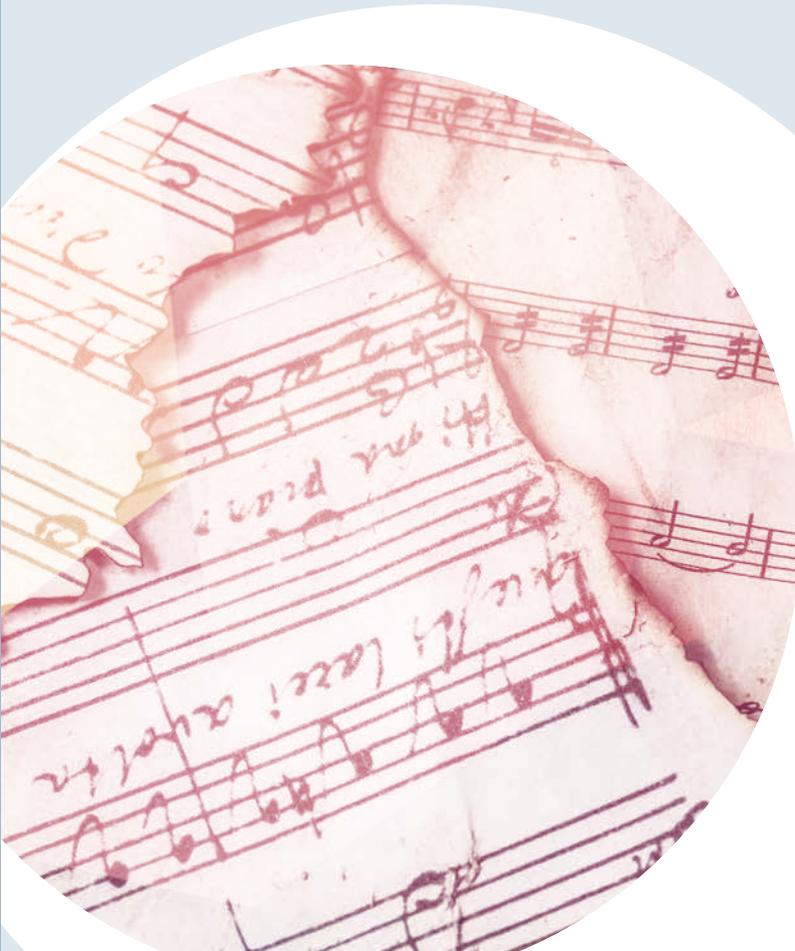


COLECCIÓN INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO PARA TODOS

Dinamización de la música como eje integrador de una Barranquilla saludable

MANUEL ANTONIO PÉREZ HERRERA



COLECCIÓN INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO PARA TODOS

Dinamización de la música como eje integrador de una Barranquilla saludable

MANUEL ANTONIO PÉREZ HERRERA



Sello Editorial
**UNIVERSIDAD
DEL ATLÁNTICO**

Pérez Herrera, Manuel Antonio.

Dinamización de la música como eje integrador de una Barranquilla saludable / Manuel Antonio Pérez Herrera. – 1 edición. – Puerto Colombia, Colombia: Sello Editorial Universidad del Atlántico, 2020.

Colección Investigación y desarrollo para todos.

Ilustraciones. Incluye bibliografía

ISBN: 978-958-5131-93-4 (Digital descargable)

1. Música – investigaciones. 2. Salud – investigaciones – Barranquilla (Colombia). 3. Música – salud-- investigaciones. 4. Música – educación. I. Autor. II. Título.

CDD: 300 P438



Sello Editorial
UNIVERSIDAD
DEL ATLÁNTICO

www.unitlantico.edu.co
Kilómetro 7, Antigua Vía a Puerto Colombia.
Barranquilla, Colombia.

© 2020, Sello Editorial Universidad del Atlántico.
ISBN 978-958-5131-93-4

Coordinación editorial
Sonia Ethel Durán.

Asistencia editorial
Estefanía Calderón Potes.

Diseño y diagramación
Joaquín Camargo Valle.

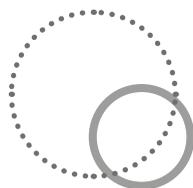
Revisión y corrección
Duván Castro Trocha.

Impreso y hecho en Barranquilla, Colombia.
Ditar S.A. www.ditar.co
Kilómetro 7, Vía a Juan Mina.
Parque Industrial Clavería.

Printed and made in Barranquilla, Colombia.



Esta obra se publica bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-No Comercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0). Esta licencia permite la distribución, copia y exhibición por terceros de esta obra siempre que se mencione la autoría y procedencia, se realice con fines no comerciales y se mantenga esta nota. Se autoriza también la creación de obras derivadas siempre que mantengan la misma licencia al ser divulgadas.



La presente colección es posible gracias a las siguientes autoridades académicas de la Universidad del Atlántico:

José Rodolfo Henao Gil

Rector

Leonardo Niebles Núñez

Vicerrector de Investigaciones, Extensión y Proyección Social

Danilo Hernández Rodríguez

Vicerrector de Docencia

Mariluz Stevenson

Vicerrectora Financiera

Josefa Cassiani Pérez

Secretaria General

Miguel Caro Candezano

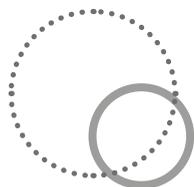
Jefe del Departamento de Investigaciones

Agradecimientos especiales

Facultad de Ciencias de la Educación

Decano Edison Hurtado Ibarra

2020



La colección ***Investigación y desarrollo para todos*** es una iniciativa liderada por la Vicerrectoría de Investigaciones, Extensión y Proyección Social de la Universidad del Atlántico, pensada como herramienta para la divulgación de la investigación y el conocimiento que se genera en el Caribe colombiano.

Contenido

Introducción	9
¿Es Barranquilla una ciudad saludable?	17
Barranquilla saludable: una necesidad para investigar, sus fundamentos y justificación.....	29
Los fundamentos de la investigación.....	29
Antecedentes de una situación problemática: las divisiones conceptuales.....	37
Ejes teóricos conceptuales necesarios para la reflexión.	51
Definición de términos: cruces transdisciplinarios.	60
Entre los hallazgos interpretados y la construcción de categorías.	70
<i>Configuración de categorías emergentes.</i>	<i>72</i>
Análisis cualitativo de las categorías.	75
Conclusiones	85
Recomendaciones.	87
Presentación de la propuesta	90
Una didáctica constructivista alternativa de la música para una Barranquilla saludable	90
Introducción.....	90
Las razones filosóficas.	94
¿Qué representa la didáctica constructivista alternativa de la música?	97
La concepción de educación.....	100

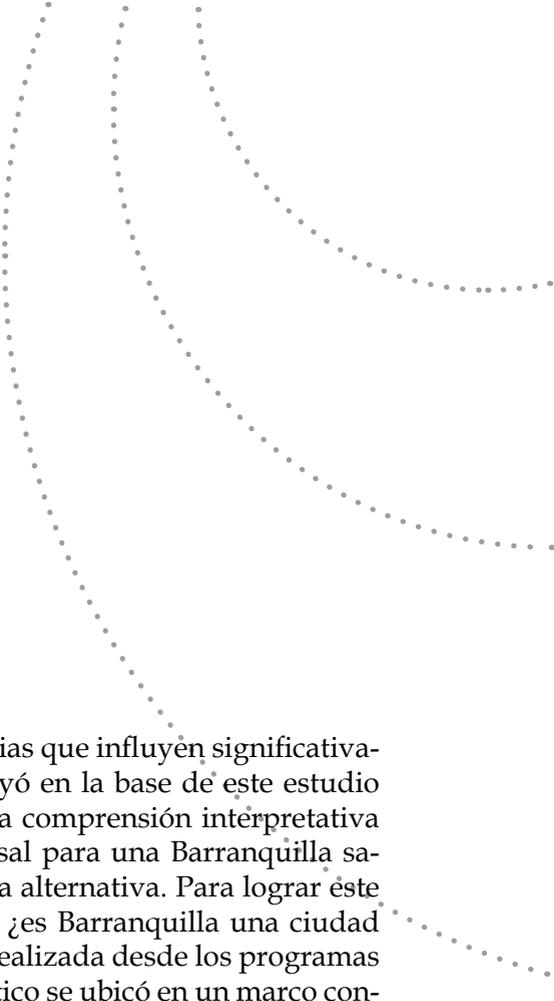
Cultura y saberes.....	101
Formación y formación integral.....	101
Modelo pedagógico.	102
Concepción de pedagogía.	103
La evaluación del programa académico y del desempeño de estudiantes y docentes.....	104
Las capacidades en cuanto a saberes.	107
Capacidades en cuanto a su hacer.....	108
Estructura curricular: didáctica constructivista alternativa de la música.....	110
Referencias bibliográficas	115
El autor	120

Índice de gráficos

Gráfico 1. Dinamización del conocimiento del arte.....	106
Gráfico 2. El arte y su acción social	107

Índice de cuadros

Cuadro 1. Categorías emergentes.....	72
Cuadro 2. Tendencias que generaron las respuestas a la pregunta guía ¿es Barranquilla una ciudad saludable?	73
Cuadro 3. Aspectos relevantes desarrollados en cada una de las sub-preguntas de la investigación.....	79
Cuadro 4. Estructura curricular: didáctica constructivista alternativa de la música	111



Introducción

Encontrar los factores, causas y consecuencias que influyen significativamente en el contexto indagado se constituyó en la base de este estudio de complejidad metacognitiva que busca la comprensión interpretativa de dinamizar la música como eje transversal para una Barranquilla saludable, desde una didáctica constructivista alternativa. Para lograr este propósito fue imprescindible preguntarse: ¿es Barranquilla una ciudad saludable? En tal sentido, la investigación realizada desde los programas de licenciatura de la Universidad del Atlántico se ubicó en un marco contextual que buscó de principio a fin utilizar la música como mediación fundamental para la transformación de problemas educativos de la comunidad, teniendo en cuenta que en esta expresión artística sus lenguajes son compendiados como bien público, cuyas acciones fueron tomadas como estrategias didácticas para unas prácticas de saberes que impactan en el tiempo a los contextos en diversos tipos de desarrollo: social, científico, tecnológico, económico, político, artístico, cultural, estético, axiológico, educativo, etc. Por ello, la importancia de constituirlos en contenidos curriculares para la formación integral y ciudadana de un contexto real.

En el proceso de búsqueda, comprensión, interpretación, y aplicabilidad de la investigación, se encontró respuesta a las necesidades, intereses, valores y problemas presentes en el contexto educativo y su visión académica sobre la comunidad barranquillera. Dicha solución se consiguió al analizar, confrontar e interpretar rigurosamente la información recopilada desde distintas fuentes teóricas, diálogos y prácticas sociales con actores, hacedores y orientadores de la música. En atención a la pregunta guía surgió el siguiente interrogante: ¿Qué elementos estructurales, ad-

ministrativos, sociales, educativos, culturales y teóricos impiden dinamizar la música para que se constituya en un eje transversal para una Barranquilla saludable, fundamentada en una didáctica constructivista alternativa y educación social?

En consonancia con la pregunta anterior surgen cuatro (4) preguntas auxiliares: ¿cómo se conciben supuestos científicos, humanísticos, filosóficos e históricos que dinamicen la música como eje transversal para una Barranquilla saludable? ¿Qué fundamentos epistemológicos de la didáctica constructivista alternativa y la educación social son pertinentes para consolidar el soporte teórico del estudio de la música dinamizada como eje transversal para una Barranquilla saludable? ¿Qué tipos de desarrollo humano y de conocimiento de calidad son tenidos en cuenta en la integración de la música en los currículos de universidad y el distrito de Barranquilla? ¿Cómo diseñar una propuesta artística fundamentada en la didáctica constructivista alternativa y en la educación social para convertir a la música en un eje transversal para una Barranquilla saludable?

El proceso investigativo sirvió para conocer que, en la estructura orgánica y administrativa de la Universidad del Atlántico, como en la mayoría de las instituciones educativas de la ciudad, el rompimiento socio-educativo existente debido a la falta de identidad y coherencia en materia de políticas públicas institucionales que logre integrar a la música en las estructuras sociales. Situación anómala que contradice con lo que dicta la Constitución Política de Colombia (1991) y en organismos internacionales como la UNESCO - CEPAL, OEA, Naciones Unidas, etc., desde donde se dictan disposiciones legales que buscan la protección de la cultura y el desarrollo de la identidad cultural como bien público. Entramado político que de igual forma es proclamado en artículo primero de la Constitución Política de Colombia: “Colombia es un Estado social de derecho donde a las personas se les hace valer el derecho a la recreación artística, la creación, la formación, la participación e integración de las comunidades locales, regionales, grupos étnicos y otros”.

El proceso de investigación, igualmente ayudó a conocer el divorcio existente entre los programas de formación artística y en cultura ciudadana implementados por el distrito y la educación magisterial obligatoria en la ciudad y sus áreas de influencia. La desarticulación administrativa y de procesos de formación que allí se orientan, sus marcos teóricos, las didácticas, las metodologías, los contenidos de saberes culturales, pedagógicos, axiológicos, investigativos y el conocimiento específico de la

música, no se encuentran integrados y prevalece una formación cargada de práctica autoritaria con escaso énfasis en estructuras conceptuales y/o epistemológicas que brinden la comprensión y el entendimiento musical que consolide la capacidad de desarrollo integral, pensamiento crítico y la inteligencia creativa de actores, hacedores y la comunidad en pleno.

En relación a la formación musical en los programas existentes en la ciudad, se pudo conocer que aunque estos recogen aspectos relacionados con la formación de la sensibilidad y compromiso social de niños, niñas y jóvenes, los procesos en general no responden a los intereses, necesidades y niveles educativos del contexto histórico y cultural. Por otro lado, en la mayoría de los planes educativos de la ciudad no se visiona a la música como recurso natural y científico estructurado que impulsa el desarrollo humano. En consecuencia, en este contexto no se forja el sentido de pertenencia por la música como valor integrativo, cultural y social de la ciudad, la región y la nación (Constitución Política de Colombia de 1991; Art. 67).

En el desarrollo de la interpretación de la información emergieron cuatro categorías, las cuales se fueron configurando y dieron respuestas a la pregunta guía y demás preguntas generadas desde la problemática planteada: Categoría 1: Existencia de la música en la estructura orgánica de la ciudad, Categoría 2: Tipos de desarrollo, Categoría 3: Integración musical, Categoría 4: Didáctica constructivista alternativa (Ver cuadro 1). Del mismo modo, de los datos interpretados surgieron cuatro tendencias en respuesta a la pregunta guía, sobre si Barranquilla es o no una ciudad saludable. Las tendencias apuntan a develar valores, políticas, factores económicos, educación ambiental, sobre ciudad saludable y cultura ciudadana (Ver cuadro 2).

El estudio reveló que en la ciudad se presentan altos grados de contaminación visual, sonora, sanitaria, de inseguridad, injusticia social y otros múltiples problemas que conducen a reflexionar sobre la falta de gestión administrativa y el poco compromiso social que han tenido los gobernantes de la ciudad y la región; este problema, igualmente, se presenta debido a la falta de políticas institucionales en el departamento del Atlántico y el resto de la región Caribe. Todo este desorden estructural administrativo de la urbe ha obstaculizado la integración de la música como valor integrador de la ciudad.

En respuesta a los procesos cognoscitivos, según lo documenta el *Proyecto Educativo* de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad del

Atlántico (1999, p. 36) “la educación está en procura de lograr la formación de formadores orientados al desarrollo humano integral”. De igual manera, en los programas de artes que brinda el distrito de Barranquilla a la comunidad, si bien se sustenta “la formación integral y ciudadana”, también es cierto que, revisadas tales estructuras curriculares, en ellas no se contempla la formación musical en ninguno de sus apartes como disciplina que fomenta significativamente procesos metacognoscitivos que contribuyan a la llamada formación ciudadana en el contexto social del distrito, del departamento, ni de la región Caribe de Colombia. No obstante, la formación que se imparte se presenta de manera instrumentada, tal como se vive en las escuelas de bellas artes, institutos, casas de cultura etc., dejando a un lado lo que significa el desarrollo integral de lo humano y del conocimiento holístico. Se observa que se están formando solo músicos para un oficio, pero alejado de la comprensión teoría y humana que representa la música para la educación y el contexto social.

En la estructura del plan para la formación artística en el distrito se observa desconexión aguda en los alcances y secuencia lógico-psicológica de los elementos organizacionales y contenidos a desarrollar, y aunque se sustenta una política de Estado colombiano, en el mismo no se contempla ninguna tendencia filosófica que fundamente el porqué y para qué del conocimiento musical, ni de cómo este lenguaje puede satisfacer las necesidades e intereses de los habitantes de la ciudad y del contexto regional. Es decir, los contenidos de la música analizados se presentan de manera arbitraria, lineal y ambigua en relación con la forma global como se concibió la estructura de los programas artísticos. En consecuencia, los procesos de aprendizaje de la comunidad no dan cuenta de la integración en una formación musical participante, por lo cual se desconocen los principios de la educación artística que se establecen en los lineamientos curriculares que emanan de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) en la consolidación del conocimiento con todo el sentido de la educabilidad y la enseñabilidad.

Por otro lado, se recogieron sugerencias y opiniones de muchos participantes desde donde surgen propuestas de renovación de los programas de música y demás lenguajes artísticos en la ciudad para que, de manera contextualizada, sus contenidos enfatizen en los factores de la cultura del contexto y su articulación con patrones universales. En tal sentido, que el Carnaval de Barranquilla y todas sus manifestaciones sea tenido en cuenta como fuente de pedagogía para las escuelas, esto con el fin de fortalecer la declaratoria de Patrimonio Histórico de la Humanidad (UNES-

CO, 2003). Por lo anteriormente descrito, es necesario que se le presenten propuestas de avanzada a los organismos administrativos y que los mismos se puedan implementar en los planes de desarrollo que integren a la música en todos los sectores de la ciudad, para que contribuya a la formación ciudadana de una Barranquilla saludable y así pueda solucionar parcialmente los problemas de desintegración social que reinan, y por ende, satisfacer aquellos intereses que emergen de una comunidad ávida de escenarios de integración, recreación y formación en el sentido de pertenencia por los valores de la ciudad. En general, la música y las artes se presentan como elementos de mediación indispensables que buscan la consolidación del tejido social. Esta situación no es ajena a la falta de educación social, cultural, ambiental y política que amerita que en la ciudad se implementen planes de integración y desarrollo comunitario.

En el problema que planteamos en esta investigación de intervención social de la música en la ciudad, caracterizamos algunos elementos significativos que forjan las estructuras cognoscitivas de los pobladores y a su vez promueven la formación integral y ciudadana de una Barranquilla saludable. Razón por la cual "La música como bien público y acción social, para la educación se constituye en eje dinamizador del conocimiento cuya comunicación dialógica forma un universo armónico y simbólico de lenguajes integrador" (Pérez, 2006, p. 14). De tal forma, la utilización de la pregunta guía (¿es Barranquilla una ciudad saludable?) concretiza la música como medio real del activo cultural más significativo del contexto. Igualmente, en la investigación se justifica la factibilidad de un proyecto que se genera de una problemática curricular intervenida a partir de la integración de la música en la universidad y la ciudad, y en este sentido surgen argumentos que dan cuenta de las consecuencias, los obstáculos, las necesidades, debilidades y fortalezas, amparados bajo el marco institucional-político del distrito, la región y la nación, y por ende, a la luz del marco jurídico que para la educación establece la Constitución Política de Colombia de (1991), en concordancia con las demás disposiciones legales.

En el estudio se deja implícita la construcción del fundamento teórico-conceptual, en el cual se da cuenta del estado del arte como función epistemológica que alimenta los contenidos teóricos-conceptuales y un marco de definición de términos científicos abordados comprensivamente. En la investigación fue de gran importancia el abordaje de supuestos ontológicos, epistemológicos, axiológicos, retóricos y metodológicos, así como la utilización de las técnicas e instrumentos utilizados para el regis-

tro de datos y como apoyo al procedimiento investigativo. En consecuencia, en el proceso de búsqueda, análisis e interpretación, se complejiza con identidad los fundamentos epistemológicos y conceptuales de un marco comprensivo, participativo e integral que hace énfasis en la cultura de la cotidianidad e induce a la reflexión sobre la relación que existe entre las ideas de educadores, científicos, académicos, musicólogos, actores y hacedores musicales. Lo cual, en consonancia con posturas científicas, axiológicas, sociales, culturales, estéticas, artísticas y otras, encuentra la consolidación de un referente teórico sólido en el proyecto de investigación, es decir, este tratado de la música concretiza cómo la formación musical en niños, niñas, jóvenes, inclusive en adultos:

Afianza significativamente el conocimiento social, hasta llevarlo a un plano de actuación en complejo de pensamiento superior que caracteriza el desarrollo físico y psíquico del niño(a) o adolescentes en su contexto, y que tiene en cuenta intereses, necesidades y media las capacidades de la inteligencia, y en fin, ayuda a establecer procesos de acompañamiento permanente en la formación integral, anteponiendo en principio la vivencia a todo razonamiento teórico (Didáctica de la música, 2003, p. 623-624).

En la investigación se establece la relación existente entre la música y el hombre constructor, por eso, el legado teórico de la pedagogía educación social —por sus características— se identifica con la comprensión humanística de las actuaciones de los ciudadanos, cuya filosofía está centrada en los ideales de la educación libertaria, lo que Paulo Freire (1969) visiona como significativamente en la comunidad, de manera que, los medios de formación autónoma son necesarios para el avance del sentido de la existencia vital de los individuos. Por otra parte, las orientaciones de la pedagogía-educación social, en el estudio avalan la importancia de la música integrada a la estructura orgánica del distrito de Barranquilla, así como como mediación inconsciente y consciente de los sujetos de valores y derechos, forjadores de conciencia social, política, cultural y ciudadana. Sobre el anterior apartado, Ortega y Gasset, en su obra *La pedagogía social como un programa político*, concibe la educación social bajo una doble vertiente: Como estrategia para insertar al ciudadano en su sociedad y como programa político capaz de transformar la sociedad (véase a Brunet & Valero, 1996, p. 177). La comprensión que hacemos de la sección anterior es que la integración musical en el sujeto histórico se ha constituido en motor de desarrollo en el tiempo y ha establecido la interacción de valores ciudadanos y transformación de la calidad de vida en los contex-

tos mediante la producción, ejecución, el disfrute pleno y placentero que propicia la activación musical en su medio real.

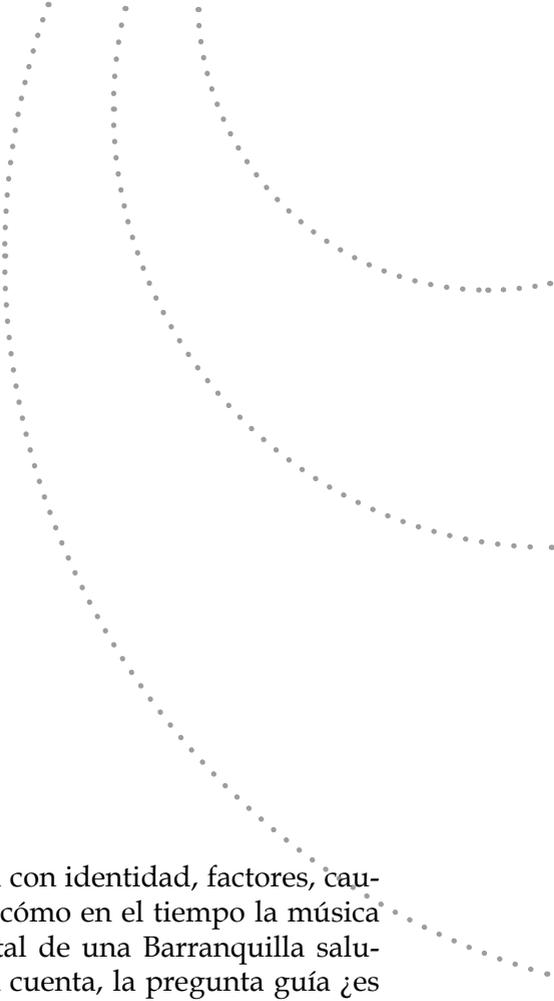
Por lo anterior, en este tejido teórico-social, la música se dimensiona en un proceso de integración y/o bien público y acción social, dinamizada hacia la construcción de sujetos participativos y libres de ejercer la ciudadanía en sí. En este supuesto fue indispensable mantener un constante diálogo con la cotidianidad constructora de conocimiento musical y, a su vez, prepararse para reflexionar sobre los factores evolutivos del ser humano, la ciencia, la cultura y la sociedad como agentes de cambio y transformadora de la naturaleza de su realidad contextual. En síntesis, es muy significativo considerar la importancia que tiene este proceso sistémico y secuencial de contenidos musicales, sociales, culturales y axiológicos, con cuyo constructo dimensional se busca encontrar el camino hacia la solución de problemas, de transformación y de construcción de conocimiento sobre aquellos factores que no lograban integrar a la música como valor del derecho que tiene la comunidad en general.

La utilización de la pregunta orientadora en esta investigación socio educativa condujo a dimensionar comprensivamente el compromiso de asumir en la ciudad el desarrollo de procesos de formación musical, de manera contextualizada en la organización de sus contenidos, didácticas, metodologías, marcos teóricos, etc., con lo cual logró integrar las necesidades, valores e intereses de los ciudadanos y la cultura del contexto en el distrito de Barranquilla. La factibilidad de la investigación consistió en dar respuesta a todas las preguntas e inquietudes que fueron surgiendo de la actividad formativa. No obstante, a medida que avanzaba el proceso de investigación, la misma comunidad fue encontrando respuesta a la pregunta orientadora y a las demás preguntas que fueron surgiendo. La pregunta guía se encuentra en la relación significativa que representa el ejercicio musical formativo, integral y placentero, alternado teóricamente con los principios de la pedagogía, educación social y la didáctica constructivista alternativa de la música, marco de complejidad que hace intercambiable las ideas, los espacios de libertad y democracia participativa.

De esta forma se buscó fomentar la conciencia ciudadana para que se hiciera énfasis en el sentido de pertenencia, en la ética y formación de valores en la comunidad, quienes tienen el compromiso de armonizar musicalmente sus vidas y su contexto natural, social y cultural. La sostenibilidad de la pregunta guía se cristaliza en la medida en que los partici-

pantes ubicados en el tiempo y el espacio previsto para el desarrollo de la investigación, ayudaron a buscar soluciones a sus problemas y necesidades a través de un proceso de construcción cíclico, secuencial y dinámico. En síntesis, los participantes sometieron integralmente el proceso de búsqueda de significados de la música a encontrar respuesta sobre sus elementos y la función social que esta disciplina implica en la cotidianidad. Durante todo el proceso fue necesario procurar la unificación de criterios de concreción, concertación de planes y proyectos, y para la toma de decisiones fue necesario la confrontación de los hallazgos, es decir, llegar a acuerdos sólidos al someter a la pregunta guía y demás interrogantes a evaluación permanente para hacer el proceso de investigación interesante y emocionante, con propósitos de desarrollo de pensamiento cognitivo, crítico, compresivo, participativo, eficaces y placenteros.

En este apartado es importante traer a colación la siguiente precisión que hace la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) en el artículo 1: "La educación es un proceso de formación puramente personal, cultural y social", donde el estudiante, guiado por el profesor facilitador y/o mediador de su formación, está comprometido a dar respuestas a los problemas de su comunidad. Y es, en ese sentido, que se busca orientar procesos que, bajo un clima participativo, libertario e integrador, la música logra mediar la consonancia del tejido social y, por ende, superar las situaciones anómalas y que los gobiernos logren centrar acciones de gestión y desarrollo progresivo que apunten a darle mayor crédito y oportunidad a la productividad práctica y científica musical que se gesta desde el contexto real. Solo así se estará valorando si la formación orientada contribuye o no a las capacidades cognoscitivas, emocionales, afectivas, sociales y motoras, y por ende, al bienestar, la producción de obras de artes, la cobertura económica, entre otras, de la ciudadanía barranquillera.



¿Es Barranquilla una ciudad saludable?

En el presente marco problémico se devela con identidad, factores, causas y consecuencias que dan cuenta sobre cómo en el tiempo la música se constituye como mediadora fundamental de una Barranquilla saludable. El proceso es orientado teniendo en cuenta, la pregunta guía ¿es Barranquilla una ciudad saludable? De este modo, se busca establecer el problema existente, para lo cual fue preciso indagar sobre estructuras orgánicas de la música, la sostenibilidad institucional, lo ambiental, espacios públicos, recreación, contaminación sonora, salubridad, seguridad, problemas políticos, económicos, educativos, culturales y sociales, etc. Y, no obstante, se pretende conocer cómo la música en su papel mediador estimula la consciencia social y el desarrollo integral de la comunidad. Según Romero (1998): “La educación colombiana ha transitado por diversos modelos, teorías y escuelas de pensamiento que han tributado la calidad del sistema educativo y los mismos han ayudado a forjar los niveles y tipos de desarrollo humano alcanzado por la sociedad” (p. 1), caracterizados por períodos históricos y sociales influenciados holísticamente por las corrientes de dominio occidental, en el cual la Educación Artística y la Música han estado inmersas. Por ello, en este ámbito de la investigación, se aborda con identidad y coherencia acciones y estrategias conducentes a develar el problema de la música en la comunidad, situación que se pudo revelar en el diagnóstico realizado al analizar los contenidos de algunas estructuras orgánicas de programas y planes edu-

cativos de la música en la ciudad, en los cuales se logra visibilizar el fraccionamiento total de los mismos, la escasez de educadores musicales, el desaprovechamiento de las aptitudes musicales en gran parte de la comunidad, el manejo inadecuado de la formación musical por parte de algunos instructores y el marcado interés de formar para el espectáculo, y la tecnificación instrumental. A todo ese andamiaje de la mala formación musical en el distrito se le suma que en este (el distrito) y sus áreas de influencia se presenta una falta de sensibilidad social por lo que significa la música como medio de desarrollo (Pérez, 2006).

Con relación a lo anterior, en el análisis de contenidos y en la observación participante se pudo establecer que en muchas instituciones “formadoras de formadores” de la región no existen programas afines con la enseñanza y aprendizaje de la música que logren la integración del tejido social ciudadano. Situación que afecta significativamente la orientación de procesos de formación hacia el bienestar general, lo cual imposibilita la interacción y la comunicación permanente entre los ciudadanos, los gobiernos que administran los destinos del distrito y las poblaciones influyentes. Inconvenientes a los que se enfrenta la música por la falta de unificación de políticas públicas y de estructuración de programas educativos, sociales y culturales específicos en la ciudad que contribuyan a la realización de convenios institucionales con entidades especializadas en el tema de la música para que presten sus servicios mediante talleres formativos, didácticos, asesorías, pasantías de profesores especialistas de didácticas de la música, etc., compromisos institucionales que no se cumplen y que más bien generan distanciamiento entre la comunidad y sus sistemas de gobierno. Todo esto contradice el modelo de desarrollo humano y de Estado social de derechos propuesto por la Constitución colombiana (1991), los lineamientos de derechos humanos establecidos por la UNESCO y por otros organismos internacionales que velan por el desarrollo humano integral de la humanidad.

