



MÚSICA E INTERDISCIPLINARIEDAD

Organiza:
Equipo Docente
de Investigación
INPRONUC



CEDIM
unab

Centro de Documentación
e Investigación Musical
"Alejandro Villalobos Arenas"



unab
Universidad Autónoma de Bucaramanga
**CIENCIAS SOCIALES,
HUMANIDADES Y ARTES**

www.cedim.unab.edu.co

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA
Publicación del programa de Música y del Centro de Documentación e Investigación Musical, CEDIM

Música e interdisciplinariedad
ISBN 978-958-8166-74-2
2016

Alberto Montoya Puyana
Rector

Eulalia García Beltrán
Vicerrectora Académica

Gilberto Ramírez Valbuena
Vicerrector Administrativo

Santiago Humberto Gómez Mejía
Decano Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes

Rafael Ángel Suescún Mariño
Director Programa de Música

Edwin Leandro Rey Velasco
Coordinador Equipo de Investigación

Magnolia Sánchez Mejía
Compiladora - Coordinadora CEDIM

Carlos Mauricio Vargas (Compuluz Publicidad)
Diseño y Diagramación

Universidad Autónoma de Bucaramanga
Avenida 42 N° 48 -11
Bucaramanga, Colombia
www.unab.edu.co

Las opiniones contenidas en esta obra, no vinculan la institución, sino que son exclusiva responsabilidad de los autores, dentro de los principios democráticos de la cátedra libre y la libertad de expresión consagrados en el artículo 3° del Estatuto General de la Corporación Universidad Autónoma de Bucaramanga. El material esta publicación no puede ser reproducido sin autorización previa de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

CONTENIDO

Presentación. Por: Edwin Rey Velasco	4
Componentes sensorio-motrices en el aprendizaje instrumental. <i>Una mirada a los elementos básicos de la generación y el perfeccionamiento de los esquemas motores, así como sus efectos en el desempeño instrumental.</i> Por: Natalia Avella Ramírez	5
El padre Juan de Jesús Anaya Prada O.F.M y su aporte al patrimonio musical santandereano <i>Un rastreo a su producción musical para determinar los aportes del Padre Juan de Jesús al patrimonio musical santandereano.</i> Por: Johana Calderón y Adolfo Hernández	12
La escuela de música decolonizada: conocimientos musicales y diálogo transdisciplinar para la universidad contemporánea. <i>Una reflexión acerca de cómo las organizaciones arbóreas que separan conocimientos y disciplinas en la estructura de la universidad moderna, se basan en modelos epistemológicos donde las artes son relegadas a un mero rol decorativo.</i> Por: Carolina Santamaría Delgado	16
Musicoterapia al final de la vida. <i>Basada en prácticas curriculares como parte del Máster en Musicoterapia en la Universitat de Barcelona en el Hospital de l'Esperança.</i> Por: María Alejandra Medina Moreno	27
Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA): un apoyo en la enseñanza de la teoría musical. <i>Sobre la implementación de estrategias pedagógicas, abordadas desde la modalidad b-learning, a través de lecciones y actividades interactivas organizadas en la plataforma Moodle.</i> Por: Vladimir Quesada Martínez	32
Análisis de la actividad investigativa de los músicos profesores universitarios. <i>Indaga sobre: por qué las actividades relacionadas con la investigación de la Escuela de Artes de la Universidad industrial de Santander (UIS) son más bajas comparadas con las otras escuelas de esta universidad.</i> Por: Jhon Eduard Ciro y Luisa Fernanda Arenas	45
La música, que es como la vida. <i>Una apuesta en la que se concibe la música, no como un objeto que se mira desde diversas disciplinas, sino que ella en sí misma es interdisciplinaria y, por tanto, es la vida misma.</i> Por: Alejandro Tobón Restrepo	53
Me sabe a tierra. <i>Investigación formativa sobre adaptaciones y arreglos de obras andinas de los compositores santandereanos Luis Antonio Calvo y Ciro Antonio Santos Martínez tomadas del CEDIM UNAB.</i> Por: Rolff Deivis Novoa González	64
Elementos para presentación de proyectos de investigación. <i>Una síntesis sobre los elementos y las características que contiene un proyecto de investigación, un texto que pretende ser ameno e informativo para futuros investigadores.</i> Por: Edwin Rey Velasco	71

PRESENTACIÓN:

El equipo de investigación del programa de música de la UNAB (INPRONUC) comparte en el presente texto diferentes temáticas musicales desde la mirada interdisciplinar con el propósito de establecer diálogos en doble vía que permitan visibilizar posibles relaciones entre la música y las diversas disciplinas, lo cual es muy grato y pertinente, toda vez que abre espacios para el aprendizaje, el desarrollo del pensamiento y la discusión crítica de carácter académica.

INPRONUC, es el equipo docente encargado, entre otras actividades del dinamismo de la investigación en el programa de música, tiene como propósito sensibilizar a la comunidad académica en temáticas relacionadas con la investigación musical que permitan descubrir otros horizontes y que generen expectativas y cuestiones tanto en estudiantes como docentes del programa y demás investigadores de la región.

Las temáticas que a continuación se presentan son responsabilidad directa de cada autor y son fuente importante para consulta académica, contienen información valiosa que de seguro permitirán ahondar y sensibilizar las diferentes miradas investigativas del campo musical.

La interdisciplinariedad abre la mirada de la música en su función artística, social y cultural, permite llegar a otras latitudes creativas y abre el espectro crítico y formativo. Temáticas como el uso de ambientes virtuales en la enseñanza de la teoría musical, la relación del movimiento corporal y la enseñanza instrumental, los diálogos transdisciplinares y las facultades de música, la musicoterapia, el análisis de los incentivos en la investigación musical, la vida misma comparada con la música, entre otros, tienen como objetivo mostrar la música desde otras perspectivas funcionales que no solo sonoras.

Para el equipo docente de investigación INPRONUC así como para la dirección del programa de música de la UNAB es grato poner a disposición este documento a la comunidad en general y se espera que su consulta dinamice, estimule y aumente la investigación musical e incentive a estudiantes, docentes y demás investigadores a continuar el desarrollo de la investigación musical académica.

Edwin Leandro Rey Velasco

Docente investigador programa de música UNAB

Candidato a MASTER en “Gestión e investigación de la cultura”

Universidad Oberta de Cataluña UOC

COMPONENTES SENSORIO-MOTRICES EN EL APRENDIZAJE INSTRUMENTAL

Por: Natalia Avella Ramírez

Pianista Universidad Nacional de Colombia, Magister en Pedagogía Musical Universität Augsburg (Alemania). Profesora Asistente y Coordinadora de Piano, Universidad Industrial de Santander.

Contacto: navellaramirez@yahoo.com

Resumen

Si bien la mayoría de los docentes instrumentales, músicos profesionales y estudiantes de música reconocen una estrecha relación entre el movimiento y el resultado musical obtenido, en muchos casos se evidencia un conocimiento limitado acerca de elementos básicos de la generación y el perfeccionamiento de los esquemas motores, así como sus efectos en el desempeño instrumental. En respuesta a ello, la presente investigación formativa indaga sobre algunos aspectos sensorio-motrices implícitos en los procesos de aprendizaje de un instrumento musical, con lo que se inscribe en el complejo temático de la conciencia corporal en la pedagogía instrumental.

A partir de aportes conceptuales de ciencias como la fisiología, la neurología, la fisioterapia y la medicina musical, entre otras, se exponen elementos específicos del movimiento desde un enfoque práctico, que permite establecer su relación con la realidad de la docencia y la ejecución instrumental.

De este modo, se ofrece a pedagogos, estudiantes y demás interesados un acercamiento a los principios fundamentales de esta temática aplicada a la pedagogía instrumental, para promover la indagación acerca de los efectos de la ejecución motora, la percepción sensorial y la conciencia corporal en la transmisión y desarrollo de habilidades instrumentales al servicio de un objetivo musical expresivo.

Palabras clave: Pedagogía instrumental – Aprendizaje sensorio-motriz – Movimiento – Programa motor – Percepción – Retroalimentación – Regulación y control – Atención

Introducción

Cada persona tiene un cuerpo, cada persona *es* su cuerpo. Un cuerpo que en ningún momento está enteramente estático, pues el movimiento le imprime dinamismo. En cuanto al tema que nos ocupa, la ejecución instrumental es de hecho un cuerpo en movimiento coordinado, produciendo sonidos que responden a un objetivo expresivo. Todo esto resulta evidente, pero desafortunadamente con frecuencia los músicos y los docentes instrumentales parecen olvidar que precisamente la interrelación de estos elementos, cuerpo y movimiento, es la base de cualquier actividad musical.

Un aspecto fundamental del aprendizaje formal de un instrumento es la adquisición de una *técnica* adecuada. Con esto se hace referencia a los movimientos y la coordinación específicos para un instrumento en particular. Un error común de la pedagogía instrumental es pretender mostrar los movimientos *elementales* para tocar el instrumento como si fueran movimientos *fáciles*: muy por el contrario, encontramos que incluso en figuras motrices elementales se interrelaciona un gran número de grupos musculares y músculos individuales de manera compleja (Gellrich, 1998, p.138).

Una importante cantidad de dichos movimientos no forman parte del repertorio motor normal de la vida diaria, incluso a veces parecen reñir con él, y por esto es necesario aprenderlos casi desde cero. Por esto se vuelve indispensable que las características corporales, posturales y sensomotrices del individuo se vayan moldeando poco a poco, y solo la práctica y la repetición facilitan la integración de los movimientos propios del instrumento a la naturalidad motriz del intérprete.

Si la pedagogía instrumental dirige una mirada consciente a los componentes sensorio-motrices del movimiento, sin duda se enriquecerán los procesos de aprendizaje y de interpretación del instrumento. Más allá de pretender un acercamiento lacónico a terminologías y conceptos ajenos al quehacer musical, es importante ofrecer a los músicos y pedagogos elementos que los lleven a indagar en su propia práctica, en respuesta a las especificidades de su instrumento.

Aspectos sensorio-motrices relevantes en la ejecución instrumental

El movimiento corporal se genera a partir de la interacción coordinada de diferentes componentes de los sistemas nervioso y músculo esquelético. En la ejecución instrumental confluyen aspectos individuales del intérprete (características neurológicas y sensomotrices, estructuras psicológicas, contextos emocionales) y elementos externos (características del instrumento, circunstancias del entorno, condiciones ambientales), para que los movimientos técnicos específicos requeridos por el instrumento materialicen sonoramente un contenido musical. Así, la calidad de la acción motriz al tocar un instrumento influye de manera directa sobre la calidad del sonido y, por ende, sobre el resultado musical.

El desarrollo motriz es un proceso continuo, con características propias en cada edad y de acuerdo a las condiciones de cada individuo. Este proceso se estructura jerárquicamente, ya que ciertos elementos motrices son indispensables para la adquisición de habilidades más complejas, así como también para la madurez global del sistema. En general, se considera que las capacidades motrices dependen de la madurez alcanzada por los sistemas involucrados, mientras que las habilidades se aprenden y perfeccionan. Con frecuencia ocurre que la persona cuenta con habilidades básicas, que se emplean con poca eficiencia en acciones específicas; solo a través de la experiencia motriz se combinan diferentes habilidades, dando como resultado patrones de movimiento eficientes, coordinados y oportunos.

- **Programas motores**

Previo a la realización de un movimiento, el Sistema Nervioso Central¹ elabora un plan motor, que en realidad es una prefiguración general de los movimientos parciales necesarios. En primera instancia busca un programa motor ya existente, que corresponda al menos en parte con las necesidades del momento. Klöppel (2003, p. 25) define el programa motor como una secuencia de impulsos nerviosos que activan los músculos de la manera que se requiere, poniendo así en acción movimientos previamente aprendidos. El programa motor tiene definidos los músculos que

¹ Como es usual en la literatura especializada, en adelante se hará referencia al Sistema Nervioso Central con la sigla *SNC*.

intervienen, así como la secuencia, cantidad de fuerza y duración de cada evento motriz. El SNC almacena programas motores que corresponden a actividades que se han repetido frecuentemente, y puede ponerlos en acción con gran rapidez, generando una respuesta relativamente automática que, en todo caso, puede también adaptarse a condiciones o medios variables. Este procedimiento es altamente eficiente, pues disminuye las interferencias de otros movimientos innecesarios. El tiempo de reacción también se acorta, pues el SNC no requiere de atención y tiempo extra para procesar la información y tomar decisiones; además, estos movimientos relativamente automatizados se optimizan e interiorizan aún más con cada repetición.

- **Aprendizaje de procesos motrices complejos**

De acuerdo al nivel individual de cada intérprete, los procesos motrices que se requieren para la ejecución instrumental se van perfeccionando en tres etapas, en las que también los programas motores y los movimientos automatizados cumplen un rol importante.

- ✓ El movimiento se realiza con fuerza proporcionalmente desbordada y no económica, acompañado de muchas acciones musculares agregadas. Es indispensable el control continuo con la vista y el oído, más que con la percepción motriz.
- ✓ Se alcanza mayor coordinación, con menor esfuerzo de concentración, si bien el sistema aún es algo inestable. El concepto de producción de sonido y la retroalimentación propioceptiva predominan más, con mayores posibilidades de percibir y corregir la ejecución del movimiento y el resultado sonoro.
- ✓ Automatización (consolidación, estabilización): coordinación óptima de movimientos parciales, ejecución motora económica y estable, incluso bajo condiciones complejas. Los procesos motores son posibles sin intervención de atención consciente, permitiendo al músico concentrarse en otros aspectos y realizar ajustes flexibles.

- **Desarrollo sensorio-motriz**

En los diferentes estadios de desarrollo de la persona se van refinando los aspectos sensorio-motrices en directa relación con las experiencias y aprendizajes de la persona. De modo gradual se

refina la capacidad de relacionar la información de los diferentes canales sensoriales con la retroalimentación de los procesos motores actuales o pasados, lo que se conoce como integración sensorio-motora. La optimización de ésta y el perfeccionamiento de las habilidades individuales ocurren paralelamente y se complementan entre sí. Con frecuencia se constata que la percepción del cuerpo y de la persona misma se relaciona estrechamente con el desempeño corporal; de hecho, las representaciones y sensaciones internas de lo que el cuerpo puede lograr se van volviendo más precisas y claras al aumentar la edad. El refinamiento de las reacciones sensorio-motoras y la apreciación de las percepciones propias dan paso a actos motores más complejos y a procesos mentales de orden superior.

- ✓ Percepción visual: constancia perceptiva (de tamaño, forma y color), figura y fondo, vista global o de detalle, visión tridimensional, relación de espacio y ubicación, visión del movimiento. El procesamiento de estímulos visuales se desarrolla antes y de modo independiente a la motricidad del individuo; solo más adelante los dos sistemas comienzan a trabajar de manera conjunta (coordinación viso-motora).
- ✓ Percepción propioceptiva (o kinestésica): sensación de contacto, reconocimiento de distancia entre puntos de contacto, percepción táctil de objetos, sensación corporal, percepción de movimiento de extremidades, orientación espacial, lateralidad, equilibrio, entre otros.
- ✓ Percepción auditiva: direccionalidad, discriminación auditiva, diferenciación de alturas y ritmos, percepción de figura y fondo (escucha selectiva).

- **Retroalimentación**

En el aprendizaje sensorio-motriz existen dos tipos de retroalimentación. La *interna* se refiere a la “auto-revisión” de la congruencia del plan motor del SNC con el resultado motor obtenido, valiéndose de la información recibida de los órganos de los sentidos. Con ella, el SNC toma decisiones sobre procesos de almacenamiento, posibles correcciones, secuencias motoras adicionales, etc. La retroalimentación *externa* requiere de un observador externo, quien colabora en el reconocimiento de estímulos relevantes en contextos complejos. En estadios tempranos del aprendizaje, se aconseja que

las observaciones se hagan en lenguaje claro y refiriéndose a aspectos individuales de la ejecución o del resultado esperado.

- **Regulación y control del movimiento**

El movimiento ocurre generalmente en un ciclo funcional de mecanismos de regulación y control. Para cada movimiento se crea un ideal de realización, a modo de una imagen objetivo, cuyo grado de intensidad, conciencia y precisión depende de la experiencia o la destreza motriz del individuo. El SNC crea entonces un plan motor, envía los impulsos a la periferia y se produce un resultado. A partir de retroalimentaciones internas y externas, el SNC compara el ideal con el resultado, realiza correcciones y crea un nuevo plan motor. Este proceso se repite las veces necesarias, hasta que el resultado se acerque lo más posible al ideal. Este ciclo de circuito cerrado (closed-loopsystem) se presenta en movimientos que sean más lentos que el tiempo requerido para el procesamiento de información y la retroalimentación. Si, por el contrario, el movimiento es más rápido que la velocidad mínima de reacción del ser humano², deberá ser controlado por un programa motor preexistente, y la retroalimentación solo puede originar correcciones en los movimientos subsiguientes (circuito abierto, open-loopsystem).

