD a través de la mirada de sus niños.
- Conocer cuáles son las motivaciones de los niños para estudiar música.
- Comprender la relación que existe entre el movimiento, el juego y el grupo como factores que promueven el disfrute en el aprendizaje musical.

Con esta investigación quiero darle voz a los niños, sujetos de la experiencia, llamados así por Guzmán y Saucedo (2015), autoras que han mencionado la importancia de explorar y comprender el sentido que

los estudiantes le confieren a la escuela y al aprendizaje, para acercarnos a sus emociones y las maneras de pensar y entender sus circunstancias en la escuela. Siguiendo las ideas de Smith, Taylor y Gollop (2010, p. 21) quienes consideran que ya es tiempo de considerar a los niños como participantes activos en la investigación pues “La pieza que ha hecho falta para entender a la niñez ha sido la voz del niño”. De esta manera escuchando las voces de los niños de la EIMD surgieron como categorías teóricas el cuerpo en movimiento, el juego y el aprendizaje en grupo.

Para entender la relación del cuerpo en el aprendizaje musical me apoyaré de la visión de la antropología del cuerpo de David le Breton, el juego será abordado desde la mirada de Johan Huizinga y el aprendizaje en grupo desde el socio constructivismo de Vigotsky.

Lo anterior relacionado con experiencias pedagógicas de las músicas tradicionales latinoamericanas en unión de las músicas occidentales.

## Metodología

La etnografía me permitió documentar lo cotidiano, lo familiar y lo inconsciente en las prácticas de enseñanza-aprendizaje de esta institución y contrastar la observación con las voces de sus actores principales: los niños.

He realizado trabajo de campo desde diciembre de 2017 hasta marzo de 2019; obteniendo permiso de la institución para entrar y videografiar las clases y distintos eventos realizados en la escuela. El material recabado durante el trabajo de campo consiste en grabaciones de clases y eventos, transcripciones de entrevistas con niños, maestros y directivos de la EIMD, notas de campo y grupos de discusión.

## Resultados y conclusiones

En las respuestas recabadas hasta el momento, puedo decir que los niños hablan de su aprendizaje musical como un proceso que es valorado positivamente por ellos, narrando varias experiencias educativas que hacen que su proceso de adquisición del conocimiento musical sea más disfrutable. Sin embargo, son tres respuestas las que más se repiten entre los niños de esta escuela: “me gusta aprender moviendo el cuerpo”, “aprendo mejor cuando juego” y “me gustan las clases grupales, porque me gusta escuchar mi sonido en armonía con el sonido de los otros”. A mí me ha llevado a englobar estas respuestas en el ámbito de lo corporal: el cuerpo en movimiento, el cuerpo en juego y el cuerpo en compañía de otros cuerpos”.

Entiendo ahora que el aprendizaje es un proceso del cuerpo, que es por medio de la experiencia corporal que podemos llevar más tarde los conceptos a nuestra memoria. En el caso de los niños que comienzan el aprendizaje de la música, es importante primero vivirla, por medio de experiencias significativas: bailarla, escucharla, jugar con ella; de esta manera cuando llegue el turno de interpretarla, se reflejará ese disfrute también en la interpretación.

Encuentro relación entre un proceso de aprendizaje gozoso o con experiencias de disfrute y un aprendizaje musical exitoso. En el sentido de que las prácticas educativas valoradas por los niños, son en realidad necesidades vitales de la niñez (jugar, moverse y socializar).

Los niños que estudian música, tienen la posibilidad de expresarse por medio de sus interpretaciones. Sin embargo, en esas interpretaciones se refleja el disfrute o falta del mismo por medio de la confianza que el niño refleja o la falta de seguridad en el escenario. Si el aprendizaje fue un proceso sufrido, las interpretaciones suelen ser sufridas y poco emotivas, mientras que si el aprendizaje fue un proceso con experiencias de disfrute; las interpretaciones en público reflejarán más confianza, despreocupación, alegría y contagiarán ese disfrute a quienes les escuchan.

La narración de las experiencias valoradas como positivas en esta escuela tiene que ver con el “modelo” de educación musical, en el que se incorporan repertorios tradicionales mexicanos con repertorios occidentales. Se combinan modos de enseñanza desde la oralidad y la lectura de la partitura; y también la inclusión de la danza tradicional en el currículo. De la integración de todos los elementos antes mencionados, el resultado ha sido una educación musical alegre, en comunidad y expresiva.

El caso de la Escuela de Iniciación a la Música y a la Danza ya ha sido abordado en otras investigaciones, desde la mirada de pedagogos, psicólogos, maestros y directivos de la escuela. El aporte de esta nueva investigación, es que se tomará en cuenta la mirada de los niños que están viviendo la experiencia, y a partir de sus relatos podremos saber lo que para ellos representa el modelo de educación que la escuela propone.



# EL MÉTODO INICIAL DE ORQUESTA. VACÍO IMPORTANTE EN LAS ORQUESTAS INFANTILES

*David Reyes Sosa - dawittsosa@gmail.com*

*Raúl W. Capistrán Gracia - raul.capistran@edu.uaa.mx*

*México*

## Introducción y objetivos

La Casa de Música del municipio de Jesús María, en Aguascalientes, tiene dos orquestas, la cuales incorporan una cantidad importante de niños quienes, aparte de obtener una formación integral, desarrollan su potencial artístico musical. A pesar de los logros obtenidos, el proceso de enseñanza y aprendizaje musical de los estudiantes de nuevo ingreso en la Sección de Tutti, carece de sistematicidad, no es gradual ni progresivo. Muchos maestros no tienen una secuencia didáctica adecuada que favorezca un aprendizaje fundamentado del instrumento. A fin de lograr una rápida incorporación en la orquesta, se promueve el aprendizaje memorístico de los pasajes, o se fomenta la anotación de los nombres de las notas en la partitura, lo que produce numerosos vacíos en la formación de los estudiantes y promueve vicios difíciles de erradicar. Por otro lado, los niños cuyos maestros sí llevan un proceso de enseñanza y aprendizaje metódico, ven su incorporación al ensamble orquestal como algo muy lejano, lo cual favorece la desmotivación, promueve la frustración y finalmente impulsa a la deserción. Por otro lado, el repertorio que se utiliza en la Sección de Tutti tiene distintos niveles de dificultad que no corresponden al nivel técnico musical de los estudiantes. Por lo anterior, los autores proponen el diseño, elaboración e implementación de un método inicial de orquesta que subsane las áreas de oportunidad arriba mencionadas y promueva la motivación en los estudiantes, lo que podría ejercer un impacto importante en la disminución del índice de deserción y en el aumento de la población estudiantil.

Planteamiento y justificación del problema ¿A qué necesidades responde?: Máximo 200 palabras

El proceso de enseñanza y aprendizaje musical de los estudiantes de nuevo ingreso en la Sección de Tutti de la Casa de Música del municipio de Jesús María, actualmente carece de sistematicidad, no es gradual ni progresivo. Las orquestas infantiles de los diversos sistemas gubernamentales y privados han sido creadas para promover la reinserción social de los niños en estado de vulnerabilidad, el desarrollo de su sensibilidad y el fomento de la cultura musical. Un proceso de enseñanza y aprendizaje musical deficiente no solo fomenta la desmotivación, la frustración y, en muchas ocasiones, la deserción, sino que promueve el desaprovechamiento de recursos públicos y la pérdida de recursos humanos, con lo que el objetivo fundamental de este tipo de organismos no se cumple.

Los autores plantean la necesidad de diseñar, elaborar e implementar un método inicial de orquesta que llene el vacío o brecha que existe desde que el estudiante entra a la orquesta y su posterior inclusión en la Sección de Tutti. Esta brecha es un momento definitivo en la formación del estudiante, ya que es aquí donde se presenta el mayor índice de deserción. Desde la perspectiva de los autores y sobre la base de algunos testimonios, la falta de conocimientos suficientes para ingresar a la orquesta ocasiona la desmotivación y como consecuencia la deserción.

la construcción del conocimiento artístico depende, al igual que cualquier otra disciplina, de un proceso de enseñanza y aprendizaje pedagógicamente estructurado, en otras palabras, la educación musical es un ámbito de la educación (Pimentel, Coutinho y Guimarães, 2011). Al igual que cualquier otra disciplina, la educación musical se rige por principios pedagógicos que promueven un proceso de enseñanza y aprendizaje integral. Entre esos principios pedagógicos se establece que el proceso de aprendizaje sea

intencional, sistemático, gradual y progresivo, de tal manera que el estudiante pueda vencer los retos técnico-musicales y tener un desarrollo sostenido entre lección y lección. Un proceso de esa naturaleza promueve la motivación lo que redundará en estudiantes que se involucran y comprometen en actividades que les ayudarán a aprender, ponen más atención en clase, comprenden mejor o más fácilmente el material de estudio y están dispuestos a trabajar más activamente para lograr sus aprendizajes (Zarzar Charur, 2006).

## Metodología

Los autores se proponen utilizar la metodología de la investigación acción, a través de una intervención educativo-musical.

La intervención consistirá en crear un ensamble orquestal con alumnos de nuevo ingreso donde serán implementados y evaluados los ejercicios que integrarán la mayor parte del Método Inicial de Orquesta, el cual representa el producto final de este proyecto. Durante la intervención se impartirán dos clases semanales, en las cuales los alumnos adquirirán los conocimientos, destrezas y habilidades básicas para ser integrantes de una orquesta sinfónica infantil. Las lecciones para abordar en los ensayos estarán representadas por arreglos musicales para orquesta completa, graduales y progresivos, desde un nivel 0, hasta un nivel 2 de acuerdo con la escala que maneja la editorial musical Hal Leonard. Con el propósito de determinar de manera válida y confiable los resultados de la intervención y de la implementación del

Método Inicial de Orquesta, se aplicarán los siguientes instrumentos de evaluación:

1. Cuestionario de diagnóstico
2. Portafolio de evidencias con los siguientes productos:
  - a) Videograbaciones de ensayos y conciertos
  - b) Audio grabaciones de ensayos y conciertos
  - c) Reflexiones y propuestas de mejora derivadas del análisis de los videos
  - d) Bitácora de clase donde el investigador hará una descripción del desarrollo de la clase para su posterior reflexión.
  - e) Rúbricas utilizadas por los sinodales
  - f) Análisis y reflexiones del investigador resultado de la práctica diaria
3. Presentación de conciertos bimestrales ante sinodales
4. Cuestionario sumativo.

## Resultados y conclusiones

A través del diseño, elaboración e implementación de un método inicial de orquesta que subsane las áreas de oportunidad antes mencionadas, los autores esperan establecer una secuencia didáctica sistemática y gradual que promueva un proceso de enseñanza y aprendizaje efectivo, que fomente la motivación en los estudiantes, que ejerza un impacto importante en la disminución del índice de deserción y en el aumento de la población estudiantil.

Hoy por hoy, la educación musical constituye uno de los recursos más importantes para promover beneficios de tipo psicológico, académico, sociales e inclusive espirituales en el ser humano. Siguiendo políticas establecidas por organismos internacionales como la UNICEF, la UNESCO y el Consejo Internacional de Música, así como los planes de desarrollo nacionales, estatales y municipales, dependencias gubernamentales y organismos no gubernamentales se han propuesto promover la educación musical en diversas partes del territorio mexicano con el propósito de promover la cultura y el arte, así como impulsar la inclusión social y fomentar el bienestar de todos los mexicanos, especialmente, de los menos favorecidos. Sin embargo, la implementación de muchos programas parece

funcionar con una serie de áreas de oportunidad que pueden y deben ser atendidas con el propósito de que esos programas incrementen la calidad y eficiencia de sus procesos de enseñanza y aprendizaje y los beneficios esperados pueden multiplicarse.

Hasta donde los autores han podido investigar, no existe un método inicial para orquesta que se adecue a las necesidades de los estudiantes de habla hispana. La creación de un método inicial de ensamble orquestal, servirá para que las orquestas cuenten con un sistema sólido de enseñanza en la etapa más vulnerable que es la etapa inicial, y servirá para que todos esos alumnos de nuevo ingreso puedan ser incluidos en un ensamble y así darles la motivación necesaria para evitar su deserción, esto beneficiará a la orquesta porque retendrá al mayor porcentaje de sus alumnos. La metodología podrá ser usada por escuelas públicas, colegios, escuelas de música o cualquier sector educativo que pretenda fundar una orquesta, este método les otorgará los primeros pasos para la enseñanza de los fundamentos de la música a los alumnos.



# ULKANTUM EN EL AULA DE LENGUA INDÍGENA DE PRIMER CICLO DE ENSEÑANZA BÁSICA DEL SISTEMA EDUCATIVO DE CHILE

*Sergio Marcelo Gómez Márquez - smgomez@gmail.com*

*Chile*

## Introducción y objetivos

La enseñanza de la lengua indígena es un proceso en actual implementación en Chile que requiere investigación y desarrollo. El objetivo de este trabajo es explorar la utilización del vlkantum, canto, en el aula de Mapudungun de primer ciclo de enseñanza básica, del sistema educativo de Chile en la Región de Los Ríos y Araucanía. Se realizó un estudio para conocer las fuentes, tradición cantora y los usos educativos en la sala de clase de los educadores tradicionales y docentes interculturales. Se aplicaron a 10 docentes interculturales y profesores tradicionales una entrevista semi-estructurada diseñada y validada para el estudio de Malbrán, Díaz y Mónaco (2013). Los resultados muestran que no se visualiza una tipología del repertorio de vlkantun unificado, clasificado y consensuado, como recurso didáctico-pedagógico y medio facilitador del proceso de enseñanza aprendizaje en los niveles y redes de contenidos de lengua indígena. Se enseña un vlkantun que responde a un sesgo ético consensuado culturalmente, de carácter no ceremonial, con diversidad morfo-compositiva y con sonoridad estilística mapuche. No se visualiza en su uso pedagógico una intención en la mejora de alguna habilidad musical. Es utilizado para mejorar la pronunciación del lenguaje y para reforzar la identidad cultural mapuche.

Como planteamiento del problema de investigación se establece la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las fuentes, tradición cantora y los usos educativos en la sala de clase de los educadores tradicionales y docentes interculturales? Siendo la enseñanza de la lengua indígena un proceso recientemente implementado en Chile, las interrogantes y expectativas del presente estudio se refieren a: i) el material que entrega Mineduc es utilizado por los educadores, es suficiente y atinente al contexto sociocultural; ii) el vlkantun es utilizado como estrategia metodológica o sólo como contenido; iii) existe una claridad sobre una clasificación y repertorio a utilizar en clase de mapuzugun; y iv) qué aspectos del vlkantun, se prefiere utilizar en clases y que aspectos no, cuáles son los motivos.

Para determinar las fuentes de tradición cantora y los usos educativos del vlkantun, se plantean los siguientes objetivos de la investigación: Objetivo general: Explorar la utilización del vlkantum en el aula de Lengua Indígena Mapuzugun de primer ciclo de enseñanza básica, del sistema educativo de Chile en la Región de Los Ríos y Araucanía. Como objetivos específicos: 1) Identificar las fuentes que utilizan para seleccionar este canto, y establecer una tipología del cancionero; 2) Analizar la tradición cantora del profesorado; 3) Obtener información acerca de la preferencia que concede el profesorado a los vlkantun en educación primaria; 4) Describir qué se enseña en la transmisión de la herencia cultural con el uso de vlkantun; y 5) Describir qué habilidades musicales se trabajan a través de la utilización del vlkantun.

El Ministerio de Educación de Chile, Mineduc, en el marco de lo señalado en la Ley Indígena N° 19.253, y a través de un convenio de colaboración en el año 1996 con la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena CONADI, comienza a implementar el Programa de Educación Intercultural Bilingüe, PEIB que distingue las siguientes etapas: i) 1996-2000 etapa piloto; ii) 2001-2009 etapa focalizada; iii) 2010-2014 etapa curricular iv) 2014-2015 etapa de reforma educacional; y v) 2015-2018 etapa reformulación EIB. (Guitart, F, S. & Yañez, A, N., Eds., 2017).

Foro Latinoamericano de Educación Musical

Parte importante de los contenidos que involucra la enseñanza de las lenguas originarias es su música, esto como extensión de la oralidad. La música en general, transmite armonía y conecta los sentimientos y emociones, siendo ésta, una aspiración mayor de la educación musical. La música puede ser un vehículo de integración de la diversidad en educación, así como eliminar obstáculos sociales que impiden valorar al otro. (Siankope & Villa, 2014, citado en Giráldez, A., 2014).

La música mapuche se potencia como un medio de transmisión y reproducción cultural en los procesos educativos, La recuperación de la música mapuche sería un elemento importante, ya que conlleva una carga simbólica e ideológica. Cayumil (2001)

## Metodología

Participaron en la investigación 10 entrevistados de centros escolares municipales y subvencionados de la Regiones de Los Ríos y de la Araucanía. Bajo el paradigma interpretativo y socio crítico, el enfoque metodológico es cualitativo, basado en una entrevista semi-estructurada diseñada y validada para el estudio de Malbrán, Díaz & Mónaco (2013). El diseño consta de la entrevista dirigida a educadores tradicionales y docentes interculturales. Se trata de una investigación con enfoque cualitativo e interpretativo. Procedimiento de análisis fundamentado en las significaciones semánticas. Se utilizó como herramienta analítica un sistema categorial con nodos axiales que fue construido siguiendo criterios inductivo-deductivos.

## Resultados y conclusiones

Los resultados indica que: Los docentes entrevistados utilizan el vlkantun de manera intuitiva para enseñar la lengua mapuche, no es utilizado como un recurso didáctico-pedagógico transversal, los cancioneros son escasos y carecen de una clasificación pertinente, de propuestas didácticas y de contenido para su uso en el aula de lengua indígena.

Las fuentes utilizadas como recurso de enseñanza del vlkantun son: Discografía; cantos de cosas cotidianas; informantes; y creación propia. Esto último depende de las habilidades y competencias musicales de cada docente. La tradición cantora del profesorado recuerda el vlkantun como un hecho espontáneo.

Sobre las preferencias para enseñar el vlkantun son señalados cantos con poca letra, que conecten con lo cotidiano y la identidad; con melodías sencillas y pegajosas; que hablen de la identidad cultural mapuche. Se visualiza al vlkantun como un recurso didáctico-pedagógico transversal a todos los niveles y redes de contenidos y como un medio facilitador del proceso de enseñanza aprendizaje.

Se enseña en la transmisión de la herencia cultural, la relación del hombre y la naturaleza, tradiciones, de sus cosmovisiones. Los vlkantun que se enseñan en la asignatura de lengua indígena mapuzungun son los no ceremoniales de variedad morfo-compositiva. Se enseña que el sonido de los instrumentos y reproducciones vocálicas onomatopéyicas se significan y relacionan con los sonidos de la naturaleza. Sobre las habilidades musicales desarrolladas con el vlkantun, no se visualiza su uso con una intención en la mejora de alguna habilidad musical. Es utilizado para mejorar la pronunciación del lenguaje y refuerzo de la cultura y cosmovisión. La ejecución instrumental es resultado de la expresión emotiva del estudiante. El uso del vlkantun en el aula, depende de las habilidades musicales del docente en el uso de estrategias musicales con función didáctica.

Esta investigación pretende generar estudios académicos sobre esta temática, vlkantun, y desarrollo en el uso pedagógico y didáctico de la música en contextos diversificados para su uso en Investigación y Desarrollo en Universidades y centros de formación de profesores. Como prospectiva de la investigación se propone: Ampliar la muestra y profundizar sobre la realidad del uso de la música, vlkantun, como

vehículo de aprendizaje en la adquisición de la lengua indígena en la cultura mapuche, ampliando a territorio de realidades urbanas; Realizar estudios similares en las culturas Aymaras, Quechuas y Rapa Nui y así realizar un análisis comparativo sobre la realidad de las preferencias de los docentes en el uso de la música para la enseñanza de lenguas originarias de Chile; Investigar sobre canciones susceptibles a ser utilizadas, proponer clasificaciones y usos posibles.

Este esfuerzo académico pretende visualizar la situación de la música indigenista en Chile y su necesidad en el desarrollo didáctico, es por ello que el autor propone profundizar sobre el tema y ampliar el ámbito de investigación a la enseñanza de las lenguas RapaNui, Aymara y Quecha en Chile en su actual estudio doctoral que ha comenzado este período 2018-19 con la Universidad el País Vasco UPV-EHU, España. La ponencia del estudio preliminar, y que sirvió para la obtención del grado de Master en Psicodidáctica en la UPV-EHU quiere generar conciencia de la realidad de la enseñanza de la música nativa de Chile y la necesidad de aportaciones didácticas y metodológicas desde la Educación Musical.



# O DESENVOLVIMENTO DA MUSICALIDADE E OS MODOS DE ESCUTA DOS JOVENS ALUNOS DO CAP

*Consuelo Paulino Bylaardt - consulisbyla@gmail.com*

*Brasil*

## Introdução e objetivos

Esta investigação consistiu em uma pesquisa de mestrado finalizada em 2017 que investigou as práticas da escuta cotidiana de jovens alunos de um Colégio de Aplicação em estado brasileiro afastado culturalmente e economicamente dos grandes centros urbanos do país. A pesquisa objetivou conhecer melhor o universo musical de jovens alunos desta escola para que a prática musical pedagógica desta autora pudesse ser enriquecida, e que, principalmente pudesse abrir possibilidades para uma educação musical significativa e que estivesse em contato com o contexto cultural dos jovens estudantes, ampliando o diálogo e a troca, desenvolvendo e ampliando o processo de ensino e aprendizagem em música na escola.

Esta investigação tem como principal justificativa a busca por uma abordagem pedagógica que considere o contexto sociocultural do sujeito do aprendizado. Esta autora defende que a contextualização sociocultural dos estudantes seja considerada nas propostas educacionais e que estejam em constantes diálogos com os planejamentos e abordagens desenvolvidas nas escolas de educação básica. O educador musical que conhece a realidade sociocultural em que está inserido tem maiores possibilidades de desenvolver uma proposta enriquecedora e significativa para seus alunos.

O objetivo desta pesquisa consistiu em investigar a relação dos jovens alunos do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre com a música, dando ênfase nos processos da escuta musical cotidiana.

A hipótese levantada nesta pesquisa é a de que a compreensão das relações e saberes dos jovens com a música pode promover um enriquecimento e uma aproximação da aula de música na escola com o universo musical juvenil dos jovens alunos, enriquecendo e ampliando o processo de ensino e aprendizagem em música.

Os referenciais teóricos desta pesquisa contaram com pesquisas Brasileiras de mestrado e doutorado que consideram a relação de jovens com a música em diversos aspectos como: tecnologia, escuta, identidades, etc. Além destas, a pesquisa recorreu a três pesquisadores principais: Stockfelt (1997) que discute os diversos modos de escuta, considerando a perspectiva do ouvinte e as suas situações de escuta, contextos culturais, épocas, etc. Daniel Cavicchi (2003) que problematiza a relevância da escuta cotidiana e a defende considerando como uma atividade que proporciona experiências musicais amplas e diversificadas, além do desenvolvimento da musicalidade através da escuta. Por fim, recorreu-se às pesquisas da socióloga Tia Denora (2004) que apresenta uma ampla visão da força da música no dia a dia dos indivíduos, consciente ou inconsciente, que influencia e oferece suporte em diversos aspectos do cotidiano, sempre considerando a diversidade, a escuta e a perspectiva do ouvinte. Esta pesquisa se relaciona de diversas formas com os temas do seminário, porém um dos focos da pesquisa consiste em compreender os desafios atuais e futuros, onde é necessário olhar para as diversidades para se pensar em educação musical.



## Metodologia

A metodologia de pesquisa empregada para que a investigação ocorresse, contou com um processo de coleta de dados através de grupos focais. Os grupos focais consistem em conversas em grupo das quais o moderador propõe um tema para os participantes discutir abordando diversos aspectos sobre o tema. No caso desta pesquisa, a pesquisadora e moderadora dos grupos focais propôs aos participantes que discutissem sobre a relação destes com a música do seu cotidiano. Foram realizado 3 grupos focais com jovens alunos do CAP – UFAC, instituição da qual esta pesquisadora é professora. As conversas foram ouvidas, transcritas e analisadas através do método de análise de conteúdo proposto por Bardin (1977). Através dos temas mais recorrentes, a análise demonstrou uma variedade de modos de escuta dos jovens em relação às suas músicas.

## Resultados e conclusões

O resultado desta pesquisa demonstrou que a principal e mais executada atividade musical exercida pelos jovens participantes desta pesquisa é a prática da escuta. A escuta musical destes jovens, e de vários jovens no mundo inteiro, consiste em uma experiência ampla e diversificada, e possui diversas formas acontecerem. A formas como os jovens desta pesquisa ouvem música, foram descritas através de suas próprias palavras e demonstram a diversidade de modos de escuta, seus usos e funções. Dentro dos participantes desta pesquisa, foram demonstrado 13 modos diferentes dos jovens escutarem e darem sentido à forma como escutam música, sendo eles: 1) Modo de escuta performático: cantar, “bater” e dançar; 2) A escuta corporal; 3) Escuta reflexiva; 4) Escuta terapêutica; 5) Escuta necessária/adequada; 6) Escuta itinerante, escuta de “companhia” e escuta ambiente; 7) Escuta diária; 8) Escuta imaginativa; 9) Escuta influenciada; 10) Escuta contemplativa; 11) Escuta para concentração e foco; 12) Escuta “crítica”, ideológica; 13) Escuta dos materiais musicais. Cada modos de escuta tem sua especificidade e foram destacados de acordo com o discurso dos próprios participantes com o referencial teórico utilizado.

A abordagem da experiência musical sobre a prática da escuta revela uma infinidade de processos que vão desde questões emocionais e psicológicas até questões de contexto socioculturais e temporais. Os jovens desta pesquisa recorrem a essas variáveis que estruturam e direcionam sua escuta no dia a dia, alguns momentos conscientes e outros inconscientes, constituindo um universo de experiências através da prática da escuta musical. Desta forma, a música, especialmente dentro do universo dos jovens, se torna uma base extremamente importante para a estruturação da identidade do jovem, assim como também representa um suporte para questões emocionais, psicológicas e sociais, em uma fase da vida que quase sempre é regida por conflitos.

A partir das perspectivas propostas, abre-se uma nova via de abordagem sobre a educação musical a partir do momento em que o educador musical começar a considerar mais os processos de escuta: uma escuta que consiste muito mais do que ouvir e identificar materiais sonoros e suas relações entre si, mas que considera as possibilidades interpretativas construídas através dos contextos socioculturais dos ouvintes. Esta pesquisa também abra possibilidades para rever o processo de escuta que é regido através da experiência no cotidiano, onde o desenvolvimento da musicalidade se dá por um viés ainda muito pouco explorado.



# USOS Y ABUSOS DE LA MÚSICA, LETRA E IMAGEN EN LOS VIDEOCLIP DE MÚSICA PARA ADOLESCENTES

*Elsa Cristina Navarrete Ochoa - cristinavarrete.uaq@gmail.com*

*Irma Fuentes Mata - ifuentesmata@gmail.com*

*México*

## Introducción y objetivos

Para esta participación se propone reflexionar sobre los contenidos de una muestra de videoclips musicales en sus tres dimensiones: música, letra e imágenes desde la perspectiva de género. Se propone exponer algunos puntos relevantes como herramientas para conducir al análisis de estos contenidos y puedan ser trabajados en el aula reflexivamente.

Las interrogantes que ha causado el modelo socioconstructivista en el marco educativo al promover se establezcan vínculos entre los aprendizajes escolares y su aplicación como conocimiento para la vida o también llamado aprendizaje significativo, así como las actividades recreativas que se desarrollan en los ambientes escolares como los festivales para la celebración de ciertas fechas conmemorativas y los usos sociales y valoración de la música en la vida adolescente; han ido provocando cuestionamientos y propuestas en educación musical acerca de la inclusión de la música común entre el alumnado como parte del repertorio musical escolar. Más allá de las discusiones que han tocado la calidad artística de la música, encontramos relevante tomar parte en las acciones que deriven en el alcance de la superación de las desigualdades entre los géneros en tanto sujetos de derecho.

A partir de una muestra de canciones de diferentes estilos musicales, proponer ciertos indicadores como herramientas para el análisis de la música, letras e imágenes en los videoclips musicales para adolescentes con perspectiva de género.

Analizar las intersecciones político-económicas que definen los contenidos de los videoclips.

Motivar la reflexión sobre la manera en que se utilizan socialmente los videoclips de música y el impacto que producen sobre la construcción de la identidad personal.

En orden de participar en la reflexión acerca del papel de la educación musical y la actuación del educador (musical) en un panorama actual que enfrenta violencia y desigualdades entre los géneros, nos proponemos cuestionar algunos puntos para la elección del material musical que se emplea en las escuelas. Presentamos las siguientes consideraciones con el fin de promover la elaboración de estrategias para la superación de las desigualdades en el contexto latinoamericano. A partir de lo formulado por Jiménez, Aguirre y Pimentel (2014), en lo que han llamado una alfabetización estética para el siglo XXI, necesaria para el entendimiento del complejo paisaje musical contemporáneo y el desarrollo de capacidades para la adquisición de los lenguajes artísticos, encontramos necesario tomar en cuenta el alcance tecnológico como un elemento no excluible por ser el medio de acceso a la cultura musical actual. Tomaremos las bases sobre el gusto musical de la teoría de Bourdieu, y llevaremos el análisis desde las miradas de Canclini, Illescas, De Nora y Spataro acompañadas de la teoría sobre la performatividad y el género de J. Butler.



## Metodología

La metodología que ha conducido la investigación en que se basa esta participación es de orden interpretativo llevado a cabo mediante un enfoque etnográfico. Se han empleado como instrumentos la observación y la entrevista a profundidad con adolescentes en una escuela secundaria mexicana. Para la elaboración de instrumentos de recolección de datos se ha hecho el análisis de sus gustos musicales y de prácticas y usos de la música.

## Resultados y conclusiones

De los resultados de la investigación se espera comprender la manera en que la música pueda ser mediadora en la configuración del imaginario adolescente acerca del amor romántico y de las relaciones entre mujeres y hombres. Así mismo se espera conocer si en la adolescencia la música promueve reflexiones acerca del ser una/o misma/o y comprender cómo en estos espacios de lo estético es posible se produzcan estrategias de agencia.

A partir de tales resultados se busca contribuir mediante la elaboración de programas formativos que lleven a un consumo musical reflexivo, y dar paso a la preparación de cursos y talleres para adultos que tengan relación con la educación de menores y adolescentes y tomen decisiones acerca del uso de la música en el entorno escolar, para adolescentes y formadores de educadores musicales y artísticos.

La música forma parte trascendente en el paisaje sonoro cotidiano de la adolescencia, la industria cultural de alto consumo ha sometido los contenidos musicales a través de los cuales penetra profundamente en la conciencia y modela el comportamiento con imágenes y letras que portan un lenguaje sexual explícito con el que reproducen un orden estructural de dominación masculina. El discurso musical es utilizado para mover el cuerpo y facilitar mediante el goce auditivo-afectivo la penetración de estos mensajes.

La violencia contra las mujeres que se vive en México y otros países latinoamericanos es naturalizada y llevada al espacio íntimo de la afectividad mediante el uso de la música en manos de la industria cultural del neoliberalismo que así mismo modela y proyecta imaginarios masculinos utilizados para fomentar la construcción de masculinidades violentas cargadas de insumos para el poder.

Los estudios e investigaciones acerca del género y la música han ido cobrando relevancia paulatinamente desde la musicología crítica feminista iniciada por Susan McClary hasta los estudios culturales que han buscado posicionar una sociología de la música. En educación musical estos estudios son escasos. De acuerdo con María Loizaga tienden a la investigación compensatoria y hacer una relectura histórica, o bien hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje, la asignación de roles de género y la construcción de identidades de forma equitativa. Actualmente ante todo se percibe gran preocupación hacia los efectos de géneros musicales específicos (reggaetón, narcocorridos, tropical, popular) en los que una constante es el señalamiento hacia la violencia de género en el discurso musical, en otros casos se aborda la elaboración de estrategias, recursos y propuestas para la intervención didáctica. Esta investigación busca comprender con mayor profundidad la manera en que la adolescencia comprende y se apropia del hecho musical para darle significado a diferentes contenidos que pueden ir de lo sutil a lo más explícito y que contribuyen a mantener las relaciones del género en sociedades de dominación masculina.



# RÁDIO JOVEM – MÍDIAS, CONTEMPORANEIDADE E JUVENTUDES

*Leonardo Moraes Batista - leonardomoraesbatista@gmail.com*

*Brasil*

## Introdução e objetivos

O tema juventudes tem adquirido crescente destaque nos últimos anos em distintos campos, tais como: educativo, político, cultural e assistencial. No educativo, esse tema vem sendo pesquisado a partir de diferentes perspectivas teóricas e metodológicas. No campo da cultura se legitima a produção artística, a partir da produção estética em diferentes modos de fazer. A Rádio Jovem busca ampliar o saber e promover diálogos para o empoderamento do jovem na sociedade por meio de uma ação educativo-cultural emancipatória com foco no exercício da cidadania e o desenvolvimento humano. Almeja-se assim que essa juventude possa selecionar, discriminar, criticar e pesquisar na rede; e que por meio das histórias musicalmente vividas pelos sujeitos de uma determinada região obtenham novos conhecimentos e produzam novos significados culturais.

A juventude, no Brasil, vive, entre a infância e a vida adulta, um arcabouço de incertezas, angústias e reconfiguração social cotidiana. A juventude, que constitui um momento determinado, não se reduz a uma passagem, mas assume uma importância em si mesma. Esse processo é influenciado pelo meio social no qual se desenvolve enquanto trocas de saberes e intercâmbios de conhecimentos. Assim, os jovens constroem determinados modos de ser que apresentam especificidades, o que não significa, porém, que haja um único modo de sê-los nas camadas populares. É nesse sentido que enfatizamos a noção de juventudes, no plural, para evidenciar a diversidade de *modus vivendi* existentes. Assim compreendida, torna-se necessário articular a noção de juventude à de sujeito social.

É necessário também que entendamos quem é essa “juventudes”. Segundo o Instituto de Pesquisa Estatística Aplicada (IPEA), em 2013, os jovens de 12 a 18 anos incompletos correspondiam a 21 milhões de pessoas no Brasil, cerca de 11% da população, com concentração na região Sudeste, 38,7%, seguida da região Nordeste, 30,4%. A maior parte dos jovens são negros (64,87%), 58% mulheres e a imensa maioria (83,5%) é pobre e vive em famílias com renda per capita inferior a 1 salário mínimo. Esses são alguns dos dados apresentados por Enid Rocha, técnica de Planejamento e Pesquisa do IPEA, durante o seminário Juventude Brasileira: Novos Desafios às Políticas Públicas. No quesito escolaridade, a pesquisadora apontou que há uma grande defasagem entre a idade e o grau de escolaridade atingido, principalmente entre os jovens na faixa de 15 a 17 anos. “Dentre essa faixa etária, cerca de um terço dos adolescentes ainda não haviam terminado o ensino fundamental e menos de 2% (1,32%) havia concluído o ensino médio”.

O Projeto Rádio Jovem se justifica pelo seu foco na produção de cultura e novos saberes e pela sua capacidade de ampliação do conhecimento musical e midiático por meio do processo de desenvolvimento de rádio WEB. A proposta traz também questões específicas sobre rádio com foco na produção de novas identidades sonoras musicais, utilizando-se para isso da produção de programação, software livre, sonorização de histórias, escolha de repertórios, que circularão na efetivação da rádio.

O projeto tem como objetivo central desenvolver, por meio da criação sonora, midiática e imagética, a rádio jovem web, a partir da articulação de um grupo de discussão e ação, no qual se promovam interações acerca de temas abordados, que alicerçarão a programação da rádio, bem como questões,

apontamentos e assuntos pertinentes à sociedade que nos cerca, produzindo programações de vídeos, áudios, textos e imagens e dinamizando este trabalho nas redes sociais e no meio convencional.

Especificamente o projeto proporcionou:

- Oportunizar um espaço de troca de informações e discussão;
- Incentivar as produções escritas (narrativas, resenhas, artigos, infográficos, partituras, entrevistas, entre outros) que dialoguem com os temas que comporão o site;
- Propiciar um espaço de escuta, onde as produções radiofônicas dos envolvidos na ação possam ser acessadas, ouvidas e comentadas;
- Criar uma comunidade de aprendizado compartilhado, composta pelos jovens e envolvidos no processo formativo que também serão os gestores do blog, da rádio e das redes sociais;
- Criar uma galeria de personalidades na história da construção da humanidade, sob o aspecto social, político, cultural e artístico, visando encontrar Músicas que dialoguem com as abordagens dos Direitos Humanos por um viés interseccional;
- Disponibilizar informações acerca de eventos de cunho cultural, político e artístico da localidade de desenvolvimento do projeto;
- Aprender a manipular o debate e o diálogo de uma rádio de base comunitária;
- Ampliar a escuta e repertório musical ao pesquisar sobre diversas programações, buscando referências sonoras de diversas culturas e épocas, ampliando o conhecimento musical para além do que é veiculado pela mídia comercial.
- Montar propostas de rádio educativa, informando o público ouvinte e desta maneira contribuir para a formação musical dos mesmos.

Levando em conta que o Projeto Rádio Jovem buscou/busca observar, compreender e trabalhar com a demanda da Juventude na contemporaneidade, o projeto busca emancipar, produzir novos sentidos e significados de/para a vida, praticada e desenvolvida por meio de um projeto criativo, midiático, autônomo, sonoro e emancipatório. Entendemos em nossa metodologia, que a ação pode proporcionar amplitudes e debates de questões urgentes e emergentes da atualidade. Ou seja, esse projeto implica reconhecer que as práticas dos/as jovens não são apenas lugares esvaziados, mas, lugares de existência, no qual os repertórios de práticas se consolidam na medida em que as experiências de acesso tornam-se exitosas e reforçam as disposições próprias para a realização de novos sentidos e significados.

Pensar a partir/com a cultura juvenil significa levar em conta, de imediato, a multiplicidade de formas de sociabilidade existentes para a vida cotidiana dos jovens, marcada por relações grupais e plurais na sua diferença. Como qualquer outro grupo humano, os jovens procuram agrupar-se por afinidades em torno dos mais diferentes interesses, sejam eles artísticos, sejam culturais, políticos, e assim por diante. Existe também um esforço da juventude para diferenciar-se, em busca de expressão de sua individualidade.

Reconhecemos que os valores da juventude como cultura têm marcado a experiência de todos como objeto de desejo e culto, de mitos que jogam contra os mitos, no sentido em que não há uma desmitologização na sociedade global. Os mitos ainda vigoram, aqui e ali, de modo fragmentado e descontínuo, dissociados de experiências sociais compartilhadas por gerações em relação umas com as outras. Não existe mais um propósito ou um sentido de vida que os mitos podem ter por função transmitir.

Com isso, o culto às “juventudes” apresenta-se em grande medida contra os jovens: são julgados como alienados, individualistas e consumistas. Os adultos lhes dizem: “nada sabem, nada querem saber”. O poder deste tipo de assertiva tem sido vigoroso para retirar dos jovens, aquilo que eles, como “agentes” ou “sujeitos da história”, procuram cada dia e de formas variadas: exercitar-se na aventura, lançar-se a ela sem uma bula prescritiva de “ética” e “cidadania” auto-referenciada.

Assim, entendemos que o projeto “Jovem Rádio: Mídias, Contemporaneidade e Juventudes”, possui ampla capilaridade de ação formativa com foco no projeto de vida, prática emancipatória por meio de uma ação cidadã e, por fim, cultural, pois articula o acesso à diversidade cultural, como um direito

humano, por meio do debate midiático, com as questões postas pela contemporaneidade.

No que se refere ao debate político-epistemológico, a base desse projeto está pairada nas ideias, concepções e anunciamentos dos autores Juárez Dayrel (2002, 2016); Wlater Mignolo (2017), Paulo Freire (1996) e Djamila Ribeiro (2017).

## Metodologia

Metodologicamente se propôs um processo de formação/discussão, com os técnicos dos estados participantes (MT e PA) visando o diálogo com os jovens envolvidos no projeto a criação da rádio web, bem como a programação que nela poderá ser abordada. Nesse sentido propôs para esse trabalho investigação dos discursos sociomusicais da região onde o projeto foi desenvolvido por meio de pesquisas comunitárias; levantamento de obras e compositores que façam ecos com a partir da fala dos entrevistados; produção da programação e links web para que os ouvintes possam acessar o conteúdo sobre a vida dos compositores que circulam a rádio. Ou seja, a proposta está em consonância com a produção e efetivação da “Rádio Jovem” de base comunitária.

A implantação desse projeto aconteceu no Sesc, no Departamento Regional do Pará e na Estância Ecológica Sesc Pantanal, no Mato Grosso do Sul, com alunas e alunos da Educação de Jovens e Adultos e Grupo de jovens oriundos de outras especificidades e/ou programas. Teremos foco nas questões contemporâneas que circundam a Juventude local buscando, por meio da Música – sonoridades, poéticas e expressões, para produzir programações de vídeos, áudios, textos e imagens, para a dinamização das/nas redes sociais dos quais abordaremos midiaticamente.

Destaca-se que essa ação foi permeada por debate e conceitualização do projeto diante das dinâmicas das juventudes no espaço em que se realiza. Foram tecidas premissas em diálogo com o eixo norteador desse projeto, com observância dos debates da contemporaneidade, dados pelas pesquisas nos campos da Cultura, Políticas Públicas e Educação. Envolveu a realização de um desenvolvimento de um seminário aberto para a juventude, com foco no debate de mídias, contemporaneidade e música. E, por fim, articula conhecimentos e saberes, em processo de formação/capacitação, com vias de fundamentar a proposição desse projeto e os alinhamentos necessários a práxis formativa com a Juventude.

## Resultados e conclusões

Pensar a partir/com a cultura juvenil significa levar em conta, de imediato, a multiplicidade de formas de sociabilidade existentes para a vida cotidiana dos jovens, marcada por relações grupais e plurais na sua diferença. Como qualquer outro grupo humano, os jovens procuram agrupar-se por afinidades em torno dos mais diferentes interesses, sejam eles artísticos, sejam culturais, políticos, e assim por diante. Existe também um esforço da juventude para diferenciar-se, em busca de expressão de sua individualidade.

Reconhecemos que os valores da juventude como cultura têm marcado a experiência de todos como objeto de desejo e culto, de mitos que jogam contra os mitos, no sentido em que não há uma desmitologização na sociedade global. Os mitos ainda vigoram, aqui e ali, de modo fragmentado e descontínuo, dissociados de experiências sociais compartilhadas por gerações em relação umas com as outras. Não existe mais um propósito ou um sentido de vida que os mitos podem ter por função transmitir.

Compreendemos que o projeto “Jovem Rádio: Mídias, Contemporaneidade e Juventudes”, possui ampla capilaridade de ação formativa com foco no projeto de vida, prática emancipatória por meio de uma ação cidadã e, por fim, cultural, pois articula o acesso à diversidade cultural, como um direito humano, por meio do debate midiático, com as questões postas pela contemporaneidade.

A inoção que aqui apontamos é que o projeto Rádio Jovem propõe a criação de um grupo de mídias

com os jovens e envolvidos na ação com vias de produzir web rádio – espaço de diálogo com os ouvintes, dentro de uma web página – com as produções audiovisuais contendo entrevistas, reportagens especiais e curtas que façam diálogo com as pesquisas dos jovens e os envolvidos no processo formativo. Ou seja, esse aspecto legima uma ampliação do processo de Educação Musical para além do ensino aprendizagem do instrumento e da voz. Articula mídia, tecnologia e busca promover a autonomia no aprendizado e a produção de conhecimento. Além disso articula repertórios outros que vai além do escopo introduzido na escola de educação básica, por um exemplo. Além de tudo trabalha com a mediação e saberes, por meio da metodologia de projetos e aprendizagem baseado em problemas. Essa proposição descola o lugar de professor como detentor de todo o saber e junto aos participantes do projeto, tece reconfigurações no processo de ensino aprendizagem.



# 12 ESTUDIOS COLOMBIANOS PARA GUITARRA CLÁSICA: CATALOGACIÓN, CLASIFICACIÓN, EDICIÓN CRÍTICA Y GUÍA DIDÁCTICA PARA SU INTERPRETACIÓN

*Jesús Emilio González Espinosa*

*Colombia*

## Resumo / Resumen

Este proyecto se fundamentó en la creación de un primer compendio de estudios técnicos para guitarra clásica escritos por compositores colombianos a partir de músicas tradicionales colombianas, su clasificación (según nivel de dificultad interpretativa y utilización de recursos técnicos guitarrísticos), edición crítica de su partitura y una guía didáctica para su interpretación. Esta propuesta se dirige a un público específico que se ha detectado al interior del programa de música de la Universidad de Pamplona – Colombia.

## Introducción y objetivos

Sin duda alguna, la guitarra es el más popular de los instrumentos contemporáneos y es precisamente allí en donde radica su fuerza y su riqueza, pues desde hace ya un poco más de dos siglos ha servido de puente de ida y de vuelta entre las músicas de tradición y las músicas de corte clásico o académico. Si hiciéramos una revisión somera al repertorio estándar del panorama guitarrístico internacional, encontraríamos un altísimo porcentaje de músicas tradicionales que conviven fácilmente con las estructuras formales más relevantes del clasicismo occidental. Esto obedece principalmente a que autores como Agustín Barrios, Héctor Villalobos, Gentil Montaña o Antonio Lauro, por citar solo algunos, han sustentado sus ideas compositivas en un trabajo riguroso basado en el empleo de las melodías, la forma y el ritmo de las músicas tradicionales de sus respectivos países, de tal manera que la calidad de sus obras, pese a tener un acervo folclórico, se ubican en el mismo estatus musical que los consabidos grandes compositores europeos.

Para el guitarrista colombiano contemporáneo y, en general, para el guitarrista latinoamericano, este tipo de repertorio de tinte nacionalista es sumamente atractivo, porque aparte del despliegue virtuoso de la interpretación de la obra, hay un alto componente de identidad conformado por la semántica musical de la misma que le otorga al interprete un sentido de pertenencia. No obstante, el acercamiento a dicho repertorio debe hacerse de manera cuidadosa en lo técnico y en lo interpretativo, ya que en muchas ocasiones el no saber abordar convenientemente la complejidad de este tipo de obras, pueden perjudicar la técnica instrumental, un tanto frágil, del joven guitarrista en formación.

Dicho de otra manera, en muchos casos el montaje de este particular repertorio guitarrístico no encuentra un adecuado respaldo en los estudios tradicionales para el instrumento, pues así como por ejemplo los estudios de Sor y Giuliani conforman un corpus de relación entre los ejercicios y su propio repertorio, es decir, las dificultades técnicas que se encuentran en sus obras están detalladas e individualizadas en sus estudios, gran parte del repertorio colombiano para guitarra clásica no encuentra el suficiente apoyo técnico en este tipo de composiciones.

Si mirásemos por un momento a un joven guitarrista que no ha tenido relación alguna con la música tradicional colombiana, no solo le resulta complejo entender los pormenores rítmico-melódicos de un pasillo o un bambuco, sino que también le resulta difícil asimilar de manera natural el aire en el que se escribe la obra. Aquí pudiéramos afirmar que en la música tradicional a veces no es solo lo que suena

sino cómo suena.

Es aquí entonces en dónde la utilización de una serie de estudios para guitarra escritos bajo la tradición musical del país, ejercen un papel fundamental como complemento a la formación tradicional del guitarrista; por lo menos así se ha podido comprobar con los estudiantes de guitarra clásica del Programa de Música de la Universidad de Pamplona. Los estudios, vistos desde esta perspectiva, son un elemento fundamental en el aprendizaje de cualquier instrumento. Son composiciones musicales que se destinan a mejorar la técnica de un intérprete, aislando por lo general cada una de las dificultades, tanto físico-motoras como interpretativas, con las que se verá enfrentado el instrumentista en el desarrollo de su formación profesional.

Dentro de la relativamente nueva escuela guitarrística de la Universidad de Pamplona, y en general al interior de los programas de guitarra clásica del país, podemos encontrar que la utilización de los estudios para este instrumento se hace básicamente tomando como referencia dos modelos: por un lado el modelo clásico centroeuropeo con las obras de Caracassi, Carulli, Giuliani, Aguado, Sor, Tárrega, Pujol, solo por nombrar los más destacados; y por otro, el modelo vanguardista latinoamericano de Villalobos, Brouwer y en menor medida Barrios.

En nuestra tradición guitarrística colombiana resulta poco usual el hecho de incluir en la estructura curricular del instrumento, algún estudio para guitarra de compositor colombiano, que fundamente sus ideas compositivas, pedagógicas y de desarrollo técnico-instrumental, bajo una postura compositiva relacionada con la tradición musical del país. Esto puede obedecer a múltiples factores que no analizaremos en este espacio, pero muy seguramente uno de los aspectos que más puede incidir en la poca utilización de este tipo de material es precisamente la falta de una bibliografía específica al respecto. Y es precisamente esta circunstancia uno de los incentivos principales que llevaron al planteamiento de este proyecto: tratar de sintetizar lo que muchos profesores de guitarra hemos venido haciendo desde hace mucho tiempo atrás a la hora de poner sobre la mesa nuestro repertorio guitarrístico colombiano y procurar que nuestros estudiantes salgan de allí lo mejor librados posible. Entonces, bajo esta premisa, surgió la idea de hacer una recopilación, una catalogación, un análisis técnico-guitarrístico y una herramienta didáctica que pudiera contribuir en la interpretación de 12 estudios para guitarra de compositores colombianos, para ser utilizados en una primera instancia como complemento en la formación instrumental del guitarrista de la Universidad de Pamplona, pero que de igual manera pueda ser utilizado por cualquier guitarrista, profesor o estudiante, o cualquier centro de formación guitarrístico nacional e internacional.

## La propuesta

La presente propuesta se desarrolló a lo largo de aproximadamente 12 meses y su aplicación con los estudiantes de la universidad de Pamplona se ha venido haciendo durante los últimos 3 años. Sus fases de trabajo estuvieron divididas de la siguiente manera:

### *Fundamentación:*

Comprendió la revisión y recopilación de todo el material musical relacionado con la temática en cuestión, así como el establecimiento de lineamientos específicos que servirían como marco referencial en los criterios técnicos, pedagógicos y didácticos a emplear en la propuesta.

### *Ideación:*

En este punto se realizó la respectiva catalogación por orden de dificultad de los estudios encontrados, se creó un análisis comparativo con los 12 estudios, y se llevó a cabo conjuntamente el trabajo de edición crítica y transcripción de manuscritos; para ello utilizamos los fundamentos planteados por Elaine Gould para la edición de partituras y por James Grier en lo relacionado a la edición crítica de la música. En este punto también se realizaron las correctas digitaciones de mano derecha y mano izquierda sobre cada partitura para facilitar su lectura y estudio.

La fase siguiente fue el diseño de herramientas didácticas para el estudio de cada obra y el

establecimiento de algunos parámetros que pudieran servir de guía interpretativa. Para esto se tomaron en cuenta tres elementos de reciprocidad mutua que fueron: pedagogía, didáctica y repertorio. De ahí se infiere que el primer elemento hace relación al tipo de presentación o al orden particular de los contenidos técnicos de dificultad progresiva, esto puede ser: primero, estudios rítmico-melódicos para la mano izquierda, después para la mano derecha, posteriormente para manos conjuntas, ligados, escalas, arpeggios, discriminación melodía-acompañamiento, etc. El segundo elemento hará relación a la manera o al cómo serán presentados estos ejercicios, puede ser la extensión de la pieza, las características del lenguaje compositivo, si junto a la pieza irán explicaciones teóricas, si el uso de duetos reforzará la asimilación de contenidos, etc. Y la última, hará relación al repertorio musical empleado para que los dos apartados anteriores cumplan a cabalidad su cometido. Aquí es oportuno concluir que la interacción de estos tres elementos, sumado a la relevancia social de la música involucrada, fue determinante en la efectividad de esta propuesta.

#### *Intervención:*

En esta fase del proyecto se llevó a cabo la prueba piloto con un grupo de estudiantes de guitarra clásica del programa de música de la Universidad de Pamplona de diferentes niveles formativos. De allí obviamente se desprendieron algunas conclusiones de tipo cualitativo y cuantitativo que se orientaron hacia la mejora de cada una de las fases del proceso, pero que al final demostraron los beneficios de la propuesta. A partir de allí, esta metodología se ha venido aplicando en los últimos años de manera efectiva en los estudiantes antes mencionados. Incluso, su éxito no solo se evidencia en la rigurosidad interpretativa de la música colombiana para guitarra, sino también en otras músicas para el instrumento de carácter universal. Aquí podemos evidenciar que tal y como lo dice la gran Violeta Hemsy, “el estudio de la música contemporánea e incluso urbana se hace indispensable en la formación del músico actual”. (Hemsy, 2002, p. 85).

Ahondemos un poco más. Para el primer componente, el pedagógico, se tomaron en cuenta principalmente los criterios planteados por Mauro Giuliani, Fernando Sor, Francisco Tárrega, Shinichi Suzuki, Ruggero Chiesa, Stephen Dogson y Hector Quine, por contener todos los elementos técnicos necesarios para el buen desempeño interpretativo del guitarrista y, obviamente, por ser parte de los métodos más utilizados en los conservatorios del mundo. Para el segundo componente, el didáctico, se tomaron en cuenta los planteamientos utilizados por Emilio Pujol, Julio Sagreras, Irma Constanzo, Abel Carlevaro, Juan A. Muro y Ricardo Barceló principalmente en vista de que la fundamentación didáctica es un elemento muy notable en la estructura de su método. Finalmente, para el tercer componente, el del repertorio, se tomaron en cuenta los estudios progresivos de Héctor Villalobos, Leo Brower, Agustín Barrios, Oscar Herrero e incluso algunos de los estudios inéditos de pasillo del eximio guitarrista colombiano Gentil Montaña, entre otros, tomando en cuenta que en algunos casos, ellos basan la superación de los aspectos técnicos guitarrísticos a partir de estructuras, melodías y formas musicales tradicionales.

Veamos algunos ejemplos del material de la propuesta:



OBRA	AUTOR	GÉNERO	TONO	COMPÁS	Nº COMPASES	REGIONES ARMÓNICAS PRINCIPALES	ELEMENTOS TÉCNICOS INVOLUCRADOS	TEMPO	FIGURAS RÍTMICAS PREDOMINANTES
ESTUDIO N. 1	JESÚS E. GONZÁLEZ	PASILLO	Am	3 4	32	I - V - VI - IV - I	Trabajo del pulgar Media cejilla y cejilla completa Distinción entre melodía, acompañamiento y bajo Posición I - II - III Pulsación en apoyo y sin apoyo Desplazamiento de pulgar	MODERATO	
EL CHUECO MIGUEL	LUIS EMILIO GONZÁLEZ	PASILLO	Em	3 4	44	I - V - IV - III - I	Ligados ascendentes y descendentes Cejilla completa Pizzicato Posición I - V Pulsación en apoyo y sin apoyo Desplazamiento de pulgar	ALLEGRO	
GUABINITA	ULISES ROMERO	GUABINA	Am	3 4	32	I - V - IV - I	Ligados y mordentes de dos notas ascendentes y descendentes, semitrimo superior e inferior. Apoyaturas	ANDANTE	

Figura 1. Análisis comparativo.

SECCIÓN REGIÓN ARMÓNICA PRINCIPAL TEMAS COMPÁS	EXPOSICIÓN			DESARROLLO - VARIACIÓN			REEXPOSICIÓN		
		6 6 5 6 I VI II V	7 + +6 7 6 V	6 4 6 I VI	6 4 6 6 II V	6 5 I Vm	7 +2 5 V	6 6 5 6 I VI II V	7 + +6 7 6 V
a	b	b'	Aumento b''	a'	a''	b'''	a	b	a
1	9	12	17	21	30	38	46	50	

Figura 2. Análisis armónico y formal

Figura 3. Estudio de patrones rítmicos y armónicos característicos.



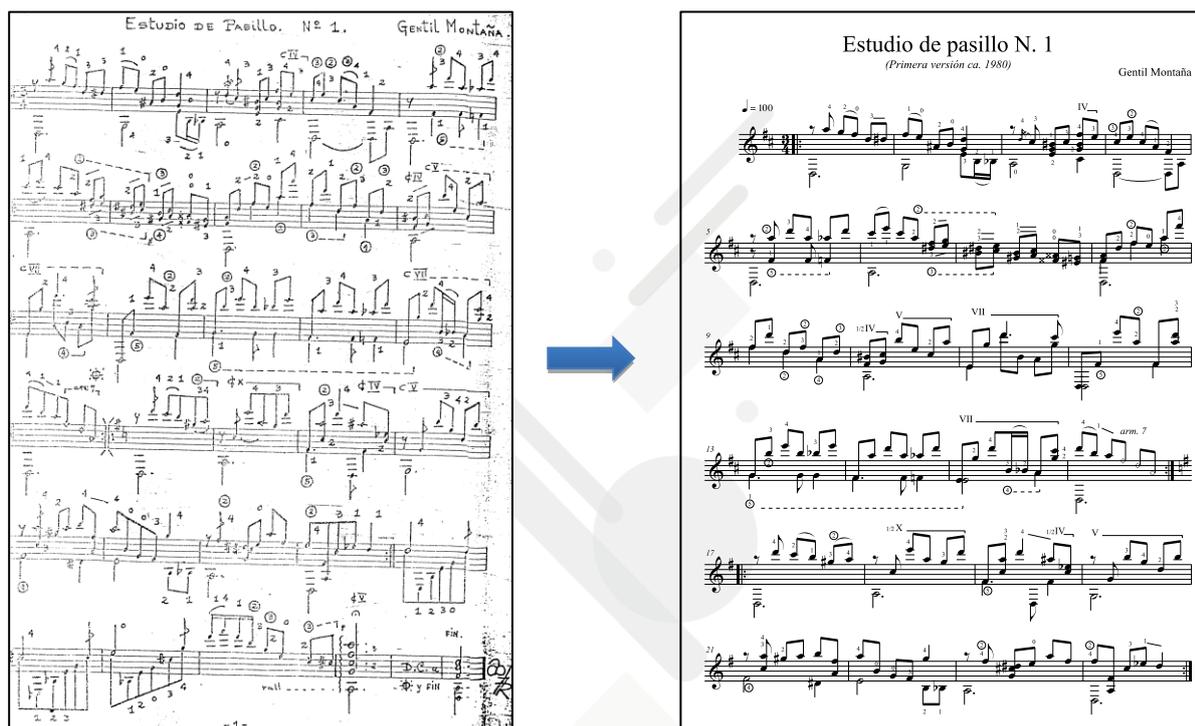


Figura 4. Transcripción de manuscritos y edición crítica de la partitura

## A modo de conclusión

La aplicación de este material musical, le permitió a los estudiantes del programa de música de la Universidad de Pamplona un acercamiento mucho más acertado a las músicas colombianas, al repertorio guitarrístico y a los compositores nacionales. La superación de cada uno de los aspectos técnicos de su instrumento en relación no solo a la interpretación de la música objeto de estudio sino a otras músicas foráneas, incidió en la calidad y nivel de las obras que incluirían posteriormente en su repertorio de concierto. Dicho en otras palabras, en la actualidad los estudios para guitarra clásica están conformados por un inmenso abanico de posibilidades tanto estilísticas como técnicas, que pueden ir desde el eclecticismo enmarcado en la tradición musical centroamericana, hasta algunos nacionalismos iberoamericanos. Estas ideas denotan de entrada un serio compromiso por contribuir en el desarrollo de la técnica del instrumento y en la conformación de nuevo repertorio, pues como suele suceder un gran parte de la literatura musical, un estudio puede ser perfectamente una notable obra de concierto, pero, en este caso, qué interesante resulta para un joven guitarrista colombiano incluir dentro de su repertorio habitual un estudio basado en músicas propias de su país que se bandee codo a codo con Villalobos, Sor, Barrios o Brouwer, solo por mencionar algunos. No se quiere decir con esto que se le restará valor e importancia a estos consabidos compositores, solo que, sin dejarlos de lado, se quiere proponer un material musical basado en músicas colombianas, que, por una parte, sirva como apoyo en el aprendizaje del instrumento y su desarrollo técnico, y que por otra, le permita al guitarrista en formación poder conocer, asimilar y, finalmente, interpretar de la mejor manera algunos géneros musicales colombianos, que se ven desarrollados en piezas de mayor envergadura y con un mayor grado de elaboración compositiva y exigencia técnica.

## Referencias

- AGUADO, D. (1991). Método de Guitarra. Nueva edición revisada por Regino Sainz de Maza. Madrid: Ed. Unión Musical.
- BARRIOS, A. (1976). The guitar works of Agustín Barrios Mangoré. Edited by Richard D. Stover. Miami, Florida: Belwin-Mills 4v.
- BROWER, L. (1972). Estudios sencillos. Paris: Max Eschig 4v.
- \_\_\_\_\_. (2002). Nuevos estudios sencillos. New York: Chester Music.
- CARLEVARO, A. (1966). Serie didáctica para guitarra. Cuadernos 1, 2, 3 y 4. Buenos Aires: Barry editorial.
- CONSTANZO, I. (1978). 20 clases para aprender música tocando guitarra. Buenos Aires: Ricordi.
- CHIESA, R. uggero. Tecnica fondamentale della chitarra. Milano: Zerboni.
- DOGSON, S.; QUINE, H. (1965). Studies for guitar. London: Ricordi.
- FREGA, A. (2011). Los instrumentos musicales autóctonos de América Latina. Enfoques didácticos para la educación general. Buenos Aires: SB, Editorial.
- \_\_\_\_\_. (2005). Didáctica de la música. Las enseñanzas musicales en perspectiva. Buenos Aires: Ed. Bonum.
- GIULIANI, M. (2002). The complete studies. Edition by Brian Jeffery. London: Tecla Editions.
- HEMSY, V. Pedagogía musical. Dos décadas de pensamiento y acción educativa. Buenos Aires: Lumen.
- HERRERO, O. (2008). 12 estudios para guitarra flamenca: nivel superior. Madrid: Acordes concert.
- MONTAÑA, G. (2001). Obras para guitarra. Bogotá: Academia Superior de Artes de Bogotá, Programa de extensión A.L.A.C.
- MURO, J. (1992). Basic Pieces. Heidelberg: Chanterelle.
- PUJOL, E. (2005) Escuela razonada de la guitarra. Buenos Aires: Ricordi. 3 v.
- SAGRERAS, J. (1996). Las primeras lecciones de guitarra 1 - 3. Heidelberg: Chanterelle.
- SOR, F. (1981). 12 estudios progresivos opus 35 para guitarra. Revisión y digitación de José Luis Lopategui. Segunda edición. Madrid: Ed. Alpuerto.
- \_\_\_\_\_. (1983). Doce estudios progresivos, opus 31, para guitarra. Revisión y digitación de José Luis Lopategui. Madrid: Ed. Alpuerto.
- STIMPSON, M. (1993). La guitarra, una guía para estudiantes y profesores. Madrid: Ediciones Rialp.
- TÁRREGA, F. (1997). Sämtliche technische studien. Herausgegeben von Karl Scheit. Viena: Universal Edition.
- \_\_\_\_\_. (1956) Elementos fundamentales de la técnica guitarrística. revisión de Isaías Savio. Buenos Aires: Ricordi.
- VILLALOBOS, H. (1953). Douze Études pour guitare. Préface d'Andrès Segovia. París: Eschig.





Experiencias pedagógicas y propuestas  
metodológicas

Experiências pedagógicas e propostas  
metodológicas



# CREACIÓN DE REPERTORIO DIDÁCTICO A PARTIR DEL CONTEXTO EN LA EDUCACIÓN FORMAL Y NO FORMAL EN LOS MUNICIPIOS DE SUTATENZA Y CHITARAQUE

*William Leonardo Sáenz García - leon.saenz89@gmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

La idea principal de la propuesta es la creación de un material didáctico propio, a partir del contexto de los estudiantes, sus habilidades y características, su nivel musical y las herramientas disponibles en el momento. La experiencia aquí expuesta se desarrolló en el ámbito de la educación no formal en el municipio de Sutatenza (Boyacá) con la creación de una suite instrumental para cuerdas típicas colombiana (Bandola, tiple y guitarra) con población infantil y juvenil; y en el ámbito de la educación formal con adolescentes en el municipio de Chitaraque (Boyacá) con la creación de canciones en forma colectiva entre profesor y estudiantes, para ser usadas en clase en pro del aprendizaje musical de los estudiantes.

- Articular la actividad de creación artística con el ejercicio de la enseñanza musical como eje transformador de la educación artística – musical latinoamericana.
- Incentivar a los maestros de música de todos los niveles, a crear su propio material didáctico basado en el entorno de sus estudiantes, sus habilidades y necesidades; con el fin de desarrollar y explorar una pedagogía propia, autónoma y cercana al contexto latinoamericano.
- Socializar con la comunidad de pedagogos latinoamericanos el trabajo desarrollado en los ámbitos formal y no formal de la educación musical colombiana, en los municipios de Sutatenza y Chitaraque; a través de la exposición del proceso creativo y pedagógico que dio lugar a los productos artísticos ya mencionados.

La relación de esta experiencia pedagógica está en estrecha relación con la función y experiencias pedagógicas de las músicas tradicionales latinoamericanas y de la música contemporánea en la educación musical. Aquí el material pedagógico creado toma como referentes aires y células rítmicas de las músicas tradicionales colombianas y músicas contemporáneas, en función de articular el contexto cultural y social de los estudiantes, sus habilidades y las herramientas disponibles para su desarrollo musical. Las obras instrumentales creadas están inspiradas en el libro I del Suzuki Guitar School del método Suzuki; cuerdas al aire y pocas notas pisadas, ritmos sencillos, canciones cortas en tocar de “oído”, clases individuales y en colectivo.

En cuanto a la creación de canciones en el bachillerato para articular la motivación y el gusto de los estudiantes por la clase de música; se hace necesario entender los mecanismos de aprendizaje de nuestros propios alumnos puede contribuir a que nuestra función docente no se reduzca a escribir una programación que cumple con las exigencias burocráticas, pero no llega a ocurrir en la práctica. Entender

los mecanismos de interacción de nuestros alumnos, en un cambiante contexto posmoderno en el que ni el valor del estudio como modo de progreso social ni la aceptación del discurso escolar –y mucho menos la motivación– están garantizados, puede contribuir a mejorar el aprendizaje musical en la escuela y, en consecuencia, a propiciar en el futuro una relación activa de los ciudadanos con la música. (Rusinek, Gabriel. La composición en el aula de secundaria 2005).

## Metodología

### Sutatenza

Diagnóstico: contexto, herramientas disponibles, nivel musical. 2 min

Problema: ¿Qué repertorio puedo usar para este caso? 2 min

Propuesta: Creación del repertorio. 2 min

Metodología: Particularidades del contexto, primeras obras, propósito de cada repertorio, dificultades, alcances. 2 min

Resultados: Videos, fotografías y partituras. 2 min

### Chitaraque

Diagnóstico: Contexto, herramientas disponibles, nivel musical. 2 min

Problema: ¿Cómo puedo hacer para que los estudiantes aprendan y disfruten la clase? 2 min

Propuesta: Creación de canciones con los estudiantes. 2 min

Metodología: Creación de la letra, la música, arreglos, montaje con los estudiantes, edición musical. 2 min

Resultados: Videos, fotografías, intervención musical. 2 min

## Resultados

En el contexto de la educación no formal, se creó una suite instrumental con ritmos colombianos para la iniciación musical de niños y adolescentes en formato de estudiantina en el municipio de Sutatenza (bandolas, tiple y guitarra), adaptado tanto a las habilidades y niveles de los estudiantes como a las herramientas disponibles en el momento; tomando conceptos del libro I del Suzuki Guitar School tales como: melodías con cuerdas al aire y pocas notas pisadas, ritmos sencillos, canciones cortas, pocas frases, aprendizaje basado en la escucha, en tocar de “oído”, clases individuales y clases en colectivo.

En cuanto la educación formal, bachillerato, el aporte de esta propuesta es la composición de canciones originales, escritas en forma colectiva, con adolescentes del municipio de Chitaraque como repertorio de clase y producto. Las letras de las canciones tratan sobre las vivencias, deseos y sueños de los niños y adolescentes del colegio San Pedro Claver. La música es propuesta por el docente con algunas variaciones e ideas que aportaron los estudiantes; el repertorio está de igual forma diseñado para ser interpretado con las herramientas disponibles en el momento, flautas dulces, guitarra, xilófonos y voz.



# DEL CARNAVAL AL AULA, APLICACIÓN DIDÁCTICA DE LOS SABERES ADQUIRIDOS EN SOCOROMA

*Guillermo Andrés Andrade Vera - guianve@gmail.com*

*Chile*

## Introducción y objetivos

La propuesta consiste en la presentación de una investigación recientemente publicada en mi Tesis de Magíster, la cual está situada en el Carnaval de Socoroma, pequeño pueblo del altiplano chileno. Esta investigación se realiza bibliográficamente, ampliada con entrevistas a cultores tradicionales y compositores ligados a la temática aymara como Cergio Prudencio y Celso Garrido-Leca y finalmente respaldada con mi participación como músico en los Carnavales 2017 y 2018.

Paralelo a este trabajo de investigación desarrollé unidades didácticas con estudiantes de 2º año medio de la Escuela Experimental de Música Jorge Peña Hen de La Serena. En donde junto con exponer las características de esta y otras celebraciones de los pueblos aymaras, nos adentramos en la interpretación de tarkeadas y huaynos tocados en estilo tradicional del pueblo, con instrumentos propios de la tradición occidental, los cuales ordenados con un sencillo arreglo por parte del profesor, recrearon la música tradicional, cuyas partituras eran inexistentes hasta antes de la adaptación.

Esta experiencia finaliza su ciclo al publicar un video en redes sociales, el cual gracias a la comunicación directa que generan la red social Facebook fue posible recibir y conocer con el curso, las apreciaciones (en su totalidad positivas) que realizaron decenas de Socoromeños, quienes demostraron su admiración por la valoración de sus costumbres. Los estudiantes comprenden su importancia como músicos en la perspectiva socio-cultural, patrimonial y de preservación de nuestras tradiciones y costumbres.

El propósito es demostrar una experiencia pedagógica enriquecedora que articula la etnografía musical con la ejecución instrumental en contexto escolar, lo cual va acompañado de un proceso de reflexión y de deconstrucción del conocimiento musical en conceptos como: afinación, temperamento y cultura musical.

A través de este tipo de acercamiento se demuestra la importancia del conocimiento situado y que en Latinoamérica ocupa un lugar importante en discursos de Grosfoguel, Dussel, Kush, , etc. En la música por su parte se produce un fuerte acercamiento desde las miradas de Cergio Prudencio y el trabajo de compositores chilenos y que desde hace más de medio siglo han intensificado sus composiciones con material indígena o tradicional de pueblos originarios.

El ejemplo didáctico del Carnaval de Socoroma es tan solo un camino que recorro para acercar a los jóvenes a un encuentro personal con la música tradicional, en nuestra realidad País existen miles de Carnavales y Socoromas dispuestos a ser re-descubiertos por docentes inquietos quienes deberán asumir su rol como educador-investigador -entendiendo que los saberes de América aún abundan en la oralidad- para generar instancias didácticas según cada realidad.

## Metodología

Con apoyo de diapositivas, videos y registros de audio, explico el contexto del Carnaval de Socoroma, para luego señalar los alcances metodológicos y conceptuales con los que se empezó a desarrollar la unidad didáctica, se exhibe el resultado materializado en un video con estudiantes de 2 año de enseñanza media y lo más importante la retribución por parte de la comunidad indígena aludida con el conocimiento situado.

## Resultados

La aplicación didáctica de estas propuestas generan un acercamiento a la conformación de ensambles instrumentales aprovechan esta cualidad situada, ensambles como la Orquesta Andina, Antara, La orquesta de instrumentos Nativos y nuevas tecnologías (Argentina) y la OEIN (Bolivia) dan cuenta de la inexistente barrera hegemónica de lo popular-docto-folclórico, generando conciencia de que el elemento identitario puede converger en cualquiera de estas categorías.

El concepto de Ayni o reciprocidad es aplicado ampliamente en la cultura aymara, tanto en sus tradiciones como en su diario vivir. La interpretación de los huaynos tradicionales por parte de los estudiantes se materializó en un video, el cual fue difundido a través de redes sociales llegando con gran rapidez a decenas de socoromeños quienes a través de Facebook enviaron mensajes expresando alegrías, nostalgias y gran gratitud ante lo que se podría entender como SU música interpretada por una pequeña orquesta sinfónica.

Estos y otros comentarios fueron presentados a los estudiantes, quienes comprendieron su participación real en la conservación del patrimonio cultural de un pueblo, asumiendo su importante labor como músicos ya no solo con un estético o personal, sino social y cultural, siendo parte del Ayni.



# JUGLARES DEL AULA AL MONTE: PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN DE MEMORIA EN EL TERRITORIO SONORO

*José Manuel Páez Moncaelano - jo\_pamo@yahoo.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

Todo empezó con la invitación de Lorena López, docente de Sociales del colegio Jaime Hernando Garzón Forero, a los docentes de música, danzas y artes plásticas de dicha institución ubicada en la localidad de Kennedy, de la ciudad de Bogotá. Lorena pensaba desarrollar con sus estudiantes la propuesta de la Caja de Herramientas “Un viaje por la memoria histórica” (CNMH, 2016): un material pedagógico desarrollado por el Centro Nacional de Memoria Histórica que propone a los estudiantes retomar episodios concretos de la historia del conflicto colombiano como casos de estudio de las ciencias sociales. El propósito de la maestra era dotar a sus estudiantes con habilidades de la memoria histórica que les permitieran hacer un aporte a la construcción de paz apoyándose en las artes como vehículos de la reflexión.

Sin saber mucho del tema de memoria pero con la intención genuina de aportar al cambio, este equipo de docentes asumió el reto de enfrentarse a interrogantes que parecieran habitar más allá de las propias fronteras disciplinares, como qué es memoria, cómo construir memoria desde las artes, cómo se articulan arte y paz en contextos escolares, entre otras. Lo cierto es que este primer esfuerzo alcanzó logros importantes a diversos niveles: a nivel institucional, el pilotaje exitoso validó la implementación de la iniciativa en cuatro instituciones más para el año siguiente; y a nivel específico del área de música, del ejercicio de colaboración transdisciplinar se desprendieron tres grandes aprendizajes:

1. Es indispensable que el equipo de docentes de música se forme en memoria histórica para entender cómo arte y memoria se articulan y poder así aportar al proyecto desde las propias formas de pensar y hacer de la música.
2. Es preciso expandir las fronteras convencionales del saber musical para incluir en el ejercicio de análisis y creación, las muchas otras formas en las que las comunidades humanas interactúan con el sonido.
3. Es necesario diseñar un cuerpo de estudios que respalde las diversas iniciativas a emprender en las aulas y que adapte el enfoque metodológico propuesto por el Centro nacional de memoria histórica a un proceso de construcción de memoria sonora.

El texto presentado a continuación expone los logros alcanzados por el equipo de música de la Alianza Educativa junto con sus estudiantes en el marco de las tres inquietudes arriba indicadas.

## Metodología

### SONIDOS EN EL MONTE

En el aula de clase, un participante comparte con el grupo un sonido que para él tiene un significado especial: se trata del timbre que en los aeropuertos precede a un aviso para los viajeros. En términos musicales dicha estructura corresponde a un arpeggio ascendente de acorde mayor. Sin embargo, para este chico, aquel sonido

hace presente la última vez que vio a un familiar que murió en un accidente aéreo. Otra participante frota con sus manos el parche de una tambora para representar el sonido del latir de un corazón como se escucha en una ecografía y comparte que tal sonoridad le trae a la mente la vez que escuchó por primera vez a su hermana, en el vientre de su madre. Un testimonio tras otro, historias y sonidos se van entrelazando en una dinámica de confianza y empatía que invita a conocer al otro más allá de la palabra. La actividad recibe el nombre de “Regalo sonoro”, porque quien presenta su sonido ha decidido compartir algo muy valioso para el o ella, y quienes lo reciben, en adelante cuando lo escuchen tendrán presente ese otro significado que quien comparte ha sumado a la experiencia sonora.

Actividades como esta hacen parte del cuerpo de estudios de la unidad de Memoria Sonora: herramienta pedagógica que resulta de un proceso de diseño colaborativo que durante tres años, recopiló las experiencias exitosas de los maestros de música de la Alianza Educativa en torno a la exploración de las músicas en procesos escolares de construcción de memoria. El “regalo sonoro” es una de las dinámicas con las que se suele dar inicio al proyecto. Busca de manera particular, activar un primer nivel de consciencia entre los participantes y su territorio, promoviendo que los primeros experimenten una sola cosa: cómo su propia identidad sonora está ampliamente permeada por el efecto de las múltiples resonancias de otros tantos actores -humanos y no-humanos- (Latour, 2003, p.27), con los que comparte el territorio. Al cierre de esta etapa cada participante ha logrado establecer un primer esbozo de cartografía que asocia actores y sonidos en un entramado que pinta el paisaje sonoro del primer territorio: su propio cuerpo (CNMH, 2018a, p.76), (Restrepo 2005, p.45).

Abordar sin embargo esta noción de territorio “corpóreo” desde la práctica musical ha resultado altamente enriquecedor pues, en comparación con, quizás el centenar de sonidos que, efectivamente “habitan” el cuerpo, con la decisión del individuo de sonar o hacer sonar, aparecen un millar de sonidos más. La diferencia es que estos últimos sonidos, al propagarse en el medio transgreden las fronteras del primer territorio, o si se quiere, las extienden más allá de las posibilidades físicas del propio cuerpo. Precisamente esta nueva dimensión territorial de lo sonoro le brinda al proyecto dos herramientas conceptuales que resultarán cruciales: Por un lado, la acción de sonar se constituye como una posibilidad de proyectar la propia identidad más allá de las fronteras corpóreas; y por el otro lado, la acción de escuchar se instala como un dispositivo de reconocimiento del sonar de múltiples identidades proyectadas en un meta-territorio en constante interacción.

Ello supone para el estudiante descubrir que en su territorio “sonoro” no solo habitan los sonidos que le gustan o los que puede hacer, sino que además estos sonidos conviven (resuenan, interfieren), con la música que escucha su madre en el radio, con el sonido característico del calentador de su casa, con la alarma del carro del vecino que suena siempre a las 7:30pm, con la lluvia en el tejado de su cuarto, etcétera.

