

Músicos: trabajadores de la cultura o transmisores de sonidos musicales

Esperanza Londoño La Rotta





Resumen

Según los objetos de estudio y el tipo de prácticas pedagógico-musicales observadas en los trabajos de grado realizados por los estudiantes de la profesionalización del programa Colombia Creativa (primera cohorte), se podría afirmar que su que-hacer pedagógico musical no está centrado egocéntricamente, en sí mismo, por el contrario, buscan establecer puentes de interconexión con otras artes y áreas del conocimiento; se evidencia que el arte musical para ellos es parte de su trabajo cotidiano, una experiencia vivida en términos de transformación cultural. Se plantearon entonces, procesos de cambio social en el micro-universo de la escuela, el aula, la casa de la cultura, la banda municipal, etc. en muchos de estos trabajos, el pedagogo musical se entendió como un sujeto político capaz de utilizar su saber musical para intervenir las realidades sociales, esto es, se comprendía como un músico mediador. Se hizo evidente, que no se trataba de formar exclusivamente músicos sino mediadores culturales, pedagogos musicales que entendieran su práctica artística y pedagógica como una posibilidad de comprender y transformar la cultura. A lo largo de todo el proceso, la mayoría de estudiantes tomó el enfoque de la corriente constructivista.

Palabras clave: Mediador cultural, prácticas artísticas, trabajadores de la cultura y prácticas pedagógicas.

Musicians: Cultural Workers or Spreaders of Musical Sounds

Abstract

Taking account of the object of study and of the type of musical and pedagogical practices found in the monographies written by undergraduate students from the professionalization program Creative Colombia (first cohort), it could be argued that their musical and pedagogical knowledge is not egocentrically centered in themselves, and that, on the contrary, they try to build bridges and interconnections with other arts and areas of knowledge, proving thus that the musical art is an essential part of their daily work and constitutes a vivid experience in terms of cultural transformation. There were then proposed several processes of social change in the realm of the school's micro-universe, the classroom, the town's Cultural House, its municipal band, etc. In those various processes, the music teacher was seen as a political person capable of using his musical knowledge to mediate in social realities, as a musician-mediator. So, it became clear that the real task was not to form mere musical trainers, but cultural mediators who may understand their artistic practice and teaching as an opportunity to acquire a deeper understanding of culture, as well as the means to transform it. Along the whole process, the students leaned on the trend and perspective of constructivism.

Key words: Cultural mediator, artistic practices, cultural workers, pedagogical practices.

Músicos: Trabalhadores Da Cultura Ou Transmisores De Sons Musicais

Resumo

Seguindo os objetos de estudo e o tipo de práticas pedagógico- musicais enxergadas nos trabalhos de formatura feitos pelos estudantes da profissionalização do programa Colômbia Criativa (primeira turma), poderíamos afirmar que seu fazer pedagógico musical não esta focalizado egocentricamente em sim mesmos, mas pelo contrario, procuram criar pontes de conexão com outras artes e áreas do conhecimento e se evidencia que a arte musical para eles faz parte do seu do seu trabalho cotidiano e uma experiência vivida em termos de transformação cultural. Plantearam-se então, processos de mudança social no universo micro da escola, nas aulas, a casa da cultura, a banda do município, entre outros. Em estes diferentes trabalhos, o pedagogo musical entendeu-se como um sujeito político com capacidade de utilizar seu saber musical para intervier nas realidades sociais, isto e, se compreendia como um musico mediador. Se fez evidente então, que não se trataba de formar soamente músicos mas sim, mediadores culturais, isto e, pedagogos musicais que compreenderam sua prática artistica e pedagógica com uma possibilidade de abranger e transformar a cultura, para isto eles ajudaram-se da corrente construtivista.

Palavras Chave: Mediador Cultural, Práticas Artísticas, Trabalhadores da Cultura e Práticas Pedagógicas.

¿Será que la formación del músico está pensada en términos de convertir a este artista en un trabajador de la cultura? o simplemente ¿se orienta a formar músicos reproductores y transmisores de sonidos, en muchas ocasiones con demasiado virtuosismo?; ¿Hasta que punto los músicos académicos o empíricos convierten su hacer en prácticas culturales transformadoras del entorno, esto es, en prácticas que comprendan los sentidos de la cultura, para lograr procesos de intervención en la misma?, ¿Qué papel está jugando la academia en los procesos de formación de sus estudiantes, máxime cuando dicha academia tiene como eje estructurante la pedagogía? Y por último, ¿Qué tipo de prácticas artísticas están realizando los músicos?

Este artículo solo pretende contribuir a la discusión, tratando de responder a estos y otros interrogantes realizados a partir de la práctica pedagógica de la autora del presente, en una experiencia suficientemente significativa, por cuanto, parte del análisis del tipo de objetos de estudio o preguntas de investigación de las monografías de grado de los estudiantes de profesionalización de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional¹. Se trata de indagar aquello que convoca o promueve el interés de los músicos en ejercicio de las regiones cundiboyacense y de la orinoquía, que han llegado a la mencionada institución para adquirir el título profesional de licenciados en Música; además de observar qué tipo de prácticas pedagógicas y artísticas realizan cotidianamente en su región.

Lo primero sería partir de algunos supuestos de base, que permitan orientar el discernimiento y pensar las prácticas artísticas y las decisiones teóricas de estos músicos en ejercicio que han optado por profesionalizarse. La pregunta sobre la cual va a girar este escrito -implícita en el título del mismo- supone definir lo que se entiende por prácticas artísticas transformadoras de la cultura. Hoy no es posible comprender el contexto en el cual nos inscribimos sin recurrir al saber y a las prácticas construidas en tres ámbitos, en los que se desarrolla la cotidianidad de los seres humanos: la cultura, la comunicación y la política. El que-hacer de estos pedagogos musicales no escapa al actual entramado social tejido por estas tres áreas del conocimiento.

De un lado, el papel de la comunicación en la configuración del contexto, considerando el acelerado desarrollo de las nuevas tecnologías audiovisuales, se ha constituido en una manera de organizar mercantilmente absolutamente todos los intersticios de la sociedad. En palabras de Martín Barbero al pensar la comunicación: “*Lo que estamos intentando pensar es la hegemonía comunicacional del mercado en la sociedad (...) En el mismo sentido estamos necesitando pensar el lugar estratégico que ha pasado a ocupar la comunicación en la configuración de los nuevos modelos de sociedad*” (1987).