- **Atención y procesamiento de información**

En este punto hacemos referencia a la capacidad de reconocer estímulos relevantes en el entorno y prestarles atención exclusivamente, a pesar de que haya otros estímulos presentes. De acuerdo a Haywood (1986, p. 42), esta capacidad se desarrolla con la edad, desde una fase “sobre-exclusiva” (mucho atención a un solo estímulo), pasando por otra “sobre-inclusiva” (atención a muchos estímulos a la vez), hasta una “selectiva” (enfocada en estímulos relevantes, aun en contextos complejos).

² “El tiempo de reacción del ser humano para reacciones sencillas está entre 120 y 180 milisegundos. A un tempo de metrónomo de 160 para la negra, las semicorcheas se suceden entre sí en lapsos de tiempo de menos de 100 milisegundos” (Klöppel, 2003, p.27). Traducción libre de la autora.

La maduración del SNC permite un procesamiento más eficiente de la información entrante y saliente gracias a la atención selectiva, el incremento en la interconexión sensorial, el refinamiento de procesos de memoria y la estabilización de programas y esquemas motores como parte de tareas complejas. La velocidad de procesamiento de información en el SNC aumenta, por un lado, por la maduración de las neuronas y el aumento de las conexiones neuronales en el cerebro, que permiten una transmisión más rápida de impulsos sensoriales y motrices, y por otro lado, por el acortamiento del tiempo de reacción, la focalización de la atención, el aumento de la capacidad de memorización y la selectividad de estímulos e impulsos relevantes.

Los sistemas de memoria aumentan su efectividad, entre otras causas, a medida que se adquieren nuevas estrategias de almacenamiento de información (repetición, agrupación, codificación, etiquetamiento, etc.), que con un entrenamiento adecuado pueden ser integrados positivamente al proceso de aprendizaje. La velocidad de procesamiento de información en la memoria tiene incidencia en el rendimiento general en tareas que requieren rapidez. El pedagogo debe entonces dar a su alumno tiempo suficiente para practicar lo aprendido, probar estrategias de manejo de información o recordar una secuencia motriz, mientras se van perfeccionando los procesos.

REFERENCIAS

Gellrich, M. (1998). Über den Aufbau motorischer Schemata beim Instrumentalspiel. In G. Mantel (Ed.), *Ungenutzte Potentiale. Wege zu konstruktivem Üben.* (pp. 131-151). Mainz: Schott.

Klöppel, R. (2003). *Die Kunst des Musizierens. Von den physiologischen und psychologischen Grundlagen zur Praxis.* Mainz: Schott.

Haywood, K. (1986). *Life Span Motor Development.* Champaign: Human Kinetics.

EL PADRE JUAN DE JESÚS ANAYA PRADA O.F.M Y SU APORTE AL PATRIMONIO MUSICAL SANTANDEREANO

Por:

Johana Calderón: (Investigadora principal) Violonchelista Universidad Nacional de Colombia. Magister Conservatorio de Ámsterdam. Docente asociada e investigadora Programa de Música Universidad Autónoma de Bucaramanga. jcalderon31@unab.edu.co

Adolfo Enrique Hernández: (Co-investigador) Licenciado en música de la Universidad Industrial de Santander. Magíster en Artes con mención en Composición en la Facultad de Artes de la Universidad de Chile. Mención de Honor del Premio Nacional de Música en Composición 2009 del Ministerio de Cultura. Docente de Armonía, Composición y Arreglos de la Facultad de Música de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. ahernandez12@unab.edu.co

Resumen

Este proyecto en estricto sentido busca determinar los aportes del Padre Juan de Jesús Anaya Prada O.F.M al patrimonio musical regional por medio de la caracterización de su obra. La metodología ha incluido un rastreo extenso a su producción musical encontrándose que la misma se centra en la composición de villancicos navideños. A partir de este hallazgo, se contextualizó de manera general el género del villancico desde sus orígenes a finales del siglo XV en la península ibérica, destacando la adaptabilidad que caracterizó este género en el nuevo mundo, y llegando hasta lo que se conoce actualmente bajo la denominación de villancico navideño. Al ser un proyecto en curso, en este momento se continúa construyendo el perfil del Padre Anaya desde el punto de vista de su producción musical, además, se lleva a cabo el análisis de sus villancicos más representativos

teniendo en cuenta parámetros como la significación de sus textos y los aspectos musicales que hacen parte del sello personal del autor.

Palabras claves

Patrimonio musical santandereano, Padre Juan de Jesús Anaya Prada O.F.M, villancico navideño colombiano, comunidad franciscana.

Introducción

La presente investigación, que aún se encuentra en curso, se enfoca en la figura del Padre Juan de Jesús Anaya Prada O.F.M quien en su faceta musical se destacó como compositor de villancicos navideños que hacen parte tanto de la tradición musical popular como del patrimonio de la comunidad religiosa franciscana en Colombia.

La metodología aplicada se orientó inicialmente hacia la construcción del perfil musical del autor. Para este efecto se realizaron algunas entrevistas, sin embargo, el estudio que determina los aportes del Padre Anaya Prada al patrimonio musical santandereano se concentra en la contextualización del villancico como género y el análisis tanto de los artículos y diversos escritos del Padre como de sus composiciones musicales.

Desarrollo

El desarrollo de esta investigación ha presentado un reto interesante a los investigadores ya que la información de fuentes primarias es prácticamente inexistente. Sin embargo, se conservan los escritos producidos por el Padre Anaya que ayudan a contextualizar no solo su pensamiento intelectual sino también su producción musical. Tampoco se conocen manuscritos de las obras o villancicos, aunque sí se conservan grabaciones de los mismos. Para acercarse a un análisis de este material ha sido necesario realizar una transcripción en partitura de dichas piezas musicales.

Se conoce que el Padre Anaya nació en San Andrés (Santander) el 23 de junio de 1922 y fallece en la ciudad de Bogotá el 16 de diciembre de 2005. Ordenado como sacerdote en 1948, el Padre

Anaya se destacó por una brillante carrera eclesiástica en las áreas del Derecho Canónico y la pedagogía. También fue reconocido latinista y poeta.

Los aspectos más notorios que hasta ahora se pueden observar en la producción de villancicos del Padre Anaya, son la coherencia en la práctica compositiva del autor, la permanencia de algunos elementos que han caracterizado el desarrollo del villancico como género desde el siglo XV y la presencia de temáticas en sus villancicos y que no solo se limitan a lo tradicional sino que trascienden a temas más contemporáneos.

Conclusiones

A manera de conclusiones preliminares, se pueden mencionar las siguientes:

- ✓ Es importante que el estudio de los géneros tradicionales no solo se concentre en las características meramente musicales sino que se les considere manifestaciones culturales que tienen su razón de ser en prácticas, códigos, comportamientos sociales y tradiciones arraigadas.
- ✓ El género del villancico navideño está fuertemente ligado a las expresiones artísticas tales como las representaciones iconográficas y las recreaciones del pesebre navideño, manifestaciones que deben ser comprendidas en los términos de la vivencia intensa de la religiosidad católica.
- ✓ El carácter popular, las temáticas afines a la niñez y su amplia difusión en el mundo católico son aspectos que han permitido que el villancico perdure como una manifestación musical viva.
- ✓ Como posibilidad de investigación se puede plantear una exploración a profundidad de los aspectos sociológicos relacionados con la práctica del villancico navideño y su relación con la pedagogía religiosa católica en Colombia.

Referencias

Anaya Prada, J. de J. O.F.M. (1965, diciembre 24). El sentido franciscano del villancico. *Occidente, Diario matinal*. pp. 12-15.

Barriga Monroy, Martha Lucía. (2006). La educación musical durante la Colonia en los virreinos de Nueva Granada, Nueva España y Río de la Plata. *El Artista*, noviembre, pp. 6-23.

López-Calo, J. (2001). Órdenes religiosas. En Casares Rodizio, E. Dir. *Diccionario de la música española e hispanoamericana*. (p.139), Madrid: Sociedad General de Autores y Editores.

Villanueva, C., Goyena, H., Restelli, G., Sánchez, W. (2001). Villancico. En Casares Rodizio, E. Dir. *Diccionario de la música española e hispanoamericana*. (pp. 920-925), Madrid: Sociedad General de Autores y Editores.

Lugo García, Fray Hector & Cardona, Fray Jorge Arturo. (1996). *Necrologio de la Provincia de la Santa Fé de Colombia 1933-1996*. Santafé de Bogotá, abril, pp. 3-6.

Mantilla, Luis Carlos O.F.M. (1975). *Rectores. Bocetos biográficos (1708-1975)*. Universidad de San Buenaventura. pp. 235-238.

LA ESCUELA DE MÚSICA DECOLONIZADA:

Conocimientos musicales y diálogo transdisciplinar para la Universidad contemporánea

Por:

Carolina Santamaría Delgado. PhD en etnomusicología, docente investigadora de la Universidad de Antioquia. Contacto: carolina.santamariad@udea.edu.co

Resumen

Partiendo de la crítica de Santiago Castro-Gómez a la universidad contemporánea (2007), esta ponencia reflexiona acerca de cómo las organizaciones arbóreas, que separan conocimientos y disciplinas en la estructura de la universidad moderna, se basan en modelos epistemológicos donde las artes son relegadas a un mero rol decorativo. Atreverse a pensar un modelo nuevo de universidad contemporánea que facilite construir estructuras rizomáticas permitiría el diálogo transdisciplinar. Pero tal proyecto sería insuficiente si no se está dispuesto a reconocer la existencia de otras epistemologías no occidentales en las que los olores, los sabores, los colores y los sonidos construyen en sí formas legítimas de conocimiento. Esta reflexión pretende dar sustento a una crítica al funcionamiento de la escuela universitaria de música en Colombia, que sigue estando amarrada al modelo cerrado de conservatorio europeo. La ausencia de espacios y lenguajes comunes con el resto de la comunidad universitaria hace mucho más difícil establecer puentes de comunicación con disciplinas y saberes afines. Solo la formación de individuos, capaces de dialogar desde su saber disciplinar y que a la vez puedan entender el saber de otros, favorecerá la construcción de equipos transdisciplinarios de investigación que puedan analizar las complejidades del mundo contemporáneo.

Palabras clave: descolonización epistemológica, universidad contemporánea, escuelas universitarias de música, transdisciplinariedad, modelo rizomático, modelo de conservatorio.

¿Cuál es el rol de las universidades en el mundo contemporáneo? ¿Qué conocimientos debe transmitir y producir la universidad? Si buscamos respuestas en la agenda de organismos estatales como Colciencias o el Ministerio de Educación, encontraremos con recurrencia de términos como innovación, desarrollo tecnológico, y transferencia de conocimientos al sector productivo. No es un secreto que en el mundo de la globalización la universidad le sirve al Estado como una máquina donde se producen “conocimientos pertinentes” cuyo propósito es alimentar los procesos de reproducción del capital.

No obstante, aún somos muchos quienes creemos que la universidad es, sobre todo, un espacio privilegiado para el debate y el desarrollo de un pensamiento crítico, donde se puede asumir una postura capaz de cuestionarse constantemente para formular sus propias respuestas a tales preguntas sobre el rol social de la universidad. Mi presentación de hoy busca aprovechar ese privilegio para cuestionar algunas de las bases que fundamentan la manera como se desenvuelve la organización del conocimiento dentro de la universidad. Para esto tomaré como base la propuesta del filósofo Santiago Castro-Gómez de “descolonizar la universidad” (2007) para proponer una escuela de música descolonizada, que sea capaz de dialogar con otras áreas del conocimiento y con otros conocimientos que están por fuera de la universidad.

Estamos tan acostumbrados a la fragmentación de la universidad en facultades, departamentos, escuelas, centros y demás, que nos hacemos un lío cuando desde el mismo gobierno universitario nos piden establecer conexiones y puentes con otras unidades académicas o pensar proyectos transdisciplinarios. El argumento central de esta presentación es que esa fragmentación del conocimiento no es “natural”, ha sido construida a través de la historia de la evolución misma de la universidad como institución, y quizás una reflexión sobre esa historicidad nos puede ayudar a perderle el miedo al concepto.

La universidad, como institución encargada de transmitir y producir conocimiento, existe desde hace casi mil años, si nos atenemos solo a los inicios de la universidad medieval y olvidamos instituciones similares como los centros de estudios islámicos en Bagdad y Córdoba en los siglos VIII

y IX. Pero no siempre ha sido como la conocemos hoy. El modelo que tenemos actualmente proviene de las universidades alemanas y francesas del siglo XIX, si bien a partir de la segunda mitad del siglo XX la universidad norteamericana se ha convertido en el modelo predominante a nivel global. Es en la universidad alemana del siglo XIX donde se institucionalizan disciplinas académicas como la historia, la antropología, la psicología y la sociología. En un artículo publicado hace unos años, Santiago Castro-Gómez reflexiona sobre la correspondencia entre la estructuración administrativa de la universidad y la manera como se ha estructurado epistemológicamente el conocimiento (Castro-Gómez 2007). Hay una lógica administrativa en la división que solemos encontrar en las universidades, con unidades académicas (escuelas, facultades, departamentos) que forman una estructura que nos permite resolver actividades cotidianas tan simples como saber en qué lugar del campus podemos encontrar los salones de clase o las oficinas de ciertos profesores. Pero más allá de esa superficie aparentemente simple de esa disposición, subyace una narrativa que evidencia la manera en que la civilización occidental ha dividido el conocimiento humano en una *estructura arbórea*, con ramas principales, especialidades, límites y jerarquías. Se trata, dice Castro-Gómez, de “unos límites que marcan la diferencia entre unos campos del saber y otros, unas fronteras epistémicas que no pueden ser transgredidas, unos cánones que definen sus procedimientos y sus funciones particulares” (2007:81).

La observación de Castro-Gómez señala que existe una especie de círculo vicioso que tiende a petrificar las disciplinas: la estructura arbórea crea campos del saber diferenciados y las diferencias se mantienen porque quienes operan dentro de los campos tienen poco interés por abrir sus límites. Pero antes de hablar de cuál es la propuesta del autor para resolver este dilema, quisiera reflexionar sobre cómo llegaron las escuelas de música a la universidad, puesto que establecer ese tránsito histórico puede ayudarnos a comprender mejor la dificultad de su inserción, relativamente reciente, en el mundo universitario.

El modelo de conservatorio y las escuelas universitarias de música en Colombia

Así como la universidad moderna toma forma en los modelos franceses y alemanes del siglo XIX, la escuela de música actual debe mucho de su fundamentación epistemológica a los modelos italianos y franceses de conservatorio. Este no es el lugar para hacer una relación histórica exhaustiva del tema,³ pero sí me interesa señalar un par de elementos que considero fundamentales. En primer lugar, los conservatorios surgieron por la necesidad de suplir de intérpretes competentes para los nuevos espacios de consumo musical de la burguesía, es decir, para las salas de concierto y los teatros de ópera. Había que educar buenos “reproductores” (uso este término espinoso con toda la intención, más tarde ser verá porqué) que permitieran conservar escrupulosamente un patrimonio musical específico, propio de un lugar y una época particular y que actualmente se conoce como la práctica común. En segundo lugar, siempre se mantuvieron fuera de la universidad; de hecho, aún hoy en día en Europa los conservatorios son instituciones independientes, si bien desde principios de este siglo gracias al llamado Pacto de Bolonia (1999) deben regularse con los mismos estándares del sistema universitario.

Si bien no es raro que durante el siglo XX la universidad moderna haya acogido disciplinas que surgieron fuera de ella (como por ejemplo la arquitectura), el caso de la inversión en el mundo universitario de la escuela de música parece tener ciertos rasgos especiales. Sin duda, la descripción del círculo vicioso que causa cierto estatismo en los límites entre disciplinas académicas universitarias también es válida en el campo de la música: un campo de saber diferenciado que se mantiene porque quienes operan dentro tienen poco interés por abrir sus límites.⁴ Pero en el caso de la música, los cambios en el uso social y su inclusión en la educación superior han originado otros compromisos y

³ Para más información, se sugiere revisar el completo artículo de Weber et al. en el *Grove Music Online*.

⁴ En una reflexión previa sobre los legados epistemológicos de la matriz del conservatorio, señalo algunos que considero unos lastres: “Del modelo de los *ospedali* italianos de los siglos XVII y XVIII, se mantiene la tendencia al enclaustramiento solitario de los intérpretes que se encierran durante horas a practicar la técnica sin poner mucho interés en lo que pasa más allá de las cuatro paredes que lo rodean. Del modelo francés se conserva la pretensión legitimadora de las academias reales de la época del Absolutismo, que se consideraban como instituciones omnipotentes que tenían la primera y última palabra en el tema de las artes dentro de la sociedad. Del modelo alemán se perpetúa el interés en el estudio minucioso de elementos técnicos específicos muy asociados con la racionalidad moderna, como la armonía y el contrapunto, y que han sido fundamentales, cómo no, en el desarrollo de repertorios instrumentales de la llamada “música absoluta”, y por supuesto, predominantes en la obra de compositores alemanes y austriacos.” (Santamaría-Delgado, 2015).

necesidades que requieren nuestra atención. En primer lugar, ha disminuido la necesidad de suplir de intérpretes a las salas de concierto y a los teatros de ópera. Los músicos de hoy no pueden ser meros reproductores (para eso tenemos varios dispositivos tecnológicos) sino que deben ser, sobre todo, creadores. Y en segundo lugar, ya no hablamos de instituciones independientes que ponen sus propias reglas, sino de escuelas de música que están dentro de un marco institucional mayor y que responde a unas políticas de educación formuladas desde el Estado.