Una vez se los estudiantes han revisado su cartografía inicial a la luz de esta nueva concepción extendida de territorio, el proyecto pasa de la etapa de reconocimiento a la etapa de apropiación: ello supone utilizar la escucha y la producción sonora para recorrer el territorio. La labor del docente en esta etapa consiste justamente en ofrecer diversas rutas de expedición: recorridos intencionados por la memoria individual a través de los cuales los participantes comienzan a descubrir relaciones entre los distintos actores que cohabitan el territorio. Este es un primer acercamiento al proceso de construcción de memoria (Gil, 2015, p.43): a partir de los recorridos se hilan pequeñas narrativas que comienzan a hacer evidentes sutiles tensiones en el territorio; y al poner la lupa sobre estas últimas, es muy probable que alcance a perfilarse un conflicto. Problematicar el territorio es el fin último detrás de esa primera invitación a recorrer.

Para emprender el proceso de construcción de memoria es preciso que cada participante haya identificado un conflicto cercano y real en su propio territorio. Y por ello no es una opción que el docente imponga a su grupo

de estudiantes el conflicto a estudiar. Como tampoco admite el proyecto que el proceso de investigación-creación gire en torno al conflicto de cualquier otra comunidad en cualquier rincón del país. El fin de este proyecto lo aleja de los acostumbrados homenajes a las víctimas realizados por estudiantes de ciudad por directriz del docente o el colegio. Ciertamente tiene un valor inmenso subrayar en la historia los dolores y sufrimientos de las comunidades víctimas del conflicto. Y es deber de una nación que busca la no repetición de estos hechos, acercar a las nuevas generaciones al estudio directo de las raíces y el desarrollo de estos conflictos. Es por tanto una ganancia para este proyecto que la Alianza Educativa garantice en todos sus colegios que dicha formación es recibida por los estudiantes en otras asignaturas, permitiendo que en el aula de música estas habilidades adquiridas por los estudiantes en otros espacios académicos puedan ir un paso más allá. En vez de seguir escudriñando un conflicto virtualmente lejano a la cotidianidad del estudiante, la unidad de memoria sonora busca:

1. Acompañar a este estudiante en el proceso de reconocimiento de un conflicto cercano a su contexto e intereses.
2. Presentar al estudiante las formas de pensar y hacer música como herramientas alternativas para el análisis del conflicto, sus voces y sus raíces.
3. Asistir al estudiante en el proceso de creación de una propuesta artística que dialogue, interpele, denuncie, resuelva, repare o medie su participación o percepción del conflicto.

En ese orden de ideas, para comenzar, no se busca que los conflictos encontrados por los estudiantes sean necesariamente llamativos, de alto impacto o siquiera conocidos. Existe un conflicto real cuando por ejemplo, el parque de mi barrio, que siempre fue un espacio especial para mi, empezó a ser visitado por grupos que consumían alcohol y mis padres no me dejaron volver a salir. Otro conflicto real aparece cuando me percaté de que desde que el compañero de mamá se pasó a vivir con nosotros, no se volvió a escuchar la música que antes sonaba en casa.

Identificar la problemática resulta ser un momento crucial en la ruta metodológica propuesta por el CNMH (2015a, p.58), pues en adelante, todas las dinámicas de exploración sonora buscarán comprender a fondo dicha problemática, de manera que al final del proyecto, los estudiantes puedan interpelar el conflicto estudiado a partir de un ejercicio de creación.

Pero volviendo nuevamente al momento de la apropiación, para el ejercicio de recorrer del territorio, el docente en un comienzo modelará para sus estudiantes (y más adelante les invitará a adoptar), roles específicos que surgen del intercambio de experiencias del equipo de docentes de música, así como también de la lectura del contexto en clave de memoria. Estos roles permitirán a los estudiantes ubicar el norte en el transcurso del proyecto a la vez que les brindan herramientas de campo para interpelar la memoria:

- 1) S.O.N.A.R. : Además de permitir al grupo aproximarse a la memoria utilizando metáforas como la del río o el fluido, al asumir este rol, el participante navega por el territorio con el radar calibrado para detectar la respuesta que objetos, o dispositivos emiten al contacto con su propia sonoridad. Un Sonar atraviesa el territorio lanzando interrogantes o declaraciones, o procurando activar cualidades sonoras de distintos artefactos de la memoria como testimonios escritos, objetos heredados o fotografías (Jelin, 2002). Puede así construir rutas de viaje al interior de la cartografía sonora del territorio que narran el conflicto desde su propio punto de vista. Como Sonar(es) los estudiantes se enfrentan a procesos de construcción de memoria participando activamente en dinámicas como la de genealogías sonoras. Esta actividad propone al grupo construir una suerte de árbol genealógico en el que se remplazan las imágenes de los miembros de la familia por sonoridades asociadas. Entonces en vez de colocar la foto del abuelo, el estudiante indica en la genealogía esa canción reproducida en

tocadiscos con la que lo recuerda, o quizás el sonido de la cajetilla de fósforos que siempre cargaba en su bolsillo. Esta genealogía una vez completa puede perfectamente servir de hoja de ruta al proyecto creativo de la unidad de memoria sonora en tanto recoge de manera sintética un cúmulo de información susceptible a analizar de manera crítica. A la luz de esta genealogía una estudiante podría encender una “alarma” investigativa al percatarse de que los gustos musicales o las sonoridades representativas de la mayoría de las mujeres en su genealogía parecieran tener por lugar común los oficios de casa. Otro estudiante podría descubrir que sus gustos musicales en realidad no son tan distintos en contenido al compararlos con los de otros miembros de su familia. De manera inesperada encuentra que en las letras de las músicas campesinas que canta su abuela existe la misma rebeldía e inconformismo social que lo impulsó a escuchar Rock.

2) Juglar: Personaje casi extinto pero que aun hoy subsiste en el imaginario de los pueblos americanos. Seguramente tanto su nombre como las características de su oficio cambian de cultura en cultura, mas para el caso de este proyecto, el término “Juglar” designa concretamente aquel emblemático oficio ancestral del músico errante que va de pueblo en pueblo cantando las historias y noticias que escucha en uno y otro, contribuyendo (quizás sin proponérselo), a difundir con su paso la “esencia de una práctica cultural” (Ramírez, 2018). Son varias las regiones en Colombia en las que esta tradición aun permanece vigente y sin embargo es el ejercicio del juglar en los Montes de María (Figura1) el que resulta ser un referente directo para el proceso de construcción de memoria que plantea la unidad. La región de los Montes de María fue epicentro de varios de los capítulos mas cruentos de la historia del conflicto armado colombiano (CNMH, 2018b), (PNUD, 2010), y a la vez es cuna cantadoras como Petrona Martínez, Ceferina Banquez, agrupaciones como Los Gaiteros de San Jacinto, o festivales de gran reconocimiento como el Festival Nacional de Gaitas en Ovejas, Sucre. Con la llegada de la violencia a este territorio, muchos juglares serán silenciados, otros más guardarán silencio y unos pocos buscarán la manera de contar la guerra y de rescatar del olvido lo que la guerra amenazó con arrebatarnos. Esta misma riqueza cultural hoy en día impulsa esta región como pionera en el país en procesos de reparación y reconstrucción de memoria a través de la música (CNMH,2017), (CNMH,2015b), (CNRR, 2010).



Fig. 1 Ubicación geográfica de los Montes de María en territorio colombiano.

Recorrer el territorio con esta metáfora activada supone salir en busca de las voces, los sonidos y las historias de otros actores del conflicto. Por su puesto no basta con acopiar las fuentes: el juglar además se enfrenta a la compleja tarea de hacer del relato, canción: de contar el dolor en un verso, de recrear con sonidos los colores del paisaje, y todo ello cuidando al máximo ser fiel al sentir y pensar de aquel o aquellos a quienes presta su voz. Es precisamente por esta importante labor que el juglar recibe con frecuencia el merecido título de “guardián de la memoria”.



## Resultados

Por supuesto que cursar esta travesía metodológica de habitar y recorrer un territorio, de identificar una problemática, estudiarla a fondo, y al final abordarla desde un proceso de creación, requiere equipar a los estudiantes con herramientas especializadas. Al poco tiempo de iniciado el proyecto transversal de memoria en los colegios de Alianza Educativa, un temor y a la vez una certeza invade al equipo de maestros de música: para hablar de música y memoria, y todavía más, para emprender procesos creativos en respuesta a conflictos reales, la línea curricular hasta entonces vigente se quedaba corta. Seguir hablando de corcheas, o de la escala de do, o de la forma Rondó, como ejes de la experiencia pedagógica en el aula no brindaba a los estudiantes las herramientas técnicas y metodológicas para afrontar un proyecto de tal envergadura. Por ello fue necesario para el equipo de música releer el currículo (y la historia de las músicas) en clave de juglar. Al interior de la unidad de memoria sonora se estructuran una suerte de módulos que acercan a los participantes a casos concretos de la historia en los que diversas prácticas sonoras han jugado papeles protagónicos en el marco de la aproximación sensible al conflicto.

Estos módulos configuran los pilares teóricos que soportan la ruta creativa que propone el proyecto. Son espacios para construir conocimiento desde temáticas abarcadoras como “La participación de las músicas en los conflictos”, o para seguir la huella de situaciones más particulares como “el silencio histórico de la música en los montes de María frente al conflicto armado en la región”. Con frecuencia se analizan en estos espacios músicas que legitiman o comunican la violencia, músicas que discriminan o que refuerzan estereotipos, músicas como mecanismos de resistencia y también músicas en procesos de reparación simbólica, verdad y construcción de memoria. Aquel es un espacio que también hace posible compartir con los participantes ejemplos de iniciativas de construcción de paz propuestos no solo desde la música sino también desde otras expresiones artísticas. En el camino a identificar la problemática a abordar, los participantes en un primer momento entran en contacto con estos otros referentes que nutren su mirada y enriquecen su paleta de posibilidades expresivas, para luego intentar hacer eco de lo analizado en sus propios territorios sonoros. Quiere decir por ejemplo que quizás como respuesta a la sesión teórica de usos de la música como propaganda del conflicto (Callahan, 2015) el proyecto pedirá al participante volver la mirada a su contexto para preguntarse cómo se cuenta la violencia, cómo suena la guerra, o cómo expresar el odio, el dolor y la rabia sin usar la palabra. O de pronto después de abordar el núcleo de música y estigmatización, se retará al participante a desmitificar un estigma reconstruyendo el paisaje sonoro de aquel individuo estigmatizado con el fin de presentar una mirada no polarizada de una situación concreta.

Poco a poco los participantes adquieren herramientas conceptuales y metodológicas que los ubican en un territorio con sus propias complejidades. Al mismo tiempo que adquieren recursos expresivos para dar sentido y respuesta a sus las problemáticas de dicho territorio. No basta ya con encontrar la canción de un artista conocido que mal que bien se ajuste a lo que se quiere expresar, para ensamblarla y presentarla a un público conmovido. Por el contrario, la aproximación planteada para este proyecto demanda de los participantes una respuesta altamente creativa, original y sensible empoderándolos en su rol de juglares de sus propias comunidades: participantes activos en el ejercicio de construcción de memoria y transformación social desde la interacción con la materia sonora.

Como una muestra de los procesos de creación que tienen lugar al interior de la unidad de memoria sonora, a continuación se comparte la síntesis de los resultados alcanzados al cierre del proyecto en 2019 por estudiantes de dos colegios de la Alianza Educativa.

Colegio Jaime Hernando Garzón Forero IED  
Título de la obra: Huellas del Alma - 2019



### Performance – Instalación

Descripción: Ejercicio narrativo en torno a la experiencia personal de duelo de 6 participantes que se entrelaza con una serie de relatos instrumentales que resultan de un proceso de indagación del grupo de estudiantes en torno a la dimensión sonora de las categorías sagrado, identidad y tradición. La pieza fue presentada en formato de instalación interactiva en el marco de la exposición Poéticas Auriculares (2019) en el Salón de artistas Biblioparque Marqués de San Jorge, Municipio de Funza, Cundinamarca, Colombia. Para el I encuentro de Arte y Memoria Alianza Educativa (2019), la pieza se presenta en formato performance invitando al público a darle una “probada” a un buen plato de las arenas de la memoria.



Fig. 2 Huellas del Alma en salón de Artistas Funza



Fig. 3 Performance - Huellas del Alma, en el Ier encuentro de Arte y Memoria AE.

### Colegio La Giralda IED

Título de la obra: Rugidos de tambor - 2019

Instalación y creación sonora colaborativa

Descripción: Ejercicio de improvisación sobre polirítmias que explora la dimensión ancestral y ritual de los golpes de tambor en un escenario en el que la voz no tiene cabida y la percusión es utilizada para comunicar estados de ánimo propios y responder de manera empática a la emoción que logra comunicar el otro a través de su tambor. El elemento visual de la pieza está compuesto por múltiples instrumentos de percusión averiados dispuestos en el espacio en formato de ensamble (figura 5). Tal hecho contrasta con la energía que transmite en el espacio la creación sonora colaborativa poniendo a dialogar la imagen de una orquesta presente pero silente y la huella sonora de una orquesta que retumba pero está ausente...



Fig. 4 Instalación "Rugidos de Tambor"

La pieza fue estrenada en el marco del conversatorio “Mujer, memoria y conflicto” organizado en 2019 por los maestros de educación artística del colegio La Giralda.

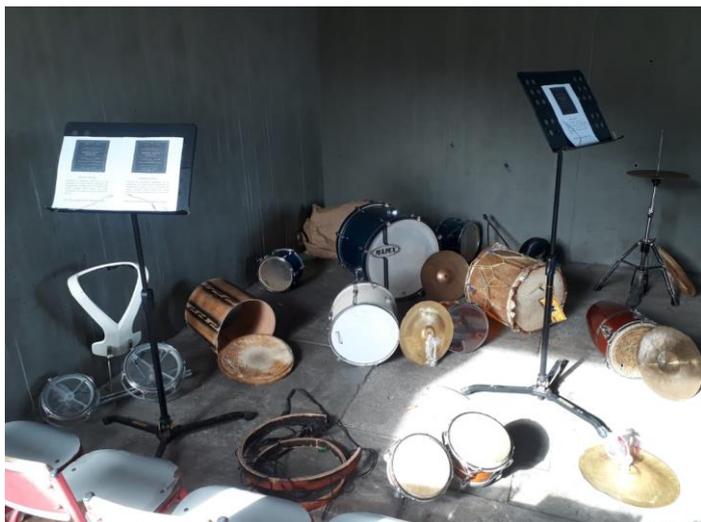


Fig. 5 Detalles de la instalación Rugidos de tambor.

### MEMORIA EN RESONANCIA

Para algunos, esta habilidad innata de resonar con el entorno habrá sido experiencia suficiente para hacer la paz con algún evento del pasado, como para otros, la posibilidad de transformar el pensamiento en una estrofa o un poema, pretexto suficiente para continuar creando; habrá algunos más que se decidan a alzar su voz por primera vez para ser escuchados y habrá incluso algunos que desde el silencio hayan conseguido dar valor a la opinión de los otros actores del conflicto. Aquella iniciativa de construcción de paz esperada al final de la travesía por la memoria no tiene una forma definida o atributos transferibles entre una propuesta y otra. Unas utilizan la instalación sonora, otras el reconocimiento, la reconstrucción o la intervención de paisajes sonoros, unas exploran la composición musical, otros la improvisación libre, y otros más aprovechan herramientas como la radio para comunicar memoria y expandir el territorio. Hay iniciativas que dan razón de problemáticas profundamente personales como otras que abordan inquietudes de una comunidad de individuos. Lo cierto es que todas las propuestas son resultado de la misma travesía metodológica:

Un primer momento en el que el individuo reconoce su propia sonoridad y se apropia de la sonoridad de su entorno. Una segunda etapa que acerca al participante a reconocer y a validar las diversas formas de sonar de los otros actores con los que cohabita en el territorio. Una etapa final para la que el participante se “hace sujeto histórico con agencia” (CNMH, 2015a, p.44), es decir, guardián de la memoria del ecosistema sonoro del cual hace parte.

Esta experiencia de aproximación curricular a la memoria sonora es el resultado de la aleación de la ruta metodológica propuesta por el CNMH, y la síntesis de procesos de reflexión y construcción colaborativa al interior del equipo de maestros de música de la Alianza Educativa. A partir de las experiencias particulares de cada quien se ha conseguido consolidar un cuerpo de estudios de la memoria sonora que recoge dinámicas de aula, exploraciones sensoriales, ejercicios de escucha, ideas para la composición, y también recursos bibliográficos y audiovisuales adicionales que con el tiempo se han logrado acopiar y sistematizar para enriquecer las dinámicas de aula.

La apuesta por la memoria sonora es apenas una de varias iniciativas de transformación curricular incubadas al calor de un riguroso ejercicio de revisión e investigación emprendido hace unos años por este mismo equipo de docentes, que apela a la necesidad de ofrecer en el ámbito escolar un espectro más amplio de recursos expresivos en materia sonora. Por esto agradezco especialmente el valor de cada uno de ellos que han sido siempre los primeros en aceptar el reto de proponer más allá de su saber disciplinar. Gracias a estos maestros,

hace ya cuatro años que en los colegios de la Alianza Educativa la música sale al encuentro de la memoria.

#### REFERENCIAS:

- Callahan, M. (2015). Music and Historical Memory. Recuperado de: <http://www.redwedgemagazine.com/online-issue/music-historical-memory>
- CNMH. (2015a). Los caminos de la memoria histórica. Bogotá: CNMH.
- CNMH. (2015b). Tocó cantar. Travesía Contra el Olvido. Bogotá: CNMH.
- CNMH y Caja de Compensación Familiar Compensar (2017), Herramienta Metodológica del Monumento Sonoro por la Memoria: Mi voz es tu voz, la escucho, la siento y la cuento. Bogotá: CNMH.
- CNMH. (2018a), Recorridos de la memoria histórica en la escuela. Aportes de maestras y maestros en Colombia. Bogotá: CNMH.
- CNMH. (2018b). Cifras: los registros estadísticos del conflicto armado colombiano, Bogotá: CNMH.
- Gil, E. (2015). Perspectiva pedagógica de los procesos de construcción de memoria Iniciativa de memoria en el municipio de Cocorná Medellín: Universidad de Antioquia. Recuperado de: [http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6580/1/ElianaGil\\_2015\\_pedagogiamemoria.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6580/1/ElianaGil_2015_pedagogiamemoria.pdf)
- Jelin, E. (2002). Los trabajos de la memoria, Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Latour, B. (2003). The Promises of constructivism. En Chasing Technoscience: Matrix for Materiality, Bloomington: Indiana University Press.
- Martínez, F. (2013). Las prácticas artísticas en la construcción de memoria sobre la violencia y el conflicto. Revista Eleuthera, v.9, n. 2, p. 39-58.
- PNUD (2010) Los Montes de María: Análisis de la conflictividad. Bogotá: PNUD. Recuperado de: [https://info.undp.org/docs/pdc/Documents/COL/00058220\\_Analisis%20conflictividad%20Montes%20de%20María%20PDF.pdf](https://info.undp.org/docs/pdc/Documents/COL/00058220_Analisis%20conflictividad%20Montes%20de%20María%20PDF.pdf)
- Ramírez, L. (2018). Los juglares vallenatos. Recuperado de: <https://panoramacultural.com.co/musica-y-folclor/4542/los-juglares-vallenatos>
- Restrepo, Á. (2005). Fragmentos de un discurso sobre el cuidado del cuerpo. En: La educación desde las éticas del cuidado y la educación. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.



# MAURIMBA DIGITAL (ENSEÑANZA DEL FOLCLOR MUSICAL DEL PACÍFICO SUR-COLOMBIANO)

*Mauricio Nieto Lugo - mauricionietolugo@gmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

MAURIMBA DIGITAL es una metodología de enseñanza que, por medio de ayudas multimediales, facilita los procesos para el aprendizaje y ejecución de músicas del pacífico sur-colombiano, las cuales, en el formato de Conjunto de Marimba, solo utiliza instrumentos de percusión (exceptuando las voces).

Las animaciones que brindan las multimedias, permiten al intérprete ver el instrumento desde la ubicación del ejecutante, de esta manera éste sigue los golpes que se presentan en la pantalla del dispositivo que tenga a mano y a una velocidad moderada para poder afianzar dichos golpes.

Esta metodología proporciona elementos visuales que refuerzan procesos de recordación, coordinación y disociación motriz, además de reconocer y ejecutar patrones rítmicos en los instrumentos que conforman el Conjunto de Marimba: Bombo, Cununo, Guasá y Marimba, con la ayuda de nuevas tecnologías.

Los objetivos de la metodología Maurimba Digital son aprovechar elementos que brindan las nuevas tecnologías para desarrollar una herramienta que facilite enseñar parte del folclor musical del suroccidente colombiano, tanto a músicos, como aficionados, dando a conocer músicas de esta cultura y formas en que pueden ejecutarse estos ritmos, aportando así a la conservación de la memoria cultural del país y al desarrollo de la pedagogía musical instrumental.

Los referentes de la metodología Maurimba Digital, además de las músicas del pacífico sur-colombiano, son el libro “La Batería, un instrumento fácil de aprender” de Nieto, presentado en el FLADEM Barranquilla – 2015, en el cual se explica por medio de dibujos y aplicando principios de simultaneidad y alternancia, cómo ejecutar algunos ritmos en la batería y el otro referente es la metodología “Partitura Coral Multimedial”, desarrolla por Nieto y presentada en el FLADEM Pasto – 2017, la cual, facilita el aprendizaje y montaje de obras corales, incluso a personas que no sepan de tecnicismos musicales, por medio de ayudas multimediales.

## Metodología

Contenido de la exposición:

- Contextos socio-culturales del folclor del pacífico sur-colombiano.
- Organología de la zona.
- Ejemplo de las animaciones, instrumento por instrumento, que se usan en la metodología.
- Breve puesta en práctica con los asistentes, por medio de onomatopeyas.



## Resultados

En la actualidad, la enseñanza de músicas folclóricas del Pacífico se realiza de forma tradicional (o convencional) a nativos de la zona y, en unos pocos lugares, en otras zonas del país. Sin embargo, teniendo en cuenta las dinámicas de la “globalización”, los saberes que son transmitidos por tradición oral, como lo han sido estas músicas, se encuentran en riesgo de desaparecer, es por esto que esta metodología no pretende menospreciar las enseñanzas tradicionales, sino, ayudar a la difusión y conservación de estas culturas.

La metodología Maurimba Digital, aporta nuevas herramientas para la enseñanza y el aprendizaje de músicas del pacífico sur-colombiano en su formato tradicional de “Conjunto de Marimba” (Bombo, Cununo, Guasá y Marimba), las cuales pueden ser implementadas, tanto con músicos, como con personas que no tengan conocimiento musical alguno. Ésta se apoya en las nuevas posibilidades tecnológicas disponibles (computadores, dispositivos móviles, televisores inteligentes) para ser implementada.



# TALLER DE IMPROVISACIÓN, TRANSCRIPCIÓN Y COMPOSICIÓN MELÓDICA DESDE LA VOZ, DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE PREGRADO EN MÚSICA DE PRIMER SEMESTRE

*Germán David Molano Rojas - molanogerman@hotmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

El entrenamiento auditivo y el solfeo son cursos comunes en los programas universitarios en música, y en estos se busca desarrollar en los estudiantes habilidades de entonación y transcripción melódica, teniendo la mayoría de estas actividades un apoyo en el registro sobre papel pentagramado. El objetivo del presente taller es mejorar dichas habilidades (de entonación y transcripción melódica) desde la interiorización del sonido sin que pase por el registro escrito (excepto en el momento 3: “composición”). Así mismo, este proceso no será apoyado por ningún instrumento, retando al estudiante a usar la voz como única fuente sonora.

Los tres momentos del taller son: improvisación, transcripción y composición. A continuación se dará una breve descripción de cada actividad.

**Improvisación:** Los estudiantes entonan de forma espontánea un fragmento melódico corto (entre 4 y 10 sonidos), partiendo de la tónica. A cada sonido debe corresponderle la nota o grado melódico de forma correcta. El docente corrige en caso de error.

**Transcripción:** El docente toca en el piano un fragmento melódico tonal (sin ritmo), de 4 a 10 sonidos de extensión. Luego le pide a los estudiantes que lo entonen varias veces y luego que lo transcriban mentalmente (puede ser en silencio o mientras lo siguen cantando). Finalmente se le pide la respuesta de manera entonada a uno de ellos. La actividad puede empezar con fragmentos melódicos de 4 sonidos e ir incrementando hasta 10 sonidos.

**Composición:** El docente esboza un fragmento melódico (cantando) y lo escribe al mismo tiempo (sin ritmo específico). Mientras lo escribe es importante pensar y proponer visualmente la forma que puede tomar la melodía (motivo, semifrase, frase, pregunta - respuesta, etc). Luego plantea la métrica y una organización rítmica preliminar (mientras sigue cantando y/o leyendo en voz alta). Después, entonar la melodía con ritmo (2 o 3 veces para establecer la versión definitiva). En seguida graba la melodía en el dispositivo móvil para luego reproducir la grabación y compararla tocándola en el piano u otro instrumento. Todo lo anterior debe ser imitado por el estudiante.

Antecedentes (origen, duración, participantes, nivel educativo, institución, enlaces web de referencia.)  
Máximo 150 palabras:

Este conjunto de actividades se originan en el curso Gramática 1 del Programa de Formación Musical de la Universidad El Bosque. Primero como actividades separadas dando respuesta a ciertas dificultades presentadas por los estudiantes amateurs que no habían hecho ningún tipo de transcripción antes de entrar a la universidad, allí nace la actividad de resolver dictados melódicos cortos sin el papel, partiendo del principio de que la descripción del fenómeno sonoro debe estar claro como representación mental interna (Martínez, 2008) antes de ser registrada en el papel. Después, como variante de estos dictados cortos, nace la actividad de improvisar fragmentos melódicos usando los nombres de las notas o los grados melódicos. Finalmente, se propone la actividad composición melódica siguiendo la idea de no apoyarse en ningún instrumento, solamente con la entonación, concretando así en una melodía lo trabajado en la

improvisación y transcripción.

Este taller se ha venido desarrollando en el curso en mención, con duración de 3 horas como primera exposición y luego como actividades rutinarias en el resto del curso.

A través de este conjunto de actividades, se buscan los siguientes objetivos:

- Mejorar las habilidades de transcripción melódica
- Concienciar la habilidad de audición
- Aplicar las habilidades de transcripción e improvisación en el proceso de composición melódica

A partir de los trabajos LA INCIDENCIA DE LA MEMORIA MUSICAL EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA AUDITIVA (Martínez, 2008), PAUTAS PARA MEJORAR LA ARTICULACIÓN DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE TRANSCRIPCIÓN RITMO MELÓDICA, ENTRE LAS ASIGNATURAS GRAMÁTICA MUSICAL I Y GUITARRA POPULAR I EN LA UNIVERSIDAD EL BOSQUE (Castelblanco & Molano, 2013) y el libro LECTURA MELÓDICA ENTONADA (Salazar, 2015), los cuales han incidido en el diseño curricular de la materia Gramática 1 del Programa de Formación Musical de la Universidad El Bosque, ha surgido la idea del taller. Del trabajo de Martínez (2008) es importante el concepto de “representación mental interna” o “audiación”, proceso en el cual, el músico le da un sentido y un significado al fenómeno sonoro, de tal manera que el registro sobre el papel pasa a tener un rol secundario. Del trabajo de Castelblanco & Molano (2013), se extraen los diferentes significados que tiene el concepto “transcribir”, de lo cual se concluye que hay otros procesos que también son reconocidos como transcripción, como tocar en un instrumento lo se está escuchando. Y finalmente, de Salazar (2015), quien presenta un material didáctico organizado para lo que podría ser un primer semestre de solfeo y entrenamiento auditivo, nos presenta el estudio de tonalidad, no solo como ejercicio de ubicación tonal, sino como rutina de apropiación e interiorización de “un conjunto de principios y reglas que caracterizan conjuntamente lo que supone, para crear o para reconocer, una frase musical, en este caso llamada dictado musical, el cual puede ser una melodía o una canción que necesariamente cierra el ciclo cuando la escribe o la interpreta” (Martínez, 2008)

## Metodología

1. Presentación del taller – Explicación del momento curricular del estudiante – Requisitos para que el estudiante viva una experiencia exitosa en el taller [5 minutos].
2. Momento 1: Improvisación. Los estudiantes realizan improvisaciones vocales cortas según las indicaciones dadas [5 minutos].
3. Momento 2: Transcripción. Los estudiantes escuchan dictados melódicos cortos y responden de forma entonada los nombres o grados de cada fragmento dictado [5 minutos].
4. Momento 3: Composición. Se presentará un video de clase en el cual el docente le explica a los estudiantes el proceso de composición de una melodía sin apoyo instrumental. Paralelamente, los estudiantes que están colaborando en la demostración y que ya conocen esta explicación, componen sus respectivos ejercicios para finalmente mostrarlos al auditorio [5 minutos].



## Resultados

Este conjunto de actividades busca que el estudiante de primer semestre interiorice de otra manera lo concerniente a lo melódico, mejorando así las habilidades de transcripción melódica. Lo diferente a otros procesos de enseñanza – aprendizaje sería entonces la exposición del estudiante al reto de pensar internamente, o como lo señala Martínez, a pensar a través de la audición (2008), el movimiento melódico, primero desde la improvisación y luego concretándolo en el proceso de composición melódica.

Así mismo, se proyecta probar esta actividad en niveles más avanzados con otros contenidos, como por ejemplo melodías con dominantes secundarias, modulación, y con otras actividades de enseñanza – aprendizaje como Circle Voicing, adelantada en el mismo programa por el colega Gustavo Aguirre.



# LOOPS Y SAMPLES DE RITMOS DEL CARIBE COLOMBIANO COMO HERRAMIENTAS TIC EN LA COMPOSICIÓN MUSICAL

*Manuel Julián Camargo P. - manueljuliancamargo@gmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

La presente investigación fue una apuesta hacia la inclusión de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en el aula de enseñanza de la música. El objetivo central fue diseñar y ejecutar una página web con loops y samples de ritmos de la región Caribe Colombiana; con esta herramienta, se impulsa que profesores y estudiantes mejoren su práctica docente, a partir de estrategias que captan la atención de los discentes. De esta manera, se conectan con los contenidos que propiciarán el desarrollo de sus aptitudes y habilidades en la composición. Para estos efectos, se llevó a cabo una metodología mixta con prevalencia del enfoque de la investigación acción; por medio de la cual, se generaron dinámicas de observación participante, talleres, diálogos, interacción investigador-docente-estudiante y la prueba del funcionamiento de la página Educaribe Digital. Los resultados de la aplicación de estas técnicas, permitieron observar la pertinencia y los beneficios de introducir las TIC en los procesos de educación musical. Asimismo, se implementó un cuestionario buscando conocer la experiencia de docentes y estudiantes con relación al uso de las TIC en el aula y se creó un contenido que fuera pertinente con las necesidades y expectativas de los participantes.

La investigación se ubica en el contexto social y cultural de un mundo globalizado que cada día demanda estrategias pedagógicas ligadas al universo digital. Por ello, fue central la construcción de una propuesta para mejorar la práctica de la enseñanza-aprendizaje de la música en los Programas de Música y Licenciatura en música de la Universidad del Atlántico que desde el año 2016 viene realizando transformaciones pedagógicas, curriculares y de infraestructura a fin de introducir las TIC en el aula de clases. A pesar de estos avances, para el año 2017 persistía la poca implementación de herramientas TIC debido a la ausencia de alternativas incluyentes y prácticas a la hora de hacer uso de estos beneficios. Fue así como se consideró pertinente y relevante el diseño y la gestión de una página web con ritmos propios de la Región Caribe colombiana.

Enlace web: <http://educaribedigital.wixsite.com/educaribedigital>

### Objetivo general

Implementar el uso de loops y samples de la región Caribe colombiana como herramientas TIC para el acercamiento a la composición musical.

### Objetivos específicos

Identificar los factores que inciden en el desarrollo de la composición musical a través de recursos y herramientas TIC en los programas de Música y Licenciatura en Música de la Universidad del Atlántico.

Crear loops y samples con las registraciones de los ritmos: jalao, puya, cumbia, chandé, son de negro, bullerengue, chandé tambora, chalupa, tambora, porro gaita, gaita, fandango, porro paliteao, porro tapao, puya vallenata, paseo vallenato, son y merengue, del Caribe Colombiano.

Diseñar una página web con contenido digital visual (texto, imágenes, video, animaciones, entre XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical FLADEM 2019 otros elementos) y auditivo (voz en off, loops y samples) con miras a estimular la creación musical a partir del uso de loops y samples.

La fundamentación teórica de esta investigación estuvo alimentada por los aportes de la Escuela Activa que resalta el rol fundamental de los estudiantes en la construcción del conocimiento y el papel del maestro como facilitador/orientador en la tarea de consolidar saberes pertinentes con la experiencia y la evolución de los alumnos. Asimismo, se valoran las apuestas pedagógicas y metodológicas de grandes exponentes como Wilhem y Curwen en el siglo XIX y Orff y Kodaly en el siglo XX quienes evidencian la necesidad de fomentar la participación activa y vivencial de los aprendices en el arte de la música. Igualmente, se incorporan las miradas de autores reconocidos en el ámbito tecnológico y de la comunicación como Prensky y su visión de los nativos e inmigrantes digitales para contextualizar el trabajo investigativo en un mundo globalizado que requiere una interacción de los seres humanos con la tecnología en el ejercicio de aprender y crear. Finalmente, la revisión de material bibliográfico y audiovisual sobre la cultura musical de la región Caribe permitió generar contenidos a manera de loops y samples puestos a disposición de maestros y estudiantes con el fin de mejorar la práctica pedagógica de la enseñanza de la música.

## Metodología

1. Presentación de los aspectos generales y centrales de la propuesta: puntos focales del problema, objetivos, metodología. (6 minutos)
2. Presentación de la página web Educaribe Digital y sus principales contenidos (7 minutos)
3. Conclusiones e impacto en el medio (7 minutos)
4. Espacio para preguntas y aclaración de dudas.

## Resultados

El principal aporte hacia la innovación de las prácticas pedagógicas de la investigación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la música, es demostrar que existen plataformas y contenidos digitales que resultan ser de gran provecho en el ámbito educativo. Por ello, Educaribe digital se presenta como una plataforma que promueve la interacción de docentes y estudiantes en el ejercicio creativo de componer obras, a la vez que se aprende la historia, las características y las formas interpretativas y sonoras de ritmos de la región Caribe Colombiana. Esto es clave, porque así todos los participantes se involucran activamente en la construcción de los conocimientos y no solo en la transmisión y recepción del mismo. El estudio de la música implica que no solo se ejerciten las habilidades interpretativas o de improvisación, sino que también se utilicen estrategias que estimulen la capacidad creativa de los estudiantes.



# TÉCNICAS DE INTERPRETACIÓN Y NUEVAS METODOLOGÍAS DE PRACTICA EN INSTRUMENTOS DE VIENTO METAL

*John Higuera Garzón - johnhgtrompeta@hotmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

Breve descripción de la propuesta. Máximo 250 palabras.

Durante mis estudios de maestría tuve la oportunidad de acercarme a algunos artículos y textos de revistas especializadas en música que generaron reflexiones acerca de la manera en que abordamos la interpretación musical de un repertorio, así como las técnicas que utilizamos para practicar un instrumento musical. Producto de estas reflexiones llegué a desarrollar una metodología que permite a los estudiantes mejorar su práctica instrumental consiguiendo resultados positivos en un menor tiempo. Así mismo una metodología de interpretación basada en un discurso que habla sobre tres pilares fundamentales de los que casi no se habla en el contexto educativo. Cada pilar lo compone un discurso (discurso contextual, discurso técnico y emocional) mediante la exposición de cada uno se busca introducir a los estudiantes en la importancia que tiene pensar y llevar la música a un nivel más allá de la ejecución de unas notas.

Objetivos / propósitos. Máximo 150 palabras.

- Acercar a los estudiantes a nuevas maneras de la abordar la interpretación y practica instrumental en instrumentos de viento metal.
- Brindar herramientas en pro de mejorar la iniciación instrumental y procesos de formación dentro y fuera de Colombia.
- Asesorar y aconsejar a los docentes asistentes de sobre la manera en que podrían mejorar interpretativamente sus estudiantes.
- Crear un interés colectivo acerca de la manera de mejorar la practica instrumental.

Fundamentación (referentes teóricos o conceptuales y relación con los temas del XXIV SLDEM). Máximo 250 palabras:

- Experiencias personales
- Textos y artículos citados

## Metodología

- Instalación de la mesa
- Saludo y presentación sobre el autor de la propuesta.
- Presentación sobre metodologías en práctica instrumental. (10 diapositivas).
- Presentación sobre técnicas de interpretación (10 diapositivas).
- Conclusiones
- Ronda de preguntas



## Resultados

Nuestro modelo actual de conservatorio heredado de una tradición francesa ha brindado resultados a lo largo del tiempo, producto de ello son los intérpretes que se encuentran en nuestras orquestas o algunos con más proyección fuera del país. Desde hace unas décadas inició en el mundo un interés sobre la investigación en performance (muy reciente en nuestro continente). De este interés han nacido propuestas metodológicas y reflexiones que nos permiten mejorar la manera en que practicamos y llevamos a cabo audiciones y conciertos. Pienso que acercar a los asistentes al FLADEM a dichas propuestas puede abrir un espacio de investigación interesante sobre cómo mejorar el nivel de los músicos intérpretes en un contexto latinoamericano. Dejar de lado el mito del virtuosismo y éxito que sólo consiguen algunos elegidos es una tarea que debemos afrontar con información y fuentes como los artículos citados en la propuesta. Todos los ejecutantes pueden llegar a un excelente nivel instrumental si tienen la información adecuada, estamos llamados a compartir dicha información con nuestros estudiantes y colegas.



## CD BABY LABS - UNIVERSIDAD EL BOSQUE

*Eduardo Díaz Cárdenas - eadiazc@unbosque.edu.co*

*Colombia*

### Introducción y objetivos

Es la actividad académica de enseñanza aprendizaje realizada entre la empresa CD Baby y la Universidad El Bosque, por la cual, los estudiantes del programa de Formación Musical entablaron un diálogo con músicos, artistas, gestores, compositores y demás personas del campo musical en el contexto de una pequeña presentación (show) – conversatorio como parte de las actividades de aprendizaje de la asignatura Proyecto Artístico 2 (asignatura transversal a todos los énfasis del ciclo profesional). Esta actividad estuvo abierta a todos los estudiantes del programa y personas externas, atendiendo a la capacidad del salón-auditorio I 103 durante el semestre 2017 01.

Este proyecto también representó una clara muestra de vinculación con el sector externo (privado) en un esfuerzo conjunto de innovación en la educación artística en el marco de las industrias culturales y creativas.

En el 2018 este proyecto fue premiado en el marco de la convocatoria interna llamada “Estímulos a la Excelencia” la cual tiene como objetivo: “incentivar y promover el desarrollo docente a partir de su crecimiento, compromiso y producción académica e investigativa”, en la categoría de “excelencia en el desarrollo de su asignatura”.

Duración: 120 minutos (espacio de clase)

Participantes: Universidad El Bosque / Empresa CD Baby (agregadora digital más antigua en el mercado internacional de la música) / Estudiantes del programa de Formación Musical / Artistas invitados / Agentes del mercado de la industria musical invitados

Institución: Universidad El Bosque

Nivel Educativo: Educación superior

Evidencias disponibles en el link adjunto:

<https://drive.google.com/drive/folders/OB5ykZBMg6djlX1I2dmc1dW4zb2c?usp=sharing>

Objetivo de aprendizaje relacionado con la dimensión: Aprender a Aprender (Dentro de la taxonomía de aprendizaje significativo en el syllabus): “Realizarán actividades que los llevarán a relacionarse de forma permanente, más allá de la duración de la asignatura, con personas, ámbitos y entidades propias de las industrias creativas y de la industria musical. Esto redundará en una iniciativa constante y voluntaria por parte del estudiante de búsqueda, apropiación y actualización de nuevos conocimientos en contextos de aplicación.” (objetivo vinculado al modelo de aprendizaje significativo de la Universidad El Bosque)

Por otra parte, este objetivo se encuentra relacionado con el Plan de Desarrollo de la universidad en el numeral 3.3.9 Estrategia: Internacionalización, en donde la institución afirma “su compromiso de contribuir en la reproducción de espacios propicios para la generación de conocimiento con el ánimo de abordar las diversas realidades, dimensiones y fenómenos que la sociedad global exige, desarrolla la estrategia de internacionalización, a través del programa: “Fortalecimiento de la implementación de la Política de Internacionalización”. Así mismo, la institución se “fortalece al ofrecer ambientes participativos que estimulen la creatividad, la generación de ideas, el análisis reflexivo, la crítica constructiva, el análisis de los referentes nacionales e internacionales, que permite la generación de productos, procesos, servicios, métodos, patentes, entre otros que favorezcan la visibilidad nacional e internacional.”

La relación con los temas del XXV SLDEM se puede identificar desde la perspectiva de un proyecto de experiencia pedagógica por medio del cual se generó la interacción propia de un show-conversatorio

(propuesta metodológica) en el que la experiencia del quehacer y la puesta en escena (en vivo) de un artista emergente se funden, permitiendo así, la construcción conjunta (en la lógica constructivista) de conceptos propios de la industria musical como la cadena de valor, los agentes del mercado, la monetización de sus productos-servicios, el músico y su música como una marca personal, entre otros. Todo lo anterior, redundando en una experiencia significativa de aprendizaje, centrada en el estudiante, y no en el profesor. Todo lo anterior representó un grado de excelencia en el desarrollo de la integración de los objetivos y las actividades de aprendizaje dentro del syllabus.

## Metodología

1. Introducción – 2 minutos
2. Presentación de videos – 6 minutos
3. Relato de la propuesta metodológica – 8 minutos
4. Conclusiones y cierre – 4 minutos

## Resultados

Los resultados obtenidos en el proceso de formación de las personas que hicieron parte del proyecto se evidenciaron tanto en los estudiantes como en los docentes que hicieron parte. Por parte de los estudiantes, en la forma diferencial en que se relacionaron con agentes de la industria musical tales como compositores, ejecutantes, productores, managers, promotores, etc. a través del show-conversatorio en donde tuvieron la oportunidad de hablar y hacer preguntas relacionadas con su quehacer artístico y la implementación de proyectos afines. Así mismo la ganancia académica y formativa de esta actividad se reflejó en el entusiasmo y activa participación de los estudiantes a lo largo de la sesión en la que se sembró una “cultura del emprendimiento”, la cual es inherente a la industria musical contemporánea alrededor del mundo y la cual es uno de los ejes y principios fundamentales de la empresa CD BABY, expresado claramente en su política DIY para artistas (Do It Yourself – Hazlo Tú Mismo). Adicionalmente, el alto nivel de motivación generado, producto de la alta empatía dentro del vínculo relacional de la actividad (con personas involucradas en la industria musical local), se podría considerar invaluable y muy diferenciado de la motivación dentro de actividades tradicionales de enseñanza en el aula.



# LA MÚSICA TRADICIONAL COLOMBIANA EN LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DEL MÚSICO CONTEMPORÁNEO. EXPERIENCIA PEDAGÓGICA CON ESTUDIANTES DE BAJO ELÉCTRICO UNIPAMPLONA

*Sergio Andrés Torres Ruiz - sator123@gmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

Las músicas tradicionales han jugado un papel determinante en el desarrollo cultural y educativo de los pueblos, siendo elementos fundamentales que abren y permiten espacios de comunicación que le dan significado y valor al entorno que las rodea, además de ser dinamizadoras en los procesos de expresión y construcción de estéticas, valores y formas de relacionarse con el entorno. Por otra parte, instrumentos musicales de reciente invención como la batería, guitarra eléctrica, bajo eléctrico, entre otros, son utilizados actualmente para la interpretación de dichas músicas, pero son pocos los métodos existentes que enseñan la correcta interpretación de estos ritmos en dichos instrumentos, o el desarrollo de rudimentos técnicos instrumentales a partir del estudio de estas músicas. Al respecto, Samper (2013) refiere que en un país pluriétnico y multicultural como lo es Colombia, el estudio de las músicas tradicionales (indígenas, campesinas, raizales, afro, entre otras) resulta de vital importancia para enriquecer y potenciar los referentes estéticos dentro de la enseñanza académica, pero es muy poco el camino recorrido para alcanzar dicho propósito.

Este tipo de procesos educativos enmarcados en la música erudita europea, y en el caso del bajo eléctrico en referentes interpretativos de músicas norteamericanas como el jazz, han subvalorado la riqueza de las músicas tradicionales colombianas y por consiguiente han hecho a un lado la diversa posibilidad de aprendizajes que se pueden generar a partir del estudio de dichas músicas. Bernabé (2012) afirma que es muy importante poder ofrecer en el contexto escolar alternativas pedagógicas musicales que promuevan en el estudiante actitudes de interés y respeto por la diversidad musical; además de que se debe promover la improvisación musical con estas músicas; y mediante la interculturalidad musical el estudiante logrará apreciar influencias de lenguajes musicales diversos y sus formas de transmisión.

Lo anterior hace imperativo y necesario la creación de métodos educativos basados en ritmos folclóricos colombianos, que beneficien tanto a docentes como a estudiantes de nivel universitario y pongan a su alcance material académico que permita la implementación de nuevas prácticas educativas en el aula de clase para la enseñanza del instrumento desde diversos frentes pedagógicos como son: la ejecución técnica del instrumento, el conocimiento histórico de las manifestaciones musicales colombianas y el entendimiento teórico de las mismas.

### Objetivos

#### Objetivo General.

- Diseñar un método para la enseñanza del bajo eléctrico a partir de los ritmos más representativos de las músicas colombianas para nivel de educación superior.

#### Objetivos Específicos.

- Identificar las técnicas interpretativas y las competencias académicas que se pretenden alcanzar mediante el estudio del método de enseñanza para el bajo eléctrico basado en las músicas colombianas.

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Experiencias pedagógicas y propuestas metodológicas / Experiências pedagógicas e propostas metodológicas –

ISBN 978-9929-648-10-4

- Crear ejercicios técnicos a partir de los ritmos musicales colombianos más representativos que permitan la enseñanza de los mismos y de diversas técnicas interpretativas del bajo eléctrico.
- Incluir una breve reseña histórica y teórica de cada uno de los ritmos más representativos de las músicas colombianas utilizadas en el desarrollo del método.
- Implementar el método desarrollado para la enseñanza del bajo eléctrico en la cátedra de dicho instrumento en la Universidad de Pamplona (UP).
- Definir pautas para la creación e implementación de material educativo para diversos instrumentos musicales a nivel universitario a partir de ritmos folclóricos colombianos.

#### Referentes Teóricos

Hemsey (2002) afirma que en el caso específico de la música, en niveles de educación superior, es pertinente actualizar la fundamentación teórica, los materiales y técnicas pedagógicas de tal manera que esto conlleve a la humanización de dichas carreras y a la conexión del estudiante con su entorno y origen. Por tal razón, y para alcanzar los objetivos trazados con antelación, se tomaron tres pilares teóricos que soportaron el desarrollo de la presente investigación. Estos fueron la didáctica musical, las técnicas interpretativas del instrumento y los ritmos folclóricos colombianos.

Referente al primero de ellos, Hemsey (2002) manifiesta que en el caso de la música y las artes se hacen necesarias metodologías flexibles, sensibilizadoras, personalizadas y de carácter artesanal que permitan llegar a la formación de profesionales de la música no sólo desde la parte cognitiva sino también desde lo humano e incluso en la conexión espiritual que existe con el arte. En el caso específico de la presente investigación se tuvieron como base teórica dos corrientes didácticas musicales para el desarrollo de la misma: la primera de ellas es la didáctica planteada en el método Dalcroze, en el cual se expone que el ritmo es la base para la enseñanza del solfeo, que además permite desarrollar el oído musical del estudiante y agudiza sus sentidos melódico, tonal y armónico. Pascual (2002) afirma que los procesos de enseñanza musical basados en el método Dalcroze permiten un desarrollo integral del estudiante ya que se trabajan simultáneamente la atención, la inteligencia, la rapidez mental, la sensibilidad musical y la motricidad. La segunda corriente en didáctica musical tenida en cuenta para el desarrollo de la presente investigación es la expuesta en el método Kodály. Dicha didáctica tiene como elemento fundamental el canto basado en la música folclórica y a su precursor “le debemos la inclusión de la música popular en la escuela y el descubrimiento de la importancia del folklore” (Pascual, 2002: 122). Zoltán Kodály manifestaba que la música tradicional es la lengua materna musical de todo ser humano, y que la música folclórica que permite el aprendizaje de otras músicas es el mejor material para llegar a la alfabetización musical. Pascual (2002) manifiesta que este método ha sido pionero en el desarrollo musical internacional, que tiene un marcado carácter nacional y que su aplicación en los diversos países exige su adaptación al folclor autóctono. Lo anteriormente expuesto permite plantear la unificación de los principios didácticos de los métodos Dalcroze y Kodály, ritmo y folclor, adaptados al contexto académico y folclórico colombiano, como la base teórica fundamental para la creación, desarrollo y posterior implementación del método de enseñanza objetivo de la presente investigación.

Con respecto al segundo pilar teórico hay que decir que el bajo eléctrico es similar en el rango sonoro al contrabajo y en estructura física a la guitarra, mas no se ejecuta como ninguno de los dos. Por lo tanto, las técnicas interpretativas y los grandes ejecutantes de este instrumento empezaron a aparecer desde 1951, fecha de su invención y popularización. La mayoría de métodos de estudio existentes de no hace más de 65 años siguen en constante aparición y evolución al igual que sus técnicas interpretativas. Dentro de las más conocidas y utilizadas se encuentran Fingerstyle, también conocida como técnica de dedos y es la más utilizada por los intérpretes del instrumento. Slap and death notes, que se basa en golpear las cuerdas graves con el pulgar y pellizcar las agudas con el índice, mediante lo cual se obtiene un sonido percusivo. Tapping, que se ejecuta utilizando los dedos de ambas manos para presionar las cuerdas sobre el mástil del instrumento, haciendo sonar las notas. Armónicos, la cual se logra colocando levemente el dedo de la mano que va en el brazo del instrumento sobre la cuerda sin hacer que ella toque el mástil y posteriormente con la otra mano se toca fuertemente la misma cuerda de forma similar a la técnica de fingerstyle. Estas técnicas son las más utilizadas en los procesos de educación universitaria para el instrumento, y a su vez, las que fueron implementadas en el método de enseñanza objetivo de esta investigación.

Por último, pero no menos importante, referente al uso de los ritmos folclóricos colombianos hay que

decir que la revalorización de lo tradicional, de lo propio de cada grupo cultural, posibilita y potencia el desarrollo del principio de la tolerancia de la diversidad, tal y como lo afirma Costa (2003), quien sostiene que a nivel pedagógico, la utilización de músicas tradicionales genera la posibilidad participativa del alumno, ya que gracias a la implementación de una música presentada como propia, de su "medio natural" y formalmente "más sencilla", se le facilita su aprendizaje. Lo anterior se suma al hecho de que las músicas tradicionales, que se supone el alumno reconoce a priori como propias, le permiten desarrollar con más eficacia la identidad cultural del grupo al que pertenece por nacimiento; preocupación hoy muy presente en el juego de las redefiniciones de identidades del estado autonómico y plurinacional (Costa, 2003). En Colombia, la música folclórica permite establecer y reconocer en sí misma límites estructurales y formales que pueden ser fácilmente identificados, enseñados y aprendidos en sus elementos básicos. Las estructuras rítmicas, melódicas y armónicas básicas de un pasaje llanero, un bambuco, una cumbia o un fandango ya han sido reconocidas y descritas de tal manera que puedan utilizarse dentro de un método de enseñanza musical a nivel escolar. Si bien es cierto que en Colombia se ha incrementado la edición y publicación de material para la educación musical basado en músicas tradicionales, también es verdad que es muy poco el que existe y el mismo tiene muy poca divulgación. Algunos ejemplos son Pitos y Tambores (2004), Música Llanera (2004), Entre pasillos y bambucos (2005), ¡Viva quien toca! (2008), ¡Que viva San Juan, que viva San Pedro! (2009), Al son que me toquen canto y bailo (2009), ¡Qué te pasa vo! (2009), Escuela de flautas y tambores (2011), ¡¡Egua... la música suena bonito mano!! (2012), métodos de iniciación musical basados en ritmos tradicionales colombianos publicados por el ministerio de cultura. Para el desarrollo de esta investigación se tomaron los ritmos más representativos de cada región del país como son: bambuco, pasillo, guabina y torbellino de la Región Andina; porro, cumbia y fandango de la Región Caribe; joropo por corrío y joropo por derecho de la Región Orinoquía; y currulao de la Región Pacífico. El bajo eléctrico no ha permeado la cultura ni la interpretación de las músicas de la Región Amazonía, por lo cual las mismas no fueron objeto de estudio de esta investigación.

## Metodología

La música favorece el impulso de la vida interior y apela a las principales facultades humanas. Según Willems (2002), la voluntad, la sensibilidad, el amor, la inteligencia y la imaginación creadora del ser humano se conectan en su dimensión fisiológica, afectiva y mental a través de la música. Cabe notar que cada uno de los aspectos involucrados en el proceso creativo e interpretativo de la música es intangible e imposible de cuantificar. Por tal razón, se planteó una investigación de corte cualitativo tomando como guía procedimental las técnicas expuestas por Hernández, Fernández & Baptista (2010), quienes explican este tipo de investigación como un proceso no cuantificable en el que el investigador se basa más en la lógica y el proceso inductivo, se introduce en las experiencias de los participantes y además, construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Por lo anterior, podemos decir que esta investigación cualitativa fue de tipo naturalista, porque estudió su entorno y cotidianidad, y también interpretativa ya que buscó encontrar sentidos a los fenómenos y procesos estudiados.

El enfoque o diseño cualitativo que se utilizó en la presente investigación es la estrategia investigativa-acción, la cual Álvarez (2003) define como aquella que tiene la finalidad de resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas. El propósito fundamental de este diseño investigativo es el de aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales. Con respecto a la investigación-acción, Cerda (1995) dice que existe un ferviente deseo por encontrar otras posibilidades de accionar para los investigadores, de tal manera que se puedan involucrar en la problemática popular para darle una mayor credibilidad a la ciencia como mecanismo transformador de la realidad. Además, según Sandín (2003) también podemos entender y definir la investigación-acción como aquella que construye el conocimiento por medio de la práctica, y tiene las siguientes características principales:

- Construye desde sí misma la transformación y mejora de una realidad (social, educativa, administrativa, etc.).
- Parte de problemas prácticos y vinculados con un ambiente o entorno.

- Implica la total colaboración de los participantes en la detección de necesidades y en la implementación de los resultados del estudio.

Para el desarrollo de la investigación-acción se emplean cuatro fases, las cuales se repiten de manera cíclica hasta que el problema es resuelto, el cambio se logra o la mejora se introduce satisfactoriamente. Sandín (2003) define estas cuatro fases de la siguiente manera:

- Detectar el problema de investigación, clarificarlo y diagnosticarlo.
- Planeación para resolver el problema o introducir el cambio.
- Implementar el plan o programa y evaluar resultados.
- Retroalimentación, diagnóstico y re implementación.

Según lo anterior, se discrimina a continuación la metodología en las fases utilizadas para la realización de la presente investigación:

#### Fase I: Observación

Dicha fase se llevó a cabo en tres etapas. La primera de ellas fue la selección de ritmos musicales. Para tal propósito se escogieron los más representativos y conocidos de cada región geográfica de Colombia para elaborar los ejercicios y piezas musicales de estudio para el bajo eléctrico que se incluyeron en el método de enseñanza para el instrumento, dichos ritmos se mencionaron anteriormente dentro de los referentes teóricos. La segunda etapa fue la selección de las técnicas interpretativas a estudiar, lo cual se hizo teniendo en cuenta que existe una gran diversidad de ellas para la ejecución del instrumento y que siguen en constante evolución y creación de otras nuevas, por lo tanto, se tuvieron en cuenta las más conocidas y utilizadas en los procesos de educación superior para la composición y desarrollo de los ejercicios técnicos y las piezas de estudio del método de enseñanza. Dichas técnicas se expusieron anteriormente dentro de los referentes teóricos. La última etapa de esta fase fue la de la selección de los medios didáctico para el desarrollo e implementación del método de enseñanza. Buscando una mayor interacción con el estudiante se utilizaron ayudas didácticas como material impreso, videos y pistas musicales que funcionaran como guías auditivas y ejercicios de “play along”.

#### Fase II: Diseño

Esta fase de la investigación también se llevó a cabo en tres etapas, de las cuales la primera de ellas fue la creación de los ejercicios técnicos que fueron incluidos dentro del método. Dichos ejercicios tuvieron como guía los ejemplos expuestos en diversos métodos existentes para la enseñanza del instrumento, pero fueron elaborados con base en ritmos musicales colombianos de manera original para la presente investigación. La segunda etapa fue la elaboración y selección de piezas musicales en cada uno de los ritmos musicales escogidos para el método. Para cumplir dicho propósito el investigador incluyó obras de su autoría e hizo adaptaciones de otras para que pudieran ser interpretadas en el bajo eléctrico y organizadas de acuerdo a sus ritmos y nivel de dificultad. Como etapa final de esta fase se procedió al diseño estructural del material didáctico, lo cual se hizo asignando un capítulo a cada técnica interpretativa y dentro de cada uno de ellos se organizaron los ejercicios y piezas musicales correspondientes teniendo en cuenta el aumento progresivo de sus niveles de dificultad.

#### Fase III: Implementación

Al igual que las fases anteriores esta también se dividió en etapas. La primera de ellas fue una entrevista grupal que se le realizó a los estudiantes de bajo eléctrico del programa de música de la Universidad de Pamplona y que se llevó a cabo antes de empezar con el proceso de interacción, esto con el fin de conocer los pre-saberes tanto en lo relacionado con las músicas colombianas, como con la implementación de las técnicas interpretativas del bajo eléctrico en las mismas. Teniendo en cuenta la información obtenida en la entrevista se procedió con la segunda etapa, la cual consistió en una sesión en la que se les entregó el primer capítulo del método de enseñanza a todos los estudiantes participantes en la investigación, el mismo se leyó de manera grupal y posteriormente se dio respuesta inmediata a las inquietudes planteadas por el grupo con respecto a dicho capítulo; esta sesión grupal funcionó como introducción al trabajo de interacción individual y como fuente de recomendaciones para mejorar el material entregado a partir de las preguntas y observaciones de los participantes. La tercera etapa o etapa de interacción fue la más importante de la investigación y a su vez la que llevó más tiempo. En esta, el material diseñado fue implementado en los procesos de enseñanza de los estudiantes de bajo eléctrico de la UP durante un

semestre académico (segundo semestre de 2017) como material complementario al plan de estudio existente. A lo largo de toda la fase de implementación se realizó un proceso de observación a cada estudiante en el que se tomaron notas clase a clase con el propósito de mantener un registro del proceso de apropiación tanto de las técnicas estudiadas como de los ritmos colombianos trabajados en el desarrollo del proceso. A dicho proceso se le consideró la cuarta etapa de esta fase, en la cual el rol del investigador fue el de observador con participación completa, buscando tener un mayor entendimiento de los procesos desde lo interno, tal y como lo recomiendan Hernández et al. (2010).

#### Fase IV: Evaluación

Durante la fase final de la investigación se realizó una entrevista grupal final con todos los participantes del proceso investigativo y que estudiaron el método de enseñanza (una o varias secciones del mismo) para analizar sus percepciones y escuchar sus observaciones y comentarios con respecto al mismo, lo cual a la postre permitió analizar los resultados, sacar conclusiones y realizar modificaciones y mejoras al método de enseñanza teniendo en cuenta el proceso académico individual y las observaciones y sugerencias hechas por los estudiantes.



## Resultados

Al finalizar las diferentes fases de la investigación y de hacer el análisis general final, a partir de la triangulación de los instrumentos de investigación implementados, se pudo observar que aquellos participantes que no presentaron ejercicios al final del proceso manifestaron que se debió a razones diferentes a desconocimiento de los ritmos o por falta de entendimiento del método. Adujeron dicho resultado a falta de tiempo para estudiar. Cabe anotar que todos los estudiantes que manifestaron nunca haber tocado música colombiana, al final del proceso presentaron los ejercicios. Esto permitió entender que aquellos participantes que hicieron el proceso de manera responsable lograron interpretar ritmos folclóricos de Colombia en diversas técnicas sin importar que al comienzo del proceso no hubiesen interpretado o estudiado ninguno de esos ritmos.



Figura 1 Resultados de la investigación. Fuente: Elaboración propia.

Adicionalmente se pudo observar que a partir de bases rítmicas folclóricas colombianas llevadas a conceptos y ejercicios académicos, se logró desarrollar en los participantes nuevas competencias teóricas e interpretativas, proceso de aprendizaje significativo que les permitió apropiarse de herramientas teóricas y técnicas que no sólo les ayudaron a interpretar dichos ritmos, sino también a conocerlos y entenderlos desde su historia y organología. Lo anterior elevó en cada uno de ellos el concepto y la percepción de dichas músicas, entendiéndolas como una gran fuente de conocimiento y manifestando ser importantes y necesarias en los procesos académicos de educación superior.

## Conclusiones



Teniendo en cuenta los resultados obtenidos y su respectivo análisis, se puede mencionar que la música folclórica desarrollada y aplicada en procesos de enseñanza del bajo eléctrico en educación superior se podría convertir en una estrategia para el desarrollo técnico del instrumento y de la apropiación cultural de dichas músicas por parte de los estudiantes.

Foro Latinoamericano de Educación Musical

Figura 1 Nube de palabras. Fuente: Elaboración propia.

La presente investigación no solamente permitió el desarrollo del método basado en ritmos folclóricos colombianos para la enseñanza del bajo eléctrico en la Universidad de Pamplona y su posterior implementación en los procesos académicos de todos los estudiantes del programa cuyo instrumento principal es el bajo eléctrico, sino que también se obtuvo documentación metodológica que permita el desarrollo de métodos de enseñanza similares para otros instrumentos. Se documentó todo el proceso entendiendo la presente investigación como la prueba piloto que permita la prolongación de la misma, o que sirva como punto de partida para nuevos estudios, y se desarrolló material didáctico con el fin de que pueda ser utilizado tanto por otros docentes como en otras instituciones educativas.

Por último, este tipo de investigación permite reflexionar acerca del estado y desarrollo actual de la música de la siguiente manera: La globalización y las nuevas tecnologías han hecho que la percepción artística de la música se haya ido transformando paulatinamente hacia una nueva idea o imagen de la misma, sujeta a caprichos meramente comerciales en la gran mayoría de medios de comunicación y convirtiéndola para algunos en un objeto que se distribuye de acuerdo a la moda y a las tendencias temporales, globales y sociales. Sumado a esto encontramos que la gran mayoría de programas de música en niveles de educación superior en Colombia han basado sus currículos académicos en músicas “eruditas” (música clásica y jazz), obteniendo como resultado la exclusión de las músicas folclóricas en procesos académicos y su consiguiente infravaloración al momento de considerarlas como posibles fuentes de material didáctico para la enseñanza instrumental en niveles universitarios.

Poniendo en contraste los resultados del presente estudio con los argumentos anteriormente expuestos, es recomendable la búsqueda de procesos pedagógicos que conduzcan a nuevas prácticas educativas que a su vez permitan la renovación de los currículos académicos y del material didáctico para dichos procesos de enseñanza, donde se brinde espacio a las músicas folclóricas colombianas entendiéndolas como diferentes a las tradicionalmente utilizadas para dichos propósitos educativos, pero a su vez como iguales en la riqueza cultural y posibilidades académicas que brindan para el desarrollo de competencias técnicas, interpretativas y profesionales a partir de su estudio.

Teniendo en cuenta que las universidades son espacios de formación no sólo intelectual sino también conductual, es importante decir que la inclusión de las ya mencionadas músicas folclóricas dentro de los procesos de enseñanza genera un cambio actitudinal de parte de los estudiantes hacia las mismas, entendiéndolas como parte fundamental en sus procesos de aprendizaje, necesarias en su desempeño profesional y fuente de herramientas académicas para la creación musical ya que son aquellas que los rodean y hacen parte de sus raíces culturales. Además, se ven a ellos mismos como agentes activos y responsables de la conservación, transformación y difusión de dichas músicas.



# CENTRO D INTERES BANDAS DE MARCHA. PROYECTO DISTRITAL

*Gustavo Alfonso Rosas Gomez - grosas11@hotmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

En muchas instituciones escolares el distrito, las bandas de marcha, se convierten en el primer acercamiento a un instrumento musical, por supuesto a la formación musical donde se realiza un aporte al estudiante en el rigor del estudio técnico propio, así como la posibilidad de hacer parte de contextos colectivos de producción musical.

La perspectiva de la banda de marcha en la escuela nos permite prestar atención sobre la cantidad de posibilidades de enseñanza y fortalecimiento de prácticas colectivas dentro de la escuela y su contexto. No sin antes tener una debida preparación docente que permita incluir bases sólidas de iniciación tanto musical, como corporal y visual.

La sistematización de buenas prácticas de liderazgo estudiantil, convocatorias, administración y logística, técnica y de recursos y finalmente el diseño e implementación de fundamentos y Técnicas de ensayo, brillan por su ausencia en el país, colocándose como una oportunidad de desarrollo tanto estético, como de negocio y aporte académico.

La estrategia de acompañamiento Bandas de Marcha, es parte de la línea de arte y cultura de la Dirección de Educación Preescolar y Básica de la Sub Secretaria de Calidad y Pertinencia de la Secretaria de Educación del Distrito de Bogotá, se inicia en agosto de 2015 como una propuesta del docente de planta del distrito Gustavo A Rosas G como un espacio de socialización de la música a través del formato de banda de marcha.

Cuenta en la actualidad con 67 colegios distritales, 40 docentes, y con más de 5000 estudiantes inmersos en este formato colectivo, además de consolidar la RED de docentes de Bandas de marcha. Se desarrolla en su parte operativa por medio de un convenio 1724 interadministrativo con la caja de compensación Compensar.

Espacio virtual de consulta y acceso a contenido:

<https://sites.google.com/view/objeto-sonoro/inicio-home>

PLAN DE ESTUDIOS EAP BM 2019.

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1QSRzwTzW7iLDZTNqJTkLQjJdWtMJucjXXrFh7H68MHA/edit?usp=sharing>

El entorno y esencia de esta práctica colectiva musical cuya imagen sonora es caracterizada por ser brillante, potente, mezclado con una imagen visual de elegancia, precisión, creatividad, espacialidad que a la vez juega con la creatividad y la imaginación de quien la ve y la escucha.

Objetivos / propósitos.

Presentar a la comunidad académica musical, el desarrollo de una propuesta metodológica, en la que se exponen herramientas que potencian la didáctica para las bandas de marcha en las instituciones educativas del distrito, el planteamiento busca conceptualizar y sistematizar procesos alrededor del niño, niña o joven en su desarrollo motriz, rítmico, auditivo, vocal e instrumental a través del manejo de instrumentos de vientos

maderas, viento metal y percusión, y con procesos de lecto-escritura, teoría y conceptos musicales desde la iniciación musical, por medio de un documento virtual, de consulta para profesores y directores de banda de marcha en el ámbito de la Secretaría de educación Distrital.

La BM se concibe como un programa total de educación musical que fundamenta, mejore relaciones, establezca metas y enfoques hacia la formación musical y el desarrollo del estudiante de manera integral, sin desconocer los contextos propios del formato y la participación de toda la comunidad escolar.

Las BMs, son una práctica colectiva musical, que es aun completamente desconocida por el grueso del ambiente académico y pedagógico nacional, también presenta una construcción con un gran interés en la niñez y juventud, capaz de ejecutar músicas propias del contexto y las posibilidades de creación, desarrollo y cualificación propias,

La educación musical autónoma y reflexiva: la construcción de las Pedagogías Abiertas.

Espacio para la consolidación de una estrategia como centro de interés que permite visibilizar las bandas de marcha en Colombia, como prácticas colectivas que permiten llevar la música a la calle y permiten disfrutar de obras, de todo tipo de género musical, adaptadas al formato específico. con base en el uso de instrumentos de vientos metales, vientos maderas y percusión específica de marcha; fundamenta su imagen sonora en ambientes a cielo abierto, con musicalidad brillante y potente, que además mezclan de manera efectiva un performance audio- visual por medio de elementos de organización sonora efectiva en el resultado de música ejecutada al aire libre. con desplazamientos activos fundamentales, sobre la base del ritmo como elemento importante de la formación en BM, muestra hechos temporales específicos a partir del movimiento corporal en el tiempo y el espacio sobre una misma estructura, con patrones de duraciones y valores sobre estas imágenes sonoras y visuales de forma subjetiva.

Es una práctica que no restringe es inclusiva y genera también momentos de tensión y exigencia tanto física como mental.

Según Blacking en “Hay música en el hombre”, dice: “Mi sociedad pretende que solo un número limitado de personas son musicales, y sin embargo se comporta como si todas poseyeran esa capacidad básica sin la cual ninguna tradición música resulta posible: la capacidad de escuchar y distinguir entre patrones de sonido”.

Práctica colectiva musical que cobra importancia, con todas sus virtudes y defectos y presenta: inclusión, acercamiento cultural, desarrollo psicomotriz, desarrollo ritmo-melódico y en algunos casos armónico, sumando las múltiples posibilidades que genera la imagen visual de la mano con la música; esta práctica “desarrolla procesos biológicos de percepción auditiva y un consenso cultural, que permite realmente decir: “” SI HAY MUSICA, Y SI HAY COMUNICACIÓN MUSICAL”.

## Metodología

Presentación de la propuesta, inducción y presentación de video de 7 minutos aproximadamente.

<https://www.youtube.com/watch?v=F9FWSPyocqw> ; (Video provisional).



## Resultados

Cuando se inicia un año lectivo en las instituciones educativas, se busca iniciar un proceso musical con los niños que sea válido y validado con el paso del tiempo aun en otros contextos y/o formatos, desde un punto de vista pedagógico, artístico y de aprovechamiento de las capacidades y potencialidades de cada niño,

El ideal es de pensar contextos y técnicas diferentes definidas por familias de instrumentos de marching, así como los desarrollos visuales en cuanto a la movilidad, bajo dos contextos (europeo y americano), en Aspectos visual, musical y general;

Proceso de música serio, fundamentado con rigores propios del lenguaje musical, de la técnica y de los valores de ciudadanía y convivencia y respeto por el otro, también con la sensibilidad propia de un artista que goza y siente, o en escuchar, o interpretar en otros formatos musicales, implícitos en los ambientes sonoros que lo rodean y fortalecen prácticas musicales de personas “no músicas”. Docentes de todo el mundo plantean una reflexión positiva, frente a los desarrollos que traen las BMs, muchas veces despreciados por las prácticas “formales”, individuales y/o sectarios de las personas encargadas de dirigir los destinos y el futuro musical de Colombia.

En la actualidad, en Colombia, existe muy poco material pedagógico acerca de esta práctica colectiva, así como los conceptos y consideraciones del diseño de un show en el aspecto musical y visual y su perspectiva de presentación, capacitación en software de diseño visual,, están en mora de editarse.



# CÓMO VINCULAR A LAS DOCENTES DE AULA AL QUEHACER MUSICAL. RONDA CASACUENTERA UNA EXPERIENCIA EXITOSA

*Liliana Ardila Granados - eltallerdelili@gmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

En el año 2016 se encuentran los espacios educativos El Taller de Lili y el Jardín Infantil Casa Cuento con el fin de proponer una forma diferente de asumir la música con los niños. La idea central era que la música no quedara relegada a un solo momento del día, sino que formara parte habitual de todas las actividades y espacios.

Para este fin se creó una visión y una manera de abordar la música que nos llevó a crear dos espacios muy importantes: la ronda (evento que ocurre todas las mañanas del año entre 8 y 8 y media en el que todas las profesoras y auxiliares pedagógicas cantan y tocan instrumentos en vivo mientras los niños y niñas van llegando al jardín) y el ensamble (espacio en el que las docentes preparan el repertorio para la ronda; aprenden a tocar diferentes instrumentos y mejoran sus habilidades en el canto). Aparte de estos dos nuevos espacios se trabaja la hora habitual de música también con una visión especial enmarcada en lo que la maestra Violeta Hemsy llama Pedagogías abiertas.

Después de cuatro años de experiencia y de tener este programa, ya podemos dar cuenta de resultados en la musicalización de la vida de los niños y niñas a través de sus maestras quienes son las que pasan la mayor parte del tiempo con ellos.

De manera que queremos mostrar una experiencia exitosa en la que las docentes de preescolar si cantan, si tocan y llevan así la cultura, las músicas tradicionales latinoamericanas y la música en general a la vida de sus alumnos familias y comunidad.

Esta experiencia de vivir la música, la ronda y el ensamble iniciaron en el año 2016 de manera que tenemos cuatro años en el que todos los días cantamos para los niños y niñas al iniciar el día y nos preparamos en el más variado repertorio de música tradicional y del mundo en el que incluimos chacareras, carnavales, candombes, cumbias y currulao. Participan del programa todos los grupos de docentes y auxiliares pedagógicas que han pasado por Casa Cuento. La mayoría tiene nivel educativo universitario, pero tenemos también auxiliares pedagógicas con carreras técnicas, que aún están estudiando una carrera profesional o que tienen otra preparación en el campo de la salud. En cuanto a la preparación en música hemos tenido grupos variados en el que algunas han tenido algún acercamiento al toque de instrumentos, al canto, pero actualmente trabajamos con docentes que no han estudiado previamente el tema.

La ronda y el ensamble ha estado organizado y dirigido por El Taller de Lili y se lleva a cabo en el Jardín Infantil Casa Cuento. El año pasado ampliamos esta experiencia al ser convocados por la Escuela Maternal de la Pedagógica a preparar con las docentes la presentación de clausura del año escolar. La ronda también se ha presentado en escenarios de Bogotá entre ellos el Teatro R – 101 y el Teatro Villa Mayor.

<https://www.youtube.com/watch?v=eqdviVP-PV0>

[https://www.youtube.com/watch?v=B\\_C3Tgb4Muo](https://www.youtube.com/watch?v=B_C3Tgb4Muo)

<https://www.youtube.com/watch?v=H1cvKeLpUnA&t=16s>

<https://www.youtube.com/watch?v=vCSrXx0LmQo&feature=youtu.be>



Con esta forma de vivir la música relacionada con lo planteado en las Pedagogías abiertas, buscamos juntar dos mundos que muchas veces trabajan separados y aprender unos de otros. Las docentes de preescolar no cantan, en su mayoría, porque existe la idea de que la música es para unos pocos, tienen temor de hacerlo mal y en muchos casos no han recibido la suficiente preparación. Y los músicos muchas veces sólo van a dictar su hora de clase y no tienen que ver con los otros momentos del día. Incluso sabemos que muchas veces al llegar el docente de música, las profesoras aprovechan para hacer otras labores que tienen pendientes.

¿Qué tal si en el mismo salón tenemos una docente preescolar y una música? ¿O si la docente de preescolar se prepara para poder hacer música? Esa es nuestra propuesta: aprendamos juntos! Y si la música es el lenguaje de la infancia, entonces llevémosla a diario a las aulas...y también saquémosla de las aulas, llevémosla a las familias, a la comunidad para que todos los adultos que rodeamos a los niños hablemos el mismo lenguaje, nos complementemos entre todos. Después de casi cuatro años viviendo la música de esta manera a través de la ronda, el ensamble de docentes y la música vivida en todos los espacios, podemos ver una real musicalización de la vida de los chiquit@s cumpliendo otros muchos objetivos que nos motivan como promover el amor por el canto, el canto afinado, el gusto por los diferentes instrumentos y principalmente hacer real la trasmisión de nuestra músicas tradicionales que pocos espacios encuentra en los grandes medios de comunicación.

Esta propuesta tiene elementos trasversales a todos los temas del seminario. Sin duda se inscribe en una forma de pedagogía abierta que parte de preguntarse qué queremos enseñar, cómo se aprende la música y de qué manera la queremos transmitir. Y tiene que ver también con la posibilidad real de la integración de la música a todos los espacios educativos del día, incluso a trascender a la comunidad y las familias. Las docentes y auxiliares pedagógicas pasan muchas horas en compañía de los niños y las niñas. El docente de música sólo una o dos a la semana en los esquemas curriculares actuales. Nosotras nos hemos propuesto llevar la música más allá y por ello planteamos nuestra propuesta de preparar a las docentes de aula. Pero para lograrlo hemos tenido que dejar atrás prejuicios y prevenciones y ponernos en el lugar de quien no sabe.

Nuestra propuesta también tiene que ver con la función y la trasmisión de las músicas tradicionales latinoamericanas; con la música como derecho humano no sólo de el que escucha sino del que produce música; la música como experiencia humana de transformación no sólo del que “aprende”, del alumno o el niño@, sino de todos los que tenemos que ver en el proceso. En nuestro contexto urbano, las músicas que llegan hasta el oído de los niño@s y sus familias son las que transmiten los grandes medios de comunicación, es decir, las comerciales y generalmente hechas para adultos, porque no contamos con emisoras dedicadas a la Primera Infancia. Tampoco tenemos carnavales o fiestas comunitarias como en los pequeños pueblos. Por lo tanto si las docentes cantamos y recreamos ensambles con estos géneros tradicionales, hacemos real la trasmisión de cultura.

Para nosotras la música es el lenguaje por excelencia de la primera infancia. La música es un lenguaje que arrulla, que consiente, que enseña, que trasmite profundas emociones.

La música es un alimento básico. El niño, desde antes de nacer, registra y responde naturalmente a los estímulos sonoros que irá acopiando junto a otras experiencias sensoriales significativas a lo largo de la vida. (p. 9) .

De manera que le apostamos a la formación humana de toda la comunidad educativa a través de la música, con esta experiencia que ya tiene cuatro años andando y que ya ha arrojado resultados que cumplen totalmente nuestros propósitos iniciales y que cada día nos muestra otros completamente inesperados.

De igual manera es un lenguaje grupal. Comunidades de todas las épocas y de todo el mundo se reúnen a cantar; inventan instrumentos musicales y sonoros. Es un lenguaje en relación con los eventos cotidianos y no un hecho aislado. Por ellos en nuestra visión de vivir la música, ésta acompaña todos los procesos de exploración, los proyectos, la hora del cuento, los descansos, las comidas y en especial el momento de la llegada al jardín a través de la Ronda Casacuentera.



## Metodología

- Presentación en vivo de la Ronda Casacuentera. Esperamos recrear de la manera más similar posible la ronda que ocurre en las mañanas frente al jardín esperando a los niños y niñas. (8 min)
- Exposición de la experiencia de la ronda de docentes centrada en los retos y desafíos que implica trabajar con grupos que no han tenido preparación en música, que además tienen poco tiempo por la carga de trabajo propia de su trabajo y en los resultados en todo el grupo humano que ha tenido que ver con esta forma de vivir la música. (6 min)
- Videos de momentos y resultados en la musicalización de las docentes y de l@s niñ@s (6 min)
- Conclusiones y espacio para preguntas (10 min)

## Resultados

Sabemos que en las propuestas de pedagogía abierta se proponen otras formas integrales, libres para la enseñanza de la música. Sin embargo creemos que nuestra propuesta es una innovación al incluir a las docentes de aula. Son ellas y las auxiliares pedagógicas quienes pasan la mayor parte del día con los niños y niñas. Al hacer de la música un lenguaje propio y vital no tienen que esperar sólo la llegada del profesor de música para estar viviendo la música. Incluso el espacio de la clase de música se ha enriquecido por estar inmersos en el lenguaje.

