

Vol 6, No. 12 / julio - diciembre de 2014 / ISSN: 2145-132X

HISTORELO

REVISTA DE HISTORIA REGIONAL Y LOCAL

<http://dx.doi.org/10.15446/historelo.v6n12.42067>

Miradas desde la Historia
de la Música a la formación
profesional de músicos en Colombia:
resultados preliminares

*Perspectives from the History of Music to the Professional
Musician Formation in Colombia: Preliminary Results*

María Victoria Casas Figueroa
Universidad del Valle, Colombia

Miryam Escobar Valencia
Universidad del Valle, Colombia

Ritho Mauro Burbano Parra
Universidad del Valle, Colombia

Recepción: 14 de febrero de 2014
Aceptación: 9 de abril de 2014

Páginas 374 - 413

i

Miradas desde la Historia de la Música a la formación profesional de músicos en Colombia: resultados preliminares

Views from the History of Music onto the professional formation of musicians in Colombia: preliminary results

María Victoria Casas Figueroa*

Miryam Escobar Valencia**

Ritho Mauro Burbano Parra***

Resumen

La formación profesional de músicos en Colombia, se caracteriza por una variada oferta de programas, los cuales siguiendo lo exigido por la legislación nacional en torno a las carreras de artes, incluyen en su currículo asignaturas de Historia de la

* Magister en Historia, especialista en Docencia Universitaria, Licenciada en Música e Ingeniera civil por la Universidad del Valle (Colombia). Es directora del Grupo de Investigación en Música y Formación Musical GRIM. Correo electrónico: maria.casas@correounivalle.edu.co

** Candidata a Doctorado en Administración en la Universidad Eafit (Colombia). Es Profesora Asistente de la Facultad de Ciencias de la Administración de la Universidad del Valle (Colombia) y Miembro del Grupo de investigación Calidad y Productividad en las organizaciones. Correo electrónico: miryam.escobar@correounivalle.edu.co

*** Magister en Historia y Licenciado en Música por la Universidad del Valle (Colombia). Correo electrónico: Ritho.burbano@correounivalle.edu.co

Música, que se diferencian en: número de niveles, número de créditos, orientaciones de contenido y de enfoque. Frente a la implementación de estas asignaturas es necesario establecer la pertinencia de éstas en la construcción de calidad, en la formación de pensamiento crítico, en el conocimiento de la cultura musical, elementos para la interpretación de un estilo, investigación formativa, entre otros. Para ello se adelantó un proyecto de investigación cuyo propósito fue caracterizar las tendencias de formación en Historia de la música en programas de pregrado o Licenciatura en Música en Colombia, y establecer algunos estándares de calidad relacionados. El estudio se llevó a cabo en un periodo de 18 meses. Se tomaron, como referencia, 12 de los programas académicos de pregrado y Licenciatura en Música, reconocidos por el Ministerio de Educación Nacional seleccionados tanto en instituciones de educación pública como privada. La metodología fue de tipo descriptivo y analítico, combinando los enfoques cuantitativo y cualitativo y se desarrolló en las siguientes fases: 1) revisión teórica; 2) trabajo de campo; 3) procesamiento de información y Análisis de resultados con el uso del software Atlas-ti. A partir de la determinación de categorías de análisis se estableció un mapeo nacional, de la formación en Historia de la Música, contrastando el marco conceptual y teórico.

Palabras clave: formación, historia de la música, estándares de calidad, educación universitaria, musicología.

Abstract

The professional formation of musicians in Colombia is characterized by a varied offer of programs, which in keeping with that required by national legislation regarding careers in arts, include within their curriculum assignments on the History of Music, which are differentiated in: number of levels, number of credits, content orientation, and approach. Upon the implementation of these assignments, it is necessary to establish their pertinence in the construction of quality,

on the formation of critical thought, on knowledge of musical culture; elements to interpret a style and for formative research, among others. For this purpose, a research project was conducted to characterize formation tendencies in music history in undergraduate or degree programs in Music in Colombia, as well as establish some related quality standards. The study was conducted during an 18-month period, taking as reference 12 of the undergraduate and degree academic programs in music recognized by the Ministerio de Educación Nacional (National Ministry of Education), selected from public and private education institutions. The study used descriptive analytic methodology, combining quantitative and qualitative approaches and it was developed in the following phases: 1) theoretical review; 2) field work; 3) data processing and analysis of results by using Atlas-ti software. From the determination of analysis categories, a national map was established of the formation in the History of Music, contrasting the conceptual and theoretical frameworks.

Keywords: *formation, history of music, quality of standards, university education, musicology.*

Introducción

En Colombia, la formación superior en Música abarca diferentes programas académicos que orientan sus perfiles profesionales en campos como la interpretación, la educación, la composición, la producción y la investigación musical; entre otros. De esta manera, los programas cumplen con lo exigido por las reglamentaciones nacionales educativas, y con los perfiles y misiones particulares de las instituciones que los ofrecen.

El Consejo Nacional de Acreditación¹ indica que las instituciones de educación superior, a través del desarrollo de sus funciones: formación, investigación y proyección social, les corresponde asumir el doble reto de ser contemporáneas y de preparar a las personas para el desarrollo nacional, en el contexto de los principios constitucionales y de nuestra fisonomía geográfica, social y cultural, que son al mismo tiempo una y diversa (Republica de Colombia, 2013, 6).

Las condiciones de calidad, requeridas para la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior están dadas por la Ley 1188 de 2008 y el Decreto 1295 de 2010, que son parte del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. Adicionalmente, para que un programa sea reconocido como de alta calidad debe contener múltiples aspectos, como: la formación profesoral (niveles de formación, tipos de vinculación, compromisos con la producción intelectual y la investigación), la formación integral de las personas (hacia el desarrollo de la capacidad de abordar con responsabilidad los retos de desarrollo y participar en la construcción de una sociedad más incluyente), la pertinencia y relevancia social, los procesos formativos flexibles e interdisciplinarios, entre otros.²

1. El Comité Nacional de Acreditación (en adelante CNA) es un organismo de naturaleza académica que depende del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), integrado por personas de las más altas calidades científicas y profesionales, cuya función esencial es la de promover y ejecutar la política de acreditación adoptada por el CESU y coordinar los respectivos procesos; por consiguiente, orienta las instituciones de educación superior para que adelanten su autoevaluación; adopta los criterios de calidad, instrumentos e indicadores técnicos que se aplican en la evaluación externa, designa los pares externos que la practican y hace la evaluación final. (República de Colombia n.d.).

2. El CNA en sus lineamientos para la acreditación de programas académicos de pregrado (2013), aclara que “El proceso de acreditación de alta calidad supone el cumplimiento de las condiciones previas o básicas de calidad para la oferta y desarrollo de un programa” (República de Colombia 2013, 16). Se refiere, fundamentalmente, a cómo una institución y sus programas orientan su deber ser hacia un ideal de excelencia, y pueden mostrar alta calidad mediante resultados específicos, tradición consolidada, impacto y reconocimiento social.

Lo anterior apunta a un cuestionamiento sobre *el qué y el cómo* se abordan ciertos saberes en campos específicos de la educación superior, saberes que sin duda se ven reflejados en los currículos edificados en las unidades académicas de las universidades. El interés del proyecto que se está socializando en este artículo está representado en los programas de pregrado y licenciaturas en música ofertados por las instituciones universitarias nacionales.

En la formación y desempeño de músicos profesionales y Licenciados en Música, el saber histórico musical —respecto al conocimiento y comportamiento de los músicos y sus prácticas en la sociedad, en un determinado contexto y momento— es pertinente y necesario. Este conocimiento genera y refuerza formas de pensamiento crítico, construcciones sociales, comprensión de estilos en términos de las producciones contextuales y socio-históricas. En otras palabras, el desarrollo del pensamiento histórico se convierte en herramienta esencial para comprender y analizar las problemáticas que permanentemente surgen en la práctica y en la pedagogía musical, pues, a través de ellas, se logra evidenciar aquello que permanece y aquello que cambia en la música, la educación, la pedagogía y la cultura.

La Historia de la Música aparece entonces como una asignatura de carácter obligatorio en los programas curriculares de formación musical en el contexto de la educación superior, no sólo en Colombia, sino en los currículos internacionales latinoamericanos, norteamericanos y europeos. En estas latitudes se observan distintos tipos de enfoques, número de créditos y niveles ofrecidos, transversalidad en el currículo, relaciones con el programa académico general; entre otros. También, se observan posturas diversas: a) las que ven la necesidad de estas asignaturas en la construcción de calidad, en la formación de pensamiento crítico, en el conocimiento de la cultura musical e incluso de elementos propios para la interpretación de un estilo; b) las que desconocen el aporte de esta asignatura para la formación profesional de la música, relegándola en los procesos de formación y las mallas curriculares.