La inmovilidad de los límites impuestos por el modelo del conservatorio debería preocuparnos seriamente, porque amenaza la supervivencia y viabilidad a largo plazo del proyecto de escuela universitaria de música.

Ahora centrémonos específicamente en el caso colombiano. Algunas de las escuelas universitarias de música que operan en Colombia en la actualidad comenzaron su vida institucional como conservatorios en la primera mitad del siglo XX (por ejemplo el Conservatorio de la Universidad Nacional de Colombia y el Conservatorio Antonio María Valencia del Instituto Departamental de Bellas Artes), pero un buen número surgió directamente en instituciones de educación superior a partir de la década de 1980. No es un secreto que muchas universidades colombianas tienen escuelas de arte por razones poco o nada filantrópicas, puesto que por regulación gubernamental solo aquellas instituciones que poseen alguna escuela de humanidades o artes reciben el nombre de universidades (las otras denominaciones son Instituciones Técnicas Profesionales, Instituciones Universitarias y Escuelas Tecnológicas). Actualmente muchas de estas escuelas de música están asociadas a facultades de arte o facultades de ciencias sociales y humanidades, dependiendo de la estructura administrativa de cada institución. Por lo general, la unión de varias disciplinas en una facultad tiene incidencia solo en la gestión administrativa, pero está ausente de las dinámicas académicas internas de cada campo, y así cada quien sigue manteniendo sin mayor interferencia sus modos propios de operar. Y es aquí donde aparecen los discursos institucionales que hablan sobre los grandes beneficios que puede tener el trabajo transdisciplinar, sin que nadie sepa realmente eso qué es o cómo debería funcionar.

De la estructura arbórea a la rizomática

Si la transdisciplinariedad nos parece un concepto tan ajeno, quizás debamos recordar que las disciplinas son modelos de pensamiento, es decir, en últimas son construcciones artificiales. A eso se refiere Castro-Gómez cuando señala la fragmentación del conocimiento en la universidad como el resultado de un proceso histórico heredado de la Ilustración. Lo que propone es adoptar un cambio de modelo: en vez de ver el conocimiento como un árbol, podríamos visualizarlo como un rizoma (un tallo subterráneo que forma raíces, como el jengibre). Este concepto viene de los filósofos Gilles Deleuze y Félix Guattari, quienes proponen un modelo epistemológico en el cual la organización de los elementos no sigue líneas de subordinación jerárquica, sino que cualquier elemento puede afectar o incidir en cualquier otro (Deleuze&Guattari 1987:6). Un rizoma no tiene un centro definido, sino una red con muchas ramificaciones. Si el conocimiento se forma de esa manera un tanto caótica, es prácticamente imposible anticipar cómo y cuándo se crean conexiones entre individuos o campos del conocimiento. Por eso no tiene mucho sentido imponer la transdisciplinariedad como una receta de cocina, en la que simplemente se mezclan diferentes ingredientes en ciertas proporciones. No es posible integrar un equipo de investigación, por ejemplo, solo poniendo juntos a un antropólogo, un médico, un abogado y un artista plástico. De allí puede surgir algo o puede no pasar nada. Quisiera sugerir un ejemplo concreto para ilustrar este punto, usando mi experiencia como parte de un equipo de investigación transdisciplinario.

Hablaré del proyecto que adelantamos cuatro investigadores y que dio como resultado la publicación el libro *Travesías por la tierra del olvido: modernidad y colombianidad en la música de Carlos Vives y La Provincia* (Sevilla et al. 2014).

En 2010, con mis colegas Juan Sebastián Ochoa (músico e ingeniero de sonido) y Manuel Sevilla (antropólogo) desarrollamos la idea de una serie de libros sobre investigación musical titulada *Culturas Musicales en Colombia*, editada por la Editorial Pontificia Universidad Javeriana. En ese entonces, Juan Sebastián y yo trabajábamos en Javeriana Bogotá y Manuel en Javeriana Cali. Al revisar los títulos que poco a poco comenzaron a publicarse a partir de ese año, notamos que había

una tendencia muy fuerte hacia la investigación de músicas tradicionales, y en cambio muy poca atención a las músicas de producción masiva y pensamos que alguna vez habría que incluir una investigación sobre esos repertorios. En una ocasión en que Juan Sebastián y Manuel estaban tomando una cerveza después de salir de una presentación del Festival Petronio Álvarez en Cali, cayeron en cuenta que tenían varias conexiones con los músicos y con los repertorios de La Provincia, y así surgió la idea de escribir un proyecto de investigación sobre el tema. Al volver de Cali a Bogotá, Juan Sebastián (que es mi esposo) me contó sobre la idea y así me uní al equipo. A su vez, Manuel llamó Carlos Cataño (comunicador social), compañero suyo en el departamento de humanidades en Cali. Escribimos el proyecto y lo enviamos a la convocatoria interna para proyectos de investigación de Javeriana Cali y el proyecto se aprobó.

El reto era escribir una investigación entre cuatro personas con diferente formación profesional, sin que el resultado fueran cuatro ensayos sobre el tema desarticulados entre sí. Para alcanzar ese fin concertamos unas categorías de análisis transversales (la modernidad y la colombianidad), revisamos la bibliografía correspondiente, y realizamos una reunión de dos días completos para discutir un marco teórico y diseñar la estructura general del texto. A partir de la discusión teórica inicial, Manuel escribió un borrador que luego todos comentamos y cada quien comenzó a desarrollar la parte que le correspondía, trabajando todos dentro de una misma carpeta de Dropbox.

Seguimos manteniendo discusiones por correo electrónico, compartiendo borradores y comentando sobre los mismos durante un año y medio, hasta que cada uno tuvo su parte del texto finalizada. Al juntar todo el material en un solo documento, nos reunimos en otra jornada maratónica para revisar línea por línea el texto y hacer aclaraciones, eliminar repeticiones e incluir referencias cruzadas. El libro salió publicado unos diez meses más tarde.

Este relato que acabo de hacer es bastante escueto (la metodología puede consultarse en el “Anexo: Aspectos metodológicos, técnicos y éticos”, Sevilla et al. 2014) y parece más bien anecdótico, pero me sirve para ilustrar algo que puede parecer obvio pero que de ninguna manera lo

es. El proyecto surgió de una red de relaciones interpersonales e intereses intelectuales comunes que estaban allí desde mucho antes de la formulación del mismo, y tomó forma de acuerdo a las fortalezas de cada uno de los miembros del equipo. De hecho, los intereses individuales definieron el tipo de preguntas y los métodos de análisis usados. A pesar de que nuestras formaciones académicas eran diferentes, partimos de unos marcos teóricos comunes centrados en las humanidades y las ciencias sociales, pero individualmente observamos el objeto de estudio desde nuestras propias especialidades.

Quiero señalar que ninguno de estos factores resulta de una indicación de carácter institucional; es decir, no hubo un superior que ensambló un equipo de cuatro especialistas para adelantar un proyecto con tales o cuales características, sino que fue el resultado de una serie de conexiones rizomáticas, no jerarquizadas y contingentes. Difícilmente, esa combinación específica de factores puede volverse a repetir. Si bien una administración universitaria no puede prever cómo o cuándo se pueden dar este tipo de interacciones transdisciplinarias, si puede fomentar la confluencia de personas e ideas en ciertos espacios institucionales. A eso sería a lo que tiene que apuntar una política de investigación.

¿Cómo sería una escuela de música descolonizada?

Quisiera retomar algunos elementos de la experiencia que les acabo de relatar para conectarlos con la discusión sobre el lugar de la escuela de música en la universidad. La primera condición para poder interactuar de manera eficaz con personas provenientes de otras disciplinas, es poder dialogar con ellas y tener unas herramientas básicas para entender sus argumentos. No es necesario que, además de música, todos seamos especialistas en antropología, sociología, gastronomía y derecho, sino que tengamos acceso a herramientas conceptuales que puedan llegar a convertirse en puntos comunes para el encuentro. Infortunadamente, en la escuela de música casi no se promueve la circulación de los estudiantes (o los profesores) en clases ofrecidas por otras escuelas y departamentos de la universidad. Esa fue mi experiencia como estudiante de música, pues no tenía que tomar clases con estudiantes de otras carreras y la única vez que lo hice fue por cuenta propia. Aunque estudié en una escuela universitaria que se preciaba de ser muy abierta, ésta seguía funcionando como un

conservatorio aislado del resto de la comunidad académica. Entre todos los estudiantes de música, quizás los instrumentistas son quienes menos oportunidades tienen de circular debido a la convicción de que deben dedicar todo su tiempo a practicar. Aunque sabemos que la práctica continua es beneficiosa para el perfeccionamiento técnico instrumental, que sin duda es muy relevante para un intérprete, también alienta el adiestramiento de individuos aislados de su entorno y desconocedores de otros lenguajes académicos.

Fomentar la apertura de la escuela de música al resto de la universidad es fundamental pero no es suficiente. Si nos tomamos en serio el modelo rizomático que desestabiliza jerarquías, deberíamos cuestionar el mantenimiento de los límites del modelo europeo conservatorio, que por obvias razones, privilegia el canon de la música académica europea. El viejo modelo de conservatorio, basado en la repetición y la cuidadosa preservación de unas prácticas sonoras registradas por escrito, se queda corto al enfrentarse con músicas que tienen otras lógicas de funcionamiento. Músicas de transmisión oral, músicas donde no existe el concepto cerrado de obra, músicas que se construyen con una sintaxis continua o cuya fuerza narrativa transita más a través del cuerpo que por la vía de la racionalidad. Es por eso que se hace indispensable repensar un modelo epistemológico nuevo, que no solo permita repetir y conservar repertorios antiguos o más actuales, sino también bailar, crear, cuestionar, confrontar y romper esquemas. Aunque en el país ya existen investigaciones que se han preocupado por documentar las músicas tradicionales y populares, el conocimiento adquirido a través del desarrollo de esos proyectos todavía no permea la manera como se hacen las clases de solfeo en la escuela universitaria de música, por poner solo un ejemplo.

La descolonización epistemológica no es solo tarea de la escuela de música, que debe ampliar su capacidad para reconocer el conocimiento popular. Se trata, sin duda, de un proceso que le atañe a toda la universidad. Sin embargo, intuyo que nuestra posición es privilegiada en tanto las escuelas de arte, en general, son unidades relativamente jóvenes dentro del mundo universitario. Todavía seguimos luchando muy fuertemente para que la universidad y las entidades como Colciencias reconozcan nuestras propias maneras de acercarnos a la producción de conocimiento a través de nuevos paradigmas, como el de la investigación artística o la investigación-creación. Si bien el

proceso de integración epistemológica de las escuelas de arte a la universidad está incompleto y todavía produce muchas tensiones institucionales (Castellanos y Santamaría-Delgado 2015), facultades como la de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, en las que se combinan las artes y las humanidades, puede aprovechar este lugar un tanto indefinido para convertirse en laboratorios donde la universidad pueda transformarse, ampliarse y redefinirse.

Este proceso de “reacomodamiento” de las escuelas de arte dentro de las lógicas de la universidad puede abrir la puerta a la legitimación de otros tipos de conocimiento, otras epistemologías no occidentales, en las que los olores, los sabores, los colores y los sonidos construyen en sí formas legítimas de conocimiento (Santos 2009). Actualmente en la Universidad de Brasilia se está implementando el proyecto Encuentro de Saberes, en los que se busca que los maestros y maestras de los saberes tradicionales latinoamericanos dicten cursos como profesores regulares en la universidad. A partir de esa experiencia se realizó un proyecto piloto con las mismas características en el doctorado en Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Javeriana en 2012, en el que participaron bailarinas y sabedoras tradicionales de Palenque de San Basilio (de Carvalho y Flórez 2014). ¿Qué podríamos aprender de una experiencia de diálogo de saberes de este tipo?

¿Estamos dispuestos a abrir las puertas para que otros maestros compartan nuestros salones de clase, para que transmitan sus conocimientos tradicionales dentro de los límites de nuestro pequeño feudo que es la escuela de música? Los caminos para descolonizar la escuela de música están abiertos, pero tendremos que poner todo nuestro empeño y atrevernos a salir de nuestros espacios de confort si queremos llenar las expectativas.

Referencias

Castellanos, Natalia y Carolina Santamaría-Delgado. “Sobre, para o desde la música: reflexiones acerca de la producción intelectual de los músicos en la universidad bogotana” *Revista Musical Chilena* 69, núm. 224 (2015): 91-124.

Castro-Gómez, Santiago. (2007). *Decolonizar la universidad: La hybris del punto cero y el*

diálogo de saberes. En *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, 79-91, Santiago Castro-Gómez y Ramón Grosfoguel, eds. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

de Carvalho, José Jorge, y Juliana Flórez. “Encuentro de saberes: proyecto para decolonizar el conocimiento universitario eurocéntrico” *Nómadas* 41 (2014): 131-147.

Deleuze, Gilles & Felix Guatari. (1987). *A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia*. Minneapolis & London: University of Minnesota Press.

Santamaría-Delgado, Carolina. “Conocimiento y diálogo de saberes en el ejercicio profesional del músico colombiano: algunas ideas sobre lo que ganaríamos si decidiéramos bajarnos de la torre de marfil” *A Contratiempo* 25 (2015): 1-12.

Santos, B. de S. (2009) *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI.

Sevilla Peñuela, Manuel, Ochoa Escobar, Juan Sebastián, Santamaría-Delgado, Carolina, & Cataño Arango, Carlos Eduardo. (2014). *Travesías por la tierra del olvido: modernidad y colombianidad en la música de Carlos Vives y La Provincia*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Weber, William, et al. “Conservatories”. *Grove Music Online* ed. L. Macy (Consultado 26 de marzo de 2016), <http://www.grovemusic.com>.

MUSICOTERAPIA AL FINAL DE LA VIDA

Por:

María Alejandra Medina Moreno. Máster en musicoterapia de la Universitat de Barcelona, Maestra en música de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. Musicoterapeuta independiente Contacto: aleja.medinam@gmail.com

Resumen

En el año 2013 se iniciaron las prácticas curriculares como parte del Máster en Musicoterapia en la Universitat de Barcelona en el Hospital de l'Esperança, donde se desarrollaba el estudio clínico: **EFFECTIVIDAD DE LA MUSICOTERAPIA EN PACIENTES CON CÁNCER AVANZADO ADMITIDOS EN UNA UNIDAD DE CUIDADOS PALIATIVOS: ENSAYO CLÍNICO CONTROLADO NO-ALEATORIZADO**, realizado por un equipo interdisciplinar de trabajo encabezado por el doctor José Planas Domingo y la musicoterapeuta Nuria Escude Matamoros. Como practicante se participaba en diferentes sesiones de musicoterapia, algunas de las cuales se incluyeron dentro del estudio previamente mencionado y gracias a ello se pudo constatar la efectividad de la musicoterapia en los pacientes ingresados en la UCP. El objetivo principal de su actividad como musicoterapeutas en este ámbito en específico era no sólo proporcionar una buena estancia hospitalaria sino una ayuda para “una buena muerte”. Desde la experiencia como musicoterapeuta practicante se pudo cerciorar de la importancia y la efectividad de la musicoterapia en este proceso del final de la vida, cosa que se pudo constatar de igual manera en el estudio realizado en el hospital, los pacientes mostraron significativas mejoras en ansiedad, depresión, sintomatología y bienestar en comparación con aquellos pacientes que recibieron sólo los cuidados habituales de la planta.

Palabras claves

Musicoterapia, Cuidados paliativos, Ensayo clínico, Oncología, Pacientes hospitalizados

Introducción

Como parte del Máster en Musicoterapia de la Universitat de Barcelona, es requisito la realización de prácticas curriculares según los intereses particulares de cada estudiante. Esta intervención se realizó en el Hospital de L'Esperança en la Unidad de Cuidados Paliativos, en donde diferentes pacientes con distintos tipos de enfermedades terminales, pero en su gran mayoría de tipo oncológico son ingresados para recibir atención especializada en brindarles (y a sus familias) un mayor bienestar en sus últimos días de vida.

Según la Worldwide Palliative Care Alliance (WPCA) los cuidados paliativos son una “atención médica para aliviar el dolor, los síntomas y el estrés causado por enfermedades graves”, que además de esto busca “mitigar el sufrimiento físico, psicosocial y emocional de los pacientes con enfermedades graves en fase avanzada y ayudar a los familiares de esas personas a cuidar de sus seres queridos”⁵

Con el transcurrir del tiempo se ha hecho notoria la necesidad de prácticas distintas a la farmacológica y la necesidad del uso de medicina integrativa que incluya además de la medicina alopática tratamientos complementarios y alternativos con el fin de tratar aquellos síntomas más relacionados con las emociones: insomnio, depresión, ansiedad, entre otros, de tal forma que la musicoterapia se ha constituido en diferentes centros de atención como una terapia efectiva en el tratamiento de sintomatología de tipo espiritual, emocional y psicológica.