Por otro lado tener a las docentes y personal cantando todas las mañanas, recreando repertorios de músicas tradicionales latinoamericanas también es una innovación. Precisamente al unir las al quehacer musical hemos encontrado suficientes manos y voces para poder recrear estos géneros. El docente de música solo no puede hacerlo. Y es más bello tener los instrumentos en vivo y no sólo grabaciones.

La exploración libre de los niños con instrumentos a su alcance en el momento de la ronda es también una innovación. Están libres escuchando y participando y poco a poco el caos se va organizando, los ritmos y las células rítmicas propias de cada género se van aprendiendo.

Y aunque el saber es muy importante y se va apropiando poco a poco, partimos de la idea de convocar para disfrutar, para explorar de manera libre, para atreverse a cantar y tocar sin que la técnica sea una condición. Más bien buscamos crear un ambiente tranquilo y de confianza. Y hemos visto con satisfacción, que el interés por aprendizaje de lo musical, la técnica, la afinación, las claves de cada género... son una consecuencia de esta experiencia y no el punto de partida.



# PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA ESTIMULAR LA CREATIVIDAD DE CANCIONES EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL JARDÍN DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL - AÑO 2019

*Liliana Hernandez Pezano - lilianahernandez44@yahoo.es*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

El proyecto tiene tres momentos: el primero consiste en el conocimiento de los niños; es un momento relacional de establecimiento de las reglas de la clase y las bases del trabajo musical en un proceso en el cual cada niño participa individualmente y la maestra puede conocer y discernir sus habilidades y talentos y establecer un punto de partida para la actividad musical.

El segundo momento al cual se llega sutilmente, consiste en la aplicación de recursos pedagógicos y metodológicos que motivan la generación de pensamiento musical de manera lúdica. En ese momento se realiza la grabación de las canciones nuevas de los niños valorando ampliamente su aporte, aceptando su canción como algo muy valioso que conlleva el conocimiento y aceptación personal y la aceptación y reconocimiento por parte de los compañeros del curso. En este momento la maestra realiza audición de las propuestas de los niños valorando las melodías, los ritmos, los textos y las posibilidades estructurales para proponer a cada una un acompañamiento, aire y posibilidades de arreglo para la interpretación con instrumentos de percusión menor.

En un tercer momento la maestra realiza transcripción en programa Finale de tales propuestas. Para las canciones escogidas para el Festival de la Canción se realiza una pista sobre la cual canta en niño con el apoyo de los padres de familia en casa. En este momento también escogemos al niño que nos representara en el Festival de la canción I.P.N. o quienes van a tocar los instrumentos de percusión para la presentación en la socialización del proyecto de aula a los padres de familia. Es un momento de montaje y puesta en escena.

El año 1999 el área de música del Instituto Pedagógico Nacional inicia con el Festival de la Canción I.P.N. La preparación de los niños para esta participación constituye un reto para los docentes del área y especialmente para la docente del nivel Jardín ya que son niños de 4 años con experiencias diversas y desconocidas. Asume el reto de desarrollar afinación para cantar en los niños con el proyecto “Propuesta de repertorio para la entonación de los estudiantes del nivel preescolar del Instituto Pedagógico Nacional” (2011) y en la búsqueda del desarrollo del pensamiento musical propone en los años 2012 y 2013 los proyectos denominados “Propuesta pedagógica para estimular la creatividad musical en los estudiantes del nivel jardín del Instituto Pedagógico Nacional” y “Creatividad musical infantil: aportes al desarrollo de habilidades comunicativas en los estudiantes del nivel jardín del Instituto Pedagógico Nacional” respectivamente, la profesora evidencia una virtud en los niños de esta edad que consiste en la gran disposición que ofrecen para pensar una canción nueva.

El año 2015 la docente responde a la convocatoria del IDEP: “Cartografías Pedagógicas y Construcción de Saberes: material educativo y didáctico 2015” con el proyecto “Cartografía Creación de canciones” que tuvo como producto una cartilla que incentiva la lectoescritura musical, además de la elaboración de un video de la experiencia de la docente en el Instituto con el proyecto “Creación de canciones”.

**OBJETIVO GENERAL DEL PROYECTO:**

Desarrollar una propuesta pedagógica para estimular la creatividad de canciones nuevas en la clase de música con los niños del nivel jardín del Instituto Pedagógico Nacional año 2019.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

1. Evaluar musicalmente al comienzo del año de todos los niños que ingresan al nivel jardín del Instituto con el fin de cotejar el estado inicial con el estado del proceso al finalizar el año escolar y valorar el aporte del proyecto.
2. Potencializar la capacidad creativa de los estudiantes del nivel a través de la aplicación de diferentes estrategias pedagógicas motivadoras para la creación de canciones y la grabación de las mismas (grabadora de mano)
3. Analizar los productos de los estudiantes por medio de la caracterización de las canciones nuevas según la interválica utilizada, los motivos rítmicos empleados, según el texto, la extensión y/o la estructura presentada para elaborar el cancionero y grabar CD de audio en estudio.
4. Socializar los productos de la investigación al interior de la Institución, a la Comunidad 1, a los padres de familia del nivel jardín y al exterior del Instituto en ponencias o certámenes pertinentes.

El proyecto “Propuesta pedagógica para estimular la creatividad de canciones en los estudiantes del nivel Jardín del IPN”, se presenta en el contexto del replanteamiento del PEI del Instituto Pedagógico el cual concibe la educación por ciclos de edades cronológicas que trabaja las diferentes dimensiones del desarrollo del pensamiento infantil entre las cuales está el Desarrollo del Pensamiento Expresivo; con el empleo del proyecto de aula como estrategia pedagógica para la integración de los diferentes espacios formativos y disciplinas, el trabajo musical encuentra su pertinencia ya que apunta al crecimiento del lenguaje hablado, musical y artístico, la imaginación creadora basada en la experiencia cotidiana, como también trabaja sensibilidad en el lenguaje relacional y el reconocimiento de emociones.

Al leer a la pedagoga musical Violeta Hemsy de Gainza en su libro “Fundamentos, Materiales y Técnicas de la Educación Musical” pag.3, ella explica, al igual que el Doctor Suzuki, que las etapas del desarrollo del lenguaje musical del niño son equivalentes, desde el punto de vista evolutivo, a las que se observan durante el aprendizaje del idioma. Y dice: “Ambos lenguajes, musical y hablado, se inician con un balbuceo – canturreo en el caso de la música – que progresivamente se va ajustando, pone de manifiesto un nivel básico de maduración interior”. Este canturreo es una forma individual de expresión con la que llegan los niños de 4 años al Instituto Pedagógico.

El metodólogo musical Carl Orff en su Introducción a la práctica del Orff-Schulwerk dice: “esa cantilena que el niño crea es el producto natural de la actividad total de su siquismo.... Para lograrlo pone en juego su inteligencia, ejercita sus posibilidades motrices para cantar, tocar o accionar aquello que le proporciona confianza en sí mismo” Graetzer (1961, pág. 9). También afirma que solo en el contexto del juego se puede lograr tales creaciones, siendo una actividad netamente infantil que es necesario estimular ya que es uno de los fundamentos del desarrollo de su musicalidad.

“Es habitual ver a los niños de muy corta edad jugando y cantando canciones inventadas por ellos mismos. Este hábito desaparece a medida que el medio ambiente, el hogar, el jardín infantil, ... impone determinadas formas de expresión.” Guiñazú, R. (1974. Pág. 1). El niño debe estar en permanente contacto con la música, debe inventarla, jugar con ella, utilizarla según sus recursos y necesidades expresivas.

**Metodología**

1. Observación de un video con una experiencia de creación de canción en el aula. 5 minutos.
2. Exposición de antecedentes que ubican el proyecto como producto de un proceso de trabajo y reflexión. Apoyo de diapositivas. 5 minutos.
3. Resumen del proceso que se realiza en el año. 5 minutos.
4. Audición de ejemplos grabados en clase por los niños y productos grabados sobre pistas elaboradas en estudio. 5 minutos.

## Resultados

El proyecto permite que desde los primeros años de vida los niños puedan desarrollar el pensamiento musical creativo a partir de sus experiencias y representaciones lúdicas musicales de la vida cotidiana que se expresan (y registran en grabadora de mano) en pequeños motivos, frases y estructuras completas o canciones que con la ayuda de la maestra, quien aporta una base armónica y rítmica y se convierten en obras de arte que luego constituyen cancioneros o bibliotecas que contribuyen a los procesos educativos en todos los ciclos escolares.

Resulta innovador el ser productor de los materiales didácticos o canciones que apoyan los trabajos de la clase de música, pero también que expresan los aprendizajes realizados por las diferentes disciplinas y en los proyectos particulares de aula en cada curso del nivel Jardín.

De esta manera en la participación anual en el Festival de la Canción I.P.N los niños se presentan con sus canciones inéditas ante sus compañeros de la Comunidad 1 en el mes de junio y ante los padres de familia en la socialización del proyecto de aula en el mes de noviembre. Cada año estas canciones se articulan de manera diferente con los aportes de la profesora de educación física o el profesor de teatro para la puesta en escena al final en la socialización a los padres.



# FORMACIÓN DEL EDUCADOR MUSICAL EN LA LICENCIATURA EN MÚSICA DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE. EXPERIENCIAS DE AULA.

*Mary Raquel Enriquez Lenis – maryraquelenriquez@yahoo.com*

*Andrea Navarro Patiño - napandrea@gmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

La formación del educador musical en la Licenciatura en música de la Universidad del Valle, inicia en el ciclo de profundización de dicho pregrado, después de haber desarrollado todas las asignaturas de ciclo de fundamentación. Dicho ciclo comprende el área de Pedagogía donde se encuentran la Pedagogía de la música, la Metodología de la Enseñanza de la música y la práctica profesional docente, que es entendida en el Programa de Música de la Universidad del Valle como el ejercicio de aplicación supervisada, en la realidad del proceso de aprendizaje, de los conocimientos adquiridos por el estudiante en la disciplina fundante de la pedagogía. Esta práctica es un servicio social que presta la Escuela de Música a la comunidad a través de los convenios con las entidades designadas como agencias de práctica. Esta propuesta pretende ofrecer un espacio de intercambio de experiencias y prácticas para compartir la realidad de la educación musical en nuestro contexto, además de generar aportes pedagógico-musicales a partir de la experimentación y la reflexión sobre los procesos y modalidades de formación musical en contextos formales y no formales de la ciudad de Cali y sus alrededores.

En 1971, León J. Simar, fundó la escuela de música de la Universidad del Valle con el propósito de iniciar un proceso de instrucción profesional que cambiara un estado crítico de la enseñanza musical en la ciudad de Cali. Con el pasar del tiempo se empezaron a estructurar los programas dando un espacio importante a los elementos pedagógicos musicales, llegando a nuestro momento actual a tener un gran atractivo para la comunidad tanto desde la perspectiva de estudiar el pregrado, como de contar con los licenciados graduados de esta carrera profesional. La propuesta que se presenta en esta ocasión empieza a trabajarse desde el año 2010 teniendo como participantes las maestras del área de pedagogía y todos los estudiantes egresados y activos en este pregrado. El nivel educativo es universitario y se ha desarrollado en la Universidad del Valle.

Objetivos / propósitos. Máximo 150 palabras.

- Ofrecer un espacio de intercambio de experiencias y prácticas para compartir la realidad de la educación musical en nuestro contexto.
- Generar aportes pedagógico-musicales a partir de la experimentación y la reflexión sobre los procesos y modalidades de formación musical en contextos formales y no formales de la ciudad de Cali y sus alrededores.



## Resultados

Esta propuesta es el resultado de la experiencia vivida durante 10 años con diferentes grupos de estudiantes, tanto dentro de la universidad en los espacios de pedagogía, como fuera del contexto universitario, en las agencias de práctica, donde cada uno efectúa ejercicios pedagógicos individuales y grupales, permitiéndose así la construcción del conocimiento colectivo.

Se pretende entonces contribuir con un diseño para la formación del educador musical en nuestros tiempos.



*Patricia Casas Fernandez - pcasas@uis.edu.co*

*Liliana Patricia Amaya Cote - liliana\_patricia\_amaya@hotmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

El propósito de esta presentación es mostrar los importantes avances que se pueden desarrollar dentro de la práctica docente con los practicantes a partir del uso de las unidades didácticas. Por muchos años dentro de la Licenciatura en música se han utilizado los proyectos de aula, sin embargo, aunque es una buena estrategia para planificar la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, es un recurso extenso y que no permite ver resultados a corto plazo. Por tal motivo, se propuso a partir de este año 2019, acercarse un poco más a la realidad docente y planificar la enseñanza de la música por medio de unidades didácticas con máxima duración de 8 sesiones para ver resultados a corto plazo y así poder mediar para mejorar la práctica docente y puesta en escena musical.

Se realizó un acercamiento propio de un estudio al uso de las unidades didácticas, se diseñaron para cada grado y se aplicaron con los estudiantes en los colegios establecidos para la práctica, posteriormente en la presentación del producto de la unidad, se les presentó una encuesta con el fin de recoger sus apreciaciones sobre el uso de la unidad, igual que a los practicantes del año pasado que habían realizado su práctica con el uso de los proyectos de aula. Posteriormente se recogió la información y consolidó los resultados arrojando evidencias sobre si es significativo el uso de unidades didácticas o de proyectos de aula.

Se realizó el estudio con los docentes practicantes del año 2018 y 2019 del colegio Liceo patria en la ciudad de Bucaramanga.

Objetivos / propósitos.

- Utilizar las unidades didácticas como estrategia innovadora para planificar la enseñanza aprendizaje.
- Determinar el impacto del uso de las unidades didácticas en la práctica docentes de los estudiantes de licenciatura en música
- Comparar el uso de las unidades didácticas con el proyecto de aula como herramienta para la enseñanza a corto plazo.

El uso de las unidades didácticas dentro del aula de clase puede ser muy valioso, porque parte de los contenidos para hilarse hasta las actividades que llevarán a un aprendizaje significativo a partir de un eje temático

## Metodología

Presentación uso de las unidades didácticas  
Unidades didácticas vs proyectos de aula  
Experiencias significativas estudiantes



## Resultados

El trabajo de la práctica docente mediante el desarrollo de unidades didácticas es un aporte a la práctica de enseñanza que es una actividad compleja, inestable, singular, cargada de incertidumbre, en la que se da un conflicto de valores e interpretaciones entre los miembros que la desarrollan. Si bien los practicantes se tornan en profesores, lo fundamental es que reflexionen sobre su práctica y aprendan a mejorarla a partir de la misma, desarrollándola en el contexto real: la escuela que cada uno tiene que experimentar.

Las unidades didácticas siguen los pasos de la investigación educativa: formulación del problema, diseño de la investigación (planes de clase), puesta en práctica de esos planes y redacción de un informe de investigación, (puesta en escena) del producto final de la unidad.

El trabajo en equipo para la elaboración de unidades didácticas es preponderante y se convierte en el marco más idóneo para superar las dificultades, para el encuentro de soluciones, el intercambio de experiencias por el intercambio entre los mismos colegas y el enriquecimiento profesional del trabajar en equipo, que supone apostar por unos nuevos valores y cultura profesional frente al individualismo, competitividad.



# JUGLARES SUBEN AL MONTE: TRAVESÍAS POR LA MEMORIA SONORA EN LA ESCUELA

*José Manuel Páez Moncaleano - jpaez@educacionbogota.edu.co*

*Colombia*

## Introducción

Todo empezó con la invitación de Lorena López, docente de Sociales del colegio Jaime Hernando Garzón Forero, a los docentes de música, danzas y artes plásticas de dicha institución ubicada en la localidad de Kennedy, de la ciudad de Bogotá. Lorena pensaba desarrollar con sus estudiantes la propuesta de la Caja de Herramientas “Un viaje por la memoria histórica” (CNMH, 2016): un material pedagógico desarrollado por el Centro Nacional de Memoria Histórica que propone a los estudiantes retomar episodios concretos de la historia del conflicto colombiano como casos de estudio de las ciencias sociales. El propósito de la maestra era dotar a sus estudiantes con habilidades de la memoria histórica que les permitieran hacer un aporte a la construcción de paz apoyándose en las artes como vehículos de la reflexión.

Sin saber mucho del tema de memoria pero con la intención genuina de aportar al cambio, este equipo de docentes asumió el reto de enfrentarse a interrogantes que parecieran habitar más allá de las propias fronteras disciplinares, como qué es memoria, cómo construir memoria desde las artes, cómo se articulan arte y paz en contextos escolares, entre otras. Lo cierto es que este primer esfuerzo alcanzó logros importantes a diversos niveles: a nivel institucional, el pilotaje exitoso validó la implementación de la iniciativa en cuatro instituciones más para el año siguiente; y a nivel específico del área de música, del ejercicio de colaboración transdisciplinar se desprendieron tres grandes aprendizajes:

1. Es indispensable que el equipo de docentes de música se forme en memoria histórica para entender cómo arte y memoria se articulan y poder así aportar al proyecto desde las propias formas de pensar y hacer de la música.
2. Es preciso expandir las fronteras convencionales del saber musical para incluir en el ejercicio de análisis y creación, las muchas otras formas en las que las comunidades humanas interactúan con el sonido.
3. Es necesario diseñar un cuerpo de estudios que respalde las diversas iniciativas a emprender en las aulas y que adapte el enfoque metodológico propuesto por el Centro nacional de memoria histórica a un proceso de construcción de memoria sonora.

El texto presentado a continuación expone los logros alcanzados por el equipo de música de la Alianza Educativa junto con sus estudiantes en el marco de las tres inquietudes arriba indicadas.

## SONIDOS EN EL MONTE

En el aula de clase, un participante comparte con el grupo un sonido que para él tiene un significado especial: se trata del timbre que en los aeropuertos precede a un aviso para los viajeros. En términos musicales dicha estructura corresponde a un arpeggio ascendente de acorde mayor. Sin embargo, para este chico, aquel sonido hace presente la última vez que vio a un familiar que murió en un accidente aéreo. Otra participante frota con sus manos el parche de una tambora para representar el sonido del latir de un corazón como se escucha en una ecografía y comparte que tal sonoridad le trae a la mente la vez que escuchó por primera vez a su hermana, en el vientre de su madre. Un testimonio tras otro, historias y sonidos se van entrelazando en una dinámica de confianza y empatía que invita a conocer al otro más allá de la palabra. La actividad recibe el nombre de “Regalo sonoro”, porque quien presenta su sonido ha decidido compartir algo muy valioso para el o ella, y quienes lo reciben, en adelante cuando lo escuchen tendrán presente ese otro significado que quien comparte ha sumado a la experiencia sonora.

Actividades como esta hacen parte del cuerpo de estudios de la unidad de Memoria Sonora: herramienta pedagógica que resulta de un proceso de diseño colaborativo que durante tres años, recopiló las experiencias exitosas de los maestros de música de la Alianza Educativa en torno a la exploración de las músicas en procesos escolares de construcción de memoria. El “regalo sonoro” es una de las dinámicas con las que se suele dar inicio al proyecto. Busca de manera particular, activar un primer nivel de consciencia entre los participantes y su territorio, promoviendo que los primeros experimenten una sola cosa: cómo su propia identidad sonora está ampliamente permeada por el efecto de las múltiples resonancias de otros tantos actores -humanos y no-humanos- (Latour, 2003, p.27), con los que comparte el territorio. Al cierre de esta etapa cada participante ha logrado establecer un primer esbozo de cartografía que asocia actores y sonidos en un entramado que pinta el paisaje sonoro del primer territorio: su propio cuerpo (CNMH, 2018a, p.76), (Restrepo 2005, p.45).

Abordar sin embargo esta noción de territorio “corpóreo” desde la práctica musical ha resultado altamente enriquecedor pues, en comparación con, quizás el centenar de sonidos que, efectivamente “habitan” el cuerpo, con la decisión del individuo de sonar o hacer sonar, aparecen un millar de sonidos más. La diferencia es que estos últimos sonidos, al propagarse en el medio transgreden las fronteras del primer territorio, o si se quiere, las extienden más allá de las posibilidades físicas del propio cuerpo. Precisamente esta nueva dimensión territorial de lo sonoro le brinda al proyecto dos herramientas conceptuales que resultarán cruciales: Por un lado, la acción de sonar se constituye como una posibilidad de proyectar la propia identidad más allá de las fronteras corpóreas; y por el otro lado, la acción de escuchar se instala como un dispositivo de reconocimiento del sonar de múltiples identidades proyectadas en un meta-territorio en constante interacción.

Ello supone para el estudiante descubrir que en su territorio “sonoro” no solo habitan los sonidos que le gustan o los que puede hacer, sino que además estos sonidos conviven (resuenan, interfieren), con la música que escucha su madre en el radio, con el sonido característico del calentador de su casa, con la alarma del carro del vecino que suena siempre a las 7:30pm, con la lluvia en el tejado de su cuarto, etcétera.

Una vez se los estudiantes han revisado su cartografía inicial a la luz de esta nueva concepción extendida de territorio, el proyecto pasa de la etapa de reconocimiento a la etapa de apropiación: ello supone utilizar la escucha y la producción sonora para recorrer el territorio. La labor del docente en esta etapa consiste justamente en ofrecer diversas rutas de expedición: recorridos intencionados por la memoria individual a través de los cuales los participantes comienzan a descubrir relaciones entre los distintos actores que cohabitan el territorio. Este es un primer acercamiento al proceso de construcción de memoria (Gil, 2015, p. 43): a partir de los recorridos se hilan pequeñas narrativas que comienzan a hacer evidentes sutiles tensiones en el territorio; y al poner la lupa sobre estas últimas, es muy probable que alcance a perfilarse un conflicto. Problematizar el territorio es el fin último detrás de esa primera invitación a recorrer.

Para emprender el proceso de construcción de memoria es preciso que cada participante haya identificado un conflicto cercano y real en su propio territorio. Y por ello no es una opción que el docente imponga a su grupo de estudiantes el conflicto a estudiar. Como tampoco admite el proyecto que el proceso de investigación-creación gire en torno al conflicto de cualquier otra comunidad en cualquier rincón del país. El fin de este proyecto lo aleja de los acostumbrados homenajes a las víctimas realizados por estudiantes de ciudad por directriz del docente o el colegio. Ciertamente tiene un valor inmenso subrayar en la historia los dolores y sufrimientos de las comunidades víctimas del conflicto. Y es deber de una nación que busca la no repetición de estos hechos, acercar a las nuevas generaciones al estudio directo de las raíces y el desarrollo de estos conflictos. Es por tanto una ganancia para este proyecto que la Alianza Educativa garantice en todos sus colegios que dicha formación es recibida por los estudiantes en otras asignaturas, permitiendo que en el aula de música estas habilidades adquiridas por los estudiantes en otros espacios académicos puedan ir un paso más allá. En vez de seguir escudriñando un conflicto virtualmente lejano a la cotidianidad del estudiante, la unidad de memoria sonora busca:

1. Acompañar a este estudiante en el proceso de reconocimiento de un conflicto cercano a su contexto e intereses.
2. Presentar al estudiante las formas de pensar y hacer música como herramientas alternativas para el análisis del conflicto, sus voces y sus raíces.
3. Asistir al estudiante en el proceso de creación de una propuesta artística que dialogue, interpele, denuncie, resuelva, repare o medie su participación o percepción del conflicto.

En ese orden de ideas, para comenzar, no se busca que los conflictos encontrados por los estudiantes sean necesariamente llamativos, de alto impacto o siquiera conocidos. Existe un conflicto real cuando por ejemplo, el parque de mi barrio, que siempre fue un espacio especial para mí, empezó a ser visitado por grupos que consumían alcohol y mis padres no me dejaron volver a salir. Otro conflicto real aparece cuando me percaté de que desde que el compañero de mamá se pasó a vivir con nosotros, no se volvió a escuchar la música que antes sonaba en casa.

Identificar la problemática resulta ser un momento crucial en la ruta metodológica propuesta por el CNMH (2015a, p.58), pues en adelante, todas las dinámicas de exploración sonora buscarán comprender a fondo dicha problemática, de manera que al final del proyecto, los estudiantes puedan interpelar el conflicto estudiado a partir de un ejercicio de creación.

Pero volviendo nuevamente al momento de la apropiación, para el ejercicio de recorrer del territorio, el docente en un comienzo modelará para sus estudiantes (y más adelante les invitará a adoptar), roles específicos que surgen del intercambio de experiencias del equipo de docentes de música, así como también de la lectura del contexto en clave de memoria. Estos roles permitirán a los estudiantes ubicar el norte en el transcurso del proyecto a la vez que les brindan herramientas de campo para interpelar la memoria:

1) S.O.N.A.R : Además de permitir al grupo aproximarse a la memoria utilizando metáforas como la del río o el fluido, al asumir este rol, el participante navega por el territorio con el radar calibrado para detectar la respuesta que objetos, o dispositivos emiten al contacto con su propia sonoridad. Un Sonar atraviesa el territorio lanzando interrogantes o declaraciones, o procurando activar cualidades sonoras de distintos artefactos de la memoria como testimonios escritos, objetos heredados o fotografías (Jelin, 2002). Puede así construir rutas de viaje al interior de la cartografía sonora del territorio que narran el conflicto desde su propio punto de vista.

Como Sonar(es) los estudiantes se enfrentan a procesos de construcción de memoria participando activamente en dinámicas como la de genealogías sonoras. Esta actividad propone al grupo construir una suerte de árbol genealógico en el que se reemplazan las imágenes de los miembros de la familia por sonoridades asociadas. Entonces en vez de colocar la foto del abuelo, el estudiante indica en la genealogía esa canción reproducida en tocadiscos con la que lo recuerda, o quizás el sonido de la cajetilla de fósforos que siempre cargaba en su bolsillo. Esta genealogía una vez completa puede perfectamente servir de hoja de ruta al proyecto creativo de la unidad de memoria sonora en tanto recoge de manera sintética un cúmulo de información susceptible a analizar de manera crítica. A la luz de esta genealogía una estudiante podría encender una “alarma” investigativa al percatarse de que los gustos musicales o las sonoridades representativas de la mayoría de las mujeres en su genealogía parecieran tener por lugar común los oficios de casa. Otro estudiante podría descubrir que sus gustos musicales en realidad no son tan distintos en contenido al compararlos con los de otros miembros de su familia. De manera inesperada encuentra que en las letras de las músicas campesinas que canta su abuela existe la misma rebeldía e inconformismo social que lo impulsó a escuchar Rock.

2) Juglar: Personaje casi extinto pero que aun hoy subsiste en el imaginario de los pueblos americanos. Seguramente tanto su nombre como las características de su oficio cambian de cultura en



Fig. 5 Ubicación geográfica de los Montes de María en territorio colombiano.

cultura, mas para el caso de este proyecto, el término “Juglar” designa concretamente aquel emblemático oficio ancestral del músico errante que va de pueblo en pueblo cantando las historias y noticias que escucha en uno y otro, contribuyendo (quizás sin proponérselo), a difundir con su paso la “esencia de una práctica cultural” (Ramírez, 2018). Son varias las regiones en Colombia en las que esta tradición aun permanece vigente y sin embargo es el ejercicio del juglar en los Montes de María (Figura 1) el que resulta ser un referente directo para el proceso de construcción de memoria que plantea la unidad. La región de los Montes de María fue epicentro de varios de los capítulos mas cruentos de la historia del conflicto armado colombiano (CNMH, 2018b); (PNUD, 2010), y a la vez es cuna cantadoras como Petrona Martínez, Ceferina

Banquez, agrupaciones como Los Gaiteros de San Jacinto, o festivales de gran reconocimiento como el Festival Nacional de Gaitas en Ovejas, Sucre. Con la llegada de la violencia a este territorio, muchos juglares serán silenciados, otros más guardarán silencio y unos pocos buscarán la manera de contar la guerra y de rescatar del olvido lo que la guerra amenazó con arrebatarnos. Esta misma riqueza cultural hoy en día impulsa esta región como pionera en el país en procesos de reparación y reconstrucción de memoria a través de la música (CNMH,2017), (CNMH,2015b), (CNRR, 2010).

Recorrer el territorio con esta metáfora activada supone salir en busca de las voces, los sonidos y las historias de otros actores del conflicto. Por su puesto no basta con acopiar las fuentes: el juglar además se enfrenta a la compleja tarea de hacer del relato, canción: de contar el dolor en un verso, de recrear con sonidos los colores del paisaje, y todo ello cuidando al máximo ser fiel al sentir y pensar de aquel o aquellos a quienes presta su voz. Es precisamente por esta importante labor que el juglar recibe con frecuencia el merecido título de “guardián de la memoria”.

### LA TRAVESÍA DEL JUGLAR

Por supuesto que cursar esta travesía metodológica de habitar y recorrer un territorio, de identificar una problemática, estudiarla a fondo, y al final abordarla desde un proceso de creación, requiere equipar a los estudiantes con herramientas especializadas. Al poco tiempo de iniciado el proyecto transversal de memoria en los colegios de Alianza Educativa, un temor y a la vez una certeza invade al equipo de maestros de música: para hablar de música y memoria, y todavía más, para emprender procesos creativos en respuesta a conflictos reales, la línea curricular hasta entonces vigente se quedaba corta. Seguir hablando de corcheas, o de la escala de do, o de la forma Rondó, como ejes de la experiencia pedagógica en el aula no brindaba a los estudiantes las herramientas técnicas y metodológicas para afrontar un proyecto de tal envergadura. Por ello fue necesario para el equipo de música releer el currículo (y la historia de las músicas) en clave de juglar. Al interior de la unidad de memoria sonora se estructuran una suerte de módulos que acercan a los participantes a casos concretos de la historia en los que diversas prácticas sonoras han jugado papeles protagónicos en el marco de la aproximación sensible al conflicto. Estos módulos configuran los pilares teóricos que soportan la ruta creativa que propone el proyecto. Son espacios para construir conocimiento desde temáticas abarcadoras como “La participación de las músicas en los conflictos”, o para seguir la huella de situaciones más particulares como “el silencio histórico de la música en los montes de María frente al conflicto armado en la región”. Con frecuencia se analizan en estos espacios músicas que legitiman o comunican la violencia, músicas que discriminan o que refuerzan estereotipos, músicas como mecanismos de resistencia y también músicas en procesos de reparación simbólica, verdad y construcción de memoria. Aquel es un espacio que también hace posible compartir con los participantes ejemplos de iniciativas de construcción de paz propuestos no solo desde la música sino también desde otras expresiones artísticas.

En el camino a identificar la problemática a abordar, los participantes en un primer momento entran en contacto con estos otros referentes que nutren su mirada y enriquecen su paleta de posibilidades expresivas, para luego intentar hacer eco de lo analizado en sus propios territorios sonoros. Quiere decir por ejemplo que quizás como respuesta a la sesión teórica de usos de la música como propaganda del conflicto (Callahan, 2015) el proyecto pedirá al participante volver la mirada a su contexto para preguntarse cómo se cuenta la violencia, cómo suena la guerra, o cómo expresar el odio, el dolor y la rabia sin usar la palabra. O de pronto después de abordar el núcleo de música y estigmatización, se retará al participante a desmitificar un estigma reconstruyendo el paisaje sonoro de aquel individuo estigmatizado con el fin de presentar una mirada no polarizada de una situación concreta.

Poco a poco los participantes adquieren herramientas conceptuales y metodológicas que los ubican en un territorio con sus propias complejidades. Al mismo tiempo que adquieren recursos expresivos para dar sentido y respuesta a sus las problemáticas de dicho territorio. No basta ya con encontrar la canción de un artista conocido que mal que bien se ajuste a lo que se quiere expresar, para ensamblarla y presentarla a un público conmovido. Por el contrario, la aproximación planteada para este proyecto demanda de los participantes una respuesta altamente creativa, original y sensible empoderándolos en su rol de juglares de sus propias comunidades: participantes activos en el ejercicio de construcción de memoria y transformación social desde la interacción con la materia sonora.

Como una muestra de los procesos de creación que tienen lugar al interior de la unidad de memoria

sonora, a continuación se comparte la síntesis de los resultados alcanzados al cierre del proyecto en 2019 por estudiantes de dos colegios de la Alianza Educativa.

Colegio Jaime Hernando Garzón Forero IED

Título de la obra: Huellas del Alma - 2019

Performance – Instalación

Descripción: Ejercicio narrativo en torno a la experiencia personal de duelo de 6 participantes que se entrelaza con una serie de relatos instrumentales que resultan de un proceso de indagación del grupo de estudiantes en torno a la dimensión sonora de las categorías sagrado, identidad y tradición. La pieza fue presentada en formato de instalación interactiva en el marco de la exposición Poéticas Auriculares (2019) en el Salón de artistas Biblioparque Marqués de San Jorge, Municipio de Funza, Cundinamarca, Colombia. Para el I encuentro de Arte y Memoria Alianza Educativa (2019), la pieza se presenta en formato performance invitando al público a darle una “probada” a un buen plato de las arenas de la memoria. Maestros mediadores: Alfonso Osorio y Maikol Hernández.



Colegio La Giralda IED

Título de la obra: Rugidos de tambor - 2019

Instalación y creación sonora colaborativa.

Descripción: Ejercicio de improvisación sobre polirítmias que explora la dimensión ancestral y ritual de los golpes de tambor en un escenario en el que la voz no tiene cabida y la percusión es utilizada para comunicar estados de ánimo propios y responder de manera empática a la emoción que logra comunicar el otro a través de su tambor. El elemento visual de la pieza está compuesto por múltiples instrumentos de percusión averiados dispuestos en el espacio en formato de ensamble (figura 5). Tal hecho contrasta con la energía que transmite en el espacio la creación sonora colaborativa poniendo a dialogar la imagen de una orquesta presente pero silente y la huella sonora de una orquesta que retumba pero está ausente...

La pieza fue estrenada en el marco del conversatorio “Mujer, memoria y conflicto” organizado en 2019 por los maestros de educación artística del colegio La Giralda.

Maestro mediador: Jeisson Figueroa.

*fladem*  
Foro Latinoamericano de Educación Musical

## MEMORIA EN RESONANCIA

Para algunos, esta habilidad innata de resonar con el entorno habrá sido experiencia suficiente para hacer la paz con algún evento del pasado, como para otros, la posibilidad de transformar el pensamiento en una estrofa o un poema, pretexto suficiente para continuar creando; habrá algunos más que se decidan a alzar su voz por primera vez para ser escuchados y habrá incluso algunos que desde el silencio hayan conseguido dar valor a la opinión de los otros actores del conflicto. Aquella iniciativa de construcción de paz esperada al final de la travesía por la memoria no tiene una forma definida o atributos transferibles entre una propuesta y otra. Unas utilizan la instalación sonora, otras el reconocimiento, la reconstrucción o la intervención de paisajes sonoros, unas exploran la composición musical, otros la improvisación libre, y otros más aprovechan herramientas como la radio para comunicar memoria y expandir el territorio. Hay iniciativas que dan razón de problemáticas profundamente personales como otras que abordan inquietudes de una comunidad de individuos. Lo cierto es que todas las propuestas son resultado de la misma travesía metodológica:

Un primer momento en el que el individuo reconoce su propia sonoridad y se apropia de la sonoridad de su entorno. Una segunda etapa que acerca al participante a reconocer y a validar las diversas formas de sonar de los otros actores con los que cohabita en el territorio. Una etapa final para la que el participante se “hace sujeto histórico con agencia” (CNMH, 2015a, p.44), es decir, guardián de la memoria del ecosistema sonoro del cual hace parte.

Esta experiencia de aproximación curricular a la memoria sonora es el resultado de la aleación de la ruta metodológica propuesta por el CNMH, y la síntesis de procesos de reflexión y construcción colaborativa al interior del equipo de maestros de música de la Alianza Educativa. A partir de las experiencias particulares de cada quien se ha conseguido consolidar un cuerpo de estudios de la memoria sonora que recoge dinámicas de aula, exploraciones sensoriales, ejercicios de escucha, ideas para la composición, y también recursos bibliográficos y audiovisuales adicionales que con el tiempo se han logrado acopiar y sistematizar para enriquecer las dinámicas de aula.

La apuesta por la memoria sonora es apenas una de varias iniciativas de transformación curricular incubadas al calor de un riguroso ejercicio de revisión e investigación emprendido hace unos años por este mismo equipo de docentes, que apela a la necesidad de ofrecer en el ámbito escolar un espectro más amplio de recursos expresivos en materia sonora. Por esto agradezco especialmente el valor de cada uno de ellos que han sido siempre los primeros en aceptar el reto de proponer más allá de su saber disciplinar. Gracias a estos maestros, hace ya cuatro años que en los colegios de la Alianza Educativa la música sale al encuentro de la memoria.



# PIANO ARMÓNICO A CUATRO DEDOS

Oscar Hernando Agudelo Contreras - [oagudeloc@ucentral.edu.co](mailto:oagudeloc@ucentral.edu.co)

Colombia

## Introducción y objetivos

Esta exposición busca socializar algunas estrategias metodológicas utilizadas al interior del espacio académico Instrumento armónico grupal piano del Departamento de Estudios Musicales (DEM) de la Ucentral de Bogotá. A partir de ellas y con un mínimo de requerimientos técnicos instrumentales, los estudiantes de las distintas líneas de profundización han logrado desarrollar competencias pianísticas y musicales que les permite interpretar y transportar acompañamientos armónicos a partir de mapas digitales fijos. Así, con el uso de dos dedos en cada mano utilizando el principio de las técnicas voicing y de tonos guía, se realizan ejercicios de construcción, conducción y transporte de progresiones de acordes de cuatro sonidos en ritmos como pasillo lento, guabina, pasaje y bolero.

De esta manera se busca compartir con los asistentes estrategias didácticas y metodológicas permitan al docente transportar armónicamente una melodía, armonizar con acordes agregados sus repertorios y acompañar al piano repertorios de una manera sencilla, pero con buenos resultados musicales. Así mismo es aplicable a ejercicios de “toque y cante” en las clases de solfeo y fortalece competencias de reconocimiento auditivo armónico.

Este espacio académico se propone en el marco del proceso de autoevaluación y actualización del Proyecto Académico de Programa (PAP) que se desarrolla al interior del DEM durante los años 2015 y 2016. Allí “se propone una articulación entre teoría y praxis en tanto se comprende que la una complementa la otra” (Castellanos 2016, p5.). A partir de esta noción es que surge el espacio académico Instrumento Armónico Grupal (Piano) al interior del cual se busca fortalecer la comprensión y el dominio del sistema/código musical a nivel armónico, de lectoescritura, interpretativo y analítico a través de su práctica en el piano, generando un espacio funcional y auto formativo, en donde se abarcan diferentes campos de acción con múltiples posibilidades y se integran diversos componentes teóricos, conceptuales y técnicos. Durante cuatro semestres los estudiantes hacen un tránsito a través de cuatro ejes formativos a saber: Técnica, lectura, armonía e interpretación, cada uno con sus propios componentes y competencias definidas de acuerdo con lo planteado en otros espacios académicos del área teórica (Solfeo y Entrenamiento auditivo y Teoría musical)

En el siguiente enlace se puede observar a los estudiantes de los niveles 3 y 4 del espacio mostrando algunas de las actividades desarrolladas. [https://youtu.be/vhDRWvWOY\\_s](https://youtu.be/vhDRWvWOY_s)

Objetivos / propósitos.

Explorar los conceptos de voicing y tonos guía

Conocer los modelos transpositores de voicing  $IIm7 - V7 - Imaj7 - I6$  en dos tipos de disposición (1A/1B).

Conocer los modelos transpositores de voicing  $IIm7b5 - V7b9 - Im7 - Im6$  en dos tipos de disposición (2ª/2B)

Aplicar el voicing 1ª a la obra “si no fuera por ti” (pasillo) de León Cardona y Oscar Hernández como escenario de los conceptos trabajados.

Aplicar los modelos de voicing vistos en el acompañamiento de escalas mayores y menores armónicas.

Ejercitar la construcción de tonos guía a partir de progresiones dadas.

Interpretar ritmos al piano con base en tonos guía (Pasaje, Pasillo, Bolero, Guabina)

Interpretar los acompañamientos de obras seleccionadas a partir de las técnicas de tonos guía y voicing.

A partir del eje “función y experiencias pedagógicas de las músicas tradicionales latinoamericanas y de la música contemporánea en la educación musical”, se propone esta conferencia en tanto sintetiza la experiencia pedagógica de la Universidad Central en el espacio “Instrumento armónico grupal-piano”, cuya estructura propende por un acercamiento práctico a ciertos asuntos relacionados con la teoría musical. Se busca entonces que la apropiación temática por parte de los estudiantes tenga no solo una dinámica declarativa desde el docente, sino que desde la praxis pueda vincularse a las estructuras cognitivas de los asistentes para crear esas relaciones significativas que Ausubel (2003) ha sustentado como principio fundamental de la teoría del Aprendizaje Significativo. Por su parte, Rusinek (2004) afirma que “el conocimiento declarativo sobre música es significativo cuando está vinculado de manera no trivial con el evento musical que denota”. En ese sentido, se acude a músicas latinoamericanas como punto de encuentro entre discursos, prácticas y estructuras cognitivas, en el cual se plantean problemas que deben ser solucionados con las herramientas teóricas y prácticas abordadas, vinculando así el conocimiento declarativo a un evento musical.

Esta conferencia busca socializar algunas estrategias usadas en las clases de Instrumento Armónico Grupal del DEM, para que el piano se constituya en una herramienta de apoyo para la docencia y la formación musical, superando las dificultades que pueda ofrecer la ausencia de una formación pianística temprana y en su lugar, potencialice otras competencias necesarias para el músico profesional, como el desarrollo pensamiento musical armónico, de habilidades auditivas complejas y la adaptación de discursos musicales a diferentes contextos. Según Piston (2001) “(...) el principal interés de la práctica pianística consiste en que acostumbra al oído a encontrar soluciones inmediatas para los problemas armónicos típicos.”

## Metodología

1. Presentación de video con fragmentos de obras. 30 segundos
2. Presentación del espacio académico (origen, documentos, competencias, red conceptual, etc.) 3 minutos
3. Presentación del concepto de voicing y de los tipos 1ª 1B, 2ª, 2B. (Diapositivas y Video de 1 minuto) 6 minutos
4. Presentación de la célula rítmica del pasillo lento arpegiado con voicing 1ª, para la aplicación en “si no fuera por ti” (Diapositivas y video) 4 minutos
5. Presentación de la aplicación del voicing en el acompañamiento de escalas mayores y menores armónicas. ( Video de 1 minuto)
6. Tonos guía: construcción y aplicación en repertorios trabajados. (Diapositivas y video de muestra) 5 minutos
7. Testimonios (Video) 2 minutos.

## Resultados

Esta experiencia aporta a los docentes estrategias metodológicas y materiales didácticos tanto para la enseñanza del piano complementario, como para espacios académicos teóricos (armonía, solfeo, entrenamiento auditivo, arreglos, etc.) en los distintos niveles de formación musical. En este sentido amplía las posibilidades interpretativas del instrumento, permitiendo iniciar su manejo armónico con un mínimo de requerimientos técnicos instrumentales. De la misma forma aporta elementos para la transformación de espacios académicos de piano grupal, centrando su interés en la aplicación de conceptos teóricos en repertorios y ejercicios basados en ritmos colombianos y latinoamericanos. De la misma forma apunta a potenciar competencias de pensamiento musical armónico, de reconocimiento auditivo y de la interpretación del piano como instrumento de apoyo tanto en el ejercicio docente, como en la formación musical en general.



# LA MÚSICA COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA Y DE SOCIALIZACIÓN PARA LOS NIÑOS Y JÓVENES CON DISCAPACIDAD COGNITIVA Y SENSORIAL

*Maria Cecilia Tamayo Buitrago - Ceci67@utp.edu.co*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

La presente propuesta pedagógica surge de la necesidad de reconocer si las prácticas pedagógicas musicales implementadas en la fundación Colsalud con el grupo de proyección “Talentos Colsalud” y el PAD de Comfamiliar Risaralda, están enfocadas a una verdadera inclusión social teniendo en cuenta los procesos de enseñanza y aprendizaje de los integrantes con discapacidades cognitivas y sensoriales que contribuyen al desarrollo musical de habilidades y destrezas en la interpretación vocal, instrumental y coreográfica con el objetivo de proyectarlos a realizar conciertos en diferentes escenarios. Cada uno realiza su aporte individual según sus habilidades: El ritmo, la melodía, el acompañamiento y la parte coreográfica; interacción que hace posible un montaje musical completo permitiéndoles ser, no sólo en la individualidad sino en un colectivo un grupo consolidado que es invitado permanente a diferentes eventos regionales y nacionales. Es una Propuesta pedagógica para la enseñanza de las músicas en niños, niñas y jóvenes con discapacidades cognitivas y sensoriales con el objetivo de fortalecer la circulación de creaciones y montajes musicales, posibilitando su apropiación por parte de los públicos de Pereira, Risaralda y Colombia mediante conciertos, jornadas didácticas, intercambios o fusiones musicales, conversatorios entre otros para cambiar los paradigmas permitiendo un reconocimiento social a partir de sus habilidades y destrezas en la interpretación instrumental.

Palabras claves: musicoterapia, percepción auditiva, visual y sensorial, habilidades rítmicas, vocales, kinestésicas.

Los grupos musicales talentos colsalud y el grupo de proyección PAD de Comfamiliar Risaralda nacieron de los procesos terapéuticos de estimulación adecuada que se dan dentro del Programa de atención a niños niñas y jóvenes con discapacidades cognitivas y sensoriales que se fueron ampliando por el reconocimiento y activación de los procesos motores, perceptuales, emocionales y sociales

Este proyecto surgió en el municipio de Pereira, El Grupo musical Talentos Colsalud se conformó en el año 2005 como oportunidad cultural y de inclusión para los niños con discapacidades cognitivas y sensoriales. Y el grupo de proyección del programa de atención a la discapacidad de Comfamiliar Risaralda se creó en el 2008.

Actualmente, el Grupo Musical Talentos Colsalud está conformado por 120 niños, niñas y jóvenes con discapacidades como: síndrome de down, retardo mental leve, problemas de aprendizaje, discapacidad auditiva y visual y síndrome William, síndrome de asper y autismo.

. <https://youtu.be/5Sg92XpSFEI>

Muestra pedagógica, Geovani joven sordo interpreta la marimba

[https://youtu.be/F\\_FoX-Ot2qs](https://youtu.be/F_FoX-Ot2qs)

La pantera rosa, interpretada por jóvenes sordos, Fundación Colsalud, concierto ante 800 personas

<https://youtu.be/YpZzZes4fpY>

programa al rojo vivo, entrevista Rafael Poveda. participa Geovanni, joven sordo, experiencia significativa

[https://youtu.be/TsQrTYml\\_sQ](https://youtu.be/TsQrTYml_sQ)

Orquesta de Sordos 1990, directora musical Maria Cecilia Tamayo

<https://youtu.be/PlIqVBvI7YY>

Proceso de formación musical para sordos, fundación colsalud, directora musical Talentos Colsalud, Pereira 20017

<https://youtu.be/Pf0Yi6rTOSI>

mujer Comfamiliar 2001

<https://youtu.be/PlIqVBvI7YY>

Y proceso de formación musical con discapacidad auditiva

<https://youtu.be/-oWweNEFz2g>

conciertos 2016 2017 Fundación Colsalud

[https://youtu.be/Xyl\\_wLP2Sfw](https://youtu.be/Xyl_wLP2Sfw)

aslosha tema interpretado por los niños de la Fundación Colsalud, interpretado con coro y lengua de señas

[https://youtu.be/P\\_eKKKIEB5s](https://youtu.be/P_eKKKIEB5s)

Musica en lengua de señas, fundación colsalud, directora musical Cecilia Tamayo

<https://youtu.be/O8D8zbwtwNA>

Música para Ver, incolmotos Yamaha

[https://youtu.be/P\\_eKKKIEB5s](https://youtu.be/P_eKKKIEB5s)

Música en Lengua de Señas

[https://youtu.be/EU9xtcSO\\_](https://youtu.be/EU9xtcSO_)

Y4 procesos de formación Musical Fundación Colsalud

<https://youtu.be/NEB2KKEzBC4>

procesos de formación Musical Fundación Colsalud

<https://youtu.be/vcM3uDLAnv>

o procesos de formación Musical Fundación Colsalud

<https://youtu.be/lGxV537J4I8>

música para ver Fundación Colsalud

<https://youtu.be/zeIXxKxA9xM>

música para ver Fundación Colsalud

<http://www.colsalud.org.co/es/inicio.html>

Enlace Fundación Colsalud

<https://youtu.be/W0C3GxVBv7s>

Grupo de jóvenes con discapacidad visual, fundación Colsalud

<https://youtu.be/1ASWZN2OwEM>

Fundación Colsalud, conciertos 2016 2017

<https://youtu.be/3WyxSJD8Nlo>

Fundación colsalud

<https://youtu.be/vcM3uDLAnvo>

Fundación uno mas uno, proceso de música, musicografía, música para ver Yamaha

<https://youtu.be/x6NBgigKrfq> Concurso Aquí estamos 2013. Saludo de María Cecilia Tamayo y Luz Salazar (Colombia)

Objetivos / propósitos.

El Objetivo principal está en el fomento a la formación y práctica musical en el sector Educativo Infantil y juvenil del departamento de Risaralda con discapacidades cognitivas y sensoriales para desarrollar prácticas musicales colectivas que generen espacios de expresión, participación y convivencia.

Apojar la inclusión social de la población con discapacidades cognitivas y sensoriales, a través de la formación musical con la creación del grupo "Talentos Colsalud" y el grupo de proyección PAD

Promover el desarrollo integral, desde las esferas bio-psico-social, por medio de actividades que mejoren la calidad de vida de la población en condición de discapacidad, a través del Plan Integral Social- PIS

Diseñar productos y servicios para toda población, que mejoren las condiciones de aseguramiento básico en salud

Ampliar por medio de actividades musicales, las posibilidades de participación de los niños y niñas integrantes del grupo talentos colsalud, en el ámbito musical y social y así brindarles la oportunidad de vincularse a la vida cotidiana por medio de los conciertos y proyectos específicos que conlleven a un

fortalecimiento musical en los montajes de nuevo repertorio.

Fortalecer el proceso de desarrollo integral de los niños y niñas con capacidades especiales a través de la formación musical.

Activar procesos cognitivos y emocionales que sustenten adaptaciones exitosas.

Como expresa Juliette Alvin. La música y el lenguaje hablado son creaciones del hombre que han pasado por los mismos estados del desarrollo; partiendo de sonidos apenas articulados; primitivos; poseedores de un sonido rudimentario; el lenguaje y la música se han vuelto cada vez más expresivos, complejos, abstractos y sutiles a medida que el espíritu humano iba desarrollándose.

Según suárez m. y torres,(1998): en su libro “Educación familiar y desarrollo en niños sordos” “El niño con dificultades auditivas, visuales y cognitivas depende de las experiencias y de la manera que las utiliza”, siendo el ritmo y la música en general experiencias que hasta el momento parecen estar alejadas de él; sin embargo para mi, vivenciar la música en niños con dificultades auditivas, visuales y cognitivas ha constituido un reto y un proceso de investigación; para ello se ha diseñado un programa para la educación musical en niños con discapacidades, probándolo y validándolo en la práctica, con el grupo musical que he dirigido durante varios años, anteriormente pertenecientes al Instituto de Audiología de Pereira y desde hace 13 años con el grupo musical Talentos Colsalud.

El programa se diseñó para niños de 7 a 26 años de edad con discapacidad auditiva, visual y cognitiva; el desarrollo temático se ha realizado de manera vivencial, con actividades musicales que conllevan movimientos corporales, palmas, balanceos, euritmia, y mediante la utilización de instrumentos de percusión específicos de la metodología Orff (percusión) en la interpretación de obras musicales desde la música infantil, colombiana, latinoamericana y erudita.

Para este trabajo de investigación se ha tomado en cuenta la teoría psicogenética y constructivista, apoyada en la teoría Vigostskiana, que plantea que el sujeto logra el conocimiento a través de su propia actividad en relación con el otro; el sujeto es un sujeto activo constructor de su propio conocimiento. Como resultado de visión constructivista del conocimiento, se parte de un conjunto de proposiciones de distintos autores en que cada uno aporta algo para crear una epistemología de base, sobre la que se “construye” una pedagogía, que a su vez da lugar a orientaciones didácticas que incluyen una amplia variedad de proposiciones técnicas, permitiendo un amplio juego a la creatividad tanto del profesor como del alumno, permitiéndole al primero hacer un arte de su profesión y al segundo comprender los contenidos pedagógicos incorporándolos y relacionándolos con los demás elementos de su entorno como destrezas psicomotoras, más que como conocimientos recordados. Incluso a veces el alumno capta los contenidos más profundamente o más extensamente de lo que el profesor ha planificado, porque no tiene cortapisas –pero sí dirección-- en su impulso creador y cognitivo.

## Metodología

La presentación se realizará con las diapositivas, videos como evidencias del trabajo, muestra de material pedagógico que se utiliza en las clases como tubos, campanas afinadas y material de audición y ritmo, muestra pedagógica de la lengua de señas en las notas musicales, muestra pedagógica de la musicografía braille

### TEMATICA GENERAL

La improvisación musical en el aula

el ritmo vital

la importancia del juego

la musicoterapia en las discapacidades:

auditivas

Invidentes

Retardo Mental

Síndrome de Down

Autismo



## Déficit de Atención

la música en los problemas de aprendizaje

estimulación temprana con la música

el fenómeno sonoro a partir de las vibraciones, instrumentos no convencionales, tubos, campanas afinadas, sonidos de efectos

se realiza una muestra de actividades de audición, ritmo y percepción visual y sensorial

## Resultados

Los niños y niñas reciben clases de iniciación musical especialmente en la interpretación de instrumentos característicos de la metodología Orff, como metalófonos, xilófonos, organetas, flautas, guitarra, percusión menor, percusión folclórica como tambores, alegres, llamadores, chuchos, maracón. El grupo está dividido por niveles de interpretación, habilidades y capacidades musicales donde los niños y jóvenes invidentes interpretan la parte vocal, los niños con discapacidad auditiva hacen parte del coro señante y además interpretan la marimba, xilófonos percusión menor, y los niños con discapacidades cognitivas hacen parte del montaje coreográfico y de percusión folclórica.

Los conciertos didácticos: Con el fin de visualizar el desarrollo de habilidades y destrezas adquiridas por los niños y jóvenes con discapacidades cognitivas y sensoriales, a partir de la enseñanza de la música, se realizan conciertos didácticos en diferentes escenarios que conllevan a la proyección del grupo y que permite un reconocimiento social por parte del público que tiene la oportunidad de presenciarlos.

Reconocimiento y socialización. El reconocimiento social es uno de los aportes más significativos que obtienen los niños, niñas y jóvenes con discapacidad al participar en el grupo Talentos Colsalud, y del PAD, este se ve reflejado directamente en los conciertos, donde se puede evidenciar las habilidades y destrezas obtenidas luego de una formación musical significativa para cada uno de ellos y sus familias.

En primer lugar, se beneficiarían los estudiantes con discapacidad cognitiva y sensorial ya que se les ofrece un programa musical con equidad, en igualdad de oportunidades y de calidad para su desarrollo y formación integral, haciéndoles posible pertenecer a la sociedad desde la reducción de cualquier tipo de exclusión o marginación educativa y cultural.

Talleres de lengua de señas, braille y musicografía, los niños y jóvenes con discapacidad auditiva y visual asisten una vez por semana a los talleres de lengua de señas y musicografía lo cual les permite enriquecer su aprendizaje de la música por los canales de percepción directa



# IMPLEMENTACIÓN DE MÉTODOS MUSICALES RECONTEXTUALIZADOS PARA NIÑAS Y NIÑOS ENTRE 1 Y 5 AÑOS EXPERIENCIA DE AULA EN LA CORPORACION CULTURAL COLEGIO ALEMAN DE CALI

*Andrea Navarro Patiño - napandrea@gmail.com*

*Mónica Cristina Borrero Fernandez - mcborrero@gmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

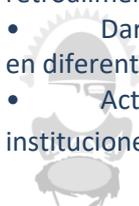
Teniendo en cuenta que la música en la primera infancia está relacionada con el juego y el movimiento sumados a la oralidad, se pretende a través de esta propuesta abordar por medio de la recontextualización de métodos musicales el aprendizaje de esta, logrando así que se conserven músicas representativas de fechas que, por tradición, se celebran en dos culturas en este caso la alemana y la colombiana y que se convierte en un ejercicio educativo común en América Latina en el contexto de instituciones educativas con bachillerato internacional, con otras culturas y que no puede estar ausente en la educación musical de dicha población.

Se hará entonces una descripción de una clase de música, contextualizando a los participantes, su preparación, la recontextualización de los métodos que se implementan para este ejercicio, su desarrollo, su trascendencia, su evaluación, el aporte musical desde el canto y la rítmica corporal e instrumental que se desarrollan en estas edades y que son de vital importancia para la integralidad de los niños y las niñas de 1 a 5 años de la sección infantil de la Corporación Cultural Colegio Alemán de Cali como referente, ya que es este el escenario de experiencia de las docentes que participarán de dicha propuesta. Al finalizar se buscará también un espacio para intercambio y aporte del tema, con el público que comparte o está interesado en esta práctica.

- Origen y duración: a partir de 5 años de experiencia en la recontextualización de metodologías musicales en el trabajo con primera infancia, sustentado en los tres (3) semestres de la Maestría en Educación para la Primera Infancia, Universidad San Buenaventura Cali.
- Participantes: Andrea Navarro Patiño, Mónica C. Borrero F. y niñas y niños de la Corporación Cultural Colegio Alemán de Cali.
- Nivel educativo: Primera Infancia (1 a 5 años).
- Institución: Corporación Cultural Colegio Alemán de Cali y Universidad San Buenaventura Cali.

Objetivos / propósitos.

- Contextualizar nuestra realidad, dando a conocer la experiencia para que sea reconocida y retroalimentada por los docentes de música de otras instituciones que trabajan con esta población.
- Dar pie a la creación de documentos que muestren la recontextualización de métodos musicales en diferentes contextos.
- Actualizar una base de datos de maestros de música que trabajan con primera infancia en instituciones biculturales, con el fin de compartir material, experiencias y nuevas metodologías.



*FLADEM*  
Foro Latinoamericano de Educación Musical

## Metodología

POLITICA PUBLICA  
ACTIVIDADES RECTORAS  
EL ARTE  
CONTEXTO DE LA EXPERIENCIA  
DELIMITACION  
PROPOSITO  
METODOLOGÍA  
RESULTADOS DEL PROCESO  
PREGUNTAS Y APORTES

NOTA: El tiempo de presentación total es de 30 minutos

## Resultados

Esta propuesta es el resultado de dos partes, primero la experiencia vivida durante 5 años con diferentes grupos de niñas y niños entre 1 y 5 años, en un contexto de dos culturas: colombiana y alemana, donde la recontextualización de métodos musicales y la elaboración de canciones y material musical son una acción permanente, y segundo, por los estudios en Educación para la Primera Infancia que complementan dicha experiencia. Así entonces se pretende contribuir por medio de la difusión de este ejercicio pedagógico, ideas que puedan ser útiles a otros docentes que trabajen o quieran trabajar en este campo y brindar a las niñas y niños de primera infancia que inician su escolaridad en instituciones educativas bilingües, recursos musicales que combinen dos culturas.



# LOS TERRITORIOS COMO MEDIOS DE DESCENTRALIZACIÓN Y DE DIÁLOGOS CULTURALES

*María del Pilar Molina Cuellar - mariadelpi31416@gmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

La presente investigación aborda la problemática que existe en la parte rural del municipio de Gachancipá, y la poca participación de esta población en los procesos culturales del municipio, como las escuelas de formación en música, artes plásticas, danzas etc.

El no poder aprovechar este tipo de actividades se han visto reflejado en la población infantil que se encuentra en las partes veredales del municipio.

Se presentan diferentes factores determinantes como, el que deban ayudar en las labores de campo de sus familias o simplemente porque el desplazamiento hacia el casco urbano "el cual en bicicleta puede llegar a ser de una hora de camino" es arduo, también al ser niños no se les permite el salir sin un acompañamiento permanente y por esto se quedan en sus casas.

Lo que se quiere dar a conocer en este trabajo, es la solución que la secretaria de Educación, Cultura, Recreación y Deportes de la alcaldía municipal en conjunto con formadores y las diferentes comunidades del municipio les dieron a este problema y los resultados del mismo.

Desde sus inicios, la secretaria de educación, cultura, recreación y deportes de nuestro municipio y sus líderes se han preocupado por el desarrollo cultural de la comunidad Gachancipeña y por esto, el proyecto de descentralización musical inicia en el año 2017 con el secretario de cultura en ese entonces y del señor alcalde, enfocando este esfuerzo en conjunto con los formadores hacia las comunidades de las veredas del municipio. Los beneficiarios de este programa fueron niños desde los 7 años hasta adultos mayores de 60. Se inició en la vereda san Bartolomé con la escuela de artes plásticas y la escuela de formación en coro, actualmente tenemos danzas descentralizadas, iniciación musical, artes plásticas en las cinco veredas el municipio. Contamos no solamente con el apoyo de la comunidad para utilizar los espacios como los salones de acción comunal sino también de los profesores y rector de las escuelas veredales, quienes permiten utilizar sus espacios académicos para la realización de las actividades de las escuelas descentralizadas. <https://www.facebook.com/GachancipaCund/>

Objetivos / propósitos. Incentivar a la comunidad de las zonas rurales del municipio de Gachancipá a que hagan parte de las escuelas de formación cultural descentralizadas, donde queremos que se congreguen niños, adolescentes, familias, etc. Con el propósito de motivar a través de las artes un tejido social más profundo y poder avanzar en el desarrollo cultural que nos define; esto a fin de que los participantes exploren los diferentes potenciales artísticos y así generar confianza y desarrollo de la unión grupal donde también se incentiva a la confianza en ellos mismos. Estos espacios también aportan la reafirmación y la apreciación de las comunidades rurales ante el municipio y sus allegados ya que se les da mayor protagonismo a las zonas urbanas (centrales) y se incide muchas veces en dejar a este tipo de comunidades "olvidadas" por la dificultad que puede llegar a general el desplazamiento. Se quiere impulsar la participación y muestra de los diferentes proyectos culturales propuestos por la S.E.C.R.D con el fin dar un valor a las diferentes expresiones culturales y así formar nuevos públicos en la parte artística y cultural del municipio.

La población de las veredas del municipio de Gachancipá no han sido los únicos afectados por la

problemática planteada en esta investigación. En el municipio de Tocancipá en el año 2015 la secretaria incentivo la participación de su comunidad a través de formadores, quienes se desplazaban a estas zonas a iniciar procesos culturales y una de ellas fue la maestra Sonia Patricia Rodríguez quien actualmente trabaja con la EFAT (Escuela de Formación Artística de Tocancipá). Ella en conjunto con el área de coros inicio el proceso de los coros descentralizados en la vereda de San Miguel y su experiencia a través de este trabajo fue muy gratificante y como ella misma lo dijo en algún momento “Yo diría que este tipo de proyectos deberían apoyarse muchísimo, más que los procesos del centro que tienen más posibilidad de adquirir o de hacer parte de estos procesos culturales, los niños de vereda no. Trabajar por la comunidad es muy gratificante y aparte formar niños a nivel artístico hace que formemos mejores personas.” Sonia P. Rodríguez” y este ha sido nuestro objetivo es el generar conciencia sobre el gran valor de la educación a través del trabajo en nuestras comunidades tanto urbanas, pero sobre todo rurales.

## Metodología

Se realizara una presentación donde se iniciara con la introducción y justificación de la investigación, después daremos paso a una brava explicación de cuantas veredas tiene el municipio y como se identifica el problema de la poca participación de estas comunidades a los procesos culturales y porque se ha generado esta necesidad de descentralizar las escuelas culturales de nuestro municipio dando así solución a la problemática planteada, y finalizaremos con una muestra fotográfica de lo realizado hasta el momento y daremos a conocer audios de breves entrevistas (no más de tres minutos) donde se avala toda la investigación.

## Resultados

No solo se trabaja con la parte urbana del municipio si no, que ya al haber iniciado un trabajo cultural en nuestra área veredal se le aporta a esta población los implementos necesarios para su trabajo cultural, ya sean salones, instrumental, o hasta el mismo formador, quien es quien se desplaza hasta llegar a los puntos estratégicos de la vereda y con esto se inició este año los primeros pasos para la gestión de nuestra propia escuela musical, la cual nos representara a futuro y nos caracterizara ante las demás modalidades de nuestro municipio con el fin, de que al momento de realizar actividades en conjunto podamos acoger a todas nuestras veredas y sus procesos culturales como uno solo.



# LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL CANTANTE LÍRICO. UN RETO PARA EL PROFESOR

*Gloria Casas Azcuy - gloriacasas1981@yahoo.es*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

La propuesta, que tiene como referente principal la investigación realizada por la propia docente Gloria Casas en el marco de la Especialización en Docencia, pretende mostrar la importancia que tiene para los cantantes líricos en formación el montaje y representación escénica de obras líricas universales. Partiendo del hecho que en la mayoría de las universidades en el país el canto lírico es abordado como un instrumento dentro de los programas de música y carecen de una formación escénica complementaria que les permita, a los estudiantes, desarrollar las habilidades interpretativas. Adicionalmente y como se demuestra en la investigación anteriormente mencionada, la mayoría de los estudiantes que ingresan a estudiar canto lírico no han tenido la oportunidad de presenciar una representación de ópera en vivo. Luego de las representaciones que se toman como base para esta propuesta se pudo constatar la evolución de los estudiantes tanto vocal como interpretativa y ganaron en autoconfianza y dominio del escenario. Así mismo para el docente, como intérprete, convertirse en un facilitador de este proceso de formación implica tener estudios escénicos o investigar sobre el tema.

Esta propuesta tiene como antecedentes dos actuaciones de los estudiantes de canto lírico de la Universidad El Bosque, la primera en el marco del Festival Opera al Parque 2016, donde fuimos ganadores de la categoría Formación en Escena con la representación de la ópera La Serva Padrona de G.B. Pergolesi. La obra estuvo representada en su totalidad por estudiantes y la dirección general y el montaje estuvieron a cargo de Gloria Casas.

La segunda corresponde una muestra de la ópera Cavallería Rusticana de P. Mascagni, llevada a escena en la Universidad El Bosque donde dos estudiantes compartieron escena con cantantes profesionales. En esta ocasión las estudiantes desempeñaron papeles coprotagonicos como Lola y Mamma Lucia y también contaron con la dirección general y montaje escénico de Gloria Casas.

El objetivo de esta propuesta es mostrar la importancia que tiene, en la formación del estudiante de canto lírico, la representación escénica de obras que le permitan ampliar su visión del arte lírico universal a la vez que contribuyen a su desarrollo artístico y vocal. Además el reto que constituye para el docente de canto el desarrollo escénico del estudiante.

Como primer referente tenemos a G. Kristi con su libro Stanislavski en la ópera, donde enfatiza en la importancia del desarrollo escénico del cantante al que caracteriza como cantante-actor. Para Stanislavski (citado por Kristi), en la ópera es tan importante lo que se escucha como lo que se ve. Según Thomas Hemsley en su libro Singing and Imagination, la interpretación consciente del repertorio, el uso de la imaginación y la claridad en las intenciones, hace que el cantante olvide, en muchas ocasiones, la preocupación técnica sobre las funciones musculares, propiciando una mejora considerable en su forma de cantar. Para el propio autor la técnica vocal constituye un esfuerzo por expresar las emociones y los pensamientos a través de la voz; es mejorar la conexión entre la imaginación y la producción del sonido y comunicar lo que emana de la música y la poesía.

Foro Latinoamericano de Educación Musical

## Metodología

La presentación de la propuesta constará de 4 momentos:

Momento 1 (10 minutos) exposición y desarrollo del tema, referenciar autores.

Momento 2 (3 Minutos) muestras de fragmentos de las obras mencionadas anteriormente.

Momento 3 (3 minutos) entrevistas a los estudiantes que formaron parte de las muestras.

Momento 4 (4 minutos) conclusiones.

## Resultados

Esta propuesta pretende potencializar, en los docentes de canto a nivel de pregrado, la necesidad de involucrar, en el desarrollo técnico-vocal del estudiante, la comprensión y uso del cuerpo. Comprender el arte lírico como una propuesta visual, además de musical, enriquece la comunicación con el público y favorece la expresión artística del estudiante.

Para los estudiantes proponer elementos escénicos enriquece su labor investigativa y la búsqueda de ideas nuevas e innovadoras fomenta su espíritu creativo.



# LA INVESTIGACIÓN-CREACIÓN COMO ESTRATEGIA DE FORMACIÓN A NIVEL UNIVERSITARIO: EL CASO DEL SEMILLERO DEL REPOSITORIO DE REPERTORIOS DE COMPOSITORES COLOMBIANOS Y LATINOAMERICANOS

*Natalia Castellanos Camacho- ncastellanos@ucentral.edu.co*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

Las concepciones de investigación-creación e investigación formativa se han convertido en dos ejes fundamentales en la formación musical a nivel superior. En el caso de la Universidad Central, en su Proyecto Académico de Programa en Estudios Musicales (2016), constituyen una estrategia de trabajo transversal e inherente al proceso de formación profesional. En este contexto, hemos definido investigación-creación como el nodo epistemológico donde se encuentran el campo intelectual y el campo cultural, definidos por Bourdieu, y por ende constituye el medio por el cual la academia puede visibilizar y comunicar en las sociedades de conocimiento cómo sus procesos creativos generan conocimiento. Por su parte, la investigación formativa ha sido acogida como una estrategia de formación a través de la cual los músicos tienen la oportunidad de desarrollar competencias en pensamiento crítico, indagación académica y desarrollo de proyectos académicos y artísticos.

En este marco, el Semillero de Investigación “Repositorio de Repertorios de Compositores Colombianos y Latinoamericanos” integra ambos ejes, en tanto sus participantes desarrollan proyectos de investigación-creación bajo la estrategia de investigación formativa. Estos consisten en la ubicación archivística, caracterización musical, recuperación editorial, análisis e interpretación de obras de compositores colombianos y/o latinoamericanos poco conocidas y de escasa circulación. Estos proyectos alimentan un Repositorio virtual a través del cual es posible recuperar información y referentes valiosos de dichos repertorios, a fin de generar otros proyectos de investigación formal y hacer accesible las obras a la comunidad artística musical local.

Este proyecto, al vincular a los docentes de las cátedras de instrumento, además contribuye a la dinamización de los repertorios abordados en los procesos de formación instrumental, a la vez que contribuye a la patrimonialización y memoria cultural de nuestra región.

El Repositorio de Repertorios de Compositores Colombianos y Latinoamericanos se ha desarrollado desde el año 2016, al ser uno de los proyectos favorecidos por la Convocatoria Interna de Investigación 2017 de la Facultad de Ciencia Sociales, Humanidades y Artes de la Universidad Central, bajo la dirección de Natalia Castellanos Camacho y Rodolfo Acosta Restrepo, y fue acogido dentro del grupo de investigación Estéticas y Poéticas del Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos IESCO. En la actualidad está en su segunda etapa con financiación interna de la universidad. A la fecha, el semillero ha contado con la participación de 21 estudiantes, de los cuales siete han concluido sus proyectos como trabajos de grado de su pregrado como intérpretes musicales. En este periodo de trabajo se han ubicado y caracterizado más de 300 obras musicales, que en el momento están en proceso de sistematización para alimentar el Repositorio.

El modelo del repositorio se puede visualizar en: <https://repositorioderepertorios.omeka.net>

Objetivos / propósitos.

- Compartir con la comunidad académica la experiencia y resultados obtenidos en el proceso del Proyecto Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia
- Experiencias pedagógicas y propuestas metodológicas / Experiências pedagógicas e propostas metodológicas –

de Investigación y el Semillero del Repositorio de Repertorios de Compositores Colombianos y Latinoamericanos.

- Integrar los conceptos de investigación-creación e investigación formativa en la discusión y la agenda latinoamericana de Educación Musical Superior de la región.
- Proponer una nueva perspectiva dentro de la discusión acerca de los repertorios abordados en la formación instrumental en los programas de Educación Superior en América Latina.

Esta metodología surge del marco teórico y conceptual que fundamenta epistemológicamente el Proyecto Académico del Programa (PAP) en Estudios Musicales de la Universidad Central. Como se mencionó, este parte de la conceptualización realizada por Bourdieu acerca de los campos sociales, que define el campo intelectual y campo cultural como dos ámbitos diferenciados por sus agentes, instituciones y sistemas conceptuales. En la definición del campo del conocimiento musical del programa, Castellanos-Camacho (2016) definió que el campo epistemológico de la formación superior de la música, se caracteriza por un bucle productivo que vincula el campo cultural con el intelectual. A partir de este bucle, se dinamiza la investigación-creación en las artes, que en el caso de la música supone no solo la teorización sobre la música y sus prácticas (campo intelectual), sino que además supone una mirada sobre cómo sus prácticas determinan un devenir artístico en la cultura. La singularidad del campo cultural latinoamericano implica que no puede pensarse una epistemología general de la música, sino que reclama verificar lo común frente a las escuelas centroeuropeas -cuyos modelos fueron acogidos por la mayoría de los programas de educación superior colombianos-, y las variantes y particularidades que este contexto exige. Bajo esta pretensión, este semillero acoge la modalidad de investigación formativa para estudiar junto con los estudiantes los repertorios que han emergido de dicha intersección y que definen una música académica latinoamericana.

Siguiendo el enunciado de la temática Panorama de la educación musical latinoamericana encontramos que este proyecto puede aportar en la discusión del Seminario al compartir esta experiencia pedagógica en investigación-creación que aborda dicho panorama desde la pregunta por los repertorios y sus formas de circulación.

## Metodología

La presentación se hará de manera expositiva, a través de la cual se plantearán los conceptos de investigación-creación e investigación formativa en el marco de la formación profesional universitaria. Seguidamente se presentará brevemente la metodología de trabajo de semillero en el proyecto Repositorio de Repertorios de Compositores Colombianos y Latinoamericanos como ilustración del punto de inflexión entre los dos conceptos expuestos. Esta metodología se ilustrará a través de la exposición de un caso concreto de trabajo de uno de los estudiantes y su visualización en el Repositorio virtual. Finalmente se presentarán algunas conclusiones y se ofrecerán al público algunas preguntas reflexivas.



## Resultados

Este proyecto innova en diferentes aspectos. Por una parte, se aborda una metodología de trabajo en investigación formativa novedosa, dirigida especialmente a los intérpretes musicales, cuyo objetivo es ofrecer a los estudiantes una experiencia en investigación-creación que les permita desarrollar competencias en investigación que enriquezcan su práctica artística. Dada esta condición, el trabajo de repositorio y revisión archivística no se enfoca en el estudio del corpus de obras de compositores y de los contextos, como suele hacerlo la musicología histórica, sino que se enfoca en la búsqueda de repertorios delimitados por las prácticas musicales, y busca caracterizarlos por sus posibilidades técnicas y recursos estéticos de manera que los intérpretes, quienes en últimas asumen la difusión de las obras, puedan incluirlos en sus programas de concierto y sus prácticas docentes. De otra parte, el proyecto también innova en el uso de herramientas de las Humanidades Digitales para proponer maneras novedosas y actuales para la gestión documental de la música, a través de las cuales es posible no sólo vincular partituras sino también grabaciones, fichas técnicas y diferentes materiales que contribuyan a la caracterización de las obras musicales al servicio de las prácticas interpretativas, tanto en el ámbito del concierto como en la formación instrumental.



# LA OCARINA DEL MAR, UNA NUEVA EXPERIENCIA MUSICAL

*Martha Patricia Ramírez Carrero - musicamp59@hotmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

Como pedagoga musical he tenido la inquietud de acercar a mis estudiantes al estudio de la música, de una manera amena, llamativa y sencilla. Hace 20 años tuve la oportunidad de conocer la ocarina, instrumento musical de origen indígena, que me permitió motivar y realizar un trabajo musical con los niños del Colegio San Carlos de Bogotá.

La ocarina es un instrumento de fácil manejo para los niños, y poco a poco se van familiarizando con ella, hasta llegar a improvisar pequeñas melodías. Su aspecto de juguete llama la atención de los niños, y luego ellos buscan explorarla y tocarla. Existen diferentes tipos de ocarinas; en el Colegio San Carlos pudimos conocer y explorar las ocarinas de 6 agujeros contralto y soprano y la ocarina de 12 agujeros contralto y soprano. Cada una de ellas nos permitió desarrollar determinadas habilidades musicales, y ante todo disfrutamos las clases de música interpretando canciones infantiles, folclóricas y clásicas.

En este proceso de aprendizaje, sentía una gran alegría y satisfacción con los resultados que observaba y me motivaba con esta experiencia cuando escuchaba esta bella pregunta de los niños: “Qué vamos a aprender hoy”.

La investigación y exploración de la ocarina, nos acercó a la valoración de un instrumento de origen indígena con grandes posibilidades sonoras, que nos permite realizar una práctica instrumental con una afinación diatónica y cromática, teniendo presente una técnica y digitación específica, y así iniciar el aprendizaje musical de los niños.

La motricidad fina, la atención, la concentración, se desarrollan en este proceso formativo, que contribuye al estudio inicial de los instrumentos de viento.

El estudio y práctica de la ocarina lo inicié en el año 1998, con el apoyo del rector del Colegio San Carlos, el Padre Francis Wheri. Esta experiencia pedagógica la realicé con niños de 7 a 10 años. Y después de la observación de un primer grupo de 15 niños, cada año teníamos 100 niños con sus ocarinas realizando esta práctica instrumental, hasta el año 2016.

“Les comparto el último concierto con mis alumnos del Colegio San Carlos, quienes me permitieron descubrir lo hermosa que es la música, cuando sentimos la motivación, el entusiasmo y la alegría por tocarla y cantarla”.

<https://www.youtube.com/watch?v=vZXTv-CbC-Q>

Desde el año 2016 he venido realizando una difusión de este bello instrumento musical.

Objetivos / propósitos:

1. Compartir una experiencia pedagógica musical, con un instrumento de origen indígena “La ocarina”, que nos permite con su afinación diatónica y cromática, una vivencia y acercamiento al estudio de la gramática musical.
2. Valorar y apreciar dos de los registros de las ocarinas estudiadas, mediante demostraciones musicales y de videos de los niños del Colegio San Carlos de Bogotá.
3. Generar una inquietud hacia el conocimiento y estudio de las ocarinas en América Latina, desde el punto de vista musical.