Ante tal panorama, el presente artículo ofrece resultados parciales del proyecto de investigación “Caracterización de la formación en historia de la música que contribuye a estándares de calidad para la formación de músicos”, avalado,

mediante convocatoria interna, por la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad del Valle (2012-2014).³ El propósito de dicho proyecto fue caracterizar las tendencias de formación en Historia de la música en programas de pregrado o Licenciatura en Música en Colombia, y establecer algunos estándares de calidad relacionados. Para ello, se trazó como objetivo principal, identificar un marco conceptual y teórico para la formación en Historia de la Música, que permitiera determinar las categorías de comparación entre las Instituciones que orientan dicha formación que conllevaran a la elaboración de un mapeo nacional, en cuanto a la formación en Historia de la Música. Se consideraron, como objeto de estudio, los programas seleccionados tanto en instituciones de educación pública como privada, y se contrastaron con el marco conceptual y teórico identificados.

Se tomaron como referencia los programas académicos de pregrado y de Licenciatura en Música, reconocidos por el Ministerio de Educación Nacional.⁴ Se seleccionaron 12 de estos programas,⁵ de los cuales se consultó la información de interés consolidada entre 2000-2012, de acuerdo con lo derivado del marco legal-normativo general, establecido por la Ley 30 de 1992, en la cual se reglamenta la organización del servicio público de la Educación Superior en Colombia. Con el reporte obtenido por el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior-SNIES sobre los programas registrados, se observó la presencia de distintos tipos de oferta: programas técnicos, programas tecnológicos, programas profesionales y licenciaturas, así como ofertas posgraduales (especializaciones y maestrías). En la consideración de las características de formación, solo se tuvieron en cuenta los programas profesionales y las licenciaturas con registro calificado vigente, o acreditación de alta calidad.

3. Propuesta desarrollada por María Victoria Casas Figueroa, directora del Grupo de Investigación en Música y Formación Musical (GRIM); Ritho Burbano, profesor de la Escuela de Música; y Miriam Escobar, investigadora del Grupo de Investigación Calidad y Productividad en las organizaciones (GICPO), adscritos a la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad del Valle, Colombia.

4. El Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ministerio de Educación Nacional (SNIES) registra 60 programas de educación superior en Música, entre carreras técnicas, tecnológicas, pregrados y posgrados, en el ámbito nacional, ofrecidos por 38 Instituciones de Educación Superior.

5. Selección realizada con base en los programas de pregrado profesional y licenciaturas (36) en 2012.

Luego, se efectuó la localización geográfica de dichos programas, y se encontró, a la fecha de consulta (diciembre de 2012), lo siguiente: Bogotá tiene un 36.7%; Medellín, un 20%; Cali, un 8.3%; Barranquilla, Popayán y Cartagena, un 5% cada uno; Bucaramanga, Ibagué y Manizales, un 3.3% cada uno y Montería, Pereira, Pasto, Pamplona, Tunja y Zipaquirá, menos del 2% cada una de presencia de programas musicales. Se efectuó, por lo tanto, una selección estratificada que permitiera un índice de confiabilidad, lo cual arrojó la necesidad de trabajar con 4 programas de Bogotá, 2 de Medellín, 1 de la Costa Atlántica, 1 del eje cafetero, 1 de Cali, y 2 del suroccidente del país. Cabe mencionar que metodológicamente se decidió no realizar un trabajo de población sino un muestreo a partir de la selección de instituciones universitarias que cumplieran con criterios de presencialidad geográfica. Tal decisión se da tanto por condiciones presupuestales como de tiempo de realización del proyecto, esta razón llevó incluso solo a considerar las entrevistas a profesores del área de Historia de la Música y directores de programas académicos de Música y Licenciatura en Música, sin incluir muestreo con estudiantes. En la Tabla 1, se muestra las universidades, donde se realizaron las entrevistas a profundidad fueron:

Tabla 1. Selección de universidades

Sitio de procedencia	Universidad
Bogotá	Universidad Pedagógica Nacional
Bogotá	Universidad del Bosque
Bogotá	Pontificia Universidad Javeriana
Bogotá	Universidad Central
Medellín	Universidad de Antioquia
Medellín	Universidad EAFIT
Cali	Instituto Departamental de Bellas Artes
.	

Tabla 1. (continuación)

Cali	Universidad del Valle
Popayán	Universidad del Cauca
Pasto	Universidad de Nariño
Manizales	Universidad de Caldas
Barranquilla	Universidad del Atlántico

En la presente comunicación se socializarán los siguientes aspectos que han hecho presencia dentro del ciclo de elaboración y reflexión del proyecto de investigación: horizonte metodológico, reflexión teórico, presentación parcial de resultados y conclusiones de investigación.

Metodología

La metodología fue de tipo descriptivo y analítico, combinando los enfoques cuantitativo y cualitativo. Se utilizaron fuentes documentales y bibliográficas, todas las cuales se han ido articulando en un documento general de observación en el que juegan un papel fundamental los siguientes interrogantes de reflexión e interpretación: “¿Cómo los programas de Arte buscan ser reconocidos en el marco de la acreditación de alta calidad” (Casas 2013, 12), y cómo algunas disciplinas en particular pueden contribuir a los procesos formativos de calidad? Además, ¿Qué se espera de un profesional en música?: ¿Es un ejecutante o es un intérprete?, ¿un “enseñante”, o es un educador crítico, constructor de procesos y de memoria?, ¿un productor en contexto?, ¿un investigador consciente de procesos históricos, patrimoniales, contextuales?

Éstas son algunas de las preguntas que podemos formularnos acerca de la disciplina “Historia de la música” y su contribución a la consolidación de los procesos formativos de los músicos profesionales. Respecto a la elaboración metodológica de la investigación sus

fases constitutivas fueron: 1) Fase de revisión teórica; 2) Fase de trabajo de campo; 3) Fase de procesamiento de información y Análisis de resultados a partir del software Atlas-ti.

La fase de revisión teórica comprendió la consulta documental en los siguientes ámbitos: 1) Normativas ministeriales sobre Educación Superior, Educación Superior en Artes y en Programas de Educación en Colombia; Normativas en el interior de algunas Instituciones de Educación Superior (IES) sobre los programas de pregrado y/o Licenciaturas en Música; marcos legales internacionales; entre otros. 2) Revisión de antecedentes y construcción de un estado del arte sobre el objeto de estudio. 3) Revisión documental y construcción de un marco teórico de soporte que da cuenta de la transformación de *Los modelos: de la Historia de los Estilos a la Historia Social de la Música*. En esta parte, se consultaron los siguientes autores: Waal De (2009), Morales de la Mora (2003), Merriam (1967), Hesketh (2009), Raynor (2007), Hauser (1977). En las *uniones transdisciplinares: aportaciones de la Historia de la Cultura a la Historia Social de la Música* se consultaron a: Vera (2006), Merino (1989), Claro Valdés (1976), Lozano (1987), González (2001), Jaramillo Uribe (2004), Cabrera (2003), Reinoso, (2000). Para la *historia social de la música y la formación musical*, se examinaron autores como Sousa (2000), Moreno (2004), Blacking, (1994), Hargreaves (1995, 1998), Swanwick (1999) y Hallam (2006), Imberty (2000), Vilari (2004), Casas (2012); entre otros. En la *educación musical universitaria en Colombia: Una historia de la música más allá de una cuestión de estilos*, se trabajó con el soporte de autores como: García Guadilla (1986) y Tunnermann (1988), Ángeles (2003), Republica de Colombia, Ministerio de Educación Nacional, Consejo Nacional de Acreditación (2013), leyes, decretos, resoluciones y acuerdos, y otros autores de referencia citados en el documento de informe final del proyecto.

En la fase del trabajo de campo, se realizaron diferentes actividades: 1) revisión de documentos propios de los programas de música seleccionados, observando información sobre currículos, programas de curso, perfiles de formación, perfiles de egresados, entre otros aspectos; 2) observación unida a criterios de la etnografía, con visitas a los programas académicos de música del estudio; 3) aplicación de entrevistas estructuradas, construidas con base en las

categorías de análisis, determinadas de acuerdo con el marco teórico y los objetivos del estudio; 4) procesamiento de información: Análisis mediante el uso de software para análisis cualitativo, Atlas ti; 5) interpretación de resultados: determinación de un mapeo nacional de la formación en historia de la música en los programas seleccionados como objeto de estudio, con el fin de contrastarlo con el marco conceptual y teórico determinado.

Fase de revisión teórica

El proceso de comprensión teórico y conceptual de la formación en historia de la música ha llevado a la reflexión en diversos ámbitos: 1) la formación en artes; 2) la Historia de la Música como área de comprensión y fundamentación; y 3) la formación en música en términos de la didáctica.

El paso de la formación de artistas en conservatorios y academias, a programas y facultades de arte en las instituciones de educación superior, no solo ha sido un fenómeno colombiano, sino de la formación profesional en el mundo. Estos cambios fueron notorios particularmente en las últimas décadas del pasado siglo XX; con ellos, se abrieron nuevos espacios de discusión y de transformación del concepto de formación de artistas. El artista que se forma en la educación superior, más allá de su práctica artística, se forma en un mundo globalizado en el que se compite a diario por la calidad de su formación y por los aportes a la sociedad en la que transita (Casas 2013, 13).