La musicoterapia se desarrolla de manera individual y no se han demostrado efectos secundarios en su uso, es por ello que muchas instituciones alrededor del mundo utilizan sus servicios así como muchos estudios en UCP validan su efectividad en la reducción del dolor, ansiedad, fatiga, la mejora de la relajación y el ánimo, espiritualidad y calidad de vida.

⁵ <http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2014/palliative-care-20140128/es/> En línea: 29 de abril de 2014
Organización Mundial de la Salud.

Desarrollo

Las prácticas realizadas en el Hospital de L'Esperança tenían como objetivo principal mejorar la calidad de vida de los pacientes, ayudar a gestionar el proceso evolutivo de su enfermedad y generar un ambiente adecuado para una tranquila transición (en caso de empeoramiento de la salud) entre la vida y la muerte. Además, se busca sostener y apoyar emocionalmente las circunstancias y necesidades de cada paciente (y en momentos oportunos o necesarios, del familiar o acompañante), así como regular los estados de ánimo e intervenir para proporcionar las ayudas pertinentes a las necesidades particulares del mismo.

El cuaderno de recogida de datos es una ficha diseñada para reunir información de cada paciente de manera individual, que incluye además de datos administrativos (fecha de ingreso y alta de la UCP o exitus, código del paciente e historia clínica) y sociodemográficos (edad, sexo, miembros de la familia, procedencia, lugar de residencia y profesión), aspectos de interés musicoterapéuticos (historial musical) tales como canciones, obras, géneros e intérpretes relevantes de su vida y paisaje preferido (esto con el fin de tener material para visualizaciones).

El análisis y la reflexión de los datos obtenidos dentro de las intervenciones musicoterapéuticas se realizaba a través de un email que se envía a todo el equipo terapéutico en el cual se describe de forma personal lo realizado y las observaciones subjetivas frente a cada sesión, esto se incluía en mi trabajo como practicante, de manera tal que cada sesión se analizaba en equipo.

Las sesiones de agonía para aquellos pacientes que son óptimos y que aceptaron participar del estudio, se llevaban a cabo con un musicoterapeuta experimentado, acompañado por uno o dos estudiantes del máster en musicoterapia, que dirigía la sesión. Se usaron diferentes recursos musicoterapéuticos como canto, tocar instrumento, sedación y/o visualización musical.

Para hablar de esta experiencia, se menciona el caso del Paciente A.P. Hombre, de 56 años con diagnóstico de cáncer de pulmón. Al proponerle participar de las sesiones de musicoterapia, que se ofrecen después de una revisión por parte del equipo médico que determina cuáles pacientes son aptos

para estas intervenciones, da cuenta de su pasión por la música. Es productor musical, así que, al realizarse las sesiones con música en vivo activamos de manera eficiente sus ganas de hablar y hacer comentarios extensos sobre sus conocimientos musicales o recomendaciones sobre lo que escucha en las intervenciones a nivel musical.

A pesar de que los pacientes idealmente alcanzan a recibir 4 sesiones de musicoterapia antes de recibir su sesión de agonía (por el estado avanzado de la enfermedad de los pacientes y la regularidad con la que se visitan, es usual que el número de sesiones no sea muy alto), A.P. entra en agonía para la tercera sesión.

Esta sesión se desarrolla iniciando con una obra representativa del paciente, que en este caso es la “Barcarola” de los “Cuentos de Offenbach” que interpretamos en un par de encuentros, se sigue a una improvisación musical, en la que se sincroniza la música con la respiración y el estado visible del paciente, que va disminuyendo en cantidad de interpretaciones y volumen sonoro hasta terminar en una “bocaquiusa”.

Después de revisar sus constantes vitales (que se hace al inicio y final de estas sesiones) vemos como el oxígeno ha subido de 72% a 95% y las pulsaciones han bajado de 95 a 33. Las respiraciones por minuto se mantienen igual. Es visible en la cara del paciente que está más tranquilo y tiene menos expresiones físicas de dolor. Se termina la sesión y un par de minutos después se hace aviso de su defunción.

Casos como este son comunes en la UCP durante esta experiencia como practicante, algunos de ellos pudieron incluirse en el estudio que se estaba realizando, pero muchos tuvieron que ser descartados. De 658 pacientes admitidos en la UCP se excluyeron 461 (189 no reunían los criterios requeridos, 272 no participaron). Se incluyeron 68 pacientes, 34 con musicoterapia y 34 sin musicoterapia. Y con este estudio lograron concluir que la mejoría del grupo con musicoterapia en el score total de síntomas, ansiedad y depresión y bienestar era significativo al compararse con el grupo control.

Conclusiones

Desde esta experiencia se puede concluir que la musicoterapia es efectiva en el tratamiento de síntomas emocionales como depresión y ansiedad en los pacientes ingresados en la UCP, observación que se pudo corroborar en el estudio realizado por el equipo del Hospital de L'Esperança, al igual que la reducción de sintomatología y la mejora del bienestar de los pacientes.

En esta experiencia se pudo ver que debido a las circunstancias de su enfermedad y a la pérdida de capacidades físicas y cognitivas, en muchas ocasiones el paciente siente que ha perdido una parte importante de su integridad e identidad personal y se ha podido corroborar cómo la musicoterapia tiene la capacidad de restablecer esta percepción que el paciente genera sobre sí mismo.

La investigación en musicoterapia es un campo aún muy abierto a la exploración, ya que a pesar de que se han realizado diversos estudios, muchos de estos no cuentan con grupos control o con una población importante para referenciar. El campo de la musicoterapia hospitalaria en sus diversos ámbitos ofrece una alta gama de posibilidades de intervención e investigación.

Referencias

Planas Domingo, J., Escudé Matamoros, N., et al. (2015). Effectiveness of Music Therapy in Advanced Cancer Patients Admitted to a Palliative Care Unit: A Non-Randomized Controlled, Clinical Trial. *Music And Medicine – An Interdisciplinary Journal*. Volumen 7, Número 1, Ene. 2015.

Ballesteros M., Medina Moreno, M., Memoria de prácticas de musicoterapia, Unidad de Cuidados Paliativos Hospital de L'Esperança. Junio 2014

World Health Organization (WHO). Definición de Unidad de Cuidados Paliativos: En línea. <http://www.who.int/mediacentre/news/releases/2014/palliative-care-20140128/es/>

BRADT, J.; DILEO, C. Music therapy for end-of-life care. *Cochrane Database of Systematic Reviews* 2010, Issue 1. Art. No.: CD007169. DOI: 10.1002/14651858.CD007169.pub2. Demmer C. A survey of complementary therapy service

AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE (AVA): UN APOYO EN LA ENSEÑANZA DE LA TEORÍA MUSICAL

Por:

Vladimir Quesada Martínez. Maestro en Música, Candidato a Magister en E-learning, Docente, asesor e investigador, UNAB. Contacto: vquesada@unab.edu.co

Resumen

La presente investigación se realizó con los estudiantes del curso “*Desarrollo auditivo, teoría y solfeo II*”, en modalidad presencial, del programa de música de una institución a nivel universitario de carácter privado. Su pertinencia radica en favorecer la implementación de una serie de estrategias pedagógicas, abordadas desde la modalidad b-learning, a través de lecciones y actividades interactivas organizadas en la plataforma Moodle, que permitan mejorar la calidad de los contenidos, contribuyendo académicamente en la apropiación de conceptos claros, pertinentes y significativos para el proyecto profesional de cada estudiante.

Palabras claves

Educación virtual, teoría musical, ambientes virtuales de aprendizaje, música, TIC.

Introducción

En la actualidad los estudiantes de un programa de música a nivel universitario, realizan el curso de entrenamiento auditivo y teoría musical en sesiones presenciales con una intensidad de cuatro horas por semana. Teniendo presente que en promedio son veinte estudiantes por curso, se hace complejo garantizar la realización de actividades específicas e individualizadas que respondan a la comprensión del material teórico y el desarrollo de las capacidades auditivas necesarias para el

ejercicio de la música a nivel profesional en sus diferentes dimensiones: instrumental, vocal, compositiva, etc.

Esa falta de asesoría individualizada se logra evidenciar en los actuales procesos académicos realizados en modalidad presencial de este curso en particular, provocando una afectación negativa en el rendimiento académico, en términos de apropiación teórica y de conceptos fundamentales de la gramática musical. Es importante mencionar la notable brecha tecnológica que se observó en la comunidad académica de este programa de música, provocada en su mayoría por el desconocimiento, por parte de docentes y estudiantes, de herramientas y aplicaciones virtuales como apoyo a las sesiones presenciales, excluyendo las fortalezas y nuevas dinámicas de trabajo, desarrolladas a través de la educación virtual.

Dicha práctica tiende a mantenerse, en parte, por el temor que genera la utilización de herramientas tecnológicas como ayuda a los procesos educativos, dentro y fuera del aula de clase. Esa “carencia en educación, por la falta de cultura tecnológica, por el poco uso de la información en redes” (Andrade & Campo, 2007), ralentiza los procesos que cada individuo puede ejecutar en jornadas y horarios diferentes a la sesión presencial sincrónica.

Desarrollo

El presente trabajo investigativo se desarrolló a partir de un cronograma compuesto por 24 semanas de trabajo, dividido en 6 actividades generales, en las cuales se planificó, diseñó y aplicó la propuesta formativa específica para el curso “*Desarrollo Auditivo, teoría y solfeo II.*”

A continuación se presenta el descriptivo detallado, de las actividades específicas elaboradas para cada una de las actividades generales propuestas.

Actividad N° 1 DIAGNÓSTICO.

- ✓ Iniciando el segundo semestre académico de 2015 (27 de julio), se formalizó la solicitud ante la decanatura de la Facultad de Música, para autorizar la realización del componente teórico,

del curso en cuestión, en modalidad dual (blended learning), como prueba piloto dentro de las actividades del proyecto de grado.

- ✓ Se aplicó una encuesta (sondeo) a través de un formulario Google, para determinar la cantidad de estudiantes interesados en realizar el curso en la modalidad propuesta.

Actividad N° 2 DISEÑO

- ✓ Se analizaron las características de manejo, accesibilidad e interactividad de las plataformas disponibles en la universidad para montaje de módulos virtuales, lo cual permitió escoger TEMA 2.0 por su facilidad de implementación en la modalidad b-learning.
- ✓ Se realizó un análisis comparativo de algunas aplicaciones y software para diseño instruccional (herramientas de autor), determinando cuales de ellas permitían mayor adaptabilidad para crear OVAS específicos en música.
- ✓ Para la realización, ubicación y acceso de los contenidos digitales del curso, se utilizó la estrategia TEMA 2.0⁶ (Tecnología aplicada a la enseñanza para el mejoramiento del aprendizaje), la cual trabaja sobre la plataforma Moodle, lo cual permite la personalización de los contenidos, además de realizar el seguimiento continuo a las actividades creadas en el entorno.
- ✓ El curso completo se realizó en dos grandes módulos: el módulo práctico que incluye solfeo entonado, solfeo hablado, solfeo rítmico, solfeo rítmico-melódico y desarrollo auditivo, y el módulo teórico que incluye teoría y lenguaje musical.
- ✓ Para la realización de este curso, el programa destinó 15 semanas de clase, incluyendo evaluaciones, con una intensidad de 4 horas por semana. El módulo piloto de teoría, realizado a través de la plataforma virtual, tuvo una duración de 7 semanas para los estudiantes que realizaron el curso en esta modalidad; así mismo ellos debían asistir a la clase presencial todos los martes y un jueves cada 15 días, para completar el calendario académico establecido.

⁶ Estrategia pedagógica institucional para el acompañamiento y fortalecimiento en la incorporación de Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC

- ✓ La primera actividad específica, realizada para el diseño tecnopedagógico del curso, consistió en la elaboración de las guías de actividad que muestran detalladamente cada uno de los objetivos, competencias, tareas, temporización, criterios de evaluación y recomendaciones, que debe tener en cuenta el estudiante y el docente, para todo el proceso de la acción formativa desarrollada. En otras palabras se trazó la ruta a seguir, desde el comienzo hasta el final de la acción educativa ejecutada.
- ✓ El contenido del curso fue diseñado a partir de textos, videos, audios, imágenes, cuestionarios en línea, actividades y lecciones interactivas de diferentes autores y de elaboración propia.
- ✓ La interacción y seguimiento se realizó a través del espacio foro social, el espacio para debate y la autoevaluación.

Actividad N° 3 CAPACITACIÓN

Con el diseño del curso y las actividades, se realizó una primera capacitación a una docente del área teórica del Programa de Música, la cual tuvo dos momentos específicos:

- ✓ En cuatro sesiones realizadas con la docente, se hizo claridad en cuanto al manejo de la plataforma Moodle a través de la estrategia TEMA 2.0, implementada por la universidad.
- ✓ Se realizó un simulacro del curso, el cual fue cumplido en su totalidad por la maestra, aplicando las actividades propuestas, así como los cuestionarios autoevaluables en línea.
- ✓ Terminado el simulacro, se realizó una encuesta a la maestra, para determinar las fortalezas, oportunidades de mejora y debilidades encontradas en los objetos virtuales trabajados.

Actividad N° 4: CURSO PILOTO

- ✓ Se crea una página web en la cual los estudiantes van a encontrar los recursos básicos para comenzar su proceso transitivo hacia el curso virtual. La socialización se realiza en clase presencial.
- ✓ Se elabora un manual en texto y en video, que explica detalladamente como realizar el ingreso y la matriculación del curso en la estrategia TEMA 2.0; dichos recursos son accesibles de la página web creada.

- ✓ Una vez matriculados, acceden al curso y lo encuentran organizado por semanas, con indicaciones precisas y los materiales para empezar su proceso formativo.
- ✓ Dentro del curso se alojó un video de motivación, que ofrece algunos consejos para realizar y culminar con éxito el curso virtual.

Actividad N° 5 ENTREVISTA

Con cada uno de los 8 estudiantes se realiza una entrevista, en la cual se indaga sobre los resultados cognitivos obtenidos, la metodología utilizada y la experiencia personal frente a la realización del curso en la modalidad virtual.

Actividad N° 6 ANÁLISIS DE RESULTADOS

A partir de las entrevistas realizadas a los estudiantes del módulo virtual, se realizó un análisis de las respuestas dadas, obteniendo de allí un importante insumo para el análisis general de la propuesta, las conclusiones globales y las oportunidades de mejora para futuros proyectos en el área.

RESULTADOS ALCANZADOS

A continuación se relacionan los resultados obtenidos durante las actividades realizadas en el cronograma propuesto.

Resultado N° 1

Durante la primera semana de trabajo se realizó el sondeo a los 22 estudiantes inscritos en el curso “Desarrollo auditivo, teoría y solfeo II”, para el segundo semestre de 2015 (Período 201560)⁷. Para esta actividad se diseñó un formulario online con la aplicación Formularios de Google, en el cual se incluyeron cuatro preguntas, así como la autorización para la recolección y tratamiento de datos personales.

⁷ Nomenclatura utilizada por la Universidad, para identificar cada período académico en los programas de Pregrado.

Se realizó el análisis del diagnóstico efectuado, para evidenciar y definir la cantidad de estudiantes matriculados, cuántos de ellos tomarían el curso virtual, edad promedio del curso y edad promedio que quienes realizaron el módulo virtual.

Este sondeo arrojó como resultado la caracterización de los grupos de estudiantes participantes:

- ✓ De los 22 estudiantes inscritos, 9 de ellos accedieron a realizar el curso virtual de teoría, esto equivale al 40.9%; el 59.1% restante (13 estudiantes) tomaron el curso en la forma tradicional (clases presenciales).

(Fig. 1).

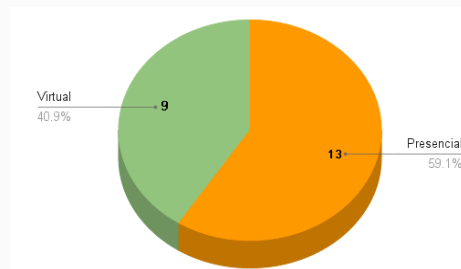


Figura 1. Estudiantes inscritos periodo 201560

- ✓ Las edades de los participantes estuvo en el rango de los 16 a los 24 años (Fig. 2).

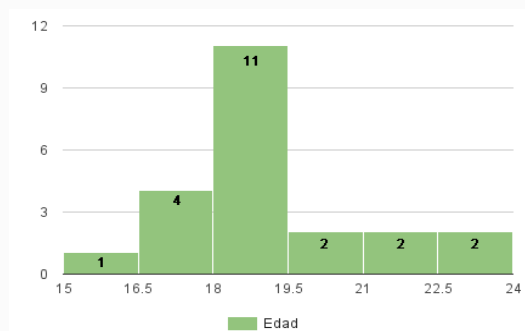


Figura 2. Edad de todos los participantes

- ✓ Nose evidenció un rango de edad particular con quienes realizaron el curso virtual. (Fig. 3).