Las ocarinas son instrumentos de viento, creadas por nuestros indígenas y forman parte de sus rituales. Sus suaves y diáfanos sonidos tenían uso ceremonial. Si bien la característica más común de las ocarinas era su forma de concha, también se elaboraban simbolizando otros animales como pájaros estilizados, monos, venados, felinos y figuras antropomorfas.

Con una gran admiración por este instrumento, algunos músicos la han construido, buscando un acercamiento a su conocimiento y a la práctica musical bajo los parámetros musicales del sistema occidental.

A su vez se han presentado en el mundo dos tipos de digitaciones en las ocarinas:

La digitación italiana presentada en el año 1853 por Guissepe Donati, a quién se le atribuye el nombre de la ocarina, y la digitación inglesa presentada por John Langley, David Liggins y Terry Riley, en Inglaterra.

La ocarina en este momento es apreciada y valorada también en diferentes partes del mundo, por su dimensión musical. En países como Italia, Inglaterra, Estados Unidos, Corea, China, Japón, entre otros, los niños las tocan en sus escuelas, e incluso se conforman ensambles y grupos ocarinísticos, que tienen presentes ocarinas afinadas en diferentes registros.

<https://www.facebook.com/gob.ocarinagroup/videos/727157307471827/>

En este estudio e investigación de la ocarina, he podido conocer el trabajo musical de muchos niños y maestros de otras partes del mundo; e incluso como se construyen y difunden en el mundo.

Cada dos años en Italia, se celebra el Festival Internacional de la Ocarina, donde los ocarinistas del mundo comparten su música, y motivan a los niños, jóvenes y adultos a la práctica musical de este instrumento ancestral.

## Metodología

1. Presentación: Interpretación musical con la Ocarina de 12 agujeros de la obra Agüita Alegre del maestro Gustavo Adolfo Rengifo. 2 minutos.
2. “Con la ayuda de las diapositivas realizaré la exposición de esta experiencia musical”. Inicialmente una pequeña historia de la Ocarina y su dimensión musical. 3 minutos.
3. Ocarinas estudiadas:
  - A. Ocarinas de 6 agujeros contralto y soprano: Videos de los niños del Colegio San Carlos. 5 minutos.
  - B. Ocarinas de 12 agujeros contralto: Video de los niños del Colegio San Carlos. 5 minutos.
4. Logros musicales: 5 minutos.
5. Dimensión artística y musical: 5 minutos.



## Resultados

- La ocarina es un instrumento que llama la atención de los niños por su aspecto de juguete, y los motiva a su conocimiento y práctica musical.
- Los niños después de tocar las primeras melodías, quiere seguir tocándola y llegan incluso a improvisar pequeñas melodías.
- Su manejo es sencillo y con una buena planeación y metodología en su estudio, los niños se acercan de una manera amena y sencilla al conocimiento de la gramática musical.
- La atención, la concentración, la motricidad fina, y otras habilidades se desarrollan en este proceso de aprendizaje, en donde inicialmente con la ayuda de una tablatura los niños se van familiarizando con las posiciones de las notas.
- Poco a poco se va asociando esta práctica instrumental con el conocimiento de la gramática musical.
- La ocarina enriquece con su sonoridad los montajes musicales.

Otra de las contribuciones está encaminada a la construcción de las mismas.

Músicos profesionales la han estudiado e indagado y se han convertido en Lutieres de este instrumento: Ocarina Peru Sakura Wayta, Spencer, Saint Louis Ocarinas, David and Christa Liggins, Noble ocarina, Giorgio Pacchioni, Terry Riley, Olivier Gosselink y muchos más alrededor del mundo.

Ante, todo mi interés al presentar esta propuesta “La ocarina del mar, una nueva experiencia musical”, es poder brindar a muchos maestros, niños y niñas de América Latina una propuesta pedagógica musical, que les permita acercarse a la música de una manera amena, sencilla, en donde no solamente puedan adquirir más conocimientos musicales, sino que con su vivencia puedan crecer como seres humanos.



# CONCIERTO CORAL ¡CANTA, BOGOTÁ CANTA! SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ

María Teresa Guillen Becerra – [mteresaguillen@hotmail.com](mailto:mteresaguillen@hotmail.com)

Johana León - [jleon@educacionbogota.gov.co](mailto:jleon@educacionbogota.gov.co)

Colomba

## Introducción y objetivos

¡Canta, Bogotá Canta! Proyecto Distrital de Coros Escolares, es un proyecto creado en 2013, para la Secretaría de Educación con énfasis en la formación de Coros Escolares en el Marco de la Administración de la Ciudad, Avalada por la Secretaría de Educación y la Alcaldía Mayor de Bogotá. Este proyecto, se implementa en los Colegios públicos de la Ciudad, actualmente en 15 localidades, 30 Colegios, en los que participan 32 docentes de música y 1500 niños, niñas y jóvenes de 8 a 18 años de edad, enmarcado en el proyecto “Mejoramiento de la Calidad Educativa a través de la Jornada Única y Uso del Tiempo Escolar” de la Secretaría de Educación. Se realiza sobre el desarrollo de competencias musicales y de canto coral, con ejes transversales permanentes (Ciudadanía y Convivencia, Bilingüismo, Expresión Corporal, Comprensión de Lectura) que se manifiestan en una educación integral de calidad, catalogada como una experiencia de excelencia que nos deja como muestra, procesos corales de alto nivel

<https://www.youtube.com/watch?v=1ez3OkH-dLg> “Cantar me hace feliz”  
<https://www.youtube.com/watch?v=V8OpCv4bfAA> “Voces por la Paz”  
<https://www.youtube.com/watch?v=deJabGlzaXM> “Comenzando a soñar”  
<https://www.youtube.com/watch?v=SiSHR1lxesk> “Pequeños Cantores”  
<https://www.youtube.com/watch?v=wUt2K10DJNI> “Cantamos por la Paz”

Compartir y dar a conocer los resultados del proceso musical liderado desde la secretaría de Educación, como resultado de metodologías que fomentan y promueven el dialogo de saberes aprendizajes para la vida, teniendo como herramienta principal la enseñanza musical y el canto coral.

¡Canta Bogotá Canta!, es una iniciativa construida dentro de la educación y política pública de la ciudad de Bogotá la cual se identifica con los objetivos del FLADEM a partir del fortalecimiento de la educación musical y sus formadores, la construcción y preservación de la identidad y la cultura brindando procesos de excelente nivel a niños, niñas y jóvenes a partir del contexto escolar. Este proceso, cuenta con el acompañamiento de la comunidad educativa, las familias y la ciudadanía en general.

## Metodología

Apertura o presentación previa a concierto, video de presentación y breve explicación del funcionamiento del proyecto en los colegios oficiales de Bogotá.

Repertorio de concierto:

1. LaudatePueriDominum - F. Mendelsohn
2. Río - Jorge Alejandro
3. Caminé – Cesar López



4. Verano Porteño- Astor Piazzola Versión Coral Oscar Escalada
5. Guantanamera - Joselito Fernández Versión Coral Jorge Alejandro Salazar
6. Chandé - Victoriano Valencia
7. México Lindo y Querido- Jesús Monge Ramírez Versión Coral Jorge Alejandro Salazar
8. Oigo Voces – Bambuco Mauricio Arias



# LA EVALUACIÓN EN MÚSICA: REFLEXIONES, PROPUESTAS Y RETOS

*Adriana Yésica Cifuentes Guerra - adrianacifuentesg@gmail.com*

*Vladimir Alberto Pinzón García - valoshka13@gmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

Las tendencias educativas encaminadas a la calidad en la educación, hacen pensar constantemente a las instituciones en los procesos evaluativos de todo orden, en función de revisar los procedimientos y alcances que favorezcan el desarrollo y crecimiento de las instituciones educativas.

Específicamente en los programas académicos de formación profesional musical, es necesario revisar los mecanismos para llevar a cabo los procesos evaluativos. De esta forma, toman cuerpo los siguientes interrogantes: ¿Qué es evaluación en música? ¿Cuáles son los objetivos de la evaluación en la formación musical profesional? ¿Cómo establecer la relación entre la evaluación y la naturaleza del ejercicio musical? y ¿Existen diferencias entre evaluación y calificación?

Estas cuestiones orientan la búsqueda de significados y usos en la evaluación artística musical; buscar la pertinencia y objetividad de la evaluación en música y, asimismo, los criterios que la definen, los juicios de valor que en ello intervienen en favor del crecimiento individual de quien forma y de quien es orientado en su formación.

El ejercicio evaluativo en las instituciones de formación musical profesional, implica el debate sobre uno de los aspectos de mayor complejidad en la evaluación: la subjetividad. Para ello, se pone en uso constante en la evaluación en música el juicio estético, de allí que sea necesario apelar a la objetividad en busca de una mirada no sesgada frente a dicha valoración; Buscando entonces una mediación desde el juicio de valor a partir de relaciones establecidas entre el conocimiento del experto en el campo y la naturaleza del campo.

Origen: La presente propuesta surge de las reflexiones que, desde nuestra cotidianidad docente, se realizan en favor de la formación de músicos profesionales. La reflexión crítica enfocada a la pregunta por la evaluación, específicamente en música, inquieta por su pertinencia y objetividad por la intervención de los juicios estéticos y de valor, que se producen desde los imaginarios, espacios y formas que se otorgan a estos procesos.

Duración: 20 minutos

Participantes: Adriana Yésica Cifuentes Guerra/ Vladimir Alberto Pinzón García

Nivel educativo: Maestría en la calidad de Tesista / Magister en tecnologías de la información aplicadas a la educación.

Institución: Universidad de Cundinamarca

Objetivos.

- Identificar las concepciones que se han construido sobre la “evaluación en música” para la búsqueda de diferentes perspectivas en este tema.
- Plantear la aproximación a la acepción del concepto “evaluación en música” a partir de un ejercicio ontológico en relación con la educación y desde una perspectiva crítica.
- Determinar los propósitos formativos de la evaluación en música, favoreciendo los procesos que acompañan al músico profesional.

Los referentes teóricos y conceptuales seleccionados para esta propuesta, hacen referencia a la evaluación en sus generalidades en la educación, desde una perspectiva crítica y que se transponen a las temáticas de la música en espacios de formación profesional. Esta propuesta está relacionada con el tema: La educación musical autónoma y reflexiva: la construcción de las pedagogías abiertas. Asimismo, con el subtema C) Apertura del pensamiento pedagógico musical, autonomía y reflexión: ¿Qué queremos enseñar? ¿Qué aprendemos?

## Metodología

Introducción: 5 minutos (Exposición de temáticas, antecedentes, justificación y objetivos)

Desarrollo temático y fundamentación: 10 minutos (Conceptualización y acepciones de la evaluación desde una perspectiva crítica de la educación)

Propuesta y conclusiones: 5 minutos

## Resultados

Esta propuesta pretende buscar conciliaciones, alternativas y enfoques, en los procesos y formas evaluativas en la música en favor del desarrollo académico y el enriquecimiento de la calidad de los programas de música, sin enfocarla a este último aspecto como prioridad, sino para el mejoramiento constante de los procesos enseñanza-aprendizaje, en donde educadores y educandos indaguen y profundicen en la pertinencia, teorización y aplicación de los conocimientos propios del campo musical; agregando el aspecto axiológico de la evaluación en música. “En la evaluación debemos penetrar bajo las características superficiales de la actividad para llegar a lo que hay debajo” (Eisner, 2016, p.236)



# LA EDUCACION VOCAL DEL TENOR: SU DESARROLLO TÉCNICO A PARTIR DE UNA PEDAGOGIA SOMÁTICA

*Juan David Rojas Mayorga - juan.rojas@juanncorpas.edu.co*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

La inteligencia se da en cada esfera y entorno del ser humano tanto dentro de las aulas, como fuera de ellas. Se le reconoce como “la habilidad global para manejar nuestras relaciones con el mundo” (Joly, 2008, p. 2) o como “(...) una herramienta fundamental para aprender, constituyéndose en una macrocapacidad dotada de un potencial de aprendizaje (aprendizaje potencial)” (Roman Pérez, Déz López, p. 65).

En el ser humano existe una gran variedad de inteligencias como la emocional, la lingüística, la lógico-matemática, la musical, la somática o cinestésica, por nombrar algunas, pero es esta última –la somática o cinestésica– la menos desarrollada y explotada dentro de la formación del estudiante de canto lírico. La enseñanza actual del canto tiende a ser lineal, modeladora e impositiva, en donde al maestro se le olvida que el arte de cantar es el resultado de multidimensionalidades que envuelven emoción, sentimientos, técnica, imaginación, experiencias y autoimagen. La inteligencia somática no sólo envuelve cada una de estas esferas, sino que permite el uso adecuado del cuerpo para sortear un mundo siempre cambiante, permitiéndole al estudiante de canto la posibilidad de encontrarse con un aprendizaje autoestructurado, autorregulado, autónomo y basado en sus propias experiencias.

El propósito de la ponencia se dirige exclusivamente a la voz de tenor, ya que ésta se ha caracterizado por su nivel de dificultad, dificultad que radica principalmente en la creación de un registro agudo indispensable para garantizar un desempeño profesional satisfactorio. El fracaso en la ampliación del registro ya antes mencionado es una de las principales causas de deserción de voces prometedoras de tenor y lo más preocupante es que la falta de conocimiento del maestro en la ampliación correcta de este registro, junto con la dependencia desmedida del estudiante en su maestro, lleva a un daño irreversible de voces prometedoras.

Así pues, cabe preguntarse ¿Cuál es el papel que juega la inteligencia somática en el desarrollo de una técnica eficiente en el tenor? ¿Qué características tendría un método de enseñanza para tenor utilizando como principal herramienta la Educación Somática? ¿Cuál práctica o prácticas de la somática pueden ser las idóneas para su creación?

Conservatorios y facultades de música con reconocimiento mundial han identificado en la educación somática la posibilidad de un desarrollo técnico acelerado en sus estudiantes, y una forma eficiente de evitar lesiones debido a prácticas desmedidas y carentes de reflexión. La inclusión de la somática en sus programas de estudio ha garantizado la desaparición de trastornos musculoesqueléticos, desordenes temporomandibulares, dolores faciales, patologías vocales, lesiones de espalda baja y de extremidades inferiores.

Es posible utilizar el movimiento para acceder de manera profunda a la toma de conciencia, pues éste afina la percepción sobre nosotros mismos en relación con cada una de las estructuras que nos componen, las actividades que realizamos y el entorno donde enmarcamos nuestra existencia. Además, permite la identificación de patrones mentales que afectan el cuerpo y viceversa.

Sin embargo, en Colombia, a pesar de tener una riqueza vocal privilegiada –principalmente en tenores– las universidades y conservatorios no disponen de un programa o método de entrenamiento vocal basado en la educación somática que permita un desarrollo técnico vocal alternativo a las ya escuelas de canto

reconocidas.

Como docente y pedagogo vocal he podido reeducar voces de tenor de diversas partes del país con problemas de entrenamiento, incluso me he encontrado con patologías vocales graves que han generado frustración en el proceso de construcción de la técnica y desempeño profesional del cantante. Sin embargo, el éxito obtenido en dicha reeducación ha sido gracias a la vinculación de manera decidida de la educación somática dentro del proceso educativo y a una aproximación a la técnica desde la facilidad, el autoconocimiento y la singularidad vocal.

#### Objetivo general

Proponer un método de enseñanza al tenor basado en la educación somática -una teorización de mi experiencia docente-, el cual le permitirá al estudiante emprender el autoconocimiento de su cuerpo-instrumento musical y desarrollar su voz de manera individual siguiendo su propio modelo de aprendizaje.

#### Objetivos específicos

- Explorar la capacidad de desarrollar la voz del tenor de una forma natural, eficiente y principalmente sana.
- Teorizar las experiencias del docente de canto Juan David Rojas (tenor) en su proceso de enseñanza a tenores y su papel como facilitador de una técnica del canto basada en la educación somática.
- Identificar los apoyos que requieren los tenores y los docentes que enseñan la voz de tenor para optimizar sus procesos de aprendizaje y enseñanza de la técnica.
- Elaborar una propuesta-método que mejore la enseñanza y el aprendizaje del canto en un espacio somático, el cual responda a las necesidades de los estudiantes como participantes activos de su proceso y que considere la autonomía y la auto estructuración en el aprendizaje

Dentro de los temas que se trataran en el seminario, considero que mi propuesta se enlaza de manera coherente con “la educación musical autónoma y reflexiva: la construcción de las Pedagogías Abiertas” y especialmente con la “apertura del pensamiento pedagógico musical, autonomía y reflexión: ¿qué queremos enseñar? ¿qué aprendemos?”

La idea de que la música no se puede expresar o describir es la principal razón de su experimentación dadora de sentido. El sonido tiene un efecto en la consciencia de cada ser humano generando así una experiencia individual. La consciencia es la encargada de dar el sentido musical a un conjunto de sonidos y es esta la generadora de melodías, climax, tensiones y resoluciones. Es la consciencia la que interpreta las frases musicales y desarrolla un gusto técnico.

El sonido no es música, los sonidos se convierten en música cuando la consciencia humana afecta la recepción y la producción de estos, es esta consciencia la que genera relaciones, tensiones, resoluciones, estilos y disonancias. Es gracias a la consciencia que una serie de sonidos adquiere un marco de referencia en el oyente, similar a los algoritmos matemáticos que adquieren sentido cuando el hombre recrea los símbolos aritméticos. La música existe porque hay alguien que la escuche y la interprete, que la fenomenologize, y al igual que en la aritmética “este alguien no le da un carácter de validez a la estructura, pero si un sentido (...)” (Vargas Guillen, 2012. P 6).

En otras palabras, las expresiones musicales -incluido el canto- requieren de un sujeto que reproduzca, recorra, vuelva a escuchar, a interpretar, vuelva a tematizar los sonidos, vuelva la atención a. El cantar requiere de un sujeto que sea capaz de vivir la experiencia del canto, experiencia tal como lo menciona Bollnow:

“Siempre hecha por el propio individuo. Le es inherente la participación de este, pero tampoco lo que no hemos escuchado de un tercero, lo que hemos visto con nuestros propios ojos, es por eso solo una experiencia. (...) Para que allí nazca una experiencia, el individuo debe participar directamente. No solo ha de recoger un saber, sino ser sorprendido en su persona”. (Bollnow, 1967, p. 156)

A diferencia de los demás instrumentos, la voz no puede ser tocada o ser guiada por la intervención directa del tacto, es un instrumento invisible que no está abierto a una observación directa, siendo de vital importancia el aprendizaje a través de la experiencia reflexiva del instrumento cuerpo-voz, voz-cuerpo, en donde el maestro es un simple guía que ayuda a fenomenologizar la experiencia.

Las herramientas pedagógicas, modelos y reglas para la enseñanza del canto siempre se quedarán cortas, ya que es imposible encontrar dos estudiantes con las mismas experiencias al cantar, es aquí, en donde es

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

de vital importancia una Desconexión de la actitud natural.

## Metodología

Marco teórico y apoyo audiovisual: 20 minutos

Demostración al público: 10 minutos

Demostración pedagógica estudiantes de canto: 30 minutos

## Resultados

La propuesta abrirá nuevos horizontes en la pedagogía del canto y puede ser punto de partida para dar entrada a nuevas pedagogías que transformen los paradigmas cognitivos-tradicionales de la escuela de canto actual. Dirigido tanto a maestros de canto lírico y maestros de ensambles vocales, como a estudiantes de canto lírico profesionales y en formación.

La investigación pretende generar:

- Un escrito teórico o corpus teórico que servirá de base para la elaboración del Método Somático del Tenor y que estará dirigido exclusivamente a docentes y profesionales de Canto lírico.
- El segundo producto estipulado es el método, en donde se especificarán actividades, ejercicios, exploraciones, actividades, etc., estructuradas para el desarrollo de la voz de tenor. Se desea tener en el método ejercicios, ilustraciones y tracks de audio para dotarlo de un enfoque didáctico.



# LA EXPERIENCIA DE CREACIÓN DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN MÚSICAS COLOMBIANAS DE LA UNIVERSIDAD EL BOSQUE

*Javier Pérez Sandoval - mmusicascolombianas@unbosque.edu.co*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

Esta maestría se genera a partir de la intención de profundizar en conocimientos específicos de las “músicas colombianas”<sup>1</sup>, teniendo como eje las disciplinas de interpretación, arreglos y composición, desarrollándolas a través de un programa que sea pertinente de acuerdo a los contextos y circunstancias actuales de nuestro país. Esta maestría pretende la exploración y práctica responsable y formal de las músicas Colombianas y estimular la circulación de diferentes propuestas musicales basadas en los sistemas sonoros colombianos, acompañando y fortaleciendo igualmente las iniciativas de explorar los lenguajes y las estéticas derivadas del sincretismo de estas músicas con las de otros contextos geográficos y culturales. De igual forma, se busca reconocer en ámbitos académicos e investigativos el espectro general de las “músicas colombianas” teniendo en cuenta sus espacios de creación, divulgación y las comunidades donde se practican originalmente estas músicas. Asimismo se busca generar y apoyar las iniciativas que, en términos de gestión visibilidad y creciente proyección internacional surjan de las dinámicas de trabajo con las mismas. Al tener en cuenta estos aspectos se busca que el programa no se quede en una simple etapa de inclusión limitada al estudio de células rítmicas, recursos técnicos u otras características propias de la dimensión sonora de estas músicas como lo señala Eliécer Arenas (2016), entendiendo además las complejidades que en términos de diversidad se manejan en sus características, ya que en el campo de las músicas populares estas no constituyen un campo homogéneo y organizado, son dispares y son un reflejo de nuestras asimetrías sociales. (López Cano, 2011).

El proyecto de formulación de la Maestría en Músicas Colombianas fue planteado en 2012 por docentes del Programa de Formación Musical de la Universidad El Bosque. El Ministerio de Educación de Colombia otorgó la Resolución de Registro Calificado para apertura del programa en Noviembre de 2016. La primera cohorte del programa fue abierta en Agosto de 2017. Actualmente el programa cuenta con 43 estudiantes. El programa está dirigido a músicos poseedores de título de pregrado en Música, tanto de instituciones universitarias colombianas como del exterior que busquen desarrollar el ejercicio profesional en la música con una actitud que privilegie la creación, la composición, la interpretación artística desde la diversidad, el diálogo de saberes y el espíritu investigativo, reflexivo y crítico.  
Maestría en Músicas Colombianas de la Universidad El Bosque

La maestría en “músicas colombianas” busca ofrecer a los estudiantes una formación consistente y completa en torno al origen, los contextos y los procesos de transformación por un lado de las llamadas músicas tradicionales colombianas y el desarrollo de sus prácticas; por otro lado de las propuestas propias de fenómenos urbanos como el de las “nuevas músicas colombianas” (C. Santamaría, 2007).

Paralelamente se incluyen procesos de investigación–creación<sup>4</sup> articulados a la producción musical de estas estéticas y sistemas sonoros, brindándole al egresado las capacidades para posicionarse en el medio laboral, como un músico integral a través de la creación y ejecución de nuevas propuestas artísticas conectadas con su entorno cultural local y con los circuitos internacionales.

Uno de los objetivos del Programa es el desarrollo de competencias específicas en el dominio de los

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

lenguajes musicales propios de los diferentes sistemas sonoros presentes en el territorio colombiano; a través del estudio de los aspectos estilísticos, teóricos, recursos interpretativos, compositivos, culturales e históricos que rodean la práctica de las músicas colombianas en los diferentes ejes sonoros que se encuentran en el país.

Indagando por programas de postgrado cuyos objetos de estudio se acerquen a la presente iniciativa, encontramos que, si bien son numerosas las ofertas en estudios de interpretación, composición, pedagogía en el instrumento y repertorios de tradición occidental, dirección de coros, orquesta o de conjuntos, o bien de teoría de la música o musicología; no existe tanto en el plan de estudios como desde lo institucional, un propósito claro, evidente y explícito a nivel curricular por asumir el estudio de las “músicas colombianas” desde las disciplinas antes descritas. A nivel de pregrado, pero siempre con una trascendencia baja en los currículos, existen programas como los de las Universidades de Antioquia, Pedagógica Nacional, Distrital de Bogotá, y Pedagógica y Tecnológica de Pereira, que ofrecen estudios teniendo como instrumento principal la bandola andina y el tiple, además de la cátedra de Historia de la música colombiana, generalmente propuesta como electiva. Por su parte la Universidad Javeriana de Bogotá ofrece un diplomado en Cuerdas Pulsadas, bandola andina y bandola llanera, tiple y tiple requinto, y cuatro.

A nivel internacional se encuentran referentes en el área de pregrado como la licenciatura en Música Popular de la Universidad De Cuyo en Argentina, cuyo programa está enfocado en la música de “raíz folklórica argentina y latinoamericana” 3. Dicha licenciatura busca formar profesionales para interpretar, producir y componer música en géneros y estilos de la música popular Argentina, abarcando el estudio de expresiones “tradicionales” y contemporáneas. En cuanto a programas de postgrado en la misma universidad se encuentra la maestría en Interpretación de Música Latinoamericana del Siglo XX, la cual se enfoca en el perfeccionamiento de intérpretes de música de carácter “académico” producida en Latinoamérica durante el siglo XX. Finalmente, en otras universidades del continente se ofrecen programas de Musicología enfocados en temáticas latinoamericanas, tal es el caso del magíster en Musicología Latinoamericana de la Universidad Alberto Hurtado de Chile y la maestría en Musicología Latinoamericana de la Universidad Central de Caracas. Ambos programas orientan su formación tanto a egresados de programas de formación musical como a graduados de programas de humanidades o ciencias sociales. Igualmente en la Universidad de Chile el magíster en Artes ofrece en su énfasis de composición musical, una asignatura en “Música de Chile y América Latina”. Los programas de maestría y doctorados en música práctica en Latinoamérica tienen, algunos, la particularidad de exigir como requisito de obtención del título la elaboración de una tesis (monografía) de carácter musicológico o socio- antropológico. (Lopez Cano, 2014).

## Metodología

- Objetivos del programa (5 minutos)
- Justificación . Propósito de creación del programa (10 minutos)
- Contextualización, las músicas colombianas, músicas populares en el contexto de la academia. (15 minutos)
- Estructura del programa (15 minutos)
- Experiencias de la puesta en marcha del programa. (15 minutos)
- Espacio para Preguntas.



## Resultados

Abordar las músicas locales como eje central de los contenidos curriculares del programa parte del reconocimiento de estas expresiones como referentes y productoras de conocimiento, expresiones culturalmente híbridas vinculadas en algunos casos a la epistemología de lo oral (Arenas, 2016). Su inclusión implica un acercamiento y diálogo de saberes diversos como el occidental, lo indígena, lo afro, saberes de comunidades tradicionales y campesinas, involucrando procesos que van más allá de la comprensión de células rítmicas relacionadas con ciertos estilos y géneros o el estudio de instrumentos y formatos relacionados con estas prácticas.

En el contexto latinoamericano cabe resaltar el proyecto “Encuentro de Saberes” desarrollado en la Universidad de Brasilia en el año 2010. A través de esta iniciativa se permitió el acceso a las universidades de maestros cercanos a los saberes tradicionales latinoamericanos (chamanes, artesanos, arquitectos indígenas, artistas, músicos y especialistas en plantas medicinales). Estos maestros invitados a la academia entraron como profesores a dictar cursos regulares en dicha universidad. Gracias a este proyecto se generó un encuentro entre tradiciones no letradas y letradas, a través de la confluencia y diálogo de saberes occidentales, indígenas, afro-americanos. De esta forma, se rompió con la rigidez que excluye los saberes creados por dichas comunidades, reconociéndolos no solo como objeto de estudio sino también como referentes y productores de conocimiento.

José Jorge Carvalho en sus artículos “Los estudios culturales en América Latina: interculturalidad, acciones afirmativas y encuentro de saberes” (2010) y “La etnomusicología en tiempos de canibalismo musical. Una reflexión a partir de las tradiciones musicales afroamericanas” (2003) realiza un estudio y reflexión sobre este proceso desarrollado en la Universidad de Brasilia. Teniendo en cuenta el carácter multicultural de las “músicas colombianas”, en las cuales se presentan la confluencia de saberes indígenas, afro, campesinos y occidentales, la experiencia del “Encuentro de Saberes” y los documentos de memoria de esta misma, se convierten en un referente conceptual y práctico para el desarrollo del programa de la Maestría en Músicas Colombianas que se está proponiendo en la Universidad El Bosque.



*María José Salgado Jiménez - msalgadoj@unbosque.edu.co*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

La Maestría en Músicas Colombianas MMC de la Universidad El Bosque inició sus actividades en agosto del 2017, con dos énfasis: uno interpretación y otro en composición. Los planteamientos curriculares se han construido durante su primer ciclo por medio de la participación y experiencia de los docentes a cargo de cada Sistema Sonoro, para el caso del énfasis en interpretación.

La propuesta consiste en presentar cómo ha sido este proceso en relación con las estructuras iniciales planteadas por la MMC y socializar un componente que se integró al proceso de formación que se denominó Pasantías de inmersión. El punto de partida para proponer estos trabajos de campo, fueron reflexiones en torno a las músicas de tradición oral y sus contextos.

Desde que me vinculé a la MMC sostuve que la academia no podía estar interesada en las músicas de tradición oral y no en los músicos de tradición oral en sus contextos. También en que no era posible una apropiación de las mismas sin viajes y redes humanas que conectaran los territorios y le dieran sentido y profundidad a los procesos de apropiación, de investigación y de creación.

En la actualidad, se han hecho dos pasantías y estas experiencias han impactado en las comunidades y territorios, en los estudiantes y docentes de la MMC. Son un componente detonador en el proceso de formación que ha generado redes de intercambio y nutrido los proyectos de tesis, la creación y la investigación.

Los antecedentes del proyecto curricular que diseñé para la Maestría en Músicas Colombianas de la Universidad El Bosque y de las Pasantías de inmersión, se encuentran en mi ejercicio previo como docente de prácticas y ensambles y en la parte de mi formación musical que se hizo fuera de la academia. Encontré en diversos viajes al Caribe colombiano la experiencia más efectiva para el aprendizaje de estas músicas de tradición oral. Existen fenómenos humanos diversos que ocurren cuando se hacen estos intercambios. La Maestría en Musicología en la Universidad Nacional de Colombia me dio el punto de vista científico y el manejo de fuentes que me ha complementado en el diseño de la parte teórica de las materias del Sistema Sonoro del Caribe.

El propósito de crear estos contenidos curriculares y articularlos con el trabajo de campo es fortalecer el ejercicio artístico e investigativo etnomusicológico en Colombia. No se propone abarcar toda la diversidad musical que existe, pero sí mostrar una amplia gama de instrumentaciones, ritmos y melodías en relación al territorio del Caribe colombiano.

La pasantía de inmersión busca acercar a los estudiantes a los territorios y generar procesos de diálogo, práctica musical e intercambio directo con cultores de las músicas tradicionales en su región. También impulsar procesos de consolidación de proyectos pedagógicos de músicos de tradición oral, que permitan a la Maestría en Músicas Colombianas aportar en las regiones a la construcción de un entorno de respeto y reconocimiento por los directos portadores de los saberes musicales, que además conocen sobre la fabricación de los instrumentos, los contextos y el ecosistema que rodea las músicas tradicionales.

En la MMC la investigación-creación se propone como punto de partida para los proyectos de tesis, es en este contexto en el cual se desarrollan los procesos de los docentes y de los estudiantes. Como fundamento teórico el libro “¿Investigar creando? Una guía para la investigación-creación en la academia” de Melissa Ballesteros y Elsa María Beltrán ofrece reflexiones y conceptos útiles para conocer y aplicar en

este campo novedoso.

La musicología y la etnomusicología son referentes teóricos muy importantes en el desarrollo de los currículos y de los proyectos de tesis. Las tesis de la Maestría en Musicología de la Universidad Nacional de Colombia, por ejemplo, son referentes, así como la producción de diversos musicólogos como Egberto Bermúdez, Carlos Miñana, Enrique Cámara de Landa o Juan Pablo González.

Para las pasantías de inmersión, la investigación acción participación es la clave que conecta la práctica musical con la investigación sobre los contextos de las músicas de tradición oral y facilita uno de los objetivos de la investigación-creación que es obtener un impacto social, una transformación en los individuos y en las comunidades.

La relación con los temas del XXIV SLDEM se encuentra en la oportunidad de socializar los procesos de construcción curriculares en la formación musical latinoamericana. La MMC es la única en el mundo que pone a las músicas de tradición oral colombianas en el centro y las toma como punto de partida para sus procesos de investigación-creación.

## Metodología

Presentación de los antecedentes (5 min.): la introducción hará un recorrido sobre la experiencia de la docente en sus trabajos previos a la MMC como músico, investigadora y pedagoga, que cimentaron la creación del currículo de las prácticas y ensambles del Sistema Sonoro del Caribe dentro del énfasis en interpretación de la MMC.

Construcción curricular (5 min.): luego se expondrá cómo se estructuró el currículo para las materias práctica I y II, ensamble I y II y III del Sistema Sonoro del Caribe de la MMC, se hará un recorrido por las estructuras planteadas y las dinámicas de las clases en cada semestre.

Planteamiento de las pasantías de inmersión (5 min.): como complemento y elemento transversal se expondrá sobre las dos pasantías que se han hecho, sobre las actividades pedagógicas, el impacto y potencialidad del trabajo de campo. Los ejemplos son: la Pasantía de inmersión a San Juan de Urabá al proyecto pedagógico de Emilsen Pacheco tambolero y cantautor bullerenguero y la Pasantía de inmersión a Isla Grande con el maestro gaitero Sixto Silgado “Paíto”.

Videos y conclusiones (5 min.): todos los procesos tanto al interior de la academia, como fuera de ella se han registrado en audio y video por lo cual se hará una edición de las experiencias y se proyectarán momentos significativos de cada una de las pasantías desarrolladas. Los materiales de video de las pasantías se convierten en material didáctico y en fuentes, se van sumando en la construcción de conocimiento que aporta la MMC sobre las música de tradición oral en el Caribe colombiano.



## Resultados

La MMC es el único programa de formación musical a nivel mundial que pone las músicas de tradición oral colombianas en el centro y que las valora como fuentes significativas para la creación y la investigación musical. Dentro de los programas que ofrece, se encuentra el énfasis en interpretación del Sistema Sonoro del Caribe y durante el desarrollo de sus currículos, se gestó la propuesta de integrar trabajos de campo como parte del proceso de formación de los investigadores-creadores. Es una acción que conduce a la participación de la Maestría en la construcción de un país que valora e impulsa no sólo las músicas campesinas, afrocolombianas, indígenas sino también a los músicos de tradición oral en sus contextos.

La innovación que permite la MMC es la validación y valoración de otras lógicas musicales en el aprendizaje musical y la integración de los saberes de las músicas de tradición oral en la formación de un maestro en música en Colombia. Las pasantías permiten generar un banco de referentes y experiencias significativas que dan cuenta de los procesos de las músicas en las regiones y de los procesos de desarrollo de los intérpretes, creadores, investigadores de la MMC.



# TILAMÚSICA Y VIOLÍN: LA TECNOLOGÍA EN EL AULA AL SERVICIO DE LA EDUCACIÓN MUSICAL

*Flor Alba Lasso Rubio - flor.lasso@gmail.com*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

La necesidad de realizar un acercamiento vivencial, atrayente a la práctica del violín y al disfrute de la apreciación musical, junto a la inquietud de incluir herramientas tecnológicas en el trabajo de aula, desembocan en la búsqueda de recursos tecnológicos de fácil acceso que permitan ampliar, modificar y/o sustituir el material tradicionalmente empleado en los espacios de las clases ya mencionadas.

En ese orden de ideas, es indiscutible lo interesante que puede ser para los estudiantes el hecho de utilizar herramientas que están a la par con sus hábitos y rutinas, siendo entonces la creación de un Site institucional la oportunidad tener acceso al conocimiento musical en el momento de la clase y/o en espacios y horarios diferentes a ésta.

Dentro de la puesta en marcha del proyecto, la búsqueda de material audiovisual, blogs, plataformas, juegos virtuales, entre otros, evidenció que cada vez es más amplio el espectro de posibilidades que permite que los estudiantes tengan acceso a temas y actividades que se abarcan dentro del aula utilizables en otros espacios, convirtiéndose en material de consulta y apoyo externo.

De modo complementario, Tilamúsica y Violín se convierte en el lugar de acceso a las partituras que la docente ha desarrollado y adaptado de acuerdo al nivel instrumental, las posibilidades técnicas y los intereses de los estudiantes. El material que por consenso surge de las propuestas de la docente y los estudiantes se sube al Site para su aprendizaje.

La propuesta surge de manera posterior a una serie de capacitaciones del área de Tecnología del Colegio Tilatá a su equipo docente, implementando los principios del modelo SAMR (Sustituir, Ampliar, Modificar, Redefinir) como una inquietud por ampliar las posibilidades de recursos empleados en el aula de música. Inicialmente tuvo un enfoque en las clases de violín que posteriormente se amplió a las clases teóricas (denominadas Estructuración Gramatical y Apreciación Musical) con estudiantes de segundo a noveno grado.

Fue así como la implementación de un Site que se destinara a complementar, ampliar y en muchos casos a modificar las estrategias tenidas dentro del aula de clase permitió dinamizar las actividades de clase dentro y fuera de ella, siempre teniendo en cuenta las posibilidades tecnológicas ofrecidas por la institución.

<https://sites.google.com/colegiotilata.edu.co/musica/p%C3%A1gina-principal> Sitio institucional. Tilamúsica y violín.

Objetivo principal: Implementar una herramienta tecnológica (Site) que permita el acceso de los estudiantes a la información y práctica del material empleado en las clases de instrumento (violín), gramática y apreciación musical, dentro y fuera del aula.

Objetivos específicos

- Establecer un material de apoyo docente de fácil acceso y de consulta recurrente.
- Aprovechar las herramientas tecnológicas disponibles al servicio del aprendizaje musical destinadas a reforzar y/o ampliar los contenidos propuestos para cada nivel.
- Realizar la selección de páginas, blogs, material audiovisual, aplicaciones y programas que enriquezcan el trabajo del aula.

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

- Crear el material que se considere pertinente para trabajar con los estudiantes de acuerdo a su nivel, en caso de no encontrarse disponible de manera física o virtual.
- Fomentar en los estudiantes el hábito de aprovechar la información brindada respecto al aprendizaje musical en espacios distintos a la clase, de manera que se enriquezca su proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta el tema del seminario al que se dirige la presente propuesta, la exposición de la experiencia pedagógica tenida alrededor de la implementación de un Site para emplearse en las clases de violín, estructuración gramatical y apreciación musical con los estudiantes del Colegio Tilatá, de grados segundo a noveno, apunta a construir espacios que transforman la dinámica en el aula buscando optimizar los procesos de aprendizaje de la música.

Este proceso se apoya en el empleo de herramientas tecnológicas bajo los parámetros del Modelo SAMR: Sustitución, Aumento, Modificación y Redefinición. Dicho modelo propone el uso de diferentes recursos tecnológicos: computadores, dispositivos móviles, teléfonos inteligentes, tabletas, cámaras digitales, plataformas de medios sociales y redes, aplicaciones de software, Internet entre otros, de manera que dichos recursos se incluyan en las prácticas habituales del salón de clase y en el quehacer educativo.

De la misma manera, se busca que de manera progresiva los estudiantes complementen los aprendizajes obtenidos en el aula al utilizar Tilamúsica y violín como una herramienta de consulta externa en la cual puedan revisar, practicar y aumentar sus conocimientos musicales. Con ésta dinámica se retoman principios del modelo de Aula Invertida como el ambiente flexible, la creación de una cultura de aprendizaje y la preparación de material intencional. Así, se pone en marcha la integración de diversos recursos tecnológicos en el ambiente de aprendizaje de una manera en la cual los estudiantes participan activamente, adquiriendo conocimiento de modo atractivo, acorde a su entorno y a los elementos que usualmente utiliza en otros espacios.

## Metodología

Introducción, presentación de objetivos y fundamentación teórica – 15 minutos. Durante esta parte se realiza la presentación formal de la experiencia desde la contextualización de la dinámica de trabajo en el aula, con quiénes se realiza, los objetivos esperados y los fundamentos teóricos que sustentan el trabajo presentado.

Experiencias de aula – 5 minutos. Con base en las experiencias de los estudiantes alrededor del uso del Site, se recupera, edita y presenta un material audiovisual en el cual los estudiantes demuestran la dinámica del uso del material en el aula.

Vivenciando Tilamúsica y violín– 10 minutos. De manera voluntaria, los asistentes utilizan algunos de los recursos que se han implementado en el Site para tener un acercamiento a la herramienta.

Conclusiones de la experiencia - 5 minutos. Las apreciaciones que se han obtenido en el proceso de implementar el Site con los estudiantes se presentan a manera de cierre.



## Resultados

El empleo de la tecnología en el ambiente escolar permite ampliar las posibilidades académicas y pedagógicas que surgen de una necesidad global de generar acceso al conocimiento y la información de manera equitativa e incluyente, brindando mayores herramientas al docente y al estudiante de modo que les permitan optimizar sus procesos de aprendizaje.

Es así como se manifiesta la innegable participación de la tecnología en la vida actual se demuestra en la implementación de herramientas tecnológicas como recursos de apoyo al trabajo de aula. En ese orden de ideas, la experiencia presentada busca extender la inquietud y la invitación a la creación y uso de la tecnología como un complemento del trabajo pedagógico musical que puede dinamizar el aprendizaje y de manera particular hacer que los estudiantes se conecten de una manera vivencial a los contenidos propuestos dentro y fuera del aula.

Sumado a ello, las experiencias de otros docentes que han creado diferentes materiales y propuestas utilizando medios virtuales pueden ser un apoyo significativo al trabajo propio e incluso pueden promover la creación de material que cubra los requerimientos de los estudiantes con quienes se trabaja, manteniendo la actitud investigativa propia del docente.



# SEMINARIO DE HISTORIA EN LA MAESTRÍA EN MÚSICAS COLOMBIANAS. MÚSICAS REGIONALES, MÚSICAS POPULARES Y ESTADO-NACIÓN EN COLOMBIA EN EL SIGLO 20

*Juan Sebastián Rojas Enciso - jsrojase@unbosque.edu.co*

*Colombia*

## Introducción y objetivos

El seminario Historia de las Músicas Colombianas, de la Maestría en Músicas Colombianas, Universidad El Bosque (Bogotá), es un espacio de discusión y formación en investigación para estudiantes de primer año. Para su grado, los estudiantes deben enfocarse en uno o dos “sistemas sonoros”, respectivamente. Estos últimos son cuatro grandes zonas geográficas de Colombia, cuyas formas musicales han sido históricamente asociadas a narrativas de construcción de nación. Estos cuatro sistemas—músicas andinas, llaneras, del Pacífico y del Caribe—se enseñan con un enfoque práctico y teórico desde lo musical, con maestros especializados de ensamble, armonía, composición y otros. Dado el enfoque en investigación-creación de esta maestría, enfatizando la generación de repertorio, es comprensible la adopción de una perspectiva que permita utilizar materiales culturales regionales con fines de exploración artística; estos materiales requieren dominio de técnicas de ejecución avanzadas que, en un periodo de dos años, solamente se pueden estudiar como textos canónicos. Esta perspectiva tiene ventajas prácticas, pero es problemática si no se balancea con una crítica poscolonial y posmoderna que permita entender las músicas regionales colombianas como productos históricos, no solo de sus pueblos, sino de las diversas hegemonías y estructuras de poder que han moldeado la sociedad y la cultura popular regional en Colombia desde la Conquista. El seminario Historia de las Músicas Colombianas es el espacio dentro de este postgrado que permite la exploración crítica de los discursos oficiales sobre las músicas regionales colombianas desde la perspectiva de la etnomusicología, los estudios de música popular, la antropología y los estudios culturales.

Soy profesor en la Maestría en Músicas Colombianas de la Universidad El Bosque desde 2017, cuando asumí el reto de diseñar y enseñar los seminarios Historia de las Músicas Colombianas 1 y 2. El énfasis en músicas tradicionales regionales de este postgrado ha requerido un complejo proceso de síntesis histórica para diseñar una línea discursiva única con una visión holística de las músicas regionales y tradicionales en Colombia desde finales del siglo 19. La falta de antecedentes de postgrados similares, la escasa teorización sobre el tema, la diversidad musical en Colombia y la escasez de fuentes especializadas anteriores a 1940, son dificultades que han rodeado este proceso. Obligatorio para los maestrantes, este curso aborda las músicas colombianas desde su relación con procesos regionales y nacionales de construcción del estado-nación, abordando la historia de la investigación musical en Colombia, el desarrollo de la industria musical y las políticas públicas sobre música.

Objetivos / propósitos.

General: Aportar perspectivas que permitan el entendimiento de los fenómenos musicales regionales y de tradición oral en Colombia como procesos líquidos, emergentes, en permanente transformación, y también como construidos histórica, política y culturalmente como parte de procesos sociales más amplios, consecuencia de lo cual han sido posicionados de manera diferencial en los discursos oficiales,

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

estos últimos casi siempre con inclinaciones que han perpetuado las relaciones coloniales desde los diversos procesos históricos de construcción de la nación colombiana.

Específicos:

- Ofrecer un espacio de discusión teórica para abordar diversos temas relacionados con las críticas a la modernidad desde la perspectiva de las músicas colombianas.
- Generar debates sobre la literatura básica sobre la historia de las músicas regionales en Colombia, con énfasis en las prácticas tradicionales y populares.
- Cuestionar prejuicios y suposiciones sobre las músicas regionales y orales.
- Reivindicar el patrimonio musical de los pueblos indígenas en Colombia.

Las reflexiones surgidas durante el diseño y enseñanza de este seminario contribuyen a la construcción de una línea de investigación sobre la historia de las músicas regionales colombianas, con el fin de generar narrativas más unificada que permitan poner en relación esta historia con otras historias de las músicas en Colombia, como la bien documentada historia de las músicas académicas. Este tipo de diálogos interdisciplinarios permiten contribuir a conceptualizaciones más complejas y completas sobre las “músicas colombianas”, entendiéndolas no solo desde el ámbito regional, sino también en relación con los procesos más amplios de construcción del estado-nación durante el siglo 20. Este seminario está alimentado por un proceso investigativo que abre espacios para la representación histórica de las músicas tradicionales y populares (masivas-comerciales) colombianas a través de historias regionales, polivalentes y multivocales.

## Metodología

1. Introducción: el folklore y las representaciones sobre las “músicas colombianas” – 2 min.
2. La Maestría en Músicas Colombianas en la Universidad El Bosque – 2 min.
3. El seminario Historia de las Músicas Colombianas: Antecedentes históricos – 4 min.
4. Objetivos y estructura del seminario – 4 min.
5. Historia de las músicas colombianas: Los nacionalismos como hilo conductor – 4 min.
6. Conclusiones: Implicaciones para el contexto Latinoamericano – 4 min.

## Resultados

Este seminario es una respuesta al creciente boom de las músicas regionales colombianas, cuyos procesos en los ámbitos regionales, nacionales e internacionales han adquirido dinamismo sin precedentes desde los últimos 20 años, lo que se refleja tanto en las industrias culturales, como en programas institucionales de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial, e iniciativas locales orientadas a la autodeterminación de grupos minoritarios. De esta manera, el seminario busca generar un espacio de discusión que aborde de manera crítica, desde la perspectiva de enfoques posmodernos y poscoloniales, la construcción de los diversos conceptos relacionados con ideas sobre las “músicas colombianas”. En este sentido, este es el primer seminario de postgrado en Colombia que aborda específicamente el tema de las prácticas musicales regionales desde un enfoque que busca romper el predominio de los enfoques folkloristas y musicológicos en la construcción de narrativas generales sobre las músicas colombianas.



# METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA DE LA MÚSICA EN NIÑOS Y JÓVENES CON SÍNDROME DE DOWN

*Yonel Alejandro Meneses Soto - yonelms@gmail.com*

*Chile*

## Introducción y objetivos

Exponer sobre la metodología musical aplicada a niños y niñas con Síndrome de Down, para su desarrollo artístico y social, motor y cognitivo con énfasis en la inclusión. Poniendo como eje central las diversas metodologías aplicadas, enfocadas en variados estímulos audiovisuales, deportivos y de expresión corporal. El trabajo desarrollado se enmarca principalmente en la motivación mediada por una elevación de autoestima e inclusión dentro de las actividades propuestas por el profesor, que abarcan desde actividades simples como dar botes a balones para marcar ritmo y pulso hasta lograr en un determinado tiempo la ejecución de un instrumento musical. Es importante considerar la dificultad en la motricidad fina que presentan los niños Down como así mismo en su respiración, lo que no ha sido un impedimento para que a través de variados estímulos cognitivos y emocionales se puedan alcanzar los objetivos propuestos, dentro de los cuales se ha logrado desarrollar un proceso inclusivo.

Es un trabajo realizado mediante talleres artísticos de la casa de la Cultura de Talagante, Chile. Con una cantidad de doce niños y niñas desde 5 a 30 años. Es un proceso de dos años en los cuales se ha logrado un avance musical en cada integrante obteniendo un lugar muy importante a nivel cultural en la provincia. Constantemente se elevan los objetivos con la finalidad de lograr que cada niño-joven tenga un desarrollo integral.

Objetivos / propósitos.

Conocer diversas metodologías para la enseñanza de la música en niños y jóvenes con Síndrome de Down. Reconocer la música como herramienta para el desarrollo inclusivo en niños y niñas con Síndrome de Down.

Comprender el Síndrome de Down como condición, no como limitancia para la ejecución de sueños.

Como se expresa en la presentación de FLADEM, mi idea es impulsar metodologías divergentes en forma concreta para lograr la internalización musical que han realizado los niños y jóvenes con Síndrome de Down, como una evidencia que la música es un derecho y necesario para la formación integral de todo sujeto. Como lo cita Luis Carlos Ortega en su libro "El Síndrome de Down": "...el desarrollo es un proceso que implica toda la vida y es el resultado de la interacción de múltiples factores, como el biológico, cultural, psicológico y ambiental...", es por ello que la música forma parte esencial de este proceso en el cual la cultura musical que se imparte llega a ser un motor trascendental en la vida de estos jóvenes. En relación a la metodología principal impartida como es el caso de música en Colores creado por Estela Cabezas es que se contempla el juego como una de las principales bases musicales, donde el diverso material didáctico enlazado a estrategias pedagógicas estimulan un desarrollo integral de los niños.



## Metodología



Inicialmente se planteará el porqué de la implementación del trabajo con niños con Síndrome de Down. Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

Breve explicación el termino biológico y el desarrollo tanto social como cognitivo. A continuación se explicará la metodología empleada y su efecto en el aprendizaje. Posteriormente se argumentará el efecto positivo de la música en los niños con Síndrome de Down. Cabe destacar que la exposición será apoyada que material audiovisual.

## Resultados

Esta exposición es innovadora dado que el trabajo realizado está enfocado a una inclusión musical desde los niños con Síndrome de Down, puesto que son ellos los que a través de las metodologías empleadas logran concientizar a la sociedad sobre la existencia real de su condición pero a su vez que no es un impedimento para su desarrollo cognitivo demostrando que la música es un derecho universal que rompe estereotipos biológicos y culturales.



# ELECTROFAGOT. UTILIZACIÓN DE HERRAMIENTAS ELECTRÓNICAS PARA LA DOCENCIA EN EL FAGOT

*Fernando Zúñiga Chanto - zuniga.fernando@gmail.com*

*Costa Rica*

## Introducción y objetivos

Esta presentación procura comunicar los primeros resultados parciales del proyecto “Electrofagot”, el cual propone utilizar herramientas electrónicas, tales como “pedaleras” y aparatos de amplificación de instrumentos acústicos en la docencia universitaria del fagot, para brindarle a los estudiantes nuevas herramientas en su desarrollo profesional. Estas herramientas comprenden el entendimiento elemental del manejo de sistemas de amplificación y la utilización de medios electrónicos básicos por parte de los estudiantes del instrumento. Además, estudiantes de composición podrán experimentar la aplicación de estas herramientas tecnológicas en la creación de nuevas obras.

A través de esta práctica, es que se podrá determinar la mejor forma de aplicar estos conocimientos en la pedagogía instrumental, equiparándolos a ejercicios y repertorio existente del fagot en el ámbito acústico, de esta forma enriqueciendo el corpus literario que se puede utilizar en la enseñanza del fagot, y posteriormente ser transferida a la experiencia en otros instrumentos acústicos.

El proyecto “2056-2019-Utilización de herramientas electrónicas para la docencia en el fagot”, es un proyecto inscrito en la Vicerrectoría de Docencia de la Universidad de Costa Rica, bajo la supervisión del profesor Fernando Zúñiga Chanto. Este proyecto inició en febrero 2019 y tiene una proyección de 1 año, con la posibilidad de prórrogas anuales, pendientes de revisión por parte de la Vicerrectoría de Docencia. El proyecto actualmente cuenta con 4 estudiantes de fagot participantes, dos de nivel de licenciatura y dos de último año de bachillerato universitario. La limitación de participación de estudiantes se debe primordialmente a la cantidad de equipos disponibles. En la actualidad, la Escuela de Artes Musicales posee 2 equipos para el proyecto, los cuales deben ser compartidos entre los 4 estudiantes participantes.

El objetivo principal del proyecto es:

-Explorar y determinar diversas metodologías para la aplicación de recursos electrónicos en la docencia universitaria de fagot.

Los objetivos específicos son:

1. Explorar las posibilidades electroacústicas del fagot, por medio de la amplificación y de la utilización de pedaleras para la modificación del sonido y para la utilización de “loops” en la ejecución
2. Ejecutar obras existentes y crear nuevas obras para fagot que utilicen los medios electrónicos con los que cuenta el proyecto

Partiendo del tercer eje temático “Panorama de la educación musical latinoamericana: músicas, experiencias, investigación y retos futuros”, en su inciso d) “Función y experiencias pedagógicas de las músicas tradicionales latinoamericanas y de la música contemporánea en la educación musical”

El término “contemporáneo”, de acuerdo a la definición de la RAE se entiende como algo “existente en el mismo tiempo que otra persona o cosa”. Esta definición nos hace tomar en cuenta el bagaje cultural de todo intérprete y/o compositor o compositora de nuestra época, ya que de una forma u otra, incorporará todas sus experiencias en su quehacer musical, y estas incluyen música de otras épocas, de otras regiones, y de otros contextos.

Es así como hoy en día es imposible pensar en música sin incluir los conceptos de electrónica, o los

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

movimientos vanguardistas que se han dado en los siglos XX y XXI, tanto en la música “académica”, como en música “tradicional”, popular, o comercial.

Si partimos de una vista transversal de muchas manifestaciones musicales, vemos que la tecnología ha permeado poco a poco las manifestaciones musicales, y los instrumentos musicales acústicos deben adaptarse a nuevas tendencias, expresiones, y posibilidades tecnológicas. Es así como la inclusión de electrónica en el fagot se presenta como una forma de incorporación de experiencias de música popular o comercial, por medio de un proceso de investigación, planteando el reto de la aplicación de estas tecnologías en un instrumento acústico de corte “tradicional”.

## Metodología

- Introducción. Contextualización y antecedentes del proyecto. 5 min
- Presentación del equipo tecnológico, y del personal del proyecto. 3 min
- Objetivos del proyecto. 4 min
- Explicación de las sesiones de trabajo, y de la dinámica de trabajo. 4 min
- Presentación de resultados parciales (obras grabadas en video). 4 min

## Resultados

La base del proyecto es la utilización de tecnologías “poco tradicionales” en el fagot. Aunado a esto, se pretende elaborar nueva documentación multimedia para la ejemplificación de la utilización de los recursos con los que cuenta el proyecto.

Los procesos de retroalimentación son un punto clave, ya que los integrantes del proyecto estarán divididos en grupos de trabajo de al menos dos personas cada grupo (un estudiante de fagot y uno de composición), y es a partir del trabajo de retroalimentación que se podrá llegar a un producto final, el cual estará mediado por toda la tecnología que se debe utilizar en el proceso. Todo este proceso estará supervisado y moderado por el profesor encargado del proyecto, para su registro y estudio. Este producto final (una obra musical) tiene un valor por sí misma, pero también el proceso y las metodologías utilizadas van a proporcionar las bases para la aplicación pedagógica de estas herramientas en el currículum universitario de la enseñanza instrumental.



# LA PRÁCTICA CORAL COMO RECURSO PARA LA INSERCIÓN SOCIAL DE LA POBLACIÓN ADULTA MAYOR: HACIA UNA EDUCACIÓN MÁS INCLUSIVA

*María José Cordero Quesada - mrs.jothica@gmail.com*

*Costa Rica*

## Introducción y objetivos

Utilizando imágenes, videos breves y diapositivas complementarias, se socializará la experiencia pedagógica de una directora coral que por primera vez trabaja con un coro de adultos mayores. En primera instancia, se problematizará la situación de exclusión social de la cual son víctima los adultos mayores: por un lado, muchas personas de la tercera edad sufren directamente la exclusión social al ser reclusos a hogares de ancianos, donde deben someterse a rutinas, normas de comportamiento y horarios que obedecen no a necesidades individuales, sino grupales de la institución, y donde mantienen poco contacto con el mundo exterior al albergue; por otra parte, en la sociedad costarricense existe gran oferta de espacios y oportunidades para la participación musical de niños y adolescentes, pero no para adultos mayores, lo cual representa otra forma más de discriminación y exclusión.

A lo largo de la presentación, la expositora enumerará y explicará los retos que se le fueron presentando, dada su poca experiencia con dicho grupo etario y la poca preparación recibida durante sus estudios como educadora musical para mediar procesos de aprendizaje con adultos mayores. Paralelamente a cada dificultad, explicará las acciones pedagógicas tomadas para solucionar dichos retos y los resultados obtenidos, y reflexionará sobre los marcos teóricos que subyacen a dichas acciones y resultados. Al final de la ponencia, la ponente enfatizará en la necesidad de que la educación musical y la participación en actividades musicales se conviertan en derechos de la persona adulta mayor, y no en privilegios de pocos.

La propuesta se origina de la experiencia pedagógica de la ponente a partir de su trabajo con la población adulta mayor perteneciente al Coro de Oro de la Escuela Municipal de Música de Paraíso, institución del estado tutelada por el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica y que no forma parte del currículo formal educativo. La agrupación consta de 24 integrantes mayores de 60 años, todos vecinos de Paraíso de Cartago y lugares aledaños, de los cuales más de la mitad de los integrantes no cuentan con secundaria completa y/o estudios universitarios. El coro tiene 2 años y 5 meses de haber sido creado y es de carácter gratuito para todas las personas interesadas sin pasar por ningún proceso de audición.

Enlace Web de referencia: <https://www.facebook.com/semuspar.paraíso>

Objetivos / propósitos.

1. Describir las dificultades enfrentadas al trabajar con un coro aficionado de adultos mayores, las acciones tomadas para solucionarlas y el resultado de dicho proceso, entendido como una ocasión de aprendizaje y enriquecimiento pedagógico de parte de la directora coral, y como una oportunidad de inserción social, crecimiento personal y de bienestar psicológico para los integrantes de la agrupación.

2. Narrar las dificultades, acciones y resultados de dicha experiencia pedagógica insertando breves alusiones a conceptos teóricos de las disciplinas de la psicología (bienestar hedónico y eudaimónico, teoría de la identidad social), la pedagogía (aprendizaje significativo), la gerontología (envejecimiento exitoso, aprendizaje en la vejez) y la educación musical (preferencia musical de los adultos mayores, beneficios del

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

canto en el bienestar de los adultos mayores), de manera que se facilite un diálogo fluido entre los marcos teóricos de dichas disciplinas y la práctica docente de la experiencia narrada.

Al llamar la atención sobre la necesidad de que la educación musical y la participación en actividades musicales se conviertan en derechos de la persona adulta mayor, y no en privilegios de pocos, y al criticar la situación de exclusión social de los adultos mayores en la sociedad costarricense, y su consecuente exclusión de prácticas musicales, esta ponencia se vincula principalmente con el subtema “a” del cuarto tema del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical, denominado “Música y educación musical hacia la integración socio-cultural y la solidaridad: ¿derecho universal del ser humano o privilegio de un público específico?”.

Echando mano de varios marcos teóricos, la ponencia toca las disciplinas de la psicología, la pedagogía, la educación musical y la gerontología al referirse a: la teoría de la identidad social (Tajfel y Turner, 1979), el bienestar hedónico y eudaimónico (Joshanloo, 2016) que la participación en un coro conlleva a los adultos mayores, la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 1998), el aprendizaje en la vejez (Ruiz, Scipioni y Lentini, 2008), el envejecimiento exitoso (Byun y Jung, 2016), las preferencias musicales de los adultos mayores (Forman, 2012), el forjamiento de las preferencias musicales durante el periodo de la adolescencia (Tarrant, Hargreaves y North, 2001), y los beneficios del canto o la participación coral en el bienestar de los adultos mayores (Gick, 2011; Johnson et al., 2013; Sakano et al., 2014; Marques Da Silva et al., 2015; Pecci et al., 2016; y Quach y Lee, 2017).

## Metodología

- Actividad de motivación: Reproducción de un video introductorio que muestre diferentes momentos en la trayectoria del Coro de Oro (1:30 min).
- Introducción: Acercamiento y contextualización del sistema educativo musical en Costa Rica (1:30 min).
- Problematización: Visibilización de la realidad actual acerca de las oportunidades de participación musical las personas adultas mayores (4:00 min).
- Descripción de la experiencia pedagógica: Relato anecdótico de los primeros acercamientos a la formación coral de adultos mayores en 2016. Exposición de las metodologías usadas y las modificaciones en el proceso para lograr resultados óptimos. Evidencia de la falta de recursos y capacitaciones para el personal docente del área musical para laborar con dicha población y la respuesta obtenida a lo largo de la implementación de nuevas estrategias de mediación desde el 2016 hasta el presente año. Se insertarán breves referencias a conceptos teóricos vinculados (10:00 min).
- Conclusiones: Retos futuros y necesidades urgentes dentro de la agenda latinoamericana de educación musical (2: 00 min).



## Resultados

El diálogo que se pretende propiciar entre la práctica docente y la teoría es un proceso metacognitivo que instará a la reflexión sobre una realidad del quehacer pedagógico: esto es, que en muchas ocasiones, como mediadores y mediadoras del aprendizaje, tomamos decisiones y emprendemos acciones a que nos parecen intuitivas, y cuando dichas acciones dan resultado y reflexionamos sobre ellas o investigamos para profundizar, nos damos cuenta de que ya dicha acción o situación se correspondía con “x” o “y” concepto, el cual idealmente estudiamos o debimos haber estudiado durante nuestros años de formación docente. Este descubrimiento es un momento valioso de nuestro crecimiento profesional, pues constituye un verdadero aprendizaje significativo.

Por otra parte, mediante la demostración del avance en la adquisición de nuevas destrezas musicales por parte de los integrantes del coro de adultos mayores, la relatora contribuye al quebrantamiento del estereotipo de que la tercera edad es un periodo donde ya no es posible aprender nuevas habilidades. Al contrario, la experiencia compartida sirve como evidencia de que los adultos mayores, al igual que ocurre con individuos de otras edades, pueden comprometerse con un objetivo, esforzarse y obtener resultados que les aporta satisfacción y bienestar general.



# MAGIA E IMAGINACIÓN EN LAS PEDAGOGÍAS MUSICALES ABIERTAS. EJEMPLO CONCRETO DE UNA PROPUESTA CURRICULAR

*Carmen Méndez Navas - [acua.academia@gmail.com](mailto:acua.academia@gmail.com)*

*Ileana Rivera*

*Ericka Arias*

*Arturo Salas*

*María del Mar Navarrete*

*María Laura Sánchez*

*Eliza López*

*Costa Rica*

## Introducción y objetivos

Esta propuesta consiste en compartir con los asistentes experiencias concretas de la aplicación de las Pedagogías Musicales Abiertas en una academia de música de una fundación cultural costarricense. Se describirán actividades didácticas creativas que forman parte de un currículum musical abierto. Se observarán algunas vivencias en el audiovisual y se analizarán sus alcances desde una perspectiva pedagógico-musical. Los ejemplos forman parte de lecciones con bebés, pre-escolares, escolares, jóvenes, adultos y adultos mayores, incluyendo a los mismos profesores del equipo docente. La presentación de los ejercicios estará a cargo del equipo docente.

El origen de este currículum ha surgido como respuesta a las necesidades que fueron apareciendo durante 5 años, de 2014 a 2019. Los participantes son estudiantes de distintas franjas etarias y los profesores del equipo docente de la Academia Acua para el Aprendizaje y la Cultura Artística.

[Facebook.com/Academiaacua](https://academiaacua.com/)

<https://academiacuafundacionacua.com/>

Objetivos / propósitos.

1. Identificar características de las Pedagogías Musicales Abiertas aplicadas en espacios educativos no formales.
2. Analizar las opciones creativas de las Pedagogías Musicales Abiertas para la educación musical
3. Reflexionar sobre la presencia de las Pedagogías Musicales Abiertas en el pensamiento musical latinoamericano contemporáneo.

Las Pedagogías Musicales Abiertas tienen como referentes los conceptos presentes en diversas tendencias artísticas y pedagógicas del siglo XX. Desde los planteamientos de Umberto Eco sobre la obra abierta, hasta las propuestas estéticas de compositores M. Schafer, John Cage, J. Paynter, M. Alfragüell, J. Orellana,

C. Kater y pedagogos como Pablo Freire, la apertura se convierte en común denominador que permea la actividad creadora. Si bien, siempre existe una estrecha relación entre los repertorios musicales innovadores de distintas épocas con las prácticas metodológicas en los procesos de aprendizaje musical, en el Siglo XX se desarrollan con gran fuerza y decisión las Pedagogías Musicales Abiertas. Son respuesta al diálogo entre compositor, intérprete y público, que se unen como co-creadores. Ante este nuevo fenómeno socio-artístico se va conformando una nueva pedagogía singular, aplicable en ámbitos formales y no formales y con poblaciones diversas.

A pesar de que el término de Pedagogías Musicales Abiertas se maneja con bastante frecuencia, existe mucha ambigüedad y es muy oportuno identificar lo sustantivo de este enfoque artístico y pedagógico. Existe una relación muy cercana con los temas del XXIV Seminario Latinoamericano de Educación Musical como "la construcción de las Pedagogías Musicales Abiertas" y la educación musical autónoma, reflexiva, liberadora y su presencia en la agenda humanística y educativa latinoamericana. Se espera contribuir con este aporte a una mayor comprensión y valoración por parte de los asistentes al XXIV SLADEM de las Pedagogías Musicales Abiertas.

## Metodología

1. Presentación General: Formación para docentes en Pedagogías Musicales Abiertas
2. Pequeños Grandes Músicos
3. Jardín del Piano
4. Instrumento exploratorio

## Resultados

Esta presentación ofrece un abordaje de la aplicación de las Pedagogías Musicales Abiertas en una realidad latinoamericana. Brinda respuestas a las múltiples preguntas como de que manera se pueden llevar a práctica las Pedagogías Musicales Abiertas sino se cuenta con suficiente recurso humano, materiales didácticos, apoyo económico y la valoración social es escasa?

La innovación está presente en la construcción de un curriculum original e inédito que surge a partir de las circunstancias dadas, las posibilidades y limitaciones con que se cuenta.

Estos aportes pretenden animar a otros educadores musicales para que desarrollen iniciativas de las Pedagogías Musicales Abiertas en sus ambientes laborales y enriquezcan el vasto horizonte de formación artística.



# ¿QUÉ IMPACTO GENERA LA ADQUISICIÓN DEL LENGUAJE MUSICAL CONVENCIONAL EN LOS NIÑOS DE TEMPRANAS EDADES (2 A 5 AÑOS) Y CÓMO ESTO ES UN ELEMENTO QUE PERMITE O NO ACCEDER A SU ENTORNO MUSICAL LATINOAMERICANO?

Ana Yanci Carmona Álvarez - [anaycarmona2009@gmail.com](mailto:anaycarmona2009@gmail.com)

Costa Rica

## Introducción y objetivos

Exponer y analizar 5 experiencias pedagógicas personales vividas como docente en piano específicamente con niños de edades tempranas (2 a 5 años de edad) que han adquirido el lenguaje musical convencional, mostrar el impacto que genera el que esta población sepan utilizar este lenguaje en todas sus expresiones, permitiendo así que esta comprenda su entorno cultural y musical latinoamericano, logrando que se apropie, entienda y participe en las manifestaciones musicales que le rodean diariamente. Todo esto mostrando muestras audiovisuales de algunos estudiantes que leen, escriben y tocan partituras convencionales reales, y luego conversar sobre las consecuencias de esta educación formal en esta población en específico.

Luego de una investigación pedagógica privada de aproximadamente 5 años (2011-2015) se crearon en Yann Method varias herramientas para la enseñanza del lenguaje musical integral aplicado a piano en niños de 2 a 5 años. Las herramientas tienen 5 años de implementarse con 6 profesores a una población de 175 estudiantes en esos 5 años. Como pianista, docente especializada en preescolar y más 18 años de experiencia trabajando como educadora musical con niños de esta población se crea el punto de convergencia ideal para la innovación pedagógica y la creación de estas herramientas que permiten que los niños de esta población se acerquen a su entorno musical y cultural latinoamericano. La empresa y academia Yann Method tiene 2 años de fundada en el Ministerio de Economía, Industria y Comercio de Costa Rica. Las referencias de Yann Method se pueden encontrar en los siguientes enlaces: [www.yannmethod.com](http://www.yannmethod.com), [https://www.youtube.com/results?search\\_query=yann+method](https://www.youtube.com/results?search_query=yann+method), [www.facebook.com/yannmethod](http://www.facebook.com/yannmethod).

### Objetivos / propósitos.

Compartir las experiencias y los resultados del impacto de una educación formal e integral en niños de edad temprana (2 a 5 años) obtenidos mediante herramientas adecuadas para el aprendizaje del lenguaje musical convencional y el piano, los cuales han ayudado a esta población a descubrir su mundo inmediato tangible, entender la música de su entorno latinoamericano y su formación integral humana.

1. "...El desarrollo ocurre de lo general a lo particular o del todo hacia las partes" (Abarca, 2003). Abarca, S, (2003). Psicología del niño en edad preescolar, San José, Costa Rica, EUNED.
2. "Si los niños están o no aprendiendo a leer, no es una teoría que podamos discutir. Es un hecho. La única cuestión es qué vamos a hacer al respecto" (Doman, 1995). Doman, G, (1995). Cómo enseñar a leer a su bebé, D.F., México. Editorial Diana.
3. "Y los adultos realmente deberíamos permitirles leer, si no hubiese ninguna otra razón, por el solo hecho de que lo disfrutaran tanto" (Doman, 1995). Doman, G, (1995). Cómo enseñar a leer a su bebé, D. F., México. Editorial Diana.

Foro Latinoamericano de Educación Musical

4. Propuesta para reflexionar sobre las experiencias pedagógicas vividas por la docente Ana Yanci Carmona en la educación musical en Costa Rica, para el análisis del educador musical del FLADEM 2019 que busca constante formación y dar aportes a los contextos contemporáneos latinoamericanos.

## Metodología

1. Presentación de expositora y del objetivo de la ponencia: 1 min.
2. Presentación de la lista de las 5 experiencias pedagógicas que deseo analizar y compartir: 1 min.
3. Reproducción de video 1 : 25 segundos.
4. Análisis de la experiencia pedagógica #1, el desarrollo de la motora fina en niños de 2 a 5 años con el piano y el lenguaje musical formal: 2 minutos.
5. Reproducción de video 2 y video 3: 2 minutos en total por los 2 videos.
6. Análisis de la experiencia #2, los niños pequeños dominan con éxito los principios de la lecto-escritura del lenguaje musical convencional: 2 min.
7. Análisis de experiencia #3, el uso del lenguaje musical de manera integral con confianza: 2 minutos.
8. Análisis de la experiencia #4, el disfrute pleno al ejercer de manera formal una disciplina musical a temprana edad: 2 minutos.
9. Muestra de fotografía 1: 5 segundos.
10. Análisis de la experiencia #5, la participación en el gremio musical de esta población quienes están equipados con las mismas herramientas que un músico profesional mayor: 2 minutos.
11. Conclusiones y retos derivados de estas experiencias: 3 minutos.
12. Espacio para preguntas de asistentes: 10 minutos.

## Resultados

1. Niños y niñas de 2 a 5 años aprenden a leer, escribir, tocar y componer música con el lenguaje musical convencional.
2. Exponer sobre las oportunidades que esta población tiene a su alcance gracias a la adquisición del lenguaje musical convencional.
3. Los niños y niñas pueden acercarse, entender y disfrutar su entorno musical y cultural latinoamericano con propiedad, gozo y felicidad gracias a la adquisición del lenguaje musical convencional tempranamente.
4. Retos de los educadores musicales para disfrutar y explorar los contextos modernos musicales latinoamericanos de sus estudiantes.



# TEJIENDO LAS REDES DE LA TRADICIÓN ORAL LATINOAMERICANA. EL CUENTO TRADICIONAL EN EL AULA ESCOLAR COMO TRANSFORMADOR SOCIAL

*Ricardo Alberto Dobles de la O - nuzu07@yahoo.com*

*Costa Rica*

## Introducción y objetivos

La presente propuesta surge de uno de los temas que he desarrollado en mi formación doctoral en el DILAAC. Deviene de descubrimientos que he hecho respecto de la importancia que tiene la tradición oral en la preservación y la adaptación de las historias y las músicas, a partir de la experiencia artística que desde 1998 desarrollo como parte del Dúo Eros trato de narrador y guitarra.

Las sociedades ancestrales utilizaron la tradición oral como metodología para preservar la memoria. Cuentos, cantos, historias, ritmos, danzas se transmitieron de generación en generación a través de la memoria. Y esto muestra una gran sabiduría, pues todo lo que se registra en el lado derecho del cerebro no es borrado ni con las enfermedades mentales tan de moda en nuestros días. El estudio de un ícono como Tío Conejo nos muestra cómo se preservó a partir de historias contadas y luego escritas en cuentos, en muchos países del mundo, pero por motivos de vecindad, lo circunscribimos a nuestra Centroamérica. Cuando hablamos de Tío Conejo todos sabemos de quién se está hablando. Quizá se encuentra escondido en nuestra memoria colectiva ancestral, en nuestros propios genes. La sobrevivencia de los íconos, la transmisión de la cultura, la recepción de las audiencias escolares – familiares, podría develarnos los mecanismos sociales de una forma de tradición oral que podría constituirse en una nueva metodología para el aprendizaje.

El reconocimiento de nuestras identidades nacionales es importante para que el rescate de las tradiciones supere las masificaciones culturales de los medios de comunicación colectiva.

En el contexto del cuento, con la creciente dominación de lo tecnológico sobre lo humano, hacen falta las salidas de Tío Conejo para causar ese “desdoblamiento” que lo oral provoca para la sobrevivencia de los pueblos, donde los cuenta-cuentos, juglares, griots calipsonianos, son los portadores de la palabra de los sin voz.

Esta intuición del trabajo creativo donde mediaron autores, música y silencio, donde la tradición oral nutre el texto en una dialogía polifónica, resurge, no de las compilaciones realizadas por los científicismos modernistas, sino, con la sensibilidad de los estudiosos amantes del saber popular, que llevan tradiciones y ecos de los tiempos del fusil de chispa, traspasando los tiempos, hasta convertirse en memoria colectiva de nuestro ancestro común.

La propuesta parte teóricamente de experiencias académicas del doctorado y artísticamente de los espectáculos del Dúo Eros trato de guitarra y narrador, creado en 1998. Hemos desarrollado una metodología multi, inter y transdisciplinaria de integración de las artes con materias académicas en el aula escolar.

Los recursos son mínimos: una guitarra (como una gran orquesta) y un narrador que integra expresión vocal y corporal. La temática literaria son cuentos de la tradición oral latinoamericana con personajes que en su mayoría son animales humanizados.

La experiencia artístico-pedagógica, va desde un concierto hasta un taller, se desarrolla en diversos sistemas: escolares, universitarios, estudiantes y profesores, hasta no formales como asilos de ancianos, grupos comunales, entre otros. Así, no tenemos ninguna limitación sobre el nivel educativo de los

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

participantes.

La propuesta se adecúa al tiempo y espacio que se requiera. Para desarrollar el taller se requiere mínimo dos horas (una práctica y otra reflexiva).

Objetivos / propósitos.

Reconocer la importancia de la tradición oral en la transmisión de los saberes que preservan los valores culturales de los pueblos latinoamericanos.

Reconocer la convergencia de los relatos tradicionales y sus personajes, como mecanismos subversivos de sobrevivencia de los pueblos latinoamericanos sobre los sectores hegemónicos

Valorar la importancia de los distintos receptores de los relatos, como parte importante para el desarrollo de las estrategias de comunicación de una historia no oficial.

Vincular el desarrollo de estas estrategias de comunicación a una historia no oficial en el marco de nuestros actuales sistemas de educación en Latinoamérica.

Valorar la dependencia actual al registro grafo (sea la escritura, o los sistemas de notación musical) del conocimiento, como sistemas incompletos para manifestar la verdadera razón de ser de la cultura latinoamericana.

Presentar una propuesta de la transmisión de conocimientos a través de los mecanismos de la tradición oral para ser utilizada en el aula escolar.

Los españoles pretendieron romper nuestros tejidos históricos, despojando a los indígenas del oro, pero sus secretos prevalecieron en su memoria. Los africanos, el ritmo lo guardaron en los taconazos y en las palmas lo transmitían a las siguientes generaciones. Las enseñanzas las guardaron también en forma de cuentos de animales que sobrevivían en la memoria colectiva. Así se fue tejiendo una narrativa oral, de historias y músicas, aún vigente y que los estudiosos de la literatura comienzan a valorarla como una forma literaria más.

Desde el punto de vista metodológico, la presente propuesta parte de una investigación doctoral donde se emplean enfoques de la investigación cualitativa que estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, para interpretar el fenómeno de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. Implica la utilización de textos históricos, sonidos que son analizados e interpretados a partir del significado que tienen los textos en las personas. Entre estos métodos se emplea principalmente los de la etnología tradicional y la investigación fenomenológica.

Los métodos de la etnología tradicional, emplean localizaciones geográficas, históricas y narratológicamente de los relatos sobre Tío Conejo y Tío Coyote, para una comparación regional deductiva, a través del conocimiento y experiencia cultural, en diálogo con la metodología de la investigación fenomenológica para describir los significados vividos, existenciales. y reconocer cómo se presenta y cómo se interpreta en cada realidad cultural.

Dentro de la temática de este Seminario, esta Tejer Redes desde la tradición oral latinoamericana: los personajes, ritmos y melodías se presentan a partir de la memoria colectiva y que se transmiten por generaciones en forma oral, identitarias del ser latinoamericano, del ser humano. Son los cuentos que nuestros abuelos nos enseñaron para ser, con los cuales aprendemos sobre cómo vivir, sobre valores, moral, en un lenguaje artístico identitario de nuestro ser.