Esto lleva por tanto a entender que la formación superior en Artes no es ajena a ejes comunes como la articulación entre sociedad, universidad y sector productivo, los cuales son transversales a todas las áreas de conocimiento, lo que conlleva a decir que cualquier tipo de profesión debería tener una relación intrínseca con el contexto social de labor y producción del profesional. Esto sin duda se logra en parte gracias a que según los supuestos educativos, una educación de calidad articula las funciones universitarias de *docencia*, *investigación* y *extensión*, o transmisión de conocimiento y calidad de vida.

Tal como afirman Moraza y Cuesta (2010),⁶ el arte —como factor transversal en sus dimensiones *cognitiva, patrimonial y comunicativa*— determina aportes a y en los siguientes ejes: 1) Agente de integración (arte-ciencia-tecnología); 2) Factor de aplicación (arte-tecnología-creatividad); 3) Creación de patrimonio (arte-creatividad-patrimonio); 4) Elemento de transmisión cultural (arte-patrimonio-cultura); 5) Educación ciudadana (arte-cultura-comunicación); y 6) Difusión de conocimiento (arte-comunicación-ciencia).

Si se denota, el Arte en sí requiere de una suerte de inserción contextual y social que lleva al profesional de las áreas artísticas a establecer una relación fuerte y determinantes con el mundo social con el que interactúa y al cual le comunica su producir y reflexionar. Para lograr tal situación entonces, los currículos profesionales universitarios deben incluir no sólo ciclos teóricos, investigativos y metodológicos sino a la vez cursos que le permitan al profesional comprender su realidad, su entorno inmediato. Lo anterior debe conllevar al profesional en artes a comprender cómo y qué comunicar. Como plantea Henk Borgdorff (2019, 41):

Las prácticas artísticas implican conductas, en el sentido de que los trabajos artísticos y los procesos creativos influyen en nosotros, nos ponen en movimiento y alteran nuestra interpretación y visión del mundo, también en un sentido moral. Las prácticas artísticas son miméticas y expresivas cuando representan, reflejan, articulan o comunican situaciones o acontecimientos a su propia manera y en su propio medio.

Ahora bien, respecto a este asunto del tipo de formación profesional que debe tener el profesional en artes —en especial el profesional en Música y el Licenciado en Música, objetos/sujetos de estudio de la presente investigación—, debemos realizarlos, siguiendo a Borgdorff (2010, 25-46) interrogantes de tipo epistemológico, metodológico y ontológico que acto seguido nos llevarán a la reflexión sobre el papel del área de Historia de la Música en la formación de calidad de los profesionales de dicha área: 1) Desde el nivel ontológico: ¿cuál es la naturaleza del objeto de formación en artes? ¿cuáles son sus lineamientos, sus relaciones de conocimiento?; 2) Desde el

6. Folleto publicado en el marco del programa Campus de Excelencia Internacional, que explica el modelo arte-investigación-sociedad (ARS, por sus siglas en inglés: *Art, Research, Society*).

nivel metodológico: ¿cuáles son los métodos, prácticas y herramientas que conllevan en las instituciones universitarias a la formación musical? ¿cuál es la relación que establecen los métodos de las artes con el del resto de ciencias –sociales, naturales y humanas–?; y 3) Desde el nivel epistemológico: ¿cuál es el tipo de conocimiento que se imparte? ¿este conocimiento se relaciona con otros conocimientos con la realidad?

Estas problemáticas deben responderse desde un punto de vista interdisciplinar, llevando entonces a que el Arte, en el caso específico del presente documento, la Música, mantenga y establezca fuertes relaciones con otras ciencias, métodos y disciplinas.

Modelos: de la historia de los estilos a la historia social de la música

Para iniciar un proceso reflexivo conducente al análisis de la concepción de la Historia de la música,⁷ en las diferentes instituciones de educación superior colombianas que poseen pregrados y Licenciaturas en Música, fue necesario realizar un acercamiento a las formas, o modelos, como se ha concebido la Historia Social de la Música; esto, para entender las diversas etapas históricas en las que la música ha configurado varias formas y estilos musicológicos.

Se reflexionó sobre las correspondencias disciplinares, conceptuales y metodológicas que existen entre la Historia, Música y Cultura. Después de comprender la diferencia entre los modelos musicológicos y la unión metodológica histórica y musical, se trató la relación entre la pedagogía, la educación musical y la realidad que ofrece la formación universitaria colombiana.

7. La asignatura Historia de la Música hace parte de los espacios académicos considerados como áreas de formación básica para la formación de músicos y que ésta ha sido de obligada enseñanza en todos los programas de formación profesional en Música que se imparten en Colombia, según la Resolución 3456 del 30 de diciembre de 2003 del Ministerio de Educación Nacional en Colombia. La Historia de la Música aporta, a los estudiantes de música, conceptos de estética, estilo, morfología, organología, entre otros; que hacen que la música sea vista en contexto cultural e histórico, contribuyendo de esta forma a una mejor comprensión del hecho musical y al enriquecimiento en la expresión de la práctica musical (Morales 2011, 23).

Han sido diversas las formas y métodos como los expertos en música se han acercado al estudio de diferentes manifestaciones históricas características del quehacer musical; por este motivo, se han gestado diversas corrientes académicas que han historiografiado la música. En primera instancia, se encuentra el denominado método tradicional que se centra en el estudio de los compositores y de sus repertorios, pero olvida los entornos y la relevante relación entre el contexto de producción y la influencia de las prácticas y dinámicas socioculturales de éste, sobre las obras y los autores. Esta forma de acercarse a la producción musical, sin duda, se centra en el análisis de dos conceptos que surgen dentro de la disciplina musical: el canon y el repertorio. El canon “es el conjunto de compositores y obras que consideramos dignos de estudio”, y el repertorio “es el conjunto de obras que creemos que vale la pena seguir interpretando y escuchando” (Guerrero n.d., 2). Este método de estudio tradicional de la música evidencia que muchos de los autores denominados *clásicos* han producido sus obras, gracias a su talento musical, obviando las influencias que puede poseer el *ethos* y la sociedad concreta de vida y habitación del autor.

El enfoque tradicional —además de reducir su estudio a los compositores y sus obras— establece, como patrón de análisis, las llamadas músicas cultas, es decir, las europeas, lo cual no visibiliza los procesos musicales nacionales, tradicionales y populares que gesta cada sociedad, pueblo o etnia. Esto, sin duda, genera un rechazo a la idea de que la música es manifestación y herramienta de los procesos de configuración de identidad cultural de un pueblo, un estado o una nación. Según Willem de Waal (2009, 1), serán de especial importancia las universidades alemanas y musicólogos como Guido Adler, quien fue el primer académico en definir la Musicología como disciplina inserta en la Música;⁸ es él, quien plantea que la Historia de la Música debía

8. Un campo de conocimiento que tiene por objeto la investigación del arte musical en tanto fenómeno físico, psicológico, estético y cultural. Se trata del estudio académico de la música no en su aspecto práctico, como puede ser la interpretación o la composición, sino en una dimensión teórica y discursiva. En realidad, la musicología no es una disciplina, sino una constelación de métodos, tradiciones y prácticas de investigación sumamente diversas. Las diferentes musicologías pueden anclar sus principios metodológicos en la esfera epistemológica de las humanidades o en las metodologías de las ciencias experimentales. El único común denominador de todas las musicologías es su interés por la música (American Musicological Society 1955; citado por López 2010, 2-3).

centrarse, ante todo, en el estudio del desarrollo del concepto Estilo, el cual permitía superar los análisis biográficos y centrarse solo en la “sustancia musical de las obras”.

El trabajo, con dicho término, tiene a la vez su propia metodología, confeccionada por el mencionado Adler, quien la definió como “momentos estilísticos”, con los que intentó “definir los momentos que son comunes en las obras de un compositor, de una escuela, una nación o una época” (Waal 2009, 2). Como se puede apreciar, lo que interesa en este modelo es, sin duda, encontrar los puntos en común, las regularidades que poseen las composiciones de los autores, apartando de tal análisis otro tipo de elementos que se consideran extra-musicales. Dicha tendencia, método, concepto y modelo son los que se han erigido como canónicos, en lo que se refiere a la Historia de la Música. A pesar de los cambios y de la evolución, esta Historia de los Estilos Musicales aún hace importante presencia en los diversos espacios formativos musicales. Obvia otras metodologías, modelos y formas que han nutrido las interpretaciones de la Musicología; sobre todo, en el ámbito hispanoamericano.

Con la llegada de la corriente postmodernista, todas las disciplinas humanas, sociales y artísticas se enfrentan a toda una serie de críticas alrededor de los métodos, modelos y formas como éstas habían intentado de comprender y reflexionar la sociedad. La música no está exenta de dicho movimiento, pues justo, en dicho momento tan importante para las ciencias, surge la denominada *nueva musicología*,⁹ como corriente crítica de los postulados de estudio del método tradicional. En este nuevo movimiento musicológico, se encuentra la llamada Historia Social de la Música, en la cual hay diversas corrientes y movimientos de estudio, como la sociomusicología o la etnomusicología, la crítica adorniana, la crítica de género, o la teoría de la recepción y la hermenéutica.