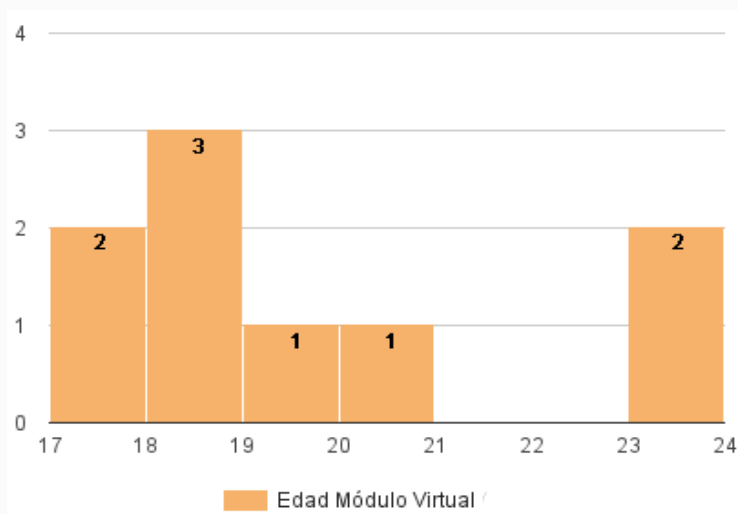


Figura 3. Edad de los inscritos en curso virtual

Resultado N° 2

Parte de la estrategia para el diseño instruccional realizado, fue la organización del módulo virtual en TEMA 2.0, por bloques de trabajo, a los cuales se les asignó una fecha puntual de inicio y terminación de las actividades propuestas en cada guía suministrada.

En total se trabajaron 17 bloques de actividades, las cuales se relacionan a continuación en la tabla 1.

Bloque	Fecha	Nombre del Bloque
1	Agosto 9 al 14	Escalas menores
2	Agosto 15 al 18	Debate
3	Agosto 19 al 22	Presentación en línea
4	Agosto 24 al 29	Resolución de intervalos característicos
5	Agosto 30 - Septiembre 1	Autoevaluación Actividad 1
6	Agosto 30 - Septiembre 2	Creación de un muro virtual
7	Septiembre 3 al 5	Cuestionario

8	Septiembre 6 al 9	Autoevaluación Actividad 2
9	Octubre 5 al 10	Acordes Tríada
10	Octubre 11 al 16	Actividad interactiva
11	Octubre 15 al 22	Duetos
12	Octubre 23 al 29	Tocar y cantar
13	Octubre 24 al 27	Autoevaluación Actividad 3
14	Octubre 29 - Noviembre 3	Los Modos Naturales
15	Noviembre 4 al 7	Debate
16	Noviembre 8 al 13	Cuestionario
17	Noviembre 13 al 16	Autoevaluación Actividad 4

Tabla 1. Organización del módulo virtual en TEMA 2.0

Para cada actividad se elaboró el contenido necesario y pertinente con la temática abordada. De esta manera hubo productos relacionados con la publicación de recursos externos de otros autores, así como recursos de elaboración propia.

Dentro de los recursos utilizados se mencionan los siguientes:

- Cartilla en *pdf y video interactivo de elaboración propia, con las indicaciones precisas para ingresar a la plataforma y matricularse en el curso virtual.
- Lectura de autor externo sobre las escalas menores y material complementario tomado de la página teoría.com. Video editado con información visual en piano virtual de la página musictheory.net.
- Cuadro de escalas y triadas y cuadro de escalas modales de elaboración propia.
- Instructivo en *pdf de elaboración propia, sobre las reglas para el debate virtual.
- Elaboración de las rúbricas para evaluar las cuatro actividades propuesta.

- Cuestionario sobre los intervalos característicos y cuestionario sobre los modos naturales o diatónicos, elaborados inicialmente dentro de la plataforma TEMA 2.0 y recientemente publicados en la plataforma LMS goconqr.com
- Elaboración de una actividad interactiva sobre los acordes triada. Para esta actividad se utilizó como recurso la herramienta de autor EdiLim. Se publicó dentro de la plataforma TEMA 2.0 y como enlace externo en Drive.
- Elaboración de la lección interactiva Los Modos Naturales.
- Este recurso fue elaborado con la herramienta de autor eXelearning . Se publicó dentro de la plataforma TEMA 2.0 y como enlace externo en Drive.
- Elaboración de los formularios para autoevaluación en cada una de las cuatro actividades.
- En la tercera semana del curso, se realiza una tutoría presencial, en la cual los estudiantes exponen sus inquietudes frente a las dificultades encontradas, tanto en el manejo de la plataforma, como en los contenidos y actividades propuesta para el curso.

Resultado N° 3

Para facilitar el ingreso a la plataforma TEMA 2.0 se hizo necesario la creación de un página web propia, con la finalidad de proporcionar al estudiante un espacio de libre acceso en el cual se alojaron los materiales de elaboración propia, diseñados para el curso. Desde allí cada participante tiene los enlaces directos a diferentes páginas, recursos, actividades y herramientas para el desarrollo de cada bloque temático.

La página web se diseñó en su totalidad dentro de la aplicación WIX y posteriormente se adquirió el dominio teoriavirtual.com por espacio de un año a partir del mes de agosto de 2015.

Al finalizar el curso, los resultados fueron los siguientes:

- ✓ 18 estudiantes aprobaron el curso, de los cuales, 7 realizaron el módulo de teoría en modalidad virtual. Lo anterior arroja un 81.8% aprobado, frente a un 18.2% no aprobado. (Fig. 4)

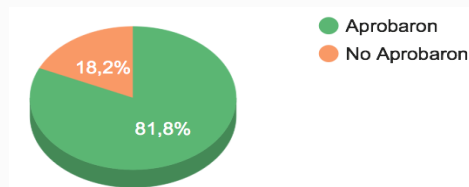


Figura 4. Resultado en porcentaje de aprobación

- ✓ En la figura 5 se observa que 3 estudiantes reprobaron el curso, de los cuales 2 realizaron el módulo de teoría virtual. Por otra parte uno de los estudiantes canceló el curso. (Fig. 5)

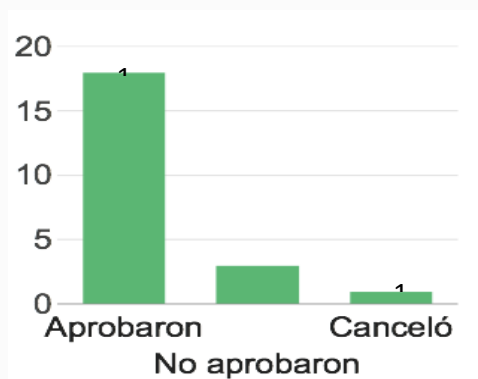


Figura 5. Resultado numérico final

Conclusiones

Con la realización del módulo virtual de teoría se hizo evidente lo complejo que resulta encontrarse con nuevas formas de aprendizaje. Desprenderse de las prácticas educativas presenciales resultó todo un reto para las partes implicadas en esta labor.

Desde el primer momento los estudiantes se mostraron temerosos e incrédulos frente a la efectividad que tendría el curso en su desarrollo profesional, sin embargo y haciendo uso de diferentes estrategias presenciales y virtuales, se logró un trabajo en equipo y de experiencias compartidas.

Una de las conclusiones más relevantes para este proyecto, fue verificar la poca frecuencia, casi nula, con la cual los estudiantes revisan su correo electrónico, ya que durante las primeras semanas

del curso, las indicaciones y mensajes que se enviaron no tuvieron respuesta alguna. En este punto se puede mencionar que esto se convirtió en un reto personal, que tuvo como consecuencia el encuentro con dos herramientas en línea que permitieron la comunicación efectiva y en tiempo real con cada uno de los estudiantes involucrados en el asunto.

La primera de ellas es Remind, llamado el whatsapp educativo, y no es más que una aplicación que funciona como mensajería instantánea, con la ventaja de que el número móvil no se revela, además de ser multiplataforma.

Por otra parte Goconqr resultó ser el reemplazo de las redes sociales, ya que a través de su web se pueden crear y compartir diferente tipos de actividades que automáticamente se publican en el muro de los estudiantes que estén registrados, además es muy práctica para hacer seguimiento al proceso, a través de los cuestionarios que allí se pueden construir.

Dentro del programa se pudo evidenciar la brecha tecnológica “Digital Divide”, existente entre docentes y estudiantes, lo que ha dificultado realizar procesos efectivos de educación con nuevas tecnologías.

Los resultados obtenidos por los estudiantes del curso, le permitió al programa de Música solicitar y lograr la aprobación para la inclusión de la modalidad b-learning dentro de las materias teóricas como estrategia de enseñanza – aprendizaje.

Los primeros cursos en tener esta modalidad serán Desarrollo auditivo, teoría y solfeo en sus niveles II y III, a partir del segundo semestre de 2016 (Período 201660).

Finalmente, con la realización del presente trabajo, resultan dos acciones muy importantes para el programa:

- ✓ La primera de ellas, relacionada con la capacitación para los docentes en temas específicos sobre el uso responsable y positivo de las herramientas tecnológicas en el aula de clase, y

como la universidad provee a la comunidad educativa de los elementos necesarios para realizar dicha tarea.

- ✓ Un compromiso frente a la elaboración de materiales propios, con temáticas que involucren el contexto cultural en el que nos movemos y como de esa manera validamos las expresiones musicales regionales dentro del ámbito académico actual, apoyados en los recursos ofrecidos por las TIC.

Referencias

- Colás-Bravo, P., & Hernández, G. (2014). Incidencia de la Formación del Profesorado en sus creencias sobre el valor de las TIC en la enseñanza de la Música. *Educatio Siglo XXI*, 32(3), 51-74. doi:<http://dx.doi.org/10.6018/j/210981>
- Gamarra, P. M., Velázquez, H. M. D. R., & Verón, J. M. (2014). Musicalizarte con las Tic. In X Congreso sobre Tecnología en Educación & Educación en Tecnología (TE & ET)(Corrientes, 2015).
- Gómez, F. L., & Alvarado, M. F. C. (2010). Estrategias de virtualidad en la educación rural. El reto del e-learning 2.0 en los procesos de Educación Superior. *La educación revista digital*, 143(1), 11.
- Guevara, J. M. R., & Granados, A. P. Q. (2013) La importancia de incorporar las TIC en la práctica docente para generar aprendizajes significativos en los estudiantes.
- Nápoles, C. L. (2009). Desarrollo de materiales didácticos desde una perspectiva basada en modelos. Recuperado de http://e archivo. uc3m. es/bitstream/10016/5679/1/Tesis_CL_Padron_Napoles. pdf.
- Robledo, P. G. S., & Taborda, J. A. V. (2014). Diseño tecnopedagógico de un entorno virtual de aprendizaje para la asignatura de Medicina Legal del Programa de Medicina de la Universidad del Tolima. *Revista Perspectivas Educativas*, 6.
- Román, C. Marcela, D. (2011). Propuesta de diseño de metodología para evaluar el impacto del elearning en el proceso de aprendizaje de estudiantes de educación a distancia (Universidad Nacional de Colombia).

Zafra, L. C. O., & Cruz, J. D. C. (2013). Sentidos de la tecnología y el e-learning en el diseño de materiales para educación básica dentro del Proyecto de Educación de Sistemología Interpretativa. Simposio: Reto Digital.

Calderón, G. G. et al. (2013). Competencias TIC para el desarrollo profesional docente. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia.

ANÁLISIS DE LA ACTIVIDAD INVESTIGATIVA DE LOS MÚSICOS PROFESORES UNIVERSITARIOS

Por:

Jhon Eduard Ciro: Profesor de la Escuela de Música de la Universidad Industrial de Santander. Magister en Música.

Luisa Fernanda Arenas: Pasante Investigación grupo de estudios de microeconomía aplicada y regulación “EMAR”. Estudiante último semestre Economía de la Universidad Industrial de Santander

Resumen

En los últimos años, las universidades en Colombia han concentrado gran parte de sus esfuerzos en el establecimiento y funcionamiento de sistemas de investigación, sin embargo, muchos de sus mecanismos parecieran no tener mayor influencia en algunas áreas del conocimiento. Tal es el caso de la actividad en investigación en el campo de la Música y en general de las Bellas Artes, en donde se presentan bajos índices de investigación comparados con otras áreas; dada esta problemática, surge la necesidad de indagar por los factores que conducen a los profesores universitarios de música a la escasa actividad investigativa, partiendo de la comprensión de las dinámicas propias del campo de conocimiento de las artes. La información y el análisis que se presentan a continuación, hacen parte de la investigación en curso “Análisis de los incentivos a la producción académica de los músicos profesores universitarios” aprobado por la Vicerrectoría de Investigación y Extensión de la Universidad Industrial de Santander, desarrollada por los grupos de investigación “A Tempo” de la Escuela de Artes, y por el grupo de Estudios en Microeconomía Aplicada y Regulación “EMAR” de la Escuela de Economía.

Palabras clave: Investigación artística, Investigación musical, análisis discriminante, incentivos.

Introducción

El proyecto sobre el cual se desarrolla el presente documento, busca fundamentalmente comprender por qué las actividades relacionadas con la investigación de la Escuela de Artes de la Universidad industrial de Santander (UIS) son más bajas comparadas con las otras escuelas de esta universidad, un fenómeno que no es particular, sino que se replica en otras instituciones. La búsqueda de una respuesta planteó la necesidad de remitirse a preguntas aún más básicas que llevaran al entendimiento del contexto de la investigación, ¿Cómo investiga un artista?, ¿Qué produce un artista?, ¿Cómo medir la investigación en artes?, ¿Qué mecanismos emplear para aumentar la participación?, son preguntas que se desarrollan y discuten a lo largo del texto e ilustran la relevancia que han tenido dichos temas en las últimas décadas.

En el transcurso de la investigación se realizaron entrevistas semiestructuradas en diferentes universidades del país que contemplan programas relacionados con música, las cuales han provisto de un contexto nacional y han revelado las problemáticas y los procesos que se han adelantado en dichas instituciones; además, manifiestan las tendencias del desarrollo del debate. De igual forma, se implementaron encuestas de medición que indagan por las características sociodemográficas y de filiación institucional del profesor, las características de la actividad investigativa, los factores conducentes a la motivación para realizar actividades de investigación, los aspectos que limitan la actividad de investigación y las iniciativas que se proponen para fortalecer la investigación, con el fin de desarrollar un análisis multivariado que permita determinar posibles factores que conducen a la investigación, para desarrollar mecanismos que se adapten a las características propias de los profesores universitarios de música.

La Investigación en la Universidad

Es importante reconocer que una de la funciones de las universidades modernas es la capacidad de producir, intercambiar y utilizar el conocimiento. Clark Burton (2007) sostiene que las instituciones de educación superior deben soportar, en la producción de conocimiento, las actividades de docencia y aprendizaje; se ha demostrado que los países con alto desarrollo económico han

depositado su interés en la articulación de la investigación, la docencia y el estudio, sin embargo, muchos de los establecimientos de educación superior, especialmente latinoamericanos, se encuentran concentrados en la enseñanza y no en la investigación, por lo tanto la mayor parte del profesorado es docente y no investigador. Continuando con esta tendencia, las universidades en Colombia han estado inicialmente inclinadas hacia la docencia, pero actualmente “la mayoría de ellas tanto públicas como privadas han reconfigurado su visión y han buscado desarrollar políticas que permitan incorporar la investigación entre sus prioridades” (Guzmán y Trujillo, 2011,p.129).

La Política Nacional de Fomento a la Investigación y la Innovación, desarrollada por el Ministerio de Educación Nacional y Colciencias, contempla a la universidad como un agente principal en el fortalecimiento de la actividad investigativa del país al propiciar la generación y la transferencia de conocimiento, es por ello que las universidades deben inclinarse por la creación de políticas internas que fomenten e impulsen la inserción de la comunidad académica en actividades de investigación. En esta nueva configuración de las universidades, se ha impuesto sobre las facultades de artes “el compromiso de emprender una dura lucha dentro de las instituciones por el reconocimiento y la legitimación de ser un campo del conocimiento que crea, investiga y gesta saberes pertinentes a los contextos y sus necesidades y demandas” (Santamaría et al., 2016).

Investigación-creación

La discusión en Colombia sobre el reconocimiento de la investigación y la producción artística es reciente. Distintas universidades han tomado la iniciativa partiendo desde concepciones propias y no marcos nacionales; se han replanteado la necesidad de implementar un sistema equivalente que reconozca, promocióne, incentive y evalúe la producción artística, admitiendo la creación como un proceso válido que genera nuevo conocimiento. Según el sistema nacional de información de la educación superior (SNIES), actualmente en Colombia existen 46 programas activos relacionados con el área musical, impartidos en 33 instituciones superiores, el 69% de estas instituciones han reconocido la creación artística dentro de sus estatutos de investigación, lo que demuestra una clara tendencia en el avance de la incorporación de las artes y la música en el marco institucional; sin

embargo, la aceptación de la creación en muchas de estas instituciones continúa guiándose por las dinámicas lógicas de la actividad de investigación tradicional.

La discusión sobre la creación artística ha logrado trascender recientemente al panorama nacional, al ser reconocido por primera vez en la convocatoria 737 de medición de grupos de Colciencias las obras o productos resultados de actividades de creación e investigación-creación en Artes, Arquitectura y Diseño. El método de medición para las artes se ha basado en sistemas ya implementados por algunas universidades del país, en donde se contemplan unos requerimientos de existencia y de calidad. El reconocimiento por parte de entidades estatales de la creación como una actividad de investigación, supone un reto mayor para aquellas universidades que aún no han aprobado dicho reconocimiento e implica que las instituciones con programas a fines a las artes comiencen a promover la creación con el mismo ímpetu que se promueve la investigación.