## Metodología

La escasez de recursos da mucha versatilidad al dúo, pues cualquier espacio se puede convertir en un aula/escenario donde los presentes interactuamos conformando un espacio de creación colectiva, donde lo que en otros momentos podría considerarse público, es parte activa del montaje, ya sea recreando corporal o sonoramente la obra, o bien creando mentalmente los escenarios propios del hecho estético. La ubicación contextual de la obra, los hechos históricos, literarios y musicales pueden obtener respuesta en un espacio físico circular (rompiendo con el claustro magistral), donde todos sentados en el suelo podemos encontrar y descubrir los elementos identitarios que nos hacen ser latinoamericanos.

A partir de tal afirmación la exposición es muy simple y abierta:

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia  
– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

Justificación y presentación de la propuesta: Marco teórico-metodológico y objetivos 7 minutos  
 Muestra en vivo con participación del público: presentación de la obra, montaje creativo, discusión y reflexión: 13 minutos.

Posiblemente el mecanismo de la oralidad, utilizado por nuestros pueblos para preservar la memoria de los relatos y la música, sea un recurso para las aulas. Las historias y las músicas se vitalizan con la oralidad. Nos hace más creativos, recurriendo a una de las formas que utilizaron nuestros antepasados para tejer narrativas y músicas latinoamericanas

## Resultados

Desde la oralidad, desde la memoria colectiva sobrevivieron ritmos, melodías y armonías, historias, cuentos y personajes maravillosos. La escritura únicamente preserva gráficamente la música y la literatura. Pero ¿existe música y literatura que se transmite oralmente o todo debe ser escrito, en registros grafos limitados (como lo es el sistema de notación musical y el texto literario escrito)?

Si desde la oralidad se ha logrado preservar la narrativa y la música latinoamericana, porque no emplearla como una metodología de aula para el aprendizaje de lo artístico integrado con lo académico. Pero no se está hablando de los procesos de memorización que tanto daño ha hecho a la educación, es la memoria viva, la memoria creativa que es capaz de adaptar la música y la narración al contexto. Es contar una historia para que sea repetida a su manera, es tocar una melodía para que sea recreada en la nueva ejecución. Es la memoria con la que el griot que cuenta sus historias africanas, el Calipsonian que mantiene vivas sus memorias ancestrales, el cuenta cuentos recrea las historias que le han contado, nuestros abuelos que en las noches nos contaban aquellas historias que tanto disfrutábamos, es la memoria oral que sostiene la tradición, que mantiene las características identitarias de las culturas. Es la memoria con la que se aprende el rasgueo de un ritmo tradicional, una secuencia de acordes o los golpes de un tambor.



# EL VIOLONCHELO: AGENTE TRANSFORMADOR DE VIDAS

*Ileana Marianella Rivera Rogel - ileanamarianella@gmail.com*

*Costa Rica*

## Introducción y objetivos

Esta propuesta aborda el aprendizaje inicial del violoncelo y la influencia en las historias de vida de estudiantes en su mayoría adultos, entre los 29 y 50 años de edad, y a adolescentes entre los 15 y 17 años de edad, dentro del contexto de las pedagogías abiertas, en el cual, el proceso de aprendizaje toma como punto de partida la creación personal y los diferentes contextos, profesiones, edades y antecedentes de cada estudiante.

Se realizará una presentación acerca del proceso de aprendizaje de los estudiantes de violoncelo, el impacto en sus historias de vida, así como también una muestra del resultado de este proceso, a cargo de la profesora y los estudiantes.

Esta propuesta surge luego de un proceso de enseñanza-aprendizaje inicial del violoncelo a lo largo de un año y medio, a una población constituida en su mayor parte por adultos entre los 29 y 50 años de edad, así como también a adolescentes entre los 15 y 17 años de edad. Proceso en el cual, se atienden las necesidades creativas/emocionales de los participantes a través del violoncelo de manera personalizada, y que, con el paso del tiempo su impacto se ha visto positivamente reflejado de diferentes maneras en cada una de sus historias de vida.

Estudiantes participantes:

Orlando Jaramillo Lines, Pediatra, especialista en endocrinología, 50 años de edad.

Joseph Valladares, Psicólogo, Cuenta-cuentos, 39 años de edad.

Pamela Alvarado, 29 años, fotógrafa, 29 años de edad.

Anthony Arias, Enfermero neonatal, 32 años de edad.

Daniela Ramos, 17 años de edad, estudiante de secundaria.

Isabella Gadea, 15 años de edad, estudiante de secundaria.

Alejandra Deras Santos, 15 años de edad, estudiante de secundaria

Facebook.com/Academiaacua

<https://academiafundacionacua.com/>

Objetivo General: Compartir el desarrollo de la iniciación al violoncelo en jóvenes y adultos, y su impacto en las historias de vida.

Objetivos generales:

1. Mostrar los procesos creativos del aprendizaje del violoncelo.
2. Desmitificar el concepto de que el aprendizaje de los instrumentos de cuerda sólo es posible en edades tempranas.
3. Reforzar la idea de la música como un derecho humano.

Las historias de vida contadas a través de un hecho musical, pueden aportar una mirada hacia las diferentes prácticas educativas musicales, aportando descripciones de procesos que se dan dentro y fuera de las instituciones educativas, lo cual puede abrir una ventana al conocimiento de los actores que

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

intervienen dentro de esta práctica educativa, y de esta forma poder comprender mejor estos procesos dentro de un contexto sociocultural específico, e incluso considerar las relaciones de poder y desigualdad que pueden incidir en estos procesos. Por lo cual se toma como fundamento teórico la relevancia de la etnografía en las prácticas educativas, por la historiadora y antropóloga Elsie Rockwell, la estructura, contexto y estrategia de Thomas Turino, y la investigación etnográfica de Frances Julia Riemer.

## Metodología

1. Presentación de los procesos creativos de enseñanza-aprendizaje del violonchelo en etapas iniciales.
2. Presentación de las historias de vida de los estudiantes a través del violonchelo.
3. Breve presentación musical de los estudiantes, en ensamble de violonchelos.

## Resultados

Esta propuesta busca desmitificar la idea de que el aprendizaje de los instrumentos de cuerda solo debe o puede darse en edades tempranas. Asimismo, toma en cuenta los procesos creativos para la enseñanza del instrumento de una manera personalizada con los estudiantes, una práctica poco común en la enseñanza de los instrumentos de cuerda.



## ACTIVIDADES Y JUEGOS PARA EL AULA CORAL

*Eva Pitlik Lautersztejn - lauter1009@gmail.com*

*Israel*

### Introducción y objetivos

Alumnos de un tercer o cuarto grado de primaria (sin experiencia previa), experimentarán actividades que desarrollarán canto coral en público.

Será necesario por lo menos un encuentro previo entre los alumnos de un tercer o cuarto grado de escuela primaria. La idea es lograr un conocimiento mutuo con la directora y previa familiarización con los juegos para cantar una canción Colombiana a dos voces, a presentar en público.

Objetivos / propósitos.

Demostrar en vivo a los participantes, la pedagogía a desarrollar para iniciar a alumnos sin previa experiencia, en el canto coral

Implementación de la Iniciación Musical para todos por igual a través del canto coral, como instrumento corporal, propio y expresivo. Basado en la ideología de los grandes pedagogos: Gainza, Aharonian, Escalada, Willems, Kodaly y Kabalevsky

### Metodología

Los alumnos entran a la clase en forma ordenada mientras escuchan una música que los invitará a soltarse, encontrar una postura agradable que favorece una respiración fluida. 4 minutos

Para calentar la voz y afinar, cantarán un Aleluya responsorial. 5 minutos.

Aprenderán jugando en círculos de apoyo y cambiando roles, las dos o tres voces de una canción: 1.

Cantante, 2. Oyente 3. Director, 4. Crítico. 12 minutos

### Resultados

El uso del canto coral para desarrollar el oído melódico-armónico y la expresión artística. El desarrollo de las facultades sociales por medio del trabajo en equipo. La sensación de pertenencia Cultural activa.



# LA MÚSICA “DEBE” SER UN JUEGO DE NIÑOS

*María Fernanda Montero - coloresdelamusica@gmail.com*

*Venezuela*

## Introducción y objetivos

Esta conferencia nos invita a volver a sentarnos en el piso, a volver a ponernos en los zapatos de los niños para alimentar nuestra imaginación y curiosidad. Dejar a un lado la intelectualidad y poner a vibrar nuestra intuición y sensibilidad del niño que todos llevamos por dentro. Así mismo invita a asumir riesgos y a manejar situaciones complejas del entorno de países como Venezuela, sumida en una crisis profunda dentro de la cual la vida continua en tanto los niños y los jóvenes siguen necesitando ambientes educativos de calidad. La música en Venezuela nos ha permitido en sus múltiples facetas, darle una cara al mundo distinta y sobre todo aportar la vivencia de experiencias significativas y sensibles al entorno de muchas familias. La educación musical como agente transformador de sociedades cuando es ofrecida a los niños desde muy temprana edad y cuando ocupa un espacio importante en la formación complementaria de los docentes de aula del futuro, de allí la importancia de materias como la que se dicta en la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB) dentro del pensum de la carrera de Educación Preescolar.

El taller de iniciación musical LOS COLORES DE LA MÚSICA es un espacio de enseñanza creativa y motivadora que a lo largo de los últimos 15 años le ha dado oportunidad a muchos niños de desarrollar sus aptitudes musicales a muy temprana edad, en un ambiente que, con su magia, envuelve también a los padres. Utilizando las herramientas que atrapan la atención de todo niño tales como el juego, la expresión corporal, la imitación, el canto, la interacción con otros niños y la creatividad, les abrimos el camino hacia la vivencia de un arte tan maravilloso como lo es la música. De este trabajo puertas adentro, hemos trascendido a otros espacios de la vida musical venezolana en valiosas colaboraciones con orquestas sinfónicas, instituciones culturales y comunitarias hasta llegar a incidir directamente en la formación de futuros docentes de Educación Preescolar a través de la cátedra de “Expresión Musical” que se imparte en la Universidad Católica “Andrés Bello”.

Objetivos / propósitos.

Queremos compartir la experiencia exitosa de más de 15 años de contacto con niños en edades tempranas en Venezuela, de quienes hemos aprendido que la creatividad, unida al conocimiento del ejercicio pedagógico, nos inspira a crear actividades inéditas para cada aula. Aprender a que toda buena música tiene cabida en el aula, pertenezca al género que pertenezca si somos capaces de distinguir su potencial; esto pasa por convertirnos en verdaderos “coleccionistas” de experiencias musicales significativas, convertirnos en maestros de miradas brillantes y curiosas como las de los niños para quienes todo representa una aventura. Sólo así hallaremos el significado de las Pedagogías Abiertas. Queremos presentar un proyecto cuya permanencia en el tiempo no se ha visto comprometida por las circunstancias adversas de un país en crisis.

Uno de nuestros referentes más importantes se encuentra en la obra de la Maestra Violeta Hemsy de Gainza. Los 15 años de experiencia en la enseñanza musical temprana en nuestro Taller “Los Colores de la Música” nos ha permitido construir una pedagogía abierta que nos ha distinguido en el panorama educativo de Caracas, Venezuela llegando hasta el recinto universitario de formación de maestros de Educación Preescolar. En nuestras aulas hemos podido hacer una síntesis de aportes de distintas culturas, siendo la latinoamericana la que prevalece en cuanto al repertorio, los referentes instrumentales, el

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

material y recursos de apoyo que utilizamos. La vivencia de la música se privilegia sobre la construcción intelectual en edades tempranas. Hemos vistos los resultados en niños estimulados y felices, unos que continúan su formación musical de forma armónica y sin tropiezos y otros que se llevan la experiencia del acercamiento a la música de forma libre y respetuosa de la individualidad como una experiencia de vida.

## Metodología

Presentación del contenido teórico del cual se desprenden las acciones prácticas en nuestras clases. Se presentará nuestra forma de abordar los temas y objetivos de la educación musical (lenguaje musical, expresión corporal, creatividad, reconocimiento de instrumentos, ejecución instrumental, improvisación, entonación, memoria y coordinación) y nuestra motivación para crear dinámicas y juegos que se adaptan a la especificidad de cada grupo de niños así como de la forma de transmitir esta experiencia a los futuros maestros. Dedicaremos parte de la exposición apoyada por material audiovisual, para hablar de la colaboración con la Orquesta Sinfónica Municipal de Caracas y otras instituciones culturales venezolanas en el diseño y presentación de espectáculos para niños.

## Resultados

Los aportes de nuestra propuesta se resumen en el compartir de experiencias probadas, exitosas en la medida de la receptividad y continuidad de nuestra forma de enseñanza durante los últimos años en Venezuela. Esta presentación muestra el trabajo puertas adentro y su proyección en espacios comunitarios a los que frecuentemente asistimos: ferias, encuentros en zonas populares, bibliotecas, salas de concierto y espacios docentes como el de la Universidad Católica “Andrés Bello” en la que se aborda la formación de los futuros maestros de Preescolar, ofreciendo el conocimiento de la música como herramienta fundamental en el aula.



# EDUCACIÓN MUSICAL E INTERDISCIPLINARIEDAD: UNA CONSTRUCCIÓN ARTÍSTICA

*Mario Horacio González Arrué - horaciogonzalez.89@gmail.com*

*Uruguay*

## Introducción y objetivos

El programa analítico de la asignatura Educación Sonora y Musical plantea el recorrido conceptual por las temáticas instrumentos, danzas y canciones, tecnologías en la música e interrelación de códigos expresivos. El tránsito por estos contenidos se da a través de la audición, la apreciación, la interpretación y la creación. A partir de la escucha y el análisis de distintas experiencias estético musicales se aborda lo interpretativo y posteriormente la fase de creación. Todo comenzó con la lectura e interpretación de la obra Bay Dooka de Nancy Telfer. A partir de la temática formas musicales, se realizó un breve análisis y se les propuso a los estudiantes crear una forma Rondó, extrayendo el tema A del material musical que propone Bay Dooka. Además se generó una partitura analógica, a manera de musicograma, para registrar su composición, donde se da la participación de las artes visuales. Luego de estas fases de creación, se genera una grabación de la composición en una sala, ayudados de la Informática, donde los estudiantes manipularon programas de grabación y edición de sonidos. Luego se planteó la posibilidad de generar un audiovisual que combine lo auditivo con el registro analógico en formato papel. A partir de diferentes softwares de edición y compaginación de audio e imagen generaron el primer producto audiovisual, que constituyeron una composición sonoro musical, guiada por recursos analógicos que representan lo que suena.

Las actividades que integran la propuesta comenzaron a desarrollarse en 2016. La interdisciplinariedad (articulación) se integró en el año 2017 a partir de intercambios con los colegas de Comunicación Visual e Informática. Los participantes son estudiantes de segundo año de ciclo básico (jóvenes de 13 años), tanto de liceos públicos como privados de Montevideo (Liceo N 31 e Instituto Crandon). A su vez este trabajo integra la mirada, el análisis y la reflexión de estudiantes de primer año del Profesorado de Educación Musical de la modalidad Semipresencial del C.F.E., a través de la asignatura Taller de Expresión por la Música.

Propósitos de enseñanza:

- \* Despertar la curiosidad y el interés ante el fenómeno sonoro-musical en su diversidad.
- \* Favorecer el descubrimiento y la comprensión de los elementos constitutivos de la música desde la vivencia musical: audición, creación e interpretación.
- \* Generar instancias de creación e interpretación musical que estimulen la creatividad y la expresión.

Objetivos didácticos:

- \* Vivenciar el hacer música desde la producción musical colectiva utilizando el cuerpo y elementos cotidianos como recursos.
- \* Profundizar en la utilización del código sonoro (analógico y tradicional).
- \* Valorar expresiones musicales diversas (contemporáneas).
- \* Utilizar la tecnología como recurso para la creación.
- \* Generar espacios genuinos de intercambio y construcción interdisciplinar.

*fladem*  
Foro Latinoamericano de Educación Musical

Esta actividad se relaciona estrechamente con los conceptos que propone Violeta Hemsy de Gainza y Murray Schaffer. A través de esta propuesta, se pretende que el estudiante pueda valorar y vivenciar los elementos expresivos y comunicacionales de la música que van mucho más allá de la “oferta” de productos musicales estereotipados a que tiene acceso en el medio. La intención de este trabajo es favorecer de nuevas vivencias y descubrimientos de climas, sensaciones, emociones y respuestas musicales ante otros estímulos sonoros o sonoro-visuales. Para esto fue sustancial la elección de estímulos musicales, en función de criterios pedagógicos y estéticos. A nivel didáctico, se trabajó desde el Modelo de Enseñanza Artístico, teniendo presente la idea de Murray Schafer de que “la música es algo que suena. Si no suena no es música ¿cuánto tiempo de la educación musical se gasta en ejercicios silenciosos?” (Schafer, 1975, 45). Esta propuesta constituye una experiencia que se relaciona con el punto b del primer tema del seminario: Oportunidades, posibilidades y alcances de una educación musical abierta, dentro y fuera del sistema educativo.

## Metodología

- Presentación de audiovisual realizado por estudiantes (producto)
- Propósitos de enseñanza, objetivos didácticos, contenidos conceptuales y procedimentales asociados al proyecto. La audición, la interpretación y la creación como etapas del proceso de construcción.
- Actividades y recursos utilizados. Testimonios de trabajo.
- Miradas desde la Formación docente al tipo de trabajo artístico interdisciplinario. Reflexiones y proyecciones.

## Resultados

La propuesta apuesta a un encuentro interdisciplinario a partir de la Educación Musical. La interdisciplinariedad en este caso muestra los nexos entre las diferentes áreas del conocimiento artístico y la tecnología, dejando como aprendizaje que los fenómenos no existen por separado, sino que se interrelacionan y son comunes a diferentes áreas.



## Introducción y objetivos

La propuesta consiste en mostrar dos secuencias didácticas. El desarrollo de una secuencia didáctica realizada en un colegio secundario en el año 2015 donde se trabajó tomando como disparador la muerte del escritor Eduardo Galeano y una realizada en el año 2018 en un Nivel Inicial tomando como eje el Noroeste Argentino y sus características.

En ambas se realizó una selección de contenidos pertinentes al área de Educación musical de manera tal que tuvieran un hilo conductor y respondieran al objetivo general. Estas actividades que se fueron planificando permitieron diferentes modos de aproximación a los contenidos propuestos favoreciendo su complejización. La muestra de esta propuesta incluye la posibilidad de analizar como la selección de recursos acordes al grupo junto con la diagramación de espacios y tiempos permiten alcanzar horizontes musicales significativos para los estudiantes.

La idea es revalorizar el valor de la secuencia didáctica en tanto sea acorde al nivel en el que se desempeñe el docente.

- Secuencia Didáctica Noroeste. Realizada en la sala de 5 años del Nivel Inicial del “Colegio Los Arrayanes”. La misma contaba con 30 niños de esas edad. La duración de la propuesta fue anual. Año 2018  
[https://docs.google.com/presentation/d/1Pyd996njoDWYV4NHUBrHlxdFkfZ\\_PEHhH2cNNWWqogg/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/presentation/d/1Pyd996njoDWYV4NHUBrHlxdFkfZ_PEHhH2cNNWWqogg/edit?usp=sharing)
- Secuencia Didáctica “Galeano y la música”. Realizada en 1º 2º del Nivel Secundario del Colegio “San Francisco Solano” de la ciudad de Rosario. La misma contaba con 35 niños de entre 12 y 13 años. La duración de la propuesta fue cuatrimestral. Año 2015. [https://www.youtube.com/watch?v=On\\_J9KFHbrI](https://www.youtube.com/watch?v=On_J9KFHbrI)

La construcción individual y colectiva de significados que se construyen mediante la negociación entre los diversos significados logran la reinención de la narrativa en el lenguaje musical.

El objetivo principal era que los estudiantes pudieran, desde la apropiación de experiencias, transitar por los tres ejes planteados dentro de la educación musical: el eje de apreciación-percepción, el eje de exploración-producción y el eje de contextualización.

Que cada uno de los participantes de estas secuencias haya podido explorar, escuchar determinadas obras musicales, entablar diálogos e investigar el mundo sonoro que las mismas planteabas son caminos para encontrarse con “recortes de realidad” donde la música es parte.

Uno de los temas a abordar en el seminario de este año es: Aspectos críticos de la educación musical latinoamericana actual: análisis, contrastes, políticas públicas. Dentro del mismo se encuentra el siguiente interrogante: ¿Integración de la música y los otros lenguajes artísticos en la educación o como elemento autónomo dentro del currículo escolar?

En una sociedad conectada desde el punto de vista tecnológico debemos pensar qué niños y adolescentes habitan nuestras escuelas hoy. No podemos pensar nuestro ejercicio docente sin reflexionar acerca de cuáles son las características del grupo al cual nos estamos dirigiendo y para el cual pensamos las actividades musicales. ¿Cómo viven nuestros niños y adolescente de hoy la música y cómo es su relación con ella? Debemos pensar estrategias que tengan relación con lo que pasa afuera de la institución educativa sin perder el objetivo que tenemos como educadores musicales. Es por eso que el recurso de la secuencia didáctica nos habilita la posibilidad de mutar si es necesario en torno a las necesidades del grupo y/o el interés que se manifieste por

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

determinado contenido y/o actividad.

## Metodología

- Presentación de diapositiva ¿Qué es una secuencia didáctica? (3 min)

En este momento se procederá a exponer una diapositiva en Power Point que describa los elementos que componen una secuencia didáctica y porque la misma puede ser interesante para abordar desde la educación musical cuando se trabaja pensando en la interrelación de la misma con otras disciplinas.

- Presentación y explicación de la secuencia didáctica de Nivel Secundario (7 min)

En este momento se mostrarán determinados momentos del video que muestra el proceso de la secuencia didáctica realizada en el Nivel Secundario a fin de explicar cuales fueron los desafíos a la hora de trabajar por primera vez de esta manera, qué apporto a mi desempeño docente, qué genero en el grupo de estudiantes, cómo fue pensada la evaluación y qué genero en el resto del cuerpo docente.

- Presentación y explicación de la secuencia didáctica de Nivel Inicial (5 min)

En este momento se mostrará cada una de las diapositivas que componen la presentación de Power Point armada para la muestra de la secuencia didáctica en las Clases Abiertas de Educación Musical con la presencia de los padres de los niños. Desde la primera hasta la última se explicará el desarrollo y las actividades previas que se fueron desarrollando para llegar a la entonación de canciones propias del NOA como así también el acercamiento al baile del Carnavalito.

- Cierre y preguntas (5 min)

En este momento se mostrarán fragmentos videos con canciones entonadas por los niños del Nivel Inicial y también una parte donde ingresan bailando el carnavalito.

## Resultados

Como educadores musicales estamos en permanente contacto con el conocimiento específico de nuestro área y el pensar las formas mas atractivas para explicar los contenidos que están dentro de la currícula. Partiendo desde la idea de que cada niño viene de un entorno único, con un mundo sonoro interno particular, con gustos musicales propios y se va conformando en la institución educativa a partir de las experiencias que vive; es importante pensar en articular esas experiencias entre la mayor cantidad de áreas. Y es ahí donde la música promueve su plasticidad y mutabilidad de poder acercarse a otras áreas y aportar.

Lo mismo ocurre en el nivel secundario y es por eso que, poco a poco, necesitamos ejercitar la práctica de articulación en secuencias cortas para ir animándonos a nosotros mismos y a otros a la interdisciplina.



## SUENA SIETE

*Daniel Quillon - danielquillon@hotmail.com.ar*

*Argentina*

### Introducción y objetivos

La educación inclusiva es educar en y para la diversidad, todos los miembros son considerados valiosos, aceptando y respetando las diferencias, y todos se benefician en este aprendizaje conjunto. Desde este nuevo paradigma de inclusión se concretaron las bases para formar la banda de música juvenil “Suena Siete”, que tiene entre sus objetivos derribar barreras comunicativas y empezar a construir una sociedad más justa, más equitativa y menos selectiva.

La accesibilidad a la música con el fin de mejorar la calidad de vida y desarrollar la personalidad de los alumnos e integrar a partir de la música a los niños y jóvenes con discapacidad y los que no la tienen, sigue siendo el principal objetivo.

Suena 7 nace hace 7 años en la escuela de Educación Especial N°7 coordinado por el tallerista Daniel Quillon, es el resultado del programa Taller de Bandas del Ministerio de Educación de la Provincia de Río Negro. Este programa consiste en ofrecer a los estudiantes de las escuelas de la provincia de Río Negro, la posibilidad de acceder a la experiencia de tocar música en formato de banda. Está dirigido especialmente a aquellos estudiantes que por diversos motivos no tienen acceso a la práctica instrumental de banda, encontrando en esta realización la promoción del grupo y el desarrollo de la sensibilidad estética personal. En estos cinco años de trayectoria la Banda “Suena Siete” ha generado en la escuela y en los niños un alto impacto en lo social e inclusivo, se ha trabajado desde una mirada de superación y compromiso con la música. Los alumnos han mostrado actitud, respeto y solidaridad con lo que se hace y con quienes se hace. De “Suena Siete” participan la matrícula entera de la escuela, aproximadamente 100 estudiantes, algunos en mayor medida que otros dependiendo de la discapacidad y el grado de atención de cada uno de los alumnos. Se vislumbra que existe potencial musical en la matrícula actual por lo que hoy se trabaja en la adquisición de hábitos para formar parte de una banda: respeto de tiempos, seguimiento de ritmos simples, escucha, atención, etc.

Continúa, como años anteriores la inclusión de alumnos de Escuela Primarias Comunes de nuestra ciudad a la Banda de la escuela, los mismos pertenecen a la EP N° 30, N° 2 y alumnos de Nivel Medio, así como alumnos de EFC y Laboral N° 1 quienes forman parte de este proyecto desde hace tres años, fomentando así la inclusión y la aceptación del otro.

[https://youtu.be/XB\\_oyicjycU](https://youtu.be/XB_oyicjycU)

<https://youtu.be/nEfqYapiGes>

<https://youtu.be/HPp7832aFeE>

<https://www.facebook.com/suena.siete>

Objetivos / propósitos.

- \* La aceptación y la valoración de las diferencias en una escuela que es de todos y para todos
- \* Promoción de la autonomía y la solidaridad en la expresión.
- \* Potenciar la creatividad de los niños, niñas y jóvenes fomentando una mirada crítica y la independencia de sus pensamientos.
- \* Estimular el entrenamiento en la expresión y en la ejecución colectiva a niños/as y jóvenes instrumentistas, a fin de promover la inclusión social a través del arte.
- \* Respeto y cuidado de los materiales, instrumentos y espacios de trabajo.
- \* Valoración por el trabajo cooperativo para la elaboración de producciones artísticas.

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

Este proyecto consiste en ofrecer a los estudiantes la posibilidad de acceder a la experiencia de tocar música en formato de banda. Está dirigido especialmente a aquellos estudiantes que por diversos motivos no tienen acceso a la práctica instrumental de banda, encontrando en esta realización la promoción del grupo y el desarrollo de la sensibilidad estética personal.

La experiencia de tocar música en banda es valiosa por sí misma, ya que pone a las personas en relación, unos con otros, mediados por un lenguaje artístico de amplio impacto social y cultural. La formación que promueven las bandas musicales influyen, sobre todo, en el desarrollo de la personalidad de los jóvenes y adolescentes, contribuyendo a la imagen personal - permite hacer algo, realizarlo, verlo concretar - además de aportar a la educación musical en la escuela.

Por esto, además de su valor como proyecto musical, la banda posibilita la integración de los actores sociales, orientando y proyectando sus tradiciones y nuevas propuestas culturales, trascendiendo las fronteras étnicas, políticas, económicas y estéticas. Generando la oportunidad para que los jóvenes y adultos desarrollen proyectos de vida integrales, incluyendo a la música como una forma del arte, y también como un medio de expresión personal y social.

## Metodología

- video de presentación. (2 minutos)
- breve reseña de la Banda. ( 5 minutos )
- datos de impacto (5 minutos )
- cierre con preguntas y respuestas con el público presente. (5 minutos )
- video de cierre ( 3 minutos)

## Resultados

“Implementar una propuesta de apoyo y acompañamiento a las escuelas de educación especial que aborde de manera integral las necesidades de inclusión social y educativa que enfrentan los niños, niñas y jóvenes con discapacidad que, a su vez, se encuentran en situación de vulnerabilidad socioeducativa”

Partiendo de esta premisa es que nos abocamos a la confección de este proyecto, el que tiene como finalidad incentivar y recuperar valores culturales, sociales, educacionales y artísticos empleándolos con el propósito de la socialización, formación, inclusión y profesionalización de los jóvenes beneficiados en el proyecto. Descubrir y fortalecer las capacidades de los niños/as y adolescentes para el desarrollo humano, es por eso, mediante la música orientamos a favorecer el desarrollo de las capacidades creativas y el acceso a los bienes culturales.



# SUSTENTABILIDADE DA ATIVIDADE DOCENTE SUPERIOR EM MÚSICA: A TRÍADE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO (COM ÊNFASE NA PESQUISA)

*Gina Denise Barreto Soares - ginadbsoares@gmail.com*

*Brasil*

## Introdução e objetivos

Esse estudo é um projeto que está sendo viabilizado pela Faculdade de Música do Espírito Santo – Fames por meio da Coordenação de Pós-graduação e Pesquisa em que atuo como coordenadora há aproximadamente um ano. Na busca de desenvolver e fortalecer a pesquisa de forma institucional, consta deste projeto, um conjunto de ações, priorizada pela atual direção geral, que tiveram início, envolvendo todo o corpo docente, discente e infra-estrutura institucional. Tal projeto está sendo construído em sintonia com a identificação do perfil de professores e alunos e do funcionamento institucional que aponta para a necessidade de elaborar uma série de ações para que a atividade docente e discente seja equilibrada considerando os três pilares que devem nortear tal atividade. São elas: o ensino, a pesquisa e a extensão. Identificando o envolvimento de nível insatisfatório do corpo docente e discente com a pesquisa, bem como a ausência de mecanismos e procedimentos adequados para o seu desenvolvimento, queremos implementar ações para interferir nesse quadro. Além da notoriedade que carrega no que diz respeito a ensino e extensão, em 65 anos de existência, vislumbramos para a Fames uma atuação referencial também no domínio da pesquisa.

A Fames vem de uma tradição conservatorial voltada para o ensino de instrumento e canto. Surgiu em 1954 denominada Escola de Música do Espírito Santo (EMES). Em 1958, os cursos de graduação em canto, piano e violino foram iniciados e passaram a ser reconhecidos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) 18 anos mais tarde (MARTINS, 2006). Outros cursos de graduação em instrumento foram criados na década de 90 funcionando paralelamente a cursos de iniciação e de formação musical para preparar os ingressantes aos cursos de graduação. Em 2005, iniciou o curso de licenciatura exigindo dos alunos a confecção de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), originando a iniciação científica na Fames. O TCC passou a ser exigido também dos alunos dos cursos de bacharelado. Assim, os alunos e professores iniciam um envolvimento com a pesquisa pela iniciação científica. Naquele momento, na Fames havia vários professores ingressantes ou egressos de cursos de pós-graduação lato sensu ou stricto sensu. A criação de uma revista acadêmica e da Semana de Iniciação Científica foram marcos importantes. Projetos envolvendo o Fundo de Amparo à Pesquisa do Estado (FAPES) nos últimos anos também contribuíram para incentivar o desenvolvimento da pesquisa de forma mais sistemática.

No ano de 2018, quatro ações envolvendo formação e pesquisa foram realizadas na Fames, incluindo a participação do Fladem Brasil.

O projeto atual tem a duração de 4 anos devendo culminar com o funcionamento de Cursos de Pós-graduação lato sensu e stricto sensu.

Objetivos / propósitos.

Desenvolver e fortalecer a pesquisa na Fames;

Formar o pesquisador (alunos e professores) articulado com seus pares locais, nacionais e internacionais com olhar também para as realidades do próprio contexto.

Manter e potencializar as ações que já existem na Fames: Revista Acadêmica e Semana de Pesquisa.

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

Realizar Fóruns de debates.

Promover encontros com pesquisadores.

Realizar colóquios para compartilhar as pesquisas em andamento e concluídas.

Criar grupos de pesquisa.

Incentivar a pesquisa de manifestações musicais locais e tradições variadas, inclusive musicais, que ainda não chamaram a atenção de pesquisadores como diversas tradições populares.

Propor e implantar de Cursos de Pós-graduação.

De acordo com o Artigo 207 da atual Constituição da República Federativa do Brasil, as universidades (IES) devem obedecer ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 1988), sendo assim, desenvolver a pesquisa na FAMES é adequar sua realidade à legislação vigente.

Em conformidade com o Artigo 43 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira – Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, cabe a Educação Superior incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica (Inciso III), comunicar o saber por meio do ensino (Inciso IV) e promover a extensão aberta à participação da população (Inciso VII), entre outras questões (Brasil, 1996). As três funções básicas da universidade brasileira atualmente são o ensino, a pesquisa e a extensão devendo ter igualdade em tratamento por parte das IES como forma de respeitar os preceitos legais (SANTOS, 2016). Desenvolver a pesquisa na FAMES é, antes de tudo, equilibrar a tríade ensino, pesquisa e extensão que deve ser considerada indissociável no âmbito das IES (SANTOS, 2016; SOUZA et al., 2018; MAZZILLI, 2011;) O conceito de sustentabilidade (Mikhailova, 2004; Oliveira et al., 2012; Nascimento, 2012), originado da ecologia e utilizado na economia, dialoga com o conceito de resiliência, aplicado também à educação. A resiliência é freqüentemente referida por processos que explicam a “superação” de crises e adversidades em indivíduos, grupos e organizações (Yunes & Szymanski, 2001, Yunes, 2001, Tavares, 2001), inserida ao debate do equilíbrio entre ensino, pesquisa e extensão. Na FAMES, o ensino é tradição, a extensão se projeta para além da instituição atendendo a comunidade e a pesquisa passa a ser olhada sob o ponto de vista da necessidade de desenvolvê-la a passos largos e consistentes como uma saída para a sustentação da própria instituição.

## Metodologia

Para o desenvolvimento do projeto de desenvolvimento da pesquisa na FAMES, varias ações existentes serão mantidas, tais como a Semana de Pesquisa e Música que acontece anualmente desde 2011 e a publicação da revista acadêmica A Tempo. Em 2018 foi realizado o I Colóquio de Pesquisa e Música da FAMES para que pesquisas desenvolvidas por professores e alunos pudessem ser apresentadas. Outras ações como a I e II Jornada do Fladem Brasil (2018 e 2019) e o II Seminário Nacional Fladem Brasil (2018) mobilizaram a comunidade em busca de novos conhecimentos. No presente ano, acontecerá a série Encontros: Música, Pesquisa e Interfaces em que palestrantes convidados apresentarão suas pesquisas e compartilharão experiências com alunos e professores. Todas as ações serão acompanhadas de ficha de avaliação para mapear a relação do público alvo participante e nortear as próximas ações a partir do feedback dos próprios participantes.

A partir do ano de 2019, em que o projeto ganha de designer definido metodologicamente para garantir os resultados pretendidos.

Estabeleceremos o marco conceitual do projeto.

Apresentaremos os resultados do I Fórum de Pesquisa em Música da FAMES que elegeu os seguintes itens:

- apreciação da legislação;
- melhoria de infra-estrutura;
- articulada e constituição de grupos de pesquisa (coordenadores de cada grupo).

Implementaremos da iniciação científica seguindo as regras da legislação.

Potencializaremos a próxima Semana de Pesquisa em Música que será internacional e terá convidados de outros países.

Sinalizaremos as demandas institucionais que apontam para a necessidade de criar cursos de Pós-

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

graduação.

## Resultados

As contribuições que poderão advir do fortalecimento da pesquisa na Fames é a criação de um olhar não apenas para a pesquisa mas também para o âmbito do ensino e extensão. As articulações com outras IES e as contribuições de um olhar investigativo podem trazer para a formação de um profissional ferramentas para lidar com as próprias questões de forma organizada, sistemática e articulada a realidades diferentes da sua e tornar possível interações com outros profissionais da mesma área ou de áreas de conhecimento correlatas. Modificações e atualizações no ensino e na extensão da Fames podem ter origem no desenvolvimento da pesquisa.

No âmbito da própria comunidade, certamente contribuições importantes virão, pois há expressões musicais vairadas, de cunho histórico, popular e folclórico que ainda não foram devidamente contemplados pelo olhar de pesquisadores. Desta forma, inúmeros aspectos da cultura capixaba-referente ao estado do Espírito Santo – poderiam tornar-se campos de pesquisa.

Criação de cursos de pós-graduação em música. No estado existe alguns cursos de especialização em música mas os cursos de mestrado e doutorado em música são oferecidos apenas por universidades de outros estados tais como Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Bahia. Professores fazem seus cursos em paralelo com o trabalho docente. Cursos de pós-graduação *Latu Sensu* e *Stricto Sensu* na Fames pode se configurar como um meio de desenvolver a pesquisa de forma sistemática, trazendo para a instituição o apoio de órgãos de fomento federais (Capes e Cnpq) e estaduais como a Fapes.



# SEGUINDO AS PEGADAS DE MEUS PRÓPRIOS PÉS – EDUCAÇÃO MUSICAL CRIATIVA

*Marisa Trench de Oliveira Fonterrada - marisatrench@uol.com.br*

*Brasil*

## Introducción y objetivos

Trabalhando há muitos anos com Práticas criativas em Educação Musical, conduzo uma reflexão a respeito da importância de se adotar caminhos criativos no ensino e aprendizagem de música. Na verdade, o fato de tantos educadores musicais, de várias partes do mundo, terem se dedicado a desenvolver esse tipo de proposta nos estimula a pensar que criar é próprio do homem, que, desde o nascimento, começa a criar, individual ou coletivamente, a partir do seu relacionamento com o meio e com as experiências pelas quais passa, que tanto mais importam, quanto mais significativas forem para ele. Uma experiência é vivida por todas as instâncias do ser: pelo corpo, sentimentos, percepções e pela mente. Não apenas se compreende aquilo a que se é exposto pela experiência, como, também, ela torna vivo e significativo o que foi vivenciado. A construção de caminhos para que cada ser possa participar com autoria, oportunidade de expressão individual e coletiva, espírito de investigação e criação fazem parte dessas propostas que pavimentam e dão sentido ao solo da educação musical e contribuem para tornar a experiência significativa, o que ajuda na formação de cidadãos autônomos, musicais e solidários. Serão dados alguns exemplos de investigações realizadas a partir do exposto. Esse viés de investigação é percorrido há mais de 30 anos, mas a cada vez se reveste de originalidade.

Objetivos / propósitos.

O principal objetivo desta exposição é contribuir para a reflexão acerca de ensino e aprendizagem de música, caracterizando a necessidade de se pensar na música como oportunidade de ação, expressão e reflexão.

Muitos são os autores que servem de referência a esse tipo de exposição: os educadores musicais comprometidos com a composição e a criação, inclusive alguns bastante conhecidos do Fladem, como: Gainza, Brito, Schafer, Paynter, Koellrestter. Os psicólogos, filósofos e educadores que pensam na criança como um ser criativo, como: Vigotski, Larosa, Merleau-Ponty e John Dewey. Todos eles falam da importância da experiência, do meio, das relações sociais e da criatividade. A temática ora proposta afina-se com as Pedagogias Musicais Abertas, tema abraçado pelo FLADEM.

## Metodología

Trata-se de um trabalho expositivo, com algumas provocações à própria plateia, convidada a participar ativamente de algumas propostas simples. No entanto, isso se dará no decorrer da apresentação, de maneira intercalada, sem necessidade de se dividir o tempo de exposição em partes.



## Resultados

Não se trata, necessariamente, de querer inovar, mas de contribuir para a acessibilidade de uma temática que não é nova mas ainda carece bastante de oportunidade para ser conhecida e aplicada por muitos educadores musicais. Há, também, a preocupação em tornar acessíveis a eles autores ainda não suficientemente conhecidos na América Latina, mas que demonstraram, ao longo de suas trajetórias, espírito crítico e inovador e que suas ideias podem, sim, ser acatadas e aplicadas no contexto latino-americano.



# EL SILENCIO EN LA CLASE MUSICAL: DINÁMICO Y REFLEXIVO

*Guillermo Vargas Rodríguez - guillermo.vargas@uaq.mx*

*México*

## Introducción y objetivos

En el marco de las pedagogías abiertas, este trabajo describe la aplicación de una estrategia didáctica-comunicativa denominada: ejercicio de silencio reflexivo, que contribuyó para comunicar la importancia del silencio en la clase de música en una universidad mexicana. A través de un reto-actividad de ruido y silenciamiento, aplicada a estudiantes universitarios de nivel superior que no cursan una carrera musical, seguida de un diálogo entre los alumnos y el profesor e inspirada en un poema de Octavio Paz llamado: Silencio, se logró que los estudiantes construyeran una “composición armónica” (una mejor comunicación) en la clase de música; es decir, durante la clase cada alumno contribuyó para que la sesión se desarrollara bajo cierto orden comunicativo donde se experimentó de forma dinámica y vivencial el silencio reflexivo.

El canal utilizado regularmente para comunicar a los alumnos universitarios la importancia del silencio fue simplemente el lenguaje oral. En ocasiones ha sido difícil lograr una buena comunicación en la clase de música. Por esta razón en el contexto de las pedagogías abiertas se planteó: ¿Cómo comunicar a mis alumnos de primer semestre de Administración y Contabilidad de la Universidad Autónoma de Querétaro: la importancia de valorar, ubicar, respetar y vivir el silencio en la clase de música? ¿cómo hacerlo para que le encuentren un sentido?

En respuesta, se diseñó una estrategia didáctica-comunicativa dirigida a 36 estudiantes universitarios que no cursan una carrera musical pero sí una asignatura de música en un contexto de formación integral. Se denominó: “ejercicio de silencio reflexivo”. El instrumento utilizado fue el documento descriptivo de la estrategia, el poema de Octavio Paz: “Silencio”, que incluía un cuestionario y el video-registro. Enlace de referencia: <https://www.facebook.com/UAQCompArte/>

Objetivo de esta estrategia de silencio reflexivo: lograr que los alumnos y el profesor tuvieran una experiencia significativa vivencial del silencio activo, del silencio que Moratalla, (2006) califica como auténtico, en una actitud reflexiva, atenta a la escucha, motivada y guiada por el profesor para que, de forma cooperativa, alumnos y maestro pudieran ubicar y acordar los momentos de silencio que deben existir en una clase de música.

Propósitos:

- Realizar Intervención pedagógica que diera respuesta al cuestionamiento inicial.
- Comunicar el planteamiento del silencio dinámico y reflexivo en una clase de música.
- Diseñar una estrategia didáctica-comunicativa para universitarios que no cursan una carrera musical pero sí una asignatura de música en un contexto de formación integral.

Metas:

- Generar una situación de aprendizaje a través de un desafío de silencio.
- Leer un poema de Octavio Paz: “Silencio”.
- Escribir una reflexión con base a un cuestionario.
- Expresar una opinión resultado de la reflexión.



Es de vital importancia saber de qué estamos hablando, ¿qué conceptos hay acerca del silencio?, El  
Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia  
– Investigaciones, estudios y proyectos / Pesquisas, estudos e projetos –

ISBN 978-9929-648-10-4

Diccionario Enciclopédico Larousse (2001) menciona que el silencio (del latín silentium): “es la ausencia de todo sonido o ruido, el hecho de estar callado o abstenerse de hablar, no hablar de cierta cosa”, dicha definición sólo muestra un concepto meramente pasivo. Por el contrario, Moratalla A. (2006), ilustra el riesgo de permanecer en la idea donde el silencio, se presenta solamente como una acción enmudecida y por su parte, Saint-Onge (2000) dice que “el silencio no siempre es consecuencia de la apatía o el desinterés”. En suma, me parece muy acertado lo que enfatiza Moratalla (2006): “el silencio es una herramienta educativa porque nos entrena para aprender a escuchar...”

En este sentido el silencio va adquiriendo un concepto que podría ser llamado: “silencio reflexivo”, porque no se conforma con una actitud pasiva, se está atento a la escucha interna y externa; es un silencio, que, al ser iniciado por el profesor, puede ser conceptualizado como un tipo particular de intervención pedagógica en una actitud de reflexionar (Ferreiro, 2001 en Lerner, 2001).

Todo lo anterior invita a pensar una pedagogía musical que defina dualidades, es decir, ¿qué enseñanzas? y ¿qué aprendizajes?, pero, con autonomía, reflexión y vinculación directa desde dicha definición con las didácticas de la música: adecuadas a los contextos que permitan construir las pedagogías abiertas.

## Metodología

Las actividades que se realizaron en esta experiencia pedagógica fueron las siguientes:

1. Captar el interés de los alumnos y activar los conocimientos previos (Díaz-Barriga & Hernández, 2005):
  - Experiencia vivencial de ruido (duró 10 min.)
  - Experiencia vivencial de silencio (duró 10-15 min.)
2. “Competencia de comunicación, en la que convergen las habilidades básicas implícitas: leer y escribir” (Argudín, 2003):
  - Leer y reflexionar el poema: “Silencio” de Octavio Paz (duró 5 min.)
  - Contestar por escrito cuatro preguntas (duró 10 min)
3. Espacio para que los alumnos expresen su opinión (SEP, 2006):
  - Plenario: expresión de opiniones con base a lo escrito (duró 20 min.)

NOTA: La presentación de la propuesta sólo se realizará a manera de exposición con diapositivas para ejemplificar lo realizado con los participantes de la misma. Lo anterior debido a que la actividad de silencio requiere hacer saltos o movimientos que, de no hacerlos correcta y cuidadosamente, podrían lesionar a algunas personas. Por esa razón solamente se compartirá la experiencia. La duración será de 20 min.



## Resultados

Lo innovador del trabajo presentado es: haber retomado un elemento esencial en la música: el silencio, desde un enfoque de pedagogía abierta, es decir, desde la reflexión más allá de la simple ausencia de sonido, para iniciar la experiencia de vivir un encuentro personal con el interior autónomo y pensante que permita crear opiniones, música y nuevos proyectos que concatenen en congruencia la reflexión y la acción continuamente desarrollada.

La estrategia en sí misma representa un aporte ya que fue pensada en un contexto específico, su contribución representa el inicio de un conjunto de estrategias que podrían diseñarse y aplicarse retomando la metodología buscando siempre superar las oportunidades de mejora.

La estrategia didáctica “ejercicio de silencio reflexivo”, no sólo puede contribuir en las clases de música, sino en cualquier materia curricular incluso en sesiones de tutoría para grupos universitarios, de bachilleres y de secundaria.



# ELEMENTOS DEL RITMO EN LA IMPROVISACIÓN Y SU CONTEXTUALIZACIÓN AL ENTORNO

*Roberto Sánchez Picasso - robpicasso@hotmail.com*

*México*

## Introducción y objetivos

El desarrollo de el lenguaje rítmico y melódico en el Jazz es una de las piedras angulares en la ejecución de el género, ya que abarca todas las vertientes del mismo, tanto en la improvisación, composición, arreglos, educación, gestión, crítica, etc., es en sí un criterio dentro de el cual la comunidad de el jazz se comunica y a través del mismo expresa su visión de el mundo que lo rodea, irónicamente, en la Educación en el jazz esta parte es en muchas ocasiones dejado en segundo plano, y se concentran los esfuerzos a las clases de teoría y la relación de escala acorde, trayendo como consecuencia un bajo desempeño en el desarrollo del lenguaje rítmico melódico, lo que dificulta su inserción en el mundo laboral y de el arte, por lo cual es necesario abordar el problema desde su base y enfocar esfuerzos en encontrar soluciones oportunas en el momento que los alumnos lo necesitan. En este trabajo propongo se aborde el problema desde 3 distintas aproximaciones todas enfocadas al desarrollo de el sentido interno de el ritmo y su posterior catarsis de manera musical a través de su instrumento, estas 3 aproximaciones estarán dadas en función de el Saber o conocer, el hacer o la motricidad efectiva desde el punto de vista técnico, y la manipulación del conocimiento teórico-práctico en contexto con el entorno estilístico y cultural, a través finalmente de una demostración de estos elementos en la música de su propio entorno cultural.

Origen: Clases de instrumento, Entrenamiento Auditivo, Ensamble

Duración: 120 minutos

Nivel educativo: Licenciatura

Institución: Centro de Estudios de Jazz Universidad Veracruzana

Las preguntas que intento responder serán ¿Qué elementos son necesarios para el desarrollo e interiorización de el sentido del lenguaje Rítmico y Melódico en la educación en el Jazz?, ¿Cómo podemos desarrollar estas habilidades de manera sistemática y con resultados palpables en el corto y mediano plazo?, ¿Es posible mejorar la comprensión y apropiación de el lenguaje Rítmico y Melódico a través de la transposición de estos con elementos culturales propios de el alumno?.

Entro los referentes teóricos principalmente estarán el pragmatismo y la reflexión como herramientas para el análisis de los elementos, John Dewey y Charles Peirce, retomando sus ideas para lograr un fin, y al utilizar finalmente como medio conector el Son Jarocho la importancia del elemento cultural como herramienta para la potencialización del aprendizaje en el alumno, al utilizar música de su entorno para su posterior manipulación y relación personal con el instrumento, lo cual puede ser adaptable en otra muchas distintas regiones a través de la investigación. Esto se relaciona ampliamente con el Panorama de la educación musical latinoamericana y específicamente con la parte de la Función y experiencias pedagógicas de las músicas tradicionales latinoamericanas.



## Metodología

Introducción (10 minutos)

Análisis de los elementos rítmicos (25 minutos)

Ejercicios para el desarrollo de motricidad (25 minutos)

Ejemplificación en el contexto cultural (15 minutos)

## Resultados

Esta propuesta ejemplifica la contextualización de la enseñanza del ritmo a los alumnos de Jazz en relación con el entorno cultural, ya que aborda a través de el análisis sus elementos, con ejemplos tanto de la cultura norteamericana como de nuestra cultura, utilizando elementos culturales e información ya familiar en el entorno de el alumno, utilizando el pragmatismo y la reflexión como herramienta para el proceso, y la hermenéutica análoga como interpretación de estos elementos en nuestro entorno.



# ANÁLISIS MUSICAL COMO ELEMENTO ESENCIAL PARA EL DESARROLLO COGNITIVO Y EL APRENDIZAJE INICIAL DE LA INTERPRETACIÓN

*Eduardo Robles Ledesma - rolexmx@yahoo.com*

*México*

## Introducción y objetivos

Este trabajo/investigación lo he desarrollado a través de mi experiencia como maestro de piano y de ensambles de instrumentos de percusión afinada: Xilófonos y metalófonos. Se basa en como introducir a nuestros alumnos a la lectura musical y la interpretación a partir de la forma, armonía y el fraseo melódico. En un primer momento propongo el desarrollo de la memoria musical a partir de las funciones ejecutivas del ser humano y las diferentes formas de aprendizaje de los alumnos. El principal objetivo de este trabajo es involucrar a los estudiantes al aprendizaje de la correcta interpretación musical para despertar en ellos el aprecio y disfrute del quehacer musical.

Este trabajo lo he desarrollado dentro del CENTRO PEDAGÓGICO DE EXPRESIÓN MUSICAL con alumnos de 4 años en adelante. La duración de esta propuesta requiere al menos media hora. Utilizaré referentes visuales.

Objetivos / propósitos.

Ofrecer a los interesados una nueva visión para el aprendizaje acelerado en la ejecución de un instrumento, diversas estrategias metodológicas a desarrollar durante la clase para acrecentar el compromiso del estudiante al estudio de la música.

Propuesta basada en la teoría de Howard Gardner sobre las inteligencias múltiples. De igual manera en las teorías de aprendizaje del Modelo de Gregorc, Kolb, Dunn Dunn, Myers Briggs y el Modelo VAK. Todas estas propuestas bajo la visión del Método BAPNE para el desarrollo cognitivo y socio emocional a partir de la percusión corporal y la música, y Aventuras pianísticas edición Breitkopf de Alemania.

## Metodología

Exposición ante un público o en su caso como taller específico. Los tiempos serán adaptados a la duración que los organizadores otorguen a este formato de trabajo.

## Resultados

Potenciar las habilidades de lectura musical a partir de la memoria musical y el pensamiento abstracto.



# EL PAPEL DE LA INVESTIGACIÓN PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN MUSICAL LATINOAMERICANA

*Rodrigo Lara Alonso - rodrigo.laraalonso@usm.edu*

*Iván Maceda Vela - iamaceda@indiana.edu*

*México*

## Introducción y objetivos

Esta propuesta se enmarca dentro del Tema 3 de la Convocatoria del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical, titulado 'Panorama de la educación musical latinoamericana: músicas, experiencias, investigación y retos futuros'. Nuestra contribución versará sobre el valor de la investigación para el fortalecimiento de la Educación Musical en Latinoamérica y para la consolidación del Foro Latinoamericano de Educadores Musicales (FLADEM).

Originarios de la Ciudad de México, los ponentes actualmente concluyen programas doctorales en Educación Musical en TheUniversity of Southern Mississippi e Indiana University, respectivamente.

Objetivos / propósitos.

Argumentar cómo la investigación permite iluminar los derroteros de nuestra profesión. De manera concomitante, mostrar cómo diversas áreas del conocimiento retroalimentan la disciplina de la educación musical. Coadyuvar al fortalecimiento del Foro Latinoamericano de Educadores Musicales (FLADEM).

Hoy en día es frecuente encontrar posturas que cuestionan el valor de la investigación en el área de música y, particularmente, en el área de la Educación Musical (Simonovich, 2018). Si bien la investigación es una actividad que está presente en nuestra disciplina desde mediados del siglo XX en países como Estados Unidos (Phelps, 1986; Rainbow and Frohlich; 1987), en nuestra región es aún vista con recelo, con excepción de Brasil, que cuenta con un número considerable de programas de posgrado, tanto a nivel de maestría como de doctorado. La presente propuesta parte de la concepción de que la investigación es, no solamente compatible, sino fundamental en el área de la educación musical (Freire, 2010). Por otro lado, una ausencia de actividad investigativa en nuestro campo genera en ocasiones que la información divulgada no tenga un sustento científico (Črnčec, 2006), como el conocido Efecto Mozart (Duke, 2000). Si bien los beneficios de la educación musical son múltiples (Bowman, 1998; Estrada, 2012, Hodges, 2016), es de fundamental importancia abogar por la profesión con elementos que sean empíricamente comprobables (Duke, 2000). De manera concurrente, se pretende mostrar que, si bien la pedagogía nutre buena parte de las actividades -prácticas y teóricas- que realizan los educadores musicales latinoamericanos, otras disciplinas son útiles también para ofrecer una visión comprehensiva de la educación musical (Hodges, 2016) que permita una mayor consolidación de nuestra profesión.



*fladem*  
Foro Latinoamericano de Educación Musical

## Metodología

La propuesta está dividida en tres segmentos. En un primer momento, se hablará de manera sucinta sobre la experiencia de los ponentes como estudiantes de doctorado en Educación Musical (ca. 3 minutos). Posteriormente, se abordará el tema de la propuesta de manera interactiva con el público asistente (ca. 17 minutos). Finalmente, se realizará la sesión de preguntas y respuestas, en la que se incluirán los retos futuros de la profesión desde la perspectiva abordada. (ca. 10 minutos).

## Resultados

Es de interés primario que la presentación se lleve a cabo de manera colaborativa y no a través de una conferencia en la que, primero se diserta en soliloquio sobre un tema y, posteriormente, se contesten potenciales preguntas. Se pretende incentivar una profunda reflexión a partir de un intercambio dialéctico con los educadores musicales. Como parte de nuestra propuesta, se elaborará de manera colectiva un modelo interdisciplinario/multidisciplinario de la educación musical, a partir del modelo propuesto por Hodges (2016).



# RETOS DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA Y PERCEPCIÓN SOCIAL DE LOS EDUCADORES MUSICALES DE NUEVO LEÓN, MÉXICO

*Claudia Elizabeth Saldaña Medina - csaldana2409@gmail.com*

*Myriam Karina Cervantes Cázares - mcervantescazares@gmail.com*

*Alma Elena Gutiérrez Leyton - agutierrezleyton@gmail.com*

*Ángel Lorenzo Ramírez Rodríguez - angel\_rmz@hotmail.com*

*Julián Guajardo Ruiz - julianguajardoruiz@gmail.com*

*México*

## Introducción y objetivos

Este trabajo integra las preocupaciones y demandas de los educadores musicales del estado de Nuevo León, México, referidas principalmente a la escasa valoración social, profesional y política que tiene su especialidad dentro del contexto educativo y en el ámbito público. Las categorías que aquí se reportan derivan de una discusión grupal realizada durante la Primera Jornada de Educación Musical organizada por la filial Nuevo León del Foro Nacional de Educadores Musicales (FORMEDEM). Se utilizó una variante de la técnica de Focus Group con una participación de 65 integrantes de esta agrupación. Las categorías que emergieron son, entre otras, la necesidad de formar a los educadores musicales en técnicas didácticas innovadoras que incluyan la educación neuromusical, la musicoterapia y la formación para la gestión de un empleo y estrategias para interactuar con jefes y clientes difíciles; la urgencia de que la nueva Reforma Educativa que está por aprobarse a nivel federal revalore a la música no solo como asignatura obligatoria a la música sino que prescriba que para impartirla se deba contar con el título y la formación adecuada como especialista, y reconozca la importancia que tiene en la formación humana. Asimismo, los educadores musicales se perciben poco valorados tanto en las instituciones educativas, principalmente en el ámbito público, como en la sociedad.

Los educadores musicales se debaten entre una herencia de empleados al servicio de la realeza, y la urgente demanda de una profesionalización que los ubique al nivel de otras carreras, tanto en percepciones salariales como en el reconocimiento social. Diversas investigaciones a nivel internacional han identificado los beneficios que tiene la música en el desarrollo cognitivo, social, psicomotriz, terapéutico e incluso de aquellos que estudian música, o que por lo menos, aprenden a tocar un instrumento.

De acuerdo con Torres (2005), la colegiación y agrupación por especialidad es una de las condiciones inherentes a una profesión, de ahí que el interés mostrado por los participantes en la Primera Jornada de FORMEDEM Nuevo León, constituye la evidencia de que los profesores de música que gestionaron su membresía, mantienen interés en adquirir nuevos conocimientos que les permitan ser mejores profesionales.

A partir de la integración de la filial Nuevo León de FORMEDEM, los nuevos integrantes de esta agrupación participaron en una sesión de discusión para exponer sus inquietudes.

El objetivo es identificar las necesidades y demandas de capacitación y actualización por parte de los educadores musicales de la filial Nuevo León, México, a fin de generar propuestas que atiendan sus planteamientos.

Según Fernández (2003), existen deficiencias en la legislación, el seguimiento y el desarrollo educativo del arte y la música dentro de la educación básica obligatoria, que derivan en una mala formación de habilidades y aptitudes a las que sólo algunas élites tienen acceso. Gutiérrez (2012), atribuye la deserción y bajo desempeño académico en los niveles superiores de la carrera de música, a la incuestionable falta de bases del conocimiento musical desde la educación inicial, y a la escasez de educadores musicales profesionales en primaria y secundaria. De igual manera existen muchas preguntas a resolver sobre los procesos detrás de la evaluación del desempeño en las escuelas superiores de educación musical, debido a la complejidad que encierran los aprendizajes y habilidades musicales esperadas (Chacón-Solís, 2012).

## Metodología

Presentación de hallazgos y categorías:

1. Escasa valoración social y en las instituciones para el profesor de música. (5 minutos)
2. Necesidad de formación especializada en nuevas tendencias pedagógicas. (5 minutos)
3. Formación sobre negociaciones laborales para los educadores musicales. (5 minutos)

## Resultados

Identificación de algunas de las percepciones y necesidades de los educadores musicales que se han incorporado FORMEDEM Filial Nuevo León.

Los resultados del estudio permitirán diseñar programas que subsanen las deficiencias que tienen los educadores en su formación formal y no formal.



# LA TRANSVERSALIDAD DE LAS ARTES EN OTRAS ÁREAS DE CONOCIMIENTO EN EL NIVEL BÁSICO

*Alina Mijangos López - alinamijangos@gmail.com*

*México*

## Introducción y objetivos

En México, la tarea de ser docente en las primarias del sector público, no es nada sencillo. La persona interesada en trabajar con la población estudiantil entre los 6 y 12 años, tendrá que haber egresado de las Escuelas Normales, o de las Universidades Pedagógicas, en donde deberán de formarse como educadores de todas las áreas del conocimiento, incluyendo la Educación Física y la Educación Artística.

Las niñas y niños, durante este período, contarán solo con una hora de clase de Educación Artística a la semana, para

Poder construir habilidades perceptivas y expresivas que den apertura a los lenguajes artísticos y al fortalecimiento de las actitudes y los valores que favorecen el desarrollo del pensamiento artístico mediante experiencias estéticas para impulsar y fomentar el aprecio, la comprensión y la conservación del patrimonio cultural. (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2011).

Con esto, se pretende que los estudiantes puedan obtener los fundamentos de cuatro áreas artísticas: artes visuales, expresión corporal y danza, música y teatro, enfocando lo aprendido en obtener habilidades de expresión estética, que puedan expresar sus emociones, identificarse dentro de un grupo cultural, y mejorar sus habilidades de comunicación, todo dentro del mismo salón de clase que se usará para todas las materias, con la misma infraestructura, y con la habilidad que sus maestras y maestros obtuvieron durante un semestre de formación de cada una de estas áreas artísticas.

Analizando la problemática, el Centro Nacional de las Artes generó un programa para poder apoyar en esta titánica tarea, creando el Diplomado Interdisciplinario para la Enseñanza de las Artes en la Educación Básica, en donde especialistas de cada una de las áreas ofrecen herramientas metodológicas interdisciplinarias que sirvan para poder abarcar las cuatro áreas artísticas, pero además, poder ofrecer otra perspectiva de enseñanza aplicable en los otros campos de educación, y poder potencializar los momentos de aprendizaje en el aula, usando tres nociones transversales: cuerpo, espacio y tiempo.

## Metodología

Los que desarrollaron el programa, entienden la complejidad de poder abordar las cuatro áreas, por lo que proponen generar duplas docentes, de preferencia de diferente área de especialidad. A través de esta dupla, abordar el conocimiento desde las tres nociones transversales propuestas por el Diplomado que son cuerpo, espacio y tiempo, y usando tres modalidades didácticas: Laboratorios, Seminario-Taller y Clínicas.

**Cuerpo.** Parte de la experiencia y conocimientos individuales. Se encamina al autoconocimiento y autoexploración. Las primeras actividades, a pesar de ser grupales, permiten que cada individuo aporte y ayude a mejorar los canales de comunicación. El eje de reflexión es “Yo, mi cuerpo y mis emociones” para identificar “Yo, y mi cuerpo”, “Yo, y el otro”, “Yo, y los otros”. (Centro Nacional de las Artes [CNA], 2020).

**Espacio.** Es en donde el cuerpo se desenvuelve y convive con los otros. Una vez que la individualidad está plenamente identificada, puede comenzar a aportar hacia los otros, permitiendo y aceptando compartir el espacio. El eje de reflexión es: “Yo, y los objetos” (CNA, 2020). Entendiendo al espacio como ese lugar de exploración, de modificación continua, que no es algo estático y por donde el cuerpo transita,

encontrándose con los otros, y que ese encuentro genera la modificación del espacio, al converger, unirse, y ser cómplices de su transformación.

Tiempo. Hacer evidente como se transforma el individuo y el espacio, al momento de estar conviviendo y creando o transformando el cuerpo y el espacio. Hacer evidente el antes y el ahora, para generar momentos de reflexión individuales y colectivos. Eje de reflexión “Yo, y los otros” (CNA, 2020).

Considerando que nuestras memorias son transmitidas de manera oral, la narración cobra mucha importancia con esta noción transversal. Se pueden narrar las experiencias, y usar las historias como detonantes creativos y como ejes de proyectos de construcción de saberes.

Laboratorios. Momentos para estimular, generar y encontrarse. Son los momentos creativos del proceso de enseñanza en donde se permite la experimentación, se estimula la curiosidad, el compartir experiencias anteriores y en diseñar procesos, así como para observar y disfrutar lo creado por otros.

Seminario-Taller. Momentos para estimular la investigación, la crítica y el análisis de lo que se vivió en el momento de Laboratorio. Se permite la lectura que aumente la información generada, así como darle el sustento teórico de lo aprendido. Se pueden crear círculos de discusión, para entender el punto de vista de los demás y enriquecer lo propio. Son momentos muy importantes para reforzar la comunidad educativa que se forma en el aula.

Clínica. Momentos para crear los proyectos, en donde se generan las transversalidades hacia un fin común. Se establecen equipos de trabajo, en donde se permite el crecimiento de identidad de la comunidad educativa, esperando que lo creado sirva para enriquecer al de los demás, y que se pueda retroalimentar de las experiencias grupales.



## Resultados

Aprovechando las tres nociones transversales y las tres modalidades didácticas, una dupla de docentes se transforman en los provocadores y acompañantes de la creación y generación de saberes. Ayudan a establecer una comunidad de aprendizaje, aprovechando las características de cada disciplina de la cual el docente es especialista, y de ahí la importancia de que la dupla sea de dos áreas artísticas diferentes.

El docente, al perder su figura central, permite que los estudiantes sean los que generen sus experiencias de aprendizaje, ayudando a guiar las actividades, interfiriendo lo menos posible, permitiendo a los estudiantes que tomen sus decisiones y explicando que cada vivencia es un aprendizaje, sin importar que haya sido buena o mala.

Los momentos de reflexión que se generan, ayudan a clarificar los resultados a través de las decisiones que se eligieron, pudiendo mejorar muchas de ellas, siempre respetando las normas que cada comunidad educativa ha generado.

Durante el aprendizaje del Diplomado, las experiencias vividas por cada docente, se tenía que aplicar en sus contextos de trabajo, por lo que decidí aplicarlo en la materia de Historia del Estilo Musical II, materia que cursan los estudiantes de nivel superior durante su segundo semestre de la Licenciatura en Música, en el tronco común. La planeación de la clase piloto fue la siguiente:

Tema:	Época clásica. Forma Sonata		
Materia	Historia del Estilo Musical II		
Objetivos de la materia	Conocer las funciones sociales de los estilos musicales de occidente		
Horario	Martes. 16:30 a 18:30		
Ejes temáticos	Cuerpo, espacio y tiempo		
Modalidad	Laboratorio y Clínica		
Actividades	1) Escuchar música sacra, ópera y sinfonías	Actividad para enfocar en el “aquí y ahora”. Se deberán de mover de acuerdo al estilo que estén escuchando, tratando de “interpretar” con el cuerpo lo que oyen.	15 minutos 16:30 a 16:45
	2) Escuchar música barroca y música clásica	Hacer una lista de diferencias entre ellas	15 minutos 16:45 a 17:00
	3) Momentos de creación musical	Generar materiales musicales y acomodarlos de acuerdo a la forma sonata y entender la estructura	30 minutos 17:00 a 17:30
	4) Concierto	Presentación de la pieza creada	15 minutos 17:30 a 17:45
	5) Escribir un texto	Explicar cómo es la forma sonata	15 minutos 17:45 a 18:00
Tareas de investigación:	a) ¿Qué es la Ilustración?	b) ¿Cómo se relacionan la literatura y la música en este período?	c) ¿Qué función social cumplió la ópera bufa en este período?

La intención de estas secuencias es que partieran de lo individual hacia lo grupal, para continuar con momentos de reflexión grupal, al dar las opiniones de lo creado por los equipos, y terminando con reflexiones individuales que entregaban como resultado de lo aprendido en la clase.

Las tareas de investigación se generaban en forma de ensayo y exposición para la siguiente clase, que generalmente se utilizaba el modelo de Seminario-Taller, para generar espacios de escucha de lo investigado por sus compañeros, comparando con la información que otros traían sobre el mismo tema. Se dejaba a libre elección el tema a desarrollar, sin importar que otros (y a veces eran todos) eligieran el mismo tema.

Si faltaba información para completar las investigaciones, se permitía la creación de equipos para que, con ayuda de la internet, se buscaran los datos faltantes y generar un escrito que compartirían con los otros equipos.

Estas planeaciones se fueron modificando de acuerdo a lo que el grupo fue necesitando, y las nuevas ideas creadas durante el Diplomado, ya que coincidió con el primer semestre correspondiente al calendario escolar, y así aplicar lo aprendido durante la semana, dando tiempo de crear las nuevas planeaciones y tener un resumen de lo acontecido los días viernes.

#### Conclusiones.

Esta forma de trabajo modificó por completo el pensamiento de los estudiantes, quienes a nivel superior (18 años de edad, en adelante), han sido moldeados por el sistema tradicional de enseñanza. Romper los estereotipos es bastante complicado, y crear comunidades de aprendizaje no es fácil. Comparando con quienes tuvieron oportunidad de trabajar con niñas y niños entre los 6 y los 12 años, los momentos creativos fueron mas presentes, y se enfrentaron a otras problemáticas, como la cancelación de proyectos por parte de Directoras y Directores de las escuelas, que consideraban una “pérdida de tiempo” estas nuevas propuestas de trabajo.

Al inicio, la parte corporal de los estudiantes de nivel superior fue la más difícil de lograr. Comparando con las actividades de mis compañeros que sí contaban con grupos de nivel básico, el proceso de autoexploración y autoreconocimiento (Cuerpo) en estudiantes de nivel licenciatura fue el más difícil. El proceso inició con movimientos de pulso, sentados en el lugar que eligieran, pero si fue una tarea que tardó el resto del semestre para lograr que participaran en actividades que involucraran todo el cuerpo, así como el apropiarse del espacio para modificarlo. Hubo días que no querían mover las sillas y las mesas de su lugar.

Pero hubo momentos de gran creación, al tomar la clase de exposición (Seminario-Taller), modificando por completo la forma tradicional de pararse frente al grupo, se permitieron hacer pequeñas representaciones teatrales de momentos históricos o imitando entrevistas que se le hacían a algún personaje del pasado. También, por iniciativa de los mismos estudiantes, se creó un archivo de Google Drive, en donde se subían los trabajos, escritos, fotografías, vídeos, y todo el material recopilado a lo largo del semestre, y tenerlo disponible para el grupo. Esto reforzó la creación de la comunidad de aprendizaje, que sin embargo, no permitió la pronta inserción de nuevos compañeros, que no están acostumbrados a compartir conocimientos o a generarlos en grupo.

Finalmente, el Diplomado se diseñó para que los docentes del nivel básico acudieran a esta propuesta y ayudarles a diseñar mejor las clases de Educación Artística, y sin embargo, son los que menos se han acercado. Esto nos recuerda que la enseñanza de las artes sigue siendo un momento de “distracción” en la semana escolar, y que los docentes no quieren dedicarle un momento de formación dentro de este ámbito. Así como mis estudiantes de nivel superior, los egresados de las escuelas Normales y de las Universidades Pedagógicas invierten tiempo y dinero, en capacitaciones para la enseñanza del área de Español o Matemáticas, y no todos están dispuestos a modificar sus formas de enseñanza con algo que permita transformar los espacios educativos, y por lo tanto, tampoco están interesados en modificar las políticas educativas.

Será la comunidad de educadores de las artes, las encargadas de acercarse a otros docentes, mostrarles que creando un equipo de trabajo, se podrían modificar los procesos de enseñanza-aprendizaje, para crear espacios mas adecuados y que se incrementen los niveles de sociabilización de los estudiantes, haciéndolos más comunicativos, que aprendan a manejar y entender sus emociones, permitir a los otros expresarse y permitirles modificar el espacio juntos para ser mas inclusivos, y entender que pueden ser parte de un proceso creativo y generador de conocimientos que le pertenece a todos los involucrados, y

que pueden dejar para otros, entendiendo su pertenencia a un grupo, que duró un tiempo determinado, pero que continuará a lo largo de su propia historia.



# EL SONIDO Y LA MUSICA COMO EJE TRANSVERSAL PARA REFORSAR MATERIAS DE LA CURRICULA ESCOLAR Y DE LA EDUCACION ARTISTICA

*Juan Carlos Perez Rodriguez - charlilucas@hormail.com*

*México*

## Introducción y objetivos

Es una propuesta que usa el sonido como eje para crear música ambiental para narraciones usando la imaginación y creatividad así como todo lo posible que un alumno pueda manipular desde el aula o donde se encuentre para crear la ambientación reforzando al mismo tiempo materias de la currícula escolar para generar una historia narrativa verbal como sonora hasta llegar a una narración prehispánica, apoyado de algunos instrumentos de percusión pequeñas que pueda tener una escuela así como algunos instrumentos prehispánicos.

De acuerdo a la reforma educativa que se ha generado en México se crea esta propuesta para dar al maestro de aula que no conoce de música o que no sabe cómo vincular la música con otras materias herramientas para lograr un eje transversal que refuerce las materias normales de la currícula escolar y al mismo tiempo a partir del sonido refuerce la creatividad, imaginación y musicalidad de los alumnos en las aulas.

Objetivos / propósitos.

Se logrará que a partir de este juego el alumno refuerce conocimientos generales de su aprendizaje general en la escuela, así como desarrolle su creatividad y sentido auditivo musical a partir de la creación de sonidos auditivos.

Es una propuesta que está basada en las metodologías abiertas, utilizando propuestas de los maestros Murray Shafer y creando un punto de transversalidad con materias de la currícula escolar generando un reencuentro con el sonido y reproducción sonora que exista en el entorno llevando a una conciencia de identidad nacional a través de narraciones orales y sonoras.

## Metodología

Presentación de la propuesta

Actividad de cotidianos

Actividad de voz (sin palabras)

Actividad de cotidianos y voz (sin palabras)

Actividad de narración verbal y sonora utilizando instrumentos de percusión



## Resultados

Se trabaja al principio sin instrumentos solo los cotidiafonos y voz dando la posibilidad a escuelas de escasos recursos a crear ambientaciones sonoras utilizando la creatividad y los instrumentos de percusiones pueden generar poco gasto utilizando todo esto se genera la transversalidad con materias de historia, geografía, ciencias naturales, teatro, música etc.



# LA EDUCACIÓN MUSICAL EN MÉXICO, UN ESPACIO PARA LA FORMACIÓN DESDE UNA PERSPECTIVA HUMANISTA

*Jaime Zaragoza Olvera - jazo2410@gmail.com*

*México*

## Introducción y objetivos

Presentar un enfoque de la educación musical en Latinoamérica y de la aplicación de las pedagogías abiertas propuestas en FLADEM inmersas en un modelo educativo que da pie al desarrollo de la inteligencia musical en un clima pacífico y un ambiente de paz con un pleno sentido comunitario.

Artes en primaria ha pasado de ser una asignatura curricular a formar parte de una de las tres Áreas del Desarrollo Personal y Social como parte del componente curricular en el nuevo Modelo Educativo 2017 en la educación básica en México, poniendo un interés especial en el desarrollo de aprendizajes clave relacionados con aspectos motrices, socioemocionales y artísticos, contribuyendo así a la formación de las capacidades de aprender a convivir y aprender a ser.

En la Escuela Evergreen, el modelo educativo tiene un interés especial en el desarrollo de las inteligencias múltiples, es por ello que se le da una importancia singular a la educación musical.

Objetivos / propósitos.

Compartir mi experiencia pedagógica, los logros, avances, retos, y la implementación de las pedagogías abiertas de FLADEM en un ambiente escolar propicio.

La teoría de las inteligencias múltiples, propuestas por Howard Gardner, así como las propuestas de FLADEM mediante acciones concretas, la toma de conciencia de la educación musical como un derecho humano necesario en la formación integral de toda persona vinculadas en un modelo educativo flexible y apto para la implementación de dichas propuestas.

## Metodología

Visión del reciente Modelo Educativo en México, un panorama de, la aplicación de las pedagogías abiertas propuestas por FLADEM, los logros, avances y retos como educador musical latinoamericano.

## Resultados

Dar a conocer un modelo educativo flexible y apto para la aplicación de las pedagogías abiertas.



# ¿FALTO DE COORDINACIÓN? ¿DOS PIES IZQUIERDOS? ¿PROBLEMAS PARA REALIZAR DOS O MÁS ACCIONES SIMULTANEAS? TENEMOS LA SOLUCIÓN!

*Demetrio Hernández Rendón - demetrio.improtec.12@gmail.com*

*México*

## Introducción y objetivos

Dirigido a estudiantes y maestros de disciplinas afines a la Música y a la Educación Musical de cualquier edad. El taller busca promover el uso de ejercicios de coordinación como herramienta para resolver problemas de ejecución musical, así como situaciones de la vida diaria. Se hablará de los hemisferios en los que se divide el cerebro y como sincronizarlos de manera práctica. Se les proporcionarán a los alumnos Tips para ejecutar birritmias y polirritmias usando percusión corporal. Se brindarán ejercicios de coordinación motriz basados en métodos de enseñanza de percusiones, con variantes en la escala rítmica descendente (ver anexo. 1.). Se reflexionará acerca de la relación con la enseñanza musical. Se analizará la importancia de realizar ejercicios de coordinación motriz previo a una práctica instrumental.

En el contexto musical se ha encontrado que los métodos de enseñanza no cuentan con un apartado dirigido a la resolución de problemas de coordinación motriz. El taller parte de ésta necesidad. Y es aplicable a cualquier nivel educativo o institución. El contenido del taller Surgió a partir de los ejercicios de percusiones que creo el maestro Juan Martínez (catedrático de la UV). Aplicados en las clases de la materia de Instrumento Percusiones y Repertorio y practica de percusiones, de la Licenciatura en Música y Licenciatura en Educación Musical Respectivamente. Ambas, carreras de la Universidad Veracruzana.

Objetivos / propósitos.

Brindar a los estudiantes herramientas para resolver problemas de ejecución musical así como situaciones de la vida diaria, relacionados con la coordinación motriz.

Que los alumnos logren sincronizar ambos hemisferios cerebrales utilizando los patrones de movimiento paralelos y antiparalelos de palmas y brazos en todos los niveles de la escala rítmica. (Ver Anexo 1)

Estimular la creatividad del alumno mediante la elaboración de ejercicios de coordinación motriz.

Concientizar acerca de la importancia de los ejercicios de coordinación motriz para sincronizar ambos hemisferios cerebrales, previo a una enseñanza musical.

La coordinación muscular o motora es la capacidad que tienen los músculos esqueléticos del cuerpo de sincronizarse bajo parámetros de trayectoria y movimiento. La concientización de los procesos psicomotrices fomenta una mejor conducción en la adquisición y puesta en práctica de nuevos aprendizajes, teniendo mayor importancia en la enseñanza musical. “Porque el cerebro no entiende o percibe la música sin movimiento”. “Tanto la percepción como la ejecución musical movilizan diversas áreas corticales y subcorticales que implican a la totalidad del encéfalo”. Los ejercicios de coordinación motriz brindan una riqueza única dado que se articula mediante el movimiento intuitivo frente al movimiento reflexivo. Se potencia el trabajo motor, porque durante la ejecución de los ejercicios se activan diferentes partes del cerebro inicialmente la corteza prefrontal y el lóbulo parietal, los encargados del control motor. A la vez se fomenta la creatividad mediante la creación de nuevos ejercicios de coordinación motriz.

