

34

INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN MUSICAL EN COLOMBIA. APUNTES PARA UN PROYECTO ÁULICO

INTERCULTURALITY AND MUSICAL EDUCATION IN COLOMBIA. NOTES FOR A CLASSROOM PROJECT

Edward Nilson Zambrano Acosta¹

E-mail: ezambranoa@hotmail.com

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

¹ Universidad de Nariño. Colombia.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Zambrano Acosta, E. N. (2020). Interculturalidad y educación musical en Colombia. Apuntes para un proyecto áulico. *Revista Conrado*, 16(77), 258-266.

RESUMEN

La política educacional colombiana registra entre sus orientaciones la necesidad de afianzar la perspectiva intercultural de la educación para aportar a la configuración de la identidad nacional como síntesis y entrecruzamiento de las diferencias culturales. En este empeño, se reconoce las potencialidades que tiene la música para estos fines, sobre todo, si se asumen como una alternativa para fomentar la educación musical y preservar el mundo sonoro y rítmico de los grupos étnicos y pueblo indígenas en las prácticas culturales y aportar así al conocimiento y disfrute de la música tradicional como patrimonio y legado para las nuevas generaciones.

Palabras clave:

Educación musical, tradición musical, interculturalidad.

ABSTRACT

Among the orientations of education policy in Colombia is the need to strengthen the intercultural perspective of education in order to contribute to the configuration of national identity as a synthesis and crossover of cultural differences. In this effort, the potential of music for these purposes is recognized, above all, if it is assumed as an alternative for fostering music education and preserving the sound and rhythmic world of ethnic groups and indigenous peoples in cultural practices and thus contributing to the knowledge and enjoyment of traditional music as a heritage and legacy for new generations.

Keywords:

Musical education, traditional music, interculturality.

INTRODUCCIÓN

Los pueblos de América Latina asumen la necesidad de abrazar la modernidad, sin renegar de las raíces, identidades y potencialidades propias de los pueblos indígenas que aún mantienen una fuerte presencia en nuestro continente. Este propósito se suscribe al alcance de las políticas educativas orientadas a sedimentar la identidad nacional desde la identificación y aprendizaje de los valores culturales de las diferentes fuentes nutricias de la cultura.

Al convertir la educación en un efectivo medio para proteger las riquezas culturales y naturales de la nación con proyectos que van más allá del reconocimiento de los grupos étnicos y el resguardo de sus culturas, se ha creado un movimiento que apuesta por una educación intercultural desde la cual es posible gestionar contactos e intercambios que sirvan de base al fortalecimiento de la identidad étnica y cultural, que caracteriza al pueblo colombiano.

En este propósito, varias iniciativas y proyectos educativos destacan las posibilidades que tiene la música tradicional para estos fines, toda vez que en ella se expresa toda la cosmovisión de los grupos originarios y pueblos indígenas, y sienta las bases para nuevas miradas, cada vez más enfocada a acentuar la experiencia autóctona frente a la globalización musical que se extiende por todo el país.

En este marco, la escuela tiene un papel importante; pues, una cantidad importante de la música que se compone, se oye fuera de la escuela y cada vez se hacen más ajenas las particularidades culturales de la música tradicional en programas radiales, televisivos y en el currículo escolar, aun cuando se asume como que ésta es una condición inaplazable.

Se explica así que, una y otra vez, se convoque a valorar la importancia de la educación musical como alternativa viable para lograr el acercamiento a las manifestaciones musicales tradicionales, sobre todo por su vinculación con la vida, el juego y las celebraciones de los pueblos indígenas, frente a la presencia de aquellas expresiones sonoras o rítmicas generadas como resultados de la migración europea y africana.

En este sentido, la sistematización de las concepciones y experiencias educativas orientada a valorar la pertinencia del tratamiento de la música de los pueblos indígenas en los programas de educación musical, advierte el desafío pedagógico que implica encontrar las sinergias entre educación musical y el tratamiento de la música tradicional en los proyectos escolares, sobre todo porque es

necesario un análisis crítico de esta problemática y plantear recomendaciones claves que sirvan de referente para la elaboración de proyectos educativos contextualizados.

Sin embargo, el análisis preliminar de las propuestas de educación musical en Colombia evidencia que, tanto en la educación general, como en los programas de formación musical especializada, la música tradicional se presenta comprimida y no como un reflejo del intercambio de flujos culturales que son resignificados a través del tiempo. Se desaprovecha así la potencialidad de la música que corresponde a grupos étnicos y pueblos indígenas, aun cuando estos resultan esenciales para fomentar la adquisición de la competencia cultural y artística entendida como *“son aquellas que permiten expresarse, comprender y valorar críticamente las diferentes manifestaciones culturales y artísticas”*. (Bellido 2010, p. 5)

Desde este planteamiento, la política educativa colombiana, insiste en la necesidad de repensar el desafío que implica crear espacios de interculturalidad desde los cuales se pueda preservar la amplia gama de lenguajes y expresiones de la música tradicional en la que se articule la expresión musical de los grupos étnicos y pueblos indígenas con otras que incluyan expresiones musicales contemporáneas.