Factores relevantes en la actividad de investigación.

Con el fin de determinar factores que inciden en la participación de los profesores universitarios de música en las actividades de investigación, se realizó un análisis de correlación canónica a los datos proporcionados por el instrumento de medición del proyecto. Esta es una técnica estadística de la rama del análisis multivariante que permite identificar las características que diferencian a uno o más grupos de sujetos. El objetivo de la correlación canónica es cuantificar la validez de la relación entre los dos conjuntos de variables (dependiente e independiente); este trabajo se realizó con la ayuda del paquete estadístico Stata.

Las encuestas aplicadas en la ejecución del proyecto, están compuestas por cinco componentes, el primero de ellos indagan por las características sociodemográficas y de filiación institucional del profesor; la siguiente sección está conformada por variables relacionadas con las características de la actividad investigativa del profesor; las últimas tres secciones hacen referencia a las motivaciones, limitaciones e iniciativas de las actividades de investigación. Estas encuestas son una modificación del instrumento de medición empleado y aplicado con anterioridad por Lina Rangel (2013), coinvestigadora del proyecto.

Para realizar el análisis fue necesario generar una variable de clasificación (investigador), que permitiera diferenciar entre los profesores considerados investigadores y los que no; esta variable tomó a consideración la pertenencia a grupos de investigación y la participación reciente en proyectos de investigación. Mediante un análisis de varianza (ANOVA), se evaluó en cada segmento de la encuesta la importancia de cada una de las variables para diferenciar entre grupos, teniendo en cuenta que es posible que una variable no significativa a nivel univariante pueda aportar información a nivel multivalente, se realizó un análisis de varianza múltiple (MANOVA).

Los resultados encontrados hasta el momento evidencian que efectivamente existen características que aumentan o disminuyen la probabilidad de pertenencia de un profesor al grupo de los investigadores. La primera variable significativa es el nivel de estudio, en donde se revela que a un mayor grado de formación académica hay una mayor probabilidad de pertenecer al grupo, una apreciación que no se aleja de la realidad al considerar que son los posgrados los que traen consigo un componente de investigación. El tipo de vinculación que tiene el profesor con la institución es una de las variables más relevantes en el análisis, entre más estables sean las condiciones laborales mayor probabilidad de pertenencia al grupo, esto se debe a las diferentes condiciones entre los contratos. Conocer o no el sistema de incentivos que opera en la universidad parece ser también una característica discriminante entre los dos grupos, los profesores que manifestaron conocer los incentivos que otorga la institución aumentaron sus probabilidades de pertenecer al grupo de los investigadores.

Respecto a las características de la actividad investigativa de los profesores, el pertenecer a un grupo de investigación, la participación reciente en proyectos y el haberse desempeñado como director de un proyecto de investigación, afectan considerablemente a la función discriminante de pertenencia. En esta sección de la encuesta se incluyeron también variables negativas como: “tiene poco interés hacia la actividad de investigación”, “considera que es tiempo que deja de invertir en su formación artística”, “lo considera una actividad poco relevante en su profesión”, “tiene dificultades para acceder a fuentes de consulta”, “desconoce los procesos para emprender una investigación”, esta

última característica es la única significativa de las variables negativas; desconocer los procesos alejan a los profesores de la investigación, esto plantea la necesidad de implementar programas de acompañamiento para la ejecución de los proyectos.

En cuanto a los factores conducentes a la motivación para realizar actividades de investigación, sólo se encontró una variable que aporta a la función de discriminación: la “motivacion8”, que hace referencia a la relación con otros investigadores. El análisis reveló que aquellos profesores que dan una mayor importancia a esta motivación, están más cercanos a pertenecer al grupo “de los investigadores”. En cuanto a los aspectos que limitan la actividad de investigación y las iniciativas que se proponen para fortalecer la función misional de investigación, no se encontraron diferencias evidentes entre un grupo y otro.

Conclusiones

Un estudio hecho sobre las características profesionales de los docentes en música, indica que “la actividad académica del profesorado de las licenciaturas en música, se dirige principalmente hacia la docencia y bastante menos hacia la investigación y la extensión universitaria” (Cárdenas y Oswaldo, 2003, p.164). Esta inclinación de la mayoría de los profesores músicos, es entendida bajo el contexto ya antes analizado de la concepción de la investigación, sin embargo, el evidente cambio de los paradigmas de la investigación sumado a la inclusión de la investigación-creación dentro del sistema de medición de Colciencias, hace necesaria la implementación de mecanismos que permitan, promuevan y faciliten la inclusión de los artistas a las nuevas dinámicas nacionales. Con base a las características que ayudan a discriminar la pertenencia o no al grupo de los profesores que investigan, se pueden determinar acciones específicas que afecten positivamente dichas variables, el proyecto que se encuentra en desarrollo tiene como último propósito, determinar mecanismos que se acomoden a las particularidades de la Universidad Industrial de Santander.

La investigación de campo permitió identificar algunas medidas adoptadas por diferentes instituciones del país, de las cuales se resalta la inclusión de la formación investigativa dentro de los currículos de los pregrados, la ejecución de convocatorias exclusivas para artes o música, según el caso, y por último, y quizá la más relevante, la creación de una figura institucional que apoya y orienta de forma exclusiva a los artistas investigadores.

Referencias

Borgdorff, H. (2007). The Debate on Research In the Arts 2007. *Dutch Journal Of Music Theory*, 12(1), 1-17.

Burton, C. (2007). *Las Universidades Modernas: Espacios De Investigación Y Docencia*. (p. 415). Mexico: illustrated.

Busch, K. (2009). Artistic Research and the Poetics of Knowledge. *Art&Research: A Journal Of Ideas, Contexts And Methods*, 2(2), 1-7.

Caerlos, R. (2013). Investigación en las Artes: el arte como vía de conocimiento. *Cuadernos De Bellas Artes*, 18, 15-43.

Cardenas, R., & Quiles, O. (2013). Estudio sobre características profesionales de los docentes de licenciaturas en música en Colombia. *En Educación XXI*, 16(2), 161-182.

Guzman, A., & Trujillo, M. (2011). Políticas de incentivos relacionadas con la investigación: una revisión crítica desde la teoría de contratos. *Estudios Gerenciales*, 27(120), 127-145.

Rangel, L. (2013). *Sistema de Incentivos para el profesor-investigador de la Universidad Industrial de Santander*. (Maestría). Universidad Industrial de Santander, Escuela de estudios Industrial y Empresariales.

Santamaría, C., Chingaté, N., Gonzáles, J., Castellanos, N., Salazar, M., & Morales, S. (2016). La Productividad de las Artes en las Universidades Colombianas: Desafíos a los mecanismos de medición del conocimiento. *Cuadernos De Música Artes Visuales Y Artes Escénicas.*, 6(2), 87-116.

LA MÚSICA, QUE ES COMO LA VIDA

Por:

Alejandro Tobón Restrepo. *Doctor en historia de América Latina, magister en estudios latinoamericanos y licenciado en Educación Musical. Docente de música de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia. Co-fundador y coordinador del Grupo de Investigación Músicas Regionales de la misma universidad. Contacto: alejandro.tobon@udea.edu.co*

Resumen

La mirada actual que la industria cultural le da a la música respecto a su uso, la urbanización de diversas expresiones, el abandono del campo y por ende las prácticas sonoras ancestrales, entre otros aspectos, nos lleva a hacernos preguntas como ¿para qué sirve la música? ¿Qué funciones cumple? ¿Qué representa la música hoy? o ¿Representa algo? ¿Qué se expresa con la música? ¿Es expresión local o la globalización borró las fronteras en ella?

Esta ponencia quiere poner a consideración, desde la experiencia en investigación de músicas regionales en Colombia, y particularmente desde el desarrollo de la tesis doctoral sobre los romances del Atrato, una apuesta en la que se concibe la música, no como un objeto que se mira desde diversas disciplinas, sino que ella en sí misma es interdisciplinaria y, por tanto, es la vida misma.

Palabras clave

Investigación musical, romancero, música popular, cambio cultural, música e interdisciplinariedad

Una experiencia

Quien llega al fondo de sí mismo, sabe lo que es la música

Boecio

Cuando, en octubre del 2006, navegaba por el río Atrato en medio de la selva majestuosa del Pacífico de Colombia buscando datos para mi investigación sobre el romancero del pueblo que habita este río, sentí, aun como colombiano que soy, que estaba visitando una cultura y un territorio que no hacían parte de mí.

Me sentí extranjero:

- ✓ extranjero porque las distintas fuerzas de poder que se disputan la región siempre me miraron como extraño y me exigieron documentos de identidad a cada paso;
- ✓ extranjero porque mi hálito de ciudad no se avenía con el mundo que me circundaba;
- ✓ extranjero porque en la embarcación era el único de piel más clara y el único que se protegía con salvavidas;
- ✓ extranjero porque no lograba entender muchos términos lingüísticos usados por mis compañeros de viaje o por los pobladores de las riberas del río, y el acento me delataba como alguien ajeno a ese entorno;
- ✓ extranjero por mi ropa, por el sudor permanente de mi cuerpo, y por las picaduras de zancudo que inundaron mis brazos y mis piernas;
- ✓ extranjero porque no sabía tomar *biche* —el licor tradicional de estas comunidades—, o sostenerme firme de pie con la *champa* (canoa) en movimiento;
- ✓ extranjero porque no sabía cantar alabaos ni responder las oraciones de velorio o de alumbramiento...

También fui consciente de que ni el ruido de la guerra había logrado apagar las voces que cantan y cuentan en relatos la historia de este pueblo. En medio de la barbarie estuve en el Atrato. Yo observé la guerra en los ojos y en el rostro de cientos de personas que en sus viajes por los ríos se veían indefensos ante las armas, los uniformes y las órdenes recibidas.

Los viajes no era posible realizarlos como estaban programados... los horarios, los tiempos de avance o de espera obedecían al libreto que los actores del conflicto tenían escrito para controlar cada movimiento. Y en cada retén, vi el rostro de la guerra.

Pero como etnomusicólogo sabía que mi trabajo no se podía detener por el miedo. Para comprender, para hablar de la música tradicional de cualquier pueblo, es necesario construir una comunicación profunda con la comunidad que la produce, ser parte integral de su entorno y de su realidad: gozar su fiesta, bailar sus danzas, cantar con los espíritus mágicos que deambulan por la tierra infundiendo alegría, tristeza, desazón o esperanza; es necesario intimar el ritmo de su pulso, soñar las melodías que vuelan con sus sueños y glosar sus glosas.

Sólo así podía comprender el sentido verdadero, el que mueve la sangre de los hombres y de las mujeres que en medio de su diario vivir plasman en canciones sus esencias más profundas, incluso en medio del conflicto. Esa y no otra es la música de la vida, la que llama a ser auténticos, la que construye pueblos, la que hace historia... Por eso estuve y sigo estando en el Atrato todo el tiempo posible y con los atrateños desplazados por la violencia que actualmente viven en Medellín, mi ciudad.

Saberme colombiano y mestizo me daba el derecho de sumergirme en esa cultura que también hace parte de mí; porque mis genes contienen las herencias cruzadas y heredadas de colores, sabores y sonidos que no tienen fronteras en América Latina. Como dice el cantautor argentino Gustavo Patiño:

“Yo soy cordillera y mar

Selva, pampa y desierto

Ríos, lagunas y montes

Puna y salar”...⁸

⁸ Aparte de la canción “Escondido en mi país” (o “Mi país escondido”) de Gustavo Patiño, interpretada por Mercedes Sosa. Disco compacto producido en Buenos Aires por PolyGram (1996).

agrego yo que también soy voz,

Flauta, maraca

Guitarra y tambor.

Y reconocermé investigador me inducía a desentrañar el laberinto histórico de la música como manifestación del hombre en su construcción social en entornos geográficos determinados, a desenredar la madeja literario-musical que se hilvana entre múltiples narraciones desde las cuales se teje el acumulado histórico de esa cultura.

Mi objetivo eran los romances en el Atrato, y, aun como “extranjero” en mi propio país, me zambullí en el complejo mundo de los negros.

Tenía que vivir el romance como experiencia propia. Tal vez logré en parte mi objetivo, tal vez no... pero de una cosa estoy seguro: aunque mi voz sigue teniendo acento extranjero y mi piel aun permanece clara, voz y piel son hoy una prolongación de este pueblo. Mi voz es negra, mestiza y mulata, y mi trabajo posibilidad cierta de que Colombia se mire en la cultura de este río.

Entiendo la música como *hecho universal de cultura que posibilita múltiples maneras creativas y recreativas de elaboración y transformación de la realidad, maneras de relación que equilibran la vida del individuo y de la sociedad*. La música está íntimamente relacionada con la historia de la humanidad porque la música es esencia misma del hombre.

Y es desde esa perspectiva que la música mueve mi espíritu investigador.

Soy músico por vocación, por convicción y por necesidad interior; pero soy investigador por dignidad, por compromiso social y político con el pueblo del que soy parte. Sin los valores culturales que nos diferencian como sociedad, estamos destinados a ser presa fácil del consumismo y condenados a desaparecer en medio de una globalidad galopante a la que sólo le interesa la diferencia como producto económico.

Investigo la música como medio para aportar a la construcción de una conciencia histórica de ser plurales; pero debo insistir que construir esa conciencia no implica parar el cambio, ni negarlo, ni mucho menos aislar a culturas minoritarias de una realidad dinámica; se trata de hacer efectivas nuevas formas de interacción en las que ni lo moderno desplace o niegue lo tradicional, ni lo tradicional se margine de procesos contemporáneos. Es exactamente hacer visible y consciente la pluralidad de la que estamos hechos.

Pero, ¿qué son los romances?; ¿cuál ha sido su función histórica, social y cultural?

Partiendo de la definición clásica, un romance es un discurso poético, compuesto de una sucesión indefinida de versos octosílabos con rima asonante en los versos pares, y con los impares sueltos. Pero el romance no es sólo palabras y versos; en él se da cita también la voz cantada y, algunas veces, el lenguaje gestual, lo corporal, es decir, el romance es una expresión compleja que condensa, desde diversos ambientes —trabajo, fiesta, relaciones afectivas—, todo un sistema sociológico y estético en el que se puede leer la cultura.

Por ende, al hacer un análisis de las características básicas que lo componen, es necesario observar con igual detenimiento tanto la estructura literaria como la musical, y, donde lo amerite, la puesta en escena.

Los romances no son otra cosa que la narración de los hechos cotidianos de un momento determinado de la historia de un pueblo. Nacen como posibilidad cierta de comunicación. Con ellos se difunden las situaciones más corrientes y también los hechos extraordinarios: la guerra, la hazaña o la muerte; el nacimiento, el amor, el desamor o la desgracia del olvido; la malicia, la picardía o las lágrimas; los hechos religiosos, la pasión de Cristo o las vidas ejemplarizantes de santos católicos.

Pero al abrir el baúl cultural que contiene la diversa cantidad de textos y canciones que los atrateños asumen o utilizan como romance, hizo evidente que el modelo ibérico había sido trascendido y que era necesario replantear el concepto mismo de romance para poder comprender lo que histórica y socialmente allí se gestó y se sigue gestando.

No era posible abordar el estudio del romancero atrateño exclusivamente desde la definición tradicional que ofrece la filología o desde los parámetros dados por las estructuras literarias que precisan, según el número de sílabas de los versos o desde la formación de la rima, a qué tipo de construcción poética se refiere.

Al analizar la variedad de “romances” del Atrato se comprendió que no siempre lo esencial es el cambio, transformación, tergiversación o reducción de los textos; o la evolución que las formas poéticas van experimentando con el paso del tiempo para hacerse vigentes en una cultura determinada; quizá lo esencial sea la función que este tipo de poesía entra a cumplir dentro de contextos particulares, disímiles, a veces, con los que la tradición histórica los ha utilizado.

Cuando el verso se convierte no en el centro de la propuesta sino en un vehículo a partir del cual se hace visible la ritualidad de un pueblo, es necesario replantear cómo comprenderlo, cómo denominarlo y cómo clasificarlo.

Los romances del Atrato son poesía hecha palabra y música, “palabras que *abren lo que encierran*”, como escribió el poeta colombiano Gonzalo Arango⁹, y para mi, sonidos que encierran lo que cantan y develan lo apropiado. Es decir, lo que les es propio por la construcción socio-histórica...; son semillas que se profundizan en la tierra, y como toda semilla, esperan su tiempo de germinación, tendrán que sobrellevar el viento y la lluvia, el sol y la noche, y con el río y con la lluvia vuelven a brotar las palabras que cantan lo que encierran.

La música como sumatoria de cultura

Pero cambiemos la palabra romance por cualquier práctica sonora, bien expresión tradicional o construcción urbana contemporánea, bien producción empírica o académica... bambuco, vallenato, cumbia, joropo, rap, reguetón, no importa el nombre ni el lugar de origen.

