

RESUMEN

Después de 50 años de comenzada la controversia sobre si el concepto de Formación por Competencias derivada de los sistemas económicos neo liberales, es una real alternativa para transformar la formación de profesionales, la reflexión sobre la declaración de un currículum por competencias para la formación de un Pedagogo en Educación Musical se vuelve imprescindible, ya que es una realidad instalada en el quehacer de la educación superior en Chile.

La oferta profesional en el área de la educación musical se encuentra demandada primeramente, por el marco de la Reforma Educacional para el desarrollo del ámbito disciplinar en el sistema formal de educación chileno, luego, por la demanda laboral y, finalmente, por los esfuerzos de las universidades chilenas y latinoamericanas de construir un Programa común de Educación Superior Latinoamericano y del Caribe (Alfa Tuning América Latina) considerando una serie de acciones que permitan la convergencia curricular y la movilidad académica y estudiantil entre las diferentes Universidades que se integran a este nuevo proyecto educativo.

Palabras claves: Educación Musical, Competencias, Competencias Musicales

ABSTRACT

After 50 years started the controversy over whether the concept of a skills training derived from the neo-liberal economic systems, is a real alternative to transform the training of professionals, It is imperative the reflexion over the statement of a curriculum by competence for the training of a musical professor, because is an installed reality in the tasks of the university education in Chile.

The professional offer in the musical education area is been demanded in first place, by the Educational Reform frame for the develop of disciplinary scope in the chilean educational formal system, then, by the laboral field and, finally by the Chilean and latinamericans universities and its effort to construct a Educational Common Program for Latinamerica and the Caribbean (Alfa Tuning- America Latina), considering a series of actions that allow the curricular convergence and the student and academic movility between the different Universities that integrate this new educational project.

Key words: Musical Education, Competence, Musical Competences

Reflexiones para la estructuración de un currículum para la formación de pedagogos en educación musical, según las nuevas demandas para la educación superior.

María Teresa Devia Lubet

Pp. 82 a 101

REFLEXIONES PARA LA ESTRUCTURACIÓN DE UN CURRÍCULUM PARA LA FORMACIÓN DE PEDAGOGOS EN EDUCACIÓN MUSICAL, SEGÚN LAS NUEVAS DEMANDAS PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

*María Teresa Devia Lubet**

Magíster

Universidad de Playa Ancha, Chile

1.- INTRODUCCIÓN

El concepto de “Formación por Competencia” en la formación de Pedagogos es una realidad concreta no sólo en Chile sino también en Latinoamérica, independiente de las aprehensiones que los académicos de las Casas de Estudios Superiores puedan tener respecto a la conceptualización y aplicación del término. Según los nuevos paradigmas, el profesional de la educación debe estar preparado para integrarse plenamente a los espacios laborales, considerando las demandas de la nueva sociedad del conocimiento y sus vertiginosos cambios. Este nuevo escenario demanda que los perfiles de egreso expliciten las competencias profesionales desde dos dimensiones:

- a).- competencias genéricas.
- b).- competencias específicas.

Las competencias genéricas se relacionan y se identifican con todos aquellos atributos compartidos por todas y cada una de los espacios académicos destinados a la formación de profesionales en cualquier área disciplinar, es decir, aquellas que puedan generarse desde cualquier ámbito de titulación profesional y que son

* Correo electrónico: mtdevia@upla.cl. Ensayo recibido el 6-6-2008 y aprobado por el Comité Editorial el 3-7-2008

consideradas importantes para el desarrollo de la sociedad. Por ejemplo, la capacidad de aprender, de analizar, de sintetizar, la capacidad para trabajar en equipo, la flexibilidad para adaptarse a los diversos entornos socioculturales, los mecanismos personales para enfrentar atingentemente la incertidumbre, entre otras. Las específicas, por otra parte, se encuentran estrechamente relacionadas con cada área temática, acotadas específicamente al propio campo epistemológico disciplinar. En definitiva, el desarrollo de destrezas y habilidades relacionadas con áreas de estudio particulares que son las que confieren identidad y consistencia a cualquier programa destinado a la formación profesional de una disciplina.

La formación de un Pedagogo en Educación Musical se encuentra también demandada por estas nuevas concepciones de formación profesional. Sin embargo, no sólo se deben asumir las competencias educacionales como competencias específicas en la formación de un Profesor de Música sino también, aquellas necesarias para desarrollar habilidades y destrezas cognitivas, procedimentales y actitudinales necesarias para transferir y motivar en las personas el conocimiento y la práctica de la música. No se explicita si esta dimensión considera la perspectiva de la música en toda su dimensión como expresión humana, es decir, contextualizada de tal forma que no discrimine razas, credos, consideraciones de género, etáreas o estrato social.