En los últimos años, las reflexiones realizadas en torno al tema, y como parte del proyecto de investigación “Educación musical y carnaval: Proyecto de aula sobre las músicas tradicionales asociadas al Carnaval del perdón de los kamsá (Alto putumayo-Colombia) que se desarrolla en el marco del Programa Doctorado en Educación en la Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (UMECIT) en Panamá, permite establecer las relaciones necesarias entre educación musical como proceso, la música tradicional y el currículo de manera que pueda servir de base a la toma de decisiones organizativas y didácticas que exige proyectos de este tipo.

Las ideas se presentan como consecuencia del análisis planteado en el cual se presentan la educación musical y su problemática actual, se especifica en la particularidad de la música radiocanal y se presentan las sinergias que deberán tomarse en cuenta al elaborar un proyecto áulico, orientado a este fin. Un rasgo fundamental de este estudio, es el apego a la contextualización –Colombia- y que las ideas se presentan como síntesis y resultado de la interpretación y reconstrucción teórica del investigador.

DESARROLLO

La música, en su condición de lenguaje universal, favorece la eliminación de barreras que, por motivos culturales, religiosos o de cualquier otra índole, permiten una

mejor convivencia, en un clima de respeto y sensibilidad. En el siglo XXI pareciera que esta es uno de los mejores caminos para establecer el vínculo con el mundo para descubrir, percibir y comprender el mundo sonoro, sus elementos fundamentales y sus aparentes misterios disfrutando, además, del goce que se deriva al escuchar las diferentes obras maestras.

La música como todo proceso artístico puede considerarse un medio de comunicación emocional, cognitivo del compositor y del entorno cultural en que éste se desarrolla; por tanto, la música puede considerarse un instrumento, una herramienta o un medio de comunicarse con otras culturas, pues, las interrelaciones que tienen lugar en el proceso de interpretación llevan a la consecución de la interculturalidad. La música, entonces, se convierte en *“herramienta para cambiar la realidad, no sólo de los artistas, sino también de aquellas personas receptivas del arte”* (Rebernak & Muhammad, 2009). Y es que, en efecto, la música es también un tipo de narrativa, es expresión de un relato construido desde las subjetividades de individuos o grupos particulares que expresan a través de su discurso musical emociones, ideas, conceptos que incluso, no está mediada por las palabras (Samper Arbeláez, 2011).

Quizás, este es el motivo principal por el que los sistemas educativos en todo el mundo, apuestan por incluir en el currículo la Educación Musical desde edades tempranas; o lo consideran el primer lenguaje que va, con los años adquiriendo complejidad y diversidad para sedimentar los conocimientos musicales de los estudiantes.

La música puede llegar a ser un elemento de gran motivación para que, dentro del entorno escolar, se presenten numerosas actividades, en las que la música tiene un lugar importante en los juegos, las canciones, las vivencias escolares y en el quehacer diario, favoreciendo un aprendizaje afectivo.

En este caso, es preciso tener en cuenta que, la música permite el desarrollo de destrezas muy diversas, favorece la estructura, la forma de pensar y trabajar, favorece la motivación, la socialización gracias a las posibilidades expresivas y perceptivas de la música y a las diferentes formas de agrupamiento que en ésta se pueden dar.

En términos prácticos, la música sintetiza un esfuerzo humano, que depende principalmente de la construcción sociocultural; sirve de acompañamiento en celebraciones e incluso, es un vehículo para comunicar creencias, valores y formas de comportamientos.

En efecto, la música también desarrolla capacidades como la confianza, la desinhibición o la autoestima, se

desarrollan permitiendo un mejor equilibrio personal-individual del estudiante; desarrolla la escucha y la atención, la memoria, la imaginación, la autonomía la sensibilidad. Al tiempo que, estimula el sentido crítico, y emocional proporcionando una formación integral, es decir, que haga posible el desarrollo de la personalidad completa, adquiriendo hábitos, técnicas de trabajo y una óptima preparación para participar en la vida social y cultural, dentro de unas pautas de cooperación y solidaridad.

