

Edgardo M., J., Ospina G., L. M., Guarín F., K., Martínez C., A. M., López R., D. R. y Morillo O., L. E. (2021). Una formación académica descontextualizada para educadores musicales. Plumilla Educativa, 27 (1), 177-196. DOI: 10.30554/pe.1.4234.2021.

Una formación académica descontextualizada para educadores musicales

Jesús Edgardo Martínez¹
Lina María Ospina García²
Katherine Guarín Figueroa³
Ana María Martínez Cerón⁴
Darío Rafael López Riascos⁵
Lizeth Estephanie Morillo Oviedo⁶

Resumen

Se analizó la evolución y coherencia de los planes de estudio del programa Licenciatura en Música de la Universidad del Cauca, en relación con las necesidades del contexto y sus vínculos con la música y cómo en la estructura curricular del programa, se incluyen el reconocimiento y valoración de la música colombiana y latinoamericana.

Se emplearon técnicas para la recolección de información como: encuestas y entrevistas en grupos focales y se analizaron documentos del programa. Es de carácter cualitativo exploratorio planteado desde una perspectiva holística y basado en la comprensión y análisis de los

¹ Jesús Edgardo Martínez. Magister en Educación desde la Diversidad. Docente Universidad del Cauca, <https://orcid.org/0000-0002-0108-7588>; Correo electrónico: jemartinez@unicauca.edu.co

² Lina María Ospina García, Magister en Investigación Musical. Docente Universidad del Cauca, <https://orcid.org/0000-0002-8924-1761>; Correo electrónico linaospina@unicauca.edu.co

³ Katherine Guarín Figueroa. Administradora de Empresas. Docente institución Universitaria Colegio Mayor del Cauca, <https://orcid.org/0000-0003-1389-2071>; correo electrónico: katherinegua@unicauca.edu.co

⁴ Ana María Martínez Cerón. Estudiante del programa Licenciatura en Música de la Universidad del Cauca, <https://orcid.org/0000-0002-1626-1075>; Correo electrónico: ammartinez@unicauca.edu.co

⁵ Darío Rafael López Riascos. Estudiante del programa Licenciatura en Música de la Universidad del Cauca, <https://orcid.org/0000-0003-4278-1426>; Correo Electrónico: dariolopez@unicauca.edu.co

⁶ Lizeth Estephanie Morillo Oviedo. Estudiante del programa Música Instrumental de la Universidad del Cauca, <https://orcid.org/0000-0001-9687-6071>; Correo electrónico: lemorillo@unicauca.edu.co

hechos. A partir de la revisión y análisis de los documentos, se demostró como su estructura curricular excluye el estudio de las músicas del contexto, privilegiando la hegemonía de la música europea. Lo anterior se corroboró a partir de la experiencia de estudiantes activos, docentes y egresados. Desde estas aproximaciones se contemplaron planteamientos respecto a los conceptos de currículo y algunas categorías como lo popular y lo tradicional de la música, que nos permitieron evidenciar la descontextualización del programa. Del análisis se concluyó, que las circunstancias en que se ha intentado conocer y practicar las músicas tradicionales, corresponden a iniciativas individuales y que el modelo pedagógico y curricular, que como lo enuncia el programa se caracteriza por mantener la tradición de la formación musical, que puede identificarse como modelo técnico, el cual se ha mantenido a través del tiempo.

Palabras clave: currículo, contexto, exclusión, educación, música.

Decontextualized academic training for music educators

Abstract

The evolution and coherence of the curricula of the Bachelor of Music program at the Universidad del Cauca were analyzed in relation to the real needs of the context of popular music and how, through its structure, it includes the conception and valuation of the manifestations of the Colombian and Latin American musical context. Documentary analysis techniques, surveys and focus group interviews were used. It is of an exploratory qualitative nature, approached from a holistic perspective and based on the understanding and analysis of the facts. From the review and analysis of the documents, it was shown how its curricular structure excludes the study of the music of the context, privileging the hegemony of European music. This was corroborated by the experience of active students, teachers and graduates. From these approaches, approaches to the concepts of curriculum and some categories such as popular and traditional music were contemplated, which allowed us to evidence the decontextualization of the program. From the analysis it was concluded that the circumstances in which attempts have been made to learn about and practice traditional music

correspond to individual initiatives and that the pedagogical and curricular model has been maintained over time.

Key words: curriculum, context, exclusion, education, music.

Uma Educação acadêmico descontextualizado para educadores musicais

Resumo

Foi analisada a evolução e coerência do currículo do programa de Bacharelado em Música da Universidad del Cauca e como ele inclui a avaliação das manifestações musicais colombianas e latino-americanas. A pesquisa é de tipo misto, com base na compreensão e análise dos fatos. Foram utilizadas técnicas de análise documental, pesquisas e entrevistas. A partir da revisão e análise de documentos, foi mostrado como sua estrutura curricular exclui o estudo da música do contexto, privilegiando a hegemonia da música europeia. Isto foi corroborado pela experiência dos estudantes, professores e graduados do programa. Abordagens conceituais foram consideradas em relação ao currículo e categorias como o popular e tradicional da música, o que possibilitou mostrar a descontextualização do programa. Concluiu-se que, a tentativa de conhecer e praticar música tradicional se deve a iniciativas individuais, e o modelo curricular proposto tem sido mantido ao longo do tempo.