Para enfrentar estos nuevos desafíos educacionales, se hace necesario revisar, evaluar y reconsiderar los currículos destinados a la formación de profesionales de la Educación Musical en Chile, con el fin de determinar si responden, desde la formación superior, a las nuevas necesidades profesionales que aseguren una *total y eficaz* inserción a los espacios laborales que les son propios.

El presente trabajo pretende reflexionar sobre las prácticas tradicionales y los nuevos paradigmas que están determinando las formas del cómo abordar la construcción del currículo para la formación de Pedagogos en Educación Musical, capaces de responder a las demandas de la "nueva educación". Esta nueva perspectiva permitiría, según los postulados del Ministerio de Educación, una mejor inserción del Profesor de Educación Musical al sistema de educación no sólo en el ámbito nacional sino también latinoamericano.

2.- EL CONTEXTO

Lo habitual en el sistema de enseñanza de un Pedagogo en Educación Musical en Chile, ha sido la transmisión de conocimientos y experiencias artísticas musicales que, generalmente, son privilegio de los intereses particulares de los académicos y académicas responsables de la formación de estos estudiantes. Los contenidos se encuentran centrados principalmente, en la entrega de conocimientos y experiencias en torno a la música denominada docta o "cultura" europea y, en especial, a la de los

grandes maestros de la música occidental – Bach, Mozart, Beethoven, entre otros. Poco existe de la práctica musical proveniente de otras realidades, contemporánea y latinoamericana por ejemplo, por lo que el aprendizaje de los alumnos/as se torna restrictivo y limitante respecto a comprender la expresión musical como una experiencia humana que, por antonomasia, relata identidades y pertenencias culturales del Sujeto vinculado estrechamente con su territorio simbólico de origen.

Sin excepción, los currículos de las Carreras destinadas a formar Pedagogos para la Educación Musical en Chile, declaran principios y criterios pedagógicos altamente europeizantes y con una gran carga decimonónica, herencia de la formación musical chilena derivada de los Conservatorios de Música.¹

Al conocer y analizar los planes de estudio y los programas de las Carreras, por lo menos hasta el año 2005, queda la sensación que los criterios establecidos para el desarrollo curricular destinado a la formación de los profesionales en esta área son establecidos unilateralmente por los académicos que forman parte de la comunidad universitaria de cada Carrera y responden a un reciclaje de sus propias formaciones, condimentadas con sus preferencias estéticas musicales (generalmente asentadas en las manifestaciones del barroco alemán, italiano o francés, clásicos vieneses o románticos europeos). Sin embargo, un alto porcentaje de los alumnos que ingresan a las aulas universitarias para desarrollar esta carrera profesional no poseen una alfabetización musical ni un acercamiento estético previo al estudio de estas realidades, lo que les incide negativamente en sus logros académicos. Las conductas de entrada para el desarrollo de la disciplina como objeto profesional, se encuentran disminuidas o simplemente no existen. (Devia y otros, 2005).

En consecuencia, la formación del Pedagogo en Educación Musical ha girado en torno a planes de estudio descontextualizados y acrílicos para la realidad chilena y, me atrevería a aseverar, que también para el resto de Latinoamérica, ya que a pesar de los esfuerzos por (re)construir y (re)semantizar los criterios pedagógicos de la Educación Musical, aún se conservan las formas tradicionales del uso de la música en el Sistema Formal de Educación- con muy particulares excepciones.

Esto no quiere decir que lo que se ha hecho en pos de la Educación Musical en Chile sea insuficiente. No se trata de una crítica al desempeño de los profesores en el sistema, muy por el contrario. Sin embargo, los planes y programas destinados a la formación de profesores han sufrido demasiados embates, exógenos a la realidad misma de la Educación Musical, lo que no ha permitido una construcción profunda y sistemática de la especialidad, contextualizada, flexible, con respeto a la diversidad y a los entornos culturales estratificados.

¹ Según resultados arrojados por el Proyecto de Investigación “Análisis de los Planes y Programas de Estudio de la Carrera de Pedagogía en Educación Musical de la Universidad de Playa Ancha entre los años 1982 y 1999 y la correspondencia curricular con otras Carreras pertenecientes a las Universidades del Consejo de Rectores de Chile”, investigadora responsable: María Teresa Devia Lubet, Universidad de Playa Ancha, 2003-2005.