Del canto de nanas, al canto escolar (individual y coral) y de este al desarrollo del sentido rítmico por medio de la expresión corporal y los bailes folklóricos, se ha forjado el camino para adentrarse en la apreciación y análisis de obras musicales y el desarrollo del instinto creador. En este proceso, se va configurando el conocimiento musical que se enriquece y complementa con las audiciones radiales o televisadas, los conciertos de orquestas y de artistas de reconocida fama, apoyados también por la intervención didáctica de especialistas, que fundamentan los Programas de Educación Musical, por toda la América Latina.

Con mayores o menores resultados, el verdadero objetivo de la educación musical en el currículo escolar, es llevar la música a todos los estudiantes y convertir la música en un recurso educativo fundamental para la vida social y cultural de un país. Aun así, afectado por los limitados recursos, muchas instituciones y sistemas educativos en América Latina, se ven imposibilitadas de afianzar proyectos de este tipo; mientras, no pocos, como es el caso de Colombia, estimulan los esfuerzos nacionales y se pronuncian de manera firme y sostenida por la educación musical, un factor de alta prioridad en el desarrollo económico y cultural de una nación (Pierret, 1972).

Este propósito, sin embargo, obliga a reconocer que las debilidades existentes no son meros obstáculos, sino puntos de partida para promover iniciativas para conseguir los objetivos educativos propuestos, al considerar que la música en la formación de los niños, los adolescentes y jóvenes, tiene la capacidad de transmitir conocimientos, habilidades, valores intrínsecos en la cultura y, al mismo tiempo, transmite emociones y sentimientos comunes, convirtiendo la música en un instrumento idóneo para el establecimiento de un diálogo intercultural, de convivencia y respeto a la diversidad cultural.

La educación musical brinda, además, la posibilidad de acercarse a la diversidad no solamente desde el conocimiento intelectual, sino a través de la experiencia sensitiva, pero esta es una de las problemáticas que enfrenta este proceso, por eso, es recurrente que se plantee la necesidad de una nueva mirada a las concepciones que

sustentan la educación musical en Colombia. Se precisa indagar en el sentido de las expresiones musicales tradicionales que coexisten en el mundo musical, frente a la oleada de propuestas cada vez más globalizada; es necesario tener en cuenta los flujos y contenidos simbólicos que emergen de la urdimbre de universos culturales, en los que la música y las festividades resultan la piedra angular de una experiencia estética intercultural, imprescindible en pueblos de raíces milenarias.

El análisis de la educación musical Latinoamérica (escolarizada, no profesional), tiende a centrar su interés en la enseñanza de la apreciación musical y en algunos casos, se incluyen prácticas de interpretación, en los que se busca desarrollar habilidades de la escucha musical y de práctica colectiva, como fuente de recreación y significación cultural que se vincula a eventos de disfrute que estas ofrecen.

En general la educación musical en el mundo lucha por superar las limitaciones con que se incluye en los distintos niveles educativos pues los espacios y tiempos curriculares son disminuidos y no se toma en consideración la contribución de las competencias artísticas y musicales en los objetivos por mejorar la calidad de la educación

En España, por ejemplo, la decisión curricular queda en manos de cada una de las comunidades autónomas que, conforme con sus recursos, pueden incluir la educación artística en el marco del currículo optativo, según la organización curricular que disponga. Es decir, pueden optar por impartir ambas disciplinas artísticas equitativamente, priorizar una por sobre la otra, excluir una de las disciplinas, o derechamente no incorporar la educación artística en el currículo escolar (Alvarado, 2018).

Este principio de selectividad provoca una dispersión curricular (Belletich et al., 2016) que amenaza con gestar progresivamente una desigualdad socio musical, porque de momento, no todo el estudiantado tiene igualdad de oportunidades para formarse musicalmente (Alvarado, 2018).

En América Latina, se incluye la educación musical como parte del área de educación artística (Águila, et al., 2011), esta es implementada de manera obligatoria tanto en la escuela primaria como en la secundaria. Aunque la importancia de esta materia y su rol dentro del currículo escolar ha sido discutida en varias instancias sean estas locales, nacionales, e internacionales. Según un análisis coordinado por la Organización de Estados Iberoamericanos (Giráldez & Pimentel, 2011), las instituciones escolares han ofrecido tradicionalmente programas de educación artística que trabajan con cada disciplina de manera independiente.

El mismo orden, las políticas nacionales hacia la educación musical escolar, tiene diferentes formas de expresar de manera independiente o como parte del área de educación artística. En general, el desarrollo de la educación musical y su inclusión dentro del currículo escolar ha sido variable entre los diferentes países de América Latina y ha dependido de factores tales como las políticas y reformas educativas, así como de la preparación de los docentes responsables de su implementación en el aula (Águila, et al., 2011).