Por otro lado, el papel que ejercen las prácticas musicales y pedagógicas en la cultura, entendidas como partes de un todo, podrían convertirse en prácticas culturales transformadoras de la misma, esto es, si el pedagogo musical logra romper los márgenes de su propia disciplina, se indiscipliniza y entra en diálogo, no solo con las otras artes, sino con las otras áreas del saber, eliminando el muro que lo separa de los contextos, podría entonces convertir su práctica artística en una producción estética que muestre salidas o alternativas ante la homogeneización del mundo actual.

Esto es lo que hace al arte subversivo, pues imagina o crea otras realidades, convirtiendo esa imaginación, sueño o fantasía en un “acto en potencia”, esto es, pensar una realidad alternativa a la actual; el solo imaginarlo o soñarlo ya es una realidad. Es un acto transformativo en potencia, en primera instancia, del individuo que lo propicia, pero así sigue invadiendo a otros, por eso es subvertor de la realidad. Pone en movimiento la cultura, la transforma, hace que las prácticas artísticas se conviertan, en últimas, en prácticas culturales de transformación de la misma cultura. ¿Qué significa imaginar mundos posibles, o comprender el sentido de la cultura, o darle sentido a la cultura desde el arte y la estética? Significa un ejercicio creativo único, esto es, descolonizado, por eso es creación. (Londoño, 2011).

Finalmente, del lado de la política, pensar en ejercer la ciudadanía, sugerida al comportarse como músicos pedagogos en el ambiente del aula, o la calle, o en la ciudad, o en la familia, puede llegar a constituirse en el marco del cambio social; el contenido de ese cambio podría estar orientado por el arte y la estética.

¹ Se tuvo en cuenta tanto el objeto de investigación o estudio, como la problemática y los enfoques de 43 de un total de 64 monografías realizadas dentro del marco de la primera cohorte del programa de profesionalización de músicos empíricos de las regiones Cundiboyacense y la Orinoquía colombiana, denominado Colombia Creativa, los trabajos de grado correspondieron a las dos modalidades (concentrada y cada 15 días) de la mencionada cohorte.

El arte esta llamado a ser el motor de ese cambio social, está llamado a tomarse lo público y tomarse no solo la calle o los espacios no convencionales, sino tomarse los espíritus y las consciencias, las universidades y las escuelas, todos los ámbitos de realización de la cotidianidad de los seres humanos, todos aquellos espacios en los cuales [el músico pedagogo] se realiza como ser social, esto es, lo público. Debe quitársele el espacio que los medios le robaron a lo público. Las artes y las ciencias... resignifican el desarrollo de la ciudadanía y permiten entenderla como una nueva forma de hacer política (Londoño, 2008).

En suma, se trata de ver si frente a las actuales lógicas mercantiles empiezan a florecer tímidamente otras lógicas menos económicas, más de la esfera de la sensibilidad, que como el arte musical hace presencia en los espacios de construcción social, convirtiendo la labor del pedagogo musical en una práctica capaz de comprender los sentidos de la cultura y por ese camino, transformarla e intervenirla creativamente. Ello sería comprender al pedagogo musical como un mediador entre su quehacer y su entorno cultural. Veamos si esto fue así en las monografías de los estudiantes de la cohorte 1 de la programa Colombia Creativa y empecemos por lo más evidente, esto es, los trabajos dentro de la línea Música y Sociedad.

Proyectos Etnográficos

Si bien los trabajos etnográficos no abundaron, brillaron por su majestuosidad, lo mismo sucedió con los trabajos comunitarios, por cuanto mostraron el compromiso que un músico puede y debe tener, no solo con su comunidad, sino con el conocimiento de su riqueza musical. Además de presentar otra forma de concebir al músico y su papel en los procesos de transformación cultural.

En la primera cohorte se vieron etnografías que intentaron contribuir al rescate, difusión y divulgación de algunos cantos e instrumentos del patrimonio musical llanero de los municipios de Maní y Orocué del departamento del Casanare. Cantos como: el tañío; los de trabajo (ordeño y vaquería o cabrestero y arreo); cantos de velorio y de recreación; e instrumentos como la Sirrampla, el Furruco y la Bandola (Araujo C., Barragan W. & González, 2010). Para ello se internaron en lo profundo de la región que circunda estos dos municipios, tras la búsqueda de los últimos sirrampleros o furrucos, desplazándose a lomo de mula, en helicóptero o lancha, hasta llegar a sentarse a tocar con ellos y escuchar los cantos e instrumentos usuales, así como volver a escuchar el tañío. Todas estas prácticas musicales que han entrado en desuso frente a la acelerada invasión de la vida urbana. Les preocupaba entonces, que estos cantos e instrumentos propios de la región colombo-venezolana desaparecieran, así como, sus viejos sabedores, pues comprendían que con ellos moría también la tradición musical. Les interesaba analizar los elementos que han venido remplazando estas formas e instrumentos musicales y comparar su eficiencia, así como valorar el grado de riesgo que sufren estas músicas y estos instrumentos frente a la poca referencia documental o grabaciones a punto de perderse por efectos ambientales y de inapropiada manipulación o almacenamiento. Para ello se dedicaron al análisis histórico y organológico reconstruido a través de múltiples conversaciones y “toques”, denominados “parrando llanero”².

Leer lo que estos músicos pretenden con su trabajo permite descubrir, una vez más, esa convicción consistente en que la labor del músico pedagogo va mucho más allá del hecho de mostrar su virtuosismo musical en un escenario, asumiéndola hasta llegar a demostrar su compromiso con la comprensión de los sentidos de la cultura y sus posibilidades de intervención en ella, bien sea como gestores culturales o como diseñadores de políticas culturales para la región –como es el caso de uno de los autores- o como guías de un proceso pedagógico. Su sensibilidad artística hace presencia en las aulas, bajo la forma de ética, compromiso con su región y país, además de la certeza de saber que no pueden actuar solos, que deben entrar en diálogo con otras áreas del conocimiento:

Se pretende, no solo mostrar la belleza de la música tradicional de la Orinoquía, si no también, mostrar que su utilización es posible y no caduca, que el llanero la emplea como acompañante de sus largas y arduas labores de trabajo de llano, que a pesar de tener un aparente estancamiento,