Otra variable importante de considerar al momento de instalar la reflexión sobre la problemática de la nueva formación profesional por competencias en educación y, por ende, en la Educación Musical, resulta ser el movimiento a nivel latinoamericano con el fin de estructurar un proyecto en Educación Superior que permita la movilidad estudiantil, académica y profesional en un espacio común de intercambio.

En este contexto, 19 países de Latinoamérica y el Caribe deciden, en el año 2003, integrar este Programa Latinoamericano de Educación Superior considerando los nuevos paradigmas de la educación por competencias y su transferencia a través de la movilidad estudiantil y profesional entre los países miembros. Doce son las áreas de formación profesional consensuadas para tales efectos: Administración de Empresas, Arquitectura, Derecho, Educación, Enfermería, Física, Geología, Historia, Ingeniería Civil, Matemáticas, Medicina y Química. Para el funcionamiento de los objetivos del proyecto en cuestión, cada Universidad debe considerar y definir convergencias curriculares y convalidación de créditos, tanto en el pre como en el postgrado, con el fin de permitir la titulación de los estudiantes latinoamericanos en cualquier país integrante de esta red.

El programa denominado Alfa Tuning-América Latina, nace como consecuencia del Programa Tuning instalado en el seno de la Comunidad Europea, quienes buscaron establecer el Espacio Europeo de Educación Superior con las características ya referidas. Para ello, se estudiaron las convergencias curriculares derivadas de las competencias, tanto genéricas como específicas, que permitían que un estudiante realizara sus estudios tendientes a la consecución de una carrera profesional en cualquiera de las 135 universidades europeas que suscribieron el programa. El objetivo fundamental del Proyecto Tuning para la Comunidad Europea, se centra en generar las condiciones adecuadas y eficaces para la movilidad estudiantil y profesional en cualquiera de los países que adscriben el acuerdo. Estas condiciones se encuentran relacionadas con la declaración de las competencias en los perfiles de egreso y con los créditos transferibles de cada carrera. Por ejemplo, un estudiante podría matricularse en la Carrera de Derecho en la Universidad Complutense de Madrid y, a partir del segundo año, tendría la posibilidad de proseguir estudios en la Universidad de la Sorbonne en Francia. En el tercer año le sería posible trasladarse a la Universidad de Florencia en Italia y, por fin, al cuarto año se podría titular en la Universidad de Lovaina en Bélgica.

La movilidad de este estudiante no debería incidir en los años presupuestado para la titulación que exige la Carrera de Derecho en las universidades europeas. Además, tendría la posibilidad de ejercer profesionalmente en cualquier país del conglomerado, en el entendido que ha adquirido las competencias necesarias en el ámbito de las Leyes, por lo tanto, estaría facultado para desempeñarse eficientemente como Abogado en cualquier contexto territorial.

En el mes de octubre del año 2002, se realizó en la ciudad de Córdoba, España, la IV Reunión de Seguimiento del Proyecto Tuning, Europa. A ella asistieron un número importante de representantes de la Educación Superior de América Latina y el Caribe quienes, haciendo propicia la ocasión, manifiestan la inquietud de desarrollar un proyecto similar en el territorio Latinoamericano y Caribeño. A partir de esa fecha, comienzan los intentos de conformar un proyecto de Educación Superior en América Latina que, con el transcurrir del tiempo, se ha ido trasformando en un Proyecto de Educación Superior Intercontinental ya que se han asumido las buenas prácticas instaladas en Europa y los aportes que los especialistas latinoamericanos han integrado al mismo. Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela han asumido el desafío de construir un nuevo modelo de educación sinérgica, sintonizada y con miras a potenciar el desafío del desarrollo humano del continente.

Se instala entonces el programa denominado Alfa Tuning- América Latina el que tiene como objetivo fundamental posibilitar movilizar estudiantes y profesionales entre el conglomerado latinoamericano e intentar la inserción de los mismos en los países europeos. Busca "afinar" las estructuras educativas de América Latina iniciando un debate cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia de los procesos de formación profesional. Es un programa independiente impulsado y coordinado por Universidades de distintos países, tanto latinoamericanos como europeos (Alfa Tuning - América Latina, 2003).

El Programa Latinoamericano impone que las Universidades u otros Centros de Educación Superior destinados a la formación profesional y que participan como integrantes del mismo, deben considerar la declaración de sus perfiles profesionales en competencias genéricas y específicas, así como el consenso de objetivos comunes que logren las convergencias curriculares necesarias para el desarrollo profesional en las distintas áreas especificadas.