En Argentina la instrucción musical a nivel escolar mantiene una larga tradición y apoyo por parte del Estado. La inclusión de la música en el currículo escolar está basada en la convicción de que la música contribuye al desarrollo integral de los estudiantes y los habilita a tener experiencias holísticas que integren áreas cognitivas, procesales, y actitudinales.

De manera similar, en Costa Rica la educación musical es vista como una disciplina de igual importancia que otros cursos en el currículo. En Ecuador, como en otros países latinoamericanos, la educación musical forma parte del área de educación cultural y artística (Arguedas, 2004).

En Brasil, la instrucción musical como área de estudio independiente a otras artes fue integrada en el currículo general de las escuelas, desde el Kindergarten hasta la secundaria; pero, según Hentschke (2013), existe una convicción generalizada de que los brasileños son personas muy musicales y, por ende, no existe una real necesidad de incluir a la música dentro de la educación general.

Cruz & Intxausti, (2013), al analizar la situación en Nicaragua advierte el escaso interés por las bellas artes y lo más grave, no tiene interés en la música tradicional local, al reportar los índices en el consumo de los productos musicales televisivos y comerciales que irrumpen en el imaginario infantil, a pesar del afán docente por inculcar en el estudiantado sus raíces culturales.

En general, aunque se apoya y valora la educación musical en la formación integral de las nuevas generaciones al considerar el efecto de la misma en el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes y consideran que existe la posibilidad de mejorar la situación de la instrucción musical, es evidente que la calidad de instrucción musical puede variar entre países e incluso entre instituciones educativas. En ello influye la poca claridad con que los profesores de música asumen su papel mediador en la organización y desarrollo de experiencias musicales y el limitado alcance de los programas que se imparten al corresponderse directamente al grado de preparación y experiencia que estos tienen.

Al mismo tiempo, se afirma que los contenidos musicales no siempre se relacionan con la música tradicional, pues todavía siguen modelos tradicionales de enseñanza basada en el aprendizaje secuencial, el uso de instrumentos y repertorio que, si bien elevan el nivel de compromiso y motivación de los estudiantes por el estudio de la música, tiende a crear una separación entre actividades musicales dentro y fuera de la escuela.

Luego, se asume que la educación musical se convierte en una alternativa para transmitir un conjunto de conocimientos, habilidades y valores que son intrínsecos del artista que la ha producido y, al mismo tiempo, transmite emociones y sentimientos que pueden considerarse comunes a todas las culturas que comparten un territorio. Pero, por las características del lenguaje musical, este se convierte en un medio más de comunicación; que tiene posibilidades ilimitadas para convertirse en la base de un diálogo intercultural en el cual se generan vivencias que pueden contrarrestar las asimetrías e inequidades, así como las formas de imposición, aculturación, dominación, racismo y discriminación étnica y cultural que muchas veces se manifiestan en la comunidad y en particular en las aulas.

Entender entonces que la educación musical es portadora de posibilidades para contribuir a la interculturalidad en las aulas, exige considerar que ésta es una dimensión del proceso educativo que proporciona experiencia de vida basadas en el respeto a la diversidad cultural; pero, también permite desarrollar competencias interculturales que permitan a todos poder convivir en armonía con los otros

Sin embargo, los programas de educación musical, pocas veces parecerían ser un punto de encuentro entre las lógicas de apropiación de las músicas tradicionales, populares y las académicas, pues, por lo regular, se utilizan repertorios estandarizados, sobre todo europeos de los últimos cuatro o cinco siglos, y es recurrente el llamado a la búsqueda de un nuevo orden de prioridades en los que si bien, se atiende a los saberes modernos de occidente; también se tome en cuenta los saberes tradicionalmente excluidos de la academia, sobre todo, los que vienen de los grupos étnicos y pueblos indígenas, folclóricos, campesinos, raizales.

Luego, la educación musical podría convertirse en espacio para el conocimiento y la producción de nuevos conocimientos musicales, recrear aquellos que pertenecen a los originales y que desde el punto de vista estético y artístico contemporáneo; pueden enriquecer los proyectos pedagógicos orientados a proveer de significado y sentido la experiencia musical en el proceso formativo,

ampliando las posibilidades para ver y comprender el mundo, identificar las emociones, los sentimientos y pensamientos que se expresan en el producto musical y que aporta a la formación de una cosmovisión más comprensiva de las raíces que configuran la identidad nacional.

Se trata entonces de aportar una nueva visión de la educación musical al asumir la necesidad de un diálogo intercultural que permita fundar un espacio real de intercambio en el que, sin ocultar las tensiones y las diferencias, incorpore repertorios de las culturas tradicionales, con sus sonidos, timbres, armonías, ritmos; con sus lógicas de apropiación y significados de las vivencias individuales y colectivo que otorgan relevancia a la música como expresión y síntesis de la interpretación holística y los aprendizajes que emanan de la relación de los hombres con la naturaleza, la vida y los demás hombres a través del tiempo.