² Este es un ejemplo del tipo de narraciones que nos permitieron conocer lo sucedido musicalmente en esos recónditos lugares: “preguntó don Enrique el motivo de la visita y al mismo tiempo que afinábamos los instrumentos (el cuatro y la bandola), las señoras de casa servían a la mesa el desayuno.” Y en otro aparte: “pues entonces allá llegamos, para encontrarnos un parrando bien prendido con mucha música, bebida y músicos: Solaín, Reynaldo, Evelio Tuay, El Guahibo Curvelo, los Amaro que son como siete y todos cantantes, el maestro Rossillo, y todos los de la región que no son tan conocidos por nosotros pero que por el respeto y la hermandad parece que son de los mismos (...) Que el contrapunteo, que el chiste preciso, que la picareza copla (...) todos tienen algo que mostrarnos, que contarnos, que mostrarse: es como el paseo de los novillos ante sus congéneres midiéndose, temiéndose, acomodándose en el corral” (Araujo C., Barragan W. & González, 2010)

se está renovando continuamente, se producen trabajos permanentemente, se hacen semilleros principalmente en lo instrumental y aún se tienen personajes que son un monumento al patrimonio, conocedores de golpes, coplas, tonadas, instrumentos, formas de afinar, formas de cantar, etc. que están a punto de desaparecer. (...) Esta investigación nace por la manifiesta preocupación de los entes culturales, de los artistas, de la academia, de los músicos y residentes en la llanura casanareña que al ver como parte de sus tradiciones culturales, algunos de los instrumentos que los han identificado, músicas que los han acompañado durante muchos años, tan elaboradas rítmicamente y de un alto nivel de improvisación cercano al virtuosismo, de una bucólica riqueza en sus letras, no solo no llegaron a conquistar un espacio importante en la cultura colombiana como lo han hecho otras músicas, sino que han caído en un desuso preocupante que obliga a cuestionamientos referentes al papel que desempeñan los músicos académicos investigadores de la cultura, invita a trascender los límites habituales del círculo académico y del ámbito disciplinar, para aprovechar las ventajas que ofrece asociar los trabajos musicales con el de otros campos disciplinares y espacios educativos de incidencia intercultural (Araujo C, Barragan W, & González, L. 2010).

Existieron otros trabajos que pretendieron comprender el origen y la trayectoria de las músicas campesinas de la región cundiboyacense, recopilando material discográfico, realizando historias de vida sobre los autores, y deteniéndose en algunos ritmos y formatos, en donde el interés semejava el presentado en la monografía anteriormente descrita, por tanto no se ahondará en estos últimos.

Comunitarios

Vale la pena comenzar diciendo que los trabajos comunitarios fueron mayoría, aunque todos estaban inscritos en el marco de una práctica pedagógica que suponía, por supuesto, un proceso de intervención en diferentes realidades contextuales, estos se proponían claramente objetivos transformadores de algunas condiciones de vida privada o pública de individuos afectados por procesos musicales. Se apreciaron monografías que veían en la música posibilidades de formación axiológica o el desarrollo de capacidades lingüísticas, matemáticas y/o sociales, en niños a quienes se les facilitaba la posibilidad de entender la música como parte integrante de un todo, es decir, se presentaba la música dentro de un contexto, a su vez que se articulaba con otras áreas del conocimiento. Hubo también trabajos que comprendían la música como potenciadora de fuerza para afrontar condiciones difíciles como un embarazo adolescente, o la condición de huérfano. Los trabajos igualmente se mostraban preocupados por el desarrollo musical del municipio, dado que muchos de los autores estaban ligados emocional y laboralmente con el movimiento bandístico de los mismos. O simplemente veían en la música posibilidades de conseguir recursos económicos para las comunidades a través de la generación de empresas.

Se presentan algunas de las características de los trabajos más notables: Hubo uno que suscitó lágrimas entre el jurado que asistió a la sustentación, se trató de una estudiante en estado de embarazo, que se planteó estimular la comunicación afectiva en las gestantes adolescentes del municipio de Sibaté, mediante la armonización psicofísica que posibilita el canto. Esto suponía generar un espacio de encuentro activo a través del canto, que promoviera la expresión creativa y amorosa de las madres en torno a su estado de espera (Ramírez, 2011). La autora se planteó entre sus objetivos: aprovechar el corto tiempo de la gestación, potenciando el vínculo afectivo en pro del desarrollo psicofísico del bebé y la madre,

mediante actividades musicales desde el cuerpo; empoderar a las madres, brindando herramientas de comunicación y expresión musical, para elevar su autoestima y visibilizar su compromiso con el bienestar de sus hijos. Según ella:

Fue una gran oportunidad aprender juntas, en un proceso enriquecedor para todas, pues gracias a estos talleres hubo la posibilidad de aprovechar este tiempo de siembra, gozando del ‘amor antes de la primera vista y a la primera patada’³; pudieron aprender, preguntar, escuchar, opinar, cantar, bailar, componer; sentirse plenas, importantes, tranquilas, felices, motivadas, y sobre todo, dispuestas a ser buenas madres, a dar buen ejemplo, a tener la frente en alto y el corazón contento de ser madre. Unidas esperando, compartieron significativamente el valor de la maternidad, los sueños y nuevas ilusiones, encontraron el valor, la potencia y el impulso, para seguir luchando, para salir adelante, una razón más de vida, un sentido completo de la existencia (Ramirez, 2011).

Muchos otros se enfrentaron a descubrir las posibilidades de formación axiológica o en valores que tiene la música, por ejemplo un trabajo en Yopal se centró en fortalecer valores como la autoestima y la sana convivencia a través de la música en los niños y niñas de 8 a 13 años de edad de una institución educativa de dicha ciudad (Castro, 2011), para ello incrementó las oportunidades de trabajo con el cuerpo y su puesta en escena frente a familiares, amigos y profesores, con el ánimo de lograr en estos niños apropiación de su cuerpo, trabajo en equipo, capacidad de escuchar al otro y por este camino, comprensión de sus diferencias frente al otro, así como aceptación de lo diverso como posibilidad de construcción social; igualmente se propuso a través de una serie de talleres formar a estos niños en el aprendizaje de resolver pacíficamente sus conflictos. En palabras del estudiante:

La música se convierte en un camino importante en el objetivo de la construcción de una mejor sociedad, proponerla como estrategia en un proceso de reconstrucción de valores como la autoestima y la convivencia tiene la mejor recepción por parte de la comunidad educativa del barrio la Esmeralda, el hecho de que los niños y niñas de esta población participen y vivan un proceso pedagógico musical hizo que se creara un escenario de diálogo, discusión y análisis de sus conductas, sus familias, sus maestros, sus amigos, sus problemas emocionales, sus miedos, sus sueños y la música como debe ser, hasta el nivel de vernos entrelazados en ambientes de fraternidad pues ellos ven el grupo de música como su segunda familia. Entonces en este ambiente se pudo apropiarse de saberes básicos musicales desde bailar y llevar patrones rítmicos en una canción, hasta la interpretación de temas un poco más complejos, pero lo más significativo de este proceso no fue solo lo que musicalmente se logró, sino lo que vivieron los niños, el gozo, el reto, el malgenio de unos, porque se les dificultaba hacer algunas cosas, la capacidad de tolerancia frente a la diferencia de sus compañeros, el respeto por la música y el salón de clase,

la corrección y la aceptación de las reglas de clase, el reconocimiento de su dignidad, todo esto nos llevó a corroborar que no estaba equivocada la comunidad educativa en su interés por la música, ni mucho menos la historia que nos ha recordado siempre a través de sus más notables exponentes que la música no es lo que es en sí misma, sino por lo que hace en la persona humana, por las huellas imborrables que deja en la construcción de la vida, porque ella afecta la vida del ser humano en cada una de sus dimensiones en lo espiritual, intelectual, emocional y social (Castro, 2010).