Cada una de las Casas de Estudios superiores involucradas en el Programa debe asumir el compromiso de:

- Contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles en forma articulada.
- Impulsar un importante nivel de convergencias en la Educación Superior, principalmente en las doce áreas temáticas asociadas, con el fin de compartir resultados profesionales afines y situaciones de aprendizajes contextualizadas y atingentes a los requerimientos de una sociedad multideterminada.
- Declarar los Perfiles Profesionales en términos de competencias genéricas y específicas relativas a cada área de estudio.

- Transparentar las estructuras educativas e impulsar la innovación identificando con claridad y eficacia las buenas prácticas.
- Crear redes destinadas a la comunicación permanente con el fin de estimular la reflexión continua y poder transferir oportunamente las buenas prácticas.
- Desarrollar e intercambiar información relativa a los currículos en las áreas seleccionadas, creando una estructura modelo expresada en puntos de referencia para cada área, promoviendo el reconocimiento y la integración latinoamericana de titulaciones.
- Crear puentes de enlace entre las universidades para ir creando la convergencia.

(Alfa Tuning América Latina, 2003)

Como resultado se espera que el Programa produzca los siguientes productos:

- Un documento final que recoja la identificación de competencias genéricas para las titulaciones universitarias en América Latina, y de competencias específicas de las áreas temáticas.
- Un diagnóstico general de la educación superior en América Latina de las áreas previstas en el proyecto en cuanto, duración de las titulaciones, sistema de créditos, tipo de créditos, métodos de enseñanza y aprendizaje.
- Cuatro documentos de trabajo para discusión, reflexión y debate de los participantes del proyecto para las 4 reuniones previstas.
- Redes temáticas de universidades europeas y latinoamericanas trabajando activamente.
- Foros de discusión y debate de la realidad de la educación superior en América Latina.

(Tuning América Latina, 2004)

La última evaluación del desarrollo de los procesos instalados por el Alfa Tuning - América Latina se produce en Febrero de 2007, durante la reunión efectuada en el Distrito Federal de México para tales efectos. Las conclusiones del avance de la metodología propuesta suena positiva y alentadora - en algunas de las consideraciones que éste presenta - en la medida en que cada país miembro logre consensos y apropiaciones internas sobre el cómo “sintoniza” en el concierto de la Educación Superior en la Región y, sin perder de vista la esencia misma del significado de la formación. Una de las conclusiones emanadas consensuadamente de esta reunión, es el convencimiento de tener en cuenta el concepto de competencia en el momento de elaborar o perfeccionar los currículos destinados a la formación profesional con el fin de lograr el denominado Sistema de Crédito Transferible en el pre y en el postgrado. La idea de expresar los perfiles profesionales en competencias genéricas y específicas alcanzó un alto grado de aprobación entre los miembros participantes del Programa, lo que permitió definir 27 competencias genéricas y un

grupo de competencias específicas para las doce áreas acotadas. Sin embargo, cada espacio de formación profesional en educación, por ejemplo, debe explicitar además sus propias competencias disciplinares y expresarlas en sus perfiles particulares.

En Chile, las 25 Universidades que conforman el Consejo de Rectores han asumido la metodología Alfa Tuning - América Latina, lo que ha traído como consecuencia la evaluación y modificación de proyectos educativos que respondan adecuadamente a los compromisos adquiridos por nuestro país en materia de Educación Superior. Para ello, se hace absolutamente necesario la profunda comprensión epistemológica que da sentido y particularidad a cada una de las disciplinas encargadas de la formación en áreas específicas de profesionalización. Para lograr la convergencia curricular y la movilidad estudiantil se deberían potenciar primeramente, los sistemas de redes internas y, en segundo lugar, las latinoamericanas, con el fin de intercambiar información relevante, experiencias y buenas prácticas para instalar un espacio crítico que genere criticidad sobre el cómo estamos enfrentando los cambios de paradigmas en la formación de nuestros profesionales. Otra importante consideración para la comprensión del contexto, se encuentra referida a las percepciones que los profesionales, en especial ex alumnos de la carrera de Pedagogía en Educación Musical de la Universidad de Playa Ancha, poseen de sus niveles de desempeño en el sistema escolar formal.