En este caso, la educación musical como alternativa para concretar la interculturalidad se convierte en un espacio para la producción de nuevos conocimientos y puede llegar a convertirse, desde el punto de vista estético y emergente, en una alternativa de trabajo que puede presentarse como un proyecto pedagógico que enmarque procesos formativos significativos, que aportan nuevas maneras de ver el mundo.

Existe consenso al asegurar que el universo sonoro y rítmico de la música tradicional es esencial cuando se pretende conseguir un ambiente de contacto o, más bien, de conocimiento entre las diferentes culturas, y en consecuencia estimular la disposición para participar en el proceso, apreciación y creación cultural desde la diversidad cultural y el respeto de la libertad de expresión; de ahí la importancia de la música como medio de comunicación intercultural.

En particular, en sociedades en las que coexiste la cultura de los pueblos indígenas se advierte la radical diferencia con respecto a las que ocupa la música en los diferentes sectores de la sociedad nacional, lo que obviamente hace que se intente acortar las distancias entre los grupos indígenas colombianos, que mantienen sus pautas ancestrales de vida y las practican, y de aquellos grupos que están abierto a otras experiencias musicales ligadas a la vida tradicional, espiritual y la diversión.

En Colombia se identifica la música tradicional con las expresiones sonoras y rítmicas vinculadas a las festividades de los pueblos indígenas, ellos constituyen una de las ventanas hacia una comprensión más certera de la existencia de las raíces de ciertas prácticas culturales que comparten en las comunidades actuales. Como expresión de una colectividad, esta refleja la complejidad

y riqueza del colectivo que la crea; lo cual la hace más digna de ser aprendida, directa e indirectamente a lo largo de la formación musical que reciben los estudiantes en su tránsito por las formas escolares y no escolares de educación musical.

Asumir esta perspectiva implica brindar herramientas para el estudio de la configuración cultural de manera que asegure la articulación y racionalidad entre pasado, presente y futuro de las comunidades multiculturales, sobre todo, en las que aún está presente la cultura indígena cuyas prácticas están cargadas de mensajes filosóficos de carácter axiológico para la vida.

Y es que el amplio espectro de la música, como manifestación de la diversidad cultural, refuerza la noción de que en la música de los pueblos indígenas existe un tipo de conocimiento que se adquiere por un aprendizaje orientado a enriquecer o ennoblecer a la persona, por encima de su estado natural, pues los flujos culturales que son re-significados, transformándolo en una “persona con cultura”.

En este caso, la importancia que la música tradicional de los grupos étnicos y pueblos indígenas puede estar implícita en la experiencia cotidiana de niño, adolescentes y jóvenes en una comunidad, pero sin dudas este puede formar parte de los proyectos y programas de educación musical, de manera que se logre tender puentes interculturales, convirtiéndose en una experiencia enriquecedora para todos los miembros de la comunidad educativa.

Es a partir de 1991 que al declarar en la Constitución Política de Colombia (Colombia. Congreso de la República, 1991), la responsabilidad del Estado de reconocer y proteger a toda la población colombiana al asumir términos relacionadas con la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana, comienza a gestarse una mirada diferente hacia la cultura de los grupos étnicos y pueblos indígenas, sobre todo al enmarcar en las políticas nacionales el carácter democrático, participativo y pluralista que asume la República. Pero no sería hasta entrado el tercer milenio, que este propósito se planteó como uno de los mayores desafíos de la educación al consignar la necesidad de encontrar todas las alternativas posibles para generar el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural, la aceptación y la alteridad ligada a la aceptación de multiplicidad de formas de vida y sistemas de comprensión del mundo diferentes de los de la cultura occidental.

Se explica así que el tratamiento de la música tradicional en los programas y proyectos de educación musical en las instituciones escolares colombianas (no profesionales) se convirtiera poco a poco en una práctica deseada

y en el discurso pedagógico se fundamentara el papel de la escuela como un verdadero espacios intercultural con posibilidades para el aprendizaje disfrute y goce con amplias posibilidades para educar el gusto estético por la música de los grupos étnicos y pueblos aborígenes dentro y fuera del currículo.