En el mismo sentido se encuentra un proyecto que se planteó edificar proyectos de vida a partir de la integración de artes como la música, el teatro, la literatura, y las artes plásticas en una obra de creación colectiva, como medio para fomentar valores como el respeto a la igualdad y diferencia de pensamiento, en las niñas del Hogar María Reina del municipio de Tunja (Mateus, 2011). Para ello, las niñas tenían que crear y practicar la música para interactuar con sus compañeras e integrar este accionar musical con las otras artes en ese proyecto de creación colectiva. Otra monografía, en otro contexto, y con otras características, pero en el mismo sentido, se planteó: ¿Cómo hacer que un grupo de niños y niñas entre las edades de 5 a 13 años generen desde la experiencia musical un espacio de participación que promueva la búsqueda de valores de inclusión y reconocimiento en los entornos familiares y culturales del municipio de Otanche? (Romero, 2011). Igualmente hubo varias que se plantearon la posibilidad de utilizar la música como estrategia de estimulación para el desarrollo y aprendizaje de la lengua materna, en los niños del jardín infantil gotitas de alegría del barrio Santa Librada de la localidad quinta de Usme en Bogotá (Vega, 2011).

Una monografía muy apreciada, por cuanto la estudiante mostró de manera transparente su grado de compromiso y honestidad con la comunidad en la cual trabajaba, pretendió indagar sobre el papel que juega la formación musical coral en el desarrollo de habilidades y competencias científico-lingüísticas, artísticas y de convivencia en estudiantes que conforman el club de ciencias, tecnología y artes de la sección secundaria en la Institución Educativa “Ecológico San Francisco” ubicada en zona rural del municipio de Cóbbita del departamento de Boyacá (Gómez, 2011). La estudiante partía de una concepción integrada del conocimiento que implicaba entender la realidad como una unidad, como un todo, en donde sus partes constitutivas fueran las diferentes áreas del conocimiento, lo cual sugería que no había allí fragmentación posible, o mejor, que ninguna de las instancias del saber humano aparecieran dispersas o fragmentadas, sino como partes constitutivas del mismo todo o unidad. La música entonces, formaba parte integral del todo junto con los fenómenos lingüísticos, matemáticos, científicos y sociales. Partir de ese supuesto implicaba comprender que la música tiene en sí misma incorporada la posibilidad de ser utilizada para crear un pensamiento matemático, o lingüístico, u otros, debido a que la música es en sí misma matemática o responde a un pensamiento de este orden. Vista desde esa

³ Andrea Echeverri. Compositora, Álbum Amniótico. Diacografía EMI.2005.

particularidad que es el canto, permite trabajar aspectos relacionados con el lenguaje; y como requiere un método, una metodología y la comprensión de su contexto para ser adquirida, posibilita competencias investigativas; ello sin mencionar las posibilidades de integración social que genera el aprender a trabajar en equipo y a escuchar musicalmente al otro para poder sonar. Por tanto, la autora se planteó fortalecer habilidades científico-lingüísticas, artísticas y de convivencia en los estudiantes que conforman el club de ciencia y arte “emprendedores ambientales” a partir de la formación musical.

Dentro de las preocupaciones sociales de los estudiantes de la profesionalización, hubo quienes se preguntaron por el desarraigo cultural de la población juvenil afro colombiana residente en el municipio de Villanueva, Casanare y su incidencia en la vivencia de sus prácticas musicales (Hernández, 2011), ello en parte, por ser una de las regiones en donde el componente afro es mucho menor. Otro estudiante se cuestionó acerca de la influencia que tuvo la música dentro el contexto histórico del Municipio de Agua de Dios, Cundinamarca (Salazar, 2012), también bajo el entendido, que en esta región olvidada por muchos, jugó un papel importantísimo la música en la construcción de su *ethos social*.

Capítulo aparte merece la mirada sobre la significación que los concursos zonales tienen para la comprensión y el desarrollo de los procesos de formación musical, dado que, si se conciben como concursos o si se organizan como encuentros de músicos, depende si se estimulan o no, los procesos de aprendizaje musical en grupo, los diálogos entre la academia y la empíria, o entre las músicas campesinas y las urbanas, o entre el músico nativo y el extranjero. Es así como una de las monografías se preguntó por la repercusión que tiene sobre los procesos musicales de niños y jóvenes los concursos zonales en Boyacá (Malagón, 2011). Y otros, se preguntaron por la música popular amazonesa, a partir del análisis de la modalidad *intérprete y compositor*, versiones 2008, 2009 y 2010, del festival internacional “el pirarucú de oro” (Bernal, P., Picón, F. <s.f.>⁴), buscando comprender esos nexos que se pueden establecer entre músicas de regiones que han sido separadas por las divisiones políticas establecidas por el hombre, se está haciendo referencia entonces, a las denominadas músicas de frontera de la región amazonesa, (Perú, Brasil y Colombia).

Una de las instituciones oficiales a través de la cual se pueden formar los niños de estratos económicos bajos es la Fundación Batuta, de ahí el interés de tres de las monografías de la mencionada cohorte por revisar sus procesos de formación musical. La primera de ellas se pregunta explícitamente por el enfoque musical que utiliza la Fundación Batuta en el programa de iniciación musical con niños del grado 4º de la Institución Educativa Santander, sede Veinte de Julio en San José del Guaviare, (Cepeda, 2011). La segunda se pregunta por los elementos que requiere el proceso de iniciación en el saxofón (Alvarez, 2011). Y la última será reseñada más adelante.

Por último, uno de los trabajos se convirtió en una disertación acerca de la economía solidaria, indagando acerca de las posibilidades de creación de empresas que beneficien a las familias en condición de desplazamiento y vulnerabilidad del sector Lucero Medio de la localidad de Ciudad Bolívar (Ruiz, 2011).