John Blacking plantea —a diferencia de la Historia de los Estilos Musicales centrada en autores, composiciones y repertorios— que en el presente modelo “la música es inalienable de su contexto social [...] vincula el sentido y sentir de la mú-

9. La “Nueva” musicología implicará, entonces, “re-pensar” las descripciones historiográficas, “tradiciones” de una musicología que ha defendido un “coherente” y “unificado” proceso histórico y cultural, cuya organización y “evolución” se ha desarrollado atendiendo a un “coherente” y “unificado” ente acotable y “centrífugo”, al cual se asocian “otros” procesos históricos de manera ordenada y siguiendo sus mismos principios (Leo Treitler en Campos, 2008, párrafo 5).

sica a las necesidades humanas, tanto biológicas como sociales e incluso históricas” (Hesketh 2009, 1, en Ruiz 1989, 9).

Ese nuevo modelo no abstrae la música de aquellas variables que la rodean, ni la entiende como movimiento particular, sino como manifestación plena de una estructura vivencial del ser humano. La entreteje y conecta con los movimientos, las manifestaciones, las pulsiones propias que poseen las sociedades y los grupos culturales humanos; de esta manera, se puede entender no solo al autor, el estilo y la obra en sí, sino toda la integralidad sociocultural e histórica que puede sostener y transmitir una pieza musical, o el repertorio de un músico en específico.

La música, entonces, está ligada a un proceso complejo en el que se encuentran insertas las estructuras sociales de la cultura, las cuales determinan y sustentan los particularismos musicales, así como los modos de reproducción y evolución de ésta. En este punto, hay que tener en cuenta que lo que importa no es solo la configuración de los estilos, o los repertorios, sino una vinculación estrecha con los universos de vivencia humana, con las experiencias cotidianas en las que el ser humano está inmerso. Además, esta tendencia no solo vincula las músicas cultas europeas, sino que —al insertar el elemento social, cultural e histórico— permite las reflexiones sobre las otras músicas que se generan en nuestras sociedades.

Como plantea Irma Ruiz (1989, 11), la lógica de esta forma de entender los desarrollos históricos de la música está en la necesidad de responder a la “pregunta de cómo el hombre construye históricamente, mantiene socialmente y crea y experimenta individualmente la música”. En tal proceso, “la historia social de la música (en tanto que realidad) se integra, a lo largo de toda su trayectoria conocida, en la vida social [...]” siendo su propósito integral: “descubrir los usos y las funciones de la música en la sociedad con el fin de comprender por qué y para quién se crea, por qué y para quién se interpreta, y a quién puede servir” (Supicic 1988, 83).

El anterior modelo de estudio de la historia musical tiene en cuenta los contextos, procesos y agentes que subyacen en las obras, autores y repertorios musicales; esto permite acabar con la idea de que la música es un arte autónomo del medio en el cual surge. Serán necesarias las palabras de Hauser (1977, 38) para comprender

la necesidad de integrar los aconteceres musicales con el contexto social donde se gestan: “la circunstancia decisiva para la determinación de la imagen del mundo que tiene un artista, no es el partido que abraza y con el que se declara solidario, en principio, sino los ojos con que ve el mundo”.

En el desarrollo de la Historia Social de la Música, como campo disciplinar de reflexión y estudio en Latinoamérica, hay que tener en cuenta las reflexiones de Samuel Claro Valdez (2000, 139), quien en 1963 señalaba: “A nosotros nos ha tocado la parte primera, desbrozar el camino [...]. Ahora les toca a los musicólogos ir más allá del relato histórico-sociológico y estudiar comparativamente las estructuras, y lo que hay de americano, o sea de original, en esta música nacida de un influjo demasiado directo de Europa (Vera 2006, 145).

Tal posibilidad de estudiar la música —ligada con el contexto propio de su creación y reproducción— sin duda, trae consigo innumerables préstamos y relaciones transdisciplinares con otras ciencias como la Historia, la Antropología, la Sociología, la Filosofía, la Lingüística y la Psicología. Así como menciona Luis Merino (1989, 42): “la obra musical considerada como texto debe estudiarse en su contexto de producción, circulación y recepción en la sociedad para alcanzar una comprensión musicológica integral”. Esa comprensión, de hecho, resulta de la comunicación íntima e integral que se puede establecer entre las disciplinas sociales y humanas y la Música. Los préstamos disciplinares, establecidos entre estos dos campos científicos, van más allá de la mera construcción de un contexto: a) permiten que el historiador de la música se acerque a la comprensión del proceso musical, a partir del análisis de fuente primaria; b) crea, en el historiador, la importancia de gestar modelos hermenéuticos que lo ayuden a ligar los procesos históricos con las dinámicas musicales.

Ante la pregunta por la situación en términos de investigación en Historia de la Música, Juliana Pérez (2010) en el texto “Las Historias de la música en Hispanoamérica (1876 – 2000)” afirma como los estudios y las investigaciones relacionadas con la música no han sido de interés de los historiadores profesionales y en gran medida de los profesionales en el área musical. Esto ha conllevado: 1) a las pocas investigaciones que sobre esta área existen; 2) a la poca importancia que puede llegar a tener

esta área en los currículos universitarios; 3) a ciertas formas erróneas con las que los músicos en sus reflexiones conciben la historia de la música. Pérez lleva a pensar los siguientes interrogantes: ¿qué debe estudiar / investigar / enseñar un historiador musical? ¿Cómo relacionar los avances y desarrollos musicales significativos con el ámbito histórico dejando de lado la concepción de la historia como contexto y linealidad? ¿Cómo definir / determinar desde la investigación y la formación la importancia de la historia de la música superando los vacíos y el desinterés?

La solución a la mayor parte de estos interrogantes sin duda se encuentra en el establecimiento de una suerte de relación interdisciplinar que debe establecerse entre la música y las disciplinas sociales: Historia, Antropología y Sociología, al ser ellas éstas las que brindan a la música los insumos, métodos y modelos que permiten relacionar las formas de la manifestación musical con el contexto, la sociedad y la cultura. Bien lo plantea Sergio Ospina (2013, 334) quien muestra como a pesar de que el área de Historia de la Música en Colombia se encuentra un poco rezagada frente a otros países, los avances y reflexiones han avanzado progresivamente gracias precisamente a las relaciones entre disciplinas:

[...] no hay duda de que de la mano con una mayor apertura hacia lo interdisciplinario, y en particular, al amparo de un diálogo más fluido entre los asuntos musicales del pasado y algunos enfoques conceptuales provenientes de la antropología, la sociología y los estudios culturales, el escenario de las historias de la música se ha tornado mucho más interesante, y sin duda, más académico y más formar a nivel teórico y metodológico. De todo ello, sobresalen los trabajos que, sin descuidar la mirada 'internalista' (musicológica han llevado a un plano de mayor consistencia los esfuerzos por realizar estudios de la música en la cultura y en el contexto de sociedades y momentos históricos determinados.

Ante esta perspectiva vale identificar que el enfoque de la Historia Social de la Música contiene innumerables aportaciones provenientes de la disciplina histórica; en efecto, en áreas específicas como la Historia Social o la Historia de la Cultura, se han realizado acercamientos a la música, como objeto de estudio. Para muchos historiadores, es claro que la historia de la cultura surgió como hija de la historia de las mentalidades y de la historia social, gestada en un principio por los

desarrollos de *Annales*¹⁰ y de la Escuela Marxista Británica. Dicha renovación del objeto de estudio se presentó en la década de los 70, cuando algunos historiadores se volcaron a estudiar la cultura, en la medida en que la historia social, con sus concepciones y premisas, iba agotándose en los espacios de investigación.

Es preciso dejar claro que, en el siglo XIX, los alemanes fueron (como expresa Jaime Jaramillo Uribe, 2004), los que empezaron a trabajar el concepto de cultura, y los primeros en acuñar el término de “historia de la cultura”. De esta manera, dieron un primer impulso a este campo, con los estudios sobre vida cotidiana en