En consecuencia, mientras las unidades académicas y las estructuras administrativas de la ciudad se sigan visibilizando desintegradas y/o descontextualizadas de la realidad social, no se podrá lograr una didáctica constructivista alternativa de la música. Esta situación no es ajena a los obstáculos que se develan en diversos programas de formación artística que brinda la Secretaría de Cultura a un sector minoritario de la ciudad donde la enseñanza de la música ha provocado en la comunidad la incompreensión y la falta de identidad individual, colectiva y cultural por la forma en la que se discrimina al resto de la población. En consecuen-

cia, se forma así una comunidad pasiva y acrítica sobre sus bienes artísticos. Por otro lado, la observación dirigida realizada en los procesos de formación musical en Bellas Artes de la Universidad del Atlántico, y la indagación realizada a los procesos formativos que allí se imparten, posibilitaron comprender que los sistemas de enseñanza, evaluación y aprendizaje de la música que utilizan los docentes en esta institución no están centrados en los intereses y necesidades de la comunidad y mucho menos apuntan a lograr la integración de la ciudad, ni de los bienes y valores musicales de la región. Lo anterior, por la rigidez de los procesos y la idealización de formar sujetos mecánicos – tecnificados, es decir, educación técnica. Lo anterior se afirma en el sentido que se hace parte de ese producto alienado musical del programa de Licenciatura en Música del cual soy egresado.

A este orden descriptivo e interpretativo de la situación problema se le suman aspectos de carácter administrativo del programa referenciado, en el sentido de que su comunidad académica se encuentra dividida, pues muchos de los profesores se dedican solamente a dirigir los procesos artísticos de forma aislada, lo cual genera caos en la enseñanza-aprendizaje de la música como eje integrador del ser humano. Por otro lado, aunque los espacios físicos con que cuenta la institución son los adecuados, no se logra la formación integral deseada debido a que la música está atomizada, y a ella solo tienen acceso unos cuantos, es decir los llamados “superdotados”, con “aptitudes”, “mesura” y/o vocación solamente. La administración del programa se ha venido haciendo de manera poco acertada por la falta de comunicación con la comunidad y por falta de liderazgo en la gestión de los recursos pertinentes para la formación musical y los demás lenguajes artísticos que allí se imparten.

Un diagnóstico realizado en 2010 por la Universidad del Atlántico desde los procesos de observación participante, diálogos colectivos y el análisis de contenidos teóricos, normativos e institucionales, ayudó a una mayor comprensión de la problemática académica que se gesta y donde se pregona una práctica pedagógica investigativa que se concibe desde un enfoque teórico que enuncia: la instrucción de docentes encaminada hacia el progreso humano integral. Sin embargo, en este legado el lenguaje de la música no se hace posible por la misma desarticulación existente en todas sus estructuras (Universidad del Atlántico, 1999).

En consonancia con el anterior presupuesto, este es uno de los puntos neurálgicos de la formación musical integral del programa referenciado,

el cual es uno de los más consolidados en la región, ya que es el único que brinda la graduación profesional del licenciado en formación musical, y sin embargo, los (as) estudiantes, en su mayoría, hacen el proceso de práctica docente-integral en instituciones adscritas a instituciones educativas del distrito, pero las mismas carecen en su PEI de la disciplina de la música como mediación formativa de los (as) educandos, factor indispensable para un desarrollo comunitario de calidad en una Barranquilla saludable.

Por otra parte, en los estados del arte realizados en la investigación se ha encontrado carencia de fundamentación epistémica y desconexión entre los marcos teórico-conceptuales, en lo relacionado con los procesos de educación artística como énfasis de estudio en colegios, escuelas normales, e institutos en la región Caribe. Por ende, en los saberes específicos del lenguaje de la música no se visiona la integración del individuo, ni la música de los contextos, sino que, en los planes, programas y trabajos que presentan los estudiantes se devela el reducto de lo humano y de construcciones innovadoras realizadas, puesto que, muchas de las construcciones desarrolladas por los estudiantes de música son repetitivos de modelos lineales positivas, escolásticos, es decir fragmentado de toda realidad. Los trabajos que se presentan no apuntan a la solución de problemas de la comunidad (Pérez, 2006) y los mismos han sido dirigidos por docentes que en su mayoría no tienen formación epistemológica y didáctica en Educación Artística y/o Musical y, por el contrario, priman los marcos conceptuales, metodológicos y discursos ambiguos, encasillados como recetas inamovibles.

En la situación problémica que se describe queda demostrado que en la ciudad no se desarrolla la formación musical acorde con un proceso de integración social, sino que priman las individualidades y la intencionalidad de los instructores en hacer énfasis en las preferencias hacia los que tienen la medida o la vocación actitudinal, y por ello la música es vista como una actividad de relleno para unos pocos y como una asignatura a la cual tienen acceso los que se ubican en su plan de estudio, razón por la cual se le niega la posibilidad de su conocimiento a la mayoría porcentual de la población, que no participa de este lenguaje dialógico integrador. En tal sentido, los docentes que orientan la formación musical en el programa que brinda el distrito, recurren —la mayoría de veces— a horarios estrictos, y debido a que estos programas reciben a poblaciones diversas, se complica el desarrollo de los procesos por razones suficientes que se sustentan en la existencia de problemas de integración, adaptación, asi-

milación, comprensión y construcción de conocimiento. Esto último se constituye en una piedra en el zapato para el docente, el cual no ha tenido la formación profesional especializada para el desarrollo de competencias múltiples en el saber musical (Universidad del Atlántico, 1999).

Además, el número de licenciados en música que se gradúan anualmente en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad del Atlántico (única institución que brinda esta modalidad de estudios en la región) es reducido. Según lo señalado por la Secretaría Académica de esta institución, en el año aproximadamente se gradúan cinco (5) licenciados, y algunos ya vienen ubicados como educadores de instituciones oficiales o privadas, mientras que otros se desempeñan como instructores o directores de grupos y corporaciones culturales, casa de culturas, institutos y en la Escuela de Artes del distrito de Barranquilla (Urbino, 2006:10). Lo anterior refleja la irregularidad en la poca demanda que tiene este programa de formación musical. Y esto, a su vez, que los licenciados salientes no logren copar las necesidades de las escuelas de contar con docentes formados en educación musical (Directorio de egresados de Lic. en Música, 2010) y atender las necesidades de los niños, niñas y jóvenes de la región de ingresar a instituciones educativas donde a temprana edad se oriente en esta disciplina.

Igualmente, con los estudiantes del programa de Educación Artística de la Universidad del Atlántico, a través del proceso de observación y seguimiento académico en los diferentes grados, se pudo conocer su estado de conocimiento de la música, y la mayoría presentaron poco dominio de la disciplina, tanto en lo teórico, como en lo práctico; manejan el conocimiento con mucha dificultad, no hay motivación en los jóvenes, prima el desinterés por la música, la indisciplina, la falta de liderazgo, y el poco compromiso en la realización de trabajos. A esto se le suma el no tener hábito de estudio, dificultad para la consulta y la investigación, los cuales son requerimientos fundamentales para el estudio de la Educación Artística y/o a la Música y para prestar sus servicios como educadores de los habitantes de la ciudad y la región.

Por otro lado, la Universidad del Atlántico, la del Norte, la Reformada y la de Pamplona brindan programas de formación artística - musical en la ciudad, pero según el análisis de contenidos realizado se encontró que estas no logran estructurar un diseño integrador para la ciudad y la región. No obstante, esta problemática se ve reflejada en el flujo de deserción numerosa de los (as) estudiantes que ingresan a estos programas,

quienes a muy tempranas horas de transitar en sus estudios desaparecen del contexto educativo como por arte de magia. A muchos de estos educandos se les ha preguntado por su ausencia de estos programas y afirman que estos no llenan sus expectativas, sobre todo por el manejo que se le da a la enseñanza y aprendizaje de las artes en general, donde prima lo teórico ante la práctica. Por lo cual, es posible pensar que los estudiantes prefieren que se les oriente en una formación instrumentada, desprovista del conocimiento teórico, filosófico, axiológico, artístico, antropológico, psicológico, estético, metodológico, etc.

Con el fin de ampliar este marco problémico, se extiende la mirada reflexiva hacia otros espacios sociales para encontrar información pertinente que ayude a fundamentar la rigurosidad del estudio y establecer así espacios de comunicación con muchos directivos, alumnos y docentes del área de música en instituciones educativas del departamento del Atlántico y de la ciudad de Barranquilla. Ellos ayudaron a comprender el estado de la música en los contextos y sobre los sistemas formativos integrales. Los participantes manifestaron que, algunas veces, en sus instituciones esta disciplina se tiene en cuenta solo para los llamados proyectos lúdicos, orientada más que todo al área de relleno. Los encuestados precisan que realizan algunas actividades artísticas relacionadas con las artes manuales o la formación musical pura para el espectáculo, de manera que forme solo al intérprete o artesano, pero que la inserción de la integralidad de la música no ha sido tratada por estas instituciones educativas ni por los gobiernos administrativos del distrito, situación que —con mayor grado de intensidad— se da en casi toda la región Caribe de Colombia (Solano, 2000).

En consecuencia, según las opiniones de egresados de estos programas de formación artística-musical, esta situación problemática se hace más compleja cuando encontramos a muchos egresados prestando sus servicios sociales como educadores en las instituciones educativas, las cuales no forjan competencias en los educandos, ya que al abordar los procesos de formación en los niveles de educación infantil y/o básica, muchos se ven abocados a ejercitar la actividad musical dogmáticamente, es decir, prevalece la formación empírica con algunos conocimientos incipientes del folclor (Directorio de egresados de Licenciatura en Educación Musical, 2010). Todo esto demuestra la forma equívoca como se aborda esta disciplina integradora de sujetos cognoscentes y constructores, con lo cual se desaprovecha el potencial humano que representan los actores con vocación y aquellos que desean la oportunidad de integrarse en pro-

cesos de integración y desarrollo musical-artístico en la cotidianidad. Estos últimos se valen del hecho de que la música es un recurso social y facilitador para la comprensión de sus comunidades, y se consolida como el andamiaje del desarrollo de dimensiones sociales, cooperativas, cognitivas, psicológicas, afectivas, volitivas, motoras, audio-perceptivas, etc. (Pacheco, 2005).

Como se indicó anteriormente, el problema de enseñanza, evaluación y aprendizaje de la música en programas distritales es que el proceso que se orienta no tiene asomo alguno de lo que es la interdisciplinariedad, es decir, integrar saberes musicales de forma tal que las demás disciplinas tomen –de manera integral– objetos de conocimiento que les proporciona la música para una formación más comprensiva del desarrollo humano y de conocimiento holístico, y en mayor proporción la interacción de la música en el impulso de procesos metacognitivos. Por el contrario, se puede ver que la formación impartida se inclina por la educación de una personalidad inarmónica, desintegradora, no transformista. Y que desde la praxis (reflexionada-socializadora) en un sentido progresivo “logre incrementar las dimensiones emotivas, sentimentales, comunicativas, biofísico-social” (Facultad de Educación, 1999, p. 9-10).

Cabe destacar en este aparte que, en la propuesta musical del distrito, la sociedad no surge como fuente de información, ya que esta es tenida en cuenta únicamente como producto del programa, por lo que se dejan de lado las necesidades de la formación artística que yace en el marco histórico-cultural de una ciudad que muchos denominan “cosmopolita”. Y que de cara al TLC, en Barranquilla se debe considerar y acoger esta sociedad como factor elocuente del nuevo proyecto de vida que se gesta desde la segunda década del 2000 para que la comunidad interactúe haciendo uso debido de sus derechos y deberes, también para que los artistas, músicos, estudiantes, docentes-directivos, gobernantes y administrativos de la ciudad y la región, logren un equilibrio de bienestar que esté acorde con lo que significa el buen gobierno y lo que refrenda en el pensamiento humano progresivo una estructura orgánica de nación-región que rompa con el carácter burocrático y la atrofia politiquera enraizada en el contexto social.

Las ambigüedades que presenta la música en la localidad y la región, cristalizan la negativa de no integrar a la música como mediación fundamental para la formación integral de la ciudadanía de una Barranquilla saludable. En consecuencia, los propósitos adecuados para los

procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación del conocimiento, no guardan relación entre sí, lo que impide la participación, la comprensión y la integración ciudadana, que garantice el desarrollo de pensamiento indispensable para la construcción de conocimiento musical colectivo. Los contenidos de la música en el programa de la escuela distrital se encuentran desarticulados en sus saberes y están llenos de información que obstaculizan la integración de saberes melódicos, valores del contexto, la espontaneidad, la creatividad, etc. Tanto en los programas de educación musical de las universidades, como en el que brinda el distrito, se establece la evaluación formativa, pero muchos de sus docentes participantes no utilizan las técnicas ni los instrumentos pertinentes para su desarrollo eficaz, “entendiéndose que la evaluación debe concebir al hombre como un ser que piensa, siente y actúa, es decir, que se desarrolla en una dimensión valorativa, cognoscitiva y psicomotriz” (De Zubiría, 1994, p. 37).

Muchos docentes de educación artística en colegios, universidades y, en el programa de artes del distrito, tergiversan el sentido de la evaluación y no tienen claro si se está llevando un proceso diagnóstico, o si por el contrario la evaluación es de carácter sumativo, por competencias comunicativas, o desarrollo por procesos, entre otras. En tal sentido, la evaluación que se está llevando en los procesos musicales no está concebida para lograr cambios educativos en los niveles de pensamiento de los educandos y coarta en gran medida la posibilidad de un desarrollo eficaz a la comunidad, situación problemática que afecta tanto a los que se forman en la escuela de artes como al profesional universitario. Por consiguiente, ellos no logran asumir coherentemente cómo dinamizar sus capacidades y/o dimensiones, a diferencia de los niños y niñas que logran ser orientados formativamente en los niveles tempranos de la escolaridad para que trasciendan proactivamente a los grados superiores.

Otro de los factores del problema tiene que ver con la falta de identidad en la orientación de una didáctica específica de la música que sirva de campo articulador de la educación, la pedagogía y la práctica integral. Este es un elemento significativo para la construcción de saberes, sin embargo, muchos docentes se limitan a creer que no es más que un conjunto de estrategias metodológicas que deben utilizar los (as) educadores y otros la relacionan con los recursos o ayudas que se emplean para la finalidad del proceso que se orienta, así que dejan por fuera los ideales de una didáctica que se fundamenta como eje dinamizador del sistema de enseñanza, evaluación y aprendizaje.

En esta investigación se partió del interrogante “¿es Barranquilla una ciudad saludable?”. Lo anterior, con el fin de encontrar la solución a los problemas de la integración musical y sus implicaciones en la sociedad barranquillera. Después de indagar, se comprobó que existen elementos problemáticos ambientales que impiden la integración entre la música y dicha comunidad, a saber, la contaminación sonora, visual, de salubridad, inseguridad, la falta de autoridad, de civismo, desorden de urbanismo, planeación, ubicación inadecuada de fábricas, empresas, mercados de todo tipo de comercio, la falta de zonas peatonales y de espacios públicos para la concurrencia social, parques con buenas zonas verdes para la recreación, el deporte y para grandes concentraciones artísticas. Se pretende que la música convoque a la comunidad desde todos los niveles de formación, edades y clases sociales a escuchar conciertos de todo tipo de género a cualquier hora del día, en recintos especiales y parques donde se puedan presentar grupos folclóricos, orquestas populares, bandas sinfónicas, grupos de música de acordeón, música de viento, de cuerdas, masas corales, solistas, retretas musicales, etc.

De esta manera, la música contribuirá a sensibilizar a la ciudadanía, haciéndola más amable y despertando en ella el sentido de pertenencia por la ciudad e invitándola a regresar a los viejos y buenos hábitos de socialización y hermandad cívica, para que estos valores estén presentes en la escuela, en el vecindario, en el trabajo, en los hogares, con el propósito de contagiar musicalmente a la comunidad en general. Solo así se puede lograr un buen desarrollo en la sociedad, abriéndoles los espacios a todas las personas para que participen activamente de estos procesos que conducen a formarnos libres, íntegros y placenteramente. Pero, lamentablemente, el distrito de Barranquilla y sus alrededores son los más afectados por los indiscriminados excesos de falta de conciencia ciudadana y sentido de pertenencia por la ciudad y sus instituciones. Actualmente prima la falta de civismo y de respeto por los demás, constituyéndose en notas desafinadas que afectan el bienestar de los barranquilleros, actuaciones equívocas que rompen con su pasado, cuando a la ciudad se le rendían los atributos de ciudad “cosmopolita”, siendo denominada por ello “La Puerta de Oro de Colombia”; “Curramba la Bella”; “El mejor vivero del mundo” y “El remanso de paz”, distinciones que se quedaron en el pasado junto con el liderazgo en la aviación, el deporte, la comunicación, la navegación y puerto marítimo, etc.

La falta de cultura ciudadana y de movilidad en la ciudad es otro de los factores que va en contradicción con el concepto de Barranquilla como

ciudad saludable y donde la música actúa como forjadora de desarrollo humano integral. Un claro ejemplo de esta falta de civismo es el comportamiento de los conductores de automóviles, buses, busetas, camiones y hasta los carromuleros, quienes utilizan indiscriminadamente los pitos, cornetas o los megáfonos de sus vehículos para pedir la vía, o para vender productos, sin respetar las señalizaciones de los semáforos, ni a los reguladores del tránsito. A ello se le suma los altos volúmenes en sus equipos de sonido cuando escuchan cualquier tipo de música, quizás la menos apetecida para muchos de los usuarios. A los anteriores factores anómalos de Barranquilla saludable, hay que agregarle el surgimiento indiscriminado del mototaxismo, que, como alternativa de transporte público y de trabajo masivo, complica la situación social. Todas estas situaciones, por supuesto, contradicen las políticas que rigen el transporte formal en Colombia, la Costa Caribe y el Distrito de Barranquilla. La informalidad con la cual se erige este flagelo es visto en la urbe como parte de la pérdida del sentido de pertenencia, compromiso social y el desgreño administrativo a la cual es sometida la ciudad por las clases políticas que desde muchas décadas la han dirigido sin visión futurista y donde muchas veces priman más los intereses particulares que los de la colectividad, circunstancia que lesiona los ideales de Estado social de derecho (Constitución Política Colombiana de 1991).

También es cierto que, en los barrios, en las plazas públicas, cerca de colegios, universidades, centros de salud, entre otros, o en cualquier acera se escuchan los equipos de sonido o "pick up" a cualquier hora del día o de la noche con alto volumen, perturbando la paz ciudadana con todo tipo de sonidos, bullicios, beberías y otros vicios. Por otro lado, los medios de comunicación masiva imponen programas radiales y televisivos, que, en su mayoría, no contribuyen a impulsar y/o proyectar la música folclórica tradicional. Tampoco socializan mensajes de formación, sensibilización y/o desarrollo social, y, por el contrario, los programadores irresponsablemente se dedican a desinformar, a la noticia vaga, a la desfachatez y el lenguaje obsceno. Además, la programación incita a niños, niñas, jóvenes y adultos a desviar sus intereses de personas de bien.

No obstante, en medio de tanta anomalía la ciudad recibió la mayor distinción de su historia por parte de la UNESCO, entidad que eleva al Carnaval de Barranquilla a Patrimonio Oral e Intangible de la Humanidad. (UNESCO, 2003-2006). Pero, qué bueno sería que el carnaval se constituyera en un proyecto de vida para la comunidad y para las instituciones educativas y culturales del Distrito, para que la música, como una de las

mayores expresiones de la fiesta del Rey Momo (dios de la risa), sirva de mediadora para emprender procesos de integración y de desarrollo productivo en la ciudad. No obstante, esta visión hasta el momento ha sido nula porque los planes de gobierno de los dirigentes de turno no apuntan hacia la cultura de bienestar humano, sino a la cultura del cemento, del clientelismo burocrático y demás. Aún no se conocen esos planes de mejoramiento social, cultural, artístico y humano y si existen aún no se han implementado en las localidades. En síntesis, para nadie es un secreto que por la falta de planeación institucional-gubernamental, en la ciudad se está desaprovechando la riqueza económica, cultural, política y de saberes que significa el carnaval como factor cultural pluridimensional, el cual es explotado por unos cuantos y con el agravante de estar desconectados de la educación, la recreación y el bienestar de la sociedad en general. Es probable que esto pase porque quienes coordinan esta actividad sociocultural no logran dimensionar el caudal productor de todo tipo de desarrollo que representa este gran activo de valores y de cultura de la ciudad y la región.

El carnaval es visto como despensa de desarrollo económico, social, político, cultural y artístico, pero no se conocen planes de desarrollo, ni políticas de mejoramiento para la ciudad y la comunidad que estén relacionados con esta festividad. Por ejemplo, la entidad Fundación Carnaval y la Alcaldía Distrital (rectoras de la dirección de los destinos de esta manifestación de culturas híbridas) están desarticuladas desde el principio, y ese distanciamiento es trasladado a las instituciones educativas y culturales de la ciudad. En tal sentido, hasta el momento no se conocen planes educativos ni culturales que logren integrar el carnaval con la educación. Es tan grande la descontextualización y la desarmonía, que algunas instituciones — por no decir una universidad, un “club social” o “centro de cultura” — son quienes se han venido beneficiando con este patrimonio de los barranquilleros a espaldas de la ciudad.

A todo lo anterior, se le suma que el carnaval, su música y sus raíces, tan solo se vive en las escuelas en el transcurso de la semana próxima al carnaval central. Además, se observa que los colegios, escuelas y universidades realizan sus festejos mediante el contrato de cualquier “folclorista” o “coreógrafo”, que concibe un montaje “farandulero” en esa semana y, más tarde, por arte de magia, en el carnaval se pierde lo educativo hasta el nuevo año, lo cual conlleva la siguiente pregunta: ¿dónde ese encuentran el carnaval y la educación? Si bien es sabido que la entidad Fundación Carnaval permanentemente brinda cursos y talleres de capacitación

a los actores y hacedores del carnaval en temas de música, danza, parafernalias, y algunas veces sobre desarrollo microempresarial, hasta el momento no se conocen resultados favorables que den cuenta del impacto y la proyección social que hayan tenido tales actividades.

También es cierto que son pocos los trabajos de investigación elaborados sobre el carnaval. Por eso nos preguntamos ¿dónde están los trabajos realizados sobre el Carnaval de Barranquilla? Y si se han publicado, ¿por qué los trabajos de investigación sobre el carnaval no están en las bibliotecas de las instituciones educativas de la ciudad y las localidades? A todo lo anterior, se le suma la falta de un centro de documentación especializado, como también la emisora del mismo y programas de televisión local que permanentemente estén instruyendo a la comunidad sobre el significado de la declaración de estas fiestas como patrimonio de la humanidad y sobre temas como el sentido de la fiesta, lo multi- e intercultural que constituye, la diversidad musical, ritmos, bailes, danzas, disfraces, personajes, la historia, mitos y leyendas, los cuentos, atuendos, accesorios, etc. Nos seguimos preguntando: ¿por qué no existe el recinto de la feria del carnaval? Lugar en el cual deben existir tiendas para la exhibición y ventas de productos carnavalescos (tambores, libros, revistas, CD, videos, fotografías, disfraces, accesorios, atuendos, artesanías, vestuarios, etc.). Muchos dicen que esta falta de visión progresiva por parte del gobierno distrital y la entidad coordinadora del carnaval los ha puesto en jaque con la UNESCO, entidad universal que vela por las políticas de desarrollo social, cultural, educativo y humanitario, quien constantemente indaga sobre dónde están las políticas de protección, divulgación, proyección y mejoramiento de la fiesta carnavalesca, de sus actores y hacedores directos e indirectos.

Otro impedimento para que Barranquilla sea una ciudad saludable es que en las escuelas de la comunidad ya no se canta como en los tiempos memorables, con el objeto de mostrar ese interés de conquistar el mundo de la música en niños, niñas y jóvenes. Esto se ha visto mermado porque muchas veces las personas que dirigen los procesos musicales en las escuelas no son las indicadas para orientar sus lenguajes, en el sentido de que no manejan la disciplina musical como su énfasis de estudio. Todos estos elementos problemáticos educativos, sociales y musicales son fundamentos claves de crítica reflexiva, confrontación, análisis, validación en el estudio de caso que se presenta, y por ende, fundamento esencial en la generación de la comunidad académica y las redes de comunicación socio-educativa en todo el desarrollo de la investigación. En síntesis, lo

que se pretende es dar cuenta sobre cómo se logra la formación integral de educandos y la comunidad en una Barranquilla saludable.

Barranquilla saludable: una necesidad para investigar, sus fundamentos y justificación

La problemática planteada sobre el lenguaje de la música surge como una necesidad investigativa en la ciudad, y en tal sentido, se devela que la selección, organización y planeación de los procesos de formación musical en Barranquilla no han sido formulados coherentemente para que atiendan las implicaciones de cada uno de los elementos del problema en consonancia con las mediaciones sociales que representa la música para el contexto. Se hace indispensable la generación de políticas, planes y programas orientados a encontrar caminos que posibiliten solucionar los problemas y para eso es indispensable integrar la música como fuente de desarrollo y bienestar social en la ciudad y sus áreas de influencia. Son estos aspectos contextuales los que se establecen como elementos prioritarios indagados, reflexionados, interpretados y comprendidos significativamente en el estudio. Los anteriores asuntos se fundamentaron en eje central del diagnóstico de necesidades y valores realizado, desde donde se buscó encontrar causas y efectos confluyentes en el estudio de integración de la música en estructura orgánica en consonancia con la pregunta guía y/o orientadora ¿es Barranquilla una ciudad saludable?

Los fundamentos de la investigación

De la anterior pregunta surge, entonces, el siguiente interrogante: ¿Qué elementos estructurales, administrativos, sociales, educativos, culturales y teóricos impiden dinamizar la música para que se constituya en un eje transversal de una Barranquilla saludable?

Y, a partir de la anterior, surgen las siguientes preguntas complementarias:

¿Cómo se conciben los supuestos científicos, humanísticos, filosóficos e históricos que dinamizan la música para que se constituya en un eje transversal de una Barranquilla saludable?

¿Qué fundamento epistemológico de la perspectiva didáctica constructivista alternativa y la pedagogía-educación social constituyen el soporte teórico para la música como eje transversal en la construcción de una Barranquilla saludable?

¿Qué comprensión se tiene de los tipos de desarrollo humano y de conocimiento de calidad que genera la puesta en marcha de programas artísticos y de gestión administrativa en el Distrito de Barranquilla?

¿Cómo diseñar una propuesta pedagógica que dinamice la música como eje integrador de una Barranquilla saludable fundamentada en la didáctica constructivista alternativa y educación social?

En virtud de lo planteado anteriormente, esta propuesta busca estructurar los elementos administrativos, sociales, educativos, culturales y teóricos que impiden dinamizar la música para que se constituya en un eje transversal para una Barranquilla saludable.

De igual manera, para efectuar dicha propuesta, se requiere:

- Identificar supuestos científicos, humanísticos, filosóficos e históricos que contribuyen a dinamizar la música como mediación fundamental de la estructura orgánica y administrativa de una Barranquilla saludable.
- Fundamentar epistemológicamente la perspectiva didáctica constructivista alternativa y la pedagogía – educación social como soporte teórico de la música para que se constituya en un eje transversal para una Barranquilla saludable.
- Comprender los tipos de desarrollo humano y de conocimiento de calidad que genera la puesta en marcha de programas artísticos y de gestión administrativa en el distrito de Barranquilla.
- Diseñar una propuesta artística fundamentada en la perspectiva didáctica constructivista alternativa de la música y la pedagogía -educación social para que se constituya en un eje transversal para una Barranquilla saludable.

El interés por dimensionar la música para que se constituya en un eje transversal para una Barranquilla saludable encuentra justificación en un marco dinámico que valora el significado que tiene este lenguaje para el contexto social, al tiempo que se busca satisfacer necesidades artísticas,

lúdicas, creativas, recreativas, participativas e integradoras, y a su vez, lograr impactar significativamente en los ciudadanos, permitiéndoles llevar una forma de vida placentera. El estudio socio-educativo está fundamentado en la perspectiva teórica de la pedagogía-educación social y la didáctica constructivista alternativa de la música, entramado epistemológico desde donde se logra reflexionar, indagar, satisfacer necesidades y transformar el contexto académico y de gestión artística, para que de manera integrativa posibilite que las actividades artísticas, comunitarias y los sistemas de enseñanza- evaluación y aprendizaje de la música en las instituciones escolares encuentren la coherencia y la identidad con lo investigado: ¿es Barranquilla una ciudad saludable?

La pedagogía-educación social que se presenta en la investigación se asume como una disciplina de construcción teórica, intervención y de acciones sociales. Por lo cual, la misma se traduce en una didáctica social y disciplina de acción social, científica, tecnológica y de desarrollo humano, a la vez que genera espacios académicos en los que se le va dando cuerpo al conjunto de conocimientos adquiridos a través de la práctica o en un ámbito especializado del mismo.

Por su parte, la perspectiva didáctica constructivista alternativa de la música busca en todo momento concientizar al contexto socio-educativo de la importancia que tiene una formación educativa ciudadana musical, orientada en primera instancia como centros de interés y valores, para lo cual es indispensable la realización de diagnóstico contextual de intervención en el accionar de las comunidades y constituir, en principio, un andamiaje genérico de contenidos y saberes sociales emergentes, y/o ejes integradores y recursos naturales (teóricos-prácticos) que corresponden a la didáctica social.

En tal sentido, el propósito principal de la epistemología, educación social y la didáctica constructivista alternativa, es la consolidación de una red dialógica con la comunicación social, emocional, corporal, motriz, vocal, performativa, aptitudinal, artística, etc. Todos estos elementos son los que nos posibilitan encontrar caminos conducentes a conocer, interpretar, comprender y resignificar el pensar, sentir y actuar de la cotidianidad, desde diversos ámbitos educativos, sociales y culturales. Por consiguiente, dan cuenta de las construcciones y tipos de desarrollo humano confluyentes en la calidad de vida de las comunidades y, por ende, develan las mediaciones fundamentales que representa la música impli-

cada en la estructura orgánica de la ciudad y en la formación integral del contexto.