Palavras chave: Currículo, contexto, exclusão, educação, música.

Introducción

La pregunta acerca de cómo y de qué manera nuestra cultura está inmersa o contenida en los planes de estudio y procesos educativos, considera que se convierte también en una reflexión continua frente al contexto social, la diversidad y la temporalidad de aquello que llamamos “nuestro” (Martínez, 2008), ya que no solo hablamos de valores ancestrales sino de su devenir histórico en la sociedad actual y las diferentes manifestaciones culturales que hacen parte de ella (Mato, 2005).

La música es una de las expresiones creativas más íntimas del ser, ya que forma parte del quehacer cotidiano de cualquier grupo humano tanto por su goce estético como por su carácter funcional y social. La música nos identifica como seres, como grupos y como cultura, tanto por las raíces identitarias como por la locación geográfica y épocas históricas. Es un aspecto de la humanidad innegable e irremplazable que nos determina como tal. (Camus & Mansilla, 2008: p.18, citado en Alvarado, 2013).

El respeto a la diversidad y a la especificidad de los individuos constituye, en efecto, un principio fundamental, que debe de llevar a proscribir toda forma de enseñanza normalizada (...) ha de tener en cuenta la riqueza de las expresiones culturales de cada uno de los grupos que componen una sociedad (Delors, 1996, p. 59)

Desde hace varias décadas, la educación musical en Latinoamérica ha sido motivo de reflexión y autocrítica, en relación con los elementos que conforman su estudio y el objeto de estudio de la misma.

El Foro Latinoamericano de Educación Musical FLADEM, ha sido una de las comunidades académicas interesadas en el rescate de una formación musical contextualizada a través de encuentros de educadores y de narraciones de experiencias reales. El Foro plantea entre sus objetivos (Objetivo 2.), promulgados el 25 de Julio de 2002 en la ciudad de México: “crear conciencia en Latinoamérica acerca de la música como bien social y desde allí contribuir a la preservación de las raíces y tradiciones musicales latinoamericanas” (Hemsey, 2015.).

Los sistemas educativos desde las aulas escolares pueden formar sujetos con mejor capacidad crítica, si cuentan con docentes que no centren el aprendizaje en la enseñanza de contenidos, sino que puedan acercarse a sus estudiantes para conocer sus intereses y necesidades, formándolos como seres humanos sensibles y responsables de ellos mismos, de los otros y del medio ambiente, con identidad propia y sentido de pertenencia por su lugar de origen y del planeta en general (Min Educación, 2005).

El doble imperativo antropológico se impone: salvar la unidad humana y salvar la diversidad humana. Desarrollar nuestras identidades concéntricas y plurales: la de nuestra etnia, la de nuestra patria, la de nuestra comunidad de civilización, en fin, la de ciudadanos terrestres. (Morín, 1999, p. 41)

Por lo tanto, valorar la diversidad cultural, interviene en la configuración personal, permite distinguirse uno del otro y al mismo tiempo identificarse con lo que nos caracteriza (Heiva, 2005), lo cual permite preguntarnos: ¿Cuál es el valor que le asignamos a nuestra cultura desde la formación académica?, ¿Obedecen los estudios académicos al contexto en el que se desenvuelven?

Un modelo descontextualizado

La formación musical impartida tradicionalmente en las escuelas de música llamadas conservatorios, en Colombia ha mantenido un modelo de enseñanza que tradicionalmente, ha tenido como objeto de estudio la música europea, esta ha sido cimiento y ejemplo a seguir, pues es desde ahí donde se ha desarrollado todo un bagaje teórico, práctico e histórico-musical, que identifica a la cultura occidental, es un legado de innegable valor artístico para toda la humanidad y un gran aporte para el conocimiento y estudio de la música. Este modelo de formación excluye el estudio de las músicas del contexto colombiano y latinoamericano; el estudio de estas músicas, se abordan según ciertas circunstancias de interés individual de docentes y estudiantes, más no hacen parte fundamental en la estructura curricular del programa de licenciatura en Música de la Universidad del Cauca.