Pero, en la práctica sin demasiadas diferencias a la situación que se presenta en el mundo, la educación musical en Colombia tiene una fuerte tendencia a utilizar contenidos de la música europea, sin embargo, la presencia de la música tradicional no ha sido lo suficientemente valorizada, presentando una tendencia a la exclusión de esta. Es así que los programas de educación musical, pocas veces parecerían ser un punto de encuentro entre las lógicas de apropiación de las músicas tradicionales, populares y las académicas, pues, por lo regular, se utilizan repertorios estandarizados, sobre todo europeos de los últimos cuatro o cinco siglos, y es recurrente el llamado a la búsqueda de un nuevo orden de prioridades en los que si bien, se atiende a los saberes modernos de occidente; también se tome en cuenta los saberes tradicionalmente excluidos de la academia, sobre todo, los que vienen de los grupos étnicos y pueblos indígenas, folclóricos, campesinos, raizales.

En general, la educación musical en Colombia para las instituciones educativas públicas está enmarcada de cierta forma a los “lineamientos de formación musical” en un nivel básico, emanados desde el Ministerio de Cultura de Colombia (2016), para todo el territorio nacional, lineamientos que busca curricularmente enfocar los saberes y competencias básicas musicales, en aspectos como el desarrollo sensorial en los niños, (Sentido lúdico, creativo y estético analítico) los ejes formativos, (eje sonoro, auditivo, corporal, vocal e instrumental) diferencia de formatos musicales (Músicas tradicionales, urbana, expresiones vocales, Bandas y Orquestas) y formación musical para poblaciones en condición de discapacidad garantizando así una política de educación musical de inclusión por parte del estado colombiano.

Colombia es un país muy rico en diversidad cultural, el estado con estos lineamientos curriculares le apuesta al fortalecimiento y apropiación a nivel nacional de las diferentes representaciones musicales tradicionales representativas de las distintas regiones y subregiones colombianas, sin embargo, aunque se observa un gran esfuerzo en promover la cultura musical tradicional colombiana hacia todo el territorio nacional, se evidencia unos aspectos importantes no incluidos en estos lineamientos como son la implementación en ellos de aspectos curriculares en temas teóricos musicológicos, etnomusicología en lo

correspondiente a la música aborígen marginándolas cada vez más del campo educativo nacional.

De igual manera las políticas de financiación para llevar a cabo lo emanado por el ministerio de cultura se han quedado cortas por los escasos recursos que reciben las instituciones educativas estatales para adquirir los implementos musicales necesarios y por la no vinculación de personal docente capacitado, donde docentes con pocos conocimientos musicales han tenido la tarea de impartir esta asignatura, el caso más visible se da en los grados de preescolar y 5 años de básica primaria donde un solo docente es quien guía las labores académicas de todas las materias que correspondan según el grado de escolaridad.

En general, podría decirse que la música tradicional colombiana se ha mantenido en un estado de supervivencia. Cada vez son menos los valores musicales tradicionales que permanecen en la memoria y en las prácticas culturales actuales en Colombia, a veces, perduran conformando la mezcla intercultural que caracteriza la cultura nacional y otras, se presentan como fenómeno cultural aislado.

En particular la música de los grupos étnicos y pueblos indígenas tiene una amplia riqueza para que forme parte de los objetivos y contenidos de la educación musical e incluso de otras manifestaciones artísticas como es el caso de la danza. Muchas veces se puede percibir la unificación de la estructura del canto, la música con las estructuras de la danza, pues aun cuando son formas bien determinadas, al mismo tiempo implican una íntima integración en la comunidad.

En efecto en la música y la danza de los pueblos indígenas, predomina la disposición natural del movimiento, que conlleva al desarrollo armónico de la figura humana; expresan los sentimientos, los pensamientos, las emociones en armonía con su entorno natural y social (Quiñones, 2010). La danza y la música están estrechamente relacionadas, aunque no se puede descartar que estas dos manifestaciones pueden desarrollarse y expresarse individualmente más por el lado musical que de la danza. Las comunidades indígenas han pasado desapercibidas por gran parte de la sociedad y aún más en lo que comprenden sus aspectos estudiados y manifestaciones internas.

La gran diversidad de estas manifestaciones y sobre todo la dificultad de comprensión de las mismas cuando son escuchadas por primera vez hace difícil una presentación que pueda considerarse representativa. El problema se agudiza al saber que el lugar que las manifestaciones sonoras ocupan en las sociedades indígenas es radicalmente diferente al que ocupa la música en los diferentes

sectores de la sociedad nacional lo que obviamente hace que existan muchos malentendidos a este respecto.

De las menciones documentales analizadas en el trabajo de Bermúdez (1987), es posible concluir que lo más común era la ejecución de los bailes cantados (generalmente en círculo) con interpretación de tipo responsorial, es decir bailes en los que los participantes responden coreando a la iniciativa de un cantor principal o líder de la danza. Se ejecutaban ya fuera como diversión o como ceremonias que antecedían las batallas o eventos importantes en la comunidad, relacionados con el ciclo agrícola o con el calendario religioso.