⁹ Poema “Providencia”. En: <http://www.gonzaloarango.com/ideas/todoesmio.html>

En la música y en la poesía se construyen sumatorias de todos los momentos de la vida de una comunidad, son el resultado de un proceso de largo alcance; proceso que en su construcción amasa muchos barro, el de la propia tierra y el que llega en los zapatos de todos aquellos que confluyen en ella. También es necesario reconocer que la masa que así se moldea no es homogénea ni mantiene una misma forma a lo largo del tiempo; la masa se deja permear, acepta nuevos barro, se deja impregnar de múltiple elementos, permite que cada generación clave sus dedos en ella y le dé nuevas formas. Por eso, las expresiones sonoras son permeables como el barro mismo.

Creo firmemente que las investigaciones deben respetar las dinámicas de apropiación que hacen las culturas de sus símbolos sociales y estéticos, y que es necesario reconocer y acoger los términos, los usos y funciones que las comunidades construyen a lo largo de su historia para, desde ellos, expresar su propia experiencia.

Los modelos creados a lo largo de la historia no pueden ser fijos e inmutables. El paso del tiempo y, por ende, el paso de distintas generaciones y de diversas culturas, sumado a la fuerza de la globalización que trae consigo la mezcla de la mezcla, hace necesario revisar y adaptar de forma permanente los modelos establecidos, así como considerar el nacimiento de nuevos modelos o la transformación y reagrupación de los viejos. Fundir o fusionar géneros, romper reglas. Los géneros aparecen y desaparecen, se heredan unos a otros, varían de una comunidad a otra, de una obra a otra, de un autor a otro.

Como dice Martín Barbero, desde la cultura popular se redefine la identidad ya no en términos de la oposición entre lo interno y lo externo, lo autóctono y lo extranjero, sino desde la creatividad cultural y la inserción económica en la modernidad-mundo. Y la identidad necesita narración, narración en movimiento donde las redes, los flujos, la instantaneidad y el desanclaje son tan necesarios como la memoria de un territorio que se construye en un tiempo largo. Desde este postulado, pienso entonces que la música se debe redefinir por la creatividad cultural que en sí misma encierra. Creo, como Martín Barbero, que la inserción a la modernidad-mundo se hace evidente

cuando los distintos grupos reconocen y respetan lo común y lo disímil y desde ello lo local se hace universal.

Podría decirse que muchas expresiones provenientes de las culturas populares de nuestro país (en el caso del romancero, el Atrato en particular y el Pacífico colombiano en general, como territorio periférico, por ejemplo), no han tenido la posibilidad de entrar en el mundo académico ni la oportunidad de que éste reconozca los procesos de apropiación y desarrollo particular de cada expresión literario-musical presenta como opción y oportunidad para resolver las necesidades sociales y estéticas de aquellos que las producen; de este modo no se incluyen sus cantos ni sus variantes en los repertorios de estudio como vínculos directos entre sociedad y academia, entre dinámicas económicas y medios masivos de comunicación, entre industria de la producción y reconocimiento social de las comunidades...

A las músicas tradicionales de nuestro país respecto al desarrollo y a las actuales dinámicas económicas, estéticas y culturales, les sucede lo mismo que a mí en el Atrato: se sienten extranjeras en su propia tierra. Y no hay que olvidar que, como dice García Canclini, el reconocimiento de objetos patrimoniales en espacios internacionales ayuda a construir verdaderos espacios interculturales y, por consiguiente, se genera respeto por dicho patrimonio.

No se puede concebir como algo aislado lo que cada sociedad particular ha edificado a partir de elementos comunes. La música mantiene rasgos similares entre los distintos grupos humanos que lo usan, por ejemplo, por su función narradora de la cotidianeidad.

Porque en tanto símbolo cultural, ella se instala en la memoria de la gente hasta el punto de convertirse en referente de su pensamiento.

La celebración comunitaria de cantar permite la reelaboración simbólica de la vida que quizá la posmodernidad no ha podido construir, porque como dice Arturo Escobar, estas comunidades locales han mantenido activos modelos de vida viables.

Afirma Ana María Ochoa cuando aborda el tema del multiculturalismo inserto en lo global que:

“... El problema no reside en si lo válido como expresión es lo más convencional o lo más experimental, sino más bien en darnos cuenta de que en la actualidad los caminos de las tradiciones musicales regionales son múltiples, y de que la multiculturalidad no es un simple fenómeno de celebración de la diversidad, sino un complejo tapiz en el cual se entretajan las herencias históricas de unas relaciones de poder que atraviesan los encuentros entre las personas y las instituciones, y que hoy se reciclan en el nuevo entramado global (1998: 113);

Un entramado, añado yo, que en las músicas tradicionales se hace expresión desde donde se funden sonoridades explícitas con multitud de implícitos de las esencias más profundas de los hombres y de las mujeres; tapiz de largos hilos que se hilan y se siguen hilando indefinidamente sin detenerse, porque las expresiones sonoras no mueren, simplemente se transforman al ritmo que las requiere la sociedad que las produce, apropia y usa.

Por todo eso afirmo, a manera de conclusión, que la música es como la vida: un tejido viviente, y que cada persona, como extranjero y como natural al mismo tiempo de su territorio, puede palpar que la fuerza de una cultura particular produce y transforma lo que a simple vista es inamovible; que la construcción social de cualquier grupo humano es válida y debe ser reconocida en todos los ámbitos; que en medio de la marginalidad a la que están sometidas regiones y por ende sus culturas y sus expresiones es posible progresar sin destruir, transformar haciendo consciente el proceso histórico, y no partir de cero, nunca partir de cero; que es posible el intercambio cultural que genera nuevas identidades, procesos de resistencia y culturas heterogéneas; y que es posible el mundo de las relaciones que viabilizan encuentros y desencuentros, que permiten a los seres humanos adaptarse a nuevas condiciones de vida desde aspectos sociales o desarrollo tecnológicos.

Más allá de buscar cómo estudiar la música desde la interdisciplinariedad, yo abogo porque miremos la música como un hecho interdisciplinar en sí misma.

Parodiando las palabras del filósofo latino Boecio, cuando llegamos al fondo de nosotros mismos, sabremos lo que es la música, porque lo material que ella encierra se espiritualiza y deja correr sonidos, formas, silencios...

Cantamos para no morir.

Referencias

Arango, Gonzalo. "Providencia". En: *Todo es mío en el sentido en que nada me pertenece*. <http://www.gonzaloarango.com/ideas/todoesmio.html> Consulta: marzo 31 de 2016

Escobar, Arturo y Pedrosa, Álvaro [investigadores] (1996). "Conclusión: globalización, posdesarrollo y pluriculturalismo". En: Escobar, Arturo y Pedrosa, Álvaro [investigadores]. *Pacífico ¿desarrollo o diversidad?: estado, capital y movimientos sociales en el Pacífico colombiano*. Bogotá, Cerec.

García Canclini, Néstor (2007). "Patrimonio y arte, ¿cómo viajan en la globalización?" "Conversatorio 'políticas culturales'". En: *Memorias Seminario cultura, arte y ciudad en el mundo de hoy*. [CD Rom]. Medellín, Corporación Ateneo Porfirio Barba Jacob, agosto.

Martín Barbero, Jesús (2001). "Colombia: ausencia de relato y desubicaciones de lo nacional". En: *Cuadernos de nación: imaginarios de nación*. Bogotá, Ministerio de Cultura.

Menéndez Pidal, Ramón (1953). *Romancero Hispánico: (hispánico-portugués, americano y sefardí). Teoría e historia*. Tomo I y II. Madrid, Espasa-Calpe.

Ochoa Gautier, Ana María (2003). *Músicas locales en tiempos de globalización*. Buenos Aires, Norma.

Patiño, Gustavo (1996). "Escondido en mi país". En: Mercedes Sosa, *Escondido en mi país* [CD]. Buenos Aires, PolyGram.

Tobón Restrepo, Alejandro (2012). “Relatos cantados de la vida y de la muerte. Apropiación y transformación del Romance en la cultura de la cuenca del río Atrato, Colombia”. Tesis doctoral. Sevilla, España, Universidad Pablo de Olavide.

Tobón Restrepo, Alejandro y Gómez, Claudia (2009). *Arropame que tengo frío. Romances del medio Atrato*. [Libro + CD]. Medellín, Secretaría de Cultura ciudadana.

ME SABE A TIERRA

Investigación formativa sobre las adaptaciones y arreglos de obras andinas de los compositores santandereanos Luis Antonio Calvo y **Ciro Antonio Santos Martínez**

Por:

Rolff Deivis Novoa González. Maestro en música UNAB, trabajo investigativo para optar por el título profesional. Contacto: rnovoa@unab.edu.co

Resumen

Esta ponencia da cuenta de los resultados de la investigación formativa realizada como proyecto de grado y de producción “musical” enfocado directamente a la exploración de obras de compositores santandereanos que han quedado en la memoria de nuestra región, así como de los aspectos más relevantes de su vida como músicos.

Las fuentes musicales para el desarrollo del proyecto se tomaron de los fondos documentales existentes en el Centro de Documentación Musical “Alejandro Villalobos Arenas” de la Universidad Autónoma de Bucaramanga-CEDIM-UNAB, resaltando aquí la relevancia de este tipo de entidades como facilitadoras de fuentes originales para la investigación y la producción musical.

Con esta ponencia se espera motivar tanto a músicos profesionales como a músicos en formación a que continúen con este tipo de proyectos, que aprendan, interpreten y que creen nuevas obras basadas en lo tradicional y también en nuevos estilos musicales.

Es tarea de las nuevas generaciones resaltar la memoria musical de nuestra región y por eso, esta ponencia realza la memoria identitaria de nuestra música tradicional andina Santandereana y enaltece el nombre de dos de los grandes compositores de nuestra región.

El desarrollo del proyecto se realizó en tres etapas.

Primera etapa: Desarrollo de la investigación formativa sobre aspectos relevantes de la vida y obras de dichos compositores y de las obras escogidas.

Segunda etapa:

- ✓ Planteamiento y desarrollo de arreglos y adaptaciones a partir de las obras seleccionadas de los compositores objeto de la investigación.
- ✓ Elaboración de las composiciones propuestas.

Tercera etapa: Preparación y presentación del concierto de grado.

Repertorio escogido para los arreglos:

1. Carmen Sofia (Valse) - Ciro Antonio Santos Martínez, para guitarra sola.
2. Fiesta en Charalá (Bambuco) - Ciro Antonio Santos Martínez.
3. Madeja de Luna (Danza) - Luis Antonio Calvo.
4. Encanto (Vals) - Luis Antonio Calvo.

Composiciones:

1. Me Sabe a Tierra (Bambuco) – Rolff Deivis Novoa.
2. Porvenir (Pasillo) – Rolff Deivis Novoa.

Repertorio escogido para adaptaciones:

1. Amor Eterno (Pasillo) - Ciro Antonio Santos Martínez
2. Año Nuevo (Bolero) - Ciro Antonio Santos Martínez.

Objetivo Principal

Determinar las principales características contextuales y musicales de las obras mencionadas, tomadas del Centro de Documentación Musical UNAB para ser implementados en cuatro arreglos, dos adaptaciones y dos composiciones, con inclusión de elementos del Jazz, principalmente las sustituciones armónicas para ser interpretados en un concierto público con formato instrumental conformado por guitarra eléctrica, piano, bajo eléctrico, batería, cuarteto de saxofones.

Objetivos Específicos

- ✓ Realizar una investigación formativa sobre aspectos contextuales y musicales de los compositores santandereanos escogidos para el desarrollo del proyecto que permita conocer el estilo de sus obras.
- ✓ Indagar los géneros y la estructura de las obras escogidas para el desarrollo de los arreglos, las adaptaciones y composiciones.
- ✓ Establecer los elementos armónicos del Jazz a utilizar en arreglos y composiciones.

Aires musicales tradicionales trabajados en este proyecto

La región andina colombiana es muy rica en diversidad cultural y musical, por ser el lugar en el que más se asentaron los colonos españoles, sus músicas están relacionadas con instrumentos de cuerda pulsada, con métricas específicas a la hora de construir el texto, y se basan en aires de su país de origen. Los aires musicales que se trabajaron en este proyecto son:

Bambuco

El bambuco es considerado el “género musical más importante de Colombia”, es la expresión más relevante del folclor musical andino colombiano, siendo a su vez música y danza, y en menos de cincuenta años pasó del anonimato de música rural o tradicional a ser reconocido como un emblema o símbolo nacional. (Ministerio de Cultura, 2007)

Pasillo

El pasillo es una variante del vals europeo, con ritmo más rápido, este se escribe a 3/4 o 6/8 con acentos en el primer y tercer tiempo. Tradicionalmente el pasillo es interpretado con instrumentos de cuerda pulsada, en un formato de guitarra, tiple, bandola, y requinto.

Tradicionalmente se considera el pasillo como un ritmo suramericano debido a que este es interpretado en países como Colombia, Venezuela, Ecuador y Panamá.

Vals Andino

El vals es un ritmo musicalailable lento aunque con el tiempo se ha convertido en una danza de ritmo vivo y rápido. Originado en Austria en el siglo XII, sin embargo la palabra vals nace en el siglo XVIII cuando se introdujo a la ópera y al ballet.

En los mediados del siglo XIX ya encontramos en el país el denominado “valse colombiano”, llamado también “capuchinada”. William Duane en su obra “una vista a Colombia”, en los 1822 y 1823, presenta la descripción de un baile en esta región. En dicho baile se escuchó el fandango, el bolero, la capuchinada y el galerón (Tomado del libro: Historia de un alma -1881-, citado por Ocampo López 1976). El valse europeo en ritmo más rápido, dio las bases para el pasillo colombiano y para el valse venezolano que ya eran muy populares en la segunda mitad del siglo XIX.” (Ocampo López , 1976)

Elementos del Jazz trabajados en el proyecto

El Jazz es una música que ha trascendido las fronteras de los EEUU de donde es originaria, específicamente del sur. Sus posibilidades interpretativas, sus sonoridades improvisadas, su “arraigo” resultado de la mezcla entre músicas y músicos de Europa y descendientes de africanos esclavizados que en su estado de “libertad” accedieron a estos instrumentos de segunda y tercera mano que dejaban

los músicos de las bandas militares europeas que amenizaban las retretas y demás actividades que requerían música.

Esta interacción cultural, permitió que se crearan otros aires musicales, otras técnicas, otros formatos y otros sentidos sonoros.

Los elementos del jazz son fundamentales para definir el sonido y el fraseo que lo caracteriza y diferencia de la música europea y de otras músicas. Para este trabajo se tomaron los siguientes elementos:

Improvisación

La improvisación es una de las características que definen el jazz, aunque es una técnica muy antigua remontada a compositores como Johann Sebastián Bach que improvisaba sobre las armonías de sus temas.

“La improvisación no constituye un recurso privativo del jazz, sino que es un elemento tan antiguo como el propio arte de combinar los sonidos. Su presencia se observa en toda obra de raíz folklórica. La música primitiva ha sido siempre improvisada. Los gitanos húngaros y rusos se han distinguido por sus improvisaciones orquestales. Y entre los compositores <<cultos>>, Monteverdi, Bach, Mozart, Haendel, Beethoven, Liszt, Chopin, Scarlatti, César Franck y cien más se sirvieron de ella generosamente.” (Ortiz Oderigo, 1950)

Estructura

La gran mayoría de los temas de Jazz se rigen por una estructura establecida y con base en ella se da paso al libre desarrollo e improvisación del tema. Existe una parte llamada “verso” o sección “A” en la que se expone el tema, dándole paso a un “puente” o sección “B” y a la sección en el que un instrumento o toda la banda toma una parte de liderazgo a manera de improvisación. Las introducciones, y finales a manera de coda son opcionales.

“La mayoría de los temas de jazz desde la era del Bebop en adelante están basados estructuralmente en la forma de alegro de sonata de la teoría clásica: una introducción opcional, la

exposición del tema (que a veces se repite), una sección de desarrollo y el final, seguido opcionalmente por una coda.” (Ortiz Oderigo, 1950)

Tensiones en el Acorde

Son notas que “no” pertenecen al acorde, sin embargo son utilizadas con el fin de enriquecer la sonoridad de la armonía de un tema, se van agregando intervalos de tercera a partir de un acorde con séptima.

“Las tensiones en los acordes 9, 11 y 13 no son parte fundamental de estos, es decir que no definen su función armónica, se agregan para dar un embellecimiento, para crear una segunda línea melódica que se mueva por debajo de la melodía principal o para definir los diferentes estilos musicales. Son fundamentales para acompañar estilos como el jazz o la bossa nova”. (Schneider , 2013)

Conclusiones

Los géneros musicales andinos Colombianos tienen un valor indeterminable, son el resultado de la historia y el sentimiento de cada uno de sus compositores representados en notas musicales.

Con la realización de este trabajo entendí, que a pesar que en sus inicios el planteamiento de un trabajo parece atarnos, en realidad nos está trazando un camino para movernos en libertad.

Aprendí en el transcurso de este trabajo que es importante la investigación, enriquecer nuestro conocimiento a través de la lectura y escuchar variedad de música, para componer, hacer arreglos y adaptaciones como también para realizar un trabajo escrito.

También analicé que todo lo visto durante mi proceso estudiantil fue indispensable para la elaboración de este trabajo Y como involuntariamente se van despertando nuevas ideas para proyectos futuros.