10. Fue fundada por Marc Bloch y Lucien Febvre en 1929. Plantearon que la Historia no es el relato de hechos aislados ni el devenir de los líderes. Se trata de la construcción de todos los componentes sociales dentro de un dinamismo sistémico que involucra a otras disciplinas sociales como la Economía, Sociología, Antropología y Geografía. Tratará de comprender y explicar el pasado de cada pueblo en todas sus dimensiones: Cómo ocurrió lo que ocurrió y por qué. Para ello, es necesario contar con el conocimiento de otras ciencias y disciplinas que realicen diversos aportes. Así se rompe la especialización en la Historia. También utilizaron los métodos estadísticos, económicos y de cualquier otra ciencia, que les sirviese. La economía y la sociedad pasaron a ser el objeto de estudio de la Historia, por encima del Estado, las instituciones, los personajes y las guerras ya que sólo sirven para explicar la coyuntura. El objeto de estudio, es el ser humano que vive en sociedad. Todas las manifestaciones históricas deben ser tratadas como una unidad, que sólo existe en la realidad social, en el tiempo y en el espacio. El estudio histórico debe centrarse en sociedades concretas, delimitadas en el espacio y en el tiempo. Frente al hecho histórico, Marc Bloch se muestra partidario de la historia como problema, de formular hipótesis y plantear problemas. Los hechos fundamentales de la Historia pueden cambiar debido a la complejidad de la misma. La escuela negará el documento escrito como fuente indiscutible y máxima de conocimiento histórico. Toda realización que parta de la actividad humana será una fuente. Frenand Braudel define la “segunda generación” de la Escuela de los Annales introduciendo en la explicación de los hechos históricos las “duraciones”: El corto plazo para los acontecimientos. El mediano plazo para las coyunturas. El largo plazo para las estructuras. Braudel se retira de Annales por discrepancias internas a comienzos de la década de los setenta. Con su salida aparece la “tercera generación” que se caracteriza por su heterogeneidad, pues no hay consenso metodológico, político ni intelectual. Algunos rasgos de esta nueva etapa fueron: el incremento de la presencia académica y social y el interés por estudiar la cultura. Sus fuentes de inspiración son Lucien Febvre, Jules Michelet y Michel Foucault. Estos historiadores, encabezados por Jacques Le Goff y Pierre Nora inventaron el término “La Nueva Historia” para referirse a su propia producción. Según Le Goff, la Nueva Historia nace para responder a nuevas preguntas a un público más amplio, interiorizando los métodos de la antropología. Ahora aparece el interés por el acontecimiento, por la historia política, por la historia de las mentalidades y de las representaciones, por la historia total. Recibieron críticas por la multiplicación desordenada de los objetos de investigación. Entre algunas de las aportaciones más significativas de la Escuela de los *Annales* a la historiografía contemporánea se encuentran: Historia de la cultura material, Historia cuantitativa, Historia demográfica, Historia regional, Historia serial, Historia total, Historia psicoanalítica, Historia de las mentalidades, Historia y su relación con otras disciplinas sociales tales como: la Sociología, Geografía, Psicología, Economía. etcétera.

la sociedad alemana. La escuela de los *Annales*, a partir de la revista del mismo nombre, retomaría dicha tradición adscribiéndola a uno de sus campos de estudio: la historia de las mentalidades, de la cual se desprendería poco después, para ser alimentada por una nueva generación de historiadores y cientifistas sociales.

Por tanto, cultura es el concepto transversal que se hace presente a la hora de establecer relaciones intrínsecas entre la Historia y la Música. El investigador Stuart Hall (citado por Reinoso 2000, 154) define el concepto cultura de la siguiente manera:

La cultura es una descripción de una forma particular de vida, la cual expresa ciertos significados no sólo en el arte y en la enseñanza sino también en las instituciones y en la conducta humana. El análisis de la cultura, a partir de tal definición, es la clarificación de los significados implícitos y explícitos en una forma de vida particular, una cultura particular.

Ante la inmensidad conceptual, preguntar por el concepto de cultura requerirá, entonces, interrogar por sus agentes, por dichos elementos “extrínsecos” e “intrínsecos”. Pensar en “las personas y cosas, la manera en que las personas se relacionan con las cosas y con otras personas, o la manera en que las cosas están relacionadas con otras cosas, así como también las formas en que las personas, las cosas y sus propias relaciones son representadas” (Turner 2004, 14).

Finalmente, la historia de la cultura integra diversos ámbitos de estudios: la historia de las actitudes y comportamientos colectivos frente al sentimiento religioso; la historia del matrimonio, de los sentimientos amorosos, de las mujeres, de los niños y de la familia; la historia económica cultural; la historia del vestido y de las modas; la gastronomía y los hábitos alimenticios; las transformaciones del hábitat; el mestizaje; las ideologías; la historia intelectual; la historia de las ideas; la historia de los modos de vida, de la vida cotidiana; los lenguajes, entre los que se encuentran el habla, las lenguas, la música, la literatura, la tradición oral. Es ésta entonces solo uno de los prestamos disciplinares que se pueden establecer dentro del área de Historia de la Música. Se pasará a continuación a establecer la relación entre esta área y el asunto de la formación educativa.

Historia social de la música y formación musical

Una reflexión sobre la educación musical lleva a preguntarse acerca de su función en lo social y en lo educativo. Como plantea Flores (2010): el uso y las funciones¹¹ de la música han sido estudiadas particularmente después de la segunda mitad del pasado siglo XX, con enfoques desde la sociología, la antropología, la historia, entre otras disciplinas, los cuales, de alguna manera, permiten identificar elementos comunes. Para Merriam (1967), se pueden reconocer funciones básicas como: Expresión emocional, Goce estético, Entretenimiento, Comunicación, Respuesta física, Refuerzo de la conformidad a las normas sociales, Refuerzo de instituciones sociales y ritos religiosos, Contribución a la continuidad y estabilidad de una cultura y Contribución a la integración de la sociedad.

Si bien estas funciones permean directamente la investigación musicológica, en ellas se puede evidenciar su relación con la música en la educación. Los caminos del saber pedagógico musical son especialmente complejos, por cuanto se generan desde los campos de la música, la educación y la pedagogía, de los cuales toma prestados conceptos, paradigmas, estéticas, prácticas y lenguajes. Así, se evidencia que el terreno o territorio de la pedagogía musical se ha ido configurando en relación (directa, indirecta, causal) con las reflexiones, planteamientos, concepciones, paradigmas, prácticas, problemáticas y desarrollo histórico de los campos antes mencionados.

La importancia en la búsqueda de lo que realmente es pertinente (relación entre lo apropiado para la sociedad y lo ofrecido en la formación del músico: los estándares de calidad de la formación en el contexto expuesto) radica en que más que ser un “conocimiento del pasado”, el desarrollo del pensamiento histórico es una herramienta esencial para comprender y analizar las problemáticas que permanentemente surgen en la pedagogía musical. Esto evidencia aquello que permanece y aquello que cambia en la música, en la educación, en la pedagogía y en la cultura.

11. Función como sinónimo de operar. Función como parte del hecho social, como interdependencia de elementos complejo, función que responde a un propósito definido. Según Nadel (1951), en Faga (2005, 1).

Dentro de los procesos de acercamiento del sector de la educación superior (1996) con la firma de los Protocolos de Integración, para el Seguimiento de los Estudios en Postgrados y la Formación del Recurso Humano, entre otros se regularon la obtención de título de postgrado en los países firmantes, la búsqueda de objetivos comunes y el velar por el desarrollo investigativo en la región e incentivar la cooperación entre las Ies. En 1998, se firmó el Memorando de Entendimiento sobre la Implementación de un Mecanismo Experimental de Acreditación de Carreras para el Reconocimiento de Títulos de Grado Universitario en los Países del Mercosur, suscrito por los miembros del bloque. En ese memorando, se trató la importancia de mejorar la calidad de la educación superior a través de la acreditación voluntaria de los programas académicos, con el propósito de adelantar un mecanismo de reconocimiento de títulos en la región, para facilitar la movilidad de estudiantes, docentes y profesionales; así, se consolidó el proceso de integración.

La formación de músicos, en historia de la música, no se escapa de las influencias de dichos acuerdos presentados en este texto como ejemplo. La preocupación del Ministerio de Educación Nacional, por el cumplimiento de estándares de calidad, ubica los programas ofrecidos en un marco normativo obligatorio. Este marco, de por sí, orienta en la ejecución de dichos programas; es decir, en la formación que se imparte.

Como antecedente de este proyecto, es necesario mencionar la tesis doctoral (terminada en 2011) de Blanca Luz Morales, “La enseñanza de Historia de la Música en los programas de Licenciatura en Música en Colombia”, de la Universidad de Barcelona (España), Especialista en Música y didáctica. Morales llevó a cabo su trabajo de campo en 2005, su objetivo era realizar un análisis comparativo de la enseñanza de la historia de la música, en los programas de Licenciatura en Música, en Colombia. En el documento, se observa el comparativo de 12 programas de Licenciatura en Música en el país, en aspectos relacionados con contenidos, estrategias metodológicas y enfoques pedagógicos. Desarrolla la metodología de la pedagogía comparada. Su propósito no aborda como tal los criterios de calidad, ni la caracterización apunta a observar estándares de calidad. Su referente legal es la Ley 30 de 1992, la Ley 115 de 1994, y el Decreto 2566 de 2003.

En el diseño de programas formativos,¹² no sólo se deben atender los objetivos generales en los que se enmarca, es preciso considerar otros aspectos importantes para su óptimo funcionamiento, como: los elementos estructurales, personales, diagnósticos, institucionales, procedimentales y/o metodológicos. También es relevante atender las sugerencias manifestadas por los investigadores en el campo de la formación. Se debe profundizar en cada uno de estos importantes aspectos, para diseñar futuros planes de formación en la Educación Superior, ya que mantienen puntos convergentes y otros divergentes con relación a los programas de formación dirigidos a profesionales del resto del sistema educativo. En este sentido, la trayectoria y la obra de Dahlhaus (1928-1989) son un estímulo y una invitación a repasar aspectos básicos sobre la docencia, tales como los planteamientos metodológicos presentes en los manuales más utilizados, los objetivos y contenidos de determinadas materias o el tipo de conocimiento que se pretende transmitir en los niveles superiores de la enseñanza musical.¹³

Así pues, se requiere un proceso de enseñanza-aprendizaje como un todo indisolublemente unido, que potencie en los estudiantes la apropiación activa y creadora de la cultura, el desarrollo integral de los aspectos cognitivos, afectivos y valorativos de la personalidad. Así, se promueve, de manera paulatina, la autonomía, la capacidad para aprender a aprender y aprender a pensar por sí mismos; todo ello se concreta a través de estrategias que garanticen tales empeños. Se trata, fundamentalmente, de que los profesores fomenten en sus estudiantes el desarrollo, la práctica y la concienciación de sus procesos cognitivos y metacognitivos. Esto se logra con clases coherentes, interesantes, que promuevan tanto un aprendizaje significativo como desarrollador, a partir

12. Decreto 1295 de abril de 2010, por el cual se reglamenta el Registro Calificado que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta de programas académicos en Educación Superior. Así como la Resolución 3456 del 30 de diciembre de 2003, por la cual se reglamentan los programas profesionales en Artes.