En consonancia con lo anterior, la investigación busca abrir espacios de democratización y participación eficaz y placentera de los elementos de la música, partiendo del hecho de que es disciplina catalogada como lenguaje universal sonoro y emocional que se erige como bien público, por lo cual todos tienen derecho a participar de su gozo y conocimiento. Por ello, es indispensable que los organismos estructurales de la ciudad utilicen la educación, la cultura y las artes para promover el jalonamiento de estructuras sociales, culturales y cognoscitivas en la comunidad. También es necesario que los participantes y el medio se apropien de la música y la accionen con fluidez de pensamiento, y en ámbito de producción creadora. Además, es esencialmente importante conocer principios socio-históricos y culturales de las diversas expresiones musicales de la comunidad, la región y del país, de manera que se promueva la educación ciudadana hacia la conciencia de sus propios valores, intereses, necesidades, problemas de supervivencia, de convivencia y proyección social. A este respecto, será la misma comunidad la que suministre los ejes temáticos principales que tendrían que formularse en la organización y transmisión de contenidos musicales, bajo las formas de preguntas que asumirían y procesarían los participantes y el profesor, no solo desde el saber universal de las ciencias, sino también desde el saber local vivo y activo de la tradición cultural de la misma comunidad (Flórez, 1994).

Algo bastante cierto sobre las prácticas musicales es que en la región Caribe y en gran parte el territorio colombiano el conocimiento con el cual llegan los estudiantes a la institución educativa, casi por lo general, es un conocimiento empírico. Situación que justifica la necesidad de construir programas de música que logren el desarrollo creativo, profesional e intelectual de la comunidad. Y acabar con el balance negativo existente en los distintos programas de formación musical en la ciudad en general, en donde muchos egresados (profesionales en cualquier énfasis o de carrera educativa) no tienen un mínimo conocimiento del lenguaje de la música, excepto aquellos que la ven dentro de sus énfasis de estudio en los programas de música de bellas artes o educación artística). En tal sentido, es extraño que, aunque las características de dicha disciplina ayuden a jalonar la integración de los sujetos, esta no se haya tenido en cuenta en la ciudad y la región para que los (as) estudiantes y/o egresados de diversos programas educativos la manejen, la vivencien, la conceptualicen

y la dinamicen dentro de sus prácticas pedagógicas investigativas como medio de formación y desarrollo cultural (Read, 1982).

Se hace evidente la necesidad de plantear transformaciones educativas con programas cuyo fin sea lograr la generación de un saber pedagógico-educativo-social que rompa con el reduccionismo académico de largos años, impuesto por el positivismo lógico, y que entienda, más bien, la educación musical como portavoz de nuevas realizaciones educativas. Se trata de pensar en una docencia que posibilite la formación de ciudadanos, educadores autónomos, críticos, democráticos, libertarios. Una educación musical cuya formación esté dirigida a trabajar permanentemente por el reconocimiento y ocupación de los otros. Solo así estaríamos dándole respuesta a la pregunta guía ¿es Barranquilla una ciudad saludable?

En consecuencia, el propósito de esta investigación es acabar de una vez por todas con aquellos procesos de formación ciudadana que muchas veces no apuntan a la identidad de valores contextuales, y mucho menos a impulsar cambios académicos y/o mejoramiento en la calidad de vida de los ciudadanos. Puesto que aún persisten los modelos tradicionales, copias de programas obsoletos, discontinuos de otros países y que en Colombia son introducidos de forma arbitraria, mecanicista, ya que en ellos reina el autoritarismo y manipulación de “poder”, con la idea errónea de que se está trabajando dentro de un sistema educativo emancipador, pero que, por el contrario, esa formación musical se orienta solo para unos cuantos. Este hecho, más que todo, se constituye en obstáculo para el desarrollo de una práctica educativa integral, desarrollista e innovadora. No obstante, todas estas fuentes polémicas, en gran medida, se traducen en tabúes de la participación comunitaria y su conducción hacia la regulación del contexto social.

Por otro lado, en las universidades se hace necesario implementar políticas de reorientación institucional que acaben con la falta de comunicación entre sus unidades académicas y la comunidad externa. Específicamente, en este estudio se hace énfasis en la Universidad del Atlántico, donde su Facultad de Bellas Artes brinda los programas de Educación en Música y el de Educación Artística de la Facultad de Ciencias de la Educación, programas que se visionan descontextualizados y alejados de la realidad social del caribe colombiano.¹

1 Mediante una formación musical integral logramos conocer manifestaciones hacia el gusto, su sentir, pensar, accionar, emociones y sentido de las vidas de hombres y mujeres apegados a su región. Indagar sobre las formas de vida y cosmovisiones, nos posibilitan

Señala el Informe General:

La complejización de los factores, causas y efectos del problema en este estudio de caso, es tarea inaplazable de una educación comprometida de ponerle fin a este acápite académico-administrativo que afecta considerablemente la formación ciudadana, solo de esta manera se podrá acceder a la cualificación permanente de los ciudadanos y escolares y no solo dentro de la institución, sino en el contexto local y regional. Y asumir la formación desde los constructos de la educabilidad, la enseñabilidad, la estructura histórica y epistemológica; como también desde una mirada política y ética del educador. (Universidad del Atlántico, 1999, p. 17;19-37)

Las transformaciones que amerita la formación musical en la ciudad, las escuelas y universidades, tienen implicaciones en la vida ciudadana y bienestar social, sin embargo, los sistemas educativos por ese fraccionamiento y la falta de coherencia con los contextos, no develan un diseño estructural que dinamice el cultivo de los modos de expresión en el ser humano con sentido de calidad (Read, 1982). Solo si lo institucional y los organismos estructurales de la ciudad y sus áreas de influencia se ponen a tono con las necesidades, intereses y valores del contexto, se estará en procura de una educación que forme con sentido de identidad y contribuya a la construcción del nuevo proyecto de región-nación que tanto se requiere para la transformación ideal del nuevo hombre que necesita este país, para que ejerza la libre democracia participativa y trascienda significativamente hacia un desarrollo humano -integral, es decir, formar ciudadanos de derechos, deberes y valores, en un estado social al cual pertenece (Constitución Política de Colombia, 1991).

La didáctica constructivista de la música, en consonancia con la educación social, concretizan la formación musical que concibe significativamente a los sujetos como seres con valores y derechos, porque es integral (en todo el sentido de la palabra) y debido a que el contexto social es un aula abierta sin paredes e incorporada al recinto escolar, allí se constituye una microcultura con una inmensa riqueza vivencial, "donde se vive el mundo cotidiano de aprender y enseñar y donde se manifiestan los conocimientos y saberes de manera casi oculta, los comportamientos, sentimientos, emociones, creencias y rutinas" (Ministerio de Educa-

constituir redes de comunicación a través de un lenguaje genérico de sentido común, que fluye de las entrañas de la memoria colectiva de la cotidianidad y la interacción con los códigos y simbología musical establecidos por la ciencia (Pérez, 2009).

ción Nacional [MEN], 2000:45). La filosofía de este estudio socio-educativo-musical apunta a devolverle la armonía al contexto educativo del distrito de Barranquilla y al Caribe colombiano.

En síntesis, en este tratado se parte del hecho de que el conocimiento musical consolida la interacción socio-cultural del individuo con su medio ambiente, libre de alteraciones, para que pueda promover armónicamente los ritmos autóctonos, cantos, versos, cosmovisiones, tradición oral, la nación de hechos, valores y expresiones, al tiempo, percepciones y pensamiento, emociones, afectividad, expresiones sensoriales, movimiento motriz, la sensibilidad sonora; capacidad de vocalización y musicalización. Todos estos factores influyen directamente en la psicología y la salud humana y, a su vez dinamizan el desarrollo de la inteligencia musical, creativa, la motricidad, el “ritmo musical”, la sonoridad auditiva, “sonidos-ruídos musicales, vocablos y tonadas” (Pérez, 2003, p. 15).

En consonancia con todo lo explicitado, la articulación de saberes específicos y universales en marcos históricos, estados del arte, teorías y prácticas en el estudio, constituyen fundamentos que ayudan a justificar la integración musical con el sujeto social en procura de su desarrollo humano de calidad, acompañándolo para que ejerza el derecho a la producción y a la generación de conocimiento. Estos principios axiológicos también ayudan a fundamentar epistemológicamente el nuevo paradigma constructivista alternativo de la música, en interacción con la pedagogía-educación social. En este nuevo paradigma se es relevante acoger en su estructura orgánica a la cultura de la cotidianidad del Carnaval de Barranquilla, donde la diversidad musical que se ejercita en su espacio antropológico y sociocultural, enriquece al contexto, haciendo visibles las prácticas individuales, colectivas y culturales de los ciudadanos. De ese modo tratan de consolidar y proyectar los conocimientos que surgen del legado histórico-cultural y performativo, y que se encargan entonces de impartir una educación transformista que establezca un diálogo académico con factores universales, es decir, que transforme el Carnaval de Barranquilla en fuente de pedagogía para la educación generalizada. Sobre este aparte, la Constitución Política Colombiana en el artículo 67 considera lo siguiente: “La educación como un derecho de la persona y un servicio público tiene una función social; en ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia y a la técnica, así como a los bienes y valores de la cultura”.

Por otro lado, la Ley 30 de 1992 de Educación Superior, en el artículo 6 señala: “Son objetivos de las instituciones profundizar en la formación integral de los colombianos, dentro de las modalidades y calidades de la Educación Superior, capacitándolos para cumplir las funciones profesionales investigativas y de servicio social que requiere el país”. Esta ley, reglamenta la Educación Superior en sus artículos 28 y 29 y concede la autonomía universitaria consagrada en la Constitución y de conformidad reconoce a las universidades el derecho a modificar sus estatutos, designar autoridades académicas, docentes, científicos y culturales, definir y organizar sus labores formativas, académicas; adoptar el régimen de alumnos y docentes, arbitrar y aplicar sus recursos para el cumplimiento de su misión social y de su función institucional. No obstante, la normatividad jurídica referenciada en el proyecto justifica la idea de que el sistema educativo está en deuda con la reorganización de sus planes y programas educativos, para que estos cumplan con el objeto central de una educación integradora que visiona a los agentes sociales como proyectos de vida (educandos, docentes, administrativos, familias, artistas, hacedores y participantes).

Igualmente, la anterior precisión encuentra fundamentación en lo expresado en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) en el artículo 1, con el cual se anuncia que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social. Esta misma ley, dentro de los fines de la educación, en el artículo 5 numeral 7, hace referencia sobre el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores, a la cultura, al fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones. Por otro lado, la Ley General de Educación considera que:

Los objetivos específicos de la educación infantil, básica primaria y secundaria, los artículos 21 y 22 en los incisos 1-k apuntan a la formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura. Igualmente, la apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística, el conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales de las regiones y la nación.

La fundamentación problémica, conceptualizada y reflexionada en este tratado de investigación, justifica el porqué y para qué de la integración de la música como mediación fundamental de la estructura orgánica del distrito de Barranquilla, siempre que sus elementos estén organizados de

principio a fin y en consecuencia se visibilice una orientación que transite coherentemente hacia la formación de sujetos sociales (hombres-mujeres) que desde su entorno tengan permitido desarrollar sus capacidades cognoscitivas, emotivas, motrices, artísticas, sociales, etc., y que, por ende, lo prepare para asumir con responsabilidad el desempeño profesional y acceda competitivamente al conocimiento social, científico y tecnológico, para que se constituya, a su vez, en miembro de una comunidad académica competente, que contribuya con el acompañamiento comunitario, ayudando flexiblemente a validar lo aprendido y así ellos mismos puedan orientar con identidad la formación de niños, niñas, jóvenes y adultos desde sus contextos. Y que, con la dirección, coordinación y gestión académica, sirvan de mediación fundamental de una formación que contribuya a las estructuras cognoscitivas de los contextos, de los gobernantes y directivos de las instituciones educativas, sociales y culturales de la ciudad y la región, para que de esta forma se consolide la idea de que la música es un bien público y una acción social generadora de bienestar en una Barranquilla saludable.

Antecedentes de una situación problemática: las divisiones conceptuales

La integración de la música como mediación fundamental de la estructura orgánica y administrativa de la ciudad de Barranquilla, parte de un problema de investigación que tiene sus implicaciones en los contextos socio- educativo y cultural, desde los cuales se buscó establecer la forma de operación del sistema de formación integral con la música en el distrito de Barranquilla. Y que, según lo arrojado por el diagnóstico realizado, los procesos educativos artísticos -musicales en la ciudad no han posibilitado el desarrollo armónico de los (as) educandos y de la comunidad en general, situación que le impide a la música constituirse como mediación fundamental para la formación ciudadana eficaz y placentera en una Barranquilla saludable.

Conscientes de que la música es un lenguaje integrador de los contextos, corresponde entonces adelantar tareas de indagación, de análisis de contenidos, de teorías, tesis, revisión documentada institucional, implementación de entrevistas, observación participativa y demás, con el fin de obtener datos fidedignos sobre la experiencia y luego someterlos a interpretación comprensiva del estado del arte de la música, en marco de la historia social de la ciudad, la región Caribe, Colombia y la visión univer-

sal del hombre en la humanidad, y, por ende, se deben encontrar las connotaciones del mismo en relación con la cultura, la sociedad y la escuela. Lo anterior se presenta con el objeto central que planea la educación, el de impactar los tipos de desarrollo humano integral desde la estructura teórica, pedagógica, didáctica, conceptual, actitudinal y metodológica de los sistemas formativos, y en el que los docentes, por su actuar tomen en consideración cada una de las dimensiones del ser humano, y a la vez oriente la organización de los contenidos y sus prácticas en ese sentido.

En consonancia con las tesis presentadas, Valero (2009) considera: “No podemos dejar de preguntarnos si es posible hablar de algo que sea educativo que no sea social” (p. 217). La educación social según se ha señalado, tiene un significado polisémico, y por ello presenta diversas acepciones. Si de un mismo objeto científico existen diversas acepciones. También serán diversas las formas de entender la definición de la ciencia que se ocupa de dicho objeto. Es decir, las diversas acepciones de educación social dan lugar a diversas formas de entender la pedagogía social como campo de interacción emergente del conglomerado integrador: música, cultura, sociedad, universo de acciones, encuentro de hombres y mujeres con su historia, sus cosmovisiones, con su pensar, sentir y actuar. En ese sentido,

El conocimiento de lo artístico y su reflexión desde un campo específico del pensamiento, así como su sistematización y su organización en el espacio de lo socio-educativo, es un proceso cuya historia trasciende nuestra experiencia de país, y nos une de manera franca al pensamiento de occidente, a sus interrogantes, a sus búsquedas y a las actuales tendencias que movilizan la cultura hacia la globalización (MEN, 2000:19).

De esta manera, el panorama histórico del arte planteado desde el siglo XVI marca un verdadero nacimiento o renacimiento de las ciencias naturales, compañeras renacentistas del arte escénico, dancístico, las artes plásticas, la música y la literatura, lo que junto con el descubrimiento del hombre y de la naturaleza del arte, produce reacciones que desde tiempos atrás se gestaban contra el abstractismo y el fedéismo de la escolástica. Esto ha sido así desde la historia de la humanidad, para Ortega y Gasset (2003) “toda actividad humana ha sido motivada por algunos valores intrínsecos como: el arte, la belleza, salud, poder, triunfo, comunidad, amor y la fama. Igualmente, fueron desarrollándose las actividades del hombre y el surgimiento de algunos instrumentos necesarios ajenos a

los animales” (como se cita en Gutiérrez, 2003, p. 3). A este respecto, para Ortega y Gasset:

El hombre no tiene naturaleza (valores permanentes), lo que tiene es historia. Su misma compleción está sujeta a cambios constantes, a un devenir incesante como cualidad característica [...] El arte y la historia representan los instrumentos más poderosos de la naturaleza humana. ¿Qué conoceríamos del hombre sin estas dos fuentes de información? Ya que en las grandes obras de la historia y del arte comenzamos a ver, tras esa máscara del hombre convencional, los rasgos del hombre real, individual en su lucha por dar cuenta subjetivamente de su existencia (como se cita en Gutiérrez, 2003, p.1).

Precisamente, el desarrollo histórico del arte se ha visto relacionado con la aparición de la actividad estética como ciencia. Fue Hegel quien hizo énfasis por primera vez en la percepción sensible, y reconoció los elementos de la subjetividad y de la percepción (sensaciones, sentimientos, sensibilidad) como factores de lo estético y por lo tanto del arte. Es importante comprender que, a mediados del siglo XIX, cuando iniciaba la revolución industrial y con ella la época moderna, emergieron diversas corrientes provenientes de la reflexión acerca de las formas y de la belleza (Kant), y, del arte como algo objetivo e histórico, como una de las formas de despliegue del espíritu absoluto (Hegel). Estas corrientes de pensamiento son contrarias al concebir formas de vida integral y de realidad social, ya que vemos unos modelos centrados en la subjetividad y la forma, alejadas de lo histórico social y llenas de metafísica y de mística hacia el fenómeno artístico musical. Otras -las materialistas, por ejemplo- dirigen su atención hacia la realidad y a la obra de arte, en las que sus formas reflejan a los contenidos de la realidad, en una relación de tipo cognoscitivo.

Las anteriores tendencias condujeron a un sociologismo mecánico y fácil que condenó el arte realizado desde los finales del siglo XIX hasta más allá de la mitad del siglo XX en aquellas obras cuyo reflejo de la realidad no era el adecuado para ella y se presentaba de manera dogmática. Del mismo modo, fue tendencia el repudio hacia la percepción sensible como fuente de conocimiento, si bien los saberes aprendidos mediante los sentidos son de gran importancia para el fenómeno artístico, en aquella época este asunto era considerado como problemático. Aun cuando no es posible lograr un consenso aceptable de lo que es arte, podemos definirlo provisionalmente como la más alta expresión sensible creada

por el hombre, mediante lenguajes o códigos específicos y combinados que producen un efecto estético en su conciencia. Debido a que el arte fue creado por el hombre forma parte del sistema cultural general, y por lo tanto, es estudiado por ciencias afines como la antropología, la sociología, la filosofía, la psicología, la semiótica, la estética, etc.

Desde la prehistoria hasta nuestros días el hombre ha practicado la música como una actividad artística, sin embargo, podemos detectar dos grandes etapas históricas: aquel segmento de tiempo en que el arte (a pesar de no ser reconocido como lo hacemos actualmente) existía como forma utilitaria al servicio de la magia, de la religión, la guerra (la iglesia, templos, monasterio, las bandas de guerra, las corrales), entre otras. En este lapso el arte también fue visto como manera de afirmación económica, social y política, y en el que lo estético conformaba un todo indisoluble con los factores culturales mencionados. El segundo momento coincide también con la aparición de la estética como ciencia y del arte como actividad independiente de la ciencia, de la filosofía, de la moral, de la religión, etc., en el que la cultura occidental (Europa) impone sus criterios fundados exclusivamente alrededor de la categoría de la belleza. Las artes plásticas en este período están supeditadas a la influencia de la literatura, de tal modo que componen sus espacios de forma tridimensional para dar cabida a las escenas realistas con la pincelada fundida, y la superficie escultórica pulida, y a una arquitectura en la que el diseño prepondera más que la función de una manera trascendental y suprahumana.

La historia sitúa a la escolástica desde el Medioevo como la dueña absoluta del conocimiento filosófico y del arte. Grandes pensadores como Platón, Pitágoras, Theodor Adorno, Ortega y Gasset, entre otros, en sus revolucionarios estudios de percepción sensorial y razón lógica, ofrecen un compendio reflexivo que permite una mayor comprensión de aquellos fenómenos naturales en el tiempo, cuya conceptualización y forma se devela actualmente en la llamada ciencia moderna. A este respecto, Díaz (1987) expresa que el proyecto de la modernidad, que fue planteado en el siglo XVII por pensadores de la Ilustración, se basó en tratar de desarrollar la ciencia, la moral, las leyes y el arte conforme a la lógica interna.

Todos estos modelos descritos son producto de la construcción del pensamiento humano, se constituyen en realizaciones científicas que visioanan la realidad social del contexto y por lo tanto su impacto está en la comprensión, en el crecimiento, en la actividad esencial que logre cambios y transformaciones en la comunidad, hecho que siempre ha gene-

rado complejidad en el desarrollo de los contextos sociales. He allí la preocupación de la comunidad académica – científica- social, en generar enfoques cualitativos y cuantitativos desde las ciencias sociales y naturales, para consolidar procesos de formación, con el fin de acabar con la visión y las intenciones tecnocráticas de las agencias manipuladoras de la orientación educativa, la cual no logra la comprensión de los caracteres experimentales, cognoscitivos, vivenciales, sensoriales y abstractos que integran la dualidad del desarrollo del conocimiento, donde la música y los demás entes son factores culturales que potencializan en el ser humano todo tipo de desarrollo de calidad de vida y de sociedad saludable.

Contemporáneamente, los modelos propios del saber científico natural difieren -sobre todo los modelos mucho más complejos y abiertos que se han desarrollado en el saber socio-histórico-, dado que la mayoría de las cualidades de la sociedad son producto de su propia creación a nivel político, económico, cultural, psicológico, social, ético, etc., niveles que se entrecruzan y combinan multiformemente. Con relación a lo anterior, desde la historia de la humanidad la música se ha desarrollado en espacios sociales y es vivenciada e interpretada por el hombre como actividad creadora y de nivel pluridimensional. En este sentido, para Habermas (1990) la educación como “acción social” y la pedagogía como ciencia reconstructiva de la “acción pedagógica” se modela teóricamente como una práctica educativa reflexionada (praxis) en contextos reales. Esta práctica se modela como eje de desarrollo y bienestar para una ciudad que vive al compás de una cultura multifacética (Barranquilla), pero las administraciones de la urbe no han sabido canalizar el potencial de desarrollo que genera la música, en tanto que esta dinamiza la proyección social, turística, artística, creativa, recreativa y productiva, lo cual es vital para una ciudad *ad portas* al universo político y económico.

En consecuencia, el surgimiento de la pedagógica romántica y su aplicación en la educación de varias naciones latinoamericanas —entre ellas Colombia— fue un suceso de vital importancia para la formación artística y el desarrollo natural de los niños y niñas, dado que su mayor característica fue la de suprimir obstáculos que no posibilitaran la libre expresión. La educación artística, en este modelo, fue pieza fundamental para devolverle la alegría a la escuela, puesto que se integró a la lúdica en el proceso de formación, a través de la música como vehículo de desarrollo. Por su parte, en el modelo pedagógico desarrollista, al igual que en el pedagógico romántico, prima el interés por el desarrollo de los sujetos y es casi nulo el aprendizaje de contenidos. Dewey (1967) señala que lo más

importante es acceder al conocimiento progresiva y secuencialmente, y que el contenido curricular es secundario, no importa que los niños y niñas aprendan solo a leer y a escribir, siempre y cuando ello contribuya al afianzamiento y desarrollo de sus estructuras mentales y a su desarrollo social.

La reflexión que se hace de este conglomerado de posiciones educativas, conduce al interés por conocer la importancia que ha tenido en las últimas décadas la Educación Artística en Colombia. En principio, se examinó la implementación de las áreas vocacionales, donde la música fue concebida como disciplina fundamental del proceso educativo y la educación visionada como producto social y conectada con la sociedad. En este modelo, se fundamenta en un sistema de enseñanza que está no solo en los contenidos sino durante todo el modelo, en la relación profesor-alumno, en los contenidos organizacionales y los métodos didácticos. Nosotros, como investigadores, concordamos con esta postura, puesto que, es necesario fundamentar la teoría pedagógica de educación social con la didáctica constructivista alternativa de la música, quienes entran en interacción con los sujetos cognoscentes como constructores de discursos y prácticas musicales desde todas sus dimensiones y en contexto real.

En cambio, el legado histórico-social de la educación y la epistemología constructivista desde la “Escuela Nueva” [ideada por las escuelas de pensamiento de autores entre los cuales se destacan Macareno, Freinady y Paulo Freire (1969), en América Latina] compromete el sentido de esta investigación de intervención social de la música, y su connotación con una ciudad saludable, ya que los métodos activos permiten distinguir tres grandes corrientes a saber: cognitiva, humanística y mixta. De ellas se observa que “cuando el individuo regula sus acciones ante un proceso educativo y es capaz de manipular, monitorear, reorganizar y transformar el sentido de las cosas”, se invita al sujeto a analizar sus propias experiencias o conocimientos frente a un problema o a una incógnita no obstante que el arte como una función del ser, es social, culturalmente y es fuente de vida (Universidad del Norte, 2004, p. 16).

En este tratado teórico, las diferentes posturas de pensamiento sobre la enseñanza y aprendizaje de la música, históricamente confirman que “El artista realiza operaciones emotivas ante la estética, logrando conjugar al mundo con sus experiencias creativas y la flexibilidad mental que posee” (Bachelard, 1978, p. 11-12). Con la aparición de las ciencias experi-

mentales, surge el desenvolvimiento epistemológico moderno de unas ideologías que rompen con el pensamiento del siglo pasado, influenciado por los positivistas y donde el objeto del conocimiento se describe en un problema de saber que reclama identidad y coherencia entre métodos y experiencias cognitivas, como en el caso específico de integrar la música a la estructura orgánica y administrativa de la ciudad de Barranquilla, lo cual busca el desarrollo integral de los educandos y del mismo modo contribuir a la formación ciudadana de una Barranquilla saludable, fundamentada metodológica y conceptualmente en los principios de la educación social y la didáctica constructivista alternativa, dos vertientes teóricas que acogen al sujeto de valores como agente constructor de diálogos musicales comprensibles.

Algunas reflexiones filosóficas contradicen el pensamiento de que la pedagogía es un arte en el sentido artesanal (empírico) y en lo artístico, critican el hecho de que el artista es un maestro que produce pedagogía y no obra de arte. Igualmente, la pedagogía trata de explicar las características de complejidad y multiplicidad del contexto, la heterogeneidad y tensión entre las distintas formaciones culturales coexistentes en la sociedad, las cuales involucran tanto al estudiante como al docente y a la comunidad en general. Se pretende así que a través de la pedagogía-educación social, en este estudio se observe y readecúe la transformación de conflictos sociales, la desintegración de la familia, la necesidad del desarrollo integral, el valor de los intereses de la comunidad, esa que se afana por que se le tenga en cuenta y la integren al proyecto de vida social comunitaria.

Como hemos visto, en todo este recorrido histórico-social la Educación Artística en Colombia ha sido considerada como área del conocimiento desde diversas visiones y definiciones que se recogen en los marcos teóricos que la sustentan, sin embargo, el manejo del arte y la estética ha sido una ocupación cultural enfocada, más que todo, desde la filosofía. Se ha dejado de lado su preocupación conceptual y expresiva desde las ciencias sociales, las humanidades y/o la misma historia del arte. También es cierto que su estudio ha sido enriquecido, sin lugar a dudas, por los trabajos realizados por los estructuralistas Jean Piaget, Noam Chomsky, Claude Levi-Strauss y por las escuelas de pensamiento que le siguieron, en particular los trabajos que continúan realizando en la Universidad de Harvard, con personajes tan actuales como Howard Gardner (MEN, 2000:19).

Partiendo de la anterior posición, es importante señalar la manera en la que el arte se estructura como fuente cultural de la educación y de la sociedad, a la vez que se constituye en contenidos emergentes para una educación inclusiva. En tal sentido, con la aparición de los ensayos de Jerome Bruner, en los Estados Unidos se idealizan principios de conocimiento popular, lo cual dio lugar a los fundamentos de una renovación a las escuelas para que se considere a cada disciplina como una estructura y un cuerpo de conceptos dispuestos en estrategias metodológicas, procedimentales y actitudinales. En consecuencia, encontramos otras aportaciones aplicadas a la Educación Artística por Eisner en 1968, quien propone un modelo pluridisciplinar que relaciona historia y teoría del arte, crítica artística y estudio o práctica del arte. Según este autor, esta disciplina no debería ocuparse únicamente del desarrollo de habilidades, sino también del estudio de los aspectos culturales, desde los más simples hasta los más complejos. Mientras tanto en Colombia, bajo el nombre de educación estética, la educación artística recibió en su renovación sistemática una importancia que no había tenido hasta ese momento, puesto que se acercó al nivel y a la intensidad horaria de las demás áreas (sociales, ciencias naturales). Sin embargo, la propuesta del MEN (Ministerio de Educación Nacional) tuvo algunos problemas o incoherencias que caracterizaron el área durante dos décadas. Entre estos, podemos mencionar que, a pesar del avance, hubo profundos vacíos teóricos tanto en los fundamentos generales, donde el arte es el gran ausente, como en los marcos generales del Área en 1983. El marco conceptual del área resultó de un bajo nivel conceptual en comparación con los de las demás áreas, y se redujo, casi exclusivamente, a solicitar una mayor consideración del arte en la educación básica. La propuesta técnica, por otra parte, debido a un falso temor de caer en la formación especializada de artistas, sufrió una desviación desde la educación artística hacia la educación estética, más propia de la filosofía. Esto, que aparentemente parece un problema meramente terminológico, ha tenido profundas y graves implicaciones en el desarrollo y situación actual del área, desde los criterios del nombramiento de maestros, hasta el currículo mismo. Es obvio que resulta imprescindible aclarar la concepción de arte que se maneja para poder diseñar o establecer unos lineamientos generales del currículo.

Por su parte, la propuesta práctica (es decir, los programas) se redujo únicamente a la enseñanza fragmentada de la música y la plástica, por lo que se excluyeron otras artes esenciales como la danza, el teatro, vídeo, cine, fotografía, etc. Los programas, en sí, no siguieron la propuesta teórica de tipo estético que sustentaba el programa y cayeron, en parte, en

los planteamientos propios de la tecnología educativa de la época y en un cierto eclecticismo didacticista, es decir, del Modelo teórico conductivista que pretendía dar gusto a todo, pero sin unos ejes claros y sin una propuesta coherente (Lobo, 1999. p. 34-35). En tal sentido, actualmente la enseñanza de la música, al igual que en el pasado, se orienta mecánicamente en algunas instituciones de educación superior y magisterial como área vocacional para la ejercitación instrumentada, sin cumplir con una secuencia lógica- psicológica, por lo tanto, no posibilita el desarrollo cognoscitivo de los educandos y, más bien, por su carácter discriminatorio, esta situación causa malestar en la comunidad y que muchos estudiantes no participen en ella activamente porque los sistemas educativos no se flexibilizan para que, democráticamente, tengan la posibilidad de transitar académica y placenteramente por esa área del conocimiento.

Desde el punto de vista de las políticas educativas en Colombia, el área de Educación Artística es un área del conocimiento de carácter fundamental y obligatorio en todas las instituciones educativas del país. Como área del conocimiento tiene su espacio ganado para que sea implementada y dinamizada en los diseños curriculares basados en las muy diversas disciplinas propias de la expresión artística (artes plásticas, música, literatura, danza, teatro, diseño gráfico, fotografía, audiovisuales, artesanías, manualidades, etc.) o de proyectos pedagógicos que integren otras áreas del conocimiento, o por combinaciones de proyectos y disciplinas o asignaturas, de acuerdo con las necesidades y expectativas que la comunidad acuerde con el PEI y, desde el punto de vista pedagógico, es fundamental recuperar el significado del área como disciplina canalizadora de procesos de pensamiento indispensables para la construcción de conocimiento, más allá del estereotipo de que sirve solo y únicamente a propósitos lúdicos, creativos o de espectáculo, sobre todo si se tiene en cuenta que el desarrollo de estructuras cognitivas tiene lugar precisamente en las edades en que los niños y niñas cursan los grados de educación infantil y primeros cursos de primaria, y si quienes orientan la formación no dimensionan la importancia del desarrollado integral, generarán posteriormente y, con seguridad, dificultades en los procesos de aprendizaje y en el desarrollo emocional de los infantes (MEN, 2002). Además, para que se pueda dar el desarrollo integral de los niños es necesario que se integren todas las disciplinas que son impartidas en el sistema educativo de Colombia.