En algunos territorios aun hoy se presentan como interpretación asociada a las actividades de carácter mágico-religioso, ceremonias guerreras, fiestas, recolección, nupcias, funerales. Pero, la gran diversidad de estas manifestaciones se presenta como una dificultad; pues se tiende a considerar una más representativa que otra, al saber que las manifestaciones sonoras de los pueblos indígenas son radicalmente diferentes de la música de otros sectores.

En este entramado cultural, el reconocimiento de la música tradicional colombiana empieza con la legitimidad que le otorga la historia y las expresiones que se han generado como expresión consciente de las condiciones culturales de cada grupo étnico, que se resiste a renunciar a lo propio, frente a la inminente articulación con otras formas tradicionales de la música heredadas o construidas durante la colonización, la independencia y otros periodos en que la presencia de la cultura occidental, marcó su impronta.

Al identificar la música tradicional como una potencialidad para la educación musical en Colombia se reconoce que esta es expresión consciente de la particularidad que se asume las distintas formas de pensamiento y expresión musical, que están conformando la identidad cultural colombiana frente al proceso de transculturación, que tuvo lugar en la nación. Téngase en cuenta que la música tradicional, el "canto" o los "instrumentos musicales que se utilizan en ella, se presentan de forma muy diversa entre los grupos étnicos y pueblos indígenas, por lo que al enfrentar el análisis del mundo sonoro colombiano es preciso mirar al pasado y a las comunidades que por todo el país vanos revelan su existencia.

El estudio de este tema se torna cada vez más complejo sobre todo porque en los últimos veinte años, es bastante escasa y dispersa la investigación en la música tradicional, por tanto, incluirla en las prácticas de educación musical es complejo y, por tanto, se necesitan formas nuevas y propuestas sugerentes que sitúen todo el esfuerzo en

el tratamiento de áreas culturales más o menos homogéneas en las que, aunque con algunas variantes, tanto los instrumentos musicales, como los cantos y bailes, poseen patrones y estructuras similares.

Desde esta posición el sistema educativo colombiano, reafirma la necesidad de buscar alternativas en las que se pueda concretar el derecho de mantener y cultivar los valores culturales de los diversos grupos étnicos y pueblos indígenas y promueve iniciativas para concebir esta idea como el núcleo de los programas o proyectos de educación musical con una orientación intercultural. El desafío en este caso está en regular un marco de referencia para las propuestas que, aunque diversas por la especificidad del contexto, tenga una base metodológica común.

En primer lugar interesa dejar sentado al idea de que una propuesta de este tipo debe responder al marco legal del sistema educativo debe asumirse como una respuesta de la escuela impulsada de común acuerdo con los miembros de la comunidad educativa, los que asumen la necesidad de aportar a la educación intercultural al conseguir que el estudio, disfrute de la música tradicional de los grupos étnicos y pueblos indígenas contribuye a promover relaciones de igualdad o la cooperación entre personas de y que el intercambio entre estos universos culturales constituye una experiencia, que contribuirá a establecer nuevas dinámicas en relación entre grupos humanos culturalmente diversos, que contribuirán al enriquecimiento mutuo fruto de la comunicación y del conocimiento del otro.

En segundo lugar, resulta necesario concebir la intervención desde una perspectiva totalizadora y global que apuesta por reducir los prejuicios, el desconocimiento de la música tradicional al educar en la sensibilidad y disfrute que proporcional el contacto con las formas culturales tradicionales.

En tercer lugar, urge entender que la música, como la danza, la literatura o los juegos tradicionales, son manifestaciones colectivas en las que se expresa la esencia del saber, las creencias y las costumbres de cada cultura y que en esa diversidad expresiva se van develando las raíces de la identidad nacional pues, aun cuando sean diferentes los estilos y las estructuras; el período histórico, el área geográfica o tipo de expresión cultural que se practique, estas son formas de expresión de los más profundos sentimientos y aspiraciones que no pertenecen.

En cuarto lugar y más en relación directa con el proceso pedagógico el tratamiento de la música tradicional dentro de la educación musical debe concebirse como un proyecto transversal que utiliza y redimensiona los espacios educativos: aulas, talleres, patio escolar, y amplía la

participación de la familia y miembros de la comunidad como principales educadores. De este modo le profesor o profesora de música actúa como mediador de la experiencia que se comparte directamente con los miembros de los grupos etnos o pueblos indígenas que coexisten en la comunidad educativo, acortando las distancia entre el conocimiento teórico y práctico y enriqueciendo a todos por igual

En quinto lugar, se recomienda utilizar metodologías activas propias de la educación musical en las que se le confiera relevancia a la práctica auditiva, interpretativa, y creativa sin abandonar la identificación de los elementos fundamentales que le otorgan relevancia y sentido de la música radiocanal ya sea en su vínculo con hechos, acontecimientos de la naturaleza y la vida; así como en unidad con otras manifestaciones con las que esta se presenta. De este modo, los estudiantes podrán construir su propio conocimiento mediante la indagación y la búsqueda de información la capacidad de síntesis, el grado de significación de las tareas y la disponibilidad con que se implique los participantes.