No se presentaron monografías en donde el estudiante se preocupara exclusivamente por su labor como músico en solitario, en términos egocéntricos y buscando un refundido talento, como si su labor pedagógico musical estuviera centrada en sí misma, sin diálogo con otras artes y ciencias. Todas las monografías establecen claramente la relación entre Música y Pedagogía y muchas otras, además, crearon puentes de interconexión con otras áreas del conocimiento. Todas están referidas a una población -objeto de su práctica pedagógica- discriminada bien sea por edad, interés, u otra característica. Lo anterior permite evidenciar que el arte musical es, para ellos, parte de su trabajo cotidiano, o sea que su práctica musical y pedagógica forma parte de una experiencia vivida. En algunas monografías del tipo de investigación-creación, esto es, cuando se dedicaron a crear musicalmente -componer o arreglar- lo hicieron siempre reflexionando sobre esa experiencia creativa para ponerla al servicio de la pedagogía. El ejercicio permitió comprender, a estudiantes y docentes, que el objeto del programa no era formar exclusivamente músicos sino mediadores culturales en el sentido expuesto al principio. Aunque obviamente, no dejaron de haber algunos pocos trabajos que se centraron en el dominio de la técnica musical, producto de una mirada, tradicional, disciplinar y aislada.

Por todo lo anterior, se plantearon procesos de transformación social en el micro-universo de la escuela, el aula, la casa de la cultura, la banda municipal, etc. ante lo cual comenzaron a problematizar sobre dicho espacio y a preguntarse sobre él. El hecho de enfrentarse a la escritura de un anteproyecto les facilitó la posibilidad de aprender a problematizar para encontrar soluciones ante las diferentes preguntas formula-

⁴ Los estudiantes aún no se han graduado.



das, ello ya es un acto transformador. En estos trabajos comunitarios o etnográficos, el pedagogo musical se entendía como un sujeto político capaz de utilizar su saber musical para intervenir las realidades sociales, esto es, se comprendía como un músico mediador, bajo la certeza o el convencimiento que su arte musical lleva implícito en sí mismo, en potencia, las posibilidades de inserción e intervención social.

En cuanto a otras sublíneas de investigación como las expresadas en las siguientes relaciones: **Música, Medios, Comunicación y Recepción, Músicas Urbanas e Industrias Culturales o el Diseño de Políticas Culturales y la Gestión Cultural**, espacios en donde evidentemente, el pedagogo musical, se podía haber pensado como mediador cultural, los aportes fueron muy pobres. Se podría pensar que frente al aceleramiento del mundo de hoy, debido al desarrollo de las nuevas tecnologías audiovisuales que seduce tanto a los jóvenes, esta podría ser un área de interés para ellos, pero no fue así y lo demuestra los pocos trabajos que hubo en este sentido. Uno de los trabajos trataba de identificar el nivel de difusión de la Música Andina Latinoamericana en los jóvenes del programa Cedeboy de la Institución Educativa San Felipe de Cucaita, Boyacá (Alfonso, 2011), otro, promovía la educación musical de los jóvenes a través de la radio (Niño, 2011). Y otro, señalaba las diferentes posibilidades y dispositivos que la Web le brinda a los pedagogos musicales para la divulgación de saberes y colaboración mutua a nivel nacional (Dallos, 2011).

Frente a una comunicación y unos medios al servicio del mercado en la sociedad neoliberal actual, escenario de fondo de unas prácticas musicales que no escapan a la lógica de las industrias culturales del mundo de hoy, no se encontraron trabajos que dieran cuenta de esta problemática y mucho menos, discursos que analizaran la situación; como diría Martín Barbero *“la comunicación convertida en el más eficaz motor del desenganche e inserción de las culturas –étnica, nacionales o locales- en el espacio/tiempo del mercado y las tecnologías globales”*(1987). Las monografías que hubo sobre el tema se quedaron en describir, sin analizar, la significación de estos procesos comunicativos y su relación con la construcción del entorno social y cultural, más bien, una de ellas, claramente se quedó en el uso de los medios de una manera acritica.

Aunque muchos de los trabajos apuntaban transversalmente a procesos de gestión cultural, a través del diseño de políticas culturales emprendidas desde las casas de la cultura o directamente desde las alcaldías municipales, hubo por lo menos dos de ellos que se centraron en la comprensión de los procesos de gestión que intervienen en la producción de música pop independiente en Colombia (Castro, M. 2011); o en el garantizar una base de datos que le genere a los músicos un espacio adecuado para que puedan mostrar sus creaciones y visibilizar su trabajo en Zipacón (Mora, 2011).

La música como un derecho humano

En términos de filosofía del derecho, una de las monografías apostó por continuar el planteamiento que desde diversas prácticas se viene haciendo de la música como un derecho humano, igualmente trató de identificar experiencias y planteamientos que lleven a la práctica este concepto (Guerrero, 2011), en ese sentido, el estudiante se preguntaba por la perspectiva que considera la música y su educación como un derecho fundamental y las implicaciones que conllevaba esta postura, además de comprender y tener la certeza de que el enfoque pedagógico del programa, esto es, el constructivismo, al hablar de construcción colectiva del saber y al considerar importante, contar con los saberes que aporta el estudiante cuando llega a la facultad, o el sobredimensionar la importancia del trabajo en grupo, etc., podría permitir y garantizar la música y su formación como un derecho.

Uno podría pensar que por ser una población de músicos que se formó y desarrolló como tal, en unas condiciones ciudadanas, políticas y éticas propias de los años sesenta y setenta, seguirían comportándose como copartícipes de esa comunidad de destino propia de la época, pero parece que solo este estudiante respondió a dicha condición.

Análisis musical, estilos, géneros y autores

Frente al desencantamiento con los partidos y la política en general, surge la posibilidad de encontrar esa cohesión política y cultural en un proyecto de vida o proyecto cultural, que hasta los más autodenominados apolíticos necesitan para poder sentirse parte de un todo, entonces el arte puede convertirse en esa representación simbólica que diseña una imagen del país o región que queremos o soñamos. En esta línea de pensamiento, hubo dos monografías que alcanzaron un profundo abordaje conceptual y musical; una de ellas buscó abordar pedagógicamente repertorio latinoamericano de vanguardia del siglo XX, tratando de analizar seis piezas para piano, como un producto expresivo, no popular y no comercial.