En este sentido, se permite el trabajo en equipo de carácter interdisciplinario en la búsqueda de un verdadero desarrollo integral, pues en todas

las áreas que se integren con la educación artística, los maestros y maestras deben llegar a un acuerdo sobre los procesos en los tiempos y espacios, en función del diseño que vayan a utilizar, bien sea por asignaturas, por proyectos o conjuntamente, como también puede ser por electiva o área de profundización.

Como se ha demostrado en esta investigación, la educación es un bien social y la música es un bien público, por ende, lo que se pretende con en la educación contemporánea, es que la comunidad en general tenga derecho a participar de sus procesos integradores, aunque aún existan maestros y maestras con limitaciones conocidas para el manejo del área artística, esto debido a que la educación tradicional no los forma para desarrollar trabajos comunitarios fuera de las cuatro paredes del aula escolar. Lo mismo sucede con la educación infantil y primaria, donde en muchos casos un solo docente atiende todas las áreas y se ven abocados a conflictos cognitivos y de manejo de grupo. Por ello, se propone desde la didáctica constructivista alternativa de la música y la educación social:

Que los mismos docentes construyan sus diseños a partir de una estructura, que les permita ir involucrando conceptos, teorías y didácticas de otros campos del conocimiento, sin perder de vista que los procesos siempre están referidos al sujeto del aprendizaje, y en los que elementos de la música jueguen el papel enriquecedor mediador para que el proceso de construcción de conocimiento alcance niveles de profundidad desde una estructura interdisciplinaria. (MEN, 2002, p. 85-86).

Se conoce que, a finales del siglo XX, se dio:

La reglamentación de programas y desarrollo de calidad educativa, [en la que] varias universidades presentaron propuestas en Educación Básica con Énfasis en Educación Artística, casos de la Universidad de Antioquia y la Universidad del Atlántico en convenio entre sus facultades de educación, y las escuelas normales del departamento, instituciones que proyectan la formación de un nuevo maestro encargado de desarrollar competencias artísticas en sus alumnos desde el primer grado hasta el noveno (educación básica). Por ejemplo, en la región Caribe se tienen dos escuelas normales superiores con el énfasis de formación artística, la E.N.S. del Distrito de Barranquilla, y la E.N.S. de Baranoa, ambas en el departamento del Atlántico. (Zapata & Vélez, 2004, p. 107).

Actualmente, en el país hay universidades que ofrecen títulos de licenciatura en Música, Artes Plásticas, Arte Dramático, Danza y en Educación Artística. Algunas de estas instituciones son: la Universidad del Atlántico, la Universidad del Norte, la Corporación Reformada de Colombia, la Universidad Distrital en Bogotá, la Universidad de Caldas, la UTP, la Universidad Tecnológica de Pereira, la UPTC, la Universidad de Tunja y la de Pamplona (esta última también brinda programas de educación artística a distancia). Algunas de estas universidades ofrecen especializaciones en Educación Musical. Además, la Universidad de la Sabana brinda Educación Plástica a distancia. En cuanto a la Educación Artística no formal, diferentes instituciones oficiales y privadas del país como Colcultura, el Ministerio de Cultura, los institutos distritales de cultura y turismo, las casas de cultura municipales, varias fundaciones y corporaciones han promovido talleres de corta duración. Por su parte, la Universidad Nacional, a través de la Facultad de Bellas Artes y Divulgación Cultural, ha venido desarrollando un programa no formal de capacitación de maestros.

La Universidad Pedagógica, la Universidad Javeriana, la Universidad de los Andes y la Universidad Nacional de Colombia vienen realizando encuentros en educación musical. La Universidad de la Sabana, por su parte, ha realizado seminarios y talleres internacionales de educación en artes plásticas y visuales. Igualmente, la Universidad del Valle realiza programas multitalleres de música, teatro y artes plásticas. Para una mayor comprensión de sus marcos teleológicos, propósitos, misión, visión, filosofía, etc., la ubicación especial de estos programas debería generar una gran red estructural de formación artística a nivel regional, nacional e internacional, que logre identificarse dentro de las políticas institucionales nacionales e internacionales en el marco de la globalización.

Como se ha expresado en este estado del arte, la educación musical trasciende los sistemas de enseñanza-aprendizaje y los tipos de desarrollo humano tanto de hombres como de mujeres, desde el principio de la humanidad, conocimientos que luego han sido trasladados a las escuelas. Según el texto *Didácticas específicas de la música* (2003), en el último siglo se ha experimentado un cambio sustancial en la orientación musical, en el sentido de que se busca acabar con las tendencias intelectualistas y racionalistas francesas, que en el siglo XIX impulsaron el desarrollo de los métodos de solfeo como base para una educación musical fundamentada en una práctica mecánica y repetitiva, y unos conocimientos teóricos desvinculados de toda vivencia. En el siglo XX, las ideas de la “Escuela

Nueva” repercutieron también en la educación musical, marcando un proceso contrario a las tendencias del siglo anterior. Estas se basan en el conocimiento previo de las características del desarrollo físico o psíquico del niño o adolescente, sus intereses y capacidades para, a partir de ahí, establecer el proceso didáctico a seguir para su formación musical por medio de la actividad y la experiencia. Por lo tanto, anteponen la vivencia musical a todo razonamiento teórico.

En consecuencia, las aportaciones de E. Jaques-Dalcroze, Z. Kodály, C. Orff, M. Martenot, E. Willems y S. Suzuki, entre otros, tienen en común una clara orientación activa, pero se diferencian entre sí por diferentes rasgos y características. En la didáctica basada en la educación musical activa destacan a la música como lenguaje, como medio de expresión y comunicación. Todos ellos, compositores con una sólida formación musical, dedicaron gran parte de su tiempo a investigar formas y sistemas de educación musical que estimularan el interés del alumno. Además, contribuyeron a la expansión social y cultural de la música, en la búsqueda de una formación musical activa en el desarrollo intelectual y emocional del individuo. Esta influencia no debe reservarse solo a los futuros profesionales de la música, sino que debe llegar a todo el mundo, mediante una sensibilización y una educación musical viva y adecuada, especialmente a las características de las fases de la niñez y la adolescencia (Didáctica de la música, 2003, p. 623;624-659).

Una formación musical integral en la ciudad de Barranquilla significa entrar en la era de la transversalidad de saberes, —focalizado en el lenguaje de la música— lo cual contribuirá tanto al desarrollo de las estructuras orgánicas y administrativas del contexto, como a las capacidades cognitivas de sus participantes, y cultivará en sus instituciones educativas, sociales y culturales, la actividad formadora de la educación de sus actores: estudiantes, familia, artistas músicos y la sociedad en general, ávida de participación integral.

Muchos de los trabajos de investigación indagados abordan la enseñanza de la música, orientados desde diferentes modalidades que van desde enfoques históricos clásicos, la tradición oral musical, los efectos de la música en la conducta de las personas y otros que refrendan la enseñanza y el aprendizaje a través de las didácticas musicales para desarrollar destrezas y habilidades para el manejo de instrumentos, la vocalización y el coro escolar; la gramática musical (solfeo cantado y rezado) y los trabajos que hacen énfasis en pedagogía del folclor. Por ejemplo, en su estudio

método AUDIOBEC, Becerra (1998) realiza una propuesta musical que hace énfasis en el desarrollo rítmico, el desarrollo auditivo y la motivación, orientado desde los diversos niveles educativos (p. 2, 12-13, 24). En primera instancia, el método tiene en cuenta la etapa sensorial y rítmica a través de las experiencias y/o vivencias que tienen los estudiantes con los instrumentos musicales a temprana edad en el contexto educativo de la ciudad de Barranquilla. Según este autor no se nace con talento musical sino que a través de la práctica se puede llegar a ser muy hábil en la música. Sin embargo, el ejercicio de la música está condicionado a un entorno (el aula), lugar que fue señalado como Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) por Ausubel en la teoría de aprendizaje significativo.

Por otra parte, en la revisión documental realizada, encontramos que Flórez (2004, p. 13) presenta la propuesta pedagógica con la música en *Aprender jugando cantando: Orientación didáctica de educación musical para estimular el desarrollo cognitivo del niño en edad preescolar*. La autora plantea que, desde esta perspectiva, las orientaciones de educación musical que implementó en sus prácticas docentes para estimular el desarrollo cognitivo de los niños y niñas en el nivel inicial se basaron en el enfoque neopiagetiano, ya que el aporte de esta teoría bioexperiencial ha sido de tal impacto que ha llevado a reflexionar sobre habilidades mentales estimuladas por el lenguaje musical en el campo educativo. En consonancia con la propuesta de Flórez, Agudelo (1992) presenta su tesis de pregrado *Cancionero infantil folclórico colombiano* para optar por el título de Licenciado en Educación Musical de la Universidad del Atlántico. El autor toma como referencia metodológica de trabajo a la teoría de la didáctica específica de la música utilizada por Kodály en tres etapas (la preparación, presentación y práctica) para el aprendizaje de los conceptos musicales. Dicho trabajo está encaminado hacia un proceso de formación básica para el aprendizaje de las estructuras de acompañamiento vivencial individualmente y su posterior práctica de conjunto, con las (los) alumnos del Instituto Humboldt del distrito de Barranquilla.

Es significativo referenciar que Barranquilla, desde tiempos remotos, se erige como ciudad musical y prueba de ese legado son las sinfonías de Pedro Biava, géneros como el merecumbé y la música tropical de Pacho Galán, Esthercita Forero, Amira de la Rosa, Rafael Campo, Rafael Mejía, José María Peñaranda, Camacho y Cano, entre otros, cuyo desarrollo musical se gestó en academias de prestigio nacional e internacional, como el conservatorio Pedro Biava, hoy Facultad de Bellas Artes, Universidad del

Atlántico, institución formadora de grandes músicos que, con orgullo, se fueron ubicando universalmente.

Igualmente, Pérez (2010) presenta la propuesta de desarrollo integral realizada con la música, la danza y la literatura de Danza Son de Negro y Pajarito, trabajo realizado en la región del Canal del Dique del Caribe colombiano, espacio sociocultural en el cual se han desarrollado sociedades y culturas ancestrales en diversos espacios telúricos, constituyéndose cada uno de ellos en una especie de imán para sus nativos y para los recién llegados, quienes difícilmente escapan de la magia de su música y de la palabra. Se gesta allí una simbiosis en la que quedan impregnados de ella para siempre quienes participan. Uno de esos universos lo conforman los pueblos que están bajo la afluencia del Río Grande de la Magdalena y el área del Canal del Dique, cuyas pasiones son las de cultivar productos del agro y del río, pero también, cultivan su música y su cultura ancestral, por tal razón, se constituyen como individuos apegados a su terruño, a la familia y a la sociedad (folk). El estudio de la referencia trata de entender cómo en el tiempo esta expresión de la tradición oral conduce a una implicación social y a una conciencia social en las comunidades afro de la zona del Canal del Dique del Caribe de Colombia. El trabajo investigativo se orientó bajo los lineamientos de la pedagogía-educación social, teniendo en cuenta el contexto geográfico, histórico, social, cultural, económico, político, artístico musical, etc.

En consecuencia, la reflexión que hacemos de todos los elementos constitutivos de este estado del arte, es que el mismo se fundamenta en un compendio crítico, interpretativo y comprensivo de lo que significa la formación musical integral, fundamentación teórica que se constituye en fuente fidedigna para el estudio, el cual se establece como espacio de desarrollo integral, un aula abierta para la construcción de conocimiento científico-social y para la promoción del desarrollo humano y de producción musical en contexto. En síntesis, en todo este marco de contenidos se develan diversas competencias artísticas, educativas y de formación cívica para una ciudad saludable, a la vez, se consolida un sistema educativo social que integra saberes de la cotidianidad y tiene en cuenta patrones y/o códigos universales. La fundamentación teórica indagada, en conjunto con los diagnósticos de las prácticas participativas en el contexto, sirvió para establecer cómo se estimula y producen nuevos saberes afianzándose en el conocimiento previo, en las experiencias sensoriales y audioperceptivas de las personas, desde diferentes planos del aprendizaje. Además, el estado del arte permitió acceder con identi-

dad a la interacción e interpretación de significados de discursos nuevos en los elementos de la música, ejerciendo control del aprendizaje que se logra en el medio social y encontrando el medio eficaz para transferirlo a otros espacios donde los sujetos en comunidad logren la socialización y comunicación colectiva de saberes. Todo esto, a partir de la acción social que se ejecuta desde la educación y la importancia que se le atribuye a la didáctica constructivista de la música en el contexto de una ciudad saludable.

Ejes teóricos conceptuales necesarios para la reflexión

La integración de la música como mediación fundamental de la estructura orgánica y administrativa de Barranquilla saludable y su fundamentación teórica – conceptual se orientan comprensivamente en un marco de desarrollo cuya acción está en la función social que ejerce la música como lenguaje integrador, a la vez que por naturaleza es un *bien público*, con acciones sociales encaminadas a forjar la libre expresión comunicativa, habilidades y destrezas dialógicas, perceptivas, emocionales, creativas, intelectuales y productivas. Se entiende, entonces, que la actividad musical que los seres humanos desarrollan históricamente son indicios de cómo los sujetos estructuran, organizan y construyen, objetos, símbolos, formas, sistemas de vida, contextos desde donde los sujetos movilizados, en principio por necesidad de convivencia, comunicación y participación placentera, desarrollan la puesta en escena de un conocimiento individual y/o colectivo gestado desde un contexto real. La anterior postura teórica corresponde a principios fundamentales de la didáctica constructivista alternativa de la música, la cual alterna conceptualmente con los cánones epistemológicos de la pedagogía – educación social, entramado teórico que ha estado presente en cada evento de realización humana, no obstante que la educación social se erige como una didáctica social que logra la conducción de los sujetos para que alcancen la realización plena como “seres sociales”, pues, de este modo “la educación social se constituye en un conjunto de prácticas diversas, que atienden a la producción de efectos de inclusión cultural, social y económica, al dotar a los sujetos de los recursos pertinentes para resolver los desafíos del momento histórico” (Núñez, 1999, p. 26).

La aplicación de estos principios se encuentra compendiada significativamente en la didáctica constructivista alternativa de la música, cuyo propósito fundamental es la transformación de la música en fuente pe-

dagógica y el conocimiento de esta como medio productor de cultura y desarrollo social. Son estos postulados los que viabilizan la integración de la formación musical de los (as) habitantes de la ciudad de Barranquilla y sus áreas de influencia, focalizada como constructo generador de calidad de vida del contexto. Por ello, en este proceso de intervención musical, integramos conceptos y elaboraciones musicales en un proceso globalizante y dinámico, donde concurren las ideas de la comunidad como proyecto de vida y bienestar social, lo cual se ve cristalizado en la transformación y cambio de actitud que se debe dar en quienes dirigen el sistema orgánico y administrativo de la ciudad, y, por ende, a quienes orientan los procesos educativos locales, regionales y nacionales.

La pedagogía – educación social, en el marco de la didáctica constructivista alternativa, reconceptualiza el significado que tiene la música como un sistema abierto, democrático, participativo, integral, etc., con principios que apuntan hacia el acompañamiento, la construcción de desarrollo social, es decir, la interrelación que se establece entre el aprendizaje y el desarrollo humano. En este aspecto, por su carácter visionario de mundo en la última década, la educación social, en el marco de la modernidad, se constituye en uno de los paradigmas más utilizados por la comunidad social, científica, cultural, académica. Por ello, se piensa que la música en la cotidianidad se erige como activo cultural y/o fuente de prácticas sociales integradoras, ámbitos que también se deben investigar, para transformar y acompañar con identidad hasta lograr la concreción de nuevos desarrollos: integral, social, cultural, artístico, político, científico, tecnológico, entre otros, y lanzarla al mundo como aporte de la región Caribe colombiana a la humanidad (Pérez, 2009).

Por otro lado, las llamadas ciencias de la educación (la psicología, la antropología, la filosofía, la sociología, la pedagogía, la medicina, la genética, las ciencias naturales y sociales, la cultura, la psicología cognitiva, la teoría constructivista y la ciencia cognitiva, etc.) son fuentes epistemológicas de las cuales también se nutre la pedagogía – educación social para desarrollarse y constituirse en acción social-educativa. Por ello, se debe tener en cuenta que la música, como la ciencia, constantemente está evolucionando y, por lo tanto, se hace necesario recontextualizar los programas de formación, los sistemas metodológicos, procedimentales, actitudinales, conceptuales y las prácticas pedagógicas; con el fin de comprender cómo se dan los cambios que estas generan en el complejo educativo y en la comunidad en general.

En atención a la pedagogía- educación social, articulamos los postulados epistemológicos constructivistas de Piaget (1979) y Vygotsky (1989). Del primero, el método sensomotor, y, del segundo, la propuesta histórico-cultural y zona de desarrollo próximo; e inferimos que: la formación musical parte de la activación “sensorial - motora” de objetos musicales, periodo de desarrollo que se constituye en base del “conocimiento previo” de la música, la cual es activada en el tiempo por hombres y mujeres que la han desarrollado “intuitivamente”, es decir, un conocimiento guiado por las percepciones audioperceptivas, lo cual, mediante mediaciones culturales, logra impactar la conciencia mental - individual - social - colectiva, generando espacios de convivencia y sociabilización de experiencias en un mundo natural.

No obstante, en ese mundo natural, los sujetos, de igual manera, desarrollan destrezas, habilidades de pensamiento y la motricidad integradora del ser, lo volitivo, lo actitudinal-aptitudinal, vocacional, perceptivo, sensorial, emocional, lo que en el caso de la música condujo en principio al desarrollo intuitivo de la audiopercepción sonora, auditiva, rítmica, melódica, percutida y ecológica, en unos sujetos “sensoriales y sociales”. Allí la promoción de la expresión y simbolización del lenguaje son parte de la inteligencia humana, añadiéndosele que la psicología cognitiva, en muchos de sus apartes, considera el gran significado que representa la actividad artística y en la que especialmente la música influye considerablemente en los estados mentales y en el desarrollo de las capacidades del ser humano. En consecuencia, es así como se visiona la didáctica constructiva alternativa de la música que proponemos en interacción con la pedagogía - educación social, encuadran en algunos principios musicales específicos propuestos por Jaques-Dalcroze y Orff, pues en sus trabajos desarrollaron la conciencia social en los individuos, el sentido de pertenecía por la música de la cotidianidad y la utilización del cuerpo como recurso natural de la música. El entronque de pedagogía-educación social, con los postulados constructivistas en la investigación, ayudaron a visibilizar la realidad del contexto educativo y la proyección social de una ciudad saludable, en el sentido de darle la trascendencia que representa la práctica musical académica en espacios lúdicos-creativos y a su vez de recreación, tal como la madre naturaleza nos lo brinda integrándonos socialmente.

La didáctica constructivista alternativa de la música parte del reconocimiento del saber popular perteneciente a un legado histórico-cultural desarrollado en la cotidianidad, con el cual los individuos activan los elementos de la música, traduciéndose el mismo en saberes y prácticas vivenciales, sensoriales, sensibles y espirituales, accionadas por los mismos hombres y mujeres, quienes tienen la necesidad de comprender un mundo musical envuelto en imágenes, figuras, signos, símbolos, sonidos, espacios, etc., lenguaje dialógico que comunica en forma abstracta el significado que las cosas y/objetos musicales tienen para la comunidad educativa y los artistas. Es decir, cómo logran describir o conceptualizar las implicaciones sociales y mentales que produce la música. A este respecto, desde la dimensión corporal, y la participación auditiva del ritmo musical, en la persona se concibe la construcción de un conocimiento que le proporcione al estudiante y a la comunidad en pleno, la posibilidad de preservarse como proyecto de vida, camino a la expresión de su conciencia y la oportunidad de establecer ella (él) mismo la oportunidad de relacionarse con el mundo. Y se expresa al respecto:

Son estos aspectos fundamentales del desarrollo sensomotor que, en la edad infantil, a través de estrategias y actividades para su establecimiento con base en la lúdica, el juego musical y la representación del movimiento, impulsan a los niños y niñas a transitar con identidad en un desarrollo humano de calidad y una formación integral eficiente, eficaz y placentero. (Juego y estimulación sensoriomotora, 2005, p. 2).

En el tratado constructivista alternativo de la música y la pedagogía-educación social, Vygotsky (1989) plantea que el papel del maestro no es el de transmitir conocimiento, sino el de propiciar el acompañamiento y brindar los instrumentos para que los (as) alumnos y la comunidad construyan nuevos saberes desde su medio natural. Es esa la acción social que orienta los ideales de esta teoría que también es práctica o didáctica social, lo cual compagina con el método ZPD, donde el maestro facilitador hace monitoreo y/u orientación de la construcción del conocimiento bajo un clima social, libertario, participativo y democrático, en el que se tengan en cuenta los niveles de desarrollo, que caracterizan la dualidad del progreso del conocimiento, los factores experimentales, cognoscitivos, vivenciales, sensoriales y abstractos, los cuales son considerados como características fundamentales para lograr contextos saludables.

En este tratado teórico–conceptual, la integración musical se devela como una concepción educativa global de realizaciones integrales, que ubica y resalta en el educando la espiritualidad, el sentido de pertenencia, los valores artísticos, los valores del contexto, la socialización, las emociones, el lenguaje, la expresión corporal – rítmica- melódica- audioperceptiva, etc. Sobre ello, Jaques-Dalcroze se vale de la música en general y toma uno de sus más sentidos elementos: el ritmo. En especial, porque este autor pretende un adecuado desarrollo de sus posibilidades físicas y potencialidades espirituales, a la vez que las armoniza mediante el goce estético y la recreación de lo bello. Orff, por su parte, en su didáctica musical, aborda:

el problema rítmico mediante el empleo de sílabas o palabras, le da mucha importancia al lenguaje materno en el niño, él considera de mucho significado ese aprendizaje simbólico (lenguaje hablado) para la educación musical. Lenguaje que proviene de su propio interés y que resulta para el niño de pleno e inmediato atractivo, a la vez que es el mejor enlace para llegar al lenguaje musical (como se cita en Lobo, 1999, p. 45-46).

El propósito fundamental de estos métodos es explorar las más profundas raíces del ser humano, de observación y consideraciones asombrosas, en la consecución de dos objetos. En el primero, recurre a la participación integral del individuo, lo que implica el valerse del propio cuerpo, del movimiento corporal, para llegar a la expresión musical. Y en el segundo, en oposición a la enseñanza musical de tipo conceptual y teórico, se da mayor importancia —al menos en un principio— al desarrollo de la creatividad, la capacidad de improvisación, la toma de conciencia de los sonidos, de sus cualidades y organización en el discurso musical, para expresarlo luego en movimientos armoniosos y equilibrados realizados por el cuerpo, instrumento de infinitas posibilidades, con la utilización de una energía muscular estrictamente funcional e indispensable (Llongueres, 1942).

La fundamentación que surge de la integración, comprensión y aplicación de la música en la estructura orgánica y administrativa de la ciudad, nos dio la posibilidad de integrar a la música teniendo en cuenta que la “Escuela no crea, sino que produce”. En este sentido, “el (la) niño(a) es el principio de la enseñanza asimétrico: reconocer y recuperar”, ese es el papel que debe ejercer el maestro creador, recreativo y recursivo. Muchas veces somos protagonistas porque requerimos conocimientos previos. Es decir, “el maestro provee las herramientas, no hay intencionalidad por

enseñar, todo es preconceptualizado por los menores, quienes exteriorizan su mundo de igual manera como lo viven” (Pérez, 2003, p. 15). Por ello, con todo lo que le enseñamos al niño y a la niña impedimos que ellos inventen, con lo cual coartamos la posibilidad de formar a un ser creativo, capaz de autoconstruir el conocimiento. La conquista del desarrollo de la inteligencia de los sujetos aflora desde la etapa sensomotora, estadio que vive muy ligado al desarrollo integral y a la vida escolar del ser humano, y que, de igual manera se convierte significativamente en prácticas y saberes en otros niveles del desarrollo y de formación educativa. Es aquí donde los sujetos aprenden a identificar y valorar los objetos que sirven de estímulo en su aprendizaje, el cual comienza desde ese instante en que es capaz de “manipular”, organizar, reflexionar, intuir y representar. Manera de desarrollo de conocimiento correspondiente a operaciones irreversibles a nivel de estructuras cognitivas, que motivan la búsqueda que opera en su pensamiento a nivel reflexivo y por abstracción simple.

La anterior posición, fundamenta la caracterización de la sociedad barranquillera y en gran parte de la Costa Caribe colombiana, en donde la actividad musical es desarrollada expeditamente por hombres y mujeres de diferentes niveles cronológicos, formación educativa y clases sociales, que practican un arte musical casi de manera empírica, lo que se traduce en convivencia ciudadana en contextos saludables. En relación con el apartado anterior, se infiere que será a partir de la integración de la música en la estructura orgánica y administrativa de la ciudad de Barranquilla, que la adquisición de conocimientos dependerá de la experiencia que tenga la comunidad a través de la práctica música individual y colectiva. Partiendo del hecho de que las experiencias musicales como cantar, oír, tocar, danzar, improvisar, son esenciales e indispensable para lograr la sensibilización en los ciudadanos, también la creación y el afianzamiento hacia la educación musical (Didáctica de la música, 2003:631-632).

Es importante señalar que la enseñanza, evaluación y aprendizaje de la música, desarrollada en cualquier contexto, no puede ser un privilegio, es decir, la música no puede ser para unos pocos, ya que todos los seres humanos están en capacidad de aprender desde las edades de la niñez y adulta. El logro de ese proceso está en la dinámica y velocidad de aprendizaje individual, hasta lograr la socialización del aprendizaje colectivo en la comunidad. Por otro lado, hay que entender que la actividad musical se da en la convivencia placentera y respetuosa, es un medio que por excelencia transmite valores integradores, interpersonales, emocionales, etc., e incide en el equilibrio y en el desarrollo armónico de la vida social

del estudiante. Por lo anterior, pensamos que la música es por naturaleza un eje integrador de los barranquilleros, ya que, en el tiempo, la comunidad se ha visto envuelta en discursos y actuaciones alegóricas artísticas, como los festivales, encuentros, conciertos y demás escenarios performativos y culturales que se presentan en el marco del carnaval. En consonancia con la anterior explicación, según María Montessori, el ejercicio artístico posibilita la formación de los ciudadanos. Esta autora aduce que el profesor debe preocuparse por promover la libre expresión, por impulsar la imaginación, por estimular la actividad mental y por no enseñar mecánicamente, esto es, que no se dedique solo a impartir el conocimiento de unas técnicas. Por ello, es necesario establecer caminos de concientización que impulsen el progreso en las capacidades de acción y expresión en los estudiantes (como se cita en Landau, 1987).

La perspectiva sociocultural se apoya en el aprendizaje del reconocimiento sensorial para expresar que la música tiene sus orígenes en los pueblos primitivos, cuando el hombre expresaba su lenguaje a través de símbolos sonoros. No obstante, otra de las hipótesis planteadas en la investigación considera que la música nace con el mismo hombre; como resultado de su espíritu o necesidad de comunicación. Para Freud, el arte, como el elemento que surge significativamente para desarrollar las capacidades en el individuo (como la identidad y la lúdica gestual), ayuda a dinamizar la expresión de autoestima, movimiento, imaginación y carisma innata desde los primeros años de escolaridad, partiendo de ejes textuales. Freud identifica claramente el arte de la literatura, el juego y la fantasía. Afirma que el escritor creativo hace lo mismo que el niño en el juego lúdico: crea un mundo de fantasía que él toma muy en serio, en su vida y lo práctica plácidamente. En sí, la música es vehículo de comunicación de lenguajes de signos y símbolos sonoros, y ella se articula con los elementos musicales propios del ser humano: el cuerpo, las extremidades, los sentidos, etc. Según Zamacois, en su *Tratado de armonía* (1982), el ritmo y la melodía están ligadas a la forma de vida del ser humano, quien convive y actúa —desde los inicios de la humanidad— imitando al ambiente sano de la naturaleza, asociando y manipulando objetos que lo conducen a desarrollar la práctica musical sensorial y audioperceptiva, también se destaca al ritmo como el primer elemento musical que el hombre ejercita. Es “el género riguroso”, no especula con la expresividad rítmica, distinto al género libre que sí especula con la expresividad, y en este no hay efecto rítmico que pueda *a priori* prohibirse. El ritmo puede observarse hasta en la conversación cotidiana, pero es en la poesía es donde más se identifica

la presencia del ritmo, porque las sílabas están más o menos agrupadas con riguroso orden.

En síntesis, todos estos elementos encontrarán mayor comprensión si se logran orientar desde unos currículos que las integren de principio a fin, para que quienes dirijan los destinos de la buena educación, por fin dinamicen esta disciplina en el distrito de Barranquilla y la región, de manera contextualizada con propósitos de formación integral y ciudadana. Sobre ello, la educación musical a nivel universitario es de mucha importancia, dado que, es justamente en esta etapa educativa donde se debe investigar reflexivamente sobre su evolución y sus implicaciones en la cultura, la escuela y la sociedad. Solo de esta manera se puede contribuir a la construcción de un conocimiento que enfatice en la idiosincrasia y los valores que identifican a la comunidad y, por ende, lanzarlos a la conquista placentera del nuevo proyecto histórico de nación. De acuerdo con Bachelard (1975), el maestro se hace tanto en la práctica pedagógica diaria como en la investigación epistemológica de ese hacer y ese saber, o lo que él llama “la formación del espíritu científico”, que consiste en incitar al sujeto-educador a organizar lo real en actos y pensamientos, no simplemente a copiarlos; a tomar geoméricamente la representación, es decir, dibujar los fenómenos y ordenar en serie los acontecimientos decisivos de una experiencia.

Por otra parte, en la ciudad de Barranquilla es indispensable acabar con esa pobreza política administrativa que reina en sus instituciones y cuerpos colegiales, quienes transitan en espacios lineales-mediáticos y reduccionistas de desarrollo progresivo. Puesto que, esto no permite impactar positivamente las estructuras cognitivas de la comunidad en general, sino que, más bien se constituye en una forma de castración del sentido de pertenencia que se debe tener para el bienestar social de toda la ciudad.

Con relación a lo explicitado en el párrafo anterior, desde la escuela se debe hacer la autocrítica del manejo del sentido a partir de una formación integral, así como el manejo placentero de saberes musicales enfocados desde la práctica pedagógica investigativa. La educación musical, en los tiempos modernos, reclama la unificación del ser y del conocimiento, y este paradigma de la integración lo debe conocer el profesional en formación, así como también debe comprender que los seres humanos y la música se encuentran inmersos tanto en fenómenos cotidianos como universales, catalogados símbolos-representaciones-códigos y/o lenguajes.