En sexto lugar, resulta necesario estructura proyectos áulicos que sirvan de base para presentar resultados de las influencias y los aprendizajes. en ellos es preciso delinear los recursos que se utilizaron para el conocimiento, la interpretación, el ejercicio crítico y la reproducción total del aprendizaje como acto artístico que se devuelve a la comunidad como ejemplo de apropiación intercultural.

CONCLUSIONES

El análisis de las perspectivas teóricas y prácticas que caracterizan la educación musical en el mundo advierten la necesidad de asumir nuevas posturas en cuanto a la organización y metodologías para concebir los proyectos y programas con este fin. Sobre todo, se justifica la idea de que es preciso reconocer que:

- Los objetivos de la educación musical deben asumirse desde la totalidad de sus potencialidades por lo que se asume la formación integral como un eje de referencia para la toma de decisiones didácticas.
- El análisis de los contenidos evidencia las limitaciones con que se presenta el estudio de la música tradicional desaprovechándose las oportunidades para crear experiencias que enriquezcan el acervo cultural de toda la comunidad y propicien el dialogo intercultural que se necesita potenciar.
- Para conseguir este propósito es preciso delinear la relación entre la música tradicional colombiana y la educación musical mediante la elaboración de un proyecto áulico como resultado práctico del estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Águila, D., Núñez, M., & Raquimán, P. (2011). Las artes en el currículo escolar. En, A. Giráldez y L. Pimentel, Educación artística, cultura y ciudadanía: De la teoría a la práctica. (pp. 21-30). Organización de los Estados Iberoamericanos.
- Alvarado, R. (2018). La crisis de la educación musical como consecuencia de la decadencia de la institución educativa. *Revista Educación*, 42 (2), 677-698,
- Arguedas, C. (2004). La expresión musical y el currículo escolar. *Educación. Revista de la Universidad de Costa Rica*, 28(1), 111-122.
- Belletich, O., Wilhelmi, M. R., & Angel-Alvarado, R. (2016). La educación musical en la formación básica en España: El problema de la dispersión curricular. *Perspectiva educacional*, 55(2), 158-170.
- Bellido, J. (2010). Competencia Cultural y Artística. El papel de la creatividad en la búsqueda de itinerarios posibles para el tránsito desde el lujo a la necesidad. (Ponencia). I Congreso de Inspección de Andalucía: Competencias básicas y modelos de intervención en el aula. Andalucía, España.
- Bermúdez, E. (1987). Música indígena colombiana. *Colombia Maguaré*, (5), 85 – 98.
- Colombia. Congreso de la República. (1991). Constitución política de Colombia. *Gaceta Constitucional*. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html
- Colombia. Ministerio de Cultura. (2016). Lineamientos de formación musical: nivel básico. <https://www.min-cultura.gov.co/proyectoeditorial/Documentos%20Publicaciones/Lineamientos%20Nivel%20B%C3%A1sico/BineamientosBasico.pdf>
- Cruz, J., & Intxausti, N. (2013). La educación artística en Nicaragua una investigación en el marco de la cooperación educativa iberoamericana. En *Revista Iberoamericana de Educación*, 61, 143-158.
- Giráldez, A., & Pimentel, L. (2011). Educación artística, cultura y ciudadanía: De la teoría a la práctica. Organización de los Estados Iberoamericanos.
- Hentschke, L. (2013). Global policies and local needs of music education in Brazil. *Arts Education Policy Review*, 114, 119-125.
- Pierret, F. (1972). Mito y realidad de la Educación Musical en América Latina. *Revista Musical Chilena*, 26(17), 24-35.
- Quiñones, J. (2010). La música de los pueblos originarios de América y su relación con el mito, el rito, el juego y la fiesta. *Música, cultura y pensamiento*, 2(2), 89- 95.
- Rebernak, J., & Muhammad, I. (2009). Interacciones artísticas y competencias interculturales en el Mediterráneo. *Quaderns de la Mediterrània*, 12, 265-270.
- Samper, A. (2011). Educación musical a nivel superior e interculturalidad en el siglo XXI: nuevas epistemologías, nuevas aproximaciones didácticas *El Artista*, 8, 297-316.