13. Es menester precisar que la Resolución 3456 del 30 de diciembre de 2003 hace explícita la necesidad de formar en. Aspectos curriculares comunes: 1) Formación del pensamiento reflexivo y crítico; 2) Desarrollo de talentos y habilidades; 3) Desarrollo de la sensibilidad y de la percepción; 4) Apropiación de fundamentos del arte como forma de comprensión de la cultura; 5) Apropiación de herramientas necesarias para la creación y la expresión; 6) Disposición para reconocer aportes de otras disciplinas; 7) Desarrollo de competencias en la lengua materna y en una segunda lengua; 8) Utilización de estrategias comunicativas y tecnológicas actualizadas; 9) Desempeño ético, cualificado y actualizado; y 10) Desarrollo de competencias para la intervención social y la gestión cultural.

de contenidos desafiantes y retadores. Por tanto, es necesario caracterizar la formación en Historia de la Música, en los programas de pregrado y licenciatura en música en Colombia, para reconocer, así, los estándares de calidad relacionados.

*Fase de procesamiento de información y análisis de resultados*¹⁴

Un programa de música sin historia no es
un programa de música
y definitivamente esa es la gran diferencia
con la visión de algunos que quieren solamente tocar,
que se sabe,
es muy frecuente en muchos de los programas de música
P4:ETI2

Las entrevistas realizadas a directores de programa y docentes fueron transcritas y llevadas posteriormente a proceso en Atlas Ti (Versión 7.0.88), programa que permite mantener la adecuada sistematización y digitalización de los datos. Con esta herramienta (el Atlas Ti), los instrumentos cualitativos de recolección (guías de preguntas que se aplican) se trasladaron a un marco de categorías o códigos, que fueron el soporte posterior para la integración de los textos extraídos en el ambiente de codificación. Todo lo recolectado en el procesamiento de información fue organizado por medio de este programa, el cual permitió la lectura ágil de salidas de texto, o de cualquiera de las fuentes de tipo de datos que, en el programa, se denominan “documentos primarios”. Al final, se obtuvieron salidas procesadas, mediante la construcción de mapas relacionales —llamados *networks*— y por el proceso de salida en archivos de Word.

14. Las citas en este apartado estarán identificadas como P#: ETI1 ó P#: ETI2, para referir al entrevistado profesor o director de programa. El # se utiliza para proteger los nombres de los entrevistados y tener en reserva el nombre de las instituciones.

Los textos, o documentos de salida, contienen la información comprimida en paquetes de alusiones de los textos que se marcaron con los códigos. Estos archivos son los documentos que se necesitan para generar un análisis descriptivo y de contrastación con los postulados del estudio. Todo el proceso se integró en una sola Unidad Hermenéutica (HU). La implementación de este *software* en el proceso metodológico permitió garantizar la rigurosidad en el análisis y confiabilidad en la no pérdida de información de ningún momento. Esto es ideal cuando se desea minimizar gran inversión de tiempo en la sistematización y análisis de datos de manera manual.

Análisis de resultados

Las categorías que sirvieron como eje de análisis para la realización tanto del marco teórico como del libro de códigos fueron:

- Elementos de la música que se incluyen en el desarrollo de la asignatura historia de la música. Se distinguen subcategorías como la composición, la interpretación, la audición.
- Musicología, en la cual se logra identificar tendencias y modelos de trabajo para la historiografía musical que van desde los métodos tradicionales, el estudio de compositores, repertorios, historia de los estilos, hasta transitar a una nueva musicología con enfoques como la etnomusicología, la Historita social de la música, la crítica.
- Educación. En este gran campo, se observan aspectos relacionados con la lógica didáctica, la lógica epistemológica, la pedagogía musical.
- Procesos académicos que permiten detallar aspectos del currículo, del trabajo de los estudiantes, la investigación y la función de proyección social que se cumple desde la asignatura.

El informe completo detalla los resultados, pero en los siguientes apartados puede identificarse una caracterización, que puede entenderse como una suerte de resultado parcial del proyecto realizado.

Categoría Elementos de la Música

En esta categoría, se explora cómo algunos elementos propios del quehacer musical están, presentes —o no— en el desarrollo de la asignatura Historia de la música. La subcategoría *composición* permite concluir que el elemento composición no es estructural al currículo de la asignatura, pues está orientada según la preferencia en la dirección del programa y/o del docente vinculado a la asignatura relacionada con la historia de la música. Por ejemplo:

[...] la actividad de composición y creación musical no se aborda como tal aunque en clase analizamos dependiendo pues el momento histórico o la época o el compositor si es representativo, algunas obras específicas como para mirar si esos detalles (P4: ETI2).

[...] bueno, desde la composición no, la verdad no se orientan, en historia de la música no las orientamos (P5: ET2).

Composición como tal no es abordada dentro de la cátedra, los estudiantes digamos que manifiestan procesos creativos en términos de producción más literaria no, a partir de análisis de fuentes históricas reflexiones en términos de estética de la música, repertorio y demás y luego la producción escrita, pero composición como tal, no (P11: ET2).

En cuanto a la *interpretación*, desde la asignatura Historia de la Música, se concluye que puede formar parte de las actividades de clase, cuando se trabajan los periodos o estilos musicales, sin que sea una exigencia dentro de la clase. Como se ilustra a continuación:

Los instrumentistas entre sus propios repertorios están tocando piezas del barroco o el Renacimiento, entonces ellos tienen una opción para presentar una obra, mostrársela al resto del curso, hablar de la obra cómo está hecha, cuáles son sus partes y también tenemos eh algunas reflexiones sobre interpretación (P3: ETI2).

[...] en clase no hacemos interpretación musical, pero les doy información sobre interpretación histórica y detalles acerca de interpretación, o sea de cómo era, o se hacía la música en las épocas (P4: ETI2).

La formación del profesional en Música, o en Licenciatura en Música, privilegia la *audición* desde la profundización de la acción de una escucha consciente, como lo plantea Aaron Copland (2010), bajo los planos de audición sensorial, relacional y formal:

[...] en la clase de historia hay mucha audición de obras y se relaciona con estilos y géneros no, es donde más se hace audición (P1: ETI1).

Yo me basé mucho en eh la colección, la antología de Palisca que tiene unas audiciones [...] si te explican cómo escuchar la música (P3: ETI2).

[...] en términos de audición se trata que se haga una audición inteligente no simplemente de reconocer, sino de ubicación temporal, en estilos, compositores, a veces no es tan importante conocer de quién es, pero sí saber en qué estilos está [...] poder saber qué pasó culturalmente, también desde la instrumentación y sobre todo con la facilidad que hay en este momento de las nuevas tecnologías (P14: ETI2).

En lo que se refiere a la *producción*, desde la asignatura Historia de la música, no se encuentra reglamentariamente este tipo de trabajo, pero sí se observa algún trabajo de producción musical por iniciativa de los docentes y algunos estudiantes:

[...] Ni siquiera de producción, sino más bien dos asignaturas que se ofertan como herramientas tecnológicas. Cursos de tecnologías musicales pero no están orientados a la producción, sino a manejo de software de edición y grabación, entre esas una electiva de textos para la radio [...] (P9: ET1)

[...] a la producción incluso con nuevas tecnologías, lo incorporan los de jazz, o los de interpretación que hacen reelaboraciones de obras, pero no es desde la asignatura como tal. [...] (P14: ET2)

Categoría Historiografía Musical

Existe una tendencia hacia el estudio de la música occidental. En algunos casos, se revisa la música latinoamericana y colombiana con acercamientos a otras manifestaciones como la música oriental. Las discusiones, al respecto, muestran cómo —más allá de una periodización— la reflexión se centra en algunos programas (par-

ticularmente, en los que los docentes tienen formaciones pos graduales, maestrías o doctorados, tanto en musicología como en áreas afines de las humanidades como la historia, la sociología o la antropología); en la contextualización de los procesos históricos musicales; en la obra musical, reconociendo sus características formales y estructurales y las condiciones tanto del compositor como de su localización y su época. La obra de arte se muestra, en parte, como un producto de su tiempo y de su contexto, con la marca particular del momento histórico que vive el propio creador. Estos enfoques incluyen aspectos de análisis de partituras, que permiten incluso realizar pequeños ejercicios de creación y de interpretación. Por ejemplo:

[...] en la licenciatura no solamente bastaba con saber qué pasó con los cambios de estilos, con los grandes músicos, con los géneros sino y detrás de eso cómo se formaron esos músicos de dónde salen esos estilos y a nivel de pedagogía qué cambios de han generado en la Historia” (P1: ETI1).