Entendemos que existe una inquietud general frente a este asunto, la preocupación al respecto se hace evidente en los foros nacionales e internacionales, donde ha sido un tema de discusión, reflexión y crítica frecuente en conservatorios y universidades latinoamericanas. Algunas de ellas han decidido reformar sus currículos o abrir nuevas posibilidades que consideren e incluyan el estudio de las músicas de los diferentes contextos en los que se desenvuelven. La discusión sigue abierta en pro de mejorar la formación de docentes de música, en donde esta sea un medio para sensibilizar y concientizar a niños, jóvenes y adultos respecto al valor de la cultura que nos identifica como grupo social y por otro lado a brindar la posibilidad de escuchar y conocer otras manifestaciones musicales, que se oponen a lo grotesco, a lo vulgar y cuyos textos coadyuvan a educarnos en pro de una mejor convivencia y al fortalecimiento de un pensamiento comunitario, entre otros valores.

El docente de Música debe tener en cuenta que no se trata de formar instrumentistas o ejecutantes, si no de educar a través de ella, para Pirfano

(2013) “La música constituye una auténtica vía de conocimiento, cuya virtud puede hacer que cada persona dé lo mejor de sí” (p, 17). Por lo tanto, puede fortalecer en los alumnos el conocimiento de sus realidades y de su cultura en general, con el fin de que aporten lo mejor de ellos a la sociedad y puedan transformarla y mejorarla para fortalecer el valor de lo propio y aportar al desarrollo de sus comunidades. Por lo cual es necesario realizar un trabajo más profundo en cuanto a la concepción curricular del programa de Licenciatura en Música de la Universidad del Cauca, permitiendo del dialogo Universidad-Sociedad, privilegiando el entorno socio cultural en el que éste se construye.

Lo tradicional elemento cultural que identifica

Molano, (2007), afirma, que tanto en Colombia como en Latinoamérica, las músicas populares son parte de la identidad de nuestros pueblos, son nuestras raíces y nuestra realidad; sin embargo, aún se evidencia en gran medida desconocimiento e insensibilidad frente al significado de las artes y músicas madres, en las escuelas tanto a nivel básico como superior.

Es necesario y así lo expresan estudiantes y egresados, generar espacios abiertos de discusión frente a lo pertinente del programa, en donde se dé apertura a una construcción curricular participativa que aporte desde las experiencias y prácticas reales, que permitan la construcción de un programa pertinente para las necesidades del contexto y no fundamentado en experiencias que únicamente tienen en cuenta concepciones tradicionales de transmitir rutinas de tipo instruccional y no de formar educadores con elementos conceptuales sólidos frente a los procesos pedagógicos.

Ahora bien, el currículum tiene como propósito deliberado y manifiesto la formación y el desarrollo en los alumnos y alumnas, de una identidad, una conciencia, una moral, que les permita definirse como personas individuales, que se asume son sin duda alguna, muy trascendentes. (Magendzo, 1992. p, 1)

Es por eso que se propuso analizar la evolución y coherencia de los planes de estudio del programa Licenciatura en Música de la Universidad del Cauca, en relación con las necesidades reales del contexto social y como a través de ellos, se evidencia una estructura curricular que incluya desde su concepción la valoración de las manifestaciones musicales tradicionales. El análisis posibilita un plan de mejoramiento, procesos de

autoevaluación y reflexiones académicas que permitan el crecimiento y desarrollo profesional de futuros docentes conscientes y preparados para un campo de acción en una sociedad diversa, que presenta múltiples posibilidades desde lo local, regional, nacional e internacional.

Pareciera que la clase de música es sólo un espacio para compartir objetos culturales ya acabados, ya definidos: terminados. La música es presentada como lo que no es: como producto externo, fijo y acabado. (Serrati, 2017, p. 97)

Lo cual se comprobó al analizar los contenidos de los currículos y las acciones que a partir del mismo se ejecutan. Lo anterior se corrobora con análisis estadísticos a través de encuestas y entrevistas con grupos focales realizados a egresados y estudiantes del programa. La expresión popular y tradicional se enmarca en preconceptos y pseudo conceptos de manifestaciones displicentes, inapropiados para ser tenidos en cuenta en los currículos académicos, como lo expresa Barriga:

La música popular se afirmó en forma negativa no considerándose como música culta, inspiradora de las buenas maneras y práctica de urbanidad; ni la que el intelectual blanco, educado y culto debía cultivar y mucho menos como la propuesta político-educativa, digna de tenerse en cuenta, incluyéndola en los planes de estudio de las instituciones de educación formal. (Barriga, 2004, p. 13.).

Es importante destacar que los procesos históricos determinan también los símbolos que generan identidad en los pueblos. Es así como lo narra Sánchez (2009): “después de la Constitución de Colombia en 1886, cuando, a partir del principio de República como institución, se crea concepto de patria, donde el ciudadano tenía derechos y sentido de pertenencia por el país. De esta manera en el anhelo de encontrar una identidad de patria, el Bambuco, en menos cincuenta años, pasaría a convertirse de un género rural a un género urbano, proclamándose música y danza Nacional”.