Pero, los conocimientos universales abstractos pueden anular una personalidad, es ahí cuando emerge la música como antídoto para tan grave mal, porque esta es un lenguaje dialógico que la humanidad entera comprende de manera emocional, cognitiva e intelectual. Por consiguiente, la música —que desde la antigüedad fue considerada como una de las áreas del conocimiento que conformó científicamente el gran *cuadrivium* junto con la aritmética, la geometría y la astronomía— debería tener una cátedra de en las universidades colombianas, para que los estudiantes de los diversos programas académicos tengan acceso a ella, no solo los de Bellas Artes y/o Educación Artística, como suele suceder.

En consecuencia, con la integración de la música como mediación fundamental de la estructura orgánica y administrativa de una Barranquilla saludable, su objeto central sería el estudiante y la comunidad en general, la cual se vería abocada a recibir la enseñanza- aprendizaje como polo estructural de una cultura general y la popularización de la educación musical en contexto. Por consiguiente, su conocimiento también se podría impartir a través de contenidos específicos estructurados por niveles de formación, es decir, que la comunidad, al tiempo que conocería la historia de la música local, regional, nacional, los personajes (juglares), los ritmos y tonadas, la diversidad de versos y cantos, también reconocería los cánones de la musicología, la historia de la música y de los instrumentos universales. En síntesis, el manejo de la práctica musical, en principio, se debe ubicar en las primeras edades, pues así se estimularía la sensibilidad de los aprendices. Precisamente, en el inicio de la etapa infantil los niños presentan gran atención al sonido: intentan imitar los sonidos de su entorno y los vocablos que emiten los que los rodean. Posteriormente, captan el sonido de una forma global y percibe las melodías como un todo. La canción o la improvisación musical de un niño de menos de tres años de edad puede considerarse el primer esbozo de un lenguaje musical, imperfecto todavía, pero suficientemente significativo. Luego de que este proceso se haya consolidado, se deben introducir nuevos contenidos y prácticas que ayuden a fundamentar saberes y códigos universales de la música, integrando otros lenguajes y/o áreas de conocimiento.

Sobre lo antes señalado, para Gennari (como se cita en Gutiérrez, 2003):

La música, y como ella, el canto, cuando no se rigen por las reglas comerciales del estereotipo acústico, facilitan una actividad de recepción estética elemental cuya base pedagógica no se fundamenta en el conocimiento gramatical de este lenguaje, sino sobre todo en su im-

portancia formativa para el desarrollo humano [...] La música no se basa simplemente en la evocación de emociones, en la expresión de sentimientos o en la simbolización de partes del inconsciente. Su naturaleza constitutiva de expresión lógica le exige un proceso gramatical y estético sui generis, una transparencia alusiva y también una especie de ilusión continúa provocada por los sonidos (p. 5-6).

Por último, en el texto *Didáctica de la música* (2003, p. 629) se expresa que, normalmente, para adquirir una cultura musical básica resulta suficiente con aprender las principales reglas del lenguaje musical conociendo las canciones tradicionales del entorno cercano y las tonalidades más habituales de las diferentes culturas. En definitiva, la música tal como se pretende que sea su aprendizaje y dinámica social en el distrito de Barranquilla, contribuirá en gran medida al desarrollo general de la personalidad infantil y a la integración ciudadana, y por ello, la administración pública como la escuela, al igual que los contextos reales, resultan los lugares idóneos para aprenderla y practicarla. Además, ni la escuela, ni el distrito, ni las localidades pueden perder la oportunidad de potenciar las aptitudes innatas y los caudales culturales que tienen todos los niños, niñas y jóvenes e inclusive los adultos para que formen parte integral y propósito democrático que solo busca bienestar, desarrollo humano integral y conocimiento holístico musical en una Barranquilla saludable.

Definición de términos: cruces transdisciplinarios

El presente marco de definición de términos claves en la investigación, trata de establecer la identidad que resulta de la interpretación comprensiva de diversas posturas científicas confluyentes en el tratado de la pedagogía-educación social y la didáctica constructivista alternativa de la música.

De la pedagogía-educación social, encontramos que es una epistemología de reciente constitución científica que ha sufrido una serie de contingencias en su creciente andadura. Por eso, en este andamiaje de saberes sociales se considera oportuno desarrollar diversas acepciones de Pedagogía Social, que se consideran ya clásicas en el mundo contemporáneo. De este modo, la pedagogía-educación social se concibe como un ámbito de desarrollo teórico-práctico, encaminado a la intervención, transformación, acompañamiento y desarrollo social, donde el conjunto de actividades se aborda como una didáctica social propia de esta área, que

se establece como espacio de visibilización y socialización de saberes y aprendizajes en contextos diversos, constituidos como sistema de oportunidades, participación democrática, libertaria y emancipadora.

Con relación a la didáctica constructivista alternativa de la música, su marco de definición conceptual busca establecer una mayor comprensión del conocimiento y la práctica musical en contexto, partiendo de la acción que le permita al sujeto abstraer (“construir”) los nexos entre los objetos musicales y del mundo, entre su entendimiento y esos objetos. Ello, en consonancia con la pregunta guía que orienta la investigación ¿es Barranquilla una ciudad saludable? De igual manera surgen otras preguntas: “¿qué entendemos por intervención social y construcción social? ¿Qué investigar en comunidades diversas? ¿Cómo se hace una intervención a la formación musical? ¿Cuál es la investigación que debe desarrollarse a través de la música como integración social? Los anteriores interrogantes conducen a develar la caracterización que se hace de la música como bien público, acción social y lenguaje universal, que, junto a la pintura, la poesía, la danza, el teatro, etc., forman un universo simbólico, imaginario y discursivo, que está ligado a su cualidad principal: emocional, expresiva, figurativa, mímica, performativa, interpretativa, etc., de manera que, “la música, puede unas veces encarnarse desprendida de cualquier compromiso de contenido explícito o emocional y presentar un carácter altamente abstracto” (Gutiérrez, 2003, p. 4). Como hecho psicosocial, la música actúa como estímulo sensorial de equivalencia emocional, afectiva, y, contiene características técnico-estéticas precisas, que previenen enfoques vitalistas, asociados a la mente irracional. Una de estas perspectivas es que la misma (la música) no tiene significado alguno. En tal sentido, el papel de la educación socio-musical en contextos diversos y emergentes, podrá encontrar que la música es un lenguaje provisto de formas investigables (cultura-sociedad, morfología) y de sintaxis (forma de construir la música). Por consiguiente, esta se establece como una auténtica constructora de prácticas y conceptos que dan cuenta de la actividad productiva y placentera que desarrollan actores directos e indirectos en la cotidianidad.

Sobre los estudios de caso, Irizarry y Berrios (2003), afirman que, en ocasiones se hacen duras críticas a estos. También sostienen que, dichos estudios se utilizan erróneamente como sinónimos de etnografía, observación participante, trabajo de campo, o historia de vida. Así mismo, existen estudios de caso etnográfico, observacional, histórico, situacional, clínico. No obstante, con el afán de confundir la utilidad de los mismos,

se ha optado por un estudio de caso alternativo, en donde lo alternativo esta en esa secuencia lógica-psicológica de interacción entre estrategias conceptuales, metodológicas y actitudinales, con el fin de encontrarle sustento y aplicabilidad a lo diverso que resulta el contexto de la música, y con ella, lo que significa la integración de seres humanos y de conocimientos. En el caso de la música como eje integrador de la estructura orgánica y administrativa de la ciudad, esta se debe comprender como una acción o movilidad de creación, construcción, producción y sistema de vida, en el sentido de que la cultura no es estática, sino que, tiene también su proceso de relación con otras culturas que llegan al orden de lo que es interculturalidad, es decir, cuando un pueblo puede vivir haciendo diferencia con otro ejercita su identidad propia. En ese orden de complejidad, la música también se moviliza como vehículo socializador, convergente y multitudinario (Pérez, 2003, p. 14).

En consecuencia, la pedagogía-educación social, como proceso de intervención y acompañamiento, alberga la didáctica social como metodología, la cual resulta apropiada para la mayoría de las ciencias sociales. Cuando se trata de adaptarla a casos estudiados o disciplinas científicas que definen su estatuto epistemológico en las coordenadas de la reflexión - acción social, como sucede en la pedagogía social o en el trabajo social, "resulta indispensable extender su significado a cualquier otra actividad humana que pretende conjugar la lógica del conocimiento con la que es propia la acción" (Ibáñez, 1990, p. 73). No obstante, la importancia de comprender este estudio de caso alternativo, es que, el mismo está encaminado a develar problemas que afectan al contexto de la práctica musical-social y la educación social que de esta se genera. Y es el sistema metodológico alternativo el que nos permite entender dónde estamos y conocerlas dificultades que supone tomar la mejor dirección.

Siguiendo la línea anterior, acompañar, intervenir, conocer, interpretar, comprender, resignificar necesidades, valores, acciones y actuaciones de la cotidianidad, desde diversos ámbitos educativos, sociales y culturales, son los principios de la didáctica constructivista alternativa de la música, en conjunto con la pedagogía-educación social. Estos dan cuenta de las construcciones y tipos de desarrollo humano confluyentes en la calidad de vida de las comunidades, y, por ende, develan las mediaciones fundamentales implicadas en la formación de la conciencia social que se genera en los contextos. De acuerdo con la exposición de los presupuestos referenciados sobre la intervención social de casos alternativos, encontramos que "los discursos y las opciones del debate intelectual gestado en las

universidades y en la práctica profesional-investigativa han hecho de la educación social un territorio de horizontes y compromisos emancipatorios a favor de los sujetos y de su desarrollo integral en una sociedad de derechos” (Caride, 2005, p. 16). Es aquí donde el quehacer educativo se esfuerza por determinar lo que incita a la discusión epistemológica y posibilita el surgimiento de teorías y prácticas científicas (Natorp, 1914).

Igualmente, en este ámbito de integración musical emerge el concepto de Cultura, término acuñado por la antropología, desde el cual se da cuenta de la evolución del hombre como sujeto natural que convive y se comunica con los demás seres del universo. En este caso, los procesos de formación artístico musical deben apuntar al desarrollo de una práctica que enfatice en la idiosincrasia de Barranquilla, la cual permanece abierta como acción cultural y universal que se da en ambientes integradores, sensibles y flexibles. Cabe mencionar que la cultura, en contextos reales, también guarda sentido con la identidad formativa. Por ello, cuando se recupera y se reafirma la unidad, se está en capacidad de asimilar rasgos de otras culturas, de crear, transformar y de enriquecer la propia, por lo cual, se empieza a estimular la perspectiva imaginativa del razonamiento permanente, lo que conlleva que se formen sujetos que experimentan intensamente la cultura en su cotidianidad (Cassirer, 1976).

Si la cultura se constituye en la activación social de los seres humanos con su medio, su comprensión es de gran importancia para un docente de alta calidad profesional y ética. Precisamente, es en este ámbito de horizonte de significados complejos donde se logra conocer diversos ideales, práctica y teorías epistemológicas, que dan cuenta de lo que es cultura mundo, cultura del contexto y cultura de la especificidad. Lo que, en el caso de la música, también equivale a la comprensión de los ambientes sonoros que se traducen en imagen musical, dada por la suma de las múltiples percepciones sonoras que juntas constituyen la melodía, el ritmo, el tiempo, la armonía, el contrapunto, entre otras, y que al sumar las mínimas fracciones de tiempo conforman el componente sonoro total. Solo así estaremos desarrollando la cultura formativa, la de una práctica pedagógica vivencial constructiva que influye significativamente en una formación integrador que parte del contexto real-concreto. Sobre esto, el profesor Feroso (1994), concluye que existen dos visiones sobre esta cuestión, una visión amplia que identifica a la cultura social como aquella ciencia que estudia la educación colectiva, entendida como socialización de los individuos. Por otro lado, la otra perspectiva es restringida, aquí se identifica a la Pedagogía social como una ciencia que estudia la

educación social entendida como intervención socioeducativa dirigida a personas o grupos que presentan necesidades particulares o caso específico respecto a sus procesos de integración social.

La integración en este tratado, nos da suficientes fundamentos que nos conducen a una mayor comprensión sobre cómo la música se constituye en mediadora de la estructura orgánica y administrativa de una Barranquilla saludable. En tal sentido, la integración es vista como un espacio abierto, de tolerancia, libertad, democratización, participación, comprensión e integración tanto de problemas, necesidades, valores y transformaciones del contexto cultural, social, familiar, educativo y administrativo, como los propios de la práctica musical, y que estos, a su vez, logren impactar los sistemas de bienestar comunitario. Por ello, la educación visionada como acción social y la pedagogía como acción educativa, complejiza la praxis de educador progresivo y libertario, por lo cual en el distrito de Barranquilla “Se requiere preparar a los (as) niños y jóvenes para el triunfo del espíritu sobre la música, respetando y desarrollando la personalidad, la expresión, formación del carácter y los atractivos intelectuales, artísticos y sociales propios del sujeto” (Romero, 1998, p. 3).

La integración musical como didáctica constructivista alternativa, a partir de la Educación Artística-Musical, juega un papel importante en el capital artístico-cultural de la comunidad y sus agentes participantes, ya que, por lógica todo proceso de integración activa el pensar, el sentir y accionar de los participantes, elementos que son trascendentales para la cultura musical y el conocimiento. Por eso, la música como eje integrador de la ciudad, encuentra sustento teórico en los principios de la construcción del conocimiento, a partir de un aprendizaje individual y colectivo orientado hacia la transformación de pensamiento emancipador, a consecuencia de que el conocimiento se construye a partir de la acción. No se trata simplemente de la acción como recurso didáctico, tal como se la concibe en las pedagogías activas, en las que se busca “mantener a niños y niñas activos para que no se distraigan” (Lucio, 1994, p. 4). Estos modelos educativos están errados si tenemos en cuenta que la acción es la que le permite al sujeto ver mucho más allá de lo habitual y, en ese trance de posibilidades, es cuando se puede observar el mundo y le permite al sujeto establecer los nexos entre los objetos del mundo, entre sí mismo y esos objetos y que, al interiorizarse, al reflexionarse y abstraerse, configura el conocimiento del sujeto.

La didáctica social-pedagogía-educación social, es vista desde la perspectiva contemporánea como integración del tejido social, por lo tanto, los sistemas de enseñanza y aprendizajes desarrollados en Colombia y gran parte de América Latina están desactualizados y subdesarrollados. Esos mismos que aún están enclavados en modelos y teorías reduccionistas del conocimiento progresivo y el desarrollo humano de calidad. Con respecto a esta reflexión, a la luz del siglo XXI, a la pedagogía- educación social en su catálogo filosófico, reflexivo y ético, le corresponde, desde la didáctica de acción social, darle tránsito a la producción de saberes y prácticas en contextos diversos, a la convivencia placentera y participativa, a la tolerancia, como también al reconocimiento de derechos y deberes. En ese sentido, López considera: “Cuando nadie puede sentirse autorizado para pretender la mirada correcta y cuando el diálogo y la discusión están por encima de la imposición, entonces tenemos un fundamento para el necesario respeto que exige la convivencia social” (López, 2000, p. 9).

Ahora bien, si se ha considerado que el proceso educativo social no debe desarrollarse de manera artesanal, con saberes implícitos, como se hizo en algunos momentos históricos de la cultura, sino con saberes contextualizados y/o emergentes de las mismas prácticas sociales. A su vez, la pedagogía debe erigirse como proceso teórico de investigación y acción social - educativa. Además, esta también debe encargarse de la selección, organización, planeación y sistematización de los saberes, de sus métodos, procedimientos y objetivos, conceptos y actitudes. Por lo tanto, le corresponde al educador social-musical convertirse en sujeto responsable de su propia formación a través del proceso investigativo educativo.

Por todo lo dicho, desde la génesis de la música como proceso integrador, participativo, y comprensivo, refrendamos como valor superior la cultura de la cotidianidad y su interrelación con los patrones universales para que así aporte a los ámbitos de la cultura, la escuela y la sociedad transformista (sujetos sensibles - de los objetos de conocimiento). En ese sentido, la educación representa esa “acción” comunicativa que se da entre sujetos musicales y comunidad participante que, son poseedores de un acervo cultural y buscan ser reconocidos como tales (sujetos musicales). Esta búsqueda de reconocimiento se da a través de un proceso que privilegia la construcción de conocimiento y se orienta fundamentalmente al desarrollo humano. Por supuesto, la educación musical como “acción social”, también se fundamenta en la práctica de hechos en espacios sociales y tiene unos sujetos y objetos. Por otro lado, la pedagogía como “ciencia” reconstructiva de la “acción” educativa, reflexiona sobre

la pregunta: ¿los saberes de las disciplinas son comunicativos o no? (Roa, 2004).

Enseñar, en este sistema musical, es un acto en virtud del cual el docente pone de manifiesto los objetos de conocimiento que ha construido la sociedad, con lo cual busca reorientar a la comunidad hacia la comprensión de sus propios saberes para que esta misma, con la ayuda o acompañamiento del docente facilitador, los aplique como practica de saberes. Por otro lado, la aplicación de este método conlleva que la enseñanza no sea vista solo como transmisión de conocimientos a través de técnicas y/o normas. La educación se realiza en función social del que aprende, no en función de “que se aprende”. No obstante, el aprendizaje no es el correlato de la docencia. Aquí, el acto de enseñar reside en la didáctica social y/o acto pedagógico de doble vertiente, es decir, ambos aprendemos en contexto real abierto y no sobre las bases de prescripción de contenidos dentro de un aula.

La enseñabilidad se refiere a una característica de los conocimientos producidos por la humanidad, y tiene que ver con la forma como se han generado los mismos, es decir, los procesos investigativos que han utilizado las disciplinas o ciencias para producir saberes con cierta confiabilidad, validez y universalidad. Este conocimiento le permite al maestro una visión retrospectiva y evita que este llegue a pensar que él poseedor la verdad o que esta es permanente, como también le permite apropiarse críticamente de teorías y modelos, e instruirse en el uso de medios interactivos de enseñanza. Además, es necesario que el educador se apropie de los saberes del contexto, donde la sabiduría es significativa y se forme para guiar esos saberes no conocidos por él, pero que lo haga desde una perspectiva pedagógica social transformista.

El asunto de la enseñabilidad se concretiza en lo que hemos denominado la “Didáctica especial-social”. En tal sentido, es el caso de los procesos de formación musical con didácticas específicas propuestas por Jaques-Dalcroze, Orff, Willems, entre otros. A este respecto, leamos lo siguiente:

En principio es aceptable que todos los saberes son estructuras conceptuales, metodológicas, estéticas, actitudinales y axiológicas, desarrolladas por los sujetos y que por lo tanto son “libres”, esto es, decodificables, interpretables, discutibles y compartibles. Como tales, obedecen a su vez a posiciones epistemológicas identificables, ingenuas o elaboradas rigurosamente (Universidad Pedagógica Nacional, 1999, p. 4).

En la investigación, la educabilidad hace alusión al querer ser, al querer educarse con propósitos definidos. Es un proceso a través del cual, el ser humano experimenta y vivencia una serie de valores intelectuales, culturales, morales y sociales. Algunos relacionados directamente con su vida cotidiana y otros en el seno de las instituciones culturales y educativas con saberes académicos elaborados, reconstruidos y/o construidos por él. Estos valores le darán forma a su vida y a su desarrollo integral. En consecuencia, la música como integración social de la ciudad, debe atender todos estos elementos y constituirlos como fuentes de conocimiento y de proyecto de vida. De esta manera, conjugamos la educabilidad y el educarse con el proceso de enseñabilidad y la enseñanza, alrededor de un aprendizaje válido que logre impulsar procesos de simbolización significativos como proyecto ético de vida en nuestros ciudadanos.)

Los procesos cognitivos que fundamentamos en el estudio, son aquellos que se conciben como construcciones mentales que favorecen los sistemas de formación musical, complejizan los mecanismos de asimilación de los objetos enseñables de la música, y posibilitan los procesos de simbolización significativos (representativos y metarrepresentativos racionales o transracionales) sobre fenómenos musicales o conjunto de ellos o del universo. Se resaltan los procesos perceptivos (percepción, sensación y representación), los racionales (análisis, comparación, síntesis, clasificación, generalización, abstracción y concreción), la imaginación (reproductiva, constructiva y creativa), la atención (la memoria, que se expresa en niveles de pensamiento que son mediados por el desarrollo cultural). Por otro lado, en los procesos emotivos (en los estados afectivos, sexuales y temporales a través de la música), se fortalecen aspectos como la ira, el miedo, la felicidad, el disgusto, la tristeza, el gozo, la pasión, el placer. Según Smirnov, el conocimiento profundo de la música igualmente favorece significativamente la intimidad del ser y en lo que tienen que ver con la calidad de las relaciones interpersonales (como se cita en Universidad del Atlántico, 1999, p. 10).

En consonancia con el apartado anterior, los sentimientos superiores y volitivos se presentan como procesos estables y/o reiterativos en el ser humano; y se develan en las acciones morales, estéticas, intelectuales y trascendentales. Al tiempo:

Los morales son aquellas actitudes y comportamientos con los otros que se ajustan a principios y normas que dignifican el ser humano que nutren y fomentan su capacidad de ser y actuar libremente y al

mismo tiempo desarrollar y consolidar los comportamientos que hacen posible una vida ciudadana inspirada en el interés general y una vida familiar ligada en el amor (Universidad del Atlántico, 1999, p. 10, citando a Smirnov).

No obstante, la música es fuente de vida, de bienestar y productividad colectiva, conjunto de formas y desarrollo que los sujetos logran de manera integral. En ese sentido, el amor por el conocimiento hace que se cultive la pasión por el saber musical, por consiguiente, el interés social por la construcción de realidad impacta directamente en sus procesos cognitivos y les posibilita ubicarse conscientemente en el mundo. Sobre las prácticas sociales, encontramos, en los hombres y mujeres, que desarrollan sus dimensiones sensoriales, afectivas, emocionales, volitivas, estéticas, éticas, artísticas, etc., y capacidades de trabajo, tales como dirección, ejecución, creación, intelecto, manualidad y comunicación. Es decir, el trabajo intelectual implica la posibilidad de construir conocimientos sobre una actividad social. Por su parte, el trabajo manual es la acción física de instrumentalización de objetos y producción de bienes artísticos, en cuanto a lo comunicativo, se relacionan con los sistemas de diálogos que implica el lenguaje de la música, las habilidades y destrezas para expresar o representar los procesos de sensibilización y los significados de los lenguajes musicales, bien sea de manera discursiva oral, escrita e interpretativa, etc.

Sobre los procesos estéticos, en esta parte del marco de definición, se modela como el cultivo del amor por lo bello, relacionado con las manifestaciones artísticas en cuanto expresión de nuestra cultura y lo más progresivo de lo universal; se trata de verdaderos hábitos conscientes para su disfrute, goce, satisfacción y seguridad. De ahí que la formación musical en la ciudad y sus instituciones se constituye en el cultivo de los medios de expresión (Read, 1982). En ese orden de ideas, a la comprensión que se lega sobre los procesos biofísicos es que estos corresponden a factores de supervivencia y crecimiento que se expresan en el ámbito de lo corpóreo y tiene que ver con la salud, la nutrición y la restauración permanente del equilibrio energético, además implica al propio cuerpo como base de la identidad y de las posibilidades de relación con el mundo natural y sociocultural. En este sentido, la música contribuye a propiciar buen estado físico y mental como función socializante que permea el trabajo individual y colectivo en contextos sanos, eficaces y placenteros. En tal aspecto, toda actividad que desarrolle un docente, en el ámbito educativo social, debe estar enfocada a impulsar los procesos del desarrollo huma-

no, los cuales permiten el logro de los principios y fines de la educación propuestos en forma consensual.

Sobre el concepto de ciudad saludable, según la Organización Mundial de la Salud (OMS), es aquella que contribuye al máximo para el bienestar de sus habitantes (función y futuro) y el principal requisito que debe cumplir una ciudad para ser considerada como saludable es que cada uno de los miembros de la comunidad sea competente, es decir, deben procurar satisfacer necesidades, resolver problemas e inculcar valores funcionales. Además, no se debe subestimar la importancia del desarrollo individual y el crecimiento colectivo, ni de la participación de la población en el proceso de convertir a la ciudad en un lugar hospitalario, así como la capacidad de jugar un papel social-educativo. En el pasado, educar significaba replicar la sociedad que existe, enseñar cómo preservar lo que esta tiene y es. Hoy, instruir implica guiar y aprender a reconocernos, a transformar, a cambiar, es una recreación permanente. Pero, evolucionar denota adoptar una nueva mirada. Debemos estudiar cómo “conocer” nuestra ciudad y sus cuestiones críticas; repensar es aprender a formular las preguntas correctas. Una ciudad debe ser capaz de educar a sus miembros y a responder por sí mismos y a acomodar sus recursos y “climas” privados para el bien común.

En esta investigación quisimos conocer cuál es el concepto de salud y ciudad saludable que tienen los estudiantes de educación artística musical y los músicos de programas de formación en la ciudad, desde la pregunta guía ¿es Barranquilla una ciudad saludable?, según los entrevistados, salud es el estado de bienestar del ser humano, abarca su función física, mental, afectiva y social, y está relacionado con el espacio o entorno donde interactúan. Igualmente, salud es disfrutar de condiciones de vida placenteras, de manera individual y/o colectiva. La música, como mediación integradora de la ciudad, se establece como necesidad *a priori* de resignificar, recontextualizar y reorientar los destinos de una educación que logre tributar a la formación de la ciudadanía y que atienda significativamente los factores que implican la problemática de una ciudad que está en mora de atender la formación integral del contexto y sus ciudadanos. Por consiguiente, solo de esta manera será posible hacer una Barranquilla saludable.

Entre los hallazgos interpretados y la construcción de categorías

La problemática planteada condujo a determinar posibles soluciones a los problemas y tendencias sociales, culturales, creativas, emocionales, cognitivas, afectivas, actitudinales, epistemológicas, etc. que fueron surgiendo en este proceso de búsqueda de factores que inciden sobre si Barranquilla es o no una ciudad saludable. La interpretación de las fuentes consultadas, como factibilidad fidedigna en el proceso, sirvió para responder a la pregunta problema y a las preguntas auxiliares originadas desde la actividad musical. En consecuencia, a partir de la pregunta guía ¿es Barranquilla una ciudad saludable? emergen también interrogantes acerca de qué elementos estructurales, administrativos, sociales, educativos, culturales y teóricos impiden dinamizar la música para que se constituya en un eje transversal para una Barranquilla saludable.

En este apartado categorial emergente, a través de entrevistas grupales con docentes, directivos, estudiantes y con actores de la música en la ciudad y la región, en concordancia con los datos compendiados desde el grupo focal, se pudo determinar la existencia de la música en la ciudad, la cual se evidencia como una acción natural de una sociedad que vive la pasión de un arte que, en gran sentido confluye en sus vidas como eje integrador de la estructura orgánica de la comunidad, pero no de la estructura gubernamental, ni de programas de formación ciudadana planeados y ejecutados de manera democrática, sino como reducto de una disciplina para unos cuantos llamados “superdotados, con medida y/o aptitudes”. Por ello, el ejercicio interpretativo pretendió siempre dar respuestas a cada una de las preguntas planteadas en el estudio, igualmente a establecer cuatro (4) categorías las cuales se fueron configurando y que luego estructuramos de la siguiente manera:

Los tipos de categoría caracterizados fueron:

Categoría 1: Existencia de la música en la estructura orgánica y administrativa de la ciudad, Categoría 2: Tipos de desarrollos mediados por la acción musical. Categoría 3: Integración de la música en la estructura orgánica de una ciudad saludable. Categoría 4: Proyección Social de la música en la ciudad y el entorno.

Para establecer la Categoría 1, en el estudio interpretativo se le va dar respuesta a la siguiente pregunta ¿qué elementos estructurales, adminis-

trativos, sociales, educativos, culturales y teóricos impiden dinamizar la música para que se constituya en un eje integral de una Barranquilla saludable? Confluyen en este análisis la información obtenida a través del análisis de contenidos, realizado desde estructuras orgánicas de programas de formación musical, en programas administrativos-gubernamentales en materia musical, cultural, recreación, educación artística en la ciudad y la región Caribe.

Con relación a la configuración de la Categoría 2, se tuvo muy en cuenta dar respuesta a la segunda pregunta auxiliar ¿qué comprensión se tiene de los tipos de desarrollo humano y de conocimiento de calidad que genera la puesta en marcha de programas artísticos y de gestión administrativa en el distrito de Barranquilla? En la interpretación de esta categoría, se parte de la importancia que representa la música para los sectores sociales – populares de la ciudad quienes la han tomado como fuente de desarrollo artístico y económico, es decir, la música como vía de sostenibilidad y de trabajo colaborativo.

En la Categoría 3, se indaga sobre las tendencias formativas e integradoras de la música en la ciudad, la configuración de esta esfera se orientó para que diera respuesta a la pregunta: ¿qué fundamento epistemológico de la didáctica constructivista alternativa y la educación social constituyen el soporte teórico de música como un eje integral de una Barranquilla saludable? En esta categoría se logró la comprensión de lo que significa la pedagogía – educación social, modulada como una mediación metodológica y didáctica constructivista de la música en la que busca dar cuenta fehaciente del sentir de los contextos; aquí confluyen hechos reales de la acción de la música como función social y bien público. También se reflexiona críticamente sobre las opiniones referenciadas por los entrevistados grupales y el grupo focal, a su vez, se visibiliza cómo la didáctica social de la música aplicada integralmente puede lograr la formación ciudadana de una Barranquilla saludable.

Por último, en la Categoría 4 se abordan las preguntas: ¿cómo se conciben los supuestos científicos, humanísticos, filosóficos e históricos que dinamizan la música para que se constituya en un eje integral de una Barranquilla saludable?

¿Cómo diseñar una propuesta pedagógica que dinamice la música como eje integra de una Barranquilla saludable fundamentada en la didáctica constructivista alternativa y educación social? Mediante la formulación de esta pregunta se buscó comprender los supuestos científicos, filosó-

ficos, metodológicos, conceptuales y actitudinales, que hacen presencia en el soporte teórico de la estructuración de la propuesta pedagógica musical que se presenta, a fin de que la misma contribuya a la integración del tejido social de las comunidades artísticas locales, como en las instituciones educativas, en los gobiernos municipales y distrital de Barranquilla.

Configuración de categorías emergentes.