Cita 1: Metodo BAPNE

Cita2: Jauset, J. A. (2013). Cerebro y música, una pareja saludable. El Ejido (Almería): Círculo Rojo.

## Metodología

Se les brindará a los alumnos una pequeña introducción acerca de los hemisferios cerebrales y su funcionamiento (2 min.). Posteriormente se trabajará directamente sobre los ejercicios de corta duración, con un promedio de 1 minuto aproximado, por cada ejercicio, realizándolos desde la forma más básica y desarrollándolos hasta el mayor grado de dificultad dependiendo del avance que se logre con los alumnos. Para la ejecución de los ejercicios de movimientos paralelos y antiparalelos; los alumnos deberán seguir la dirección de las líneas y flechas con sus manos sobre una banca o una superficie plana con las yemas de los dedos de la mano, y tocar relajados, siempre haciendo “down” en el 1er tiempo, filo en los demás y “up” en el último tiempo para volver a empezar en “down”. Comenzando en 8 tiempos por ciclo de movimiento, disminuyendo gradualmente hasta llegar a 3 tiempos por ciclo de movimiento. Los ejercicios van realizándose de forma continuada y progresiva de menor a mayor complejidad, para tener un proceso pleno de atención y no de memorización (16 min. Aprox). Se concluirá la presentación pidiéndoles a los alumnos que inventen 2 ejemplos de ejercicios de coordinación motriz, mediante lo cual los alumnos demostrarán el nivel de comprensión alcanzado. (para esta actividad tendrán 2 min.)

## Resultados

Método de coordinación basado en la enseñanza de las percusiones, enfatizando los beneficios en el desarrollo de la coordinación motriz, y sincronización de los hemisferios cerebrales, incluyéndolos en la educación musical para todos. Sin distinción de edad, genero, habilidades y nivel de conocimientos musicales previo.





Talleres

Oficinas



# TOCANDO Y VIVIENDO EL PACÍFICO: TALLER DE MÚSICAS DEL PACÍFICO COLOMBIANO

*Mauricio Nieto Lugo - mauricionietolugo@gmail.com*

*Colombia*

## Descripción del taller

TOCANDO Y VIVIENDO EL PACÍFICO es un taller enfocado en enseñar a tocar músicas del Pacífico Sur-colombiano en el formato de “Conjunto de Marimba” (Bombo, Cununo, Guasá y Marimba), por medio de la metodología Maurimba Digital, la cual, se apoya en animaciones que facilitan el aprendizaje de la ejecución de estos instrumentos. La metodología del taller, que estará apoyado por la Maurimba Digital, se basa en el montaje de temas tradicionales del folclor musical de la zona en mención, logrando ensambles instrumentales donde cada ejecutante tendrá células rítmicas y/o melodías sencillas que, en sumatoria con los demás instrumentos, logran una sonoridad más compleja. A cada participante se le asignará un instrumento por tema musical y, seguido de esto, se le facilitará la animación correspondiente a su instrumento para que pueda por sí solo, o sola, practicar y aprenderse su ritmo.

El taller finalizaría con un concierto donde se interpretarían los temas musicales montados. El taller se realiza para presentar y poner en práctica nuevas metodologías de enseñanza instrumental, que pueden afianzar, mejorar y acelerar procesos de aprendizaje. Los referentes de la metodología Maurimba Digital, además de las músicas del pacífico sur-colombiano, son el libro “La Batería, un instrumento fácil de aprender” de Nieto, presentado en el FLADEM Barranquilla – 2015, en el cual se explica por medio de dibujos y aplicando principios de simultaneidad y alternancia, cómo ejecutar algunos ritmos en la batería y el otro referente es la metodología “Partitura Coral Multimedial”, desarrolla por Nieto y presentada en el FLADEM Pasto – 2017, la cual, facilita el aprendizaje y montaje de obras corales, incluso a personas que no sepan de tecnicismos musicales, por medio de ayudas multimediales.

## Secuencia metodológica y aportes

- Exposición corta sobre las músicas del Pacífico Colombiano, el contexto socio cultural en que se desarrollan y sus conjuntos instrumentales.
- Presentación de los instrumentos musicales que conforman el formato característico de las tierras bajas del Pacífico Sur-colombiano, “El conjunto de marimba”, con la respectiva explicación sobre la forma de ejecutarse éstos.
- Acercamiento a los aires y tonadas del litoral.
- Montaje de temas musicales de la región en ritmo de Bunde, Juga y Rumba:
  - Explicación de cada ritmo antes de iniciar el montaje.
  - Asignación de instrumento a interpretar cada participante.
  - Entrega de animaciones de la Maurimba Digital, según el instrumento asignado.
- Prácticas individuales y grupales.
- Concierto al finalizar de los temas montados en el taller.

En la actualidad, la enseñanza de músicas folclóricas del Pacífico se realiza de forma tradicional (o

convencional) a nativos de la zona y, en unos pocos lugares, en otras zonas del país. Sin embargo, teniendo en cuenta las dinámicas de la “globalización”, los saberes que son transmitidos por tradición oral, como lo han sido estas músicas, se encuentran en riesgo de desaparecer, es por esto que esta metodología implementada en el taller no pretende menospreciar las enseñanzas tradicionales, sino, ayudar a la difusión y conservación de éstas.

La metodología Maurimba Digital, aporta nuevas herramientas para la enseñanza y el aprendizaje de músicas del pacífico sur-colombiano en su formato tradicional de “Conjunto de Marimba” (Bombo, Cununo, Guasá y Marimba), la cuales pueden ser implementadas, tanto con músicos, como con personas que no tengan conocimiento musical alguno. Ésta se apoya en las nuevas posibilidades tecnológicas disponibles (computadores, dispositivos móviles, televisores inteligentes) para ser implementada.



# TOCAR, CANTAR Y BAILAR CON NUESTRAS MÚSICAS

*Nuria Zúñiga Chaves*

*Ricardo Dobles de la O - nuzu07@yahoo.com*

*Costa Rica*

## Descripción del taller

Los guitarristas aprendemos los ritmos latinoamericanos con la metodología de aprendizaje de la tradición oral, con el sistema que hemos denominado: oír, ver y tocar; pues la escritura del sistema ortocrónico, junto con la explicación de los rudimentos de ejecución, no son suficientes para tocar el ritmo con la soltura con la que debe sonar, cuestión que sí se logra cuando se aprende desde la tradición oral musical. Esta forma de aprendizaje, desde los elementos de la tradición oral, es la única forma en la que se ha logrado transmitir la ejecución de los rasgueos.

La tradición popular está presente en el aprendizaje de la guitarra y con ello es la forma de preservar nuestras músicas que se tocan, cantan y bailan. En este taller presentamos una metodología pedagógica original, desde la transmisión oral, para tocar, cantar y bailar nuestras músicas, a partir del aprendizaje de una canción costarricense.

A través de este taller, proponemos una nueva metodología nacida de un aprendizaje ancestral desde la Tradición Oral, para ver, oír y tocar los ritmos populares latinoamericanos y en igual sentido ver, oír y cantar nuestras canciones populares y ver y bailar nuestras danzas. Con este aprendizaje somos coherentes con que lo popular se debe aprender de la misma forma en la que se ha transmitido por nuestros abuelos.

La escolarización de los conocimientos ha hecho que el proceso de enseñanza-aprendizaje esté centrado en la enseñanza, ergo, en el docente, pero considerando al estudiante una "tabula rasa". Los aprendizajes de la tradición oral no tienen un centro, sino que el aprendizaje es colectivo y horizontal. El ejercicio de una metodología a partir de la tradición oral es la forma en la que socializaremos una canción costarricense como un modelo para tocar, cantar y bailar nuestra música, cantos y bailes.

### GENERAL:

Socializar a partir de la práctica una propuesta metodológica tomada de la tradición oral, para tocar, cantar y bailar nuestras música.

### ESPECÍFICOS:

Conocer las herramientas teórico-metodológicas de la Tradición Oral como herramienta pedagógica para tocar, cantar y bailar nuestras músicas.

Aprender, mediante metodologías tomadas de la Tradición Oral, a tocar, cantar y bailar una canción costarricense.

Valorar la importancia de conocer, tocar, cantar y bailar nuestras músicas, para fortalecer nuestro Ser Latinoamericano.

Reconocer la importancia de nuestras músicas, nuestras canciones y nuestros bailes para el fortalecimiento de nuestras identidades latinoamericanas.

Este Taller propicia iniciativas para la integración de las artes, desde tocar, cantar y bailar. Está dirigido a profesionales de diferentes áreas del quehacer cultural, artístico y educativo. Constituye una forma de facilitar instrumentos y de develar el fenómeno de las artes como experiencia de vital importancia. Es una propuesta creativa original que valora la identidad cultural y generaliza en la práctica, no la estampa folklórica comercial, sino, la búsqueda de un lenguaje expresivo nuestro, que es a su vez susceptible de hacerse universal. Con lo cual se logran visibilizar aprendizajes de las culturas ancestrales, tradicionales y las nuevas culturas urbanas, donde prevalece el aprendizaje a través de metodologías propias de la tradición oral. Nos apropiamos no solo de ritmos, cantos y danzas tradicionales, sino además de su forma de transmisión de sus artes, todo dentro de los propósitos del tema tres del presente seminario. El taller es un proyecto artístico, educativo y cultural, que brinda experiencias alrededor de las artes escénicas, tomando la música como elemento integrador y generador, como síntesis de una integración que tenderá a lograr el equilibrio, dentro de una concepción humanística y didáctica.

El taller también propicia espacios de reflexión sobre los valores del ser humano, así como proponer la necesidad de recurrir a los cuentos de la tradición oral como herramientas pedagógicas para “enseñar a vivir”, esto en sí no es novedoso, es simplemente recurrir a experiencias de los griots, los contadores de historias y demás personajes que guardan la memoria de los pueblos.

### Secuencia metodológica y aportes

- 1.- Repasar progresiones T-D-SD en modos mayores y menores
- 2.- Conocer los rudimentos del movimiento de mano derecha que se requiere para ejecutar ritmos tradicionales
- 3.- Montaje del ritmo de Tambito (tradicional Costarricense)
- 4.- Cantar caballito nicoyano (canción típica costarricense)
- 5.- Conocer los rudimentos de los bailes tradicionales
- 6.- Crear una coreografía con el uso de rudimentos y en función del texto de la canción
- 7.- Seleccionar bailadores, cantantes y músicos para hacer un Flash Mob o una performance para ser mostrada a un público sorpresa o un público cautivo.

- 1.- La utilización de metodología de la tradición oral para el aprendizaje de músicas, cantos y bailes tradicionales.
- 2.- Sistematización y resemantización de los elementos de la tradición oral como propuesta para el proceso docente en el aula.



# VOZ E EMOÇÃO: UMA PROPOSTA DE ESCUTA DE NÓS E PARA NÓS

*Ritamaria Brandão - ritinhamaria@gmail.com*

*Brasil*

## Descrição da oficina

Esta oficina é um espaço de autocuidado, de contato com a voz-experiência através da emoção, como caminho para a voz própria, expressiva, única de cada um. Emoção é o movimento para fora, é o sentimento manifesto. A voz, o corpo ressonante, torna audível a expressão desse sentimento. A voz embargada, a voz trêmula, a voz áspera... quantas qualidades podemos nominar, e quantos sentires existem por detrás? Uma oportunidade de nos escutarmos através da nossa voz, de deixar soar nossos sentimentos, de nos conectarmos com eles. Essa oficina é um espaço para cantar-nos, integrando os sentimentos ao processo, desde o corpo-som de cada um. Um processo que se desenvolve individualmente no coletivo, num ambiente acolhedor, para que as vulnerabilidades sejam nossas potências. O que eu aprendo sobre minha voz? O que aprendo com minha voz? O que aprendo sobre mim com minha voz?

O propósito da oficina é compartilhar uma vivência de sensibilização através da escuta da própria voz, em que a emoção é o fio condutor. Para se escutar a voz é necessário fazê-la soar, a oficina é um convite à voz-experiência, “uma voz que escuta e pode ser escutada, pode narrar a própria história, habita o próprio corpo e se expõe, cuida de si e se percebe” (Gelamo, 2018).

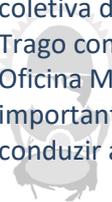
O trabalho com a emoção surge das necessidades de nos olhar para além de nosso papel de educador musical, de trabalhar com a auto-empatia e de integrar os sentimentos como forma significativa de aprendizagem. O percurso se faz individualmente no ambiente coletivo, num espaço-tempo acolhedor, que se garante através da validação de todas as experiências, o que possibilita um aprendizado pessoal e autônomo - um se reconhecer.

- Experimentar maneiras não cotidianas de soar e de escutar a voz;
- Identificar os sentimentos transmitidos pela nossa própria voz;
- Desenvolver uma escuta empática para nós mesmos;
- Despertar a curiosidade sobre as possibilidades expressivas da voz própria;
- Compartilhar práticas de autocuidado.

Na busca por descolonizar meu pensamento e minhas ações como educadora, tenho experimentado propostas em que me coloco não numa posição de saber, mas de perguntar e instigar, pois acredito que as respostas já têm as pessoas, e mais do que isso, em se tratando de processos de sensibilização em arte, o que importa é o que cada pessoa/grupo tem para construir, co-criar e produzir. Aqui, o foco é a autonomia, o olhar para si, o espaço para se conhecer e se reconhecer, o autocuidado e a construção coletiva de novos significados, através de processos abertos.

Trago como referências algumas vivências e conceitos que contribuem para esse caminho:

Oficina Música e Emoção, com Mto. Erin Vargas no último Seminário (Lima - 2018), em que percebi o quão importante dentro do espaço do seminário podermos nos dedicar a nós mesmos, e também o cuidado no conduzir atividades que envolvem emoções.



*Fladem*  
Foro Latinoamericano de Educación Musical

Introdução à CNV, com Dominic Barther (SP - 2019), em que, dentre muitos conteúdos destaco as atividades que buscam ressignificar os sentimentos, a partir de uma proposta de descolonização dos mesmos.

Ateliê de Voz (vivência) e a tese de doutorado Narrar a voz: trajetórias de uma voz-experiência em busca da voz própria de Renata Gelamo (2018), sobre o poder da narrativa, da conexão com a própria história e a vivência da voz-experiência como caminho possível e pessoal para o encontro com a voz própria.

Edgar Morin em Os Sete Saberes Necessários À Educação do Futuro, (2011) traz referências ao pensamento complexo e sobre a integração intelecto-afeto em ao falar de um eixo intelecto-afeto: “o desenvolvimento da inteligência é inseparável do mundo da afetividade” (Morin, 2011, p. 20).

Jacques Rancière, em O Mestre Ignorante (2002), quando propõe a desierarquização do saber - todas as pessoas têm potencial para aprender sozinhas - “É o explicador que tem necessidade do incapaz, e não o contrário, é ele que constitui o incapaz como tal. Explicar alguma coisa a alguém é, antes de mais nada, demonstrar-lhe que não pode compreendê-la por si só. Antes de ser o ato do pedagogo, a explicação é o mito da pedagogia, a parábola de um mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes, espíritos maduros e imaturos, capazes e incapazes, inteligentes e bobos.”

## Sequência metodológica e aportes

Chegada: tempo conduzido para que cada pessoa possa entrar em contato consigo mesma e com o espaço

Checada: troca em duplas a partir da pergunta: como você está se sentindo hoje

Aquecimento: reconhecendo a voz a partir da expiração, conectar a voz com a emoção, escutas da voz

Jogos e dinâmicas de improvisação vocal, narrativas, memória, afetividade

Partilha final

Essa oficina busca oferecer um espaço para o autocuidado, para a escuta de si a conexão com a potência da própria voz através das narrativas pessoais, das sonoridades múltiplas das vozes e sua conexão com as emoções. É um espaço em que o saber é múltiplo e depende da história dos participantes em contato com o meio em que estão, em que a autonomia e o direito à voz própria são pressupostos para o desenrolar do processo. Como inovação ao meu trabalho, considero a incorporação dos sentimentos como caminho para o aprendizado.



## EXPRESIÓN SONORO-CREATIVA II

*Erin de Jesús Vargas Ramírez - erinvargas@gmail.com*

*Paula Alejandra Huerta Cajas - paulahuerta@gmail.com*

*Venezuela, Chile*

### Descripción del taller

La presente propuesta de taller está fundamentada sobre las posibilidades expresivas que posee el arte musical en relación de multiplicidad interactiva con otras artes y tecnologías actuales vislumbrando su directa y creativa aplicación en la Educación Musical. La propuesta de este taller es implementar actividades prácticas que conlleven a la conciencia sonora visual y a la expansión auditiva y creativa de los participantes en relación al uso de la música en interacción conjunta con las artes visuales y elementos de artes escénicas, entre otras. En este taller serán abarcados los principios teóricos que sustentan la praxis abordada, no obstante, el enfoque activo, enmarcado dentro de un paradigma metodológico fundamentado en las pedagogías abiertas, tendrá relevancia primordial en la futura reflexión y utilización de las estrategias empleadas a fin de lograr que los participantes los utilicen a posteriori en sus respectivos entornos laborales.

El principal propósito de este taller radica en ofrecer a los participantes una variada paleta de procedimientos didácticos y técnicas pedagógicas y andragógicas que relacionan la enseñanza musical con una diversidad de lenguajes artísticos que utilizan diferentes tecnologías y materiales y que se han hecho cotidianos en el entorno educativo actual. En este mismo orden de ideas este taller tiene el propósito de ampliar la visión del participante en relación con su propia sensibilidad auditiva, con su actitud ante la actividad musical interactiva, multidisciplinaria y creadora. De la misma manera este taller se propone profundizar en la práctica de la improvisación como acción liberadora y característica de un individuo auto consciente de sus poderes creativos.

Desarrollar la actitud creativa de los participantes a través de la experimentación y manipulación activa de diversas fuentes sonoras y variadas técnicas didácticas basadas en la interactividad artística multidisciplinaria con a fin de ampliar la sensibilidad auditiva y la auto expresión creadora en relación al hecho musical, dentro de un contexto metodológico activado por el contexto filosófico de las pedagogías abiertas.

Marco contextual del presente taller está fundamentado en relevantes propuesta metodológicas presentes en la obra de distinguidos compositores y pedagogos musicales del siglo XX y XXI. La conciencia sonoro-espacial, notación gráfica del gesto musical, El grafismo musical animado, los recursos tecnológicos y su aplicación a la construcción creativo-sonora, Creatividad y autoexpresión musical, Expansión sensorial de relación auditiva-visual, el silencio y su relevancia formal dentro del discurso semántico musical. El cuerpo como fuente sonora fundamental para la autoexpresión.

### Secuencia metodológica y aportes



- Diseño y registro de obras colectivas realizadas por los participantes.
- Activación de la acción improvisatoria.



- Ejercicios de multiplicidad manipulativa de sonidos corporales, ambientales, instrumentales y otras fuentes.
- El uso de las tecnología presentes será abordado a través de equipos de telefonía celular, tablets , entre otros.

Los aportes e innovaciones ofrecidos en el presente taller se fundamentan en el proceso didácticos de índole práctico y experimental a ser abordado durante su implementación. El arte musical estará en continua interrelación con otras artes a fin de alcanzar aprendizajes significativos relacionado con aspectos que incluyen una aproximación creativa de medios tecnológicos cotidianos de nuestra época y su utilización como herramientas significativas para ampliar la autoexpresión a través de la música dentro de un contexto multiexpresivo e interdisciplinario. Se aspira que a través de una acción creativa y colectiva los participantes valoren el sentido vinculatorio y relacional que posee el arte musical para optimizar la experiencia social y educativa del ser humano.



# ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA E INTERPRETACIÓN DE MÚSICA CORAL LATINOAMERICANA

*Ana Paulina Álvarez Sandoval -alvarez.ana@javeriana.edu.co*

*Colombia*

## Descripción del taller

Mucha de la música latinoamericana surgió gracias a la comunión de múltiples herencias, influencias y prácticas artísticas, la cual ha resultado en el nacimiento de géneros de gran riqueza musical. A pesar de que la producción de música coral latinoamericana con raíces vernaculares ha aumentado en los últimos años, he observado que muchos directores corales tienden a tomar decisiones interpretativas que se enfocan en el montaje del comportamiento melódico, dejando a un lado la riqueza rítmica y de fraseo de estas músicas, desconociendo la gran variedad de expresiones artísticas de todo el continente. Por lo tanto, el objetivo de este taller es proporcionar y compartir estrategias pedagógicas basadas en versiones de audio de varios géneros vernáculos latinoamericanos, para ayudar a directores y docentes para una interpretación más cercana a las raíces culturales que hacen parte de este repertorio.

El propósito del taller es el de dar herramientas analíticas, técnicas, vocales y pedagógicas enfocadas hacia la interpretación de música Latinoamericana que pueda representar la riqueza de su contexto cultural, reconociendo características musicales tales como producción sonora e instrumentación basados en análisis auditivos. Asimismo, se compartirán ejercicios de calentamiento vocal de fraseo, articulación y dinámicas relacionados con los orígenes de cada pieza. Asimismo, el taller tiene como propósito generar mayor consciencia a los docentes y directores corales sobre la importancia de preservar la riqueza de la música latinoamericana a través de sus interpretaciones.

1. Proveer herramientas y estrategias pedagógicas para la interpretación de música coral latinoamericana, ofrecido a docentes y directores interesados en conocer y mejorar la puesta en escena de este repertorio.
2. Observar y analizar el contexto histórico de las más importantes influencias de la música Latinoamericana.
3. Adquirir habilidades para realizar análisis auditivos de versiones tradicionales de la música vernacular latinoamericana como fuente principal para tomar decisiones interpretativas conscientes sobre aspectos de producción vocal e instrumentación.
4. Conocer ejercicios técnicos para el buen desempeño de producción vocal que ayuden a plasmar en el canto las raíces del repertorio teniendo en cuenta aspectos tales como timbre, articulación y uso de dinámicas.
5. Realizar conexiones del contexto histórico y los análisis auditivos del repertorio propuesto.

Durante las últimas décadas, editoriales de alrededor del mundo han incrementado la publicación de música latinoamericana, ayudando así a la proliferación de versiones de esta música en el mundo. Sin embargo, cuando he escuchado versiones de esta música por diversos coros de distintos continentes, he notado una fuerte desconocimiento estético de las músicas latinoamericanas, donde he observado ignorancia con respecto al manejo de las características rítmicas, tímbricas y melódicas de este repertorio a través de, por ej., el uso indebido de formatos instrumentales o la toma de decisiones tímbricas vocales que empañan el discurso artístico y estético de este repertorio.

La inspiración para este taller e investigación es mi creencia de que tales decisiones interpretativas y pérdida de matices tergiversa el discurso de la música y las raíces culturales de este repertorio, a pesar de los grandes esfuerzos realizados por los directores para llegar a interpretarlo.

Estas tergiversaciones pueden atribuirse a una falta de conocimiento sobre el contexto cultural donde nació este repertorio, las cuales muestran influencias significativas de conquistadores europeos, esclavos africanos, amerindios y otros grupos étnicos en diferentes lugares, en tiempos particulares y en diferentes circunstancias. Es vital para los intérpretes de esta música entender que las músicas de América Latina surgieron a través de la adopción y adaptación de características musicales de estas múltiples herencias, dando forma al nacimiento de nuevos géneros.

Por otro lado, mucha de las publicaciones corales de música latinoamericana incluyen comentarios de los editores que, desafortunadamente, son insuficientes para proporcionar la información necesaria para que directores y docentes tomen decisiones interpretativas acertadas. Asimismo, son pocos los directores y docentes que tienen conocimiento de la tradición de este repertorio, los cuáles han sido desarrollados y transmitidos a través de una fuerte tradición oral. Por tal razón, se compartirán herramientas para realizar análisis interpretativos de los géneros relacionados con algunas piezas corales basados en versiones de audio confiables.

Utilizando herramientas actualmente disponibles en el mercado, este taller explorará y recomendará estrategias de desempeño y técnicas de enseñanza específicamente relacionadas con varios géneros de la música latinoamericana que pueden ser adaptados de acuerdo a cada necesidad y según el repertorio propuesto. El taller se enfocará principalmente en la producción vocal, basado en análisis de grabaciones de intervenciones musicales de estos géneros por reconocidos artistas nativos.

## Secuencia metodológica y aportes

Este taller se ha organizado en tres secciones o momentos que considero claves para interpretar la música Coral Latinoamericana: contexto histórico, análisis auditivo y análisis interpretativo.

A continuación, se presenta una descripción del enfoque metodológico adoptado en cada sección:

**Contexto Histórico:** Primero, se realizará un resumen para reconocer diferentes características de la música pre colonial en América Latina: aztecas, incas y pequeños grupos de colonos en el Caribe y en Sudamérica, con el fin de aclarar características generales de la música vernácula latinoamericana. Luego, se hará una descripción de la colonización musical europea, incluyendo la catequización religiosa a través de la música, la influencia de los esclavos africanos en el continente. Para finalizar, se hará una descripción de la organización regional resultante de los principales habitantes del continente: aborígenes, africanos y europeos, relacionados con los géneros musicales.

**Análisis auditivo:** en el taller se examinarán técnicas vocales e instrumentación mediante la comparación de las características musicales que producen los sonidos característicos de varios géneros vernáculos. Además, se abrirán discusiones sobre el contexto de los géneros seleccionados, incluyendo una revisión de la literatura que proporcionará conclusiones basadas tanto en el contexto como en el análisis auditivo. Dado que hay una gran cantidad de subjetividad involucrada en el análisis auditivo, este taller tiene la intención de proporcionar estrategias sistemáticas para ayudar a los directores y pedagogos a comprender la música teniendo en consideración técnicas vocales, articulaciones e instrumentación. Los análisis se basarán en versiones de audio que representan con precisión cada uno de ellos de los géneros vernáculos citados y que también son accesibles a través de Internet (iTunes, amazon, etc.)

**Análisis Interpretativo:** Finalmente, se propondrán pasos hacia la interpretación de la música latinoamericana que honre la diversidad y especificidad de la música y su contexto cultural. A partir de los análisis auditivos, se elegirán algunas partituras que representen diversas prácticas vocales y, en cada una de ellas, como un ejemplo práctico, se proporcionará contexto, se analizará la pieza y se explicarán las características musicales que se pueden asociar a la partitura y su interpretación. Asimismo, se aclararán

las características principales que los directores y profesores pueden explicar a sus cantantes, contextualizando la pieza con información sobre el género, sus raíces y el compositor, incluyendo sugerencias para apoyar a los directores aplicar los conceptos relacionados con el género, aspectos vocales e instrumentación a su ensamble, proporcionando ejercicios de calentamiento vocal para cada pieza, incluyendo frases, articulación y ejercicios dinámicos que relacionan cada pieza con sus orígenes.

Es importante mencionar que existe cierta dificultad sobre la adquisición de información sobre prácticas pedagógicas acerca de la interpretación de música latinoamericana, la cual esté disponible para directores corales y docentes. Inclusive, aunque muchos latinoamericanos hemos crecido escuchando diferentes versiones de músicos populares, no necesariamente hemos desarrollado una clara conciencia de cómo se han crecido e interpretado los diferentes géneros de este repertorio. Por estas razones, este taller busca compartir herramientas para docentes y directores corales basados en análisis auditivos de estas versiones para generar mayor conciencia sobre las características musicales en cuanto a producción vocal, que aporten a una interpretación que pueda representar la riqueza cultural, diferenciando las diferentes características que posee la gran variedad de géneros latinoamericanos.

Considero también imperativo basarse en la experiencia de los excelentes músicos representativos de la música vernacular latinoamericana, pues su práctica y tradición serán claves para realizar conclusiones musicales, en cuanto a sonido, articulaciones etc.

Este taller no busca realizar un estudio musicológico de la música latinoamericana, pues está diseñado para presentar y compartir estrategias pedagógicas con un enfoque práctico hacia la realización de interpretaciones corales de dicho repertorio que puedan mostrar influencias y características sonoras representativas de los géneros.



# LO IRREAL MARAVILLOSO EN LA APRECIACIÓN MUSICAL

*Mario Alfaro Güell - poromusical2002@yahoo.com*

*Costa Rica*

## Descripción del taller

Se trata de un taller que parte de la vivencia auditiva y atravesando por el análisis y la reflexión desarrolla en el oyente una mayor comprensión y goce del acontecer artístico, vinculado al contexto y patrimonio cultural latinoamericano. Se descubren y experimentan herramientas didácticas para despertar una fascinación en el profesor-oyente que resulte inevitablemente contagiosa y estimulante entre sus alumnos.

Propongo realizar un taller en el que los participantes puedan experimentar la audición musical desde las Pedagogías Musicales Abiertas. La apreciación de mundos sonoros de distintas épocas, géneros, estilos, lenguajes musicales y estéticos puede resultar una actividad didáctica fascinante si los ejemplos se analizan, se comparan, se critican y se ubican en sus contextos socioculturales.

La relación entre la música y otras expresiones artísticas o literarias favorece la comprensión del repertorio auditivo.

De ahí que este taller ofrece a los docentes opciones originales para valorar la música y herramientas para seleccionar obras que cautiven el interés de sus discípulos.

**Objetivo General:** Brindar a los asistentes un taller de apreciación musical principalmente vivencial, con recursos didácticos originales en el contexto de las Pedagogías Musicales Abiertas.

**Objetivos Específicos.**

1. Comparar obras de distintos géneros, corrientes estéticas, períodos históricos y estilos artísticos.
2. Relacionar las obras musicales seleccionadas con textos literarios, pictóricos, arquitectónicos y filosóficos.
3. Experimentar recursos didácticos originales que enriquezcan la labor docente de los participantes.
4. Plantear comparaciones insólitas e inéditas y hasta inaudibles...

Sin negar nuestra herencia cultural, artística y musical occidental, se debe enfatizar el enriquecimiento mundial que implican los diversos patrimonios culturales latinoamericanos. A partir de los planteamientos de compositores y pedagogos, entre ellos los célebres ejemplos de Murray Schafer en su texto Limpieza de Oídos, y demás obras, los aportes de John Paynter, John Cage, Heitor Villa-Lobos y Joaquín Orellana, se conforman nuevos horizontes en mi actividad docente referente a la Apreciación Musical.

## Secuencia metodológica y aportes

A partir del material elaborado y preparado específicamente para este taller, la secuencia de trabajo podría ser casi improvisada como ejemplo de flexibilidad y creatividad en el aula. Vivencia, análisis, crítica, reflexión, profundización culminando en lo irreal maravilloso.

La apreciación musical ha sido impartida por mi persona en las universidades costarricenses y de otros países, he tenido programas radiales y he recibido invitaciones para impartir conferencias sobre distintas temáticas musicales. En varias ocasiones he ofrecido talleres plenarios para los SLADEM y en esta ocasión me interesa compartir con los asistentes una serie de descubrimientos que he hecho en los cursos de

Apreciación Musical para aficionados, profesionales, jóvenes y adultos en la Fundación Academia ACUA para el Aprendizaje y la Cultura Artística desde hace cinco años.



# MIEDO ESCÉNICO-UNA VISIÓN SOMÁTICA DE LA INTERPRETACIÓN MUSICAL

*Rubén Darío Pardo Herrera - rpardoh@ucentral.edu.co*

*Colombia*

## Descripción del taller

Atendiendo a la temática del XXV SLDEM “Educación musical liberadora y formación humana” y en específico al ámbito de “la música como experiencia humana: la educación musical y el desarrollo emocional y cognitivo”, el miedo escénico en el músico constituye una dimensión a considerar dentro de la realidad de la educación musical en Latinoamérica. Es evidente cómo puede afectar sustancialmente la interpretación musical y cómo es un aspecto que no ha tenido parte activa en la formación musical de nuestro contexto, pese a su constante en aulas de clase, audiciones, convocatorias, etc. En este sentido el taller pretende, desde una perspectiva multidisciplinar y a través de un proceso de acción, autoconocimiento y reflexión, generar cambios que, desde una perspectiva somática, racionalicen el cuerpo, el movimiento y la respuesta emocional en la interpretación musical para convertirla en una interpretación humanista y liberadora, brindando herramientas productivas y contextualizadas a los participantes.

Las inhibiciones que en mayor o menor medida todos tenemos pueden producir efectos muy negativos en la interpretación musical, que pueden ir desde perder muchos de los aspectos trabajados musicalmente hasta tener un bloqueo completo que paralice y no permita si quiera acercarse a un escenario, impidiendo tener una experiencia musical pública.

El propósito del taller es compartir un espacio de acción y reflexión que genere en el músico la posibilidad de pensar cómo reducir estas inhibiciones en su interpretación musical. Siendo evidente que muchas de estas inhibiciones a nivel de miedo escénico tienen su base principal en la reacción del cuerpo frente a crisis emocionales tales como miedo al fracaso, temor a la opinión del otro, temor a la equivocación, etc., se pretende construir una acción somática significativa que coloque la racionalización del movimiento y la conciencia del cuerpo, como herramientas fundamentales en los procesos de enseñanza-aprendizaje musicales.

-Generar un espacio que considere el miedo escénico y una visión somática de la interpretación musical como aspectos necesarios a desarrollar en la formación musical latinoamericana.

-A partir de una experiencia vivencial concreta y participativa, generar acciones que racionalicen el movimiento, a través de ejercicios corporales y de oralidad que permitan generar una conciencia somática en el acto comunicativo.

-Explorar herramientas y conceptos que permitan pensar y reducir las posibles inhibiciones que puedan surgir al compartir una experiencia musical de manera colectiva.

-Hacer propuestas sobre metodologías de estudio en relación al tema.

-Compartir la experiencia pedagógica construida al respecto.

Tal como lo plantea Mauricio Weintraub (2004), la comprensión y la transformación de emociones en la interpretación musical se convierte en una necesidad latente en el músico. Desde esta premisa, y teniendo

en cuenta que los procesos de comunicación efectiva al hacer música son parte esencial de la práctica profesional, el miedo escénico ha sido abordado desde múltiples perspectivas, que van desde cómo superar la ansiedad escénica en los músicos (Dalia Cirujeda, 2004), hasta revisar las pedagogías aplicadas a los procesos de formación instrumental y cómo estas, muchas veces invisibles, pueden llegar a rechazar a los estudiantes e incluso a músicos profesionales (López, 2012). Así, la propuesta revisita el concepto de corporalidad, entendida como cognición corporeizada (Shifres, 2007), permitiendo que el cuerpo se conciba como el vehículo que materializa el miedo. Esto representa un reto importante, pues este proceso cognitivo hace que la música no solo se exprese a través del cuerpo, sino que, en muchos casos, se vea inhibida y afectada por este. Es evidente que los aspectos emocionales son el origen y el detonante de estas inhibiciones, pero en gran medida, todas se materializan corporalmente. Entonces, el taller concebido como training (Grotovsky, 1970) plantea la posibilidad de “entrenar” ámbitos y dimensiones del artista que le permitan hacer música de una manera satisfactoria. La propuesta del taller surge entonces como una necesidad de la práctica musical en sí misma, enmarcada en un criterio de reconocimiento y valoración del músico como ser humano y ubicada en un contexto latinoamericano contemporáneo

## Secuencia metodológica y aportes

El taller se desarrolla a través de cinco momentos donde los participantes hacen un recorrido que busca crear conciencia sobre cómo el miedo escénico se expresa a través del cuerpo. Se exploran conceptos de neutralidad, respiración y oculésica (conducta visual), posicionando al cuerpo como fundamento de la interpretación musical. Se generan acciones de consciencia corporal, concentración, uso de la voz como reconocimiento y canal comunicativo fundamental y aspectos de autoconocimiento (autopercepción, autonomía y autoestima). Igualmente se plantean propuestas de metodologías de estudio, planificación y organización.

Momentos del taller:

1. Introducción: Presentación y contextualización del concepto de miedo escénico, antecedentes. Comunicación efectiva.
2. Ejercicio consciente: Desplazamiento por el espacio y racionalización del movimiento. Conceptos de Neutralidad, Respiración y Oculésica. Conciencia de movimientos parásitos.
3. Ejercicios permanentes de exposición: se desarrollan frente al grupo, a lo largo del taller, a través de un espacio de simulación controlada.
4. Eco grupal: verbalización de la experiencia, retroalimentación colectiva.

Cierre: Exposición de la experiencia pedagógica construida sobre el miedo escénico. Preguntas.

El abordaje del concepto de miedo escénico en los programas de música de educación formal y no formal, así como en foros, seminarios y encuentros entorno a la educación musical se considera una propuesta novedosa. Si bien ha habido experiencias pedagógicas de este tipo en países como Uruguay o Argentina, las acciones sobre el tema han sido pocas, sobre todo considerando que es un aspecto que afecta de manera significativa procesos pedagógicos en centros de educación musical y a muchos músicos. Originado desde una necesidad propia, el espacio se ha consolidado como fundamental, convirtiéndose en una experiencia pedagógica que ha realizado un importante aporte en la construcción del músico como individuo integral, crítico de sus prácticas, sensible y comprometido con su realidad y contexto. Desde este punto de vista, el taller se convierte en un espacio diferente, innovador, creativo y constructivo, integrando al músico con otros ámbitos de su práctica.



## CUENTA LA LEYENDA, VERSIÓN 2.0

*Alina Mijangos López - alinamijangos@gmail.com*

*México*

### Descripción del taller

De acuerdo a la currícula actual de materias que a nivel básico deben enseñarse en el sector público de México, las actividades que se proponen para docentes de estos niveles, y que abarca a niñas y niños desde los 6 hasta los 12 años de edad, son aquellas que sirvan para generar momentos de transversalidad entre las cuatro áreas que se enseñan en la materia de Educación Artística: música, danza, teatro y expresiones visuales.

Esta propuesta intentará abarcar esas cuatro áreas, utilizando las leyendas como material generador de conocimientos, ya que tenemos que recordar que el docente en estos niveles de enseñanza tiene que enseñar todos los campos de conocimiento, y puede aprovechar este material para abarcar áreas como: geografía e historia.

Metodología.

Esta propuesta nace de las experiencias vividas en el Diplomado creado por la Secretaría de Cultura, a través del Centro Nacional de las Artes: Diplomado Interdisciplinario para la Enseñanza de las Artes en la Educación Básica.

La propuesta metodológica del Diplomado es el utilizar tres nociones transversales y tres modalidades didácticas, usando como guías a una dupla de docentes que sean especialistas en áreas artísticas diferentes.

Las tres nociones transversales son: cuerpo, espacio y tiempo; y las tres modalidades didácticas son: Laboratorio, Seminario-Taller y Clínica. A continuación una breve descripción de cada una:

**Cuerpo.** Parte de la experiencia y conocimientos individuales. Se encamina al autoconocimiento y autoexploración. Las primeras actividades, a pesar de ser grupales, permiten que cada individuo aporte y ayude a mejorar los canales de comunicación. El eje de reflexión es “Yo, mi cuerpo y mis emociones” para identificar “Yo, y mi cuerpo”, “Yo, y el otro”, “Yo, y los otros”. (Centro Nacional de las Artes [CNA], 2020).

**Espacio.** Es en donde el cuerpo se desenvuelve y convive con los otros. Una vez que la individualidad está plenamente identificada, puede comenzar a aportar hacia los otros, permitiendo y aceptando compartir el espacio. El eje de reflexión es: “Yo, y los objetos” (CNA, 2020). Entendiendo al espacio como ese lugar de exploración, de modificación continua, que no es algo estático y por donde el cuerpo transita, encontrándose con los otros, y que ese encuentro genera la modificación del espacio, al converger, unirse, y ser cómplices de su transformación.

**Tiempo.** Hacer evidente como se transforma el individuo y el espacio, al momento de estar conviviendo y creando o transformando el cuerpo y el espacio. Hacer evidente el antes y el ahora, para generar momentos de reflexión individuales y colectivos. Eje de reflexión “Yo, y los otros” (CNA, 2020).

Considerando que nuestras memorias son transmitidas de manera oral, la narración cobra mucha importancia con esta noción transversal. Se pueden narrar las experiencias, y usar las historias como detonantes creativos y como ejes de proyectos de construcción de saberes.

**Laboratorios.** Momentos para estimular, generar y encontrarse. Son los momentos creativos del proceso de enseñanza en donde se permite la experimentación, se estimula la curiosidad, el compartir experiencias anteriores y en diseñar procesos, así como para observar y disfrutar lo creado por otros.

**Seminario-Taller.** Momentos para estimular la investigación, la crítica y el análisis de lo que se vivió en el momento de Laboratorio. Se permite la lectura que aumente la información generada, así como darle el sustento teórico de lo aprendido. Se pueden crear círculos de discusión, para entender el punto de vista de

los demás y enriquecer lo propio. Son momentos muy importantes para reforzar la comunidad educativa que se forma en el aula.

Clínica. Momentos para crear los proyectos, en donde se generan las transversalidades hacia un fin común. Se establecen equipos de trabajo, en donde se permite el crecimiento de identidad de la comunidad educativa, esperando que lo creado sirva para enriquecer al de los demás, y que se pueda retroalimentar de las experiencias grupales.

## Secuencia metodológica y aportes

- 1.- Respiración y reconocimiento del propio cuerpo. Reconocerse desde lo individual.
2. Movimientos dentro del espacio. Permitirse la interacción con los demás.
3. Escuchar la leyenda y hacer movimientos que representan a la leyenda. Generar momentos de expresión, sin usar la palabra hablada.
4. Fijar un movimiento, caminar hacia alguien, compartirlo y seguir caminando. Creación de “bailes” entre aquellos que se reconozcan entre sí. Esto también generará creaciones de “esculturas” humanas.
5. Generar un trazo que represente su movimiento, y darles un sonido. Para crear una composición musical a partir de los trazos de los involucrados en equipos organizados para tal fin. Los trazos se harán sobre hojas de papel y plumones, colores o lo que tengan para escribir. Esas serán las “partituras” de su composición.
6. Narrar las leyendas con movimientos y sonidos, de acuerdo a la secuencia creada por equipos.
7. Utilizar hojas de papel para crear instrumentos, y sumarlos a sus interpretaciones.
8. Momentos de reflexión de las maneras y medios que ayudaron a narrar una leyenda, y la importancia de la leyenda como medio de identidad de quienes las escuchan.

Relato de experiencia.

Las leyendas son las historias que pertenecen a la identidad de una comunidad, que se transmiten por tradición oral. Son relatos generalmente de seres fantásticos, que forman parte del imaginario colectivo, y que no siempre tienen un final feliz, o transmiten una enseñanza final, como las fábulas. Son las historias de seres o personajes que vivieron hace mucho tiempo, y que ahora se le recuerda porque se transformaron en volcanes, plantas, dioses, animales, y una larga lista de seres extraordinarios. Por eso la decisión de tomar estos relatos como detonadores.

Este taller se pudo trabajar con diferentes grupos de docentes que trabajan desde nivel pre-escolar (niños de 5 y 6 años de edad), primaria baja (6 a 8 años de edad), primaria alta (9 a 11 años de edad) y secundaria (12 a 14 años de edad).

La mayoría fueron docentes de Educación Artística, o de Música, ya que podemos encontrar a docentes trabajando en el sector privado, o con clases extra curriculares que los padres de familia pagan, para que sus hijos reciban estos talleres.

Los espacios utilizados para realizar estas actividades, fueron el V Congreso Nacional de FORMEDM, y Jornadas Pedagógicas en varias ciudades de México, al generar una gira de trabajo con la maestra Rita María Brandão, por lo que los docentes que participaron estaban abiertos a las nuevas propuestas de enseñanza.

Hubo una participación muy activa en el proceso de la lectura de la leyenda, y después transformando la narración en diferentes expresiones. Por ejemplo, hubo esculturas humanas en donde varias personas participaban para hacer una “escultura” de uno de los pasajes de la leyenda. También, la transformación de la narración en mímicas, para evitar la palabra hablada, fueron muy interesantes.

Para el proceso de la musicalización, se partió de la generación de símbolos, a los cuales se les dio un sonido. A partir de esos elementos, comenzó la creación colectiva, haciendo “partituras” con los símbolos o trazos, y sumando elementos como intensidad, silencios, a partir de una dirección. Incluso, se llegaron a hacer instrumentos improvisados con los materiales presentes y los cuerpos de los participantes, logrando una creación colectiva.

Una de las propuestas fue el de volver a leer la leyenda, usando como música de fondo la música creada, y convertir la narración en una experiencia mas enriquecedora.

Con todas estas acciones, se trató de cubrir las cuatro áreas artísticas, y dando ideas de proyectos que logren la transversalidad entre esas áreas, así como con otras diferentes a las artes.

Resultados obtenidos.

Al final de cada sesión, se crearon círculos de discusión, para conocer lo que opinaban los maestros de las diferentes propuestas presentadas, coincidiendo muchos de ellos en que las leyendas y sus diferentes formas de narrarse, efectivamente pueden generar la transversalidad entre las cuatro áreas artísticas, y pueden tener una relación con otras áreas de conocimiento.

La intención, es que estos docentes puedan influir en los titulares de los grupos, para comenzar a trabajar en sincronía, permitiendo que las formas de enseñanza de las artes, puedan ser ocupadas para enseñar conocimientos mas diversos, y entendiendo las fortalezas que una co-relación generan en el aula.

También se coincidió en que permitiendo procesos creativos, el conocimiento generado es mas significativo para el que los aprende. Si esto se logra en el aula, sin importar el tema a estudiar, se pueden lograr momentos mas interesantes para los estudiantes, combatiendo algunas de las carencias que el día a día enfretan los docentes titulares de grupos.

Son un comienzo para que al docente de Artísticas se le considere con una participación mas activa en el aula, dejar de considerarlo como el que crea programas para fechas importantes de las escuelas y colegios, y se permita una transformación paulatina de los espacios de enseñanza.

Esperemos que esos docentes puedan influir poco a poco a la comunidad escolar en donde se encuentran.



# EDUCAÇÃO MUSICAL INCLUSIVA

*Lisbeth Soares - lisbethsoares@gmail.com*

*Brasil*

## Descrição da oficina

Esta oficina teve como objetivo geral promover a discussão sobre a Educação Musical Inclusiva tendo como pontos de partida algumas concepções de Música, de Educação e de Inclusão e as proposições de Gainza (1988), Aharonián (2004), Brito (2007), Fonterrada (2008), Batres Moreno (2010), Penna (2015), Soares (2015), Boltrino (2016), dentre outras autoras e autores.

Com as políticas de inclusão das pessoas com deficiência nos mais diferentes cenários, essa discussão faz-se urgente e necessária para que sejam respeitadas as singularidades e a diversidade, para além dos padrões ora estabelecidos.

A oficina foi estruturada e desenvolvida a partir de três eixos, a saber:

1. Princípios e objetivos da Educação Inclusiva e da Educação Musical:
2. Tecnologia assistiva e Educação Musical:
3. Educação Musical para todos ou para os talentosos?

Os objetivos específicos desta proposta foram: promover a reflexão sobre o ideal de “Música para todos”, de acordo com os princípios Flademianos e sobre as ações docentes no âmbito da Educação Musical Inclusiva.

## Metodologia

Partindo dos pressupostos de uma Educação Musical ativa e criativa, esta oficina teve atividades práticas e momentos de reflexão teórica. Os materiais utilizados nas atividades práticas foram: bexigas (balões de festa) para atividades de exploração e criação sonora; fichas com imagens de pés e mãos para realização de leitura e criação em grupo (conforme apresentado nas fotos 1 e 2); apresentação de vídeo do YouTube, cujos detalhes serão apresentados na sequência didática.

A apresentação do referencial teórico foi feita a partir de arquivo em Power Point, com comentários.

## Sequência metodológica e aportes

### 1. Atividades práticas

1.1. Apresentação dos participantes: formamos uma roda e todos os presentes apresentaram-se, indicando seu nome, seu país de origem e sua atividade profissional.

1.2. Percepção da vibração sonora: cada participante recebeu uma bexiga e a encheu; colocamos a Música “Chiclete com Banana” (de Jackson do Pandeiro) e inicialmente solicitamos que cada pessoa explorasse o espaço da sala para perceber a vibração da música por meio da bexiga. Incentivamos que essa percepção fosse feita de várias maneiras: segurando a bexiga com as duas mãos, encostando a bexiga no rosto, na barriga ou em outras partes do corpo, nos vários pontos da sala.

Após este momento, conversamos sobre o fato de que podemos perceber a Música, ou melhor, os sons, pela sua vibração e não apenas pela via auditiva. Assim, ao segurar a bexiga, sentimos na pele as vibrações e as diferenças entre graves/agudos, fortes/fracos, o que nos dá indícios para novas explorações e para o desenvolvimento dessa percepção em nossos alunos. Também comentamos que podemos utilizar esta e outras estratégias com as pessoas surdas, colaborando com a ampliação suas vivências sonoras.<sup>al</sup>

1.3. Usando a bexiga como instrumento: ao som de “Samba do Birimbim” (Jackson do Pandeiro), incentivamos para que as pessoas criassem sons com as bexigas, acompanhando a música. Assim, a bexiga foi utilizada de uma maneira não convencional, sendo que todas as idéias foram muito interessantes e enriqueceram a discussão de que não é só a partir dos instrumentos que se faz música.

1.4. Criação sonora coletiva: depois desta exploração inicial com as bexigas, foram formados dois grupos e a proposta foi que cada grupo utilizasse as bexigas como objeto sonoro/instrumento para fazer sua criação, a qual poderia ser uma sequência (uma pessoa faz o som, depois a outra, depois a outra e assim sucessivamente), por justaposição (como várias vozes soando ao mesmo tempo), acompanhamento de alguma canção, etc. Cada grupo realizou sua criação e depois apresentou aos demais.

A partir das apresentações fizemos comentários sobre a riqueza sonora apresentada, sobre o uso de todos os parâmetros sonoros a partir de um objeto. Ponderamos sobre o fato de que não se faz Música apenas com os instrumentos convencionais, conforme muitas vezes discutidos nos Seminários e Encontros do FLADEM.

1.5. Atividades com fichas com imagens de pés e mãos: inicialmente apresentamos as fichas (Foto 1) e organizamos as pessoas em dois grupos. A proposta foi que cada grupo pensasse em uma maneira de ler ritmicamente estas fichas para apresentar ao outro (Foto 2). Após a apresentação do primeiro grupo, o segundo grupo foi convidado a identificar quais foram os critérios utilizados para a leitura e vice-versa.



Foto 1 - Fichas com imagens de mãos e pés



Foto 2- Grupo discutindo sobre a leitura das fichas

Observamos que há distintas maneiras de ler estas imagens e isso foi bastante interessante: pode ser feita a leitura da linha das mãos, separadamente da linha dos pés; pode ser uma leitura a duas vezes (linha das mãos e linha dos pés), pela mesma pessoa ou por grupos distintos, sendo que cada coluna representa um pulso; como não há uma ordem, a leitura pode ser feita da direita para a esquerda, de cima para baixo, etc; o fato de ter mãos pretas e brancas (assim como os pés), também sugere modos diferentes de leitura:

o branco pode representar o som e o preto o silêncio (ou o contrário), a cor pode representar determinado timbre a ser realizado com a parte do corpo representada.

Pensando no trabalho com as pessoas com deficiência, este tipo de proposta é igualmente interessante e permite uma melhor participação de pessoas que, por ventura, venham a ter dificuldades na abstração, ou em outras palavras, no reconhecimento de códigos mais estruturados como os de uma partitura. Para as pessoas com deficiência intelectual ou autismo, por exemplo, apresentar materiais diferenciados pode ser importante para favorecer o desenvolvimento musical.

1.5. Apreciação de vídeo: solicitamos que as pessoas ficassem de olhos fechados para ouvir uma execução instrumental; depois de alguns minutos, pedimos para abrirem os olhos e verificarem o músico que estava tocando. O vídeo apresentado foi o de Jonathan Bastos, guitarrista brasileiro que executa o instrumento com os pés, pois não tem os braços devido a uma malformação congênita. O vídeo apresentado está disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=KGqhBhb8sbw>.

Tal proposta também colaborou com a discussão a respeito dos estereótipos que criamos e das imposições em relação à técnica instrumental, os quais podem ser excludentes quando pensamos que há apenas um único jeito de se tocar um instrumento.

## 2. Explanação teórica

Com o apoio de slides, fizemos uma explanção de alguns conceitos e referenciais, considerando os três eixos indicados no início deste texto. A seguir iremos detalhar estes eixos.

### 2.1. Princípios e objetivos da Educação Inclusiva e da Educação Musical:

#### 2.1.1. O que é inclusão?

Na história da Humanidade temos vários registros de momentos nos quais as pessoas com deficiência foram deixadas à própria sorte, foram ridicularizadas ou colocadas em instituições específicas, ficando separadas do convívio social; em outras situações e contextos observamos casos em que se busca “normalizar” a pessoa com deficiência, sem respeitar suas particularidades. Ainda hoje, apesar de existirem várias leis e documentos que validam a inclusão, podemos observar situações em que a exclusão ainda é bastante presente e nas quais as pessoas com deficiência não são reconhecidas como pessoas com direitos, com interesses e com capacidades.

Diante de tudo isso devemos entender que há uma construção social do conceito de deficiência e que implica na ideia de que quem tem alguma alteração biológica, quem foge dos padrões estabelecidos como normais é inferior. A Inclusão vem combater todos esses pensamentos preconceituosos e é entendida como um movimento amplo da sociedade que visa minimizar (ou, quiçá, eliminar) ações preconceituosas e negativas em relação à diversidade; visa, ainda, atender às diversas necessidades, para oferecer a equiparação de oportunidades nos diversos setores, visando melhor qualidade de vida e acesso à educação, ao trabalho, à cultura e ao lazer. Parte do princípio de que todas as pessoas devem usufruir os mesmos direitos e de que as diferenças devem ser respeitadas, nos diversos âmbitos da sociedade. Nas palavras de Aricó (2008, p. 14):

desenvolvemos preconceitos associados a todos eles: cegos, surdos, deficientes, psicóticos que parecem muito estranhos (e inferiores) para nós, chamados normais e constituintes da maioria incluída no centro do corpo social. Infelizmente esquecemos que se pode aprender muito com eles, com os excluídos, com os diferentes. (Aricó, 2008, p. 14).

Para Mitller (2003), a inclusão escolar implica em uma transformação não apenas nas estruturas dos prédios, nos mobiliários ou nos currículos; implica em mudanças nas práticas docentes, na maneira de lidar com os alunos e alunas, de propor atividades, de realizar a avaliação. “A inclusão não é a colocação de cada criança individual nas escolas, mas é criar um ambiente onde todos os estudantes possam desfrutar o acesso e o sucesso no currículo e tornar-se membros totais da comunidade escolar e local, sendo, desse modo, valorizados” (MITTLER, 2003, p. 236).

#### 2.1.2. Objetivos da Educação Musical na atualidade

No campo da Educação Musical, vemos a necessidade de promover debates sobre a inclusão e, particularmente, sobre o ensino das pessoas com deficiência, evitando adotar uma ideia homogeneizadora e excludente, assim como discutem Boltrino (2016) e Soares (2018). Faz-se necessário entender a diferença como algo que faz parte da humanidade, encarando-a de forma positiva e não limitante.

Também é importante pensar, tal como nos aponta Aharonián (2004), que a ação docente deve gerar algo construtivo e significativo para toda a sociedade, preparando as jovens gerações para um futuro mais aberto, menos castrador, mais democrático.

Assim, pensar em na Educação Musical Inclusiva implica em afirmar o compromisso com uma educação libertadora, ampla, entendendo a música como prática social presente nos diversos momentos da vida humana (FONTERRADA, 2008). Assumimos, então, o papel de desconstruir ideias conservadoras e excludentes e de buscar alternativas para que a Música possa ser acessível, de fato, para todos.

Isso significa ter em vista alguns princípios gerais da Educação, também importantíssimos para a Educação Musical Inclusiva: a garantia do acesso ao conhecimento, a busca pela permanência e a busca pela qualidade do processo. Todos estes princípios estão entrelaçados, pois de nada adianta aumentar o número de vagas em um curso, por exemplo e não promover a acessibilidades curricular, a qual irá garantir a permanência e a qualidade/sucesso no curso, dentre outros pontos relevantes.

## 2.2. Tecnologia assistiva e Educação Musical

Ao assistirmos ao vídeo de Jonatha Bastos, a primeira questão que surge é: como fazer para dar aula de instrumentos para pessoas que não têm mãos, braços, ou que têm os membros com deformidades? Também pensamos como executar um instrumento em condições diferenciadas.

Diante dessa circunstâncias, conversamos sobre a importância de buscar adaptações na técnica instrumental e/ou nos próprios instrumentos pensando em diferentes alternativas para sua execução. Para além da técnica instrumental, também é importante pensar no uso de materiais e outros recursos que possam favorecer o acesso ao conhecimento à informação, levando ao desenvolvimento musical pleno e significativo.

Nesse sentido, falamos da equiparação de oportunidades: ao utilizarmos material com cores contrastantes ou em Braille, recursos de Comunicação Alternativa, recursos digitais, ao valorizarmos e disponibilizarmos o uso da Língua de sinais, dentre outros, estamos oferecendo melhores condições de vida e de cidadania às pessoas com deficiência.

Destacamos, porém, que de nada adianta termos recursos de alta tecnologia se a ação docente ou dos demais profissionais que trabalham diretamente com as pessoas com deficiência não for inclusiva, de fato. É preciso refletir sobre as condutas, diariamente, reconhecendo em si possíveis preconceitos, recusas, negações dentre outros sentimentos que possam prejudicar a ação inclusiva.

Consideramos algumas condutas favorecedoras da inclusão: realizar atividades diversificadas, trabalhando o mesmo conceito de diferentes formas; apresentar materiais e recursos diversificados: visuais, sonoros, táteis, cinestésicos, de acordo com a faixa etária dos alunos; promover a participação dos alunos nas diferentes atividades: convidar, conduzir, adaptar; delinear e ter clareza dos objetivos; esclarecer a função da atividade: antecipar, usar modelos, usar materiais diversificados; identificar possibilidades, interesses e dificuldades; considerar e observar como o aluno recebe, retém e expressa a informação; observar atentamente cada aluno e valorizar cada progresso; avaliar os educandos numa abordagem processual; reconhecer o aluno como pessoa com desejos, vontades e interesses.

## 3. Educação Musical para todos ou para os talentosos?

Violeta Gainza nos diz:

a música se converte em mito naqueles ambientes onde os indivíduos ouviram afirmar, reiteradamente, que a música é patrimônio de uns poucos eleitos. Somos nós, os educadores musicais, que devemos lutar para inculcar nas pessoas que a música não é um mito, mas sim uma realidade ao alcance de todo ser humano (GAINZA, 1988, p. 98).

O que isto significa? Significa que uma educação conservatorial, ou seja, uma educação enrijecida em determinado repertório e em determinado(s) estilo(s) musical(is) apenas reproduz um ideia limitada de Música e não dá vazão à diversidade que faz parte da humanidade. Além disso, tal postura tende a valorizar a performance e a técnica instrumental em detrimento da descoberta, da criação sonora, da livre expressão através das sonoridades.

Tal reflexão também é feita por Aharonián (2004), ao dizer que o ensino de música não deve ficar atrelado a uma tradição harmônica - contrapontística eurocêntrica. Segundo ele, nos planos de estudos musicais acabamos encontrando “velhas categorias fossilizadas” (idem, 2004, p. 31) e isso deve ser repensado. Em se tratando das pessoas com deficiência, este tipo de educação mais conservadora acaba sendo excludente, conforme já falamos, pois algumas pessoas podem não ter condições de executar um

instrumento de acordo com as técnicas estabelecidas ou de cantar determinado repertório, por exemplo. Isso não significa, porém, que devemos deixar um repertório para trabalhar com outro; significa que é importante não ter uma ideia e uma ação limitante, restritiva.

### Conclusão

Tentamos retomar aqui as atividades práticas e as reflexões derivadas da realização da oficina Educação Musical Inclusiva, realizada em Bogotá, no XXV SLDEM e esperamos ter apresentado com clareza nossas concepções de trabalho.

Ressaltamos que a ação dos professores e professoras de Música deve considerar os saberes dos alunos, os interesses, as curiosidades, sem uma imposição rígida de repertório ou de uma técnica específica, favorecendo a livre expressão sonora, o que está diretamente relacionado com a proposta das Pedagogias Musicais Abertas defendida pelo FLADEM. Compartilhamos do pensamento de Brito (2007) e Fonterrada (2008) ao valorizarmos a Música como algo artesanal, vivido, experimentado e não apenas transmitido com rigores que muitas vezes dizem respeito a padrões que não têm relação com a realidade daqueles que estão desenvolvendo-se naquela linguagem.

Tudo isso porque entendemos a Educação (e obviamente a Educação Musical) como um processo de mão dupla, no qual o conhecimento é construído e não simplesmente transmitido pelos professores e professoras. Como nos diz Paulo Freire (1996), professores aprendem ao ensinar e alunos ensinam ao aprender, sendo importante considerar os diversos saberes nesse encontro entre pessoas e entre pessoas e sons.



# CONDUÇÕES CRIATIVAS: JOGOS PARA AULAS, ENSAIOS E PERFORMANCE

*Ritamaría Brandão - ritinhamaria@gmail.com*

*Barulho Max Schenkman - barulhomax@ymail.com*

*Brasil*

## Descrição da oficina

Nesta oficina vamos desenvolver fluxos sonoros a partir de contato com material em desenvolvimento pelo duo: jogos, cartas, tabuleiros e sinais para improvisação e composição. Compartilharemos o conceito de condução criativa, aberta e emancipatória, como caminho possível para uma educação musical aberta e inclusiva. Vamos trabalhar com os conceitos fundamentadores das propostas que apresentamos, e explorar seus conteúdos, camadas e sobreposições possíveis, conforme as interações emergentes dos processos desenvolvidos com o grupo. Corpo, voz instrumentos tradicionais e lutheria experimental entram no jogo, abrindo para novas possibilidades sonoras. Trazemos como princípios a liberdade criativa, autonomia, descompromisso estético e a comunicação não verbal.

Esta oficina se propõe a apresentar novas possibilidades de desenvolvimento de processos didáticos em música, a partir de práticas de condução criativa e da reflexão sobre essas práticas. Partimos da questão que sempre nos é colocada: como podemos aplicar esses processos em nossas atividades? como podemos nos sentir seguros ao conduzir atividades abertas. Em contato com essas reflexões, desenvolvemos um material que será compartilhado com os participantes, nos quais decupamos as principais atividades que nos orientam em nossas conduções.

Nosso maior propósito é trabalhar com a autonomia no processo, deixando claro que não temos respostas fechadas e sim caminhos possíveis e acessíveis a todos. Também buscaremos trabalhar com a ampliação do conceito de composição, estendido para o pensamento pedagógico e para práticas improvisatórias e em fluxo. Para que isso seja possível, vamos trabalhar a partir da bagagem sonora dos participantes, misturando voz, instrumentos tradicionais e instrumentos de lutheria experimental.

- expandir os conceitos de música através da reflexão sobre as sonoridades resultantes das práticas desenvolvidas;
- trabalhar em grupo, trazendo princípios de cooperação, escuta aberta, focalização aberta e não violenta e descentralização do poder
- incorporar processos abertos e pensamento composicional às práticas pedagógicas, a partir da decupagem de jogos e atividades apresentadas, em atividades que associam prática e reflexão.

A autonomia é pressuposto para que um processo pedagógico seja aberto. Ela é possível quando existe a desierarquização dos saberes. Nesse caminho, o maior desafio é quebrar o paradigma da relação ensino-aprendizagem construída pela transmissão de conhecimentos e de explicações de processos. Estamos em busca de uma conduta aberta e reflexiva enquanto facilitadores.

Em *O Mestre Ignorante* (2002), Ranciere aborda a questão da relação pedagógica e a figura do explicador: segundo ele, todos estamos prontos para aprender, e a existência de explicadores quebra com essa ligação direta entre o indivíduo e o processo criativo e autônomo da aprendizagem. Juntamos a isso as ideias de

Ana Thomaz sobre processos de autonomia em ambientes de aprendizagem e desescolarização, que reforça a afirmação de que todos estamos prontos a aprender.

Nós nos entendemos como uma comunidade de aprendizes, como coloca Schafer em *O Ouvido Pensante* (1990), e buscamos nos orientar a partir da figura do mestre-aprendiz, aquele que contribui com questões e não com respostas. O foco é o processo e portanto é fundamental que ele seja vivenciado, integralmente. Não queremos ensinar nada, pois em verdade não sabemos, estamos conjuntamente construindo um saber da experiência, como coloca Larrosa: “um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência” (Larrosa, 2002).

Processos desenvolvidos pela Pedagogia da Cooperação e também pela Comunicação Não Violenta são referências ao trabalho, e permeiam a maneira como construímos a oficina, buscando incorporar processos que valorizam a escuta e reconhecimento de si e do outro.

Também seguimos numa busca decolonial, no que diz respeito a conceitos sobre música e educação musical. Percebemos o quanto ainda é necessária a experiência, a vivência, para que possamos ampliar esses conceitos e incorporar as múltiplas formas de fazer e de saber musical que não tenham como único referencial possível a tradição européia.

## Sequência metodológica e aportes

**Chegada, acomodação:** primeiro momento da oficina, em que os participantes estão se ambientando ao espaço e ao grupo. A chegada é um momento de acolhimento do grupo, alinhamento das diversas energias convergentes. Um momento para criar um ambiente que permita o estado de presença e atenção necessários para o desenvolvimento das atividades.

**Chegada poética:** momento de troca interpessoal, em que é possível ao grupo entrar em contato com suas histórias, suas potências e necessidades, uma forma de nos conhecermos e nos reconhecermos em nossas potências e nossas vulnerabilidades. Atividade dinâmica que envolve a percepção de si, do espaço e do outro.

**Condução não violenta e compartilhada, distribuição de poder, descentralização da condução:** apresentação de sinais (comunicação não verbal) e práticas de utilização desses sinais: som e silêncio, sons curtos e longos, ecos, sobra e cardume, motivos, solos, manosolfas e outros que surgirem da necessidade do grupo.

**Modos de interação e jogos estruturadores:** flecha/passar o som; jogos em roda, organizações espaciais, sobreposições de jogos, notações alternativas, atividades de criação em grupos menores, caminhando para fluxos sinérgicos.

**Partilha:** reflexão em pequenos grupos e depois resumo das principais conclusões coletivamente.

Para essa oficina vamos compartilhar nosso processo criativo de produção de um material auxiliar ao educador musical. Trata-se de um jogo de cartas que reúne os principais sinais, jogos e procedimentos que pesquisamos e desenvolvemos ao longo de nossas trajetórias como educadores musicais. O jogo está em desenvolvimento, e a experiência no seminário será de suma importância para nosso processo, uma vez que esse é um espaço bastante representativo da nossa trajetória e do nosso aprendizado. Mais do que desenvolver o material para os educadores, nossa intenção é desenvolver o material com os educadores, a partir das contribuições e questões levantadas na experiência proposta.



# APROXIMANDO AS PRÁTICAS E REPERTÓRIO DA MÚSICA CONTEMPORÂNEA EM SALA DE AULA: EXPLORAÇÕES SONORAS; JOGOS DE IMPROVISACÃO E INTERPRETAÇÃO DE PARTITURAS GRÁFICAS E COM NOTAÇÕES CONTEMPORÂNEAS

*Claudia Maradei Freixedas - claudiafreixedas@hotmail.com*

*Brasil*

## Descrição da oficina

Os educadores de diversos instrumentos e voz, serão convidados a explorar novas sonoridades em seus instrumentos por meio de técnicas estendidas e, a partir destas sonoridades exploradas, serão convidados a criar pequenos jogos de improvisação em pequenos grupos ou em conjuntos maiores. Serão ainda propostas improvisações com todo o grupo, simultâneo, a partir de uma regência por sinais, que serão definidos com o grupo.

Serão Propostas Também a apreciação de algumas músicas contemporâneas, e a visualização e entendimento de alguns sinais e legendas utilizados, além da execução de partituras gráficas selecionadas. Todas estas vivências poderão, facilmente adaptadas para alunos de qualquer instrumento, e classes de musicalização.

Dentre as inovações da música erudita contemporânea, estão o surgimento de novas técnicas, novas sonoridades e grafias. Apesar da relevância da música erudita contemporânea nas práticas educativas, apontada por vários educadores musicais, como Gainza, Koellreutter, Brito, Paynter, Self, este repertório ainda permanece estranho, alheio à maioria das salas de aula, salas de concerto, ou mesmo na formação de muitos músicos e professores de música.

Por tanto, faz-se necessário desenvolver uma educação musical abrangente que promova a criatividade, estimule a exploração sonora da voz, de instrumentos e de diversos objetos, utilizando, assim, novas formas de grafia musical e incentivando práticas e procedimentos da música contemporânea. Ampliar o uso das técnicas do instrumento - tanto a tradicional quanto a contemporânea – permitem aos alunos utilizá-las de maneira fluente e criativa, em diferentes contextos musicais. Essas Práticas Também Possibilitaram o desenvolvimento de questões humanas e pessoais, como a integração entre os participantes, a tolerância, a generosidade e o respeito.

- Ampliar o uso das técnicas e sonoridades de cada instrumento para que possam utilizá-las de maneira fluente, expressiva e criativa, em diferentes ações como a improvisação livre e outras criações, e contextos de práticas de ensino.
- Desenvolver maior conhecimento, experiência e flexibilidade no aprendizado deste repertório, para maior adaptação a futuros desafios trazidos pelas partituras de hoje e suas diversas formas.
- Desenvolver a escuta; perceber as combinações sonoras e modos de ação de cada um dos instrumentistas, enquanto as improvisações se realizam, influenciadas pelas formas musicais usadas no grupo, pelas intenções inferidas na colaboração na construção do discurso sonoro.

Apesar da relevância da música erudita contemporânea nas práticas educativas, apontada por vários educadores, como Gainza, Koellreutter, Brito, este repertório ainda permanece alheio à maioria das práticas educativas e de performance.

Penna (2008) afirma que os processos de musicalização deveriam ampliar o universo musical do aluno, abrangendo a maior diversidade possível de manifestações sonoras.

Self (1967) destaca que a música moderna, com sua notação simplificada, mais voltada para cores e texturas do que para melodias e ritmos precisos, permite aos alunos improvisarem e tocarem com maior liberdade do que com a notação tradicional.

Gainza (2002) ressalta que o contato com obras de compositores contemporâneos pode estimular a exploração sonora da voz, de instrumentos e de diversos objetos. Pode-se, também, conhecer, inventar e utilizar novas formas de grafia musical, além de adquirir os conhecimentos básicos para a leitura e interpretação de partituras contemporâneas, entre outros objetivos. Para Gainza, ainda, a improvisação musical é tida como um importante e eficaz recurso pedagógico, podendo contribuir para a aquisição da integração entre o fazer, o sentir e o pensar. Para ela, é fundamental proporcionar o exercício da livre expressão pessoal por meio da música e dos sons, o qual inclui tanto o jogo livre como o agregado de regras.

A exploração e uso de sonoridades e técnicas, permitem aos alunos utilizá-las de maneira fluente e criativa, em diferentes contextos musicais. Essas práticas também possibilitaram o desenvolvimento de questões humanas e pessoais, como a integração entre os participantes, a tolerância, a generosidade e o respeito.

## Sequência metodológica e aportes

Exploração Sonora para descobrir sonoridades com diversas expressividades

Jogos de improvisação com regras, com regência e livre, utilizando algumas das sonoridades descobertas

Interpretação e apreciação de partituras gráficas e algumas notações contemporâneas

Segundo Cuervo (2008), o educador deveria sugerir uma variedade de peças de diversos estilos e épocas, visando ao desenvolvimento da técnica e da leitura musical tradicional, assim como partituras contemporâneas, sempre com o cuidado de levar em consideração as referências e gostos de cada aluno e, ao mesmo tempo, ampliar este universo.

A improvisação livre, como prática pedagógica, permite ser praticada com pessoas com as mais diversas formações musicais, proporcionando-lhes experiências totalmente novas e estimulantes, como com pessoas que nunca tiveram contato comum instrumento musical (MACHADO, 2012).

Rocha, indica que o professor busque, em sua prática, processos de criação, novas descobertas de sonoridades, para que ele próprio, estando familiarizado com essas experiências e envolvido por elas, venha estimular a curiosidade do aluno, incentivar as buscas e criações de cada um e ser tocado pelas possibilidades estéticas e artísticas que vislumbra em cada situação (ROCHA, 2011).



# CANTAR Y TOCAR LA BELLEZA DE SER UN ETERNO APRENDIZ.... ES BONITA, LA MÚSICA, LA VIDA ES BONITA (L.G)

*Behomar Gerardo Rojas Escalona - behomar@hotmail.com*

*Venezuela*

## Descripción del taller

Nuestro sonido nos acerca, nos muestra senderos, nos contamos historias ancestrales y actuales, nos aporta instrumentos para expresarnos musicalmente, nos regala, producimos, creamos recursos para transmitir esos códigos musicales para seguir compartiendo la vida. Celebremos la vida desde las pedagogías abiertas

Que los participantes construyan una experiencia musical partiendo del encuentro sonoro, de la comunicación espontánea, libre. Verbal y no verbal, de la diversidad cultural, de la musicalidad personal y grupal. La improvisación libre, que nos garantice un espacio para ampliar nuestras capacidades creativas. Partiendo de la voz, el cuerpo y los materiales sonoros (instrumentos), hasta llegar a los elementos elementales de la música (melodía, ritmo y armonía)

- Estimular el potencial humano a través de actividades vivenciales de expresión musical, comunicación y la integración afectiva. La música como instrumento mediador.
- Promocionar la importancia del desarrollo de nuestra capacidad expresiva a través de la voz, el cuerpo y los instrumentos, a partir del encuentro consigo mismo y de los que nos rodean, la aceptación de lo que tenemos y transformarlo para darle paso al disfrute de la música en su amplio espectro.
- Compartir los diferentes ángulos de los modelos abiertos en la educación musical y que los participantes sean capaces de crear y aportar sus propuestas metodológicas.

La sesión de música, el encuentro consigo mismo, con los demás. La libertad de buscar y compartir nuestro propio sonido, la manera de expresarnos a través de movimiento, la conciencia corporal, la particularidad al comunicarnos. Es uno de los momentos más cruciales para garantizar la musicalidad de los que hacemos y enseñamos. El respeto para los que buscan la música como medio de expresión, el encuentro con las generaciones a quienes dedicamos nuestro trabajo, los valores y nuestro sistema de creencia, nuestra identidad cultural. De allí parte la clase de música, apoyados de la expresión corporal, musicoterapia, las metodologías activas, el canto coral, la composición e improvisación, la ejecución instrumental., las propuestas creativas de danza educativa e instrumentos no convencionales, la expresión corporal.

## Secuencia metodológica y aportes



- Preparación del grupo a través de actividades de conciencia sonora vocal y corporal, socialización, cantos grupales e improvisación, canto coral, propuestas de danzas creativas.
- Sesión de composición grupal a partir de los elementos de la música.

Foro Latinoamericano de Educación Musical

- Inventario de contenidos de lenguaje musical, creación de dinámicas, de posibilidades de abordar lenguaje musical, melodía, ritmo, armonía, forma musical, interpretación, ejecución instrumental, percusión corporal, practica coral. Danza creativa educativa.
- Aplicación de lo experimentado en creaciones y propuestas grupales

Las creaciones y la forma de recrear esos fundamentos por parte del tallerista, quien ha integrado sus experiencias como pedagogo, cantante, instrumentista, director coral, compositor, Musicoterapeuta y Biodanza en formación.

Este taller mostrara momentos para conectarse con la libertad de lo individual y grupal, la creación e interpretación de lo experimentado, improvisar, reflexionar y analizar las teorías, conceptos y principios de la educación musical , enfocado en las pedagogías abiertas y la extensa gama de la cultura musical venezolana y latinoamericana.



# COPLAS E QUADRINHAS – RITMO, RIMA, COR E TEXTURA EM CASA

*Carina Neder Petrini- nina\_neder\_petrini@hotmail.com*

*Brasil*

## Descrição da oficina

A sonoridade das quadrinhas é uma experiência musical de moldura, de casa, de espaço criativo com arestas gentis que há muito tempo abriga pessoas com suas ideias e mensagens. É uma herança métrica portuguesa que se fundiu com elementos negros e indígenas nas suas temáticas e costuras de acompanhamento rítmico. Semelhante fenómeno é a copla: “poema breve dotado de uma poderosa síntese, que proveio da literatura espanhola (Século de Ouro Espanhol), aterrissou na América e se fez parte do folclore, já que se fundiu com melodias dos diversos repertórios latino-americanos (...).A copla é geralmente octossilábica, mas pode conter menos sílabas”(Valladares, 2000, p 33). A estrutura métrica das coplas e das quadrinhas e os ambientes culturais em que elas se assentaram foram um canteiro fértil para que florescesse todo um campo simbólico de brincos e cantigas nos procesos de miscigenação e formação marginal (leia-se não oficial e não menos importante) da identidade cultural de países como o Brasil e a Argentina.

Ese taller se realiza primeiramente por ser muito divertido enxergar as paredes da nossa casa imaginária e escolher de que cor pintá-las, onde pendurar uma rede, quadros etc. Quero dizer que o taller de coplas e quadrinhas se realiza por serem, essas estructuras, microcosmos de compreensão, desfrute e fluência cancional. Vamos experimentando mobiliar nossa casa sendo que ela não existe, ela é imaginária mas podemos sentí-la, desejá-la. Essa é a potencia da copla e da quadrinha: está a interação, está a escuta, está um contorno melódico claro para treinar largar palabras dentro de uma cadência rítmica. Funciona como um disparador musical de pensamentos. O uso da linguagem coloquial faz caber uma idéia, uma mensagem dentro de um grande pulso, já com a possibilidade de enviá-la ao interlocutor. O propósito desse taller é vivenciar um formato antigo e acessível de participar em rodas de improviso, trazendo à luz asuntos importantes, polémicas, amorosos ou pícaros. (me interessa especialmente oferecer ese taller para um público mixto de hispano-hablantes e falantes de portugués, para que possam saborear a poesía espontânea da línguas que são proximas)

- Cantar e experimentar pequeño cancionero de coplas e quadrinhas, o sea, conocer un MENU de los sabores y de los colores melódicos da la copla e da quadrinha
- Transitar entre esas pequeñas estructuras, sentirlas en su mundo pulsante, rítmico
- Identificar cual es la copla y en qué géneros musicales argentinos está presente
- Identificar cual es la quadrinha y en que géneros musicales brasileños se presenta
- Compartir el desafío de la exposición, expresarse apoyada en el grupo
- Entrenar el espíritu de juego para expresarse en el espacio métrico y espiritual de las coplas y de las quadrinhas
- Crear/ escribir coplas y quadrinhas con los compañeros de taller
- Improvisar alternadamente con tema de libre elección
- Percibir el apoyo del grupo para el improviso
- Tocar algunos ritmos sobre los cuales se improvisan coplas y quadrinhas



Especialmente para ese taller existe una idea de encuentro de duas estruturas métricas que deram solidez aos substratos culturais dos países de que são provenientes respectivamente (copla –Argentina/ quadrinha – Brasil). A identificação de um elemento raiz e o reconhecimento das semelhanças com elementos de raízes alheias é uma metáfora para identificar musicalmente que da mesma farinha que sai a empanada sai também a empanada. Buscar vias de irmandade a partir dessas estruturas primordiais e investigar o sentimento dos antigos na expressão de coplas e quadrinhas é uma tarefa musical afetiva de gerações e de países inteiros que pode promover laços novos, sentimentos de conexão. Buscar aproximar-nos a partir das estruturas primordiais é aproximar-nos desde o coração, possibilitar a descoberta de um sentimento de unidade latinoamericano. Iremos inventar um inventário dessas estruturas e observar a irmandade e as diferenças (que são inevitáveis entre irmãos) entre elas. Como se mostrássemos albuns de fotografias de avós e bisavós e pudéssemos cruzar as histórias deles, forjando o parentesco de todos nós em algum ponto poético das diásporas. A partir de um desejo de aproximação de elementos da música brasileira aos elementos da música argentina surgiu essa ideia, de misturar copla e quadrinha deixando que os temas pertinentes a cada participante tenha voz e vez nas nossas casas imaginárias. Estou propondo que ao estarmos sujeitos à vulnerabilidade do improviso e à beleza do encontro inesperado com palavras que estavam esperando para serem cuspidas podemos aprender muito sobre nós mesmos e sobre aquí que subjace abaixo das delimitações territoriais.