La música de vanguardia en latinoamérica ha tenido un giro diferente al de los centros (sic) eurocentristas, el estudio de los repertorios latinoamericanos de vanguardia implica una postura política que se verá reflejada en los productos culturales y en particular los musicales. En este sentido, se puede entender las vanguardias en relación con la implementación del lenguaje musical con sus valores estéticos, artísticos, morales e ideológicos (Villa, 2011).

Otra, intentaba acercar e integrar a los procesos de educación-formación de nuestros músicos en la Fundación Batuta, las obras de compositores fundamentales de la música andina colombiana tales como Daniel Salazar Velásquez, Pedro Morales Pino, Gonzalo Vidal Pacheco, Ricardo Acevedo Bernal, Carlos Escamilla, Emilio Murillo Chapull, Fulgencio García Parra, Luis Antonio Calvo y Óscar Mejía Duque, a través de la aplicación del modelo orquesta - escuela (Arbeláez, J. Guzman, C., 2011).

Desarrollos teóricos y prácticos de las pedagogías musicales

Obviamente todos los proyectos responden a un enfoque pedagógico por encontrarnos en una universidad cuyo eje estructurante es la Pedagogía, incluyendo aquellos trabajos relacionados con la gestión cultural y el diseño de políticas culturales que se plantean como procesos pedagógicos en espacios no convencionales, fuera del aula. De esta manera hay una intervención clara en las instituciones escolares o en las casas de la cultura de los distintos municipios o en sus respectivos movimientos bandísticos; así como en otros espacios de la ciudad, verbigracia la plaza principal o la estructura organizativa de los concursos, etc.

La gran mayoría de los proyectos se centra en los procesos de aprendizaje musical antes que en los de cognición, ello se expresa en la ausencia de monografías orientadas a desarrollar un pensamiento musical, aunque muchas de ellas entiendan la importancia de este trabajo previo para la formación musical en general y la instrumental en particular. Si bien, todos los trabajos implicaron el desarrollo de la propuesta de grado en el espacio de práctica pedagógica de cada estudiante, y se exigió un esfuerzo por pensar y reflexionar esa experiencia pedagógica, se podría afirmar entonces, que el grueso de los trabajos corresponde a proyectos de innovación pedagógica, antes que al desarrollo e invención de nuevas teorías en el ámbito académico señalado o a pensar los procesos cognitivos que allí se suceden.

Los pedagogos musicales de la corriente constructivista (Zapata et al., 2005) son los más utilizados por cuanto son precisamente los teóricos que responden al enfoque pedagógico del programa, entre ellos, Emile Jacques Dalcroze, Karl Orff y Zoltan Kodaly y por supuesto, Edgar Willems, a quien se le dedica un tiempo importante dentro del currículo por contar con una profesora que estudió con dicho profesor. El haber encontrado en aquellas monografías directamente relacionadas con procesos pedagógicos de aula, la aplicación y análisis de los mencionados pedagogos, da cuenta del proceso de formación orientado desde la dirección de la facultad, a su vez que muestra el grado de asimilación -que no imposición- del estudiante de la mencionada corriente. Trabajos que demuestran como los conceptos y propuestas propias del constructivismo son los más apropiados para generar procesos de construcción colectiva, parten de un diálogo con el otro y su consecuente reconocimiento, para posteriormente y en grupo, formar parte de ese constructo social que se ha venido mencionando, ese imaginario de sociedad o proyecto de vida cultural buscado, imaginado o soñado. Pocos trabajos se encuentran inscritos en las pedagogías que responden a otras corrientes de pensamiento. Hay uno que desarrolla la propuesta de las hermanas Agazzi en Argentina (Bravo, 2011), pero, por ser un modelo que recoge el espíritu moderno de las pedagogías activas, puede plantearse como un precedente que tiene su continuación y desarrollo en la propuesta constructivista.

Ha sido importante en un grupo considerable de monografías, el encontrar

aportes para la formación integral del niño, en términos de su sensorialidad, afectividad e inteligencia, que haría la aplicación de la propuesta de Willems (Díaz, 2011), tanto en los espacios escolares como familiares y para todas las áreas del conocimiento: la matemática, el desarrollo del lenguaje, el área socio-humanística, etc. igualmente hay un esfuerzo en varias monografías por develar el papel que juega la formación musical (en algunos casos, particularmente la formación coral) en el desarrollo de habilidades y competencias científicas-lingüísticas, artísticas y de convivencia en estudiantes de comunidades rurales o urbanas, así como, articular la enseñanza de la música a otras artes para potencializar la formación de los sujetos (Gómez, 2011).

Se busca entonces, relacionar la actividad analítica y reflexiva del educando con el entrenamiento auditivo y el trabajo musical en general; así como el trabajo vocal con el desarrollo de la lengua materna y el acercamiento a la comprensión de fenómenos lingüísticos. Igualmente, se piensa en la relación que tiene la música con la formación de valores y hábitos de estudio, entre otros. Hay un interés marcado en los estudiantes por desarrollar habilidades musicales como la concentración, improvisación y memoria en la formación musical, como una posibilidad de habilitar al niño y al adulto en todos los procesos de integración social. En este mismo sentido, hubo trabajos cuyo interés se centró en formar en docentes no músicos ciertas habilidades musicales que le permitieran formar integralmente, articulando las diferentes áreas del saber (Arcía, A. Padilla, L., 2011).

Merece una mención especial, la amplia mirada que acompaña la visión que algunos estudiantes tienen sobre la pedagogía musical. Muchos entienden que la música que ellos producen es un reflejo de sí mismos, y forma una unidad con su ser, además que su condición de artistas es el resultado de una concepción estética de la realidad; también hay un intento en algunos de ellos por repensar las pedagogías tradicionales y por rescatar la identidad de cada músico.

Si bien en la mayoría de trabajos se implementan conceptos propios del constructivismo: conocimientos previos, Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), aprendizaje significativo, construcción colectiva del saber, etc. Explícitamente una monografía aborda el tema del aprendizaje significativo de la música Llanera, buscando generar, diseñar y aplicar ambientes de aprendizaje significativo, e igualmente, tratando de comprender las habilidades que deben caracterizar a los docentes que se encuentran al frente de los mismos (Castillo, 2011), ello bajo el convencimiento que este tipo de docente requiere una comprensión holística de la enseñanza musical para enfrentar un proceso de construcción colectiva del saber junto con el estudiante, así como identificar esos conocimientos con los cuales llega el estudiante para poder, de manera imaginativa, engancharlos a los nuevos saberes que quiere introducir en el aula y así, hacer significativo el aprendizaje en ellos.