Un porcentaje importante de ex alumnos entrevistados sobre la problemática del cómo se han tenido que enfrentar el campo laboral, aluden a la falta de innovación en el currículum de la Carrera. Critican la formación instrumental tanto del desarrollo técnico al repertorio (en el sentido de practicar sólo instrumentos tradicionales como son la Flauta Dulce, el Piano y la Guitarra Acústica). Acusan una falencia importante sobre el conocimiento y la práctica de música latinoamericana, entre otras, - tanto en la conformación de sus lenguajes así como en la forma de llevarla a la expresión del conjunto instrumental- y, por último, declaran que “lo aprendido durante su estadía en las aulas universitarias no se condice con las realidades laborales en las cuales se encuentran integrados”. La mayoría confirma que ha tenido que desarrollar un aprendizaje desde el propio contexto cultural y socioescolar en donde se desenvuelve, por lo que los lleva a denunciar también, la descontextualización de la disciplina con la realidad educativa del país, tanto en los programas de formación continua así como de la capacitación o perfeccionamiento entregado desde las universidades. Estas falencias no sólo se refieren a la especialidad sino también, al desarrollo de otras capacidades demandadas por el sistema, como por ejemplo: evaluación de proyectos de mejoramiento educativo (PME), formas de vincular a la escuela con la comunidad, innovación didáctica, tomando como referente el propio entorno de los educandos, música e informática, entre otras. (Devia y otros, 2005)

3.- EL DESAFÍO

A la luz de los resultados arrojados por el proyecto de investigación “Análisis de los Planes y Programas de Estudio de la Carrera de Pedagogía en Educación Musical de la Universidad de Playa Ancha entre los años 1982 y 1999 y la correspondencia curricular con otras Carreras pertenecientes a las Universidades del Consejo de Rectores de Chile” (Devia y otros, 2003-2005), sumados a la conciencia del impacto que el Programa Alfa Tuning-América Latina comienza a producir en los procesos de la educación superior en Chile, un grupo de investigadores pertenecientes a la Carrera de Pedagogía en Educación Musical de la Universidad de Playa Ancha, el cual tuvo el agrado de coordinar y dirigir, se preguntaron ¿Qué tan cerca estaba el Proyecto Educativo de nuestra Carrera para responder a las nuevas demandas de formación en el área de Educación Musical según las nuevas concepciones de la formación por competencias? . Para ello, se instala el proyecto de investigación “Criterios para la formulación de un Currículo por Competencias para la Carrera de Pedagogía en Educación Musical de la Universidad de Playa Ancha”, el cual se extiende entre los años 2004 y 2006, y primer semestre de 2007.

Preguntas tales como: ¿cuáles eran las competencias genéricas y específicas identificables en el Currículo de la Carrera de Pedagogía en Educación Musical de la Universidad de Playa Ancha según los estándares del Programa Alfa Tuning- América Latina? ¿Aparecen éstas claramente expresadas en términos de formación por competencias en el Perfil Profesional? ¿Cuántas de éstas eran compartidas con las Carreras que forman profesionales para la Educación Musical en las Universidades del Consejo de Rectores de Chile? ¿Qué tanto conocíamos de los Perfiles de Egreso de las universidades chilenas que dictan la misma Carrera? ¿Era posible considerar la movilidad estudiantil y/o profesional de nuestros propios estudiantes así como también de nuestros egresados a otras universidades chilenas? ¿Cuáles podrían ser los puntos de encuentro para llegar a la convergencia de las competencias específicas para la formación de un Pedagogo en Educación Musical?

Para el desarrollo del estudio se decidió como metodología, triangular la información del Programa Alfa Tuning América Latina, referencias de profesionales y expertos en Educación Musical en Chile y Latinoamérica y, los perfiles de egreso y planes de estudio de otras universidades responsables de la formación de Profesores de Educación Musical integradas al Honorable Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas.

3.1.- Análisis de los Datos y Breve Comentario

- a).- A la luz del análisis de todas las mallas curriculares de aquellas universidades chilenas denominadas tradicionales (25), y en especial de las siete que imparten la Carrera de Pedagogía en Educación Musical en la actualidad,

se puede observar que no existe ninguna convergencia en cuanto a construcción curricular. Los criterios y los tiempos destinados a la enseñanza de contenidos troncales y complementarios no guardan ninguna relación entre una malla curricular y otra. La mayoría mantiene la enseñanza instrumental básica centrada en el piano y la guitarra, como instrumentos armónicos, y la flauta dulce y la voz como instrumentos melódicos y el repertorio que se aborda es preferentemente europeo. Sólo una de las Universidades analizadas entrega instrumentos latinoamericanos o folclóricos chilenos como instrumento electivo y, declaran en sus contenidos la práctica de repertorio instrumental y vocal latinoamericano.