El enfoque como está proyectado desde la misma asignatura es en occidente, no se tocan las otras y pienso que solamente desde la antigüedad es donde eso se aborda (P4: ETI2).

Ha sido necesario seguir un orden cronológico como sobre todo en la medida en que los estudiantes están teniendo en su gran mayoría un primer acercamiento a la historia (P11: ETI2).

El programa lo abordamos cronológico, partiendo de la antigüedad hasta el siglo XXI (P12ETI2).

[...] la historiografía que se aborda es la historia occidental de la música eso no quiere decir que haya un brochazo por otras manifestaciones se aborda básicamente los desarrollos y la historiografía que se ha dado a lo largo pues de la historia pues de la humanidad [...] se van viendo conceptos que son importantes de un periodo a otro y de un momento a otro incluso de la explicación de la música desde la música en sí misma y desde la historia cultural (P14: ETI2).

En cuanto a los modelos de trabajo sobre repertorios, historia de los estilos, canon de compositores y cronología, entre otros, se evidencia aún un trabajo cronológico, lineal por momentos y estilos:

Las cuatro asignaturas de la línea están pensadas cronológicamente, la primera desde la antigüedad hasta principios del renacimiento, luego renacimiento al barroco, después clasicismo y romanticismos siglo XIX y la última siglo XX (P3: ETI2).

Yo creo que trabajo mucho historia social e historia de los estilos. Lo social y lo cultural y lo político y lo económico, nada es gratuito acá todo es en un proceso y así lo abordo (P4: ETI2)

En la subcategoría *Nueva Musicología*, se evidencian las actualizaciones que han tenido los programas: un alto porcentaje obedece a la naturaleza de las interacciones entre los docentes y los estudiantes y a la facilidad de acceder a documentos musicales actualmente.

En la historia de la música se está todo el tiempo hablando de los contextos y eso es importante para proyectar la polifuncionalidad del arte sí, porque el arte tiene varias funciones, bueno tiene una función como comunicadora, tiene una función creadora, ilustradora, tiene una función educadora que es clave y cumple también una función social, tu puedes educar, puedes llamar la atención acerca de algunos aspectos sociales y por supuesto eso desarrolla mucho toda la parte sensible, social, la parte del compromiso (P8: ET).

[...] por ejemplo, música y cotidianidad no es una historia común y corriente; es un espacio donde dos maestros hacen un diálogo sobre las músicas del momento para mirar qué traen los chicos y para saber ellos qué conocen y qué nos enseñan de las músicas que están circulando en el momento, y articulan con lo que los maestros saben de historia (P1: ETI1).

[...] el estudiante tiene que conocer la historia de la música del mundo y del país en que esta viviendo y relacionarla con sus vivencias, sus experiencias y si no se conoce a historia entonces no hay memoria, no hay nada, no hay una valoración de eso, tampoco hay puntos de donde partir para poder proyectarse o desarrollarse (P8: ET1).

La historia no es una cosa del pasado que ya está escrita sino son interpretaciones que hacemos nosotros en presente de unos hechos y unos datos que tenemos del pasado y esa historia siempre está en construcción y en el caso de América latina y en la historia de Hispanoamérica está literalmente en construcción (P3: ETI2).

Es interesante observar cómo, a pesar de la gran inclinación a trabajar en la historia de los estilos, se aproxima un importante trabajo sobre la historia social: “Historia de los estilos es clarísimo [...] siempre trabajo si que se desprende de ellos en cómo transforman la historia de la música cuáles son sus logros, sus aportes eh desde la historia social de la música, sí, hago ese enfoque” (P4: ETI2).

Categoría Educación

García Guadilla (1986) y Tunnermann (1988), entre otros autores, han señalado — como uno de los nuevos retos fundamentales de las universidades— el relacionado con la propuesta de nuevas formas de construir y acceder al conocimiento. Estos nuevos enfoques, en cuanto a la construcción de conocimiento, están orientados, por una parte, a enfatizar básicamente en la importancia de la contextualización del saber producido; por otra, a la generación de nuevas estrategias en los actores que producen y los que se apropian de éste para utilizarlo en situaciones concretas. Esta categoría permitió ver que, en muchos de los programas, tanto los directores como los profesores, aunque lleven un buen tiempo de ejercicio docente, algunos no reconocen qué es un enfoque metodológico. Además, los confunden con los enfoques y modelos pedagógicos. Es interesante observar cómo evidenciando propuestas como el constructivismo (en algunos casos) y el uso de paradigmas educativos holísticos, por citar algunos, los docentes desconocen el nombre de lo que están realizando.

[...] ese el equipo de historia y conversamos mucho estudiamos mucho vemos cómo hacer la historia una asignatura motivadora interesante y que no vaya a ser aburridora para los estudiantes yo pienso que el gran problema de la historia está en la metodología [...] (P13: ETI1).

Por lo general yo pienso o trato de que sea como muy, que ellos construyan la vaina pero que también tienen que darles, en muchos elementos y en muchos sentidos, y en muchas ocasiones ser muy conductivista [...] (P5: ET2).

[...] a nivel de la universidad se está trabajando lo que es el aprendizaje significativo pero no necesariamente en la asignatura historia de la música. Hay un buen clima académico y yo creo que eso obedece a una pedagogía afectiva [...] el respeto y la armonía para lograr unos ambientes de aprendizaje que sean adecuados, pues pensaría que esas serían las pedagogías que nosotros desarrollamos en la universidad [...] (P9: ET1Y2).

Les reparto a ellos desde el inicio del semestre incluyen una descripción de las herramientas y competencias que ellos deben alcanzar a lo largo del curso dentro de esas hablemos primero de las herramientas luego las competencias” (P11: ET2).

Categoría Procesos Académicos

Esta última categoría abordó lo relacionado con el currículo, el trabajo estudiantil, la investigación y la proyección de la asignatura. Se puede concluir que, en todos los programas analizados, la asignatura forma parte obligatoria del currículo en un componente formativo de fundamentación. En algunos casos, también hace parte de los ciclos de profesionalización. Aunque no siempre se ve una articulación de la asignatura con otros componentes del currículo.

La Investigación es un eje fundamental dentro de la formación en Historia de la música. Como se observa a continuación:

Hay una transformación de la conciencia hacia la investigación. Hay varios aspectos importantes que se pueden tener en cuenta: la investigación formativa que es desde el aula de clase y desde las historias de la música, en la que los estudiantes se inquieten por temáticas y esas temáticas las puedan transformar en problemas. Si bien el proceso aún es incipiente y lento, es una necesidad de formación, que algunas visiones de docentes de otras áreas no alcanzan a vislumbrar (P12: ETI1).

Pese al reconocimiento de la necesidad de trabajar la investigación formativa, no siempre es posible implementarla directamente en los cursos. El trabajo de investigación en la historia de la música es un ejercicio que sí se da desde el mismo profesorado.

La falta de unificación de los currículos al interior de algunos programas académicos, no facilita la articulación con la investigación (P4 ETI2).

La investigación, unificación de criterios y contenidos, se encuentra a penas en proceso y expresa la preocupación de los enfoques tan distantes sobre la formación del músico, que se observa entre músicos instrumentistas y músicos que trabajan las áreas teóricas y la musicología (P5: ETI2).

[...] bueno, en este momento estamos trabajando en grupos de investigación lo que son las músicas tradicionales, músicas tradicionales urbanas (P17: ETI1).

Conclusiones preliminares

Se pudo observar —en la construcción del marco conceptual y teórico y en la revisión de antecedentes— cómo la manera de abordar los cursos, o asignaturas, relacionados con la Historia de la Música, ha sufrido una importante transformación en los últimos veinte años, particularmente, en el espacio académico colombiano. Por ejemplo, la transformación de modelos que muestran la tendencia de usar diversos enfoques en un mismo programa académico (claro está que esto no está generalizado en todo el país). Ya no se aborda únicamente la historia de los estilos, existe un enfoque de historia social, en el que se encuentra inmersa la historia de los estilos, así como los actores del fenómeno musical como compositores, intérpretes, directores; entre otros.

Pese al reconocimiento de la necesidad de ampliar la mirada, en el enfoque de la historia social predomina —en el contenido— el trabajo sobre las músicas académicas europeas. Con un peso preponderante en todos los programas académicos estudiados. Se observa, además, el interés de trabajar la historia de la música en nuestros contextos, latinoamericano y colombiano, pero sin tratar del todo el fenómeno de la historia social de la música colombiana. En los programas académicos que ofrecen esta asignatura, se enfatiza en la música de corte académico, de herencia e influencia europea, y persisten los nacionalismos. El trabajo hacia la construcción de una histo-

ria de la música en Colombia, desde el ámbito popular, es incipiente y apenas está en elaboración, en algunas instituciones; en otras, ni siquiera se aborda.