## Sequência metodológica e aportes

- Aquecimento vocal e corporal – rimas sonoras e rimas corpóreas
- Roda de nomes rimados com brocados de idéias libre
- Me lembro de alguma quadrinha? Me acuerdo de alguna copla o dicho en métrica de copla?
- Lembrança e experimentação da sonoridade das coplas manuseando argila
- Escuta e repetição de quadrinhas clássicas
- Treinamento em células rítmicas

Em grupos, eleição de tema e escrita de quadrinhas corriqueiras

- Treinamento da base rítmica do Congo de Ouro e do Cacuriá para o improviso de quadrinhas
- Escuta e repetição de coplas clássicas
- Em grupos, eleição de tema e escrita de coplas
- Treinamento da base rítmica de vidala de comparsa e tonada para o improviso de quadrinhas

No sé se entiendo ese tópico. Nunca he visto una actividad musical que mezcla y propone comunión de coplas y quadrinhas. Puede que sea innovador, pero no sé!! Para mi será una experiencia añorada!



# TABLATURAS PARA PERCUSSÃO POPULAR: NOTAÇÃO MUSICAL ALTERNATIVA PARA ATABAQUES DA UMBANDA E CANDOMBLÉ

*Luciano da Silva Candemil - lucianocandemil@hotmail.com*

*Brasil*

## Descrição da oficina

Trata-se de uma oficina de prática musical que utiliza uma notação musical alternativa que foi desenvolvida por este autor para ser aplicada em dinâmicas de ensino e aprendizagem de instrumentos de percussão popular, com ênfase para os tambores tocados nas religiões afro-brasileiras, em especial à umbanda e o candomblé ketu.

Tendo em vista a vida cotidiana dos dias atuais, bem como as novas tecnologias que estão surgindo, a oficina tem o propósito de facilitar os processos de ensino e aprendizagem de diversos ritmos que fazem parte das culturas tradicionais afro-brasileiras e afro-latinas. Mediante a utilização de tablaturas para percussão, almeja-se contribuir na difusão de ritmos oriundos da tradição oral. Além disso, almeja-se também fornecer novos recursos didáticos, tanto para profissionais que trabalham diretamente com a educação musical, seja no âmbito formal ou não-formal, quanto para músicos interessados.

O objetivo é apresentar um tipo de escrita musical não tradicional que seja de fácil visualização e utilização pelos professores e percussionistas da música popular, da umbanda e do candomblé, e de outras manifestações culturais latinoamericanas. Ou seja, espera-se atender tanto ao público do contextoêmico, mas que sirva também para análises rítmicas no meio acadêmico, contexto étnico. Por conta disso, um modelo de tablaturas para percussão foi desenvolvido visando facilitar a leitura rítmica, contendo de forma simples e sintética as informações mínimas necessárias para a execução de ritmos, tais como o compasso, divisão rítmica, timbres e manufação.

A presente oficina surgiu da preocupação em compartilhar conhecimentos musicais sobre os toques do candomblé ketu praticados no Estado de Santa Catarina, adquiridos durante a execução de um projeto de pesquisa de doutorado. Nessa região brasileira foi identificado que o candomblé tem fortes laços culturais e históricos com a umbanda (TRAMONTE, 2001; MACHADO, 2012; NUER, 2017), fato que justifica a atenção dada a essas duas religiões afro-brasileiras. Sinteticamente, o candomblé ketu é uma religião de matriz africana que cultua divindades africanas, os orixás, (LÜHNING, 1990; CARDOSO, 2006; BARROS, 2009), enquanto a umbanda, tem seus fundamentos associados ao africanismo, catolicismo, kardecismo e às práticas espirituais indígenas (SILVA, 2005; JÚNIOR, 2011; MARTINS, 2011). A respeito da notação musical, nas últimas décadas diversas pesquisas se preocuparam com os processos de ensino-aprendizagem de ritmos populares, das quais se destaca o sistema de escrita TUBS criado por Philip Harland, em 1962 (KOETTING, 1970). Além disso, diante do fato da notação ocidental não dar conta de ritmos tradicionais de origem africana, vários conceitos foram criados para melhorar a compreensão rítmica, entre eles: timeline (NKETIA, 1974; SANDRONI, 2001), pulsação elementar (KUBIK, 1979), circularidade e rotacionalidade (AGAWU, 2003; PINTO, 2001). Nesse sentido, almeja-se que a tablatura para percussão proposta aqui seja um modelo de notação musical alternativa que ajude na difusão dos ritmos tocados nos atabaques da umbanda e candomblé, bem como em outras práticas culturais semelhantes.

## Sequência metodológica e aportes

- Breve contextualização histórica da umbanda e do candomblé.
- Explicação sobre música divisiva e música aditiva.
- Apresentação de pesquisas sobre música tradicional africana.
- Exemplos de notação musical alternativa desenvolvidas em pesquisas etnomusicológicas.
- Explicação de parâmetros rítmicos: pulsação elementar, linha-guia (clave), ciclos rítmicos, circularidade e rotacionalidade.
- Apresentação e explicação do funcionamento da tablatura para percussão.
- Prática musical em roda com o uso das tablaturas (maior parte do tempo).
- Espaço para reflexão coletiva.

Em termos de inovação, esta oficina apresenta um novo modelo de notação musical alternativa, que por meio de uma grafia simples, sintetiza diversos parâmetros rítmicos que são aplicados em pesquisas e em práticas musicais de matriz africana. No que se refere às contribuições, espera-se que o material didático apresentado possa de alguma maneira facilitar os processos de ensino-aprendizagem de ritmos tradicionais afro-brasileiros e latinoamericanos, bem como a difusão de alguns ritmos que são tocados na umbanda e no candomblé. Independentemente de questões religiosas, esta oficina também contribui para o diálogo e intercâmbio cultural entre os participantes do evento em epígrafe.



## O QUE TEM DENTRO DA SUA MOCHILA?

*Adriana Rodrigues Didier - didier.adriana@gmail.com*

*Brasil*

### Descrição da oficina

Trazemos na mochila, na bolsa, na barriga e na cabeça muitas coisas, muitos sons e muitas ideias. Abrir sua mochila, mostrar seus sons, suas heranças, repartir seu ouro, é a proposta dessa oficina.

A tendência da escola é encher a mochila do aluno de conteúdos, competências, habilidades, inteligências (não só uma, mas múltiplas), propostas, teorias e conceitos. Estes devem ser memorizados, decorados, fixados, para serem repetidos e vomitados numa prova, numa avaliação, numa apresentação ou num concurso.

Mas, o que você tem na sua mochila, mesmo?

Refletir sobre a emancipação, autonomia e circulação de ideias.

Como Paulo freiriana me preocupo na formação de professores com tantos atributos e pouco respeito aos saberes e criações dos alunos.

### Sequência metodológica e aportes

Apresentação das mochilas, das cabeças, das barrigas e dos sons de cada um. Propostas musicais e reflexão final.

Não sei se tem algo de novo, mas com certeza trago a preocupação coma valorização do outro e principalmente em provocar uma expressão criadora. Mas, e o que tem dentro da sua mochila mesmo?



# TRANGALHADANZAS: JUEGOS MUSICALES PARA EDUCADORES

*Thiago Di Luca - dilucacultural@gmail.com*

*Brasil*

## Descrição da oficina

Un cuerpo que "trangalhadanza" es un cuerpo que juega, que explora las posibilidades del movimiento, que canta y que baila! Este taller presenta dinámicas musicales, divertidas y envolventes, creadas por el educador Thiago Di Luca para el trabajo musical en el aula, a partir del repertorio de juegos y músicas de su primer libro: Trangalhadanzas: - música y juegos para niños. Se presentarán posibilidades y caminos para la sensibilización musical de niños partiendo del movimiento, de la oralidad, de la improvisación, del discurso, de danzas y juegos inspirados en el folclore del sur de Brasil y también de otros países. Se presentarán arreglos musicales para canciones tradicionales brasileñas, sobre todo del sur de Brasil. El taller tiene como eje metodológico el enfoque ORFF-SCHULWERK, en el cual el educador es especializado.

El taller tiene relevancia en el contexto del Fladem 2019 por presentar un trabajo autoral de un educador y compositor oriundo del sur de Brasil. Un lugar con un contexto cultural muy particular, que posee una cultura diferente de lugares como Río De Janeiro y del nordeste brasileño, regiones más conocidas internacionalmente. Thiago creó un repertorio de juegos y canciones que es el resultado de su investigación en el campo de la cultura popular de Brasil y del mundo. El repertorio posee una identidad específica, por traer la estética de la región de Rio Grande do Sul, local desde donde el tallerista es oriundo. Se presentan en este taller los tambores de los negros, mezclados con elementos musicales de pueblos alemanes e italianos, que poseen fuerte influencia en la construcción cultural del sur de Brasil. Todo potencializado en una didáctica dinámica, activa y moderna, enraizada en los pilares del enfoque ORFF-SCHULWERK.

### Objetivos.

- Comprensión del cuerpo como punto de partida para la adquisición del conocimiento
- El uso de la palabra en la construcción de ritmos y canciones
- La exploración de la musicalidad de poemas, cuadras y parlendas
- La percepción de la relación de música x palabra x movimiento
- Transmisión de canciones populares
- Exploración de juegos de improvisación y de creación
- Técnicas de percusión corporal
- Ejecución de ritmos populares del sur de Brasil
- Práctica de danzas populares de Brasil
- Juegos musicales tradicionales de Brasil
- Ejecución de arreglos para instrumental Orff
- Improvisación Musical

El taller Trangalhadanzas posee muchos puntos de conexión con los elementos conceptuales XXV SLDEM. Presenta un trabajo de investigación de la cultura popular, urbana, campesina y sobre todo afrodescendiente, de una región muy específica de Brasil. Dialoga con elementos orientadores del evento, sobre todo con lo que trata del Panorama de la educación musical en América Latina: música, experiencias, encuestas y retos futuros. Presenta el trabajo del profesor investigador en proceso abierto.

Trae una potente identidad latinoamericana, resultado del mestizaje de las influencias del negro, del indio y del europeo, que se mezclan en toda América latina, pero que ganan sabores muy particulares de región a región. Presenta un repertorio autoral de música y juegos, creado por un educador joven, que tiene en la observación de los pueblos y en el diálogo con las diferentes personas (los músicos, los estudiantes, las personas de diferentes áreas y países) el fundamento para su trabajo como artista y educador. Conjuga enfoques activos en educación musical con elementos presentes en la educación informal, que ocurre en las fiestas, en las calles y en el cotidiano. Este diálogo resulta en un taller envolvente, que mixa la tradición de la cultura popular con técnicas pedagógicas contemporáneas. Junto a todo esto está la presentación del proceso de construcción del profesor, que investiga, se identifica con sus pares y se reconoce a través de la interacción con diferentes personas y que busca un enfoque de enseñanza que esté alineado con su contexto de actuación, que represente su "aldea".

## Sequência metodológica e aportes

Las actividades del taller exploran cada canción como un universo de posibilidades. Cada canción, o juego se construye gradualmente, a través de las acciones y ejemplos dados por el educador, que invitar al grupo a aprender haciendo. La clase tiene fluidez y las explicaciones teóricas en relación al abordaje de las actividades se dan después de que los participantes se inserten en el proceso de aprendizaje como alumnos. Aquí se valorará el aprendizaje a través de la acción práctica. Los participantes son invitados a realizar desafíos musicales cada vez más complejos. Nos juegos, se utilizan historias, elementos del universo infantil, juegos y mucho movimiento. En algunos momentos se dará énfasis al improviso musical, mientras que en otros momentos se valorará el uso del cuerpo y del movimiento en la música. Cada juego puede ganar muchas variaciones en la forma de ser practicado y los participantes serán invitados a pensar en diferentes posibilidades de aplicación de los juegos presentados, teniendo como base su experiencia pedagógica, musical y de vida.

El taller innova por traer el trabajo autoral de un profesor compositor que tiene como ideal presentar abiertamente el proceso de construcción de su material pedagógico a partir de sus experiencias musicales, de vida y del diálogo de estas experiencias con su cultura. Contribuye al presentar a los participantes aspectos culturales del sur de Brasil, aspectos que no son tan conocidos por el público en general. El sur de Brasil posee un diálogo cultural muy específico entre pueblos negros, indígenas y europeos. Tiene valor por traer la tradición del enfoque ORFF, aplicada a un contexto cultural específico. Este contexto gana potencia al ser aprovechado en la creación de nuevas estrategias para la enseñanza de música. El taller tiene relevancia al animar a los colegas profesores a mirar a sus "aldeas", como campos de investigación e inspiración para la creación de nuevos trabajos en el campo de la educación musical.



# DANÇA CIRCULAR: A MÚSICA, O CORPO, O MOVIMENTO E O APRENDIZADO POR MEIO DA DIVERSIDADE DE TRADIÇÕES

*Gina Denise Barreto Soares - ginadbsoares@gmail.com*

*Brasil*

## Descrição da oficina

A oficina (taller) é constituída de vivências coletivas que se utiliza da dança circular unindo música, corpo, movimento e aprendizado teórico-prático. Tais vivências se sustentam no simbolismo funcional presente em cada manifestação dançada circularmente. É uma atividade integradora em que o ensino aprendido ocorre por etapas visando o aproveitamento máximo do grupo. A acessibilidade a todos que queiram participar sem exigir critérios pontuais torna possível a livre participação para que os benefícios da dança circular atinja a todos o participantes. As figuras de movimento serão ensinadas e associadas para que a vivência ocorra de forma mais imediata possível mas, tendo como condição primordial, que todos desfrutem da experiência. Ênfase especial será dada ao repertório como fator de envolvimento do grupo. A apreciação artística será articulada a performance para que o equilíbrio de emoções e sentimentos possa ser atingido por meio da dança circular.

A presente oficina de dança circular é uma oportunidade de conhecimento de tradições antigas, expressões recentes e das cirandas brasileiras para que professores utilizem em aula. Tal prática influencia na qualidade de vida, no auto conhecimento, auto controle e na harmonização entre si e o grupo ainda que possa ser vivenciada de modo lúdico. A dança circular é uma prática inspiradora e pode representar um contraponto com a vida agitada do *modus vivendis* atual numa perspectiva equilibradora. Por meio da dança circular, podemos proporcionar vivências fundamentais a educação musical articulando pulsação e ritmo ao movimiento do corpo criando maior consciência beneficiando atividades tais como tocar um instrumento e cantar. A oficina (taller) permitirá que professores pratiquem com seus alunos entrando em contato com a diversidade cultural que se apresenta no repertório inesgotável da dança circular.

A oficina de dança circular oportuniza conhecer tradições antigas, folclóricas e cirandas brasileiras, para que professores utilizem nas aulas. Ainda que seja também considerada uma atividade lúdica, seu significado é profundo, influenciando a qualidade de vida, o auto conhecimento, o auto controle e a harmonização de si e com os outros componentes do grupo. A dança circular é uma prática cuidadosa e inspiradora. Ênfase no repertório escolhido. Como objetivo principal, a oficina busca oferecer vivências trazendo para o corpo físico e emocional de cada um a consciência da música e do movimento contextualizado na diversidade cultural.

As danças circulares têm origem em diferentes culturas localizadas em diferentes partes do mundo. Foram coletadas por Bernard Wosien (2000), bailarino alemão que observou o potencial para realizar trabalhos coletivos pois são dançadas em roda conjuntamente. Muitas dessas danças possuem ritmos e coreografias fáceis de serem aprendidas, fato que fortalece a inclusão. As danças circulares possuem simbolismos que remetem a seus povos originários e trazem para quem dança: alegria, introspecção, entrega, brincadeira, reverência, amizade, ligação afetiva entre outras. Por meio do gestual, da coreografia, do ritmo e da música permitem acessar a subjetividade humana trazendo a tona o sensível individual a ser compartilhado pelo grupo (Wosien, 2000). A ordenação do grupo em círculo prevê as mãos dadas: a mão

esquerda volta-se para baixo e a direita para cima evocando o simbolismo de receber e doar criando um circuito. O movimento da roda é uma sequência de passos em combinações de postura, repetições de movimentos articulados com saltos, gestos e giros, é motivado pelo ritmo e melodia da música tocada ou cantada. Wosien (2002) considera que tal simbolismo implica no paroxismo da vida e são representados pelos movimentos de alternar tensão e relaxamento, levantar e abaixar os braços, movimentar para frente e para trás, combinar jogo de forças e leveza que se revezam na dialética humana. Ostetto (2006, 2010) utiliza as danças circulares como mediadoras da expressão dos afetos dos professores em curso de pedagogia. Para a educação musical, cabe destacar ainda a diversidade cultural e seu significado no panorama atual.

## Sequência metodológica e aportes

As atividades da oficina serão iniciadas com alguns exercícios de aquecimento que incluem respiração e movimentos corporais. As posturas das mãos ao formar a roda deve ser observada todo o tempo. A próxima etapa será expositiva para oferecer explicações sobre a dança que será realizada, é o momento de abordar o seu simbolismo, aprender os passos e a sequência de movimentos guiadas pela pulsação, compreender a letra da música (se houver) e, em seguida, vivenciar a performance da dança circular completa. As danças escolhidas para esta oficina buscam atender ao caráter inclusivo: que seja possível dançar com sentido e significado para o grupo. A cada dança será realizado um momento de reflexão para compartilhar percepções, sentimentos, questionamentos e associações com o aprendizado musical. O repertório será um meio de possibilitar acesso a diversidade cultural considerando o sentido que cada grupo social constrói em suas danças. A apreciação de expressões culturais em sua diversidade é um meio de respeitar também os diversos grupos sociais e suas expressões culturais. As primeiras danças são originadas em tradições mais distantes (no tempo e no espaço) para, em seguida, nos aproximar de tradições mais próximas em que as cirandas brasileiras terão destaque.

A dança circular proporciona momentos de integração, auto conhecimento e harmonização utilizando coreografias coletivas simples confortando pessoas iniciantes na dança. Na educação musical Tourinho e Silva (2006) oferecem reflexões sobre a necessidade da vivência corporal. Santiago (2008) propõe vivência musicorporal. Para Gonçalves (2002), a sociedade capitalista, o processo de trabalho, ao alienar-se de suas raízes humanas, aliena também o ser humano em sua corporalidade, integrado a seu corpo. Pederiva (2004) diz que “a escola, por ser uma instituição social, encontra-se em uma relação dialética com a sociedade em que se insere, reproduzindo as estruturas de dominação existentes. Constitui-se, de outro modo, em um espaço onde se pode lutar pelas transformações sociais”. A dança circular pode resgatar aspectos essenciais reequilibrantes do ser humano e potencializar o aprendizado da música para aspectos sensíveis, elementos constituintes da música (pulso, ritmo, melodia entre outros) e conscientizar a diversidade cultural considerando o repertório.



# JOGOS PARA A EDUCAÇÃO MUSICAL E PARA A INICIAÇÃO À PARTITURA

*Leonardo Borne – leo@ufmt.br*

*Brasil*

## Descrição da oficina

A oficina “Jogos para a educação musical e para a iniciação à partitura” é parte de um projeto que se realiza junto à UFC e depois na UFMT desde 2012 e já contou com mais de 200 participantes desde então. Objetiva experimentar, compartilhar e criar jogos para a serem usados no processo educativo-musical. Propõe-se trabalhar lúdica e criativamente com estudantes e professores de música e generalistas que atuam nas mais diversas etapas e modalidades educacionais, visando a sua formação musical e educacional. Busca-se, portanto, oferecer diversas e diferentes ferramentas para a prática docente, com as quais ele possa construir sua própria prática, contextualizada no seu entorno musical e educacional. Para essa edição no SLDEM, propõe-se o foco nos jogos que têm como propósito auxiliar no processo de leitura e escrita musical.

Oferecer estratégias e alternativas para ser usadas na prática docente, tendo como metas que os participantes possam:

- ter experimentado diferentes jogos, analisando criticamente a inclusão na sua prática docente;
- ter criado e confeccionado outros jogos para compartilhar com o grupo e ser usado na sua prática docente.

Experimentar, compartilhar e criar jogos e atividades para a educação musical.

Discutir a importância do lúdico no processo educacional.

Estimular a criatividade nas aulas de música.

Falar de jogos é abordar o lúdico. O lúdico está, sobretudo, relacionado a ações ligadas à diversão (jogos, brincadeiras), porém qualquer atividade que propicie a vivência plena do fazer relacionado ao prazer, integrado a ação, a troca com o outro, a criação e o sentimento está integrada a ludicidade (Gomes, 2007). Tais atividades podem ser uma brincadeira, um jogo ou qualquer outra atividade que possibilite uma dinâmica de integração grupal ou de sensibilização. Podemos relacionar qualquer prática ao lúdico, mas não o contrário. Mais importante do que o tipo de atividade é a forma como é orientada e como é experienciada, e o porquê de estar sendo realizada, o que nos leva a propor esta oficina dentro do tema “A educação musical e os processos criativos do professor: como, por que e para quê?”, para que, estando ao contato do lúdico, permita-se que cada sujeito possa se expressar livre e solidariamente, que possam ser flexibilizadas e que haja um maior fluxo de interação entre o grupo, incluindo aí o divertimento, que é inerente ao ser humano (Ayres, 2012). Neste sentido, trazer o lúdico através de jogos para uma atividade vista como difícil na iniciação musical (a leitura e a escrita da partitura) se constitui numa estratégia que visa diminuir as barreiras e facilitar o aprendizado.

## Sequência metodológica e aportes

1ª parte (10min): apresentação da oficina, dos jogos já produzidos em ocasiões anteriores e discussão sobre o papel do lúdico na educação musical;

2ª parte (40min): experimentação livre dos jogos apresentados;

3ª parte (35min): criação e construção de jogos, segundo os desejos dos participantes e do material disponível;

4ª parte (05min): fechamento e avaliação da oficina

Como dito acima, abordar habilidades vistas como complexas na iniciação musical, como é a leitura e a escrita musical, a partir do lúdico e seu caráter de divertimento se torna um excelente suporte para facilitar a aprendizagem e vencer algumas dificuldades. Neste sentido, esta oficina aporta aos participantes poder pensar no lúdico como estratégia, permitindo que experimentem a criação de jogos e reflitam como poder incorporar nas suas práticas docentes.



# MOODLE PARA EL ESTUDIO INDEPENDIENTE Y EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES AUDITIVAS

*Gustavo Andres Aguirre B. - aguirregustavo@unbosque.edu.co*

*Colombia*

## Descripción del taller

Es un taller práctico en el que se aborda la creación de ejercicios de práctica de identificación de intervalos y acordes a través de la plataforma MOODLE valiéndonos además de la implementación del plugin “Music Theory”, complemento pensado especialmente para evaluar diferentes aspectos de teoría musical.

El taller se realiza por la necesidad que tienen los profesores de música de implementar estrategias que les permitan realizar diferentes estrategias de evaluación y además tener evidencias que les permitan evaluar el desempeño y proceso de sus estudiantes, dotándolos además de herramientas con las que puedan realizar su práctica fuera de clase.

### Objetivos

- Presentar una herramienta práctica que los profesores pueden utilizar para promover la práctica independiente de los estudiantes, evaluar su proceso a partir de evidencias incluso, pudiendo ser usado como recurso a partir del cual los estudiantes pueden reflexionar sobre su propio proceso.
- Diseñar un conjunto de ejercicios que puedan servir para realizar práctica de identificación de intervalos y acordes a través de la plataforma MOODLE.
- Promover el uso de las TIC para el desarrollo de las habilidades musicales de los estudiantes.

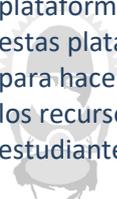
Básicamente es un taller que nace de la práctica, exploración y aplicación de recursos TIC que he venido realizando a lo largo de 6 años en la Universidad el Bosque, buscando aprovechar manera eficiente la plataforma MOODLE para la evaluación y desarrollo de las habilidades musicales de los estudiantes de música.

## Secuencia metodológica y aportes

### Presentación de la plataforma LMS MOODLE

- Presentación del plugin Music Theory para MOODLE
- Creación de ejercicios de dictado con el uso de archivos de audio de intervalos y acordes y el plugin Music Theory
- Programación de los cuestionarios.

En el ámbito académico de formación musical es común que los estudiantes apoyen el uso de plataformas web para practicar identificación de intervalos y acordes para el desarrollo auditivo, pero estas plataformas no permiten que el profesor pueda realizar un seguimiento a esa práctica, ni siquiera para hacer algún tipo de evaluación. MOODLE y los recursos citados nos permiten brindar a los estudiantes los recursos necesarios para hacerlo y a la vez nos brinda las evidencias necesarias para evaluar el avance del estudiante.



*fladem*  
Foro Latinoamericano de Educación Musical

# GUITARRA DE CHONTA, UNA APROXIMACIÓN A LA MÚSICA DE MARIMBA DESDE LA GUITARRA

*Ricardo Alfonso Parra Navarrete - guitardoparra@gmail.com*

*Colombia*

## Descripción del taller

El taller es el resultado de la experiencia musical personal y la “Beca de Residencia Nacional del Idartes 2014” alrededor de la guitarra y la música del Pacífico Sur de Colombia, es decir la música de marimba principalmente.

La primera parte se hará una introducción a manera de “storytelling”, se proyectará un video de contexto realizado por Hugo Candelario que resultó del proceso de investigación. Posteriormente se realizarán audiciones dirigidas para comprender e identificar los principales géneros y las principales características musicales.

Finalmente se implementarán en la guitarra los principales “tumbaos” utilizados para interpretar la música de marimba y se abrirá un espacio de preguntas y reflexiones sobre el tema.

Veo en FLADEM un excelente espacio para socializar esta experiencia que hace una lectura de nuestra cultura afrodescendiente y plantea una posibilidad de aproximación a este tipo de música desde un instrumento universal como lo es la guitarra.

Brindar la posibilidad de conocer y aproximarse a una cultura musical de nuestro país a partir de la música de marimba y todos sus subgéneros.

Que los asistentes comprendan y comiencen a aplicar en la guitarra los esquemas ritmo armónicos para interpretar música del pacífico sur en la guitarra.

Objetivos.

Crear el “tumbao” en la guitarra para interpretar música del pacífico sur partiendo del contexto, la audición, posteriormente la organización en 2 sistemas (sistema currulao y sistema porro) y finalmente la aplicación de las ejecutar en la guitarra los esquemas ritmo-armónicos utilizados tradicionalmente.

Este taller está basado principalmente en fuentes vivas, algunos libros de texto, artículos y varios documentales y videos. Libros: como Entre sonos y abozos de Alejandro Tobón, María Londoño y Jesús Zapata, Afinación de las marimbas en la costa pacífica colombiana de Carlos Miñana Blasco, Arrullos y currulaos (Universidad Javeriana), entre otros.

El taller está relacionado directamente con la cultura afrodescendiente y con la función y experiencias pedagógicas de las músicas tradicionales latinoamericanas. Todas la música tradicionales de Latinoamérica, y en este caso particular las de Colombia, son músicas de contexto, es decir, que obedecen a una función social, religiosa, cultural, entre otras, y para comprenderla y saber cómo interpretarlas y recrearlas es necesario comprender el entorno en donde nacen, se hacen y se crean las músicas. La música de marimba es música de ascendencia negra y por lo tanto está relacionada con la esclavitud, la minería, la religión y la alegría, una muestra de esto podemos escucharlo y verlo en varios temas escritos a santos como San José, la virgen María, referente a lo religioso, Jugas que hablan del socavón y la mina, entre muchos otros ejemplos.

Por otra parte es importante convalidar procesos de formación “informales” que son propios de la cultura y la tradición en ámbitos formales, como los que se dan en la enseñanza tradicional de instrumentos como

la marimba de chonta lo cual deja plateada la posibilidad de realizar procesos de enseñanza, dentro de la academia, donde se incluya mas al individuo y su contexto.

## Secuencia metodológica y aportes

Un momento Teórico: Donde se contextualizan los contenidos y se explica el objetivo principal y cómo está diseñado el material que se trabajará en la parte práctica del taller.

Un momento Práctico: Se implementan los contenidos, se ejecutarán en la guitarra varios esquemas ritmo-armónicos usados para acompañar este tipo de música. Posteriormente se creará un esquema a partir de los elementos dados en el taller y se ejecutarán sobre un porro y un currulao.

Un momento de seguimiento: se evidenciará el proceso llevado a cabo por los participantes y se evaluarán los avances y logros obtenidos.

- Este taller hace parte del método “Guitarra de chonta”, que es el primer método en el país sobre la música del pacífico en la guitarra.
- Este taller aportará a la sistematización de la música tradicional colombiana.
- Será un referente para músicos y guitarristas que quieran aproximarse a la música del Pacífico Colombiano.
- Servirá como referente para interpretar, componer y arreglar música de marimba con otros formatos diferentes al tradicional.



# METODOLOGÍA DE LA IMPROVISACIÓN PENTATÓNICA MODAL Y TONAL

*Lácides Romero Meza - lacidesromero@gmail.com*

*Colombia*

## Descripción del taller

Propuesta para el desarrollo de la improvisación musical desde la pentatónica, modalidad y tonalidad, partiendo de la vivencia musical.

Contribuir al desarrollo de la intuición musical

Reconocer, transformar y construir en tiempo real los materiales ofrecidos en el taller

Reflexión sobre la Pedagogías abiertas e innovadoras

## Secuencia metodológica y aportes

Ejes temáticos -Improvisación Ritmo-lingüística, improvisación gestual e improvisación armónica.

Desarrollo de la creatividad como aporte a las mallas curriculares de música.



## PIANO A CUATRO DEDOS

*Oscar Hernando Agudelo Contreras- oagudeloc@ucentral.edu.co*

*Colombia*

### Descripción del taller

Este taller propone algunas estrategias metodológicas a partir de las cuales, con un mínimo de requerimientos técnicos instrumentales, es posible interpretar y transportar al piano acompañamientos armónicos a partir de mapas digitales fijos. Así, con el uso de dos dedos en cada mano utilizando el principio de las técnicas voicing y de tonos guía, se propone la construcción, conducción y transporte de progresiones de acordes con cuatro sonidos en ritmos como pasillo lento, guabina, pasaje y bolero. Con esta propuesta se obtienen herramientas musicales que buscan transformarse en aportes especialmente para los docentes en el aula en el momento de tener que transportar armónicamente una melodía, armonizar con acordes agregados sus repertorios y acompañar al piano de una manera sencilla, pero con buenos resultados musicales. Así mismo es aplicable a ejercicios de “toque y cante” en las clases de solfeo y fortalece competencias de reconocimiento auditivo armónico.

Este taller busca socializar la experiencia pedagógica desarrollada al interior del espacio académico “instrumento armónico grupal – piano” del Pre-grado en Estudios Musicales de la Universidad Central de Bogotá. Desde su inicio, se ha sistematizado aspectos como la relación de los contenidos con otros espacios académicos de la malla curricular, estrategias metodológicas, materiales y secuencias didácticas e instrumentos de evaluación, que, en suma, constituyen un espacio académico en el cual los estudiantes tienen la oportunidad de aplicar al piano conceptos teóricos musicales adquiridos en otras materias. Así, instrumento armónico grupal piano cumple con el objetivo de fortalecer la comprensión y el dominio del sistema/ código musical a nivel armónico, de lectoescritura, interpretativo y analítico a través de su práctica en el piano.

#### Objetivos.

Apropiar modelos transpositores de voicing IIm7 – V7 – Imaj7 – I6 en dos tipos de disposición (1A/1B).  
 Aplicar el modelo de voicing 1A la obra “si no fuera por ti” (pasillo) de León Cardona y Oscar Hernández.  
 Aplicar los modelos de voicing vistos en el acompañamiento de escalas mayores.  
 Ejercitar la construcción de tonos guía a partir de progresiones dadas.  
 Interpretar ritmos al piano con base en tonos guía (Pasaje, Pasillo, Bolero, Guabina)  
 Interpretar los acompañamientos de obras seleccionadas a partir de la técnica de tonos guía.

A partir del eje “función y experiencias pedagógicas de las músicas tradicionales latinoamericanas y de la música contemporánea en la educación musical”, se propone este taller en tanto reúne la experiencia pedagógica de la Universidad Central en el espacio “Instrumento armónico grupalpiano”, cuya estructura propende por un acercamiento práctico a ciertos asuntos relacionados con la teoría musical. Se busca entonces que la apropiación temática por parte de los estudiantes tenga no solo una dinámica declarativa desde el docente, sino que desde la praxis pueda vincularse a las estructuras cognitivas de los asistentes para crear esas relaciones significativas que Ausubel (2003) ha sustentado como principio fundamental de la teoría del Aprendizaje Significativo. Por su parte, Rusinek (2004) afirma que “el conocimiento declarativo sobre música es significativo cuando está vinculado de manera no trivial con el evento musical que denota”. En ese sentido, se acude a músicas latinoamericanas como punto de encuentro entre discursos, prácticas y estructuras cognitivas, en el cual se plantean problemas que deben ser solucionados con las herramientas teóricas y prácticas abordadas, vinculando así el conocimiento declarativo a un

evento musical. Este taller propone estrategias para que el piano se constituya en una herramienta de apoyo para la docencia y la formación musical, superando las dificultades que pueda ofrecer la ausencia de una formación pianística temprana y en su lugar, potencialice otras competencias necesarias para el músico profesional, como el desarrollo pensamiento musical armónico, de habilidades auditivas complejas y la adaptación de discursos musicales a diferentes contextos. Según Piston (2001) "(...) el principal interés de la práctica pianística consiste en que acostumbra al oído a encontrar soluciones inmediatas para los problemas armónicos típicos."

## Secuencia metodológica y aportes

Voicing 1A: IIm7 – V9 – Imaj7 – I6

Construcción teórica modelo 1A – digitación – interpretación en bloques – transposición por tonos descendentes sobre arpeggios para ritmo de pasillo - aplicación de lo anterior a la interpretación de la obra "si no fuera por tí".

Voicing 1B: IIm7 – V9 – Imaj7 – I6

Construcción teórica modelo 1B – digitación – interpretación en bloques – transposición por círculo de cuartas sobre arpeggios para aproximación a ritmos de bolero y guabina –aplicación de lo anterior a la interpretación de la obra "solamente una vez" de Agustín Lara.

Escalas

Interpretación colectiva de escalas mayores en compás de 7/4. (con manos separadas al unísono, por entradas a distancia de tercera, movimientos contrarios.)

Interpretación colectiva de escalas mayores en compás de 7/4 (con manos simultáneas al unísono, por entradas a distancia de terceras y movimientos contrarios.

Acompañamiento de escalas mayores a partir de los modelos armónicos voicings 1A y 1B.

Tonos guía

Construcción para acordes Xmaj7, X6, X7 y triadas - manejo del bajo en ritmos de pasaje, guabina, pasillo y bolero- Interpretación de repertorio seleccionado en los ritmos señalado transporte del repertorio visto a distintas tonalidades

Esta experiencia aporta a los docentes estrategias metodológicas y materiales didácticos tanto para la enseñanza del piano complementario, como para espacios académicos teóricos (armonía, solfeo, entrenamiento auditivo, arreglos, etc.) en los distintos niveles de formación musical. En este sentido amplía las posibilidades interpretativas del instrumento, permitiendo iniciar su manejo armónico con un mínimo de requerimientos técnicos instrumentales. De la misma forma aporta elementos para la transformación de espacios académicos de piano grupal, centrando su interés en la aplicación de conceptos teóricos en repertorios y ejercicios basados en ritmos colombianos y latinoamericanos. De la misma forma apunta a potenciar competencias de pensamiento musical armónico, de reconocimiento auditivo y de la interpretación del piano como instrumento de apoyo tanto en el ejercicio docente, como en la formación musical en general.



## EL PAPEL DEL DIRECTOR DE CORO EN EL SIGLO XXI

*Sandra Patricia Rodriguez- sandrypar@yahoo.com*

*Colombia*

### Descripción del taller

La idea del taller es compartir mi experiencia pedagógica, esa visión que me ha permitido ver frutos de una sociedad coral diferente, clara, disciplinada y creciendo de manera personal y grupal; realizando un trabajo de calidad pero nunca olvidando que lo conforman seres humanos y que es mi responsabilidad darles lo mejor de mí, para poder ayudarles a sacar lo mejor de ellos y ofrecerlo a los demás.

El mundo coral de hoy demanda que los directores corales estemos preparados en muchos aspectos para poder dar a nuestros coristas lo mejor, no importando la edad, todo lo que ellos necesitan desarrollarse como seres humanos, como artistas como músicos- cantantes, enseñarles a trabajar en equipo, y poner a disposición del grupo todas las habilidades que cada uno pueda tener para fortalecer el coro.

Eso significa que como directores debemos tener las siguientes características PASIÓN-LIDERAZGO-SER EJEMPLO-VISIÓN- SER DIRECTOR PLEV

Objetivos.

1. Concientizar a los directores corales, pedagogos, profesores etc., de la responsabilidad que debemos tener al asumir la dirección de un grupo.
2. Entender que es un DIRECTOR PLEV
3. Qué aspectos incluyen el trabajo artístico del director hacia el coro?
4. Que es técnica de ensayo? Cómo planificar?
5. Conocer la importancia de que cada corista o alumno se apropie de lo que significa trabajar en equipo.
6. Cómo lograr que cada corista sea un líder transformador de sociedad?
7. Conocer nuevas herramientas para potencializar el trabajo coral.

Es necesario entender que el primer liderazgo que debo ejercer es el de mi propia vida. Martin Luther King Jr lo expreso así: ...Si un hombre esta llamado a ser barrendero, debería barrer las calles como Miguel Ángel pintaba o como Beethoven componía o como Shakespeare escribía poesía. Debería barrer las calles tan bien que todos los habitantes del cielo y de la tierra se detuvieran para decir>:" Aquí vivió un gran barrendero que hizo bien su trabajo".

Robin Sharma dice en su libro "QUIEN TE LLORARÁ CUANDO MUERAS? ...Vive la vida de manera que cuando mueras, el mundo lllore mientras tu te regocijas. Vivimos en una época en la que se ha olvidado el verdadero sentido de la vida, todos hemos venido al mundo con un propósito determinado. La pregunta es Nuestros directores corales en Colombia, Bogotá, saben cuál es su propósito de vida y están haciendo su trabajo dejando una verdadera huella en la vida de la gente que pasa por su vida; sus coristas, sus alumnos?

Daniel J. Siegel y Tina Payne Bryson en su libro "DISCIPLINA SIN LAGRIMAS" ...Por qué conectar con los niños primero? 1. La conexión lleva a un niño de la reactividad a la receptividad. 2. La conexión construye el cerebro (desarrolla la capacidad de las relaciones, el autocontrol, la empatía, la percepción personal etc.) la música permite la conexión pero es nuestro deber desarrollarla.

Iñigo Pirfano: Filósofo y director de Orquesta. En su libro "INTELIGENCIA MUSICAL". La música ha de ser algo vivo, brindando al oyente todo un mundo que no sea de este mundo. La música constituye una verdadera vía de conocimiento, cuya virtud radica en que puede hacer que cada persona de lo mejor de sí. Tener grandeza para transmitir grandeza, para esto es necesario tener humildad e inteligencia.

## Secuencia metodológica y aportes

1. Realizar un círculo y conocer qué tipo de personas están en el taller para poder profundizar si fuese necesario un poco mas en algún tema y que todos hablemos el mismo lenguaje.
2. Entregar papeles al inicio del taller para que ellos puedan escribir y por medio de una pregunta empezar a interactuar con su conocimiento y experiencias; luego usarlos para crear un gran cuadro sinóptico con las ideas que ellos aporten y lo que quiero compartir con ellos.
3. (Entregar una partitura) Enseñar una canción y por medio del ejemplo de lo que funciona y no funciona en el coro, ir conduciendo cada uno de los aspectos del cuadro sinóptico.
4. Ir ajustando el cuadro de acuerdo con las ideas del grupo y los temas contenidos en cada uno de los aspectos fundamentales de conocimiento de un director coral o pedagogo.
5. Repasar la importancia de cada uno de los aspectos tratados.
6. Tiempo de preguntas

Creo que los directores corales están acostumbrados a ver la música si como medio de expresión, si realizándola fielmente al compositor en su interpretación, pero se olvidan de una infinidad de aspectos importantísimos que se deben trabajar en cada ensayo, concierto o en el tiempo para compartir como grupo. Algunos han asumido el movimiento corporal como parte del “show”, mas no como parte de su voz y de la interpretación misma.



# LA CONSTRUCCIÓN DE LA IMAGEN SONORA Y LA FUNCIÓN DE LA GESTUALIDAD EN LA DIRECCIÓN CORAL

*Luis Díaz Hérodier - ldiazh1@ucentral.edu.co*

## Descripción del taller

La labor principal de la dirección coral es volver música audible una partitura lo más cercanamente posible a la idea del compositor en el marco de la experiencia musical y extra musical de la persona ejerciendo esta función.

Del nivel de detalle de la imagen sonora que se forme el director dependerán no solamente la eficiente y ágil actividad del estudio de la obra con el coro sino también la potenciación de las posibilidades expresivas que inciden en la transmisión de la(s) idea(s) musicales y extra musicales.

Este nivel de detalle supone un exhaustivo análisis de la obra desde diferentes ángulos: forma (estructura), armonía, líneas melódicas, rítmica, tempi, articulación, texto, contexto etc. En cada aspecto el director debe explorar las variantes y tomar decisiones hasta lograr una concepción precisa de la obra. Lo gestual varía en cada etapa del estudio de una obra. Al final, se centra en recordar al coro lo trabajado en ensayos.

Delimitar los elementos centrales para una dirección coral exitosa, entendiendo esto como la construcción y comunicación de una acertada propuesta de la idea del compositor/obra.

Objetivos.

1. Establecer claramente la importancia de la construcción de la imagen sonora (por medio del estudio metódico de la partitura) si queremos realizar una acertada dirección coral. 2. Establecer las funciones de la gestualidad en el proceso de montaje y en situación de concierto.

El análisis musical y extra musical (contexto) de la partitura. La rigurosidad y meticulosidad de este análisis permite la formación de una imagen sonora clara, consistente y precisa. Clara, en cuanto no deja espacio a la duda. Consistente, porque los cambios -una vez iniciado el proceso de estudio de la partitura por el grupo coral- no son deseables. Precisa, porque toma en consideración todos los componentes tanto macro como micro de la partitura. (Durrant 92-93, Miller (1978). Para este componente es indispensable apropiarse de un andamiaje teórico-práctico usualmente, trabajado en el pregrado pero frecuentemente descuidado en la actividad laboral de la enseñanza a niños y jóvenes. Es por eso que se deben reforzar las habilidades necesarias del componente.

Lo gestual que, si bien parte de unos esquemas generales, está íntimamente vinculado a cada momento y particularidad de la partitura. La gestualidad es el mediador entre lo que emana del coro y la imagen sonora del director quien va moldeando el resultado hasta lograr replicar su imagen sonora lo más cercanamente posible. Obviamente siempre hay un espacio (y debe haberlo) a cambios, a variaciones resultantes de las condiciones de los eventos musicales y de la inspiración del director. (Miller, 1978).

## Secuencia metodológica y aportes

La primera parte del taller se desarrollará con uno o dos participantes voluntarios que trabajarán con los presentes (a manera de coro) cada uno, una sencilla obra coral entregada previamente, al menos con 24 horas de anticipación. Para efectos de comparación, serán dos obras diferentes aunque con similares particularidades musicales y contextuales. Cada uno dispondrá de 25 minutos.

Foro Latinoamericano de Educación Musical

La segunda parte será una actividad reflexiva de los dos voluntarios acerca de su desempeño previo que será enriquecida posteriormente con la opinión de los asistentes.

Un tercer momento es la intervención del tallerista, que ofrecerá opiniones puntuales basadas en su experiencia y orientará la elaboración de las conclusiones.



# MÁS ALLÁ DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: ALGUNOS APORTES DE LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA A LA EDUCACIÓN MUSICAL.

*Vanessa Jordán Beghelli - vanessajordanb@gmail.com*

*Johanna Paola Cobo Dorado - hannapcobo@gmail.com*

*Colombia*

## Descripción del taller

¿Cómo aprendemos? La psicología educativa se ha encargado de acoger en sus aspectos teóricos y prácticos asuntos concernientes al aprendizaje y al desarrollo cognitivo aplicados a diferentes ámbitos educativos, entre ellos, la música. Consecuentemente, este taller con énfasis teórico, trata de abordar algunos aspectos ontológicos y epistemológicos fundamentales para la comprensión de algunos modelos de aprendizaje desarrollados por los teóricos más representativos del campo, entre ellos Skinner, Piaget, Vygotsky, Bruner y Ausubel, y cómo tales modelos pueden ser una herramienta en el quehacer de educador musical.

Brindar herramientas conceptuales sobre los modelos de aprendizaje y de desarrollo cognitivo desde la perspectiva de la psicología educativa, a favor de una mayor comprensión, apertura y reflexión crítica del quehacer pedagógico del educador musical.

### Objetivos

- Brindar herramientas teóricas en torno a la psicología educativa y su relación con la educación musical, las cuales faciliten la comprensión de los temas abordados.
- Abrir espacios de socialización entre los participantes, los cuales permitan la experimentación, la expresión y la construcción de experiencias de educación musical entorno a los modelos de aprendizaje desde el Análisis conductual, la Gestalt, la Epistemología Genética, el Enfoque Sociocultural, y el Aprendizaje Significativo.
- Poner en prácticalos elementos teóricos básicos de cada modelo con relación a la enseñanza y aprendizaje de algunos elementos de la música, de manera grupal y según experiencias y comprensiones de los participantes.

La Psicología se ha concebido como la Ciencia Social encargada de estudiar científicamente la conducta humana y los procesos mentales. No obstante, con los cambios ontológicos y epistemológicos entorno a lo humano, sumados a las diversificaciones del método científico, la concepción de psicología, sus objetos de estudio y campos de aplicación también se han diversificado.

La Psicología Educativa como campo de aplicación, analiza los elementos y características que influyen en el aprendizaje y el desarrollo cognitivo humano durante su ciclo vital, a favor de la construcción de modelos de comprensión y acciones que faciliten la educación en contextos particulares. Sin embargo, las perspectivas que sustentan la psicología educativa también son heterogéneas y su conocimiento puede resultar útil para el ejercicio del educador musical en la construcción de pedagogías abiertas.

Entre estos modelos de aprendizaje, se puede apreciar al Conductismo que se centra en el análisis de la conducta, dadas sus posibilidades de ser estudiada según los criterios del método científico de las Ciencias Naturales. Asimismo, se encuentran perspectivas cognitivistas orientadas al desarrollo del pensamiento y

del lenguaje a partir de otros métodos científicos que reconocen estados subjetivos. Entre ellos, enfoques constructivistas como la Gestalt, la Epistemología Genética de Jean Piaget, el enfoque Histórico Social de Vygotsky, El aprendizaje significativo de Ausubel, los mapas mentales de Novak, el aprendizaje por descubrimiento y resolución de problemas según Bruner, el aprendizaje social de Bandura, la teoría de inteligencias múltiples de Gardner, entre otros.

### Secuencia metodológica y aportes

- Presentación
- Actividad de integración y activación.
- Psicología Educativa, conceptos y experiencias.
- Aprendizaje y educación musical: Práctica grupal.
- Cierre.

El taller será impartido por una Psicóloga Educativa y Social con formación en Investigación en Educación Musical y por una Música con formación en Educación en diferentes contextos, lo cual puede resultar novedoso para el desarrollo del SLADEM tanto en el tipo de temas, como en sus posibilidades para la sustentación de las pedagogías abiertas.



# LA PEDAGOGIA VOCAL COMO HERRAMIENTA DE EDUCACIÓN MUSICAL Y FORMACION HUMANA: LA VOZ EN EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA Y LA REFLEXIÓN

*Maria Olga Piñeros - ocapila@hotmail.com*

*Colombia*

## Descripción del taller

Taller orientado a la práctica y reflexión de las 4 orientaciones propuestas para abordar el trabajo de la Pedagogía Vocal en el canto colectivo.

Con la intención de posibilitar y realzar la formación integral y musical del docente, director y/o estudiante que participa en el desarrollo del trabajo vocal colectivo dentro del entorno latinoamericano, se sugieren unas rutas, que lejos de ser una camisa de fuerza, son una invitación a la reflexión, al desarrollo de la creatividad, de la autonomía, de la expresión propia y de la conceptualización y construcción de una propuesta metodológica. Se basa en la importancia de la práctica vocal colectiva como un espacio poderoso para crecer, para cambiar, para crear o debatir, para dinamizar el desarrollo personal de la mano del desarrollo musical colectivo, orientado al concepto de la pedagogías abiertas.

Este taller se ofrece con el propósito de:

- compartir y reflexionar sobre posibilidades de aplicación de la Pedagogía Vocal, como principal insumo del desarrollo vocal en el ámbito de las prácticas colectivas, dentro del contexto latinoamericano.
- hacer visible la importancia de la creatividad, la flexibilidad, la improvisación, la construcción del imaginario sonoro-vocal y del proceso, como partes fundamentales del desarrollo de la autonomía
- abrir espacios de reflexión crítica sobre el quehacer pedagógico y el ejercicio musical dentro de las prácticas de canto colectivo
- explorar las posibilidades de las pedagogías abiertas en el ámbito de la pedagogía vocal, desde las orientaciones propuestas
- mostrar cómo las propuestas están en sintonía con varios de los principios fundamentales de Fladem•

Objetivos.

- Cantar, cantar, cantar y explorar la voz desde el disfrute sin ningún patrón pre concebido
- La música del cuerpo: bailar, usar el cuerpo, explorar gestos y desplazamientos que concreten aprendizajes/conceptos del desarrollo vocal/ percusión corporal, euritmia
- El juego: disciplina de mucha seriedad; la improvisación vocal-corporal
- Diversas lógicas de apropiación
  - profundidad y brillo: variedad de posibilidades tímbricas
  - mecanismos: usos en diversos géneros
  - moldes vocales, modelos bucales: ejemplos sonoros?
  - técnicas extendidas: contemporáneas?
- Hay una sola técnica vocal? la relación entre técnica e interpretación
- CDE: construcción-desarrollo y entrenamiento vocal grupal
- Flexibilidad – adaptación: ideas para el educador musical de hoy
- La voz: principal agente del desarrollo del oído interno

*Fladem*  
Foro Latinoamericano de Educación Musical

- Trabajar con el mejor repertorio del amplio acervo latinoamericano: oportunidad de conocer y disfrutar ejemplos del repertorio Colombiano
- Qué legado nos deja la mirada vocal eurocentrista en Latinoamérica?
- Una mirada integral del individuo: ejercicios
- La emoción y la espiritualidad en expresiones de canto colectivo
- La pedagogía del abrazo y el espacio libre de miedo

Bajo el postulado que la práctica antecede a los conceptos, para que los conceptos tengan un buen esqueleto de donde asirse y la práctica una estructura que la sostenga, creo que en la educación musical, el cuerpo y la voz deben tener un papel preponderante y que como tal, los intérpretes y los maestros debemos estar listos para llevar a cabo con osadía y empuje el cambio que necesita la educación musical latinoamericana del siglo XXI.

Se proponen cuatro orientaciones:

Primera orientación, el importante rol del cuerpo en el desarrollo vocal y musical.

Segunda orientación, el desarrollo vocal y el canto colectivo como parte fundamental de la educación musical general.

Tercera orientación, una mirada integral del desarrollo humano para el despliegue de capacidades vocales, musicales y emocionales.

Cuarta orientación, la pedagogía del abrazo, que favorece el desarrollo de los aspectos emocionales y espirituales del canto.

La pedagogía que ejerzo, tiene mucho de otras fuentes de las que he bebido; una pedagogía ecléctica, nativa, mestiza o criolla, oriunda de las necesidades del entorno en el que me desempeñé en Colombia y Latinoamérica. Este “mezclaje” fusiona lo que ha sido significativo y vital en la concreción de mis ideas y propuestas, atraída por el concepto de la pedagogías abiertas, con un profundo sentido latinoamericano, cuya urdimbre presento aquí.

La visión y reflexiones que hago acerca de la educación musical/vocal han tenido como pilar a la pensadora, filósofa de la educación musical Violeta Hemsy, como también a Coriún Aharonian, Boaventura de Sousa, Paulo Freire, Eliécer Arenas, Murray Schaffer, Carlos Miñana, Ana María Ochoa, Agustín Nieto Caballero, José Martí, entre otros.

## Secuencia metodológica y aportes

Cantar, cantar, cantar.....bailar, usar el cuerpo y la voz

- Demostraciones de la metodología, rutas de trabajo, actividades y estrategias planteadas
- Constante ejercicio de la práctica a los conceptos
- Montaje de canciones con ideas y propuestas de los participantes
- Diálogo, reflexión, aportes de los asistentes y discusión abierta de los temas presentados al final de la sesión
- Mirada a los rasgos de las pedagogías abiertas
- Mirada a los rasgos del pensamiento pedagógico musical latinoamericano que promueve Fladem
- Mirada a los objetivos de la pedagogía vocal que surgen del taller
- Conclusiones conjuntas

La Pedagogía Vocal es para mí una fuerza integradora e incluyente, que acoge y valida todas las maneras y técnicas de cantar, consolidando una serie de aspectos artísticos, emocionales y espirituales que apoyados por el cuerpo encuentran en la voz una forma de expresión musical propia, particular, distintiva, inconfundible de impetuosa energía transformadora que permea la sociedad en la que vivimos.

“Creo firmemente que la exploración y desarrollo vocal-corporal-musical, orientado hacia la interpretación y la creatividad, que busca la propia expresión dentro de un ambiente respetuoso y amable que propende por un continuo crecimiento personal, integral y humano, solo puede resultar en excelencia musical.

Así mismo creo que la excelencia musical, en la interpretación y la creatividad que busca la propia

expresión, orientada desde la exploración y el desarrollo vocal-corporal-musical, dentro de un ambiente respetuoso y amable, solo puede impulsar el crecimiento personal, integral y humano”©mariaolga2013



# LA OCARINA DEL MAR, UNA NUEVA EXPERIENCIA MUSICAL

*Martha Patricia Ramírez Carrero - electrónico: musicamp59@hotmail.com*

*Colombia*

## Descripción del taller

Mediante la práctica musical con la ocarina, los estudiantes tendrán la oportunidad de realizar un acercamiento al conocimiento de la técnica básica, para la interpretación de este instrumento de viento; asociada a la lectura musical.

De manera secuencial se presentaran los ejercicios y canciones.

Y después de cada sesión haremos un análisis sobre las posibilidades pedagógicas musicales de la Ocarina.

Dar a conocer un instrumento de origen indígena, que conlleva una riqueza cultural, antropológica y musical, que nos motiva a una investigación, conocimiento y práctica pedagógica con nuestros estudiantes.

### Objetivos

1. Realizar un acercamiento al conocimiento de la Ocarina, mediante un taller práctico.
2. Asociar la práctica instrumental con el estudio de las primeras notas y figuras musicales.
3. Realizar este aprendizaje con la ayuda de ejercicios preparatorios y canciones infantiles principalmente.
4. Determinar los aspectos pedagógicos musicales que podemos apreciar, con la práctica musical de "La Ocarina".

En nuestro que-hacer educativo, la búsqueda de nuevas metodologías, recursos, instrumentos musicales, son una constante que sentimos para lograr un motivación al estudio y la práctica musical de nuestros estudiantes. El instrumento de origen indígena, la ocarina, me ha permitido realizar una investigación, que me ha brindado un conocimiento, valoración e inquietud, sobre sus orígenes y transformación, no solamente en nuestro país sino en todo el mundo.

Las ocarinas son instrumentos de viento, creadas por nuestros indígenas y forman parte de sus rituales. Sus suaves y diáfanos sonidos tenían uso ceremonial. Si bien la característica más común de las ocarinas era su forma de concha, también se elaboraban simbolizando otros animales como pájaros estilizados, monos, venados, felinos y figuras antropomorfas.

Con una gran admiración por este instrumento, algunos músicos las han construido buscando un acercamiento a su conocimiento y a la práctica musical bajo los parámetros musicales del sistema occidental. Con este propósito se han presentado dos tipos de digitaciones:

La digitación italiana presentada por Guiseppe Donati en el año 1853; a quién a su vez, se le atribuye el nombre de la ocarina y la digitación inglesa presentada por Terry Riley, John Langley y David Liggins. Después de haber tenido la oportunidad de conocerlas, considero que la digitación italiana nos permite una práctica musical que nos brinda las bases para el aprendizaje de un instrumento de viento, con una dimensión pedagógica musical.



## Secuencia metodológica y aportes

1. Presentación de la ocarina, con la interpretación de Agüita Alegre del maestro Gustavo Adolfo Rengifo.
2. Generalidades de la técnica básica para interpretar la Ocarina. Iniciación de esta práctica instrumental partiendo de ejercicios preparatorios.
3. Interpretación de las primeras melodías, analizando el ritmo, la melodía y el carácter de las obras.
4. De manera secuencial se realizará este estudio, en donde las tonalidades de do, sol y fa mayor, nos permitirán conocer también, las posibilidades cromáticas de este instrumento musical.
5. Con la ayuda de acompañamientos musicales se realizará el estudio de la ocarina.

La ocarina ha sido un instrumento que se ha tenido presente en todo el mundo. Mi propósito es dar a conocer un instrumento musical que conlleva una riqueza cultural muy importante, con grandes posibilidades pedagógicas musicales que he pude vivenciar con mis estudiantes durante 20 años. En este proceso de conocimiento he podido apreciar el trabajo de algunos maestros en otros países. Por ejemplo; El Ministerio de Educación en Inglaterra la ha incorporado en sus programas de música. En Italia los niños la tocan en sus escuelas y en varios países asiáticos la tocan con gran maestría y profesionalismo. La ocarina ha sido construida en diferentes registros y tonalidades y nos permite la conformación de grupos ocarinísticos. [www.ocarina.it](http://www.ocarina.it)

Otra de las contribuciones está encaminada a la construcción de las mismas. Músicos de diferentes instrumentos la han estudiado e indagado y se han convertido en Lutieres de este instrumento: Ocarina PeruSakuraWayta, Spencer, Saint Louis Ocarinas, David and Christa Liggins, Noble ocarina, Giorgio Pacchioni, Terry Riley, Olivier Gosselink y muchos más alrededor del mundo.

Ante, todo mi interés al presentar esta propuesta “La ocarina del mar, una nueva experiencia musical”, es poder brindar a muchos maestros, niños y niñas de América Latina una propuesta pedagógica musical, que les permita acercarse a la música de una manera amena, sencilla, en donde no solamente puedan adquirir más conocimientos musicales, sino que con su vivencia puedan crecer como seres humanos.



# MUPSIQUE. MÚSICA Y MOVIMIENTO, PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO MUSICAL.

*Catalina Rubio Páramo - cata\_larubio@yahoo.com*

*Colombia*

## Descripción del taller

Taller práctico experiencial para presentar las actividades y el material didáctico del programa MUPSIQUE, con actividades de movimiento, rítmica y solfeo corporal para el desarrollo del oído interno. Se proponen actividades para el trabajo de pulso, fraseo, métrica, lectura musical, forma, discriminación auditiva de estímulos sonoros, improvisación, entre otros. Se requiere de espacio, un teclado, ropa cómoda.

El propósito del taller es brindar a los asistentes valiosas herramientas pedagógicas y didácticas para su ejercicio docente y mostrarles una propuesta innovadora que puede ser muy útil para sus clases.

Objetivos.

- Brindar a los educadores a través de la práctica musical, herramientas para que puedan trabajar con sus niños la sensibilidad, la escucha y el disfrute de la música y el movimiento consiente para desarrollar la inteligencia musical.
- Dar al docente herramientas para analizar las posibilidades de adaptación de las actividades lúdico musicales para que cada uno pueda transformar lo aprendido y adaptarlo a sus necesidades particulares.
- Abrir el espectro didáctico del profesor a través del aprendizaje de dinámicas de creación, improvisación y aprendizaje colaborativo que se pueden realizar con estudiantes.

La propuesta didáctica MUPSIQUE, creada por la docente Catalina Rubio, es una propuesta integral que ofrece a los niños la oportunidad de desarrollar habilidades imprescindibles para poder tener experiencias musicales llenas de sentido y gozo.

En esta secuencia didáctica se trabajan fundamentos de la música, como lo son el desarrollo del sentido rítmico, el desarrollo del oído interno y la apropiación de sonidos musicales, el aprestamiento para el aprendizaje del solfeo, lectura a primera vista, el desarrollo de la musicalidad, la creatividad y la capacidad de improvisación, de forma que cada área de estudio se integra con la otra facilitando así un aprendizaje significativo.

La propuesta se inspira en importantes teorías de la didáctica musical como lo son los métodos Dalcroze y Orff Schulwerk, ya que está basada en la experiencia sensorial práctica de la música, vitales para el posterior dominio de conceptos y el manejo del lenguaje musical. Esta experiencia facilita el aprendizaje de la teoría musical, porque se experimenta de una manera orgánica, lúdica y significativa, a través del movimiento y del cuerpo, donde todos los sentidos se estimulan.

## Secuencia metodológica y aportes

Trabajo corporal, relajación y respiración. Autoconciencia del propio cuerpo.

Juegos musicales de introducción, saludo, de preparación. Desarrollo de la atención.

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Talleres / Oficinas –

ISBN 978-9929-648-10-4



Diferentes acercamientos al repertorio infantil. La memoria auditiva.

Nociones básicas de la música a través de la lúdica corporal. Relaciones tiempo, espacio y energía.

Trabajo colaborativo y creación colectiva.

La música, la palabra y el cuerpo.

- Calentamientos moviendo partes del cuerpo, ejercicios de respiración.
- Movimiento -relaciones sonido –silencio con movimiento
- Pasos de la eurytmia.
- Pulso - utilizando imaginarios.
- Aproximación a las figuras Rítmicas. (Redondas, negras y blancas). Figuras el movimiento con música. Polirritmias.
- Ritmo melódico vrs pulso.
- Negras y corcheas, subdivisión del pulso.
- Solfeo Dalcroze. Lectura, improvisación escala pentatónica mayor.
- Coreografías aplicando conceptos de altura, ritmo melódico, pulso, métrica.
- Frases musicales.
- Cuentos musicalizados.
- La palabra y la música.
- Cualidades del sonido.
- Formas musicales

MUPSIQUE consta de un banco de juegos pedagógicos para trabajar desde conceptos básicos hasta teoría musical aplicada avanzada, y muestra un material didáctico innovador. A través del juego lúdico intencionado que propone, los niños desarrollan una motivación altísima y logran comprometerse de forma integral (cuerpo, mente, sensibilidad, etc.) en la experiencia musical.

La propuesta no es cerrada, por el contrario, es muy versátil, pues cada propuesta didáctica puede ser cambiada o acomodada a las necesidades del docente y a diferentes edades, y puede suscitar en el educador una gran creatividad para disponer del material y generar sus propias ideas.



## 6 COMPONENTES PARA EL DESARROLLO INTEGRAL EN LA PRIMERA INFANCIA

*María Teresa Martínez Azcarate - pittimusica@gmail.com*

*Colombia*

### Descripción del taller

Deviene de la sistematización de mi experiencia en educación musical para la primera infancia, de la cual emergen 6 componentes dirigidos a favorecer aspectos del desarrollo, en los cuales se destacan procesos psicomotores, fonológicos, emocionales, cognitivos relacionales, pregráficos y de memoria, como preparación a la adquisición del lenguaje escrito y la gramática musical. Costa de actividades lúdicas que incluyen lenguaje, instrumentos, canciones infantiles, música tradicional y diferentes elementos y materiales didácticos encaminados al desarrollo cognitivo, afectivo, social y cultural de los niños. Los seis componentes son: 1. Cuerpo y movimiento. 2. Palabra rimada. 3 Juego musical. 4. Audición. 5. pregrafía. 6. Canción infantil.

Dar a conocer esta experiencia a un nivel mayor, pues a través de Fladem Colombia se ha difundido y muchos maestros la encuentran aportante, significativa y enriquecedora para los niños y para ellos. Llegar a la reflexión sobre estos seis componentes, es un aporte a la formación de maestros conscientes y comprometidos con su saber y con los niños del presente y del futuro.

#### Objetivos.

Proveer experiencias significativas de sonido, movimiento, palabra hablada y cantada a los formadores de la primera infancia, para potenciar y desarrollar la intencionalidad que guía su hacer.

Explorar los seis componentes planteados para el desarrollo integral de la primera infancia y asociarlos a actividades, repertorios y recursos didácticos que los acompañan y potencian.

Explorar actividades de pre grafía como aspecto importante en la preparación de la coordinación visomotora previa a la escritura y a la práctica instrumental. Comprender cómo abordar aspectos del desarrollo de la espacialidad, direccionalidad, temporo-espacialidad, lateralidad e interconexión hemisférica con actividades lúdicas asociadas a los procesos gráficos.

Esta experiencia recoge saberes y prácticas de educación musical empleadas en Colombia, difundida a través de FLadem, en donde el juego es considerado como una acción connatural a los niños y niñas durante la primera infancia que les permite la construcción simbólica del mundo, la apropiación de la cultura, el reconocimiento de sí mismo y de los otros, entre otros aspectos que resultan de vital importancia para su desarrollo. Juego y música se constituyen en la herramienta didáctica por medio de las cuales interactúan y promueven desarrollos en áreas del lenguaje, el ritmo, audición, entonación y pregrafía. Bruner destaca el juego como una situación de aprendizaje promotora del pensamiento y el lenguaje. Herrera y col, (2014) señalan que los investigadores Trainor, Woodside, y Levi (2002) hallaron una fuerte relación entre el desarrollo de las habilidades musicales, la lectura, la conciencia fonológica, la velocidad de denominación y la memoria verbal en niños de cinco años. Les permite también aprender conceptos básicos de matemáticas mediante el movimiento y la palabra, la percepción temporo espacial, a la métrica y la rítmica corporal. De acuerdo con Min. Cultura “Los sentidos se afinan con las experiencias provocadas por los lenguajes expresivos” p.5. Ministerio de Cultura de Colombia, *Dir Artes - Área de música* ( 2015). Plan Nacional de Música para la Convivencia.

Foro Latinoamericano de Educación Musical

Los seis componentes planteados se fundamentan en las metodología Dalcroze, Willems, Kodaly y Orff.

Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM 2019 – Bogotá/Colombia

– Talleres / Oficinas –

ISBN 978-9929-648-10-4

## Secuencia metodológica y aportes

Presentación por medio de actividades lúdicas de cada uno de los seis componentes, con sus repertorios y materiales didácticos. Fundamentación teórica de respaldo a medida que se desarrollan las acciones.

La organización secuencial de los seis componentes propuestos ayuda a los maestros a estructurar mejor sus sesiones de clase. Los repertorios empleados se constituyen en modelos que pueden ayudar a establecer un criterio básico de selección de repertorios y de actividades, de acuerdo a los contenidos de trabajo abordados y desarrollados en cada componente. El material didáctico para la pre grafía está diseñado para acompañar estos procesos.



# PROBLEMÁTICA DE ENSEÑANZA DE PIANO EN EL ESCENARIO LATINOAMERICANO

*Natalia Kovalenko - nataliakovalenko@hotmail.com*

*Ecuador*

## Descripción del taller

El taller se enfocará en revisar la problemática de enseñanza de ejecución pianística moderna. También se hará el énfasis en la formación de hábitos y destrezas en el nivel inicial hasta el nivel básico. Que destrezas son, cómo desarrollarlas de manera exitosa. La metodología del taller se basa en las últimas investigaciones a nivel de escuelas de música latinoamericanas, aprendizaje emotivo y la parte didáctica. En el nivel inicial revisaremos de manera práctica las destrezas pianísticas iniciales para la etapa de pre lectura y lectura. Y las muestras concretas del repertorio para desarrollar y entrenar las destrezas mencionadas.

Dentro del repertorio revisaremos algunas obras contemporáneas para piano, como por ejemplo, Cuentos de Jodosh, piezas de Manuel Ponce, danzas de Alberto Ginastera entre otros, así mismo revisaremos el Cuaderno de piano, un ciclo de miniaturas de piano para niños de Blanca Gómez Layana, talentosa compositora ecuatoriana del siglo XXI

Revisaremos y analizaremos las muestras del repertorio adecuado. Hablaremos de la capacidad de la musicalidad como consecuencia de un trabajo simultáneo de estimulación del oído conjuntamente con la estimulación de la imaginación mental. Además vemos la improvisación, como herramienta formativa, observando y analizando ciertos principios, objetivos y tips para que ésta herramienta sea anexada dentro del proceso de enseñanza.

El taller tiene el objeto de capacitar a los profesores de piano y los estudiantes de piano, desde la perspectiva latinoamericana respondiendo a las necesidades y problemática actuales en el ámbito de la ejecución instrumental.

Se espera definir la visión y la dirección en la enseñanza musical latinoamericana por medio de tocar piano. Se procura desvirtuar varios mitos y estereotipos de enseñanza. Se descubrirá las herramientas didácticas de un repertorio adecuado, donde a la par se desarrollan varios hábitos de forma simultánea.

Durante mi experiencia profesional como maestra de piano, he visto mucha necesidad en capacitación de maestros y profesores en el tema. He desarrollado una materia de formación de maestros de piano con metodología didáctica. A través de más de 25 años se han formado muchísimos maestros de piano en Ecuador, donde el valor musical artístico y la visión latinoamericana juegan uno de los principales papeles y contribuye al fomento de interés y motivación en el estudiante. Que a su vez asegura el proceso de desarrollo y maduración musical en el mismo. Un papel indispensable en este proceso juega el incentivo de imaginación musical y fomento de relación con el instrumento por medio de obras que se interpretan. Eso conlleva a una profunda necesidad de conocer muchas obras de diferente género y diversidad musical, temática, técnica, compositor y estilo. No se puede desarrollar la técnica separadamente de la parte musical. Así mismo como no se puede pretender ejercer estudios mecánicos sin tomar en cuenta los diversos recursos de expresión.



## Secuencia metodológica y aportes

Al principio se trabajará en torno a etapa inicial hasta llegar al nivel básico. Se prestará una atención especial en formación de destrezas correctas. La colocación de la mano de la forma adecuada en gran manera es la garantía de exitoso desarrollo de la técnica posterior. Se mostrará las destrezas erróneas y se analizará el diferente repertorio de enseñanza desde su utilidad pedagógica. Se analizará diferentes obras de diferentes compendios y compositores de etapa inicial. Se analizará algunos compendios latinoamericanos. El taller se desarrollará con dinámicas para que las personas que asisten puedan participar de la manera activa. En obras concretas se mostrará la problemática de montaje de cada obra, problemas técnicos y de la musicalidad. Se observará los típicos problemas y errores y la forma de cómo evitarlos. Se harán ejemplos con profesores o estudiantes que deseen participar.

Dentro del taller está previsto hacer demostraciones de algunos métodos didácticos que han surgido a lo largo de años de experiencia con los profesores y alumnos. Compartirlos con el auditorio será, sin duda alguna, el beneficio mutuo que servirá de retroalimentación y enriquecimiento pedagógico de cada participante del taller.



# NI SHOW NI ENTRETENIMIENTO...EDUCACIÓN MUSICAL PARA LOS MÁS CHIQUITOS

*Aleida Emperatriz Piñón Bonilla - pinonaleida@gmail.com*

*Guatemala*

## Descripción del taller

Taller dirigido a maestros (as) que trabajan con niños de 2 a 6 años de edad, propuestas musicales para el desarrollo rítmico, auditivo y melódico en los pequeñitos. Se enfatiza en la importancia de que la clase no es un show para entretener a los niños, sino a través de canciones, juegos y actividades propiciar en los niños su desarrollo musical temprano.

Compartir con los maestros las experiencias realizadas con los niños, experiencias que han sido probadas en el aula y que puedan dar paso a la creación de nuevas actividades en el trabajo con este nivel.

Objetivos.

- Compartir experiencias musicales con los participantes
- Aportar ideas que sean útiles y efectivas para el trabajo en el aula.
- Concientizar que el trabajo con pequeños es importante y que va más allá del entretenimiento.

La importancia de no encasillar el trabajo en el aula a metodologías tradicionales y cerradas, que están fuera del contexto de la realidad nacional latinoamericana, eso no significa que no puedan utilizarse elementos de estas metodologías, pero basados en la creatividad, atendiendo a las necesidades y posibilidades específicas de cada grupo, llegando a la reflexión de la importancia que merece la enseñanza de la educación musical en los niños desde muy temprana edad.

## Secuencia metodológica y aportes

- Realización de diferentes y divertidas actividades como experiencia directa para la aplicación en el aula.
- Aprendizaje de diversas canciones
- Reflexión de cada acción musical realizada en el taller.
- Retroalimentación de experiencias de los asistentes.
- Propuestas creativas de trabajo dirigidas a niños de 2 a 6 años
- Repertorio de canciones creadas específicamente para niños de 2 a 6 años.



# ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA CONVERTIR UN AULA REGULAR EN UN CORO DE CALIDAD (A PESAR DE NO SER SELECTIVO)

*Eva Pitlik Lautersztein - lauter1009@gmail.com*

*Israel*

## Descripción del taller

Breve presentación de videos con alumnos de tercer y sexto grado en Argentina y en Israel cantando en Harmonía. Práctica de las principales estrategias pedagógicas con los participantes.

Ofrecer a los maestros una herramienta artística y eficaz para la iniciación musical a través del canto coral  
1. Las bases de una dirección eficaz. 2. Propuestas para un ensayo de canto con elementos lúdicos que incluyen el desarrollo de la sensibilidad vocal y auditiva al mismo tiempo . 3. Repertorio atractivo y fácil

Basado en propuestas de Z. Kodaly, D. Kabalevsky, V.H. de Gainza, E. Willems O. Escalada , C. Aharonian

## Secuencia metodológica y aportes

Ingresar a la clase, calentar y afinar la voz y el oído , cantar. Los participantes experimentarán Improvisación, ejecución, escucha, dirección, reflexión, análisis y crítica

Cambio de roles : Creador (improvisación), Ejecutante, Oyente, Director, Crítico reflexivo. Cada estudiante experimenta los diferentes roles por rotación.



## TRABAJO CORAL CON NIÑOS

*Eduardo Robles Ledesma - rolexmx@yahoo.com*

*México*

### Descripción del taller

Taller basado en el desarrollo vocal infantil y diversas estrategias para el desarrollo de la atención, concentración y memoria musical.

Fundamentos principales del trabajo coral. Desarrollar diversas actividades con los participantes referentes a la vocalización, memorización de textos y actividades complementarias para el reforzamiento de la afinación. Sugerencias para las presentaciones ante un público.

Objetivos.

Reconocer el canto como parte fundamental del desarrollo musical del niño. Ofrecer diversas dinámicas de trabajo para mejorar el canto escolar. Desarrollar diversas actividades lúdicas dentro de la clase. Identificar la co evaluación como parte del proceso del desarrollo vocal.

El niño y el coro. Método Tort, La pedagogía abierta dentro del proceso coral. Mi experiencia docente como maestro de coro durante 30 años

### Secuencia metodológica y aportes

Fundamentación teórica, Estrategias para la vocalización adecuada del niño, selección de un repertorio adecuado. Dinámicas para el aprendizaje de un texto, actividades lúdicas para potenciar la atención, concentración y memoria musical.

Reconocer al alumno como sujeto de la clase basando toda actividad musical en su interés e inquietudes. Aportes al desarrollo cognitivo para fortalecer la importancia de la educación musical como parte esencial de la curricula escolar.



## SEMÁNTICA AFECTIVA DE LA MÚSICA

*Erin de Jesús Vargas Ramírez - erinvargas@gmail.com*

*Venezuela*

### Descripción del taller

Este taller plantea el abordaje teórico-práctico del discurso musical dentro de un contexto fenomenológico basado en los aspectos semánticos y discursivos que posee arte de los sonidos y silencios en relación a su indudable capacidad comunicativa relacionada con la afectividad y la capacidad expresiva del ser humano. Este taller concentra su intención en aportar a los participantes experiencias vivenciales y significativas conducentes a la comprensión activa de los procesos discursivos de la música en relación a la experiencia afectiva y social. Si bien el principal enfoque de este taller esta fundamentado en la praxis vivencial, se dará especial tratamiento al contexto teórico enmarcado siempre dentro un paradigma andragógico y participativo sostenido por acciones inspiradas en las pedagogías abiertas a fin de generar reflexiones útiles para el futuro desempeño de los participantes dentro de sus respectivos campos de trabajo.

La intención primordial de este taller es ofrecer a los participantes una amplia perspectiva de la música y su discursiva semántica y comunicativa mas allá de los aspectos técnicos mayormente manejados en la educación musical tradicional. La propuesta de este taller es ampliar las concepciones predeterminadamente establecidas que a menudo se manejan de la música y de su contexto dentro de la educación musical. La premisa que se ofrece en este taller es resaltar la extraordinaria capacidad que posee la música para crear un entorno inmediato capaz de generar significados semánticos propicios para generar vínculos útiles para armonizar la sensibilidad estética y afectiva del ser humano.

#### Objetivos.

- Generar una actitud capaz de relacionar el arte musical con la percepción sensorial que incluya todo el cuerpo a fin de lograr hacer del acto de escuchar una experiencia holística mas intensa y provechosa.
- Propiciar experiencias vivenciales que exploren la capacidad que tiene el arte musical para generar vínculos afectivos entre los participantes.
- Valorar la percepción musical como una experiencia capaz de transmitir profundos mensajes polisémicos capaces de ser percibidos por diferentes receptores del cuerpo humano de manera simultánea.