No cabe duda que la construcción curricular de cada institución estudiada, responde a criterios particulares de cada unidad académica. En general, se encuentran estructurados en códigos culturales eurocentristas lo que queda de manifiesto en los contenidos teóricos así como en la práctica instrumental y vocal y en el manejo de repertorio.

- b).- Debido a la divergencia de currículos para la formación profesional de un Pedagogo en Música en las 7 universidades tradicionales chilenas que impartían la Carrera de Pedagogía en Educación Musical hasta el año 2006, ninguna se encuentra en condiciones de movilizar alumnos en el área, menos aún, considerar la continuidad de estudios de pregrado en otros países latinoamericanos. Sólo como ejemplo. Si un estudiante decide trasladarse de la Carrera de Pedagogía en Educación Musical de la Universidad de Playa Ancha de Valparaíso a la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación en Santiago de Chile, debe prácticamente comenzar de cero. Los criterios con los cuales se aborda el Currículo en una y en otra Casa de estudios Superiores, poseen escasos puntos de encuentro, por lo tanto, el consternado estudiante no puede homologar los estudios realizados y seguir entonces con su proceso de formación normal. La mayoría de las veces debe asumir un retroceso curricular que redundará, en algunos casos, en el abandono del sistema.
- c).- No existe un consenso de cuáles tendrían que ser las competencias específicas para la formación del Profesor de Educación Musical según el Programa Latinoamericano de Educación Superior. Las competencias específicas para la formación de un Profesor se encuentran expresadas en el Proyecto Alfa Tuning-América Latina, sin embargo, no existe claridad sobre las competencias relacionadas con la disciplina considerando que éstas además, deben declarar y conferir consistencia, especificidad e identidad a cada uno de los programas para la formación de Pedagogos en Educación Musical.
- d).- La formación de redes para la evaluación de procesos de formación,

adecuación curricular, búsqueda de espacios de convergencia académica de los planes y programas de cada una de las Carreras dispuestas a esta área de formación, se aprecian aún muy incipientes. Un buen soporte para fortalecer el intercambio país y latinoamericano resulta ser el FLADEM (Foro Latinoamericano para la Educación Musical), agrupación que posee también capítulos nacionales destinados al intercambio académico. Sin embargo, se debe potenciar aún más la participación de los educadores musicales para abrir espacios de crítica, innovación y buenas prácticas a través de la reflexión propiamente universitaria. La formación de profesionales para la Educación Musical es una área medianamente joven en el ámbito universitario, por lo tanto, se deben evaluar las instancias que favorezcan el encuentro disciplinar interuniversitario con el fin de reflexionar sobre los propósitos de la formación profesional en una sociedad convulsionada, con una visión homogeneizante y multideterminada. Para ello, se deben instalar espacios de intercambio físico y virtual en forma regular, para minimizar los problemas de comunicación entre todos los actores involucrados: alumnos/as, ex alumnos/as, académicos/as, directivos de establecimientos educacionales y usuarios en el sistema formal de educación.

- e).- La única forma de buscar puntos de convergencia curricular y declarar competencias específicas que respondan a las nuevas demandas de formación por competencias, es el consenso de criterios comunes que sirvan como marco de referencia a cada una de las particularidades de desarrollo en el área. Si bien, la metodología para identificar las competencias profesionales toma como base las necesidades laborales, los centros de formación superior deberían considerar las formas de impactar positivamente en los espacios educativos formales, utilizando la educación artística como el gran paradigma educativo por excelencia y con autonomía sobre el mercado. El punto primordial es el responder en consenso a las grandes interrogantes ¿Para qué queremos seguir formando profesionales de la educación musical? ¿Por qué la Educación Musical es un elemento insustituible en la educación de las personas? ¿Qué características distintivas tiene este profesional con respecto a otros profesionales de la educación?

- f).- Respecto del Currículum vigente en la Carrera de Pedagogía en Educación Musical de la Universidad de Playa Ancha hasta el 2006, el estudio dejó al descubierto la absoluta falencia en cuanto a considerar la formación del profesional en el contexto de competencias, tal como lo entiende el nuevo proceso de formación, lo que podría estar produciendo desajustes de adaptación entre los profesionales que se integran al sistema y las necesidades por las cuales son demandados. Los contextos programáticos siguen siendo altamente europeizante, centrados en la transmisión de conocimientos y con poco énfasis en la investigación e invención, resolución de problemas, nuevas

tecnologías para la creación y expresión musical y de nuevas alternativas para el uso y prácticas musicales diversas.