Cuadro 1. Categorías emergentes

CATEGORÍAS	No.	CARACTERÍSTICAS
Existencia de la música en la estructura orgánica y administrativa de la ciudad	1	En la ciudad se devela la existencia de programas educativos, sociales y culturales, en donde la música es orientada como electiva; en otros como programa de extensión, y en algunos colegios y universidades la orientan como asignatura. En muchos apartes del análisis de contenidos, identificamos deficiencia en los campos disciplinares y saberes específicos, por la descontextualización de los elementos entregadores de la música en la ciudad, la falta de políticas de desarrollo social, cultural, recreativo, artístico, deportivo, etc. Se notan, además, unas estructuras orgánicas y administrativas del contexto, centralizada en apetitos burocráticos y/o cualquier otro sentido diferente a programas musicales de integración social. Las facultades de educación y de música en la ciudad y la región, están atomizadas en la pretensión de orientar la música para la formación instrumental de los sujetos. Estos programas se enseñan de manera reduccionista, lejos de cualquier tipo de formación integral, social y ciudadana. Tal debilidad la encontramos también en la falta del manejo conceptual del conocimiento musical. Por todo lo descrito e interpretado, se hace necesaria la retroalimentación de las unidades gubernamentales que tienen que ver con el fomento al arte y la cultura en los distritos y municipios, como en las instituciones que brindan programas académicos en formación artístico - musical.

Fuente: Elaboración propia.

La estructuración de las categorías emergentes en el estudio, parten de la interpretación comprensiva de los procesos de integración musical en la ciudad. Desde este ejercicio académico realizado, se logró conocer cómo se manifiesta la música en las localidades, los tipos de desarrollos concebidos, la proyección social de la esta, sus escenarios y su dinámica académica en programas del distrito de Barranquilla

Cuadro 2. Tendencias que generaron las respuestas a la pregunta guía ¿es Barranquilla una ciudad saludable?

Preguntas	Tendencias
<p>1. ¿Cuáles son los factores que inciden para que Barranquilla no sea una ciudad saludable?</p>	<p>Políticas y factores económicos</p> <p>Es posible que, mediante la integración de factores ambientales, sociales, políticos y económicas se puede lograr hacer de Barranquilla una ciudad saludable. Para esto, se hace necesario contar con una buena administración o gobierno que logre implementar en la ciudad planes estratégicos de desarrollo que le permitan a la comunidad tener acceso a la educación, la salud, el trabajo y el derecho a la recreación, el deporte, la libre comunicación y el disfrute del arte y la cultura en su contexto.</p>
<p>2. ¿Para usted que es salud?</p>	<p>Educación ambiental</p> <p>El ambiente se constituye en un medio de interacción ecológica que caracteriza: Espacios, sonidos, ambientes visuales, arquitectónicos, contaminación y la biodiversidad climatológica. La educación, en este, sentido cumple el rol de diagnosticadora de los problemas de una ciudad saludable y/o no saludable. La concepción de saludable que surge de la información obtenida es la de gozar de buena capacidad física y mental, que contribuya al bienestar social del individuo.</p>

3. ¿Cómo es una ciudad saludable?	<p>Ciudad saludable</p> <p>Es aquella donde el estado del ser humano se identifica como la relación armónica entre la función física-mental, social y afectiva de los seres vivos, en interacción directa con el espacio o entorno social. En consecuencia, ciudad saludable es aquella que se fundamenta en la condición de disfrute de condiciones de vida placentera, constituida desde la individualidad y desde la proyección colectiva de la comunidad.</p>
4. ¿Cómo la música contribuirá para hacer de Barranquilla una ciudad saludable?	<p>Cultura ciudadana</p> <p>El papel de la educación se visiona como un espacio de interacción del contexto social a partir de la sana convivencia y sentido de pertenencia por los valores del arte y la cultura, desarrollados en espacios vitales para la integración comunitaria y familiar, bajo un clima de respeto que invite a la integración social, con relaciones interpersonales aptas para el esparcimiento y desarrollo pleno de la personalidad. Con el objetivo de devolverle el entusiasmo a la ciudad, revestir de alegría y recreación los parques y a los recintos que convocan un buen vivir.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Las tendencias que referenciamos en este cuadro se fundamentan en los datos que arrojó la entrevista que tuvo como pregunta guía ¿es Barranquilla una ciudad saludable? El análisis interpretativo que surge de las cuatro preguntas auxiliares, tal como se presenta en el cuadro evidencia la manera como emergen las tendencias que apuntaron a responder a la pregunta guía. En consecuencia, la música se integra y se constituye en mediación fundamental para la formación ciudadana de una Barranquilla saludable. Tal como se concibe en el objetivo general de esta investigación de intervención social-musical.

Análisis cualitativo de las categorías

La selección, organización y sistematización de la información recabada desde distintas fuentes de indagación fueron sometidas coherentemente al procesamiento de análisis e interpretación, lo cual dio como resultado la configuración de las categorías emergentes en el estudio enunciadas en párrafos superiores.

Categoría 1: Existencia de la música en la estructura orgánica y administrativa de la ciudad. Lo significativo de este ejercicio interpretativo fue llegar a la comprensión del estado de la música en la estructura orgánica y administrativa del contexto real, al cual se indagó partiendo desde la pregunta orientadora ¿es Barranquilla una ciudad saludable? En consonancia con lo que demanda la complejidad de la existencia de la música en la ciudad de Barranquilla, se optó por encontrar respuesta al problema estudiado y ubicar en primera instancia la pregunta guía y/o orientadora, al tiempo de ponerla a dialogar con la pregunta: ¿cómo se conciben supuestos científicos, humanísticos, filosóficos e históricos que dinamicen la música como eje integrador de una Barranquilla saludable? La interpretación de esta categoría condujo a conocer si en la ciudad existen y se orientan programas académicos de formación artístico-musical y si dicha orientación logra la formación integral ciudadana de los barranquilleros, impactando valores, necesidades e interés del contexto.

Los resultados obtenidos en esta categoría indican que los ciudadanos del común y la comunidad educativa visionan a la música globalmente como un área de integración social y de conocimiento, sin embargo, no se encontró la relación existente entre lo manifestado por la comunidad y lo expresado por quienes en sus apreciaciones y opiniones divergen en el diagnóstico de necesidades y valores, al cual se adhieren diversas fuentes de consultas realizadas. Los participantes clave del proceso opinan desconocer políticas implementadas por administración alguna que tengan que ver con algún proyecto de desarrollo integral de la música en la ciudad, aunque dicen tener conocimiento que la Secretaría de Cultura de la ciudad brinda un programa de música folclórica para un sector de niños y jóvenes en barrios del suroriente. Situación problemática que no apunta a responder a la pregunta planteada, que hace énfasis en la existencia de la música que logre la formación ciudadana de una Barranquilla saludable.

Por otro lado, en este punto, igualmente se encontró que no existe unificación de criterios en los programas que presentan el distrito y aquellos

programas académicos en Educación Artística y/o Musical que se ofrecen en las instituciones de la ciudad y la región. Lo anterior se compagina con lo arrojado en el diagnóstico realizado desde el análisis de contenidos y la observación de hechos en marcos teóricos, estructuras, práctica vivenciales y programas tanto gubernamentales como institucionales, que forman en esta área del saber. De esta manera, se logra identificar la incoherencia existente entre los llamados programas informales-no formales de formación ciudadana, recreación, y deporte, que brindan los distritos y localidades, y aquellos planes y contenidos con los que se orienta la educación formal, acreditados por las instituciones universitarias y magisteriales, que estructuran la música como campo disciplinar y saber específico. Este aspecto no corresponde con la realidad de un saber integrador, dado que, existe un área de la población que no tiene conexión con los ideales de existencia de la música en la ciudad, por ende, esta no puede ser desarrollada por la comunidad en general.

Por su parte, en las respuestas dadas por docentes y directivos en escala reflexiva, estos manifiestan su recorrido por el ejercicio musical académico en programas de formación musical en la región, pero no precisan si la educación que brindan lograron dar cuenta de diversos tipos de música, ritmos, tonadas, versos, agrupaciones, de artistas locales, de la historia de los “geocontextos musicales”, información importante de la cual no se da respuesta. Lo anterior confirma lo expresado en el planteamiento del problema, cuando se señaló que en el manejo conceptual de la teoría musical en los programas que se orientan en la ciudad y los fundamentos teóricos de la comunidad educativa en general son muy superficiales. Además, son poco convincentes, en el sentido de que, la mayoría de los docentes, estudiantes, dirigentes gubernamentales y, en mayor escala, la comunidad artística, no se apropian de las teorías, ni muestran sentido de pertenencia por la actividad musical formativa, sino solamente por el ejercicio instrumental (empírico), como lo estructuró la educación tradicional en el pasado.

Categoría 2: Tipos de desarrollos mediados por la acción musical. Para la configuración de esta categoría emergente se indagó por la pregunta: ¿qué comprensión se tiene de los tipos de desarrollo humano y de conocimiento de calidad tenidos en cuenta en la integración de la música en los currículos de universidad y el distrito de Barranquilla? Sobre esta categoría, en los procesos de indagación observacional y desde la revisión documentada se logra detectar por qué el estudiante no logra internalizar el lenguaje musical para consolidar un desarrollo cognitivo significativo y

la comunidad está desconectada de toda posibilidad de formación integral con la música, en razón de que muchos creen que este es un lenguaje al que solo pueden acceder los que tienen las aptitudes y la vocación. Este pensamiento contradice el sentido que tiene la música como función social y bien público, es decir, que es de todos y para todos.

Otro de los factores que obstaculiza el desarrollo generado con la formación musical en la comunidad, tiene que ver con la deficiencia en la conceptualización filosófica y epistemológica de la educación musical, la comprensión del desarrollo de pensamiento progresivo, así como la inteligencia musical, corporal y conceptual que debe generarse a partir del estudio formativo de la música. Ese componente de las competencias comunicativas que contempla la educación colombiana no se visiona en los sistemas de enseñanza-aprendizaje de los (as) estudiantes, lo cual contradice los propósitos y fines educativos de la Ley 115 de 1994, y de muchas de las disposiciones legales amparadas en la Constitución Política de 1991.

En consecuencia, los procesos intrapsicológicos e interpsicológicos en la cotidianidad aún no conciben el desarrollo humano de manera integral. La pedagogía-educación social, con la didáctica constructivista alternativa de la música concretiza un vehículo metodológico dinamizador de procesos de intervención, acompañamiento y desarrollo de sistema de formación integral, tal como lo constituye en su estructura la educación musical. Para el logro del anterior aspecto, hay que acabar con la falta de secuencia lógica-psicológica presente en las estructuras orgánicas e institucionales de la ciudad, para que atiendan las necesidades, problemas y valores de los contextos sociales, y garantizar la actividad educativa de la música en espacios socioculturales de manera integral, logrando así la generación de bienestar en la comunidad.

Categoría 3. Proyección social de la música en la ciudad y el entorno. Para establecer esta categoría se abordó la pregunta auxiliar: ¿qué fundamentos epistemológicos de la didáctica constructivista alternativa y la educación social son pertinentes para consolidar el soporte teórico del estudio de la música dinamizada como eje integrador de una Barranquilla saludable? De esta manera, se pudo conocer cómo la educación musical contribuye a la consolidación de procesos de proyección social en la ciudad y sus áreas de influencia. En consonancia con el anterior interrogante, la información lograda resalta la importancia de la proyección social de la formación musical, la investigación, la enseñanza y la proyección dirigida

a la comunidad, a las universidades y a las instituciones educativas. Los resultados que arrojó el análisis de contenidos, ayudan a precisar cómo a través de la práctica pedagógica-musical se puede lograr la proyección social de la ciudad y el entorno. Con relación a la parte negativa, esta tiene que ver con la existencia de convenios realizados entre algunas áreas de la institución educativa que brindan programas académicos en Educación Artística y/o Musical. En concordancia con lo anterior, las fuentes de información consultadas en este ejercicio de construcción teórica, brindaron datos que ayudaron a responder interrogantes y a fundamentar el objetivo de la pregunta guía.

Categoría 4: Integración de la música en la estructura orgánica administrativa de una Barranquilla saludable. A través de esta categoría se logra identificar cómo se da la integración del conocimiento de la música en la ciudad, para lo cual se aborda la pregunta guía y la auxiliar: ¿Es Barranquilla una ciudad saludable? y ¿cómo diseñar una propuesta artística fundamentada en la didáctica constructivista alternativa y la educación social para dinamizarla como un eje transversal para una Barranquilla saludable? En consecuencia, en el análisis de contenidos, se visibilizaron los tipos de prácticas educativas en los cuales la enseñanza, evaluación y aprendizaje de la música no se integran en la estructura orgánica - administrativa de la ciudad, tampoco en las instituciones intervenidas y valoradas coherentemente. Todo este compendio de factores negativos, demuestran la falta de identidad en las teorías y/o tendencias filosóficas que orientan el conocimiento musical en los programas académicos. Por ello, desde el grupo focal se dieron discusiones y se presentaron acciones reflexivas sobre la pertinencia del lenguaje musical y el análisis de los actos pedagógicos. Lo anterior sirvió para adelantar la construcción de un nuevo proyecto de educación artístico - musical integrador y así, lograr solucionar, en parte, alguno de los problemas detectados en el plan de desarrollo institucional indagado e interpretado comprensivamente. En tal sentido, se pretende dinamizar desde la perspectiva constructivista de la música y hacer que esta interactúe inteligentemente con la didáctica social de la pedagogía - educación social. Solo de esa manera se podrá dar cuenta fidedigna de un programa que está estructurado en una secuencia lógica-psicológica y que hace buen uso de las mediaciones con las cuales cuenta para orientar los procesos académicos-musicales y así, lograr la consolidación de una práctica pedagógica investigativa de la Educación Artística y/o Musical en una ciudad saludable.

Cuadro 3. Aspectos relevantes desarrollados en cada una de las sub-preguntas de la investigación²

PREGUNTAS AUXILIARES	No.	ASPECTOS RELEVANTES
<p>¿Cómo se conciben los supuestos científicos, humanísticos, filosóficos e históricos que contribuyen a la integración de la música como mediación fundamental de la estructura orgánica y administrativa de una Barranquilla saludable?</p>	<p>1</p>	<p>Con relación a la pregunta orientadora, en el análisis de la información se hace énfasis en responder acerca de los factores que inciden para que Barranquilla sea o no una ciudad saludable. Los factores son: políticos, económicos, educativos, ambientales, ciudad saludable, cultura ciudadana etc.</p> <p>Las opiniones de los participantes de la investigación y la revisión de documentos institucionales de diversos programas de Educación Artísticas- Musical, consolidan el concepto de interdisciplinariedad que se logra a través de la integración de la música como eje transversal de programas académicos. La información le atribuye a la música una formación integral de una educación de calidad en los contextos sociales; lo anterior se devela en lo que se dictamina sobre el papel. Lo que a la práctica concierne, existe un fraccionamiento de criterios e ideales en los diseños educativos de la música.</p> <p>El programa de música de las Secretarías de Cultura e institutos y casas de cultura de la región, presentan deficiencia de conceptualización y, por ende, en la dotación de espacios físicos, técnicos, tecnológicos, científicos y de recursos didácticos para la acción académica, pues en la Educación Artística se manifiesta la falta de ayudas educativas, ya que en esta se perturba la práctica pedagógica investigativa de la comunidad educativa.</p>

² El Cuadro 3 recoge los aspectos relevantes desarrollados en el proceso de análisis e interpretación de los datos obtenidos en la investigación, lo cual constituyó en conocer de fondo toda la problemática que presenta el currículo de la música del programa de Educación Artística y su connotación en los sistemas educativos, sociales y culturales de la región Caribe de Colombia.

	<p>Estos programas académicos no logran atender las particularidades de la música y mucho menos se orientan de manera horizontal, retroalimentándose permanentemente. Lo anterior es de vital importancia para lograr que la música, en el distrito y sus instituciones, no sea vista como disciplina que fomenta el goce y la práctica instrumentalista únicamente, sino que contribuye a una formación integral que tributa a las capacidades de la inteligencia, el pensamiento creativo y el desarrollo sociocultural de la comunidad en general.</p> <p>Por otra parte, en los marcos teleológicos, epistemológicos y en los aspectos normativos de bienestar, en la facultades de bellas artes y educación de la Universidad del Atlántico, (ni en las demás universidades indagadas como la del Norte, la Reformada de Colombia y el programa de educación artística que brinda en la ciudad la Universidad de Pamplona) no se sustenta una posición filosófica de la música como mediación integral del desarrollo social y que se relacione con los ideales propuestos desde sus modelos pedagógicos de desarrollo humano integral.</p> <p>La estructura de los programas de educación artística, de las escuelas normales de Baranoa, la Distrital de Barranquilla y la de Fátima, de Sabanagrande, en el Atlántico, no presentan en sus diseños enlaces y secuencias lógico-psicológica en los contenidos seleccionados y organizados, tampoco en el abordaje de la didáctica de la música utilizada. Estos elementos se imparten de manera arbitraria, por lo cual no logran integrar la práctica con la teoría y, en consecuencia, no hacen énfasis en las necesidades e intereses de los estudiantes y su contexto social.</p>
--	--

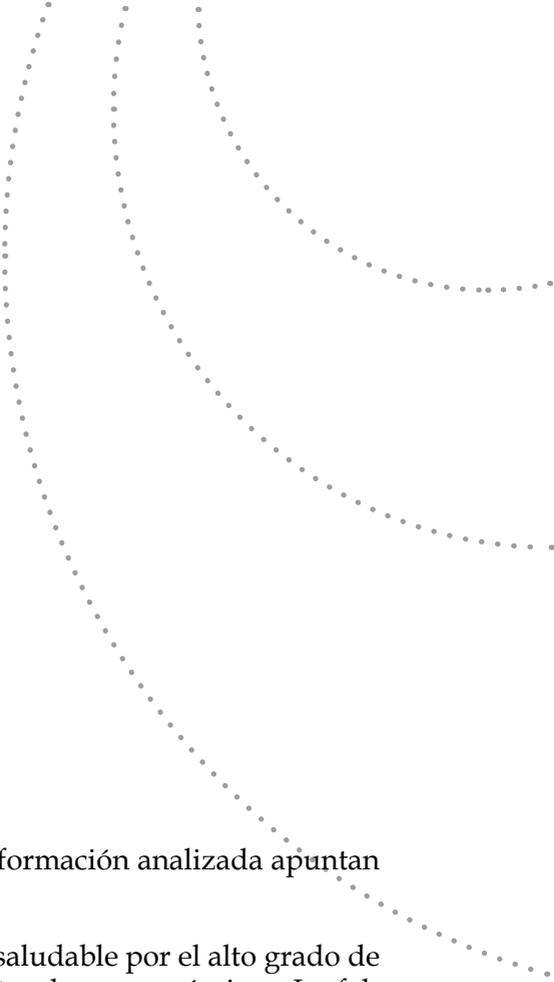
<p>¿Qué fundamento epistemológico desde la perspectiva teórica de la pedagogía educación - social y la didáctica constructivista alternativa, constituyen el soporte teórico de la integración musical en una Barranquilla saludable?</p>	<p>2</p>	<p>La orientación musical que se perfila no logra consolidar los procesos cognoscitivos, ni la integración del tejido social de una Barranquilla saludable para la educación musical. Por ello, la pedagogía que se pretende, en consonancia con la educación alternativa constructivista de la música, se modela como una didáctica social utilizada como mediación del desarrollo humano y de conocimiento, no como ha sido utilizada en la práctica, lo cual se develó en el proceso de observación participante, donde la misma pedagogía se convirtió en obstáculo para el desarrollo de las actividades con la música, pues se presentan unos contenidos arbitrarios. También se observa una práctica sensorial cargada de afectividad (pensamiento en complejo - plano real concreto). Por último, en esta investigación se evidenció que, en la formación musical en el contexto estudiado, prima el conocimiento basado en la experiencia. No se observa el desarrollo del pensamiento conceptual y los procesos intrapsicológicos e interpsicológicos no se integran.</p> <p>El desarrollo humano se constituye en fuente de proyecto de vida y calidad educativa eficaz y placentera. En los datos analizados confluyen aspectos indispensables para lograr el bienestar y la formación ciudadana integral que resignifique los valores culturales, la convivencia pacífica, la educación musical, la tolerancia y el sentido de pertenencia por la sociedad en general, en la que la música se constituya en mediadora entre el conocimiento social, cultural, el contexto y los procesos de interacción curricular inmersos en los estudiantes. Se pretende una formación musical significativa y no mecánica.</p>
---	----------	---

<p>¿Cómo diseñar una propuesta de gestión educativa fundamentada en la perspectiva teórica de la pedagogía-educación social y la didáctica constructivista alternativa para que se constituya en mediación fundamental de la integración de la música en la estructura orgánica y administrativa de una Barranquilla saludable?</p>	3	<p>Las tendencias epistemológicas, filosóficas, etc., que sustentan la existencia de una educación musical en el distrito y el Departamento no se fundamentan en ninguno de los aportes de los marcos institucionales de las universidades. Lo cual deberían comprender mejor quienes orientan estos procesos en la ciudad y la región, pues solo así se puede concebir, en parte, una proyección social que tenga connotaciones en los sistemas de formación educativa, de extensión universitaria y distritales, hecho que contribuiría significativamente a la formación ciudadana placentera.</p> <p>Las universidades y las facultades de educación y humanidades, a través de las oficinas de bienestar social-estudiantil, fomentan programas de recreación – lúdica, y la libre participación de la comunidad educativa, mediante la integración artística musical, teatral, dancística y otras actividades culturales, etc. De acuerdo con lo anterior, es evidente que las universidades realizan programas artísticos, pero a puertas cerradas, como en los colegios, las secretarías de cultura y demás entes. A esas actividades solo tienen acceso uno cuantos invitados. Además, la gran mayoría de esos actos culturales se hacen en recintos como en los teatros Amira de la Rosa, José Consuegra Higgins, o en el Country Club.</p> <p>También es cierto que sería de mucha importancia aprovechar y canalizar las aptitudes que presentan los estudiantes y orientar sus prácticas pedagógicas utilizando la música como mediadora del conocimiento teórico-práctico, para que pueda ejercitar los elementos musicales con profesionalismo e impactar en la sociedad, reorientando a los contextos sociales. Todos estos caracteres garantizan la integración de la música como eje transversal de la estructura orgánica y administrativa de una Barranquilla saludable.</p>
---	---	--

	<p>La universidad, tal como señala en su misión - visión, se esfuerza por educar profesionales con capacidad y actitud investigativa en variadas disciplinas, propiciando su pleno desarrollo. A pesar de ello, las estructuras organizacionales de los programas académicos de la universidad y concretamente el de Educación Artística-Musical, tienen la necesidad de recontextualizarse, para que la música referente al Carnaval de Barranquilla, donde esta actúa como parte integral de las manifestaciones artísticas, sea estudiada mediante la implementación de una didáctica constructivista alternativa que logre resignificar los valores artísticos de la ciudad, integrándolos constructivamente en un sistema de enseñanza, evaluación y aprendizaje de calidad, orientado de manera eficaz, eficiente y placentero, en la que, junto con saberes universales, expresiones de la tradición oral, la música, la danza, etc. posibiliten concebir a Barranquilla como un contexto saludable.</p> <p>Por todo lo explicitado en este complejo de contenidos analizados, se hace imprescindible la presentación de una propuesta pedagógica que logre de manera integral la participación activa del contexto educativo con énfasis en educación artística - musical y que, no obstante, se presente un currículo integrador, flexible, convergente y participativo, en el cual todos contribuyan en su construcción, orientación, desarrollo y producción de saberes.</p>
--	---

<p>¿Qué comprensión se tiene de los tipos de desarrollo humano y de conocimiento de calidad que genera la puesta en marcha de programas artísticos y de gestión administrativa en el distrito de Barranquilla?</p>	4	<p>En la estructura orgánica de los diversos programas sometidos a revisión y reflexión crítica no se sustenta una posición filosófica de la música que esté acorde con el modelo de desarrollo humano que plantea la universidad y el distrito, esquema que busca la proyección social del contexto a través de la música como mediación del desarrollo.</p> <p>La proyección social de la música presenta ambigüedad en el sentido de que los educandos, recientemente, han participado en las diferentes actividades artísticas y culturales de la institución, pero de manera empírica, lo que ha causado un rompimiento entre la formación integral y la capacitación profesional. (Ley 30 de 1992, incisos: a, b, c, art. 6, cap. II).</p> <p>El sistema educativo que se orienta no contempla dentro de sus elementos curriculares, el estudio del Carnaval de Barranquilla y las connotaciones de patrimonio de la humanidad.</p> <p>Falta de identidad entre los marcos teleológicos de la facultad y la universidad (misión-visión, PEI, fundamentos teóricos). Lo mismo sucede en las demás instituciones analizadas, en las cuales no se visiona la integración de la música como recurso natural que tributa a los diversos tipos de desarrollo humano de manera integral en la comunidad educativa.</p> <p>En los aspectos como: investigación musical, proyección social de la educación musical, el desarrollo científico, cultural, económico, político y ético, se visionan los tipos de desarrollo a impulsar, pero no se integran de principio a fin; en ellos ocurre un fraccionamiento que amerita retroalimentación.</p> <p>En la comunidad educativa existe deficiencia en el manejo teórico-investigativo de la música. Prima la práctica musical pura desconectada del contexto como tal.</p>
--	---	---

Fuente: Elaboración propia.



Conclusiones

Las conclusiones que se establecen de la información analizada apuntan a los siguientes aspectos:

No se concibe a Barranquilla como ciudad saludable por el alto grado de deficiencia en las políticas educativas, culturales y económicas. La falta de civismo social, de compromiso y liderazgo administrativo de sus gobernantes, la han llevado al desgüeño gubernamental, lo cual hoy se devela en la alta contaminación ambiental, sonora, visual, de salubridad, descomposición social, y en la falta de planeación urbanístico-arquitectónica, entre otros que se vive en la ciudad, su área Metropolitana y el resto de la Costa Caribe.

La integración de la música como eje transversal de los programas de educación Artística - Musical en la ciudad, la estructuración, conceptualización y aplicación de los mismos se observan desarticulados, lo cual hace que se generen anomalías en la orientación de saberes específicos, los fundamentos de los marcos teleológicos y estructuras en el contexto educativo del distrito.

En la ciudad se presenta una falta de políticas institucionales referentes a la educación, por ende, no se logra corregir la desarticulación existente entre los programas de música que brindan la secretaría de cultura, las escuelas, las universidades, institutos y casas de cultura del departamen-

to y la región Caribe, unidades académicas pertenecientes a la misma universidad.

En las estructuras administrativas de las instituciones educativas indagadas y sometidas a valoración reflexiva, no se sustentan tendencias epistemológicas, didácticas, constructivistas, filosóficas, axiológicas y culturales que contribuyan al desarrollo de una formación educativa con identidad, es decir, coherente con el marco histórico-cultural en que se desarrolla la actividad musical en los contextos.

Los aspectos administrativos, sociales, económicos, políticos, culturales, artísticos, etc., analizados no visionan a la comunidad escolar, a la escuela, a la familia, ni al estudiante como agente determinante en el desarrollo investigativo de su entorno social, ni como elemento trascendental de la toma de decisiones para el logro de la formación integral de saberes interdisciplinarios.

Los programas de música conciben la evaluación como proceso de formación en el cual se implementan procesos de autoevaluación, coevaluación, heteroevaluación y retroalimentación con la comunidad educativa, pero en ningunos de los apartes de la misma se sustenta la forma de involucrar en este proceso a los actores y a la comunidad participante de la música y las fiestas que nutren el panorama geográfico de la ciudad y sus áreas de influencia.

Es apremiante solucionar la deficiencia en los espacios físicos, recursos didácticos, medios de comunicación, campos técnicos y tecnológicos que impulsen el compromiso social y profesional de los educandos y la comunidad social, para que logren la proyección social con la música impactando significativamente la calidad de vida del contexto.

En las estructuras orgánicas-administrativas de la ciudad y en los marcos teleológicos de las universidades no se visionan aspectos significativos del carnaval en la declaratoria de Patrimonio Histórico de la Humanidad como eje dinamizador de políticas de desarrollo económico, ni como fuente productora de saberes y prácticas comunitarias en contextos eficaces y placenteros.

Los procesos de proyección y extensión social se establecen como fortalezas del desarrollo científico, cultural, económico, político, ético y artístico en la universidad y su contexto social. Sin embargo, la formación musical que se orienta no logra consolidar procesos cognoscitivos en los

educandos, debido a la forma arbitraria como son presentados los contenidos musicales.

La didáctica musical orientada obstaculiza el desarrollo de conceptos musicales en la comunidad educativa. Puesto que, lo que prima en las instituciones culturales del distrito son unas prácticas empíricas y un conocimiento basado en la experiencia y el saber social, donde el conocimiento científico, técnico y tecnológico de la música es utilizado de manera fragmentada. Es por ello, que los procesos intrapsicológicos e interpsicológicos en el conocimiento musical no logra el desarrollo integral.

Existe desconexión entre los procesos de interacción comunicativa en que se encuentran inmersos los estudiantes, por lo cual no se posibilita la formación musical significativa. En consecuencia, el desarrollo humano no se concibe integralmente porque están desarticulados los procesos cognoscitivos, afectivos y actitudinales, los valores e intereses del contexto.

En relación con lo anterior, es importante la generación de una propuesta pedagógica que integre la cultura del contexto social con saberes universales y, por ende, cause que los sistemas de enseñanza, evaluación y aprendizaje logren impactar en los tipos de desarrollo humano y de conocimientos integrativos en una ciudad saludable.

Recomendaciones

De la interpretación crítica desarrollado en la investigación, emergen significativamente las siguientes recomendaciones:

Implementar planes de gestión y planeación administrativa que ayuden a solucionar el bajo grado de civismo, la falta de liderazgo administrativo de sus gobernantes, de planeación urbanístico-arquitectónica, de compromiso político, el alto índice de contaminación ambiental, sonora, visual, salubridad y el desgreño politiquero-burocrático con que se maneja la ciudad

Reevaluar las políticas educativas, culturales y económicas de la ciudad para que se logre la formación ciudadana, cultural y musical en la comunidad.

Rediseñar las estructuras orgánicas y administrativas de los programas de educación artística – musical en la ciudad, para que se logre la integración de la música como eje transversal, articulando saberes disciplinares, específicos, marcos teleológicos y teóricos a una sola estructura de inclusión social en una Barranquilla saludable.

Consolidar políticas institucionales entre las universidades que ofertan programas de educación artístico–musical en el distrito de Barranquilla y los departamentos de la Costa Caribe, para que logren corregir la desarticulación existente en el contexto general.

Integrar a la comunidad, la escuela, la familia, a los estudiantes y a los actores artísticos musicales para que desarrollen proyectos de vida y de desarrollo sostenible en la región, desde su entorno social.

Que en las universidades, escuelas y colegios, se conciba a la investigación como elemento trascendental en los procesos de desarrollo social, cognitivos y conocimiento científico. De este modo, se logrará impactar positivamente en la formación integral de los estudiantes, preparándolos para que tengan afinidad con el manejo de saberes interdisciplinarios.

Que la evaluación como proceso de formación integral, sirva para consolidar procesos de desarrollo humano que fortalezcan el recurso humano artístico, la pertenencia social, los valores e intereses de la comunidad, los espacios físicos, recursos didácticos, medios de comunicación, los campos técnicos y tecnológicos que impulsen el compromiso social y profesional de los educandos para que impacten en la calidad de vida del contexto.