Como Músico y Guitarrista aprendí nuevos elementos rítmicos y estilísticos, entendí los pasos a seguir para realizar un proyecto, un concierto y entendí que es la mejor manera para proyectos futuros, tanto en la música como para la vida en general.

Referencias

Gellrich, M. (1998). Über den Aufbau motorischer Schemata beim Instrumentalspiel. In G. Mantel (Ed.), *Ungenutzte Potentiale. Wege zu konstruktivem Üben*. (pp. 131-151). Mainz: Schott.

Klöppel, R. (2003). *Die Kunst des Musizierens. Von den physiologischen und psychologischen Grundlagen zur Praxis*. Mainz: Schott.

Haywood, K. (1986). *Life Span Motor Development*. Champaign: Human Kinetics.

Ministerio de Cultura. (2007). *El bambuco Región andina colombiana, ministerio de cultura convenio 1412 de 2007*.

Ocampo López, J. (1976). *Música y folclor de Colombia, primera edición*. Plaza y janez editores.

Retrieved abril de 2016 from

https://books.google.com.co/books?id=6a2eCfBXfQYC&pg=PA45&lpg=PA45&dq=vals+colombiano+musica&source=bl&ots=rq04Gd4rdH&sig=_wRNBFbl9rL94p9G6r

Ortiz Oderigo, N. R. (MARZO de 1950). *La improvisacion en el "jazz"*. Buenos Aires. Retrieved abril de 2016 from *revistamusicalchilena*:

<http://www.revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/viewFile/12122/12478>

Schneider, R. (09 de enero de 2013). *Tensiones en los acordes 9, 11 y 13*. Retrieved abril de 2016 from *Guitarristas*.: <http://www.guitarristas.info/foros/tensiones-acordes-9-11-13/207133>

ELEMENTOS PARA PRESENTACIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

Por:

Edwin Rey Velasco. Docente investigador programa de música UNAB, Candidato a MASTER Universidad Oberta de Cataluña UOC. Contacto: erey2@nab.edu.co

Resumen:

El presente texto resume algunos de los elementos y las características que contiene un proyecto de investigación, no es exhaustivo, está referenciado en otros textos, en experiencias investigativas del autor y en experiencias de otros investigadores. Es un texto que pretende ser ameno, informativo y directo para que el futuro investigador se sumerja en el apasionante mundo de la presentación de proyectos. La mejor sugerencia del autor es tomar este texto como puerta de entrada a otros textos de profundización en el tema.

Palabras claves:

Proyecto de investigación, metodología, referentes teóricos, objetivos.

Desarrollo

Algunos significados de proyecto de investigación:

- Para la RAE <http://www.rae.es> un proyecto es el “Primer esquema o plan de cualquier trabajo que se hace a veces como prueba antes de darle forma definitiva”
- Para Carlos Gustavo Mejía Medina “La investigación es una CULTURA; una forma de ver y hacer la profesión, una necesidad en el trasfondo del quehacer educativo, una forma de pensar, de concebir y de sentir la educación; una actitud de permanente búsqueda, y creatividad en la

solución de los problemas que día a día nos plantea la educación, el aprendizaje, y las realidades del país.”

(tomado del texto “Apuntes de un investigador” disponible en www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/articles-169771_archivo.doc

- Un proyecto de investigación es aquel que a partir de una hipótesis o de una pregunta, pretende descubrir (aprender de) un tema en particular para luego ponerlo a consideración de las personas interesadas.
- Es el planteamiento de metas claras en busca de resultados favorables.
- Es aquel que aporta algo a la comunidad que desconoce el tema investigado empezando por el investigador.
- Es un proceso sistemático con metas claras que nace de una inquietud (curiosidad), se estructura a través de pasos organizados, se desarrolla por medio del trabajo de campo y se da a conocer informando sus resultados.

Qué implica un proyecto de investigación:

Es importante tener en cuenta que un proyecto de investigación sugiere un acuerdo entre el investigador, la pertinencia del tema y aquellos que lo avalan y le dan viabilidad. (Siempre y cuando un proyecto se presente a una entidad o institución)

Un proyecto implica que sea posible, realizable, alcanzable, pertinente y obedece a unas normas sugeridas o solicitadas en específico que pueden ser ICONTEC, APA, o las que requiera la entidad que lo solicita.

Implica también trabajar en equipo, en lo posible un equipo interdisciplinario. Entender que todos podemos investigar de acuerdo a nuestro entorno, nuestras capacidades y nuestras necesidades y que se debe mantener informado permanentemente al equipo de trabajo y/o tutor.

Se puede decir que un proyecto implica responder a las siguientes preguntas:

- Qué (el tema principal de la investigación)
- Por qué (qué valor o sentido tiene la investigación)
- Para qué (qué aportes realiza investigación al campo o la comunidad interesada)
- Cómo (la metodología a utilizar)
- Cuándo (un cronograma claro a manera de ruta de trabajo)
- Con quién(es) (aliados, entrevistados, fuentes de financiación, etc)

Un proyecto debe tener un tema del agrado e interés del investigador y el equipo de trabajo, teniendo en cuenta el tiempo y el esfuerzo que se va a invertir. Lo mejor es estar bien mientras se trabaja, y así poder aprender y disfrutar. Es importante evitar pensar que el tema ya se sabe o no merece su investigación, las referencias teóricas demostrarán que tu pregunta cada vez es más relevante.

Se debe especificar el tema de investigación, evitar palabras que generalicen. (un científico de la medicina trabaja específicamente en cierta parte del cuerpo, no en el cuerpo entero) entre más específico, más fácil de trabajar y más se enfoca el objetivo.

Tener claro los recursos con los que se cuenta, recursos económicos, físicos, bibliográficos, de oficina, para trabajo de campo, artefactos electrónicos, etc

Elegir una bibliografía actualizada y autorizada, saber escoger textos de fuentes creíbles, no porque esté en internet es creíble. Se debe saber referenciar las diferentes fuentes utilizadas, se debe tener una organización física y digital. Se sugiere organizar tantas carpetas como sea necesario dentro de una sola, con sus respectivos títulos cada una y sus contenidos bien organizados puesto que de ahí saldrán los datos para el informe final y lo mejor es tener todo organizado.

Implica realizar una lista de contactos de personas que te pueden colaborar con tu investigación ya sea de tu ciudad o de otras latitudes, consultar expertos y bibliografía sobre lo que se quiere investigar, definir el enfoque de la investigación, si es cualitativo, cuantitativo ó mixto.

Definir una(s) metodología(s) de investigación acordes al tema, a la pregunta de investigación, al objetivo y a los resultados que se quieren obtener. Esto implica definir las formas como se va a recolectar la información (encuestas, entrevistas estructuradas o semi estructuradas, etc) tener en cuenta que lo recolectado luego será sistematizado, por lo tanto es importante que las preguntas estén debidamente organizadas tanto en su realización como en su transcripción.

Definir una(s) meta(s) clara y unos resultados sustentables y estar rigurosamente bien redactado.

Etapas del proyecto de investigación: (Tomado del Sistema de investigación UNAB) (SIUNAB)

Se debe tener en cuenta que cada entidad tiene sus propios formatos de presentación de proyectos. En este ítem en particular se sugiere que cada punto se entienda desde dos perspectivas, desde la pertinencia y descripción del proyecto y desde la mirada de los evaluadores que darán sus observaciones para su aprobación o no.

1. Título del proyecto:

- a. Indica con claridad lo que se va a investigar, puede llevar un subtítulo para reforzar la indicación, es importante entender el título como beneficiario del proyecto y no solo como investigador.

2. Resumen del proyecto

- a. El resumen debe tener un máximo de 1000 palabras (dos hojas a espacio sencillo) y debe contener la información necesaria para darle al lector una idea precisa de la pertinencia y calidad proyecto, así como de sus objetivos y resultados esperados. Además, este debe contener una síntesis del problema que se va a investigar, el marco teórico y la metodología que se utilizará. Este resumen se debe elaborar en idioma

español e inglés.

3. Descripción del proyecto

a. Planteamiento del problema

- i. La palabra “problema” indica la mayoría de veces: carencia, necesidad, dificultad, amenaza, debilidad. No obstante, en términos de elaboración de proyectos también denota: potencialidad, posibilidad, oportunidad, fortaleza. El problema equivale entonces, a lo que hay que resolver, transformar, desarrollar o en lo que hay que avanzar.
- ii. Es fundamental formular claramente la pregunta concreta que se quiere responder, la hipótesis que se quiere validar o la necesidad que se ha identificado en el contexto del problema a cuya solución o entendimiento se contribuirá con la ejecución del proyecto. **La pregunta** de investigación plantea el problema a investigar, debe ser precisa, específica, concreta y objetiva. **La Hipótesis:** propone una respuesta que la investigación trata de verificar, toda hipótesis indica una relación entre dos variables. “*Tomado de la Escuela de Ciencias Humanas Guía 50b / 22.07.2003 / 2a versión U. Del Rosario*” http://www.urosario.edu.co/urosario_files/08/08408a73-0010-47b8-8b67-7c2790793b74.pdf

b. Justificación:

- i. Es el espacio para demostrar los porqués y los beneficios de aprobar el proyecto de investigación. Se debe sustentar la necesidad de la investigación en función del desarrollo institucional, de la región, del país, de su pertinencia en el ámbito mundial o su relevancia en su entorno específico.

c. Marco teórico:

- i. Es el espacio para expresar proposiciones teóricas generales, postulados, marcos de referencia, que sirven como base para formular hipótesis, operacionalizar variables y procedimientos a seguir. Da cuenta de una síntesis del contexto teórico general en el cual se ubica el tema de la propuesta, ayuda a

precisar y a organizar los elementos contenidos en la descripción del problema, de tal forma que puedan ser manejados y convertidos en acciones concretas.

d. Estado del arte:

- i. Hace referencia a lo que se ha dicho del problema planteado en diferentes contextos y fundamentos teóricos autorizados o sometidos a evaluación. Presenta el estado actual del conocimiento del problema (nacional y mundial), brechas que existen y vacío que se quiere llenar con el proyecto. Se sustenta en investigaciones y/o experiencias previas que permitan la comprensión del problema planteado y al mismo tiempo al desarrollo del sector de aplicación interesado.
- ii. Debe reflexionar brevemente si lo que se hizo en esos trabajos es pertinente o no para los problemas que enfrentará el proyecto que está siendo planteado; en general, se debe indicar qué dejan esos trabajos al proyecto en formulación.

e. Objetivos (general y específicos)

- i. El objetivo principal es el punto, lugar o estado al que se quiere llegar, los objetivos específicos son metas parciales que permitirán alcanzar el principal (no son procesos metodológicos). Los objetivos deben mostrar una relación clara y consistente con la descripción del problema y, específicamente con las preguntas o hipótesis que se quieren resolver.
- ii. Los objetivos deben ser claros, viables, medibles y evaluables. Permiten guiar, vislumbrar, aclarar y sustentar el proyecto de investigación que se propone y facilitan la estructuración de la metodología requerida.

f. Metodología de investigación:

- i. Definir el enfoque de la investigación: cualitativo, cuantitativo ó mixto, lo que permitirá definir la metodología o metodologías requeridas: etnografía, historia de vida, estudios de caso, estadísticas, experimental, etc.) Se define de acuerdo al tema o problema, a la pregunta, a la hipótesis, al objetivo y a los resultados de la investigación que se quieren obtener.

- ii. Permite planificar todas las actividades que demanda el proyecto y para determinar los recursos humanos y financieros requeridos. Una metodología vaga o imprecisa no brinda elementos para evaluar la pertinencia de los recursos solicitados.

Resultados/productos esperados y potenciales beneficiarios:

Deben ser coherentes con los objetivos específicos y con la metodología planteada. Para cada objetivo mínimo se corresponde un resultado/producto derivado. Estos resultados están rrelacionados con la generación de conocimiento y/o nuevos desarrollos tecnológicos e innovación, cconducentes al fortalecimiento de la capacidad científica institucional, dirigidos a la apropiación social del conocimiento y dan claridad a los impactos esperados a partir del uso de los resultados.

Cronograma de actividades

Es una tabla que contrapone las actividades basadas en los objetivos, con la cantidad de tiempo a implementar por cada una, generalmente este tiempo es en meses.

Actividad	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1- Revisión y análisis de estudios bibliográficos y	■	■	■	■	■										
2- Diseños de instrumentos para la recolección de datos.			■	■	■										
3- Aplicación de los instrumentos y recolección de					■	■	■	■	■						
4- Análisis e interpretación de resultados								■	■	■	■	■			
5- Elaboración del texto final											■	■	■	■	
6- Elaboración del artículo final											■	■	■	■	
7- Elaboración del informe final													■	■	
8- Presentación, entrega y socialización del informe														■	■

Referencias bibliográficas

Se deben incluir todas las referencias citadas en el documento para tener claridad de la calidad y pertinencia de los argumentos utilizados y así dar sustento a la propuesta. No deben incluirse

referencias que no aparezcan citadas en el cuerpo de la propuesta, a menos que sea una bibliografía sugerida.

Tablas de presupuesto

Es el espacio para dejar claro los recursos económicos necesarios para el desarrollo del proyecto, así como las fuentes de financiación. Puede ser más explícita o soportarse en otras tablas con más detalle.

RUBROS	FUENTES		TOTAL
	Institución	Otras fuentes	
Personal			
Equipos y Software			
Viajes			
Salidas de campo			
Materiales y bibliografía			
Servicios técnicos			
Publicaciones o patentes			
TOTAL			

Trabajo de campo

Debe estar muy bien planeado desde lo económico, los elementos técnicos, el lugar de hospedaje, las citas previas, los lugares y las personas para las entrevistas, permisos autorizados para la toma y divulgación de fotografías y videos, etc.

Definir previamente los grupos focales (si es el caso), ese grupo de personas del que se obtendrá información relevante para el proyecto.

Habrán muchos temas que despierten interés pero que no son el tema específico, puedes anotarlos para futuras investigaciones.

Informe final y entrega de resultados

Escribir para ser leídos, evitar escribir como se piensa, muchas veces el escritor de texto académico sugiere que el lector le debe entender porque en el texto está lo que se quiere decir. Una cosa es decir con claridad lo que se quiere dar a entender y otra es ser concreto y explícito en lo que se dice.

Definir el estilo de narración que se va a utilizar para que el lector entienda lo que se le quiere dar a entender. Puede ser un estilo científico, metafórico, sencillo, coloquial, pero siempre en el marco de la buena, respetable y bien lograda escritura para comunicación de la información, teniendo en cuenta las normas de ortografía. Evitar la primera persona a menos que sea parte del estilo definido.

Se debe tener seguridad y autoridad en el discurso, puesto que lo que dices se ha corroborado en la revisión bibliográfica y el trabajo de campo.

Se presenta con un resumen o abstract corto entre doscientas y quinientas palabras donde se dice todo de manera clara y concisa, que le permita al lector tener precisión en lo que va a encontrar.

La introducción permite ser más explicativo en cuanto a lo que se planteó inicialmente, en los porqués y paraqués del objetivo, de la hipótesis y de la metodología, por ejemplo. Cual(es) la(s) relevancia del proyecto, qué lo motivó, cómo se pensó, etc. que se lean los “secretos” que tuviste en cuenta para el desarrollo del proyecto y cómo se fue realizando, así como el plan de trabajo, esta debe ser interesante, atractiva, y poco a poco vas introduciendo al tema investigado.

Evitar el copy – paste, a menos que sea una cita referenciada directa o a pié de página, de lo contrario se asume como plagio lo cual tiene implicaciones legales. Además sobra decir que genera una mala imagen del investigador. Aprender a redactar es importante, leer enseña a escribir, “dime cómo lees y te diré cómo escribes”.

Las citas de otros autores dan prestigio al texto, pero no se pueden convertir en el texto mismo. Se deben utilizar las comillas, la letra inclinada, el tamaño de la fuente, de acuerdo a las normas que se solicitaron para el texto.

Las conclusiones deben ser exhaustivas, contundentes, son las que contienen la relevancia de haber realizado el trabajo. Se aclara si se lograron los objetivos o se pudo sustentar la hipótesis. Ayuda mucho que una persona lea el texto final y te de sus apreciaciones de todo tipo.

Se debe referenciar todas las fuentes bibliográficas y de webgrafía, así como entrevistas, videografía, etc. debidamente organizada por orden alfabético u orden de aparición utilizadas en el desarrollo del texto como dicta la norma solicitada. Si se quiere se pueden referenciar otras fuentes bajo el título “bibliografía sugerida”. Algunos evaluadores inician su revisión por la bibliografía utilizada.

La gran cantidad de textos consultados, de personas entrevistadas, y demás fuentes de información, te dan cierta autoridad a darte cuenta que entre más sabes más desconoces lo que implica generar más preguntas y plantear más hipótesis para futuras investigaciones, lo cual se convierte en unas ruta posibles para otros investigadores.

Encabezado y numeración de páginas, piensa en lo que pasaría si se pierde una hoja del texto y no se sabe su orden y de qué texto es.

Coda

Se espera que este texto sirva para llegar a la claridad de dudas de los investigadores en formación, y que sea una llave para entrar al maravilloso mundo de la investigación.