En cuanto a la identificación de códigos culturales y de pertenencia social, el cuerpo programático del currículum vigente (1999), considera en niveles de poca importancia el conocimiento y la práctica de la expresión musical chilena y latinoamericana, como espacio identitario y de pertenencia de los estudiantes que a ella ingresa. La práctica musical se realiza a través del desarrollo instrumental y vocal preferentemente centrada en repertorios de origen europeo. Si bien, existen intentos particulares en algunas asignaturas por introducir la experiencia musical latinoamericana.

- g).- Respecto a los puntos de encuentro para lograr la convergencia curricular necesaria para las titulaciones comparables tanto al interior del país así como con Latinoamérica y el Caribe, no se ha instalado aún la discusión interinstitucional necesaria para permitir la reflexión sobre qué criterios se debieran expresar el repertorio de competencias específicas para la formación de un Profesor de Música. Estas competencias específicas, tal como se señalara anteriormente, debieran conferir consistencia, especificidad e identidad a cada uno de los programas para la formación de Pedagogos en Educación Musical pero, manteniendo la sintonía necesaria para permitir la movilidad académica y estudiantil para el enriquecimiento de los espacios profesionales en el área.
- h).- Hasta el año 2007, cada institución de educación superior en el ámbito de la Educación Musical se encontraba elaborando su propia y muy particular estructura curricular. Esta práctica, sin duda, no ayudará a la consecución del objetivo fundamental propuesto por el Programa Alfa Tuning América Latina referido a la comparabilidad de las titulaciones a nivel nacional y, menos aún, en el ámbito latinoamericano.

4.- LA PROPUESTA

Cuando se habla de encontrar las competencias específicas para la formación profesional de un Pedagogo en Educación Musical no se debiera dejar de lado la reflexión sobre el dónde y el para qué ese profesional va a desarrollar su labor educativa. No cabe duda que el espacio sociocultural chileno ha sufrido cambios importantes que se encuentran impactando todos los ámbitos del desarrollo humano, especialmente, el de la educación. Al profesor ya no le basta con cursar un currículum en un tiempo determinado de años para laborar en el campo educacional y desarrollar pedagógicamente bien su campo disciplinar. La nueva sociedad del conocimiento le obliga a estar continuamente preocupado de refrescar, incorporar y desarrollar nuevas estrategias profesionales que le permitan una adaptación sana y estable a estos nuevos

escenarios, cada vez más complejos y multideterminados y que no sólo se encuentran relacionados con su campo particular de acción.

Frente a esta nueva realidad, la búsqueda de las competencias específicas para la disciplina no debiera sólo apuntar al desarrollo de habilidades y destrezas profesionales, conocimientos específicos y comportamientos que favorezcan las buenas prácticas para la enseñanza de la música en la enseñanza formal de educación. El futuro profesional deberá asumir también otros espacios educativos que se encuentran impactados por una serie de factores sociales y culturales. Estos nuevos escenarios deberían ser integrados de la mejor forma en el currículum de formación de pregrado. La flexibilidad de sus componentes tales como mallas curriculares, programas de estudio e instrumentos de evaluación adecuados a los niveles de desempeño profesional de los egresados en diversos ámbitos de acción, debieran ser convenientemente asumidos por las universidades en cuestión.

Un paso previo al levantamiento del repertorio de competencias específicas para la Educación Musical, tendría que ser la búsqueda de aquellos criterios filosóficos, sociales y culturales que permitan contextualizar adecuadamente las competencias profesionales necesarias para cubrir las demandas educativas del país. No sólo la Universidad de Playa Ancha está llamada a reflexionar sobre estas nuevas miradas para la Educación Superior, sino todas aquellas instancias involucradas en estos macros y micros procesos de cambios, readecuaciones e implementaciones.

El Proyecto de Investigación “Criterios para la Estructuración de un Currículum para la Formación de Pedagogos en Educación Musical, según las Demandas de la Formación por Competencias”, propone cinco grandes dimensiones desde donde derivar criterios desde cuyo análisis sería posible llegar a expresar posteriormente, competencias específicas convergentes a todas las mallas curriculares de las Carreras que forman Profesores de Educación Musical.

Estas dimensiones se relacionan directamente con el ideario de un nuevo Profesor de Educación Musical así como también, con los niveles de desempeño de este profesional en los diversos espacios educativos del país. No pretenden proponer competencias ni genéricas ni específicas, sólo definir líneas conceptuales que debieran considerarse al relacionar competencias y contenidos, adecuados y pertinentes a la formación del nuevo profesional de la Educación Musical con las características que la sociedad posmoderna está demandando a los centros de Educación Superior.