Que el Carnaval de Barranquilla en su declaratoria de Patrimonio Humano e Intangible de la Humanidad se constituya en fuente de desarrollo social, económico y desarrollo humano en la universidad y la comunidad en general.

Generar estrategias investigativas que logren que la didáctica social propuesta desde la alternativa constructivista de la música orientada, se constituya en fundamento educativo para el desarrollo de la práctica y la teoría, el manejo conceptual, el trabajo interdisciplinario del conocimiento, para las capacidades cognitivas, afectivas, emocionales, aptitudinales-actitudinales, desde la música como espacio de participación democrática, libertaria y emancipadora de los seres humanos.

Diseñar una propuesta de integración de la música a la estructura orgánica y administrativa de la ciudad, con el propósito de abrir espacios donde se consoliden los procesos de interacción comunicativa y la formación musical significativa de la comunidad de barranquilla y sus áreas de influencia. esta propuesta debe ser propiciada por una práctica pedagógica investigativa en donde el desarrollo humano se conciba como la mediación fundamental para hacer de Barranquilla una ciudad saludable.



Presentación de la propuesta

Una didáctica constructivista alternativa de la música para una Barranquilla saludable

Introducción.

El diseño curricular que presentamos, busca favorecer los programas académicos artístico - musicales que se imparten en el distrito de Barranquilla y sus áreas de influencia. La propuesta está fundamentada en la didáctica constructivista alternativa de la música y la pedagogía educación social, complejo epistémico en el que confluyen contenidos de la tradición oral artística, ambientales, territoriales, marcos teóricos, históricos, culturales, musicales, folclóricos, etc., desde donde se pretende dinamizar la música como un eje transversal para la ciudad y encontrar los nexos con la música de la región Caribe y demás localidades de la nación, de modo que esta perspectiva se constituya como proyecto de vida social y artístico para la cotidianidad.

La propuesta pretende integrar la música y la comunidad barranquillera a las estructuras orgánicas y administrativas de la ciudad, y que, en consecuencia, se logre consolidar un sistema de enseñanza, evaluación y aprendizaje comprensivo, donde se fortalezcan y viabilicen problemas, necesidades, valores y se propicie la práctica participativa en el contexto social y educativo. La investigación posibilitará, desde la escuela y los

contextos comunitarios, integrar el tejido social comunitario y orientarlo hacia el desarrollo de prácticas de conjuntos artísticos y conocimiento contextualizado, al tiempo de poner a dialogar los saberes sociales del contexto con procesos formativos universales. De esta manera se estarán ejerciendo los principios de autonomía curricular, la apertura de espacios de la libre democracia participativa en la comunidad, tal como lo plantea el marco jurídico de la Constitución Política de Colombia (1991), y en muchos de los apartes de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), y demás disposiciones legales. En tal sentido, con la puesta en marcha de esta propuesta, se estará favoreciendo a la comunidad en general, en tanto que los niños, jóvenes y adultos, compartan y socialicen saberes, y converjan valores solidariamente con identidad y coherencia socio - educativa. Este proyecto también tiene como objetivo el fomento de la libre expresión, la comunicación armónica y comprensiva de lo que significa la música y la historia musical, elementos culturales de la cotidianidad, constituida en este plan curricular en fuente pedagógica.

En cuanto a la misión de la propuesta, está encaminada a generar espacios de conocimiento, acompañamiento social, convivencia social y desarrollo de proyectos de vida comunitaria, en los que la mayor característica sea la consolidación de escenarios propicios para la comunicación dialógica musical, literaria expresiva, la generación de una educación social que integre a la comunidad en general para que jalone diversos tipos de desarrollo en los contextos y a su vez transforme los activos artísticos, culturales, sociales, creativos, recreativos y lúdicos, con los cuales se identifican actores, hacedores y la comunidad, en fuente pedagógica y desarrollo humano de calidad.

Respecto a la visión, visionamos la integración del tejido social barranquillero, en el que la música, constituida como un eje transversal, logre hacer de la ciudad un contexto saludable, en conjunto con una educación comprometida con el desarrollo armónico de la comunidad y una formación académica, que logre recontextualizar los elementos constitutivos de la cultura musical de la orbe, del Caribe y la de orden popular foránea, con el propósito de ponerse a tono con el desarrollo de múltiples competencias en la comunidad y su proyección social, en consonancia con las exigencias de la modernidad.

En relación con el objetivo general, se busca diseñar una propuesta de gestión socio-educativa fundamentada en la perspectiva didáctica cons-

tructurivista alternativa de la música y la pedagogía-educación social, para que se constituya en un eje transversal para una Barranquilla saludable.

Además, la propuesta se justifica en los diversos cambios sociales, económicos, políticos y culturales en las localidades, las regiones y/o país, que nos inducen a reflexionar sobre el papel que deben asumir las administraciones gubernamentales y quienes dirigen los destinos de una educación comprometida con el desarrollo socio - educativo de las comunidades, para lo cual es indispensable que el profesional de los dirigentes y del docente tengan una formación de calidad, para que asuman con responsabilidad y ética profesional los destinos de la sociedad que espera de ellos lo mejor de sus actuaciones humanas y conocimiento con identidad y coherencia en la demanda de la sociedad actual.

En respuesta a las necesidades, intereses y problemas que afronta la comunidad de Barranquilla y sus áreas de influencia, es inaplazable la tarea de intervenir los procesos de formación artístico - musical que se orientan en la ciudad, los cuales divagan de manera descoordinada, al tiempo que imposibilitan la construcción de tejido social comunitario, es decir, la comunidad cada vez se fragmenta más por la poca participación que tienen, en principio, los artistas musicales y, por otro lado, por la falta de escenarios para el esparcimiento de la comunidad en pleno, situación que se presenta por las malas administraciones de los “dirigentes” que han regido los destinos de la ciudad, razón por la cual el propósito de esta propuesta socio educativa es la de transformar un problema de difícil solución. En tal sentido, se hace necesario unir a la comunidad, convocándola a participar con sus saberes musicales y artísticos, y con la asistencia masiva a los parques, teatros, escuelas y demás escenarios propios para deleitarse en familia, participando en conciertos de diversos géneros musicales en los lugares emblemáticos de Barranquilla y las localidades. Igualmente, la propuesta presentada coadyuva a fortalecer la calidad educativa y por consiguiente al proyecto de región - nación, ya que, genera cambios sustanciales que posibilita una mejor calidad de vida, a la vez que contribuye al desarrollo y crecimiento del arte musical, el cual se abre como despensa cultural económica, política, turística, educativa, etc., a nivel regional, nacional e internacional.

La concepción de la propuesta supera el sentido de lo meramente técnico, por lo que se ubica como horizonte de desarrollo comunitario dirigido a la búsqueda de la calidad de vida de los artistas musicales, al tiempo que propende por el bienestar comunitario y la excelencia socio-educativa, lo

cual nos ubica dentro del pensamiento proyectivo en contraposición al solo pensamiento reactivo.

En la propuesta se atienden las nuevas exigencias de movilización comunitaria y globalización del conocimiento, el pluralismo y la diversidad, la complementariedad educativa y la informalidad artística-musical. Además, reconocemos la incidencia administrativa -gubernamental de la localidad, como también las bondades que trae la música para un país, puesto que, esta proyecta y vende significativamente su imagen. Además, cabe mencionar que la música, junto con el deporte, son factores positivos que integran el llamado modelo de globalización, el cual acoge la pluralidad, la diversidad y la complementariedad en razón del carácter proyectivo como se devela en este proyecto.

En lo que respecta a la formación integral en la propuesta, la didáctica constructivista de la música y la pedagogía-educación social, consolidan el sentido de una perspectiva holística que busca la orientación y desarrollo socio-educativo-musical y participativo de toda la comunidad, para lo cual se necesita de un docente profesional en educación artística-musical, capacitado para asumir las competencias del contexto musical y artístico, y que por ningún motivo se vulnere esta área como sucede en la práctica, donde a cualquiera con conocimiento mínimo en arte se le improvisa como docente de este área que es exigente y que requiere de la competitividad, profesionalismo y la ética de quien lo orienta. Sobre lo anterior, la Comisión Internacional para la Educación en el Siglo XXI de la UNESCO (1996, p. 95-109) señala que, el aprender a conocer profundiza en el conocimiento a través de ciclos: humanísticos, pedagógicos y culturales, partiendo de problemas o interrogantes concretos. Así, en este ejercicio, se tiene en cuenta:

- Aprender a hacer: el docente de educación artística, entre otras, debe ser productor de arte y, en ese mismo sentido, transmisor de la actividad artística.
- Aprender a vivir juntos: ya que en estas se posibilita el diálogo de la cultura de pertenencia con la pluricultura.
- Aprender a ser: ya que el docente de educación artística debe ser flexible, económico, sensible, creativo, expresivo, honesto, con gran solvencia conceptual y argumental.

En cuanto a la jerarquización de los niveles de integración la propuesta se asume desde la multidisciplinariedad, ya que, inicialmente, para resolver los problemas se busca ayuda en varias disciplinas, por lo que se pasa a nivel de interdisciplinariedad a través de la investigación formativa y la práctica educativa pedagógica, en donde la cooperación entre varias de ellas (disciplinas) permite conceptos y metodologías de investigación y de enseñanza, hasta llegar a marcos conceptuales más generales.

En lo referente a la concepción de investigación, la propuesta apunta en sus contenidos a interrelacionarse con otros procesos académicos, incorporando a los estudiantes desde el comienzo de sus carreras a actividades de investigación, con el propósito de contextualizar la cultura musical folclórica de la ciudad, las historias de las músicas y de compositores, la clasificación de ritmos, tonadas, instrumentos, recintos y/o espacios de tradición musical.

En relación con la proyección social, la propuesta está contextualizada de forma tal que permite acompañar a las instituciones y comunidades incidiendo en su desarrollo, en el liderazgo institucional y en la participación, ya que en la misma se estudia la realidad de manera problemática y transformadora. A este respecto, se promueve la búsqueda de soluciones compartidas, aportando significados, comprensión y razón a las actividades académicas.

Las razones filosóficas.

El uso de los códigos especializados, característicos de cada lenguaje, hace que la práctica del artista tienda a ser codificada. Según Bourdieu, codificar “es a la vez poner en forma y poner formas” (1987, p. 85). Este dominio de las formas sería propio de los artistas. Su obra refleja o contradice los paradigmas estéticos dominantes en un tiempo histórico y en un contexto cultural determinado. La referencia a las prácticas artísticas debe hacerse teniendo en cuenta la heterogeneidad de los artistas como sujetos sociales. Siguiendo a Bourdieu, podemos clasificarlos según:

- La naturaleza de las obras producidas (obras de arte únicas, originales / bienes y mensajes de consumo masivo).
- La composición de sus públicos (pertenecientes a distintos estratos culturales).

- La ideología político estética que expresan (lo elitista / lo popular).

Una vez lograda la producción artística, puede suceder que la obra quede en una situación de aislamiento en el ámbito donde fue creada o bien que circule por distintos ámbitos culturales. ¿Pero quiénes ponen en contacto a los sujetos con las obras de arte? Al respecto:

a) En estos puntos intermedios aparecen las instituciones: las academias, las fundaciones, las salas de exposición, los museos, las revistas especializadas, es decir, aquellas agencias encargadas de exponer, mostrar, transmitir, organizar y apoyar el conocimiento del arte. En estas instancias mediatizadoras se pone en manifiesto el constante movimiento de los lenguajes artísticos y sus distintas manifestaciones, sin dejar de lado la importancia del papel que se le asigna a la crítica especializada en artes y el papel protagónico de la participación comunitaria.

b) Los sujetos como consumidores: dado que, el arte se entrama con la vida cotidiana de las personas, puede considerarse que la dimensión artística forma de la vida cultural de la población. Recordamos que la percepción estética, la valoración de los productos artísticos y las expectativas de participación en el arte como eventual productor están conformadas en la experiencia social, se aprende en la vida social. Así como el capital cultural nos remite a la pertenencia social de un sujeto, el acceso a los bienes artísticos está indicando diferentes modos de valoración de los mismos.

Para comprender los modos de apropiación de los bienes artísticos y de las representaciones sobre el arte musical y/o artístico, podemos partir de las concepciones estéticas que circulan a nivel social, las cuales se constituyen en un sistema de valores y códigos que poseen los distintos grupos, que direccionan los patrones de apreciación de quienes lo conforman. Estos modelos implícitos conforman los *habitus* (Bourdieu, 1988), entendidos como matrices de percepción, apreciación y producción de prácticas de la comunidad. La génesis de los *habitus* y de la representación, que es uno de sus productos, es social. De ahí que varíe con la posición social de los sujetos. La misma está dada por la distribución del capital económico, cultural y simbólico en el seno de la sociedad, a la que consideramos desigual. Puesto que, los sujetos o grupos que ocupan posiciones semejantes o vecinas son situados en lugares parecidos y son sometidos a condicionamientos similares, por ello, tienen intereses y disposiciones afines, así como la capacidad de producir prácticas y

representaciones también semejantes. Los *habitus* generados por las estructuras objetivas, generan a su vez las prácticas individuales, los comportamientos, es decir, brindan a la conducta los esquemas básicos de percepción, de pensamiento y de acción.

En la ciudad de Barranquilla, la música -al igual que el carnaval- corresponden al ámbito de la cultura masiva. Como campo de diferenciación social, contiene una gran segmentación de públicos y consumos culturales, y en ella aparecen diferenciados los artistas productores (una “minoría” “especializada”). Aquí, tanto los bienes culturales como la producción de los mismos, han sido terreno de distinción y exclusión cultural, por lo que se hace necesario abrir los espacios de participación para propios y extraños tanto en la formación y ejecución musical, como en la asistencia pública. Esto incide mayormente en el modo de uso de los bienes culturales, además de diferenciar la naturaleza de los bienes y el repertorio que cada grupo social se apropia. Son los *habitus* los que “programan” el consumo de los individuos y de los grupos, aquello que van a “sentir” como necesario y a apreciar como valioso.

Al tener en cuenta esta diferenciada participación de los destinatarios de la Educación Artística en las prácticas de producción, en el repertorio de preferencia y en las hipótesis con que analizan las actividades artísticas, conviene recordar el carácter socialmente construido y el papel democratizador que está llamado a cumplir la escuela. La exposición a estímulos ricos en valores estéticos a variedad de lenguajes y modos de representación constituye una de las mayores contribuciones que la escuela puede ofrecer a los alumnos, en tanto enriquecimiento de su personalidad.

c) La versión escolarizada del arte: el “formato escolar” del conocimiento artístico depende de variables tales como los criterios políticos y académicos de selección y organización de los contenidos, la concepción misma del plan educativo, los modos institucionales por los que se hace afectiva la enseñanza, la formación de los docentes, los condicionamientos espacio-temporales, las demandas sociales, los criterios de evaluación, entre otros.

Cuando el proceso mismo de constitución de los saberes en contenidos es enseñado, estos (los contenidos) entrañan una transformación que los separa de sus orígenes académicos. En este caso, la constitución del contenido de la Educación Artística se distancia del saber de los artistas. Sin embargo, la versión que la escuela suele ofrecer de lo artístico no se encuentra solo restringida por esta transposición, sino que, a través de

algunas de las modalidades de su enseñanza produce una marcada ausencia de significatividad individual y social del conocimiento que transmite, esto debido a la poca participación que tienen los actores y público de los contextos. Estas características propias del proceso didáctico son particularmente críticas cuando se trata de la enseñanza del arte integral, de ahí que la escuela ha desechado las otras versiones del arte de la tradición oral, del que traen los niños y las nociones de pertenencia que estos poseen. El saber artístico escolarizado se opone, en cierto modo, a la búsqueda profunda del saber, ya que suele limitarse a la construcción de un cuerpo de conocimientos “transmisibles” en el sentido tradicional, haciendo perder el sentido al fundamento y a la esencia de lo artístico. Otro riesgo que se presenta al considerar la validez del conocimiento artístico escolar es el de la pérdida de contexto de producción y del sentido de la actividad artística social debido al escaso acercamiento a los artistas o a los bienes artísticos circulantes en el medio.

En este sentido, se hace necesario revisar la distancia entre los tipos de saberes sobre lo artístico social, en búsqueda de una recuperación de la significatividad de lo que se enseña en la escuela y del sentido que las experiencias artísticas realizadas en las aulas adquieren para los alumnos. Teniendo en cuenta las transformaciones del orden cultural en curso, que participan de la reformulación del espacio público, de la cotidianidad y del ámbito privado de la gente, consideramos impostergable la incorporación de los saberes del “afuera” de la escuela tanto a las propuestas curriculares como a las experiencias artísticas concretas que se desarrollan en las aulas de la Educación Artística y Educación en general. Superando la artificialidad de la actividad escolar podrá recuperarse la integralidad del proceso artístico.

¿Qué representa la didáctica constructivista alternativa de la música?

Decíamos anteriormente que las formas de producción del arte en la escuela tienden a legitimar concepciones sobre del arte mismo y la dinámica cultural en la que se inscriben. Cabe destacar que la distancia existente entre los procesos de producción artística y el conocimiento artístico transmitido por la escuela es equivalente a la misma distancia planteada por Chevallard (1997) entre el saber erudito y el saber enseñado. Es decir, el contenido artístico que la escuela enseña opera en y por la transportación didáctica como cualquier otro saber escolarizado. Con estas consi-

deraciones nos proponemos abordar los alcances y potencialidades que se ofrecen para la elaboración de un currículum didáctico constructivista alternativo de la música, considerado desde una perspectiva de interrogación interdisciplinaria.

Para arribar a algunas consideraciones en torno a la elaboración de un currículum integrado de artes, se hace necesario señalar algunas ventajas del currículum interdisciplinar con respecto al modelo de organización disciplinar lineal. Dice Jurjo Torres (1994) que “el currículum puede organizarse, no solo centrado en asignaturas, como viene siendo costumbre, sino que puede planificarse alrededor de núcleos superadores de los límites de las disciplinas, centrados en temas, problemas, tópicos, instituciones, periodos históricos, espacios geográficos, colectivos humanos, ideas, etc.” (p. 12). Torres estima más ventajoso el enfoque interdisciplinario cuando afirma que: “El término interdisciplinariedad surge [...] conexionado con la finalidad de corregir los posibles errores y la esterilidad que acarrea la ciencia excesivamente compartimentada y sin comunicación interdisciplinar” (1994, p. 65).

Esta modalidad de tratamiento interdisciplinar del conocimiento no se genera espontáneamente, sino que está supeditada, por ejemplo, al grado de desarrollo que han alcanzado las disciplinas. Estas, a su vez, son modificadas coherentemente a través de sus contactos y colaboración con otras disciplinas. La interdisciplina, entonces, puede surgir como resultado de un mayor acercamiento e integración, tanto a nivel de marcos teóricos como metodológicos, entre disciplinas que comparten un mismo objeto de estudio.

En términos de organización curricular, una de las mayores ventajas que ofrece la enseñanza basada en la interdisciplinariedad es que posee un alto poder estructurante. Los conceptos, marcos teóricos, procedimientos, etc., con los que se enfrentan los alumnos están organizados alrededor de unidades más globales, estructuras conceptuales y metodológicas compartidas por varias disciplinas. Incluso, luego es más fácil realizar transferencia de los aprendizajes adquiridos de esta manera a otras disciplinas. Con respecto a la integración, Pring sostiene que “[...] significa la unidad de las partes, tal que las partes quedan transformadas de alguna manera. Una simple suma o agrupamiento de objetos distintos o de partes diferentes no crearía necesariamente un todo integrado” (como se cita en Torres, 1994, p. 232).

En cambio, la interdisciplinariedad implica una interrelación entre distintos campos del conocimiento, por lo cual no se ven afectadas las estructuras de cada área y tampoco se originaría una nueva estructura. La organización de un currículum integrado de arte supone tener presentes los fundamentos centrales que afirman sus ventajas:

- La integralidad de las conductas comprometidas.
- La propia complejidad de las conductas del proceso creativo.
- La posibilidad de que los alumnos visualicen y elijan distintas formas de representación.
- La unidad en la producción.

En cuanto a las razones que se tiene para efectuar la integración en el campo educativo, encontramos que, de esta manera se lograría una convergencia de distintos lenguajes artísticos y sociales (comunitarios). Esto posibilitaría superar la tradicional visión parcializada de cada disciplina artística en particular, siempre que se tenga claridad acerca de las operaciones involucradas en la integración, que, como en el caso que nos ocupa, no es solo enseñar la música o la educación artística a unos cuantos, sino abrir los espacios para que los actores de los contextos socialicen sus saberes y prácticas sociales, al tiempo que todo ese complejo de prácticas y saberes logren movilizar en conjunto la participación ciudadana, en contextos sociales en una ciudad saludable. La propuesta contradice el ideal de solo juntar asignaturas para cumplir con un proyecto de aula entre los docentes del área artística. Si nos referimos a la responsabilidad sobre el proceso de integración, los actores encargados de llevar a cabo dicho procedimiento son los propios docentes, dado que los proyectos curriculares integrados favorecen la participación de los mismos en un grupo con metas comunes.

Con respecto a las cuestiones ¿qué se quiere integrar? ¿cuál es la naturaleza de lo que se integra?, podemos decir que se pretende integrar a la sociedad en general para que participe en la activación de elementos musicales, teóricos, instrumentales y metodológicos de distintas maneras—cuyo eje integrador es la música activada socialmente— y jalonar a la investigación como objeto de estudio común en su conjunto social, para que se facilite la relación de la comunidad con los objetos de estudio.

Una versión de la didáctica constructivista alternativa de la música, como un eje transversal para una Barranquilla saludable, posibilita dimensionar la producción musical en la ciudad, en el sentido de construcción de saberes, como el desarrollo de obras musicales expeditas para consolidar proyectos de vida armónica en la comunidad. La reinscripción de la producción como eje organizador de los contenidos previstos en la enseñanza de esta disciplina artística, puede constituirse en un camino apropiado para el enriquecimiento de los alumnos y la comunidad. Se trata de que, a través de su participación en producciones personales y colectivas dentro y fuera del aula, se posibilite la auténtica constitución del alumno y/o el ciudadano como sujeto de sus experiencias, en las que se involucren sus pensamientos, sus deseos, sus afectos, sus intereses, valores, sin duda. Esta modalidad de organización de la práctica requiere contrastar los supuesto sociales, los tipos de bienes culturales que se ofrecen y difunden a través de las agencias mediadoras de producción económica y bienestar en la ciudad, apropiarse de conocimientos propios del lenguaje artístico, lo cual posibilitaría la recepción crítica del sujeto.

La concepción de educación

Desde esta perspectiva, la educación es concebida como una actividad social regular que involucra procesos personales y sociales; personales en tanto que, dinamizan un tipo de desarrollo humano en todos los actores de la comunidad educativa, y sociales porque generan procesos institucionales de ciudad que expresan la calidad de una educación participativa que posibilita la inserción de los ciudadanos en la reconstrucción del nuevo proyecto de nación-región plasmado en la Constitución de 1991, reflejado en los siguientes propósitos:

- El derecho a un desarrollo armónico e integral.
- La construcción de una sociedad de democracia participativa y representativa, crítica y flexible.
- El desarrollo de la autonomía regional, forjando conciencia de nuestra identidad cultural caribeña.
- El desarrollo de la soberanía nacional en los campos, políticos, económicos, sociales, culturales e intelectuales (ciencia, tecnología y técnica).

Cultura y saberes

Unos de los medios para la formación de los estudiantes y la comunidad artística del contexto, es el relacionado con la cultura y los saberes sociales elaborados concebidos como parte de ella. Se entiende que la cultura es el conjunto de actividades (satisfactorias) personales y colectivas que realizamos los caribeños y colombianos en general para actualizar nuestras necesidades caracterizando una forma de ser y convivir en nuestra región. Estas actividades se realizan desde y como saberes sociales restringidos, pero el ser humano requiere que la satisfacción de sus necesidades sea cada vez más consciente; para ello la educación debe posibilitar la libre participación, aportando los saberes sociales elaborados mediante el diálogo de los mismos, para poder interactuar con su propia cultura y con los sistemas de fenómenos naturales. A su vez, debe reflexionar críticamente sobre estos, estructurando y elaborando propuestas de modificación, que contribuyan a incrementar sus niveles de desarrollo. El crecimiento de los niveles de desarrollo, se da entonces desde la articulación entre la cultura y tiempo histórico. Vygotsky (1989) afirma que los procesos psíquicos se desarrollan en el tiempo, pero no en el tiempo como duración de fenómenos, sino como historia o proceso de desarrollo de la sociedad; se destaca el proceso transformador de la naturaleza realizado por el hombre, diferente a la utilización de ella que hace el animal. En esta actividad transformadora entre el hombre y la naturaleza se encuentra la cultura, o sea, que el hombre se acerca al objeto de su actividad no directamente haciendo tabula rasa con el pasado, sino a través de la cultura, lo que implica que el sujeto de la actividad también se transforma.

Formación y formación integral

Al hablar del profesional en educación, partimos del significado del concepto de formación, entendido como criterios y procedimientos que dinamizan un tipo de desarrollo humano para un periodo histórico determinado. Estos criterios, procedimientos y actos conllevan a un proceso pedagógico con una naturaleza específica en su componente, con un objeto de enseñanza, unos tipos de interacción de actores entre sí, unos instructivos didácticos, una temporalidad, una espacialidad, una determinada cantidad de estudiantes, tipos de eventos pedagógicos y una modalidad de práctica evaluativa.

Desde esta concepción de formación se asume la formación integral del profesional de la educación que está dotado de todas las competencias profesionales y sociales para afrontar la difícil tarea de orientar la sociedad barranquillera hacia una formación que integre en un mismo marco espacial y derecho a la comunidad en pleno, para que participe de los activos culturales artísticos-musicales de la ciudad, en donde los actores del común y los profesionales de la música converjan sin distingo en una sola intención, hacer de Barranquilla una ciudad saludable.

La mayor característica de la propuesta es la de integrar al tejido social comunitario de la ciudad, utilizando la música como un eje transversal, y posibilitar la participación de los niños, jóvenes y adultos con los elementos de la música, lo que a través del tiempo ha influenciado en sus tipos de desarrollo humano. Es por eso que la actividad educativa integral se hace necesaria para formar al contexto mediante la dinamización de sus propios activos culturales, como lo es la música, su ubicación sociocultural histórica en la educación, el dominio de su saber, su historia y estructura, las dimensiones éticas, cultural, política, el desarrollo social, cognoscitivo y afectivo de los hombre y mujeres de Barranquilla y la región.

Modelo pedagógico.

Entendido como el instructor teórico que permite explicar, valorar y prospectar el desarrollo de la actividad académica, donde se privilegia un tipo de desarrollo humano que involucra unos procesos pedagógicos, históricos y culturalmente determinados para llevar a cabo la actividad propuesta. El modelo pedagógico constructivista que se presenta, parte, en principio, de la reflexión crítica que se hace sobre factores, causas y efectos que se suscitan en una ciudad saludable, por ello la importancia que implica asumir la formación integral como eje fundamental del desarrollo humano armónico de la comunidad. El modelo constructivista alternativo de la música privilegia los procesos de construcción de saberes, la socialización individual-colectiva, la interacción social y la comunicación como ejes reguladores de la organización y/o planteamiento de un currículo caracterizado por ser flexible, participativo, investigativo, problémico e interdisciplinario, el cual hace énfasis en la cultura del contexto.

En este sentido, el modelo de la referencia posee características democráticas, participativas, humanizantes e interdisciplinarias y está orientado a buscar nuevas formas desarrollo personal y social, promoviendo una serie de experiencias en los estudiantes que faciliten el acceso a estructuras superiores de desarrollo, donde ellos logren construir sus propios contenidos de aprendizaje al reactivar la cultura musical de la cotidianidad y según sus condiciones biopsicosociales, con miras a la transformación de su entorno social.

Se es consciente de que Colombia exige la implementación de un modelo pedagógico que sea coherente con la idiosincrasia local-regional, para que asuma la función de transformar la conciencia del hombre colombiano y busque reducir las diferencias que ancestralmente han separado a nuestros ciudadanos y se oriente a la construcción de una nueva organización social y política, mediante una cultura que vivencie prácticas democráticas y humanísticas, que dignifique con actitud congruente a la sociedad como tal, propiciando la interacción permanente de todos sus actores y la seguridad del apoyo que se requiere.

Concepción de pedagogía.

Tanto la educación como el papel que se le atribuye a la cultura y a los saberes sociales elaborados en la formación de las personas, se convierten en el campo de investigación propio de la pedagogía. Esta como campo de conocimiento, es decir, disciplina fundante de la actividad educativa, ha orientado reflexivamente los destinos de sí misma, desde la descripción- interpretación-explicación para facilitar su valoración crítica, a fin de comprenderse, prospectarse y realizarse transformaciones cuando sea necesario, según la direccionalidad que la sociedad le señale en el momento histórico. Eso significa que la pedagogía tiene una triple dimensión: explicativa, valorativa y prospectiva.

Se reconoce así que la educación es una parcela de la vida social, mientras que la pedagogía, la convierte en su campo de investigación y se constituye como campo de conocimiento independiente de las otras disciplinas. Por otro lado, la pedagogía es considerada como el saber fundamental en la formación del profesional de la educación, articulado a un saber específico. Por tanto, se puede inferir que la concepción pedagógica constructivista que alberga la alternativa de la música, se modela como un dispositivo de construcción y reconstrucción de tejido social comuni-

tario, a través de la práctica de saberes de los activos artísticos-musicales en el contexto, referente a la construcción de conocimiento de calidad, es decir, saberes que contextualicen las necesidades, intereses, problemas y valores de la comunidad en general. En este caso, el currículo también consolidada la actitud del proceso investigativo en el que la comunidad educativa le dará ese carácter; de esta manera, la integración como opción pedagógica del trabajo docente-comunidad, entra a generar espacios para articular diversas prácticas, discursos diferenciados, nuevas habilidades de comprensión, nuevas maneras de entender y actuar y nuevas maneras de conocer la unidad de lo diverso, para que la investigación formativa potencialice la posibilidad de alcanzar objetivos de integración en esta dinámica de conjunción del campo artístico-musical y en los saberes universales. En consecuencia, el componente investigativo podrá iniciar su función, no solo de integrador sino de permeabilizador de todo el trabajo de formación integral-pedagógico - educativo social-axiológico-saber específico musical.

De igual manera, la concepción pedagógica moviliza en un mismo eje integrador la investigación formativa y la convierte en cultura investigativa formativa. Esta practicidad de investigación creativa permitirá que los alumnos puedan vivenciar problemas y presentar propuestas concretas que ayuden a dinamizar procesos de formación ciudadana en una Barranquilla saludable.

La evaluación del programa académico y del desempeño de estudiantes y docentes.