Desarrollo de procesos curriculares

El énfasis está en implementar las mencionadas concepciones pedagógicas en el desarrollo de procesos curriculares en la mayoría de los espacios en donde ellos ejercen su práctica pedagógica. Se proponen entonces, diseñar currículos para ordenar el proceso de enseñanza aprendizaje de la música por grados (Carreño, 2011); o diseñar la modalidad de música en el currículo e integrarlo a los procesos de formación bandística adelantado en los municipios (Henoa, 2011); o la implementación de una serie de talleres como complemento de la formación técnica (Santana, 2011); o simplemente, integrar la formación musical en todos los espacios académicos (Villalobos, 2011).

Métodos, propuestas o guías metodológicas y materiales didácticos (cartillas, audiovisuales, etc.) para el proceso de formación musical

Ninguna de las propuestas pedagógicas alcanza a ser un método -en el sentido estricto de la palabra- para el proceso de formación musical, son proyectos que se quedan en el desarrollo de guías, o propuestas metodológicas, o simplemente, en materiales didácticos como cartillas, audiovisuales, juegos, etc. pero vinculadas a una práctica de aula tal como se aclaró anteriormente, por tanto, todas ellas tendientes a pensar o reflexionar sobre la experiencia de construcción de un saber musical, esto es, merodean el terreno de la innovación educativa.

Ahora bien, muchas de las propuestas contienen ingredientes que aportan a la comprensión de la pregunta generadora de este escrito y que apuntan a indagar acerca de si el que-hacer profesional del músico-pedagogo se orienta a convertirlo en un trabajador de la cultura o se queda en ser un simple transmisor de conocimientos. Se podría afirmar que la práctica artística y pedagógica de la mayoría de estos “antiguos músicos empíricos” tiende a fortalecer las actividades de comprensión de los fenómenos socioculturales de sus regiones o municipios, con el fin de lograr los elementos suficientes para poder intervenir los procesos de consolidación cultural de los mismos. Por ejemplo: se busca vincular la música de cuerdas típicas boyacense a los procesos educativos a través de un cancionero didáctico; o estructurar una propuesta metodológica para la enseñanza de la música tradicional de la zona andina colombiana (ritmos propios de la región como el torbellino, guabina y rumba Chiquinquireña) en la Escuela de Cuerdas de Chiquinquirá (Moya, 2011); o estructurar un material didáctico con siete obras musicales del género tradicional colombiano (porro, pasillo y bambuco) para la iniciación musical en el formato banda (Rozo, A., Pinzón N., 2011); o diseñar una propuesta metodológica para la enseñanza de la guitarra, que incorpore sonidos no convencionales, logrados a través de técnicas extendidas (Torres, 2011); o materiales didácticos elaborados con músicas regionales para los procesos de iniciación instrumental de viento y percusión en las diferentes bandas municipales; o se preguntan por los elementos pedagógicos que requiere un coro estable en la casa de la cultura del municipio de Lenguazaque (Poveda, 2011); o por las estrategias que pueden implementar para mejorar el nivel musical de la Banda Municipal de Tibacuy, Cundinamarca (Verjan, sf); o la iniciación musical apoyada en la flauta dulce y bajo la modalidad semi-presencial en la zona rural de Nemocón, Cundinamarca (Cobos, 2011).

Todas ellas, propuestas que muestran un trabajo pedagógico comprometido con sus respectivos municipios, con las bandas de los mismos, con las casas de la cultura, o específicamente, con su práctica instrumental, siempre como proyección de una práctica pedagógica musical.

Merece una mención especial el trabajo pedagógico relacionado con las bandas municipales⁵ pues, en la mayoría de los casos tendió a reforzar el proceso de aprendizaje de niños y jóvenes de las bandas por medio de ejercicios previos al montaje de las obras; o proveer a las bandas musicales de repertorio (composiciones o arreglos) para sus procesos formativos (Salazar, H.Hoyos, W., 2011).

Propuestas de formación e interpretación instrumental. Igualmente proyectos relacionados con luthería

Muchas propuestas promueven la estimulación para interpretar, componer y estudiar las músicas populares tanto colombianas como latinoamericanas por medio de la creación de repertorio o simplemente a través del estudio, interpretación e implementación de nuestros ritmos e instrumentos. Por ejemplo algunos se preguntan ¿Cómo enseñar los elementos musicales más relevantes dentro de la interpretación de la gaita hembra para así incluirla en otros

formatos instrumentales? (Pachón, 2011); o ¿Qué estrategias lúdico - didácticas se pueden implementar para potenciar la etapa inicial de formación del niño en la escuela de trombón de los grados 5° y 6° del Conservatorio de Ibagué? (Lozano, 2011); igualmente, se interrogan por los contenidos virtuales de un proceso de formación musical en la Bandola llanera? (Poveda, M., 2011) o proponen el estudio de un instrumento como la tuba, fundamentado en la música tradicional llanera (Portela, 2011); o ¿Qué tipo de estrategias pedagógicas se requieren para incorporar los instrumentos más representativos de la música llanera en la banda musical de Monterrey Casanare? (Mora, 2011); o indagan acerca de los recursos técnicos y expresivos que debe tener un intérprete de Bajo Eléctrico para hacer una interpretación apropiada del contexto sonoro del Reggae; o, ¿Cómo incentivar la práctica instrumental a partir del diseño de obras en género tropical, según grado de dificultad en los integrantes de la banda infantil de Tocancipá? (Rozo, A., Pinzón, N. 2011)

Es frecuente entonces encontrar en la facultad ese interés por promover nuestras músicas, sus formatos instrumentales, y por supuesto, las sonoridades propias de sus regiones de origen o de trabajo pedagógico, con la consecuente ventaja que sugiere formar en los niños y adolescentes el gusto por los sonidos musicales propios de su entorno cultural, así como la posibilidad de interiorizar dichos ritmos en su cuerpo, contribuyendo de esta manera a la consolidación de identidades y construcción de sujetos. Solo una propuesta se dedicó a la luthería de instrumentos de viento (Chunza, A. Sánchez, P. 2011).

⁵ El movimiento bandístico ha tenido un auge considerable, muchos de nuestros estudiantes formaban parte de él y sus monografías se dedicaron a pensar los procesos de formación allí.