La música popular tradicional, refleja el pensamiento del pueblo, de los pueblos, es el lenguaje de la gente para expresar sus necesidades, sus recuerdos, sus emociones, sus nostalgias, sus frustraciones. En ningún momento ningún tipo de música está o se da por fuera de la cultura y del pensamiento.

Nettl (2002) habla sobre la música “...se puede considerar como un universal humano, un sistema único de comunicación en el que todos pueden participar de igual forma, básicamente un lenguaje único”. Es un

dominio cultural como la agricultura o el transporte con tareas específicas a cumplir, al respecto. Cada cultura tiene sus particularidades unas más desarrolladas que otras, más efectivos. Por otro lado, dice Nettl “cada persona posee su propio sistema musical, el cual refleja y expresa los valores fundamentales y las estructuras culturales de su sociedad.”

Metodología

Collins, Onwuegbuzie & Sutton (2006), definieron cuatro razones para utilizar los métodos de investigación mixtos:

- Enriquecimiento de la muestra (al mezclar enfoques se mejora).
- Mayor fidelidad del instrumento (certificando que éste sea adecuado y útil, para mejorar las herramientas disponibles).
- Integridad del tratamiento o intervención (asegurando su confiabilidad).
- Optimizar significados (facilitando mayor perspectiva de los datos, consolidando interpretaciones y la utilidad de los descubrimientos).

El enfoque metodológico fue mixto, se realizó desde una perspectiva holística basada en la comprensión y análisis de los hechos que se estudian y se fundamentan en supuestos teórico-filosóficos con validez particular y de corte hermenéutico. Para la recolección de datos se emplearon algunas técnicas como las encuesta, y entrevistas con grupos focales.

En las encuestas se manejaron tres grupos: el primero, a estudiantes activos de licenciatura en música de la Universidad del Cauca; el segundo, a docentes adscritos al programa; y el tercer grupo, a profesionales egresados del programa.

Para cada grupo se realizó un cuestionario diferente según el contexto en el que se desempeñan.

Se comprobó validez estadística de los resultados por haber obtenido una muestra mayor o igual a las requeridas para nivel de confianza y probabilidad de éxito definidos. Se utilizó el método de muestreo y cálculo del tamaño de la muestra definida en la ecuación (1).

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{(d^2 * (N - 1)) + (Z_{\alpha}^2 * p * q)} \quad (1).$$

En donde, n: Tamaño de la muestra.

N: Tamaño de la población.

Z: Nivel de confianza.

p : Probabilidad de éxito.

q : Probabilidad de fracaso.

d : Error máximo admisible

Para determinar el tamaño de muestra admisible, se definieron los valores de cada parámetro como se muestra a continuación, es de tener en cuenta que se trata de una población finita.

- Nivel de confianza (Z): 0.90
- Probabilidad de éxito (p): 0.80
- Probabilidad de fracaso (q): 0.20
- Error máximo admisible (d): 0.10
- Población del grupo de estudiantes (N): 86 personas
- Población del grupo de profesores (N): 21 personas
- Población para grupo de egresados (N): 117 personas

Para estos parámetros el tamaño de muestra debió ser:

- Muestra para grupo de estudiantes (n): 29 personas.
- Muestra para grupo de profesores (n): 10 personas.
- Muestra para grupo de egresados (n): 31 personas.

Se dio validez estadística por la cantidad de encuestas realizadas:

- Muestra para grupo de estudiantes (n): 40 personas.
- Muestra para grupo de profesores (n): 10 personas.
- Muestra para grupo de egresados (n): 40 personas.

Los aspectos más relevantes que se preguntaron a los estudiantes fueron:

- Experiencia musical previa al ingreso al programa.
- Satisfacción de sus expectativas previas al inicio del programa frente al plan de estudios.
- Consideración respecto a si sus aptitudes son o no potenciadas durante su formación.
- Sobre si la formación recibida es coherente con las necesidades del contexto regional o nacional.
- Asignaturas o elementos pedagógicos para su futuro desempeño profesional.
- Experiencia como docente de música en los niveles educación básica o media.

- Elementos de la cultura musical colombiana y latinoamericana en su formación profesional.
- Uso de elementos musicales tradicionales en los contenidos de sus cursos.
- Aprovechamiento de los conocimientos previos de los estudiantes.

Además de las encuestas, se realizaron entrevistas a dos grupos focales. El primer grupo focal lo incluyen egresados de distintas promociones del programa de Licenciatura en Música con énfasis en pedagogía, el segundo grupo focal lo constituyen egresados del mismo programa con énfasis en instrumento.

Los aspectos más relevantes que se preguntaron a los egresados en los grupos focales fueron:

- Satisfacción de sus expectativas previas al inicio del programa a través del plan de estudios.
- Aprovechamiento de las aptitudes previas durante su formación.
- Coherencia entre la formación a través del programa de licenciatura y el contexto laboral en que se desempeñan.
- La música tradicional colombiana y latinoamericana dentro de los planes de estudios cursados.