La calidad del aprendizaje que logra el contexto educativo y su proyección social es uno de los puntos tenidos en cuenta para el diseño de esta propuesta constructivista alternativa de la música. Dentro de los propósitos de un programa como el que se presenta, es indispensable evaluar las competencias pedagógicas, disciplinarias, investigativas y éticas de los participantes. En consecuencia, el proceso de evaluación de los estudiantes en el área consiste en definir criterios en cada una de sus actuaciones con la música y, por ende, poder entender cómo ellos logran favorecer a la comunidad que espera que estos impacten su sistema de vida. El sistema de evaluación propuesto, centra acciones que permiten identificar el logro de niveles de pensamiento categorial y actualización de conocimientos específicos.

Por consiguiente, la evaluación vista como proceso, ante todo, promueve la búsqueda de la excelencia ciudadana y el desarrollo de la actividad académica, a partir de la comprensión de que esta se refiere más a la responsabilidad que se tiene en la manera como aprenden y construyen conocimiento los estudiantes que del proceso que ejecutan los docentes, aunque el educador es quien promueve espacios de cualificación de procesos de conocimiento. En este sentido, la evaluación es permanente y se realiza a lo largo del proceso en forma cualitativa y comprende los siguientes criterios:

- Participación
- Producciones
- Construcciones individuales y grupales
- Dominio en trabajo
- Motivación por el trabajo

La evaluación formativa se aplica para comprender los trabajos realizados como producción de saberes, las acciones de secuencia y seguimiento posibilitan develar deficiencias, y en este caso, se ofrece la oportunidad de retroalimentación, reconstrucción y mejoramiento. La autoevaluación se modela como mediación de desarrollo y autonomía. Por otro lado, se hace uso coherente de la coevaluación, como elemento para el desarrollo de socialización y la heteroevaluación como vehículo democrático de interacción y desarrollo social.

En el programa se parte de la evaluación diagnóstica institucional académica y curricular, a realizarse en cada ciclo con base en los logros por alcanzar (docentes) y los indicadores de logros (estudiantes), de este modo podremos establecer cómo avanza el proceso en su saber, ser y hacer. A su vez, desde esta perspectiva lograremos determinar:

- Pertenencia de los contenidos seleccionados
- Eficacia y eficiencia de los programas transversales
- Competencia profesional de los formadores de formadores

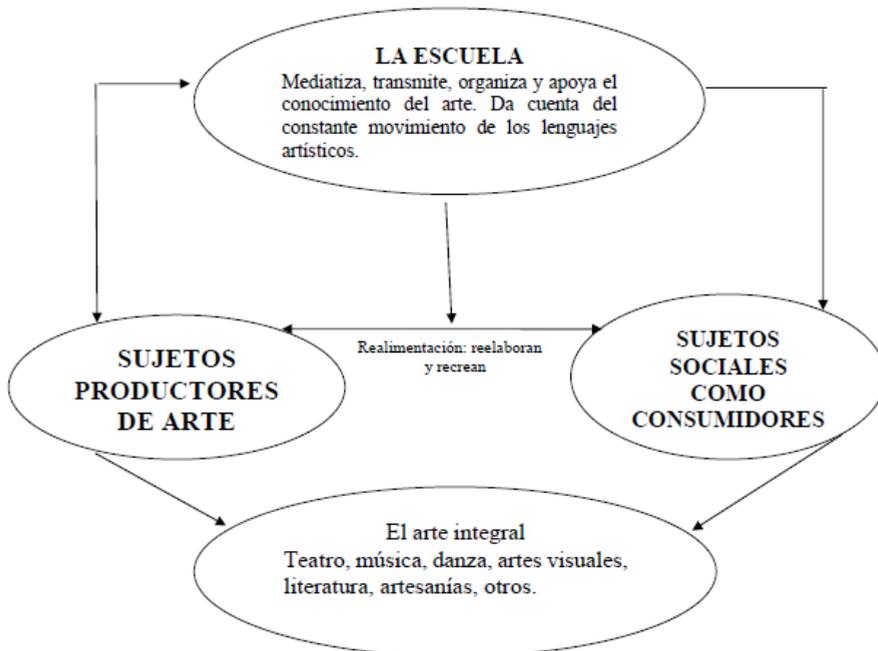
Con base en lo anterior, se elaborarán planes de superación y ajuste que conduzcan al cumplimiento de los objetivos generales del programa.

El seguimiento evaluativo del proceso curricular, será asumido por un comité de programa, organismo integrado por todos los estamentos y dirigido por un coordinador de un grupo focal y/o discusión, el cual periódicamente publicará los resultados de la misma. Para lo cual es indispensable la implementación de técnicas e instrumentos propicios para el desarrollo de la evaluación, en síntesis, en la actividad evaluativa, igualmente, se emplearán recursos académicos tangibles como: mapas conceptuales, relatorías protocolos, ensayos, exposiciones, producciones e informes escritos, con los cuales se permita identificar el compromiso de trabajo intelectual con el programa propuesto.

Ejemplifiquemos cómo se produce la significatividad del conocimiento (Gráfico 1):

DINAMIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO DEL ARTE

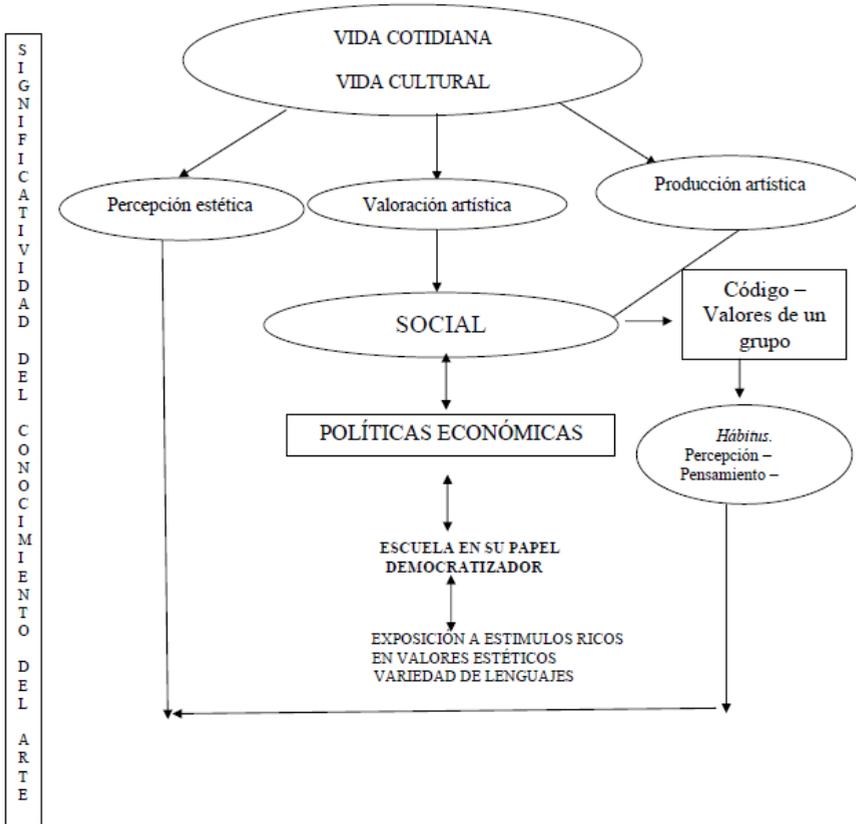
Gráfico 1. Dinamización del conocimiento del arte.



Fuente: Elaboración propia.

ARTE - CULTURA Y SOCIEDAD

Gráfico 2. El arte y su acción social



Fuente: Elaboración propia.

Las capacidades en cuanto a saberes.

El profesional de la Educación Artística debe contar con las siguientes aptitudes, conocimientos y experiencia:

- Ser poseedor de una actitud de indagación fundamental en teorías y modelos investigativos que aporten al avance del conocimiento pedagógico y a la apropiación de la nueva epistemología didáctica

ca constructivista alternativa de la música y la pedagogía – educación social.

- Tener una sólida identidad profesional, consciente de su papel protagónico en la transformación y desarrollo de la sociedad.
- Valorar y enriquecer su identidad profesional y social, asumiendo consciente y críticamente su compromiso de trabajador social y cultural.
- Albergar una visión y actitud progresista de la música como un eje de desarrollo de la ciudad de Barranquilla.
- Poseer dominio en las teorías del desarrollo humano y de los diferentes procesos que intervienen y hacen posible el aprendizaje.
- Adquirir conciencia para la conversación, protección de la música y el carnaval, el mejoramiento del medio ambiente, el uso racional de recursos, la prevención y defensa del patrimonio musical-cultural nacional.
- Analizar de forma crítica los medios informativos e interactivos modernos como elementos necesarios para proyectar la música en una sociedad globalizada.
- Tener dominio del saber específico de la música y/o el arte integral y en lo relativo a lo pedagógico, histórico y a los problemas de valoración artístico-musical.
- Dominar una segunda lengua para ampliar la comunicación musical con el resto del mundo.

Capacidades en cuanto a su hacer.

El dominio de los saberes por parte de los profesionales de la educación debe expresarse en su quehacer educativo en consonancia con los siguientes criterios:

- Que presente competencias en lectoescritura y dominio de los lenguajes de la música.

- ◉ Que sepa validar socialmente el conocimiento del arte, develando problemas, explicándolos y resolviéndolos para transformar el respectivo campo de investigación de dicho saber.
- ◉ Que sea capaz de anticiparse a los tiempos, mediante la orientación de la propuesta constructivista, la cual solo busca formar ciudadanos para la participación, tolerantes, solidarios, y constructores de paz y convivencia social.
- ◉ Que promueva la identidad cultural (costeñidad y colombianidad) y la defensa de la soberanía nacional.
- ◉ Que posea capacidad organizativa para orientar, guiar y calcular la capacitación personal, profesional y ciudadana.
- ◉ Que tenga iniciativa y creatividad en su quehacer.

En las interacciones con los demás actores de la vida cotidiana de la institución y su contexto, el educador debe fundamentarse en los siguientes aspectos:

- ◉ Facilitar la participación de todos en las decisiones comunitarias.
- ◉ Poseer aceptación y respeto a las diferencias de los demás.
- ◉ Ser un profesional de la educación con capacidad para promover acciones formativas individuales y colectivas.
- ◉ Promover el desarrollo de talentos en sí mismo y entre otros.
- ◉ Ser capaz de convertir el conocimiento en potencial formativo en relación con las necesidades del contexto.
- ◉ Orientar e impulsar el desarrollo humano integral, armónico y sostenible.
- ◉ Guiar de manera eficaz a los sujetos de la educación, niños, adolescentes y jóvenes en su formación integral.
- ◉ Motivar a los educandos y a los actores artísticos – musicales en la búsqueda de conocimientos y desarrollo económico.

- Orientar eficientemente a la comunidad artística y proporcionarles a los educandos la información fundamental que les ayude en la resolución de sus problemas y del contexto.
- Impulsar el pleno desarrollo de la personalidad de sus educandos.
- Tener capacidad para desarrollar investigación sobre su actividad educativa- musical.
- Ser planeador, ejecutor y promotor de proyectos y programas educativos – artísticos-musicales.
- Tener capacidad para autoevaluarse, diagnosticar y presentar correcciones a las dificultades que se presenten en el ejercicio de la profesión.
- Orientar procesos pedagógicos en los niveles de educación básica y media.
- Realizar proyectos investigativos-pedagógicos interdisciplinarios.
 - Guiar y asesorar el talento musical de niños y jóvenes.
 - Ejercer funciones de coordinación, dirección y docencia en proyectos artísticos, culturales y pedagógicos.

Estructura curricular: didáctica constructivista alternativa de la música.

Observar Cuadro 4.

Cuadro 4. Estructura curricular: didáctica constructivista alternativa de la música

PREGUNTA GUÍA	NÚCLEO DE FORMACIÓN	CAMPO PROBLÉMICO	EJES TRANSVERSALES	PROCESOS PEDAGÓGICOS - ESPECÍFICOS	SISTEMA METODOLÓGICO
¿ES BARRANQUILLA UNA CIUDAD SALUDABLE?	SISTEMA DE INTEGRACIÓN MUSICAL CIUDADANA Y CONTEXTO SALUDABLE	<p>¿Cómo se conciben los supuestos científicos, humanísticos, filosóficos e históricos que dinamizan la música para que se constituya en un eje transversal para una Barranquilla saludable?</p> <p>¿Qué fundamento epistemológico de la perspectiva didáctica constructivista alternativa y la pedagogía – educación social constituyen el soporte teórico de música como un eje transversal para una Barranquilla saludable?</p>	<p>La música como espacio de integración social y desarrollo de conocimiento.</p>	<p>Socialización y participación: desarrollo cognoscitivo, afectivo, actitudinal, cultural</p> <p>Conceptos básicos de la música.</p> <p>Relación educación-escuela-comunidad.</p> <p>La música en el medio natural – social</p> <p>La cultura artístico-musical aportada por el mar Caribe, el río Magdalena y sus afluentes.</p> <p>Interculturalidad</p> <p>Grupos étnicos</p> <p>Las comunidades folclóricas</p> <p>Historia y evolución del carnaval en el tiempo.</p> <p>Los imaginarios en el Carnaval de Barranquilla.</p> <p>El Carnaval de Barranquilla, obra maestra inmaterial e intangible de la humanidad.</p> <p>La tradición oral del Caribe como fuente de pedagogía.</p> <p>La música como espacio de observación, análisis, sensibilización de convivencia, recreación y desarrollo de valores.</p> <p>Medios interactivos en la gestión cultural productiva.</p> <p>Legislación educativa cultural y social en Colombia y América Latina.</p>	<p>Seminario taller integrativo para la orientación cognitiva.</p> <p>Indagación sobre los procesos cognitivos, afectivos-actitudinal de teorías – escuelas – enfoques y prácticas comunitarias.</p> <p>Asistencia permanente a sitios específicos para mantener contacto con la formación cultural – musical – ambiental y política.</p> <p>Participar en trabajos de campo para conocer los diversos tipos de desarrollo humano, producción teórica y práctica con la música en el distrito y la región Caribe.</p> <p>Organizar, seleccionar y sistematizar información que de todo orden se realice con los estados del arte y la formación musical.</p> <p>Procesamiento, análisis y producción de contenidos teóricos producto de la actividad investigativa.</p> <p>Evaluar y retroalimentar permanentemente el plan curricular.</p>

PREGUNTA GUÍA	NÚCLEO DE FORMACIÓN	CAMPO PROBLÉMICO	EJES TRANSVERSALES	PROCESOS PEDAGÓGICOS - ESPECÍFICOS	SISTEMA METODOLÓGICO
¿ES BARRANQUILLA UNA CIUDAD SALDABLE?	DESARROLLO HUMANO Y CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTO	¿Qué comprensión se tiene de los tipos de desarrollo humano y de conocimiento de calidad que genera la puesta en marcha de programas artísticos y de gestión administrativa en el distrito de Barranquilla?	Los lenguajes de la música, dimensión integradora e impacto social.	<p>Dimensión psicológica de la música, procesos intrapsicológicos ((externo idiosincrásico), procesos interpsicológicos (interno - pensamiento seguro)</p> <p>Visión integral del conocimiento musical cultural, ambiental, científico, filosófico, epistemológico, biopsicosocial y ético.</p> <p>Dimensión cultural, ambiental de los planes de ordenamiento territorial.</p> <p>Fomento de una educación musical para la conservación de ambiente sano.</p> <p>Procesos de gestión ambiental, cultural y de desarrollo humano integral.</p> <p>La producción musical a partir de los imaginarios naturales como recurso indispensable para la formación ciudadana.</p> <p>Lógica ambiental de los ecosistemas y sus connotaciones culturales.</p> <p>Marco legal en la cultura ambiental regional-nacional.</p>	<p>Seminario taller integrativo, creación de redes investigativas.</p> <p>Entrar en red con entidades especializadas con este tipo de trabajo interdisciplinario como factibilidad de plantear ejes programáticos de comparación transdisciplinarios, con el fin de diseñar nuevas formas de enseñanza, evaluación y aprendizaje, progresiva, consciente, identidad y responsabilidad en el manejo adecuado de la cultura, el ambiente y las políticas educativas y demás factores cognitivos social y cultural, que beneficien el entorno.</p>

PREGUNTA GUÍA	NÚCLEO DE FORMACIÓN	CAMPO PROBLEMICO	EJES TRANSVERSALES	PROCESOS PEDAGÓGICOS - ESPECÍFICOS	SISTEMA METODOLÓGICO
¿ES BARRANQUILLA UNA CIUDAD SALUDABLE?	PARTICIPACIÓN Y CONSTRUCCIÓN COLECTIVA	<p>¿Cómo diseñar una propuesta artística - musical fundamentada en la perspectiva didáctica constructivista alternativa de la música y la pedagogía - educación social para que se constituya en un eje transversal para una Barranquilla saludable?</p>	<p>Construyendo identidad musical- social y cultural.</p>	<p>Tipos de desarrollo humano. Pensamiento crítico-valores musicales.</p> <p>La integración musical – desarrollo conceptual.</p> <p>Fundamentación pedagógica, epistemológica, metodológica y política para el fomento de la educación musical formal, no formal e informal en las escuelas y la comunidad.</p> <p>Establecer programas de gestión y desarrollo educativo a nivel local y regional.</p> <p>Creación de planes de desarrollo estratégicos en la región Caribe colombiana</p> <p>Cultura escuela y comunidad</p> <p>La formación ciudadana</p> <p>La identidad cultural</p> <p>La visión holística de la diversidad cultural, étnica en Colombia.</p> <p>Creación de espacios pedagógicos y culturales para la socialización del trabajo musical individual y colectivo en la comunidad.</p> <p>Realizar proyectos actualizados en investigación musical, cultural y ambiental con el fin de lograr la proyección social de la comunidad.</p> <p>Lograr el trabajo interdisciplinario en el que la educación musical, cultural, ambiental, política, económica, científica, tecnológica y ética contribuya al desarrollo sostenible de programas comunitarios.</p> <p>Promover la unidad musical desde el currículo musical, la descentralización, la integración local, regional y la cooperación interinstitucional, empresas privadas y del Estado.</p>	<p>Seminario taller integrativo observación-análisis – síntesis.</p> <p>Encuentros artísticos, foros, simposios, capacitaciones etc., con estudiantes, docentes, docentes directivos para beneficiar a la comunidad.</p> <p>El diario de campo, levante de actas, protocolos, síntesis, ensayos, etc.</p> <p>Crear un banco de acopio con la producción teórica indagada, confrontada y analizada con el fin de beneficiar a la comunidad a través de la puerta al servicio de un centro de consulta artística musical y/o cultural.</p>

La presente contiene el diseño curricular de Educación artística. La nueva propuesta surge de los diagnósticos realizados a los estados del arte de los lenguajes artísticos. El trabajo sometido a discusión ante la comunidad educativa y el mismo está estructurado para ser desarrollado en la educación preescolar, primaria y básica secundaria.

La propuesta curricular presentada (Cuadro 4) está pensada para promover desde un marco histórico-cultural, la transversalidad de la música en la ciudad de Barranquilla, a la vez que inmiscuye el desarrollo integral con las diferentes alternativas de la música. En este nuevo ámbito de la educación se requiere replantear las bases y fundamentos de las estructuras orgánica-administrativa de la ciudad, así como de los diseños curriculares de los programas académicos artísticos en el distrito y sus áreas de influencia.

Por otro lado, el sistema curricular que se presenta, a juicio de expertos, expone espacios de democratización, expresión, liberación, desarrollo y formación integral, dinamización de procesos cognoscitivos, profesionales, sociales, adaptaciones multicultural e intercultural, intervención, acompañamiento. Para Román y Díez (1994, p. 10-13), en todo caso, las actividades en los eventos pedagógicos, didácticos y curriculares han de facilitar la contraposición de hechos con conceptos y conceptos con hechos, para posibilitar la dimensión constructivista del aprendizaje que logran los educandos (Ver Cuadro 4).

Referencias bibliográficas

Agudelo A, (1992). *Cancionero infantil folclórico colombiano* (tesis de pregrado) Universidad del Atlántico, Barranquilla, Colombia.

Asamblea Nacional Constituyente (1991). *Constitución política de Colombia del 7 de julio de 1991 por la cual se reglamentó un Estado social de derecho*. Bogotá D.C.: Asamblea Nacional Constituyente.

Bachelard, G. (1975). *La formación del espíritu científico*. Madrid: Siglo veintiuno.

Bachelard, G. (1978). *El racionalismo aplicado*. Buenos Aires: Paidós.

Becerra, A. (2003). *Método Audiobec* (tesis de posgrado en especialización de procesos pedagógicos). Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.

Bourdieu, P. (1987). *Cosas Dichas*. Barcelona: Gedisa.

Bourdieu, P. (1988). *La distinción: criterios y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.

Brunet, I., & Valero, L. (1996). *Educación y economía*. Barcelona: PPU.

Caride, J. (2005). *Las fronteras de la pedagogía social*. Barcelona: Gedisa.

Cassirer, E. (1976). *Antropología filosófica*. Bogotá: F.C.E.

Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique grupo editor.

Comisión internacional para la Educación en el Siglo XXI, UNESCO. (1996). *La educación encierra un tesoro*. París.

- Congreso de la República de Colombia (1992) *Ley de Educación Superior. Ley 30 del 28 de diciembre de 1992 por la cual se organiza el servicio público de educación superior*. Bogotá D.C.: Congreso de la República de Colombia.
- Congreso de la República de Colombia (1994). *Ley General de Educación. Ley 115 del 8 de febrero de 1994 por la cual se reglamenta la educación como un derecho de todos los ciudadanos*. Bogotá D.C.: Congreso de la República de Colombia.
- Dewey, J. (1967). *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Losada.
- De Zubiría, J. (1994). *Modelos pedagógicos*. Bogotá: Fundación Alberto Merani para el desarrollo de la inteligencia.
- Díaz, E. (1987). *El conocimiento científico*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Didácticas específicas de la música*. (2003). Ciudad de México: Editorial Océano.
- Directorio de Egresados del Programa de Licenciatura en música de la Universidad del Atlántico. (modelos pedagógicos empleados por maestros). (2010). Barranquilla.
- Eisner, E. (1998). *El ojo Ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós Educador.
- Fermoso, P. (1994). *Pedagogía Social*. Barcelona: Editorial Herder.
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: Mc Graw Hill.
- Flórez, S. (2004). *Aprender jugando-cantando*. Caracas: Ediciones: Colegio universitario Fermín Toro.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Gutiérrez, C. (2003). *Historia integral de las artes*. Lecture, Universidad del Atlántico, Barranquilla.
- Habermas, J. (1990). *El pensamiento postmetafísico*. Ciudad de México: Taurus.
- Ibáñez, T. (1990). *Aproximaciones a la psicología social*. Barcelona: Sendai.

- Juego y estimulación Sensoriomotora, bases sólidas para la construir futuros aprendizajes.* (2005). (Diplomado) Universidad del Norte.
- Landau, E. (1987). *El vivir creativo. Teoría y práctica de la creatividad.* Barcelona: Herder
- Llongueres, J. (1942). *El ritmo en la educación y formación general de la infancia.* Barcelona: Editorial labor S.A
- Lobo, A. (1999). *Propuesta de Educación Artística y cultural, modalidad presencial.* Universidad del Atlántico CNA. Marcos generales de los programas curriculares, Bogotá, 1994.
- López, R. (2000). *Constructivismo radical de Protágoras.* Santiago: Universidad Educares.
- Lucca, N. & Berrios, R. (2003). *Investigación cualitativa en Educación y ciencias sociales.* San Juan: Publicaciones puertorriqueñas.
- Lucio, R. (1994). El enfoque constructivista en la educación. *Revista educación y cultura.* No. 34.
- Ministerio de Educación Nacional (2000). *Lineamientos curriculares de educación artística.* Recuperado de [http://www. Mineduccion.gov.co/](http://www.Mineduccion.gov.co/)
- Ministerio de Educación Nacional (2002). *El desarrollo del niño y la niña de preescolar y primaria y el papel de las áreas obligatorias y fundamentales.* Serie Formación de Maestros Articulación Preescolar Primaria. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de <http://www. Mineduccion.gov.co/>
- Natorp, P. (1914). *Religión y humanidad.* Barcelona: Estudio.
- Núñez, J. (1999). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales.* La Habana: Editorial Félix Varela.
- Pacheco, V. (2005). *La formación musical con el ritmo de cumbia* (tesis de pregrado). Universidad del Atlántico, Barranquilla, Colombia.
- Pérez, M. (2003). *Pedagogía musical en el contexto de la educación básica.* Barranquilla: Ediciones Son de Negro

- Pérez, M. (2006). *Integración de la música como eje transversal de la estructura curricular de un programa de educación artística* (tesis de Maestría). Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.
- Pérez, M. (2009). *Evolución de la práctica pedagógica como dispositivo escolar y discursivo en educación artística musical* (tesis de doctorado). Universidad de Caldas, Manizales, Colombia.
- Pérez, M. (2010). La práctica pedagógica investigativa: nuevo rol de una educación integral. *Horizontes pedagógicos*, 12(1). Recuperado de <http://horizontespedagogicos.iber.edu.co>
- Piaget, J. (1979). *Lógica y conocimiento científico*. Buenos Aires: Proteo.
- Read, H. (1982). *La educación por el arte*. (1982). Barcelona: Paidós.
- Roa, A. (2004). *La teoría de la acción comunicativa y las nuevas relaciones entre filosofía y educación*. Barranquilla: Universidad del Norte.
- Román M. y Díez, E. (1994). *Currículum y Enseñanza: Una Didáctica Centrada en Procesos*. Madrid: Editorial EOS.
- Romero, H. (1998). *Teoría constructivista de la transformación*. Barranquilla: Universidad del Atlántico.
- Solano, V. (2000). *Creación de la escuela de danzas y bailes folclóricos de Repelón Atlántico y su articulación con los procesos de formación artística en las instituciones educativas y culturales de la población* (tesis de pregrado). Universidad del Atlántico, Barranquilla, Colombia.
- Torres, J. (1994). *Globalización e Interdisciplinariedad: El currículo integrado*. Madrid: Morata.
- UNESCO (2003). *Declaración de noviembre 7 del 2003 por la cual se reglamenta al Carnaval de Barranquilla como Obra Maestra del Patrimonio Oral inmaterial de la Humanidad*. París: UNESCO.
- Universidad del Atlántico (1999). *Proyecto educativo*, Facultad de ciencias de la educación. De <http://www.uniatlantico.edu.co/lic/eneducacionartistica>

- Universidad del Norte. (2004). La Escuela y la creatividad: criterios de validación de la pedagogía. Cap. 10. *Módulo de estudio Maestría en Educación*. Barranquilla: Editorial Uninorte.
- Universidad Pedagógica Nacional (1999). (Estructura de los saberes). Facultad de ciencia y tecnología. De <http://www.cienciaytecnologia.pedagogica.edu.co>
- Urbino, L. (2006). *Conformación de la asociación de egresados del programa de música de la Facultad de Bellas Artes* (tesis de pregrado). Universidad del Atlántico, Barranquilla, Colombia.
- Valero, L., Pereira, M. & Solé, J. (2009). El papel de la lectura en la educación superior. Algunas reflexiones aplicadas en Educación Social. *Universitas Tarraconensis: Revista de ciències de l'educació*. N° 2, 217-235.
- Vygotsky, L. (1989). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Zamacois, J. (1982). *Tratado de Armonía*. Libro III. Bogotá: Labor.
- Zapata, J. & Vélez, L. (2004). *Una experiencia investigativa desde la Educación Artística para jóvenes y adultos*. Barranquilla: Escuela Normal Superior del Distrito de Barranquilla.



El autor

MANUEL ANTONIO PÉREZ HERRERA

Profesor investigador (tiempo completo) desde 1995 en la Universidad del Atlántico.

Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de Caldas, Manizales - RUDECOLOMBIA (2012).

Becario en doble titulación Doctoral - RUDECOLOMBA - Universidad de Granada España, (2010).

Licenciado en Educación Musical, Universidad del Atlántico (1995).

Especialista en Evaluación Educativa, Universidad Santo Tomas (1998).

Magister en Ciencias de la Educación. Universidad del Norte (2006).

Diplomado en Creatividad en el Aula. Universidad Simón Bolívar, Barranquilla (1996).

Diplomado en Gestión Cultural. Universidad del Atlántico (1999).

Diplomado en Calidad Educativa. Macroproyecto Pedagógico, Universidad del Atlántico (2001).

Autor especializado en temas educativos (currículo, didáctica, pedagogía y folclorología). Productor musical y documentalista en culturas Caribe.

Autor de los Símbolos Patrios (Escudo - Himno) del Municipio de Santa Lucía, Atlántico. Acuerdo No 06 del Concejo y Alcaldía Municipal (2000). Autor de los himnos de las escuelas: Francisco de Paula Santander e Inmaculada Concepción.

Autor - Ponente de la propuesta curricular: Integración de la Catedra Son a las instituciones educativas de Santa Lucía, Atlántico y poblaciones del Canal del Dique. Propuesta aprobada por el Concejo Municipal, según el Acuerdo 012 de noviembre 15 de 2016.

Director del grupo de investigación Música, Cultura y Tradición, categorizado por COLCIENCIAS desde el año 2003.

Miembro activo del CADE. Doctorado en Ciencias de la Educación - RU-DECOLOMBIA- Universidad del Atlántico, desde 2017.

Profesor y Director de Tesis de Doctoral - Maestría. Universidad del Atlántico, desde 2016.

Director e investigador del "Plan especial de salvaguardia de las prácticas y saberes asociados a las danzas tradicionales de Son de Negro y Son de Pajarito" ubicadas en el sur del departamento del Atlántico de conformidad con el proyecto presentado por las alcaldías de Suan, Santa Lucía, Manatí y Repelón y aprobado por el Consejo Departamental de Patrimonio y el Ministerio de Cultura (2015)

Director Fundador de la Agrupación Musical Sexteto Son de Negro (1968).

Cofundador del Festival Nacional Son de Negro (1996) de Santa Lucía, Atlántico.

Director Fundador de la Corporación Para la Investigación Etnomusical "Son de Negro" (1997).

Cofundador del Festival Nacional Son de Pajarito (2012) de Manatí, Atlántico.

Miembro activo desde 2011 de la Sociedad de Compositores de Colombia (SAICO).

Laureado por su tesis de pregrado *El ritmo negro, tradición folclórica de Santa Lucía: el Son de los Negrito*. Universidad del Atlántico, Barranquilla, (1995).

Reconocimientos especiales

IV Premio CAB “Somos Patrimonio” por la Propuesta Festival Nacional Son de Negro. Punto de Convergencia de la Cultura Tradicional y la Oralidad de la región del Canal del Dique. Experiencia destacada por considerar que responde a una búsqueda por encontrar medios novedosos de gestión y recuperación del patrimonio en el ámbito iberoamericano. Convenio Andrés Bello (2003).

Ponente e invitado especial del Festival de Música los Sones del Mar Caribe en Cantabria Santander, España, acompañado con la agrupación Sexteto Son de Negro (2010).

Congo de Oro del Carnaval de Barranquilla con la experiencia coreomusical (Danza y Música) Corporación Cultural Son de Negro y Son de Pajarito del Río (2006 a 2018).