La necesidad de las instituciones de vincularse a procesos de acreditación de alta calidad o de mantener vigente un registro calificado, las obliga —desde el marco legal— a considerar, en sus programas académicos, el conocimiento de la cultura y de los contextos, como parte de su formación integral. Esto se refleja en la oferta de asignaturas como Historia de la Música. De igual forma, se observa que no hay una real articulación en el desarrollo de la asignatura y los procesos de extensión, o proyección social, que se adelantan en las instituciones. Pero se enfatiza en la importancia de estas asignaturas en la formación para la investigación.

La formación en Historia de la música ayuda en la consolidación de estándares de calidad. Puesto que se trabaja en la construcción de un pensamiento crítico, en la formación de un sujeto que diseña redes, realiza análisis, reconoce y articula contextos, y se forma en el campo de la indagación y la investigación. Contribuye, además, a mejorar los procesos de análisis, a reconocer la relación de la música con otras esferas del conocimiento y de la vida cotidiana.

Asimismo, este saber histórico musical favorece el desempeño del músico, pues reconoce las prácticas musicales en la sociedad, en un determinado contexto y en un determinado momento. El desarrollo del pensamiento histórico se convierte en herramienta esencial para comprender y analizar las problemáticas que de modo permanente surgen en la práctica y en la pedagogía musical; lo cual evidencia aquello que permanece y aquello que cambia en la música, la educación, la pedagogía y la cultura.

Es necesario, sin embargo, que en los proyectos educativos de los programas académicos que forman profesionales en música, se articule realmente la asignatura con el resto del currículo y se reconozca en su integralidad. Si la Historia de la Música ayuda a construir estándares —como la interdisciplinariedad, la transversalidad, la formación integral, la formación en investigación y el conocimiento propio de la disciplina— debe proponer, desde su concepción y su implementación, todas las bondades que hay en ella.

Referencias

Ángeles Gutiérrez, Ofelia. 2003. “Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje”. Documento. <http://www.lie.upn.mx/docs/docinteres/EnfoquesyModelosEducativos1.pdf>

Blacking, John. 1994. *Fins a quin punt l'home és música? Vic: Eumo*. Washington: University Washington press.

Borgdorff, Henk. 2010. “El debate sobre la investigación en las artes”. *Cairon: Revista deficiencias de la danza*. 13: 25-46.

Cabrera, Miguel Ángel. 2003. *Historia, lenguaje y teoría de la sociedad*. Valencia: Editorial Frónesis.

Casas, María Victoria. 2013. “Una aproximación al estado del arte en Colombia y otros países sobre la discusión *investigación-creación* en artes avances y propuestas”. En *Valoración de los procesos de creación artística y cultural en el marco de la acreditación de programas*, comp. María Victoria Casas, editado por Convenio Andrés Bello - Consejo Nacional de Acreditación - Ministerio de Educación Nacional. Bogotá.

Casas, María Victoria. 2012. “Panorama actual de la pedagogía musical en Colombia: una mirada, una innovación, una reflexión”. Más allá del oficio... una vocación”. Foro Latinoamericano de educación musical. Medellín, 12 de septiembre. Universidad Adventista – Medellín.

Claro Valdés, Samuel. 1967. “Hacia una definición del concepto de musicología. Contribución a la musicología hispanoamericana”. *Revista Musical Chilena*. 21, 201: 8-25.

Coopland, Aaron. 2010. *Como escuchar la música*. México: Fondo de cultura económica.

Waal De, Willem. 2009. "Historia, estilo, interpretación". <http://www.mundoclasico.com/2009/documentos/doc-ver.aspx?id=0003013>

García Guadilla, Carmen. 1986. "Desarrollos teóricos en el campo socio-educativo". En *La educación como construcción social del conocimiento*, comp. Carmen Guadilla. Caracas: Unesco-Iesalc. Serie Documentos de Trabajo, 12.

Gimeno Sacristán, José. y Pérez Gómez, Angel. 1998. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

González, Juan Pablo y Claudio Rolle. 2007. "Escuchando el pasado: hacia una historia social de la música popular". *Rev. hist. [online]*. 157: 31-54. http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-83092007000200003&lng=pt&nrm=iso.

Guerrero, Francisco. 2012. *Historia de la música*. ICPM Curso 2012-2013.

Hauser, Arnold. 1977. *Fundamentos de la sociología del arte*. Barcelona: Ediciones Guadarrama.

Hesketh, Jessica. 2009. "Premisas para conocer una cultura musical con el modelo de John Blacking". *Revista Casa del Tempo*. 8, 89: 39-48.

Jaramillo Uribe, Jaime. 2004. "La historia de la cultura en Colombia y algunos problemas teóricos de la disciplina". En *Pensar la cultura. Los nuevos retos de la historia cultural*, comp. Ana Luz Rodríguez, 1-12. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Morales, Blanca Luz. 2011. *La enseñanza de Historia de la Música en los programas de Licenciatura en Música en Colombia*. Barcelona: Universidad De Barcelona.

Edström, Olle. 2003. "A *Different Story of the History of Western Music and the Aesthetic Project*". *Action, Criticism & Theory for Music Education*. 2, 2: 2-25. http://act.maydaygroup.org/articles/Edstrom2_2.pdf

González, Juan Pablo y Rolle, Claudio. 2007. "Escuchando el pasado: hacia una historia social de la música popular". *Rev. hist. [online]*. 157: 31-54. http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So03483092007000200003&lng=pt&nrm=iso

Hallam Susan. 2006. *Música, psicología, educación*. London: Institute of Education.

Hargreaves, David. 1995. "Développement du sens artistique et musical". En *Naissance et développement du sens musical*. eds. Irène Deliège y John Sloboda. Paris: Puf.

Hargreaves, David. 1998. *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona: Graó.

Imberty, Michel. 2000. "Prospettive di ricerca per la didattica musicale". En *Atti del Convegno SIEM: La ricerca per la didattica musicale*, eds. J. Tafuri, 165-171. Bologna: Quaderni della SIEM.

Sousa, Jusamara. 2000. "Dimensiones y funciones del conocimiento pedagógico musical, Kraemer Rudolf-Dieter". *Em Pauta*. 11, 16-17: 51-73.

Lozano, Jorge. 1987. *El discurso histórico*. Madrid: Alianza Editorial.

Merino, Luis. 1989. "Hacia la convergencia de la musicología y la etnomusicología desde una perspectiva de la historia". *Revista Musical Chilena*, 43 (172): 41 – 45.

Merino, Luis. 2006. "Canon musical y canon musicológico desde una perspectiva de la música Chilena". *Revista musical chilena*. 60, 205: 26-33. <http://>

www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071627902006000100002&lng=es&nrm=iso

Merriam, Alan. 1967. *Ethnomusicology of the Flathead Indians*. Chicago: Aldine.

Morales de la Mora, Rodolfo. 2003. *Ante el espejo*. México: Secretaria de Cultura Jalisco.

Moreno, Antonio. 2004. “Trascendencia de la educación musical: una breve panorámica histórica”. *Eufonía: Didáctica de la música*. 30.

Pérez González, Juliana. 2010. *Las historias de la música en Hispanoamérica (1876-2000)*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Raynor, Henry. 2007. *Una historia social de la música. Desde la Edad Media hasta Beethoven*. Barcelona: Siglo XXI Editores.

Reinoso, Carlos. 2000. *Apogeo y decadencia de los estudios culturales*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Republica de Colombia, Ministerio de Educación Nacional, Consejo Nacional de Acreditación. n.d. <http://www.cna.gov.co/1741/article-186382.html>

Republica de Colombia, Ministerio de Educación Nacional, Consejo Nacional de Acreditación, 2013. “Lineamientos para la acreditación de programas de Pregrado”.

Romero, Sergio 2013. “Los estudios sobre la historia de la música en Colombia en la primera mitad del siglo XX: de la narrativa anecdótica al análisis interdisciplinario”. *Anuario Colombiano de Historia Social y de la Cultura*. 40. 1: 299-336.

Ruiz, Irma. 1989. "Hacia la unificación teórica de la musicología histórica y la etnomusicología". *Revista Musical Chilena*. 43, 172: 7-14. <http://revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RMCH/article/viewFile/13731/14008>.

Supici, Ivo. 1988. "Sociología musical e historia social de la música". *Revista de Sociología*. 29: 79-108. <http://ddd.uab.es/pub/papers/02102862n29/02102862n29p79.pdf>.

Swanwick, Keith. 1999. *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Morata y Mec.

Tünnermann, Carlos. 1988. *Transformación de la Educación Superior: retos y perspectivas*. Costa Rica: Editorial Euna.

Turner, Guillermo. 2004. "Las dimensiones de la cultura en la escritura del pasado". En *Pensar la cultura. Los nuevos retos de la historia cultural*, comp. Ana Luz Rodríguez. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Vera, Alejandro. 2006. "Musicología, historia y nacionalismo: escritos tradicionales y nuevas perspectivas sobre la música del Chile colonial". *Acta Musicológica*. 78, 2: 139-159.

Vilar i Monmany, Mercé. "Acerca de la educación musical". *Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea de Música en la Educación)*. 13. <http://musica.rediris.es>