Las respuestas de las entrevistas fueron categorizadas y puestas en tablas cruzadas para una mejor interpretación de preguntas y respuestas de dos poblaciones distintas. Igualmente, se realizó prueba de significancia estadística (*Rechazo de hipótesis cuando valor de $P \leq 0.05$*) para prueba chi-cuadrado (χ^2) de consecución.

Discusión

De acuerdo con los resultados expuestos, encontramos que desde que inició el programa, se percibe a través de las encuestas y entrevistas, que este, no ha privilegiado el estudio de las músicas colombianas y latinoamericanas y que si se mantuvo el “statu quo” tradicional en los procesos de formación de licenciados en música.

Existen posturas pedagógicas radicales que se aferran a nociones de estructura y dominación. Estas posturas no sólo argumentan que la historia está hecha a espaldas del ser humano, sino que también implican que en ese contexto de dominación el factor humano virtualmente desaparece. La noción de que los seres humanos producen la historia —incluyendo sus coacciones— está subsumida en un discurso que a menudo muestra a las escuelas como prisiones, fábricas o máquinas administrativas funcionando

suavemente para producir los intereses de dominación y desigualdad. El resultado ha sido a menudo formas de análisis que se colapsan en un funcionalismo árido o en un pesimismo paralizante. (Giroux, 1962).

Es imperante afrontar otra concepción de la educación musical, asumiendo que el valor de la música permite una forma diferente de construcción de conocimiento.

Si entendemos la música como lenguaje total mediante el cual puede simbolizarse toda experiencia humana, si ella se origina en la relación del hombre con otros hombres, con su entorno y desde la historia misma de cada sociedad humana, tenemos que asumir como válida la música de todas las culturas y de todas las épocas, es decir, todos los lenguajes musicales; desde los lenguajes regionales de tradición popular, hasta los lenguajes musicales que incorporan los más complejos avances científico-técnicos de la cultura urbana. Solo desde tal apertura podremos hablar de lo universal. (Londoño et. al.1992. p. 170).

Lo anterior invita a que se debe trabajar por una formación holística (Swanwick 2000): “Si no se contemplan las artes en relación con el desarrollo del pensamiento, (en el sentido más amplio de este término) no es posible entender su función última ni su papel en la educación. La educación no se reduce a la simple posesión de “experiencias” o a la adquisición de un repertorio de destrezas y realidades. Está relacionada con el desarrollo de la comprensión, de la intuición: con las cualidades de la mente”.

Currículo y Contexto

El evidenciar un alto porcentaje de insatisfacción manifestada a través del análisis estadístico de encuestas aplicadas a estudiantes y egresados del programa con la estructura curricular del programa. Esto genera una invitación a que el departamento de música, ente que desde su comité de programa debe asumir un proceso de autoevaluación real, cuyas reflexiones conlleven a replantear el programa desde lo pedagógico y desde la pertinencia contextual, que de relevancia a los intereses de los aspirantes al programa y que tenga en cuenta las necesidades de la población en la cual se desempeñarán los futuros docentes, de ahí la importancia de la interacción con los egresados.

El currículum es una paralela entre la cultura y la sociedad exteriores a las instituciones educativas, por un lado y la cultura de los sujetos por otro, entre la sociedad que hoy es y qué habrá mañana, entre las posibilidades de conocer, de saber comunicar y expresarse en contraposición a la cerrazón y la ignorancia. (Sacristán, 1991, p, 12).

Estudiantes y egresados, expresaron a través de las entrevistas haber sido menospreciados por manifestar prácticas y pensamiento de identidad cultural, no obstante, el que los planteamientos de las políticas educativas estatales plantean desarrollar currículos incluyentes, que contenga elementos para el fortalecimiento de identidad, a partir de la valoración de la cultura. En el programa, se desarrollan actividades extracurriculares que incluyen la diversidad de la cultura musical colombiana y latinoamericana, pero aún no se estructura curricularmente en todos sus procesos formativos.

Más allá del discurso se desarrolla lo que conocemos como el currículo oculto que pareciera obedecer a lo planteado por Posner (1998), quien concibe que el currículo oculto está asociado con aspectos más profundos como los valores y las actitudes que no son muy evidentes en la educación formal, dice Posner: “expresa la dicotomía escuela – vida, y establece el nexo que regula la relación escuela – juego – trabajo productivo durante el desarrollo del ser humano. En apariencia una contradicción, decimos que el currículo oculto une y separa a la escuela de la sociedad porque actúa como una correa de transmisión invisible por donde trafican los valores, pero, al mismo tiempo, consolida la dicotomía impidiendo la unidad entre las partes. En otras palabras, el currículo oculto es el subconsciente del currículo oficial y, como tal, afecta notoriamente el proceso y los resultados de la educación. No se puede prescindir de él porque, como ya se indicó, la escuela no es la vida sino una preparación para la vida y mientras subsista esta dualidad, subsistirá el currículo oculto. Está asociado con los conceptos de pedagogía visible e invisible y con la crítica profunda de la escolaridad”.