La presente propuesta de taller está fundamentada dentro de los principios de la Educación Musical activa, creativa y gestora de la autoexpresión del ser humano como individuo capaz de producir potenciales cambios positivos en sí mismo y dentro de su entorno de acción inmediata. Entre las diversas fuentes metodológicas que dan génesis a este taller se encuentra una, basada en la visión humana y biocéntrica (centrado en la vida), gestada por el psicólogo y maestro latinoamericano (chileno) Rolando Toro, quien da al arte musical un rol relevante dentro de su sistema de integración humana y reeducación afectiva llamado Biodanza. En ese mismo orden de ideas, la presente propuesta de taller toma elementos Educativos Musicales provenientes de otras fuentes, entre las que cabe mencionar prácticas educativas de Artes Escénicas, las metodología educativo-musicales desarrolladas a partir del siglo XX, los descubrimientos científicos comprobados a partir de la década del cerebro, elementos de músico-terapia y las investigaciones cimentadas en la propia praxis músico-educativa del autor de estas líneas. Todas estas disciplinas aunadas se dan cita en este taller para hacer un aporte apreciable hacia la promoción de una Educación Musical liberadora y de profundo impacto en la formación del ser humano. El arte musical es capaz de formar la condición humana a través de una gestión educativa innovadora, creativa, vivencial y

centrada en experiencias noble y positivas, que formen parte de una agenda latinoamericana de Educación Musical basada en sólidos vínculos interculturales fundamentados en la convivencia, el respeto mutuo y el progreso de nuestros pueblos.

## Secuencia metodológica y aportes

La concepción de este taller se fundamenta en la ejecución práctica de dinámicas y estrategias ordenadas dentro de un marco metodológico basado en las pedagogías abiertas con carácter netamente vivencial. Se realizarán dinámicas de diferente índole conducentes a desarrollar los siguientes aspectos:

- Exploración activa de la música como aspecto fundamental para desarrollar la experiencia propioceptiva y el movimiento corporal pleno de sentido.
- Uso del movimiento corporal como herramienta expresiva generadora de una actitud auto expresiva.
- Actividades y dinámicas individuales y grupales propiciadoras de la interacción afectiva mediante la música .
- Activación de la relación de la Música y la percepción sensible.
- Uso de la voz y los sonidos corporales como herramientas creativa generadora de la improvisación y la auto expresión.
- La música y la acción de corporalidad grupal como elementos gestores que promuevan vínculos de manera natural, fluida y liberadora.
- Práctica vivencial basada en el efecto de la música para animar la gestualidad corporal y las interacciones grupales.
- Reflexión grupal autogestora relacionada con los múltiples campos semánticos de la música abordados durante la práctica vivencial.

La música como gestor de cambios transformativos del ser, como factor activo de la percepción estética y como catalizador de una sana expresión afectiva y liberadora se presenta en este taller como protagonista activo y no solamente como objeto de estudio organizado y analizado desde una perspectiva taxonómica sino como un verdadero agente capaz de propiciar transformaciones profundas en el individuo. El presente taller busca aportar una visión expandida de la experiencia educativo-musical que llegue a la motivación de los elementos creativos y afectivos de los participantes a fin de enriquecer las nociones paradigmáticas que puedan haber tenido hacia el arte musical en un momento dado. Este taller está concebido para ofrecer al participante una serie de experiencias, in situ y en cuerpo propio, que puedan vivir de manera directa y sentida a fin de vivenciar el contenido semántico que posee la música para expresar una multiplicidad de emociones afectivas y efectivas en el ser humano. Mas allá de los aspectos técnicos musicales, este taller ofrece una visión de la Educación Musical como promotora de cambios positivos en el desempeño individual y en la interacción social y con el entorno y sobre todo estimular la aplicación práctica de estos principios en el desempeño posterior de los participantes en sus sitios de trabajo.



# LA MÚSICA “DEBE” SER UN JUEGO DE NIÑOS

*María Fernanda Montero - coloresdelamusica@gmail.com*

*Venezuela*

## Descripción del taller

Si algo “debe” hacer un niño en completa libertad es jugar, ya sea en la casa o en la escuela. Los docentes que comprenden verdaderamente esto que tanto se dice pero que tanto se limita en los procesos de enseñanza tradicional, alcanzarán grandes metas con sus alumnos, pero sobre todo, crearan ambientes maravillosos para crecer y desarrollar el potencial de cada niño a plenitud. Este es un Taller diseñado para que volvamos al suelo, volvamos a ponernos en los zapatos de los niños, volvamos a alimentar nuestra imaginación y curiosidad. Dejar a un lado la intelectualidad y poner a vibrar nuestra intuición y sensibilidad del niño que todos llevamos por dentro.

El Taller busca crear un ambiente lúdico para que los participantes creen dinámicas musicales donde el juego adaptado a cada edad sea la herramienta de enseñanza-aprendizaje. Trataremos de reproducir “como niños” la alegría y el interés que despierta en ellos cualquier situación de aprendizaje que se plantea en forma lúdica. Con la música como vehículo y con todos los materiales que puedan usarse para expresarla y/o producirla tendremos oportunidad de poner en práctica distintas secuencias pedagógicas que luego podremos llevar a las aulas. Un maestro que sabe jugar es inmediatamente reconocido por los niños!

Reconocimiento de las destrezas de los niños por edades, materiales apropiados para el diseño de juegos y actividades musicales con objetivos específicos considerando la duración y organización de acuerdo a los grupos. Uso de las audiciones musicales como activadoras de la creatividad en los maestros en el diseño y puesta en práctica de actividades y juegos musicales. Exploración del repertorio de canciones de los participantes que favorezca el intercambio cultural, siendo esta una de las premisas fundamentales del FLADEM.

Uno de nuestros referentes más importantes se encuentra en la obra de la Maestra Violeta Hemsy de Gainza. Los 15 años de experiencia en la enseñanza musical temprana en nuestro Taller “Los Colores de la Música” nos ha permitido construir una pedagogía abierta que nos ha distinguido en el panorama educativo de Caracas, Venezuela. En nuestras aulas hemos podido hacer una síntesis de aportes de distintas culturas, siendo la latinoamericana la que prevalece en cuanto al repertorio, los referentes instrumentales, el material y recursos de apoyo que utilizamos. La vivencia de la música se privilegia sobre la construcción intelectual en edades tempranas. Hemos vistos los resultados en niños estimulados y felices, unos que continúan su formación musical de forma armónica y sin tropiezos y otros que se llevan la experiencia del acercamiento a la música de forma libre y respetuosa de la individualidad como una experiencia de vida.

## Secuencia metodológica y aportes

Presentación del contenido teórico del cual se desprenderán las acciones prácticas. Se analizarán brevemente las destrezas y habilidades de los niños por edades y los temas a abordar (lenguaje musical, expresión corporal, creatividad, reconocimiento de instrumentos, ejecución instrumental, improvisación, entonación, memoria y coordinación) y luego, a partir de pautas y materiales dados los participantes de

forma individual y/o grupal diseñaran juegos y actividades a partir de los ejemplos compartidos. Una variedad de materiales estarán a disposición de los participantes.

Queremos compartir la experiencia exitosa de más de 15 años de contacto con niños en Venezuela de quienes hemos aprendido a que la creatividad unida al conocimiento del ejercicio pedagógico nos inspiran a crear actividades inéditas para cada aula. Aprender a que toda buena música tiene cabida en el aula, pertenezca al género que pertenezca si somos capaces de distinguir su potencial; esto pasa por convertirnos en verdaderos “coleccionistas” de experiencias musicales significativas, convertirnos en maestros de miradas brillantes y curiosas como las de los niños para quienes todo representa una aventura. Sólo así hallaremos el significado de las Pedagogías Abiertas.



"FLADEM Y EL PENSAMIENTO  
PEDAGÓGICO MUSICAL LATINOAMERICANO:  
24 AÑOS DE IDENTIDAD, FORMACIÓN,  
INVESTIGACIÓN Y VISIBILIDAD"



Foro Latinoamericano de Educación Musical

2 al 6  
Julio  
2019  
Bogotá  
Colombia



Universidad  
El Bosque  
Av. cra 9 N. 131 A 02

**XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical**

**PROGRAMA GENERAL**



### Junta Directiva FLADEM 2017 - 2019

Lilia Romero Soto (Perú) Presidencia	Adriana Rodrigues Didier (Brasil) Vicepresidencia	Yolanda Ibáñez Hernández (México) Secretaría General	
Juan Carlos Pérez Díaz (Guatemala) Tesorería	Margarita de Liévano (Colombia) Secretaría de Actas	Nuria Zúñiga Chaves (Costa Rica) Vocalía - Asesoría legal	Alejandro Simonovich (Argentina) Vocalía

### Comité Asesor del FLADEM

Violeta Hemsy de Gainza (Argentina) Presidencia Honoraria	Carmen Méndez Navas (Costa Rica)	Gloria Valencia Mendoza (Colombia)
Margarita Fernández Grez (Chile)	Ethel Batres Moreno (Guatemala)	Alejandro De Vincenzi (Argentina)

### Comité Académico 2019

#### Miembros permanentes

Teca Alencar de Brito (Brasil)	Alejandro De Vincenzi (Argentina)	Andrés Samper (Colombia)
Ethel Batres (Guatemala)	Arlen Espinosa (México)	Alicia Shapiro (Argentina)
Leonardo Borne (Brasil)	Luzmila Mendivil (Perú)	Alejandro Simonovich (Argentina)
María Victoria Casas (Colombia)	Adriana Rodrigues (Brasil)	Graciela Valbuena (Colombia)
Susana Carbajal (México)	Lilia Romero (Perú)	

#### Miembros consultores

Violeta Hemsy de Gainza (Argentina)	Carmen Méndez Navas (Costa Rica)	Gloria Valencia Mendoza (Colombia)
-------------------------------------	----------------------------------	------------------------------------

### Directiva Flademcolombia

María Olga Piñeros Presidencia	María Teresa Martínez Vicepresidencia	Dairo Rincón Secretaría	Margarita de Liévano Tesorería
Héctor Ramón Fiscalía	María Victoria Casas Vocalía	Graciela Valbuena Vocalía	Patricia Casas Vocalía

### Comité Asesor Flademcolombia

Gloria Valencia Mendoza

Andrés Samper Arbeláez

Queridos colegas, educadores musicales de los hermanos países latinoamericanos

Nos encontramos en el XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical. Han pasado muchos años desde que se inició este movimiento que sigue creciendo y fortaleciéndose. Veinticuatro años desde que unas visionarias maestras fundaron esta red de intercambio pedagógico musical sin tal vez imaginar la magnitud de su proyección.

Pienso que la importancia de este movimiento está relacionada con los cambios que ha significado para todos aquellos que participamos de estos encuentros y la consecuente transformación de nuestra educación musical. Démonos un tiempo y pensemos ¿cuándo fue mi primer contacto con el FLADEM?...; ¿qué significó este encuentro en mi vida?...; ¿cuánto y cómo he cambiado en mi pensar y mi hacer pedagógico musical desde aquella vez?...

La vida de muchos educadores musicales está marcada por un antes y un después de FLADEM. Tal vez algunos nos reconocemos en estos pensamientos:

Antes del FLADEM mirábamos a Europa, Norteamérica y Japón pensando que todo lo que venía de allí era lo más avanzado en educación musical y que a nosotros nos faltaba mucho.

Antes del FLADEM pensábamos que había que trabajar con algún método (de educación musical o de instrumento) que tuviera nombre y apellido "extranjero" para ser valorado y reconocido seriamente.

Antes del FLADEM nuestra bibliografía sobre educación musical se remitía a autores españoles, angloparlantes, germanos, franceses y otros, sin prácticamente presencia de referentes teóricos latinoamericanos.

Antes del FLADEM, valorábamos el "folklore" de nuestro país, pero pensábamos (con un gran suspiro) que el nivel de nuestro desarrollo musical estaba muy por debajo de aquellos países "del primer mundo".

Antes del FLADEM, era poco lo que conocíamos sobre nuestros países vecinos en cuanto sus músicas e instrumentos y prácticamente nada sobre su educación musical.

Antes del FLADEM no éramos realmente conscientes de las múltiples culturas que conviven en todos nuestros países.

Antes del FLADEM en la educación musical, una enorme muralla separaba a Brasil del resto del continente.

... y de pronto apareció en nuestras vidas el Foro Latinoamericano de Educación Musical, el FLADEM. El primer encuentro con colegas que tenían más en común con nosotros que los modelos extranjeros que "admirábamos" pues provenían de realidades similares. Y así llegamos a un Seminario Latinoamericano de Educación Musical y empezamos a mirarnos, a escucharnos, a conocernos, a identificarnos como un movimiento de resistencia en la educación musical latinoamericana y mundial.

Después del FLADEM empezamos a romper fronteras que solo existen en los mapas, descubriendo nuestra hermandad cultural.

Después del FLADEM miramos hacia América Latina como fuente de aprendizaje y sabiduría ancestral; de músicas y ritmos complejos que no se pueden escribir en partituras convencionales, reconociéndonos con orgullo como latinoamericanos.

Después del FLADEM tenemos acceso a bibliografía, propuestas pedagógicas, metodológicas, ideológicas, de educadores musicales latinoamericanos que son referentes teóricos indispensables para repensar nuestra función.

Después del FLADEM conocemos la riqueza multicultural de la educación musical de nuestros países, escuelas, proyectos, investigaciones, sueños y esperanzas que compartimos en común y que ahora son realidades.

Después del FLADEM el *portuñol* nos abrió las puertas de la comunicación entre la *educação musical brasileira* y el resto de América Latina.

Y este año tenemos el agrado de continuar integrando a la programación del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical el 2do Curso Formativo Internacional del FLADEM "Pedagogías Abiertas en la Educación Musical". Agradecemos a Adriana Rodrigues, Alejandro De Vincenzi y a Teca Alencar de Brito por su aporte para la realización de esta edición del curso.

Agradecemos a la Universidad El Bosque y a los organizadores de Flademcolombia, en especial a María Olga Piñeros, Gloria Valencia, Margarita Castro por la confianza y el compromiso asumido.

Bienvenidos, bienvenidas a este nuevo encuentro, a este maravilloso momento en nuestras vidas cuando durante una semana podemos aprender, disfrutar, reflexionar, debatir, compartir, intercambiar, soñar, proponer y proyectar el futuro de nuestra educación musical latinoamericana.

Lilia Romero Soto  
Presidencia  
Foro Latinoamericano de Educación Musical - FLADEM

BIENVENIDA

Muy queridos amigos y amigas, maestros de Latinoamérica.

La invitación a nuestra fiesta anual, desde hace 24 años, nos reúne hoy en Bogotá, para festejar y homenajear al personaje central de éste Encuentro: *LA EDUCACIÓN MUSICAL*.

Con orgullo y gallardía, la Música, nos hizo sus emisarios, nos hemos convertido en los guardianes y a la vez propietarios de ese inmenso tesoro, al encontrarnos con los legados y pensamiento que nos ha brindado la Pedagogía, adueñándonos de ese honroso título de maestros, educadores de la infancia y la juventud, con valiosos testimonios de acciones y logros insospechados desde los rincones de campos y ciudades, fortaleciendo la expresión musical y la creatividad en cada país de nuestro Continente Latinoamericano.

Es hermoso evidenciar que la labor encomendada, como educadores musicales, nos ha permitido crecer como personas, desde lo social, lo académico, lo musical, lo humano. Encontrarnos y valorar es uno de los propósitos de FLADEM, desde los pequeños logros hasta las grandes realizaciones de nuestros compañeros de siempre, los maestros, en ideales, sueños, alcances y valiosas realidades.

Las comprensiones que nos brinda la Educación Musical, desde sus principios y bases más profundas, como compromiso de vida, permite el crecimiento de la sociedad que nos circunda, la cual llega a permear la cotidianidad del conglomerado humano que encontramos en nuestro recorrer, por los caminos del pensamiento y la emoción compartida con el otro y con los otros.

En estos cinco días que vamos a vivir y convivir, les deseo que satisfagan en lo posible sus expectativas de enriquecimiento profesional, artístico y pedagógico, mediante un diálogo de saberes y comprensiones, un goce desde la música, la pedagogía, la investigación, la construcción colectiva. Uds. a la vez que son los invitados de lujo, son también artífices de ésta gran fiesta de la EDUCACIÓN MUSICAL .

Bienvenidos a su casa y a nuestro FORO LATINOAMERICANO DE EDUCACIÓN MUSICAL, FLADEM!!!

Gloria Valencia Mendoza.

Bogotá, julio 2, 2019.



## Agradecimientos

El FLADEM- Foro Latinoamericano de Educación Musical agradece de manera especial a las instituciones y sus directivos por el auspicio otorgado para realización del

### **XXV SEMINARIO LATINOAMERICANO DE EDUCACIÓN MUSICAL - FLADEM**

en la ciudad de Bogotá, Colombia

**Ministerio de Cultura de Colombia - Sección de Música**

**Secretaría de Educación de Bogotá**

**Orquesta Filarmónica de Bogotá**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Pontificia Universidad Javeriana**

**Universidad Central**

**Universidad El Bosque**

**Alcaldía Municipal de Fómeque**

**Escuela Nueva Cultura**

**Red de la Canción Colombiana Infantil**



## ¿Qué es el FLADEM?

El **FLADEM** es el Foro Latinoamericano de Educación Musical, una red internacional integrada por educadores musicales agrupados en secciones nacionales (con subsecciones regionales y/o, locales) con el objetivo de elevar el nivel y consolidar la identidad continental de la especialidad en los diferentes países latinoamericanos, con especial interés en la implementación de propuestas y modelos propios de comunicación institucional y pedagógica.

Desde su creación en San José de Costa Rica (1995) el FLADEM impulsa, mediante acciones concretas, la toma de conciencia de la educación musical como un derecho humano y como tal necesario en la formación integral de toda persona. Así establece una red profesional de intercambio solidario que reúne a los educadores musicales en América Latina.

## Seminarios Latinoamericanos de Educación Musical (SLDEM)

Los Seminarios Latinoamericanos de Educación Musical y las Asambleas Generales del FLADEM se realizan anualmente en uno de los países sede. Desde su fundación hasta la fecha se han realizado veinticuatro seminarios internacionales a lo largo de todo el continente: Costa Rica (1996, 1997, 2005, 2014), Puerto Rico (1998), Guatemala (1999, 2011), Nicaragua (2000), Argentina (2001, 2009, 2016), Chile (2003), Brasil (2004, 2015), Colombia (2006), Perú (2007, 2018), Ecuador (2010), Venezuela (2012), Uruguay (2013) y México (2002, 2008, 2017).

## Objetivos Generales del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical

- Ofrecer un espacio de reflexión, intercambio de experiencias y prácticas para analizar la realidad de la educación musical en Latinoamérica desde los principios pedagógicos e ideológicos del FLADEM.
- Brindar una oportunidad de formación continua a los educadores musicales latinoamericanos que responda a sus necesidades (locales, regionales y nacionales) y recoja el acervo cultural, las propuestas pedagógicas y los procesos creativos de América Latina, a fin de generar acuerdos para la acción e innovación de la educación musical.
- Generar aportes pedagógico-musicales a partir de la investigación, la experimentación y la reflexión sobre los procesos y modalidades de formación musical en contextos institucionales y no institucionales latinoamericanas.
- Promover la difusión de materiales, propuestas ideológicas y metodológicas de Educación Musical producidos en América Latina, de acuerdo con los principios del FLADEM y con la temática del XXV Seminario.
- Consolidar la acción del FLADEM como red solidaria que integra diversos colectivos de la sociedad civil a fin de impulsar la educación musical como un derecho humano.

**"FLADEM y el pensamiento pedagógico musical latinoamericano:****24 años de identidad, formación, investigación y visibilidad"****1. La educación musical autónoma y reflexiva: la construcción de las Pedagogías Abiertas.**

a) Pedagogías abiertas en educación musical. Análisis, contraste, perspectivas actuales y a futuro. b) Oportunidades, posibilidades y alcances de una educación musical abierta, dentro y fuera del sistema educativo. c) Apertura del pensamiento pedagógico musical, autonomía y reflexión: ¿qué queremos enseñar? ¿qué aprendemos? d) Creatividad y pensamiento pedagógico latinoamericano.

**2. Aspectos críticos de la educación musical latinoamericana actual: análisis, contrastes, políticas públicas.**

a) Análisis y discusión sobre políticas públicas en nuestra América y su incidencia en la educación musical. b) El papel de la educación musical y la actuación del educador musical frente a los temas actuales en educación (la corrupción, los sistemas autoritarios, la violencia, la discriminación, las cuestiones de género y el ultraconservadurismo). c) ¿Integración de la música y los otros lenguajes artísticos en la educación o como elemento autónomo dentro del currículo escolar?

**3. Panorama de la educación musical latinoamericana: músicas, experiencias, investigación y retos futuros.**

a) El papel y el valor de la investigación para la construcción del pensamiento pedagógico latinoamericano y la visibilización de FLADEM. b) Culturas indígenas, afrodescendientes, campesinas, populares, urbano contemporáneas y otras en la conformación de la educación musical latinoamericana. c) Formación del educador musical latinoamericano. d) Función y experiencias pedagógicas de las músicas tradicionales latinoamericanas y de la música contemporánea en la educación musical.

**4. Educación musical liberadora y formación humana: hacia una agenda latinoamericana.**

a) Música y educación musical hacia la integración socio-cultural y la solidaridad: ¿derecho universal del ser humano o privilegio de un público específico? b) La identidad del educador musical latinoamericano: ¿Quién es? ¿Cómo es o cómo debería ser el educador musical en nuestras realidades? ¿Qué compromisos asumir? ¿Cuál es o cuál debería ser su espacio de trabajo? c) La música como experiencia humana: la educación musical y el desarrollo emocional y cognitivo. d) Elementos de la pedagogía latinoamericana para una educación musical liberadora y de formación humana. Aporte del análisis y la reflexión crítica a la educación musical en América Latina. e) Música y sociedad en el siglo XXI: dinámicas culturales, territorios, contextos culturales



## Cronograma General XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical

Hora	Martes 02 de julio		Hora	Miércoles 03 de julio		Hora	Jueves 04 de julio		Hora	Viernes 05 de julio		Hora	Sábado 06 de julio	
9:00 am. -1:00 pm.	Inscripciones  y  Acreditaciones		8:45 10:30	Curso FLADEM Talleres		8:45 9:30	Curso FLADEM Producción Musical Colectiva		8:45 9:30	Curso FLADEM Producción Musical Colectiva		8:45 9:30	Curso FLADEM Producción Musical Colectiva	
						9:45 10:45			Curso FLADEM Taller de Construcción Conceptual Alejandro De Vincenzi			9:45 10:45		
			10:45 12:30	Curso FLADEM Talleres		11:00 12:30	Curso FLADEM Conferencia Violeta Hemsy de Gainza				11:00 12:30	Curso FLADEM Espacio de reflexión e intercambio		11:00 1:00
			12:30 1:00			Presentación Musical			12:30 1:00	Presentación Musical				12:30 1:00
1:0 2:30	Almuerzo													
2:30 4:00	Ceremonia de Inauguración  <b>Conferencia:</b> Gloria Valencia		2:30 4:00	Panel plenario "La educación musical autónoma y reflexiva: la construcción de las Pedagogías Abiertas"		2:30 4:00	Panel plenario "Aspectos críticos de la educación musical latinoamericana actual: análisis, contrastes, políticas públicas"		2:30 4:00	Panel plenario "Panorama de la educación musical latinoamericana: músicas, experiencias, investigación y retos futuros"		2:30 4:00	Panel plenario "Educación musical liberadora y formación humana: hacia una agenda latinoamericana"	
4:00	Receso													
4:15 - 7:30	4:15 - 5:15 <b>Publicaciones, recursos y materiales</b> <b>Bloque A</b>	4:15 - 7:15 <b>Investigaciones Estudios y Proyectos</b>  <b>Bloque A</b>	4:15 - 7:30	4:15 - 5:15 <b>Talleres de Intercambio Pedagógico</b> <b>Bloque A</b>	4:15 - 7:15 <b>Investigaciones Estudios y Proyectos</b>  <b>Bloque B</b>	4:15 - 7:30	4:15-6:15 <b>Muestras de Propuestas de Musicalización</b>	4:15 - 7:30	4:15 - 5:15 <b>Talleres de Intercambio Pedagógico</b> <b>Bloque B</b>	4:15 - 7:15 <b>Investigaciones Estudios y Proyectos</b>  <b>Bloque C</b>	4:15 - 7:30	4:15 - 5:00 <b>Conferencia:</b> Carmen Méndez	5:15 - 6:15 <b>Plenario de Cierre</b>	6:15 - 6:45 <b>Clausura</b> <b>Presentación Sede XXVI Seminario</b>
7:30 - 9:00	<b>Presentaciones musicales</b>  <b>Concierto Inaugural</b>		7:30 - 9:00	<b>Presentaciones musicales</b>		7:30 - 9:00	<b>Presentaciones musicales</b>		7:30 - 9:00	<b>Presentaciones musicales</b>		7:30 - 9:00	<b>Presentaciones musicales</b>	
9:00.					<b>Fin de fiesta</b> <b>Universidad El Bosque</b>				<b>Fin de fiesta</b> <b>Universidad El Bosque</b>				<b>Fin de fiesta</b> <b>Universidad El Bosque</b>	

## PROGRAMA ACADÉMICO POR DÍA

(Este documento está sujeto a cambios sin previo aviso por causas ajenas a la organización del Seminario)

**Martes 02 de julio**

Hora	Actividad	Lugar	Participantes / Modalidad
9:00 1:00	<b>Inscripciones y acreditaciones</b>	<b>Entrada del Edificio Fundadores</b> Avenida 9 con calle 131	Organizadores FLADEM Comisión organizadora local Representantes de Secciones Nacionales del FLADEM
1:00 2:30	Almuerzo		
2:30 4:00	<b>Inauguración</b>	<b>Auditorio Principal</b>	<p style="text-align: center;"><b>Inauguración</b> Autoridades del FLADEM y de la Universidad El Bosque</p> <p style="text-align: center;"><b>Bienvenida y presentación</b> Lilia Romero Soto (Perú) - Presidencia FLADEM Adriana Rodrigues (Brasil) - Vicepresidencia FLADEM</p> <p style="text-align: center;"><b>Saludo oficial</b> María Olga Piñeros (Colombia) - Presidencia Flademcolombia</p> <p style="text-align: center;"><b>Ceremonia de apertura</b> Himno Nacional de Colombia Apertura oficial del Seminario</p> <p style="text-align: center;"><b>Presentación del 2do Curso Internacional Formativo del FLADEM</b> Alejandro De Vincenzi (Argentina) Teca Alencar de Brito (Brasil)</p> <p style="text-align: center;"><b>Bienvenida</b> Arukin Torres (Colombia) -Líder representante del pueblo indígena Arhuaco María Dolores Grueso (Colombia) - Sabedora, lideresa y maestra de la comunidad afrodescendiente Galíndez del Patía, Cauca</p> <p style="text-align: center;"><b>Conferencia inaugural</b> Gloria Valencia Mendoza (Colombia)</p>
4:15 7:30	<b>Espacios de intercambio</b>  (simultáneos)	<b>Campus de la Universidad El Bosque</b>  Edificios B, C, I, L y Z (ver anexo)	<p style="text-align: center;">4:15 - 7:15 <b>Investigaciones, Estudios y Proyectos - Bloque A</b></p> <p style="text-align: center;">4:15 - 5:15 <b>Publicaciones, Recursos y Materiales - Bloque A</b></p> <p style="text-align: center;">5:30 - 7:30 <b>Experiencias pedagógicas y Propuestas metodológicas - Bloque A</b></p>
7:30 9:45	<b>Presentaciones musicales</b>  <b>Concierto Inaugural</b>	<b>Auditorio Principal</b>	<p style="text-align: center;"><b>Orquesta de Percusiones Javier</b> con base en la marimba (Guatemala)</p> <p style="text-align: center;"><b>La canción de la región andina colombiana (1860 y 1940)</b> María Olga Piñeros e Infusión Trío (Colombia)</p> <p style="text-align: center;"><b>Banda Sinfónica de la Universidad Pedagógica Nacional</b></p>

## Miércoles 03 de julio

Hora	Actividad	Lugar	Participantes / Modalidad
8:45 - 10:30	Curso Formativo del FLADEM	Campus de la Universidad El Bosque  Edificios B, C, I, L y Z (ver anexo)	Talleres
10:30 10:45	Receso		
10:45- 12:30	Curso Formativo del FLADEM	Edificios B, C, I, L y Z (ver anexo)	Talleres
12:30 1:00	Presentación musical Conciertos del mediodía	Auditorio Central	Cuarteto León Cardona Cuarteto instrumental andino (Colombia)
1:00 2:00	Almuerzo		
2:30 4:00	Plenario y reflexión conjunta	Auditorio Principal	<b>Panel Plenario</b>  "La educación musical autónoma y reflexiva: la construcción de las Pedagogías Abiertas"  Lila Adriana Castañeda Mosquera (Colombia) Marissa Trench de Oliveira Fonterrada (Brasil) Alejandro De Vincenzi (Argentina)
4:15 7:30	Espacios de intercambio  (simultáneos)	Campus de la Universidad El Bosque  Edificios B, C, I, L y Z (ver anexo)	4:15 - 7:15 <b>Investigaciones, Estudios y Proyectos - Bloque B</b>
			4:15 - 5:45 <b>Talleres -Bloque A</b>
			5:30 - 7:30 <b>Publicaciones, Recursos y Materiales -Bloque B</b>
7:30 9:00	Presentaciones musicales	Auditorio Principal	<b>Postales Musicales Argentinas</b> Ensamble Tucumán (Argentina)  <b>Folklor en movimiento</b> Folkloreta (Colombia)
	Conciertos de la noche	Auditorio Central	<b>No mires atrás</b> Impresiones Latinoamericanas (Venezuela)  <b>Trascender</b> John Higuera (Colombia)
9:00	Fin de fiesta Universidad El Bosque	Auditorio Principal	<b>La Novena Vallenata</b> (Colombia)

Jueves 04 de julio

Hora	Actividad	Lugar	Participantes / Modalidad
8:45 9:30	Curso Formativo del FLADEM	Auditorio Principal	Producción Musical Colectiva
9:30 9:45	Receso		
9:45- 10:45	Curso Formativo del FLADEM	Auditorio Principal	Taller de Construcción Conceptual Alejandro De Vincenzi (Argentina)
10:45- 11:00	Receso		
11:00 12:30	Curso Formativo del FLADEM	Auditorio Principal	Conferencia Violeta Hemsy de Gainza (Argentina)
12:30 1:00	Presentación musical Conciertos del mediodía	Auditorio Central	Un llano de colores Música de los llanos orientales (Colombia)
1:00 2:00	Almuerzo		
2:30 4:00	Plenario y reflexión conjunta	Auditorio Principal	Panel Plenario  "Aspectos críticos de la educación musical latinoamericana actual: análisis, contrastes, políticas públicas"  Alan Miguel Santos Isnado (Bolivia) Ethel Batres Moreno (Guatemala) Alejandro Mantilla (Colombia)
4:15 6:15	Muestras de propuestas de musicalización	Auditorio Principal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¡Canta, Bogotá Canta! Secretaría de Educación de Bogotá</li> <li>• De Parnaíba al Paraná</li> <li>• Um jogo chamado música. Escuta, Experiência, Criação, Educação</li> <li>• Orquesta de Percusiones Javier, con base en la marimba</li> </ul>
6:30 7:00	Asamblea General del FLADEM	Auditorio Principal	25 Asamblea General del FLADEM
7:30 9:00	Presentaciones musicales  Conciertos de la noche	Auditorio Principal	El ciclo del pinkillo: no se toca así nomás Viento del Sur (Bolivia)  Silêncio Adentro Ritamaría e Barulho Max (Brasil)
		Auditorio Central	Ricardo Vilca: El Maestro de la Quebrada de Humahuaca Trío de Cámara de la Universidad Nacional de Jujuy (Argentina)  Efectismo Coroncoro Ensemble Vocal (Colombia)
9:00	Fin de fiesta Universidad El Bosque	Auditorio Principal	Orquesta y 134 -Bachata Son (Colombia)

## Viernes 05 de julio

Hora	Actividad	Lugar	Participantes / Modalidad
8:45 9:30	Curso Formativo del FLADEM	Auditorio Principal	Producción Musical Colectiva
9:30 9:45	Receso		
9:45 10:45	Curso Formativo del FLADEM	Auditorio Principal	Paneles de Inicio de Debate
10:45- 11:00	Receso		
11:00 12:30	Curso Formativo del FLADEM	Auditorio Principal	Espacio de Reflexión e Intercambio
12:30 1:00	Presentación musical Conciertos del mediodía	Auditorio Central	Rodocrosita Conjunto infantil de la Escuela Nueva Cultura (Colombia)
1:00 2:00	Almuerzo		
2:30 4:00	Plenario y reflexión conjunta	Auditorio Principal	<b>Panel Plenario</b> <b>"Panorama de la educación musical latinoamericana: músicas, experiencias, investigación y retos futuros "</b> Paloma Muñoz (Colombia) <b>Café con aroma de FLADEM:</b> <b>experiencias de pedagogía musical latinoamericana</b> Lilia Romero (Perú) Jorge Sossa (Colombia) Adriana Rodrigues (Brasil) Coordina Ethel Batres
4:15 7:30	Espacios de intercambio  (simultáneos)	Campus de la Universidad El Bosque  Edificios B, C, I, L y Z (ver anexo)	4:15 - 7:15 <b>Investigaciones, estudios y proyectos - Bloque C</b>  4:15 - 5:45 <b>Talleres - Bloque B</b>  5:30 - 7:30 <b>Experiencia pedagógicas y Propuestas metodológicas - Bloque B</b>
7:30 - 9:00	Presentaciones musicales  Conciertos de la noche	Auditorio Principal  Auditorio Central	<b>¡Canta, Bogotá Canta!</b> Secretaría de Educación de Bogotá (Colombia)  <b>Guitarras para Latinoamérica</b> Ensamble Municipal de Guitarras (Guatemala)  <b>La música Andina Colombiana desde la visión de los intérpretes y compositores de la Universidad Central</b> Ensamble Hemiola (Colombia)  <b>El contrabajo</b> (puesta en escena) Colectivo Teatrofonía (Colombia)
9:00	Fin de fiesta Universidad El Bosque	Auditorio Principal	Montu7 - Son Montuno (Colombia)

## Sábado 06 de julio

Hora	Actividad	Lugar	Participantes / Modalidad
8:45 9:30	Curso Formativo del FLADEM	Auditorio Principal	Producción Musical Colectiva
9:30 9:45	Receso		
9:45- 10:45	Curso Formativo del FLADEM	Auditorio Principal	Paneles de Inicio de Debate
10:45 11:00	Receso		
11:00 1:00	Curso Formativo del FLADEM	Auditorio Principal	Espacio de intercambio, reflexión y conclusiones
1:00 2:00	Almuerzo		
2:30 - 4:00	Plenario y reflexión conjunta	Auditorio Principal	<b>Panel Plenario</b> <b>"Educación musical liberadora y formación humana: hacia una agenda latinoamericana"</b> Claudia Mejía (Colombia) Viviane Beineke (Brasil) Luzmila Mendivil (Perú)
4:15 - 5:00			<b>Conferencia de cierre</b> Carmen Méndez Navas (Costa Rica)
5:15 - 6:15	Plenario de cierre	Auditorio Principal	Reflexiones Finales. Conclusiones
6:15 - 6:45	Clausura	Auditorio Principal	<b>Ceremonia de clausura</b> Presentación de la sede del <b>XXVI Seminario Latinoamericano de Educación Musical</b>
7:30 - 9:00	Presentaciones musicales  Conciertos de clausura	Auditorio Principal	Coro Filarmónico Infantil OFB (CoFi) (Colombia)  La música del Pacífico colombiano en la Banda Sinfónica Banda Municipal de Fómeque (Colombia)
9:00	Fin de fiesta Universidad El Bosque	Auditorio Principal	Banda Fiestera

## ESPACIO DE INTERCAMBIO

## EXPOSICIÓN Y VENTA DE MATERIALES PEDAGÓGICOS E INSTRUMENTOS MUSICALES

Campus de la Universidad El Bosque

Edificio I

Salones: I-102, I-103

## ESPACIOS PLENARIOS DE INTERCAMBIO Y REFLEXIÓN

### CONFERENCIAS

Gloria Valencia Mendoza  
(Colombia)

Violeta Hemsy de Gainza  
(Argentina)

Carmen Méndez Navas  
(Costa Rica)

### MESAS PLENARIAS

**Miércoles 3, Jueves 4, Viernes 5 y Sábado 6 de julio de 2:30 a 4:00pm.**

#### **La educación musical autónoma y reflexiva: la construcción de las Pedagogías Abiertas**

- "Construcción de pedagogías abiertas y formación inicial de educadores musicales: elementos conceptuales para una renovación curricular" Lila Adriana Castañeda Mosquera (Colombia)
- "Seguindo as pegadas de meus próprios pés – educação musical criativa" Marissa Trench de Oliveira Fonterrada (Brasil)
- "Marchas y contramarchas. Idas y vueltas de las pedagogías abiertas" Alejandro De Vincenzi (Argentina)

#### **Aspectos críticos de la educación musical latinoamericana actual: análisis, contrastes, políticas públicas**

- "Educadores musicales: las piezas defectuosas de los kafkianos sistemas educativos latinoamericanos" Alan Miguel Santos Isnado (Bolivia)
- "¿Descolonizar o decolonizar la educación musical?" Ethel Batres (Guatemala)
- "Educación musical en Latinoamérica: una política ética e intercultural" Alejandro Mantilla (Colombia)

#### **Panorama de la educación musical latinoamericana: músicas, experiencias, investigación y retos futuros**

- "Investigación musical con enfoque decolonial" Paloma Muñoz (Colombia)
- Café con aroma de FLADEM: experiencias de pedagogía musical latinoamericana "Arte para Crecer" Lilia Romero (Perú), "Escuela Nueva Cultura" Jorge Sossa (Colombia), "Conservatorio Brasileiro de Música" Adriana Rodrigues (Brasil). Coordina Ethel Batres

#### **Educación musical liberadora y formación humana: hacia una agenda latinoamericana**

- "Plan de Música del Ministerio de Cultura" Claudia Mejía (Colombia)
- "Projetos criativo-musicais na escola: colaboração, diálogo e cidadania" Viviane Beineke (Brasil)
- "Interludios en clave de género: la educación musical desde un enfoque de igualdad de oportunidades, una tarea pendiente" Luzmila Mendívil (Perú)

### MUESTRAS DE PROPUESTAS DE MUSICALIZACIÓN

**Jueves 04 de julio de 4:15 a 6:15pm.**

- "¡Canta, Bogotá Canta!" Secretaría de Educación de Bogotá. María Teresa Guillén Becerra, Johana León (Colombia)
- "De Parnaíba al Paraná". Marisa Fonterrada, Adriana Rodrigues, Alicia Shapiro, María Fernanda Bancescu, Cecilia Panizo (Brasil, Argentina)
- "Um jogo chamado música. Escuta, Experiência, Criação, Educação". Teca Alencar de Brito (Brasil)
- "Orquesta de Percusiones Javier, con base en la marimba". Víctor Miguel Anavisca (Guatemala)

**ESPACIOS DE INTERCAMBIO**  
**EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS Y PROPUESTAS METODOLÓGICAS (EPM)**

**BLOQUE A - Martes 02 de julio de 5:00 a 7:30pm.**  
**(en simultáneo con Mesas de IEP Bloque A)**

**Mesa EPM-A1**

Creación de repertorio didáctico a partir del contexto en la educación formal y no formal en los municipios de Sutatenza y Chitaraque	William Leonardo Sáenz García	Colombia
Del Carnaval al aula, aplicación didáctica de los saberes adquiridos en Socoroma	Guillermo Andrés Andrade Vera	Chile
Juglares del aula al monte: Procesos de construcción de memoria en el territorio sonoro	José Manuel Páez Moncaelano	Colombia
Los territorios como medios de descentralización y de diálogos culturales	María del Pilar Molina Cuellar	Colombia

**Mesa EPM-A2**

Maurimba Digital (Enseñanza del folclor musical del Pacífico sur-colombiano)	Mauricio Nieto Lugo	Colombia
Loops y samples de ritmos del Caribe colombiano como herramientas TIC en la composición musical	Manuel Julián Camargo Pérez	Colombia
La música tradicional colombiana en los procesos de formación del músico contemporáneo. Experiencia pedagógica con estudiantes de bajo eléctrico Unipamplona	Sergio Andrés Torres Ruiz	Colombia
Piano a cuatro dedos	Óscar Hernando Agudelo Contreras	Colombia

**Mesa EPM-A3**

La investigación-creación como estrategia de formación a nivel universitario: el caso del Semillero del Repositorio de Repertorios de Compositores Colombianos y Latinoamericanos	Natalia Castellanos Camacho	Colombia
Construcción curricular del componente práctico del Sistema Sonoro del Caribe en la Maestría en Músicas Colombianas de la Universidad El Bosque	María José Salgado Jiménez	Colombia
Seminario de Historia en la Maestría en Músicas Colombianas. Músicas regionales, músicas populares y estado-nación en Colombia en el S. XX	Juan Sebastián Rojas Enciso	Colombia
El papel de la investigación para el fortalecimiento de la educación musical latinoamericana	Rodrigo Lara Alonso, Iván Maceda Vela	México

**Mesa EPM-A4**

Sustentabilidade da Atividade Docente Superior em Música: a Tríade Ensino, Pesquisa e Extensão (com ênfase na pesquisa)	Gina Denise Barreto Soares	Brasil
El conversatorio-show como propuesta metodológica del programa de Formación Musical en la Universidad El Bosque	Eduardo Díaz Cárdenas	Colombia
La evaluación en música: reflexiones, propuestas y retos	Adriana Yésica Cifuentes Guerra, Vladimir Alberto Pinzón García	Colombia
El silencio en la clase musical: dinámico y reflexivo	Guillermo Vargas Rodríguez	México

**BLOQUE B - Viernes 5 de julio de 5:00 a 7:30pm.**  
(en simultáneo con Mesas de IEP Bloque C)

**Mesa EPM-B5**

La ocarina del mar, una nueva propuesta musical	Martha Patricia Ramírez Carrero	Colombia
Los Colores de la Música, una propuesta de enseñanza musical para niños al margen de la crisis en Venezuela	María Fernanda Montero	Venezuela
Musicalizando el aula con la Ronda Casacuentera: maestras del jardín preescolar que hacen música con y para sus niños	Liliana Ardila Granados	Colombia

**Mesa EPM-B6**

La música como herramienta pedagógica y de socialización para los niños y jóvenes con discapacidad cognitiva y sensorial	María Cecilia Tamayo Buitrago	Colombia
Suena Siete	Daniel Quillón	Argentina
El violonchelo: agente transformador de vidas	Ileana Marianella Rivera Rogel	Costa Rica

**Mesa EPM-B7**

Propuesta pedagógica para estimular la creatividad de canciones en los estudiantes del Nivel Jardín del Instituto Pedagógico Nacional - año 2019	Liliana Hernández Pezano	Colombia
Magia e imaginación en las Pedagogías Musicales Abiertas. Ejemplo concreto de una propuesta curricular	Carmen Méndez Nava, Ileana Rivera, Ericka Arias, Arturo Salas, María del Mar Navarrete, María Laura Sánchez, Eliza López	Costa Rica
La secuencia didáctica: una mirada musical	Daniela Pochiero	Argentina

**Mesa EPM-B8**

Actividades y juegos para el aula coral	Eva Pitlik Lautersztejn	Argentina/ Israel
La práctica coral como recurso para la inserción social de la población adulta mayor: Hacia una educación más inclusiva	María José Cordero Quesada	Costa Rica
La educación vocal del tenor: su desarrollo técnico a partir de una pedagogía somática	Juan David Rojas Mayorga	Colombia

**Mesa EPM-B9**

Educación musical e interdisciplinariedad: una construcción artística	Mario Horacio González Arrué	Uruguay
Tejiendo las redes de la tradición oral latinoamericana. El cuento tradicional en el aula escolar como transformador social	Ricardo Alberto Dobles de la O	Costa Rica
La transversalidad de las artes en otras áreas de conocimiento en el nivel Básico.	Alina Mijangos López	México

**ESPACIOS DE INTERCAMBIO**

**INVESTIGACIONES, ESTUDIOS Y PROYECTOS (IEP)**

**BLOQUE A - Martes 02 de julio de 4:15 a 7:15pm.  
(en simultáneo con Bloques A de Mesas PRM y EPM)**

**Mesa IEP-A1**

Hacia una pedagogía saludable	Camilo Eduardo Delgado Bogotá	Colombia
Circulação de ideias na América Latina	Adriana Rodrigues Didier	Brasil
Caminhos para uma educação musical abrangente, criativa e emancipadora no Projeto Guri	Claudia Maradei Freixedas	Brasil
Expressividades da Cultura Popular Maranhense na Escola: discussões de projeto em andamento	Micael Carvalho Dos Santos	Brasil
Corpus Teórico de la Pedagogía Musical Grupo de investigación "Pedagogía Musical y Ciudadanía"	Gloria Valencia Mendoza, María Teresa Martínez Azcárate, Ruth Esperanza Londoño La Rotta, Héctor Wolfgang Ramón	Colombia

**Mesa IEP-A2**

La Educación del Jazz en México, antecedentes, actualidad, retos y visión	Roberto Sánchez Picasso	México
Aproximación al estudio de las expresiones sonoras prehispánicas de Mesoamérica	Lester Homero Godínez Orantes	Guatemala
Música, educación y espiritualidad en la colección de partituras de un convento femenino en Cali-Colombia 1903-1967	María Victoria Casas Figueroa	Colombia
Un acercamiento al estado actual de la improvisación libre en los procesos pedagógicos de la enseñanza del piano dentro de la educación superior en Colombia.	Joseph Theodorus Carrillo Rico	Colombia
Detrás de la cortina: mujer y guitarra en Centroamérica	Nuria Zúñiga Chaves	Costa Rica
Problemas de enseñanza en la educación musical de repertorios nacionales: El caso del repertorio para violonchelo y piano del siglo XX en Colombia	Graciela Valbuena Sarmiento	Colombia

**BLOQUE B - Miércoles 03 de julio de 4:15 a 7:15pm.  
(en simultáneo con Talleres Bloque 1 y Mesas PRM Bloque B)**

**Mesa IEP B3**

Arreglo de 7 obras del repertorio vocal de músicas de la región andina colombiana para ensamble de Jazz	Francy Montalvo Javier Pérez Sandoval	Colombia
Música, Cultura e Educação: a transmissão tradicional dos conhecimentos musicais no candomblé ketu e o uso das novas tecnologias	Luciano da Silva Candemil	Brasil
Tablaturas para percussão popular: notação musical alternativa para atabaques da umbanda e candomblé	Luciano da Silva Candemil	Brasil
Transcripción de la Música Antigua en Centroamérica	Kimberly Jazmín Maradiaga Aguilar	Honduras
Rescate y Revaloración de la Música Centroamericana	Nuria Zúñiga Chaves	Costa Rica
La construcción y consolidación del Campo de producción Guitarrística Centroamericano	Nuria Zúñiga Chaves	Costa Rica

**Mesa IEP-B4**

La formación de licenciados en música y sus competencias en el campo de la gestión cultural	Dora Carolina Rojas Rivera	Colombia
Modelo Pedagógico para las Prácticas de Enseñanza en la formación de Licenciados en Música -MPPE	Ángela de Jesús Marín Niebles	Colombia
La interculturalidad en los procesos de inclusión de las músicas “tradicionales” en la universidad	Violeta Solano Vargas	Colombia
Ejercicio y perfil docente en el área de música: Situación actual en el Paraguay	Angélica Stephania, Espinoza Giménez, Rodrigo Augusto Báez Rojas	Paraguay
Retos de formación pedagógica y percepción social de los educadores musicales de Nuevo León, México	Myriam Karina Cervantes Cázares, Claudia Elizabeth Saldaña Medina, Alma Elena Gutiérrez Leyton,, Ángel Lorenzo Ramírez Rodríguez, Julián Guajardo Ruiz	México
La educación superior en música en Colombia: problemáticas, retos y perspectivas	Luz Dalila Rivas Caicedo, Natalia Castellanos Camacho	Colombia

**BLOQUE C - Viernes 05 de julio de 4:15 a 7:15pm.**  
**(en simultáneo con Talleres Bloque 2 y Mesas EPM Bloque B)**

**Mesa IEP C5**

Didáctica de la música: lineamientos desde el funcionamiento de la industria musical chilena	Camilo Antonio Arredondo Castillo	Chile
Las prácticas de aula de estudiantes de Profesorado de Educación Musical. Modelos de planificación, acompañamiento e intervención docente desde los cursos de Didáctica	Andrea Tejera Iriarte	Uruguay
Del escenario al aula: narrativas de la experiencia de formación de educadores de música, arte y danza	Angélica Valencia Castiblanco, Libia Esperanza Valencia Castiblanco	Colombia
Dialogo, protagonismo e criatividade: A cocriacao na aprendizagem musical	Camila Valiengo	Brasil
La educación expresiva musical en la red de escuelas de formación musical de Pasto	Mario Fernando Egas Villota	Colombia
El análisis musical interpretativo como estrategia de aprendizaje para banda-escuela en Colombia	Kleisdyth Danizza Vera Peña	Colombia

**Mesa IEP-C6**

Los niños de la Ollin tocan, cantan, bailan y... hablan. La voz de los niños en torno a las prácticas educativas que promueven el disfrute en su aprendizaje musical	Marisol Bazaldúa Alarcón	México
El Método inicial de orquesta. Vacío importante en las orquestas infantiles	David Reyes Sosa, Raúl Capistrán García	México
Ulkantum en el aula de lengua indígena de primer ciclo de enseñanza básica del sistema educativo de Chile	Sergio Marcelo Gómez Márquez	Chile
O desenvolvimento da musicalidade e os modos de escuta dos jovens alunos do Cap	Consuelo Paulino Bylaardt	Brasil
Usos y abusos de la música, letra e imagen en los videoclip de música para adolescentes	Elsa Cristina Navarrete Ochoa, Irma Fuentes Mata	México
Rádio Jovem – Mídias, Contemporaneidade e Juventudes	Leonardo Moraes Batista	Brasil

**ESPACIOS DE INTERCAMBIO**  
**PUBLICACIONES, RECURSOS Y MATERIALES (PRM)**

**BLOQUE A - Martes 02 de julio de 4:15 a 5:15 pm.**  
**(en simultáneo con Mesas de IEP Bloque A)**

**Mesa PRM-A1**

"El Coro en la Escuela. Actividades y juegos para el aula coral"	Eva Pitlik Lautersztein	Argentina /Israel
"¡HAGAMOS MÚSICA! / Para jóvenes"	Ethel Batres Moreno	Guatemala

**Mesa PRM-A2**

"Breve Introducción al Lenguaje Musical"	Susana Coqui Dutto	Argentina
"Pittigrafías y Pittigramas"	María Teresa Martínez Azcarate	Colombia

**BLOQUE B - Miércoles 03 de julio de 6:00 a 7:30 pm.**  
**(en simultáneo con Bloque B de IEP)**

**Mesa PRM-B3**

"Investigar desde la práctica musical. Los proyectos artísticos en el programa de Formación Musical de la Universidad El Bosque"	Blanca Luz Morales Ortíz, Ana Margarita Giraldo	Colombia
"12 Estudios colombianos para guitarra clásica: catalogación, clasificación, edición crítica y guía didáctica para su interpretación"	Jesús Emilio González Espinosa	Colombia
"Indigenismo"	Carolina Plata Ballesteros, Luis Gabriel Mesa Martínez, Marcela Zorro	Colombia

**Mesa PRM-B4**

"Un libro denominado: Las almas de los violines negros"	Paloma Muñoz	Colombia
"El bandolín colombiano"	Diego Germán Gómez García, Vanessa Jordán Beghelli	Colombia
"Cómo aprenden los músicos populares" de Lucy Green Versión en español traducida por María Inés Velázquez (Argentina) Edición especial para el XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical	Mabel Coronel	Inglaterra, Argentina

**Mesa PRM-B5**

"El Universo Musical de la Primera Infancia"	Susana Dutto; Adriana Rodríguez, Ethel Batres, Luzmila Mendivil,	Argentina, Brasil Guatemala, Perú,
"La pedagogía vocal como herramienta de educación musical y desarrollo humano: de la práctica a los conceptos, orientaciones para abordarla"	María Olga Piñeros-Lara	Colombia
"CD passarinhada e outros voos!"	Teca Alencar de Brito	Brasil

## ESPACIOS DE INTERCAMBIO

### TALLERES DE INTERCAMBIO PEDAGÓGICO

#### BLOQUE A - Miércoles 02 de julio de 4:15 a 5:45 pm

(en simultáneo con Mesas de IEP Bloque A)

A1.	Tocando y viviendo el Pacífico: taller de músicas del pacífico colombiano	Mauricio Nieto Lugo	Colombia
	Taller enfocado en enseñar a tocar músicas del Pacífico Sur colombiano en el formato de "Conjunto de Marimba" (Bombo, Cununo, Guasá y Marimba), por medio de la metodología <i>Maurimba Digital</i> , la cual, se apoya en animaciones que facilitan el aprendizaje de la ejecución de estos instrumentos. La metodología del taller, que estará apoyado por la <i>Maurimba Digital</i> , se basa en el montaje de temas tradicionales del folclor musical de la zona en mención, logrando ensambles instrumentales donde cada ejecutante tendrá células rítmicas.		
A2.	Tocar, cantar y bailar con nuestras músicas	Nuria Zúñiga Chaves, Ricardo Dobles de la O	Costa Rica
	A través de este taller, proponemos una nueva metodología nacida de un aprendizaje ancestral desde la Tradición Oral, para ver, oír y tocar los ritmos populares latinoamericanos y en igual sentido ver, oír y cantar nuestras canciones populares y ver y bailar nuestras danzas. Con este aprendizaje somos coherentes con que lo popular se debe aprender de la misma forma en la que se ha transmitido por nuestros abuelos.		
A3.	Voz e emoção: uma proposta de escuta de nós e para nós	Ritamaria Brandão	Brasil
	Esta oficina é um espaço de autocuidado, de contato com a voz-experiência através da emoção, como caminho para a voz própria, expressiva, única de cada um. Emoção é o movimento para fora, é o sentimento manifesto. A voz, o corpo ressonante, torna audível a expressão desse sentimento. A voz embargada, a voz trêmula, a voz áspera... quantas qualidades podemos nominar, e quantos sentires existem por detrás? Uma oportunidade de nos escutarmos através da nossa voz, de deixar soar nossos sentimentos, de nos conectarmos com eles. Essa oficina é um espaço para cantar-nos, integrando os sentimentos ao processo, desde o corpo-som de cada um. Um processo que se desenvolve individualmente no coletivo, num ambiente acolhedor, para que as vulnerabilidades sejam nossas potências. O que eu aprendo sobre minha voz? O que aprendo com minha voz? O que aprendo sobre mim com minha voz?		
A4.	Expresión sonoro-creativa II	Erin de Jesús Vargas Ramírez; Paula Alejandra Huerta Cajas	Venezuela Chile
	La presente propuesta de taller está fundamentada sobre las posibilidades expresivas que posee el arte musical en relación de multiplicidad interactiva con otras artes y tecnologías actuales vislumbrando su directa y creativa aplicación en la Educación Musical. La propuesta es implementar actividades prácticas que conlleven a la conciencia sonora visual y a la expansión auditiva y creativa de los participantes en relación al uso de la música en interacción conjunta con las artes visuales y elementos de artes escénicas, entre otras.		
A5.	Estrategias pedagógicas para la enseñanza e interpretación de música coral latinoamericana	Ana Paulina Álvarez Sandoval	Colombia
	El propósito del taller es el de dar herramientas analíticas, técnicas, vocales y pedagógicas enfocadas hacia la interpretación de música Latinoamericana que pueda representar la riqueza de su contexto cultural, reconociendo características musicales tales como producción sonora e instrumentación basados en análisis auditivos. Se compartirán ejercicios de calentamiento vocal de fraseo, articulación y dinámicas relacionados con los orígenes de cada pieza. El taller tiene como propósito generar mayor conciencia a los docentes y directores corales sobre la importancia de preservar la riqueza de la música latinoamericana a través de sus interpretaciones.		
A6.	Lo irreal maravilloso en la Apreciación Musical	Mario Alfaro Güell	Costa Rica
	Se trata de un taller que parte de la vivencia auditiva y atravesando por el análisis y la reflexión desarrolla en el oyente una mayor comprensión y goce del acontecer artístico, vinculado al contexto y patrimonio cultural latinoamericano. Se descubren y experimentan herramientas didácticas para despertar una fascinación en el profesor-oyente que resulte inevitablemente contagiosa y estimulante entre sus alumnos.		
A7.	Miedo escénico-una visión somática de la interpretación musical	Rubén Darío Pardo Herrera	Colombia
	El taller pretende, desde una perspectiva multidisciplinar y a través de un proceso de acción, autoconocimiento y reflexión, generar cambios que, desde una perspectiva somática, racionalicen el cuerpo, el movimiento y la respuesta emocional en la interpretación musical para convertirla en una interpretación humanista y liberadora, brindando herramientas productivas y contextualizadas a los participantes.		

<b>A8.</b>	Cuenta la leyenda, versión 2.0	Alina Mijangos López	México
	Usando como pretexto las leyendas, se usarán como hilo conductor, para narrarlas, usando otras alternativas diferentes a la narración. . Poder tener momentos creativos, generados con la manera de narrar una leyenda, involucrando el cuerpo, la voz, musicalizando de manera espontánea y comunitaria.		
<b>A9.</b>	Educação Musical Inclusiva	Lisbeth Soares	Brasil
	O curso está estruturado em três eixos: 1. Princípios e objetivos da Educação Inclusiva e da Educação Musical. O que é inclusão?. Mitos e verdades sobre as deficiências. Objetivos da Educação Musical na atualidade. 2. Tecnologia assistiva e Educação Musical. Recursos e serviços que podem favorecer o aprendizado musical. Sugestões de adaptações de materiais, de estratégias e de procedimentos. Condutas docentes favorecedoras da inclusão. 3. Educação Musical para todos ou para os talentosos? De qual Educação Musical estamos falando? Pauta de observação: Levantamento de necessidades e sugestões para a elaboração de plano de trabalho que considere necessidades e potencialidades do/a aluno/a com deficiência.		

**BLOQUE A - Viernes 05 de julio de 4:15 a 5:45 pm.  
(en simultáneo con Mesas de IEP Bloque C)**

<b>B1.</b>	O que tem dentro da sua mochila?	Adriana Rodrigues Didier	Brasil
	Trazemos na mochila, na bolsa, na barriga e na cabeça muitas coisas, muitos sons e muitas ideias. Abrir sua mochila, mostrar seus sons, suas heranças, repartir seu ouro, é a proposta dessa oficina. A tendência da escola é encher a mochila do aluno de conteúdos, competências, habilidades, inteligências (não só soma, mas múltiplas), propostas, teorias e conceitos. Estes devem ser memorizados, decorados, fixados, para serem repetidos e vomitados numa prova, numa avaliação, numa apresentação ou num concurso. Mas, o que você tem na sua mochila, mesmo?		
<b>B2.</b>	La Pedagogía Vocal como herramienta de educación musical y formación humana: la voz en el desarrollo de la autonomía y la reflexión	María Olga Piñeros-Lara	Colombia
	Taller orientado a la práctica y reflexión de las orientaciones propuestas para abordar el trabajo de la Pedagogía Vocal en el canto colectivo. Con la intención de posibilitar y realzar la formación integral y musical del docente, director y/o estudiante que participa en el desarrollo del trabajo vocal colectivo dentro del entorno latinoamericano, se sugieren unas rutas, que lejos de ser una camisa de fuerza, son una invitación a la reflexión, al desarrollo de la creatividad, de la autonomía, de la expresión propia y de la conceptualización y construcción de una propuesta metodológica. Se basa en la importancia de la práctica vocal colectiva como un espacio poderoso para crecer, para cambiar, para creer o debatir, para dinamizar el desarrollo personal de la mano del desarrollo musical colectivo, orientado al concepto de las pedagogías abiertas.		
<b>B3.</b>	Jogos para a educação musical e para a iniciação à partitura	Leonardo Borne	Brasil
	A oficina "Jogos para a educação musical e para a iniciação à partitura" é parte de um projeto que se realiza junto à UFC-Sobral desde 2012 e já contou com mais de 200 participantes desde então. Objetiva experimentar, compartilhar e criar jogos para a serem usados no processo educativo-musical. Propõe-se trabalhar lúdica e criativamente com estudantes e professores de música e generalistas que atuam nas mais diversas etapas e modalidades educacionais, visando a sua formação musical e educacional. Busca-se, portanto, oferecer diversas e diferentes ferramentas para a prática docente, com as quais ele possa construir sua própria prática, contextualizada no seu entorno musical e educacional. Para essa edição no SLDEM, propõe-se o foco nos jogos que têm como propósito auxiliar no processo de leitura e escrita musical.		
<b>B4.</b>	Guitarra de chonta, una aproximación a la música de marimba desde la guitarra	Ricardo Alfonso Parra Navarrete	Colombia
	El taller es el resultado de la experiencia musical personal y la "Beca de Residencia Nacional del Idartes 2014" alrededor de la guitarra y la música del Pacífico Sur de Colombia, es decir la música de marimba principalmente. Se hará una introducción a manera de "storytelling", se proyectará un video de contexto realizado por Hugo Candelario que resultó del proceso de investigación. Se realizarán audiciones dirigidas para comprender e identificar los principales géneros y las principales características musicales. Se implementarán en la guitarra los principales "tumbaos" utilizados para interpretar la música de marimba y se abrirá un espacio de preguntas y reflexiones sobre el tema.		

<b>B5.</b>	Tablaturas para percussão popular: notação musical alternativa para atabaques da umbanda e candomblé.	Luciano da Silva Candemil	Brasil
	Trata-se de uma oficina de prática musical que utiliza uma notação musical alternativa que foi desenvolvida por este autor para ser aplicada em dinâmicas de ensino e aprendizagem de instrumentos de percussão popular, com ênfase para os tambores tocados nas religiões afro-brasileiras, em especial à umbanda e o candomblé ketu.		
<b>B6.</b>	Semántica Afectiva de la Música	Erin de Jesús Vargas Ramírez	Venezuela
	Este taller plantea el abordaje teórico-práctico del discurso musical dentro de un contexto fenomenológico basado en los aspectos semánticos y discursivos que posee arte de los sonidos y silencios en relación a su indudable capacidad comunicativa relacionada con la afectividad y la capacidad expresiva del ser humano. Este taller concentra su intención en aportar a los participantes experiencias vivenciales y significativas conducentes a la comprensión activa de los procesos discursivos de la música en relación a la experiencia afectiva y social. Si bien el principal enfoque de este taller está fundamentado en la praxis vivencial, se dará especial tratamiento al contexto teórico enmarcado siempre dentro un paradigma andragógico y participativo sostenido por acciones inspiradas en las pedagogías abiertas a fin de generar reflexiones útiles para el futuro desempeño de los participantes dentro de sus respectivos campos de trabajo.		
<b>B7.</b>	Condições Criativas: Jogos para aulas, ensaios e performance	Ritamaria Brandão, Barulho Max Schenkman	Brasil
	Nesta oficina vamos desenvolver fluxos sonoros a partir de contato com material em desenvolvimento pelo duo: jogos, cartas, tabuleiros e sinais para improvisação e composição. Compartilharemos o conceito de condução criativa, aberta e emancipatória, como caminho possível para uma educação musical aberta e inclusiva. Vamos trabalhar com os conceitos fundamentadores das propostas que apresentamos, e explorar seus conteúdos, camadas e sobreposições possíveis, conforme as interações emergentes dos processos desenvolvidos com o grupo. Corpo, voz instrumentos tradicionais e lutheria experimental entram no jogo, abrindo para novas possibilidades sonoras. Trazemos como princípios a liberdade criativa, autonomia, descompromisso estético e a comunicação não verbal.		
<b>B8.</b>	Aproximando as práticas e repertório da Música Contemporânea em sala de aula: explorações sonoras; jogos de improvisação e interpretação de partituras gráficas e com notações contemporâneas	Claudia Maradei Freixedas	Brasil
	Os educadores de diversos instrumentos e voz, serão convidados a explorar novas sonoridades em seus instrumentos por meio de técnicas estendidas e, a partir destas sonoridades exploradas serão convidados a criar pequenos jogos de improvisação em pequenos grupos ou em conjuntos maiores. Serão ainda propostas improvisações com todo o grupo ,simultâneo, a partir de uma regencia por sinais, que serão definidos com o grupo. Serão propostas também a apreciação de algumas músicas contemporâneas, e a visualização e entendimento de alguns sinais e legendas utilizados, além da execução de partituras gráficas selecionadas. Todas estas vivencias poderão, facilmente adaptadas para alunos de qualquer instrumento, e classes de musicalização.		
<b>B9.</b>	Cantar y tocar la belleza de ser un eterno aprendiz.... es bonita, la música, La vida es bonita (L.G)	Behomar Gerardo Rojas Escalona	Venezuela
	Nuestro sonido nos acerca, nos muestra senderos, nos contamos historias ancestrales y actuales, nos aporta instrumentos para expresarnos musicalmente, nos regala, producimos, creamos recursos para transmitir esos códigos musicales para seguir compartiendo la vida. Celebremos la vida desde las pedagogías abiertas. Tiene como objetivo que los participantes construyan una experiencia musical partiendo del encuentro sonoro, de la comunicación espontánea, libre. Verbal y no verbal, de la diversidad cultural, de la musicalidad personal y grupal. La improvisación libre, que nos garantice un espacio para ampliar nuestras capacidades creativas. Partiendo de la voz, el cuerpo y los materiales sonoros (instrumentos), hasta llegar a los elementos elementales de la música (melodía, ritmo y armonía)		
<b>B10.</b>	Coplas e Quadrinhas – Ritmo, Rima, Cor e Textura em casa	Carina Neder Petrini	Brasil
	A sonoridade das quadrinhas é uma experiência musical de moldura, de casa, de espaço criativo com arestas gentis que há muito tempo abriga pessoas com suas ideias e mensagens. É uma herança métrica portuguesa que se fundiu com elementos negros e indígenas nas suas temáticas e costuras de acompanhamento rítmico. Semelhante fenómeno é a copla: “poema breve dotado de uma poderosa síntese, que proveio da literatura espanhola (Século de Ouro Espanhol), aterrissou na América e se fez parte do folclore, já que se fundiu com melodias dos diversos repertórios latino-americanos. A estrutura métrica das coplas e das quadrinhas e os ambientes culturais em que elas se assentaram foram um canteiro fértil para que florescesse todo um campo simbólico de brincos e cantigas nos processos de miscigenação e formação marginal (leia-se não oficial e não menos importante) da identidade cultural de países como o Brasil e a Argentina.		

## PRESENTACIONES MUSICALES

### Grupos musicales

#### **Ensamble Tucumán**

Conservatorio Provincial de Música -Tucumán-  
Dirección: Claudia Fátima Nieva  
Argentina

#### **Viento del Sur**

Dirección: Alan Miguel Santos Isnado  
Bolivia

#### **Banda Fiestera**

Universidad El Bosque  
Colombia

#### **Banda Sinfónica Municipal de Fómeque**

Dirección: Cristian Camilo Rodríguez Tapasco  
Colombia

#### **Colectivo Teatrafonía**

Dirección: Julio César Guevara Prieto  
Colombia

#### **Coroncoro Ensamble Vocal**

Dirección: Ana Paulina Álvarez Sandoval  
Colombia

#### **Ensamble Hemiola**

Universidad Central de Bogotá  
Dirección: Paulo Andrés Triviño Álvarez  
Colombia

#### **La Novena Vallenata**

Universidad El Bosque  
(Colombia)

#### **Montu7- Son Montuno**

Universidad El Bosque  
(Colombia)

#### **Orquesta y 134**

Universidad El Bosque  
(Colombia)

#### **Trascender**

Dirección: John Higuera  
Colombia

#### **Orquesta de percusiones "Javier"**

Liceo Javier  
Dirección: Víctor Miguel Anavisca  
Guatemala

#### **Trío de Cámara de la Universidad Nacional de Jujuy**

Dirección: Federico Giriboni  
Argentina

#### **VOZES SINÉRGICAS**

Ritamaria e Barulho Max  
Brasil

#### **Banda Sinfónica de la Universidad Pedagógica Nacional**

Dirección: Guillermo Gordillo Galán  
Colombia

#### **¡Canta, Bogotá Canta!**

Secretaría de Educación de Bogotá  
Dirección: María Teresa Guillén Becerra  
Colombia

#### **Coro Filarmónico Infantil -CoFi-**

Orquesta Filarmónica de Bogotá  
Dirección: Sandra Patricia Rodríguez  
Colombia

#### **Cuarteto León Cardona**

Cuarteto instrumental andino: dos bandolas, tiple y guitarra  
Colombia

#### **Folkloreta**

Dirección: Ricardo Alfonso Parra Navarrete  
Colombia

#### **María Olga Piñeros e Infusión Trío**

Colombia

#### **Rodocrosita**

Conjunto infantil de la Escuela Nueva Cultura  
Grupo de la red de la canción colombiana infantil  
Colombia

#### **Un llano de colores**

Música de los llanos orientales  
Grupo de la Red Colombiana de la Canción Infantil  
Colombia

#### **Ensamble Municipal de Guitarras**

Núcleo Zona 21  
Dirección: Ludwing Gabriel Villeda  
Guatemala

#### **Impresiones Latinoamericanas**

Dirección: Anmery Villarroel  
Venezuela

## CRONOGRAMA DE PRESENTACIONES MUSICALES

### Conciertos de la noche

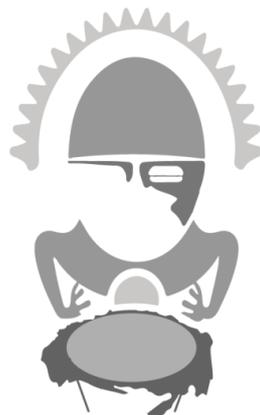
Lugar y hora	Martes 02	Miércoles 03	Jueves 04	Viernes 05	Sábado 06
<b>Auditorio Principal</b> 7:30 pm.	<b>Orquesta de Percusiones Javier con base en la marimba</b> (Guatemala.)  <b>La canción de la región andina colombiana. (1860 y 1950)</b> María Olga Piñeros e Infusión Trío (Colombia)	<b>Postales Musicales Argentinas</b> Ensamble Tucumán (Argentina)  <b>Folklor en movimiento</b> Folkloreta (Colombia)	<b>El ciclo del pinkillo: no se toca así nomás</b> Viento del sur (Bolivia)  <b>SILÊNCIO ADENTRO</b> Ritamaría e Barulho Max (Brasil)	<b>¡Canta Bogotá Canta!</b> Secretaría de Educación de Bogotá (Colombia)  <b>“Guitarras para Latinoamérica”</b> Ensamble Municipal de Guitarras (Guatemala)	<b>Coro Filarmónico Infantil OFB (CoFi)</b> (Colombia)  <b>La música del pacífico colombiano en la banda sinfónica.</b> Banda Municipal de Fómeque (Colombia)
<b>Auditorio Central</b> 7:30 pm	<b>Banda Sinfónica de la Universidad Pedagógica Nacional</b>	<b>No mires atrás</b> Impresiones Latinoamericanas (Venezuela)  <b>Trascender</b> John Higuera (Colombia)	<b>Ricardo Vilca: El Maestro de la Quebrada de Humahuaca</b> Trío de Cámara de la Universidad Nacional de Jujuy (Argentina)  <b>Efectismo</b> Coroncoro Ensamble Vocal (Colombia)	<b>El contrabajo</b> <i>(puesta en escena)</i> Colectivo Teatrafonía (Colombia)  <b>La música Andina Colombiana desde la visión de los intérpretes y compositores de la universidad central.</b> Ensamble Hemiola (Colombia)	

### Conciertos del mediodía

Lugar y hora	Miércoles 03	Jueves 04	Viernes 05
<b>Auditorio Central</b> 12:30m.	<b>Cuarteto León Cardona</b> Cuarteto instrumental andino (Colombia)	<b>Un llano de colores</b> Música de los llanos orientales (Colombia)	<b>Rodocrosita</b> Escuela Nueva Cultura (Colombia)

### Fin de Fiesta Universidad El Bosque

Lugar y hora	Miércoles 03	Jueves 04	Viernes 05	Sábado 06
<b>Auditorio Principal</b> 9:00pm.	<b>La Novena Vallenata</b> Vallenato (Colombia)	<b>Orquesta y 134</b> Bachata Son (Colombia)	<b>Montu7</b> Son Montuno (Colombia)	<b>Banda Fiestera</b> (Colombia)



### Comité organizador Flademcolombia

#### Comité Académico Flademcolombia 2019

Andrés Samper Arbeláez	María Victoria Casa	Graciela Valbuena
Patricia Casas	Luz Ángela Gómez	Mario Egas
María Olga Piñeros	Paloma Muñoz	

#### Comité Logístico

María Olga Piñeros	Margarita Castro	Gloria Valencia
Dairo Rincón	Blanca Luz Morales	Javier Pérez
Héctor Ramón	María Teresa Martínez	Lorena Guerrero
Estudiantes monitores de la Universidad El Bosque	Estudiantes monitores de la Universidad Pedagógica Nacional	I

#### Colaboradores

Martha Patricia Ramírez Carrero	Luz Angela Gómez Cruz	Carlos Lievano Ramírez
Eliana María Figueroa Dorado Directora de Formación de Docentes de la Secretaría de Educación del Distrito		

#### Agradecimientos

Dra. María Clara Rangel Galvis Rectora Universidad El Bosque	D.I. Juan Pablo Salcedo PhD Decano de la Facultad de Creación y Comunicación Universidad El Bosque
Maestro Javier Pérez Sandoval Director del Programa de Formación Musical y de la Maestría en Músicas Colombianas, Universidad El Bosque	Licenciada Blanca Luz Morales PhD Profesora titular del Programa de Formación Musical y Coordinadora de la Escuela Creativa Universidad El Bosque
Maestro Abelardo Jaimes Jefe de Departamento de Música de la Universidad Pedagógica de Colombia Flores San Alejo - Bogotá	Estudiantes Monitores de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia Estudiantes Monitores de la Universidad El Bosque
Luz Angela Gómez Alfonso Camino Kencerimpresores	Carlos Liévano Darling Franco Quibol

## Mapa de la Universidad El Bosque

Enlace web interactivo <https://www.unbosque.edu.co/nuestro-bosque/infraestructura>

(para seleccionar los espacios que se desea ver, como auditorios, puntos de comida, institutos, rutas de fácil acceso, entre otros)



### Datos de interés

**Universidad El Bosque.** Av. Cra. 9 No. 131 A - 02  
Línea gratuita: 018000 113033 PBX: (571) 648 9000

#### Facultad de Creación y Comunicación de la Universidad El Bosque

Carrera 7b Bis # 132 - 28 HUB iEX - Segundo piso.  
PBX: (571) 648 9000. Extensiones: 1373, 1168, 2618  
[secdecartes@unbosque.edu.co](mailto:secdecartes@unbosque.edu.co)  
[escuela.creativa@unbosque.edu.co](mailto:escuela.creativa@unbosque.edu.co)

**Coordinador de emergencias**  
Javier Cristancho +57 - 317 4312093

**Línea de emergencia Universidad El Bosque**  
+57 - 316 2555055

**Banco de Bogotá Sede Universidad El Bosque**  
Carrera 9 N° 129-96 Local 6 Universidad, Bogotá  
Teléfono: 3077000

**Línea Única de Atención de Emergencias 123**

**Línea de Atención al Ciudadano** 018000 - 910600  
(1) 515 91 12 / (1) 515 91 11

**Línea Antiterrorista** 018000 - 919621 / 018000 - 127627

**Policía de Tránsito y Transporte**  
Desde cualquier celular marcar #767

E-mail: [lineadirecta@policia.gov.co](mailto:lineadirecta@policia.gov.co)

## FLADEM ES LATINOAMÉRICA

Violeta Hemsy de Gainza, Lilia Romero Soto

The musical score is written for voice and piano. It consists of two systems of staves. The first system starts with a treble clef and a 3/4 time signature. The lyrics are: "Bombo, ma-rim-ba, que-na y cha-ran-go, huayno, car-na va - li - to, son y cue - ca y Jun-tos con nues-tra mú - si-ca cre - ce - mos. Jun-tos con nues-tra mú - si-ca vi - vi - mos. Ca - jón, ba - tá y FLA-DEM, FLA-DEM es". The second system starts with a treble clef and a 3/4 time signature. The lyrics are: "guí - ta - rrón son La - ti - noa - mé - ri - ca, fes - te - jo, cum - bia, sam - ba e - so, es La - ti - noa - mé - ri - ca. fuer - za vi - va, La - ti - noa - mé - ri - ca, FLA - DEM, FLA-DEM so - mos no - so - tros, La - ti - noa - mé - ri - ca. FLA-DEM, FLA-DEM es".

1. Bombo, marimba, quena y charango,  
huayno, carnavalito, son y cueca.  
Cajon, batá y guitarrón son Latinoamérica  
festejo, cumbia, samba, eso es Latinoamérica.

2. Juntos con nuestra música crecemos.  
Juntos con nuestra música vivimos.  
Fladem, Fladem es fuerza viva, Latinoamérica  
Fladem, fladem somos nosotros, Latinoamérica

## Notas

## Notas



XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical - Pautas básicas de convivencia



Considerando que los participantes de este Seminario son EDUCADORES se espera un comportamiento adecuado en las ponencias, conferencias y exposiciones.

Se entregarán certificados de participación a quienes asistan a un mínimo de 80% de las actividades. Habrá un control en el ingreso de las mismas para determinar este registro.



Durante los conciertos no está permitido el uso de teléfonos celulares ni mucho menos estar conectado al internet desde dispositivos móviles sin prestar atención a los músicos.



Para no interrumpir el desarrollo de los talleres solo se podrá filmar y/o tomar fotografías en determinados momentos designados por el coordinador del taller. Este tiempo se programará al finalizar una actividad que se desee registrar



Ilustraciones: Carlos Criado



## **XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical**

### **FLADEM 2019**

#### **Realización del programa**

Lilia Romero Soto (Perú)

Arlen Espinosa (México)

María Olga Piñeros (Colombia)

#### **Diseño del programa**

Lilia Romero Soto (Perú)

#### **Diseño del afiche y contraportada del programa**

Dairo Rincón (Colombia)

Impreso en Kencerimpresores

Bogotá, Colombia

2019