Referencias

- Martin-Barbero, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Londoño La Rotta E. (2011). Tríptico de palabras. En: *Pensamiento, Palabra y Obra* (6) 133-135
- Londoño La Rotta E. (2008). La Estética como salida ética en un mundo vertical y autoritario. En: *Pensamiento, Palabra y Obra* (0) 5-11
- Zapata et al. (2005) *Relación entre la pedagogía contemporánea y la pedagogía musical, hacia una transformación educativa musical. Génesis y análisis de las relaciones teóricas entre tendencias pedagógicas contemporáneas y los métodos de educación musical desde finales del siglo xix y el siglo xx. Proyecciones hacia el siglo xxi. Documento de trabajo*
- Trabajos de grado para optar al título de Licenciado en Música en el marco del programa “Colombia Creativa”.**
Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional
- Alfonso Sánchez Luis Bernardo. (2011). *Difusión de la música andina latinoamericana en los jóvenes del programa Cedeboy del Colegio San Felipe de Cucaita Boyacá*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.
- Araújo, C., Barragan, W., González, L.E. (2010). *El tañío, los cantos, la sirrampla, el furruco y la bandola: tradición musical e instrumental en Maní y Orocué*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.
- Arbeláez Rendón Jorge Andrés, Guzmán Torres Carlos Augusto. (2011). *10 obras de finales del siglo diecinueve y primera mitad del siglo veinte en versiones para diversos formatos sinfónicos y 2 quintetos originales*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.
- Arcia Soler Albeiro, Padilla Narváez Lina Isabel. (2011). *Propuesta metodológica para la enseñanza de la música a maestros no músicos de preescolar y básica primaria*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.
- Bravo Rodríguez Eduardo. (2012). *Estrategias para diseñar un programa de educación musical en el nivel de transición del preescolar del Colegio Andino de Tunja, explorando el enfoque metodológico de las hermanas Agazzi*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.
- Carreño López Idelfonso. (2011). *Currículo en música para los grados sexto a once aplicando el método Kodaly en el colegio parroquial Adveniat*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional
- Castillo Gómez Luis Raúl. (2011). *Música y Llano: despertar cultural. Ambientes de aprendizaje significativo para la enseñanza de la música llanera*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional
- Castro Buitrago Rafael. (2011). *La música como estrategia para el fortalecimiento de la educación axiológica en los niños y niñas de 8 a 13 años de edad de la institución educativa la Esmeralda de la ciudad de Yopal*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.
- Castro Mogollón Mara. (2012). *Procesos de gestión de la música Pop independiente en Colombia*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.
- Cepeda Urrutia Obed Antonio. (2011). *Enfoque musical Fundación Batuta San José del Guaviare*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.
- Cobos Guzmán Yimi Arley. (2011). *Diseño de propuesta metodológica para la iniciación musical, bajo la modalidad semi-*

presencial, con el instrumento flauta en la zona rural de Nemocón Cundinamarca. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional

Chunza, Agustin. Sánchez, Patricia. (2011). *Reparación técnica de instrumentos de viento*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Dallos Jairo. (2011). *La web como herramienta para colaboración y divulgación de saberes y dispositivos educativo-musicales*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional

Díaz Estupiñán Pedro Hernando. (2011). *La propuesta Edgar Willems, su influencia en la educación integral del niño*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional

Gómez Castañeda Adriana Elvira. (2011). *La magia de la música le conecta lo holístico al conocimiento-aprendizaje en adolescentes*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Henao Rios Leonel. (2011). *La banda como eje articulador entre la música y la escuela. El arte de hacer música con la comunidad*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Hernández Ávila José Geibar. (2011). *Desarrollo cultural en torno a la música de la población afro-colombiana en el municipio de Villanueva, Casanare*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Lasso Fandiño Heilmeyer. (2011). *Son de mi tierra*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional

Lozano Oviedo Andrea. (2011). *Propuesta lúdico-didáctica para la formación temprana en el trombón*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Malagón Tenza Christiam Camilo. (2011). *Los encuentros de bandas como medio de aprendizaje, identidad y compañerismo en Boyacá*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Mateus Ayala, María Patricia. (2011). *El arte como medio formador de valores en las niñas del hogar María Reina del municipio de Tunja, departamento de Boyacá*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Mora Roa Orminzon. (2011). *Cómo incorporar los instrumentos más representativos de la música llanera en la banda musical de Monterrey, Casanare*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Moya Rodríguez Jairo Nel. (2011). *La enseñanza de la música tradicional de la zona andina colombiana, en la Escuela de Cuerdas de Chiquinquirá (Boyacá)*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Pachón Cantor Juan Carlos. (2011). *Material didáctico para el abordaje de la interpretación de la gaita hembra*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Portela Pulido Ángel María. (2011). *Guía metodológica para la iniciación en la enseñanza de la tuba tomando como herramienta principal las músicas llaneras*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Poveda Castro Alonso Humberto. (2011). *Propuesta metodológica para la creación de un coro estable que pertenezca a la casa de la cultura del municipio de Lenguazaque*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Poveda Tejada, Mauricio. (2011). *Curso virtual para la enseñanza, aprendizaje y práctica de la Bandola Llanera*. Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Ramírez Salazar, Yudy Esmeralda. (2011). *Gestando en Armonía*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.



Rozo Gómez Andrés Fernando, Pinzón Triana Néstor Alejandro. (2011). *Diseño de obras musicales para incentivar la práctica instrumental en los integrantes de la Banda Infantil de Tocancipá*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Saboya González Luis Carlos. (2011). *Composición suite latinoamericana para guitarra en cuatro movimientos: Suite Ernestina*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Salazar García Héctor Julián, Hoyos Bermúdez Wilmar Aleixer. (2011). *Material didáctico para banda*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Salazar Mora Jorge William. (2012). *Historia musical de Agua de Dios*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Santana R. Daniel. (2011). *Doremifasa musical. Talleres de formación musical para el Centro Educativo Distrital Domingo Faustino Sarmiento*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Verján Hernández Fray Gustavo. (2011). *Estrategias para mejorar el nivel musical de la banda municipal de Tibacuy Cundinamarca*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Villa Pérez Juan Mauricio. (2011). *Análisis de elementos musicales de vanguardia en seis obras para piano*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Villalobos Molina Fredy Mayit. (2011). *Articulación de la música en el área artística del Colegio Árbol de la Sabiduría*. Bogotá: Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional.

Esperanza Londoño La Rotta

atardeceramarrillo@yahoo.com

DESS Eurojournalisme, Universidad Robert Schuman, Estrasburgo (Francia) y Universidad Libre de Bruselas, ULB (Bélgica). Magister en Comunidades Europeas, Universidad Pontificia de Comillas, Madrid (España). Socióloga, Universidad Nacional de Colombia. Docente Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional. *Artículo recibido en diciembre de 2011 y aceptado en septiembre de 2012.*