El campo del currículo comienza, por consiguiente, a tomar consciencia de que las instituciones escolares están imbricadas en la sociedad y que los problemas que denominamos educativos no son únicamente responsabilidad de estas instituciones, sino que están cruzadas por otro tipo de variables estructurales, sociales, políticas y culturales. (Cascante, 1995, p.57)

Análisis y resultados

Al analizar las respuestas de los estudiantes se obtuvieron los siguientes resultados:

- Un gran porcentaje de estudiantes activos se encuentran en los primeros semestres. En su mayoría los estudiantes tuvieron experiencia musical antes de ingresar al programa de licenciatura en música, y hasta el momento sus expectativas frente a su formación no han sido satisfechas.
- Los estudiantes consideraron que el programa maneja medianamente las necesidades del contexto nacional y regional, y que, a pesar de esto, afirmaron que los docentes usan la música tradicional dentro de sus herramientas educativas.
- Los estudiantes consideraron que el programa ofrece espacios de enriquecimientos e intercambios intelectuales. Más no explícitamente, ni necesariamente del ámbito de la música tradicional.

Como resultado de las encuestas a los profesores se obtuvo:

- A pesar de que los docentes del programa de licenciatura en música de la Universidad del Cauca recibieron medianamente formación sobre música tradicional, cuentan con formación en pedagogía, con experiencia en niveles de educación básica y media. Los docentes manifestaron que tratan de aprovechar los conocimientos previos de los estudiantes y se les inculca la música tradicional colombiana y latinoamericana a pesar de que el currículo no lo considere. La observación que hizo la gran mayoría de los docentes fue realizar un perfeccionamiento de la música tradicional colombiana y latinoamericana dentro del currículo de licenciatura en música.

De igual manera, se obtuvieron los siguientes resultados de la encuesta realizada a los egresados del programa:

- El gran porcentaje de los egresados tienen un área de influencia en el sur occidente colombiano.
- Los egresados manifestaron que medianamente cumplieron sus expectativas en cuanto a su formación profesional, hubo poco aprovechamiento de las aptitudes de cada egresado al ingresar al programa.

- La formación recibida fue mediamente coherente con las necesidades del contexto laboral.
- Poca participación en espacios para la estructuración del programa, y poca divulgación de la normatividad colombiana.

Un análisis en conjunto, de los tres grupos de encuestados, revelan que hay poca satisfacción en el programa de licenciatura; tanto los estudiantes, docentes y egresados consideraron que el programa debe perfeccionar el manejo de las necesidades del contexto nacional y regional, situación que se vio reflejada cuando se afirmó, que de manera mediana el plan de estudios considera la música tradicional como herramienta o mecanismo pedagógico.

Igualmente se realizó el análisis de información cruzada de las entrevistas realizadas a los grupos focales. A continuación, se muestra el análisis para cada pregunta:

Pregunta 1: Cuando usted fue estudiante, ¿Qué músicas practicaba de su contexto en particular y cuál fue la posición de la academia frente a estas prácticas musicales?

Sobre el tipo de música se clasificó como tradicional o académica:

Tabla 1. ¿Qué músicas practicaba de su contexto en particular?

	Tradicional	Académica	Total
Grupo Focal 1	5	1	6
Grupo Focal 2	6	1	7
	11	2	13

Valor de significancia (P) para prueba X^2 : 0.014, Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2. ¿Cuál fue la posición de la academia?

	Buena	Con inconvenientes	Total
Grupo Focal 1	4	2	6
Grupo Focal 2	1	6	7
	5	8	13

Valor de significancia (P) para prueba X^2 : 0.139, Fuente: Elaboración propia.

Se dio validez estadística a la pregunta, el 85% de los entrevistados practicaban música tradicional en su contexto particular, el 15% restante estaban familiarizados con música de la academia.

Posición frente a la academia:

No hubo validez estadística a la pregunta por la poca consistencia en las respuestas. A pesar que los entrevistados tienen claro que hubo un choque conceptual con su tradición y las enseñanzas de la academia, todos acordaron que siempre sacaron provecho de lo aprendido.

Pregunta 2: Durante su proceso de formación, en el programa de Licenciatura en Música, ¿Se planteó en el currículo el estudio de las manifestaciones musicales colombianas y latinoamericanas?

Tabla 3. Respuestas pregunta 2.

	Si, poca intensidad	No	Total
Grupo Focal 1	5	1	6
Grupo Focal 2	0	7	7
	5	8	13

Valor de significancia (P) para prueba χ^2 : 0.009, Fuente: Elaboración propia.

Se dio validez estadística a la pregunta. La totalidad de los entrevistados manifestaron que nunca hubo manifestaciones de música tradicional en los programas de estudio. Aunque un 38% manifestó que en ciertas prácticas tuvieron trabajos específicos con la música colombiana.

Pregunta 3: ¿En qué medida el Plan de Estudios de Licenciatura en Música le brindó herramientas prácticas para su desempeño profesional en el campo de la docencia?

Tabla 4. Respuestas pregunta 3.

	Si	No	Total
Grupo Focal 1	4	2	6
Grupo Focal 2	6	1	7
	10	3	13

Valor de significancia (P) para prueba χ^2 : 0.717, Fuente: Elaboración propia.

No hubo validez estadística a la pregunta por la poca consistencia en las respuestas. Aunque el 77% de los entrevistados manifestaron que el programa de licenciatura les brindó herramientas como base para práctica de desempeño profesional, acordaron que estas fueron menores y tuvieron que recurrir a otros mecanismos para suplir las necesidades donde laboran.

Pregunta 4: ¿Se propició una participación activa de los estudiantes en la evaluación y estructuración del currículo del programa Licenciatura en Música, cuyas pretensiones fueron atendidas a través del comité de programa? Es decir, ¿hubo participación activa de los estudiantes en las reformas curriculares?

Tabla 5. Respuestas pregunta 4.

	Positivo	Negativo	Total
Grupo Focal 1	0	6	6
Grupo Focal 2	0	7	7
	0	13	13

Valor de significancia (P) para prueba X^2 : 0.00, Fuente: Elaboración propia.

Se dio validez estadística a la pregunta, todos los entrevistados manifestaron de manera unísona la falta de participación en la evaluación y estructuración del currículo del programa de Licenciatura en Música.

Es de notar que, aunque la música tradicional no está contemplada en el currículo, la academia la está incorporando de manera gradual.

De acuerdo con los resultados expuestos, el programa no ha privilegiado el estudio de las músicas colombianas y latinoamericanas y se ha mantenido el “statu quo” tradicional en los procesos de formación de licenciados en música.

Conclusiones

- Al analizar los planes de estudio, se observa que estos no incluyen el estudio de las músicas tradicionales colombianas y Latinoamericanas. El programa del año 1991, contempló dos semestres de Historia de la Música Colombiana y el programa del año 2000 se contempló las asignaturas Folklor con dos semestres, e Historia de la Música Colombiana, que,

aunque no aparecía con nomenclatura propia, el nivel de historia 5, correspondía al estudio de la música colombiana.

- La música tradicional popular, se ha desarrollado en espacios extracurriculares desde iniciativas individuales de docentes, no como parte de un planteamiento curricular, lo cual corresponde al currículo oculto.
- La academia musical, ha excluido tradicionalmente lo que no está dentro del modelo de la escuela europea. Este modelo no beneficia el proceso de formación de un docente, cuyo desempeño profesional será en mayor medida en los contextos local, regional y nacional. Se evidencia la invisibilización de la diversidad cultural donde se desarrolla el programa, al no plantear cursos que den cuenta del estudio de la música tradicional Latinoamericana y colombiana.
- El 85% de los egresados entrevistados, relataron que al ingresar al programa poseían experiencias adquiridas desde la práctica de músicas populares tradicionales, las cuales no se valoraban durante el proceso de formación, el cual iniciaba y se inicia hasta hoy, a partir del estudio de una cultura musical ajena a sus contextos, lo que causa un choque cultural que no va en beneficio del aprendizaje.
- A pesar de las décadas de diferencia entre los egresados, el currículo sigue siendo el mismo, lo cual no es congruente con las necesidades que exige la realidad actual de los contextos de los cuales proceden los estudiantes.
- Aunque la universidad posibilita la participación activa del estudiantado en las corporaciones institucionales, estos no participan. Manifiesta Jairo Pinchao en la entrevista realizada a través de Grupo focal, “muchas veces, cuando los estudiantes retornaban de vacaciones, ya se presenta un programa nuevo, frente al cual ellos no planteaban un mínimo cuestionamiento, por lo tanto, las reformas y cambios del plan de estudios, se imponían”.

Recomendaciones

- Según la experiencia de los egresados, es necesario priorizar una formación musical académica contextualizada al entorno regional y nacional, teniendo en cuenta el trabajo de los egresados de la región y del país en general, ya que, desde sus experiencias, aportarían una visión más amplia y actualizada del contexto.

- Es necesaria la construcción de un currículo participativo, plural, con estudiantes, docentes y egresados, que incluya el conocimiento de las músicas tradicionales colombianas y latinoamericanas.
- Se debe fortalecer la actividad investigativa y que esta potencie el desarrollo del currículo. Por otro lado, la investigación que parte de las experiencias pedagógicas de los egresados, pueden gestar transformaciones o ajustes curriculares que afiancen la pertinencia social del programa. La estructura curricular visibilizada a través del plan de estudios, contempla la formación investigativa en los últimos semestres, cuando se debería incentivar en sus inicios.
- Se reconoce que la formación en el campo teórico de la disciplina musical, es excelente, esto constituye una fortaleza del programa, para el buen desempeño profesional de un músico, sin embargo, es necesario producir métodos que no excluyan las músicas tradicionales o populares colombianas y latinoamericanas.
- Es fundamental fortalecer la formación conceptual en el área pedagógica, teniendo en cuenta el perfil profesional del programa. De igual manera se percibe un bajo nivel de apropiación de las teorías pedagógicas, didácticas y metodológicas, por lo tanto, se realizan prácticas sin un adecuado contenido conceptual.
- Es importante que los procesos pedagógicos, metodológicos y didácticos no se dediquen únicamente a la formación infantil, puesto que la realidad del espacio de desempeño profesional es mucho más amplia.
- Es importante incentivar la creación musical desde la composición de canciones infantiles, aspecto que se resalta desde los cursos de Metodología y Guitarra complementaria, desde donde se posibilitó el conocimiento y ejecución de ritmos y música tradicional de Latinoamérica
- El programa debe fortalecerse, con la participación de pares externos para actualizar conceptos en lo concerniente a experiencias y avances pedagógicos.

Referencias

- Alvarado, A. (2013). La música y su rol en la formación del ser humano. Facultad de Ciencias Sociales. Santiago de Chile: FACSU Universidad de Chile.
- Ángel R, et al. (2008). Plan de apoyo técnico musical dirigido a los profesores de educación general básica. Tesis. Universidad de Playa Ancha. Valparaíso: Universidad de Playa Ancha, Chile.
- Barriga, M. (2004). La educación musical en Bogotá 1880-1920. Dialnet. El Artista: Revista de investigaciones en música y artes plásticas. Bogotá.
- Cascante, C. (1995). Proyecto docente de didáctica general. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Carrión J, et al. (2015). Aprendamos a Educar. Recuperado de: <https://ruie.ucr.ac.cr/catalogo/Record/INIE-UIR-CD-3313/TOC>.
- Collins, K M. T., Onwuegbuzie, A. J., & Sutton, I. L. (2006). A model incorporating the rationale purpose for conducting mixed methods research in special education and beyond. Learning Disabilities. A contemporary Journal.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. México: UNESCO.
- Giroux, Henry. (1962). Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición. México: Editores Siglo XXI.
- Hemsey, Violeta. (2015). Violeta Hemsey de Gainza. Foro latinoamericano de educación musical. Música: ¿Que es el FLADEM? Recuperado de: http://www.fladem.info/custom3_4.html
- Heiva Ricardo (2005) Diversidad cultural: materiales para la formación docente y trabajo en aula. Volumen 3. Santiago de Chile
- Foro Latinoamericano de Educación Musical -FLADEM (2019). XXV Seminario latinoamericano de educación musical FLADEM. Recuperado de: http://www.fladem.info/custom3_4.html
- Londoño, M. Duque, J. (1992) Educación musical contemporánea e identidad latinoamericana. Revista Educación y Pedagogía. No. 7. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Magendzo A, Donoso P. (1992), Teorías del currículo y concepciones curriculares. Tomado de "Diseño curricular problematizador. Una opción para la elaboración del currículo en derechos humanos desde a pedagogía crítica. Santiago de Chile.

- Martínez García, Bernardo (2008). El aprendizaje de la cultura y la cultura de aprender. Toluca: Convergencia.
- Mato, D. (2005). Cultura, política y sociedad. Perspectivas latinoamericanas. CLACSO, Consejo latinoamericano de ciencias sociales. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación (2005). Al tablero No34 abril mayo 2005. Colombia.
- Molano L., Olga Lucía. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona Revista Opera. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Paris: UNESCO.
- Nettl, B. (2002). Encounters in ethnomusicology. Warren: Harmonie Park
- Pirfano, I. (2013). Inteligencia musical. Barcelona: Editorial Plataforma.
- Posner, G. (1998). Una revisión y actualización del concepto de Currículo Nerio Gerardo Vílchez. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales. Maracaibo: Universidad Rafael Bellosillo Chacín.
- Sacristán, J. (2010). La función abierta de la obra y su contenido. Revista electrónica Sinética, núm. 34. México Instituto: Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente Jalisco.
- Sánchez, S. (2009) Reflexión histórica de las formas de la escritura musical del bambuco, entre el colonialismo y la república en Colombia.). Música, cultura y pensamiento. Ibagué: Conservatorio del Tolima.
- Serrati Pablo Santiago. (2017). Cuestionar la colonialidad en la educación musical. REVISTA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN. No. 5. Publicada por la Sociedad Internacional para la Educación Musical (ISME).
- Swanwick, K. (2000). Música pensamiento y educación. Madrid: Ediciones Morata, Ministerio de Educación y Cultura.

Recibido: 11 de febrero de 2021.

Aceptado: 18 de abril de 2021.