Estas cinco dimensiones están relacionadas con los criterios de:

- Identidad
- Realidad
- Empleabilidad

- Desarrollo Personal
 - Formación Continua
- a) **Identidad:** El Currículo debe abrir un espacio identitario capaz de responder a las necesidades locales, regionales y latinoamericanas, que contextualice la Educación Musical desde la pertenencia cultural de los usuarios. Cultura y música, como producto de un grupo humano particular, siempre se dan en una relación congruente ya que la expresión musical propia va unida indisolublemente a un contexto cultural determinado. La Educación Musical debe “educar” para el desarrollo de competencias que permitan a las personas el manejo de códigos culturales comunes. Esto permite, al Sujeto que se educa, distinguir entre los distintos niveles de expresión y comprender los significados relevantes en cada uno de ellos, así el cómo expresarlos públicamente en sus respectivos contextos.

La Música es capaz de conectar las estructuras macrosociológicas de la clase social pero, a su vez, despierta la conciencia individual y favorece las vinculaciones sociales en los niveles microsociológicos, lo que permite la inserción y la participación de las personas en sus grupos de origen. La expresión de su lenguaje, entendido como código cultural fundamental que se comparte y se vive en las diferentes actividades sociales, se aprende, por lo general, de forma implícita ya que transita por cada una de las estructuras humanas en donde la Música se expresa: al interior de las familias, en la escuela, en grupos etéreos diversos, en ritos y festividades propias de cada territorio simbólico. Es por estas particulares formas de transferencia que la enseñanza de la Música debe, necesariamente, contextualizarse en el espacio inter y pluricultural en los cuales se encuentran inmersos los Sujetos Latinoamericanos. Las prácticas pedagógicas, en este sentido, han demorado en adecuarse a las necesidades socioculturales de los educandos debido a que se mantienen prácticas poco apropiados a la idiosincrasia latinoamericana. No está demás aclarar que esta dimensión pedagógica centrada en un contexto identitario particular, no pretende desconocer otras realidades musicales importantes para la formación cultural de las personas, muy por el contrario. Sin embargo, resulta imprescindible incluir el sentido de identidad y pertenencia de aquellos que habitan en estos lugares, como una forma irremplazable para comprender y narrar el ser y el hacer de Latinoamérica, con toda la carga social que esto significa.

- b) **Realidad:** Esta dimensión se relaciona con las formas de estructurar mirada sobre el territorio simbólico en el contexto del continente. Es necesario considerar que en nuestro contexto cultural las personas se sitúan de diversas formas frente a las expresiones artísticas y musicales. Los préstamos, adaptaciones y apropiaciones culturales, tan comunes en nuestra sociedad latinoamericana, han generado riquezas invaluable de expresiones lo que ha llevado a considerar al Continente Latinoamericano como “el nuevo espacio cultural” (Garretón, 2004).

Esta nueva conciencia sobre el ser y el hacer latinoamericano debe ser asumida como una actitud positiva para el cambio de prácticas pedagógicas no sólo en la enseñanza de la Música sino también, en el más amplio sentido que adquiere la educación para las personas. Innovar en las prácticas pedagógicas significa situarse en un interesante espacio de crítica hacia los discursos educacionales que alimentan las prácticas artísticas fundamentadas en símbolos que responden sólo a otras realidades, ajenas al paisaje cultural propio latinoamericano. Por lo tanto, el currículum debe encarnar las características socioculturales propias de la idiosincrasia latinoamericana, derivada de los procesos sociales impactados desde la posmodernidad. Para ello, debe declarar procesos y acciones flexibles, no estáticas y con una importante consideración a lo multidisciplinar. Permitir que la expresión musical individual y/o grupal, en cualquiera de sus dimensiones – auditor, ejecutante o compositor – interactúe eficazmente con toda situación, evento, fenómeno, ser, información, como conocimiento que es percibido y emocionalizado por cada persona, lo que afecta la conducta humana y frente a lo cual el Ser reacciona. Considerar que el Sujeto que aprende, así como el que enseña, se encuentra multideterminado por una diversidad de motivaciones las que, sin duda, impactan su impronta ética y estética. Estas nuevas formas de conocer, valorar, decidir y escoger es lo que determinará los nexos y las relaciones que se puedan establecer entre los actores involucrados en los procesos educativos. La socialización del docente en el ejercicio profesional, por ejemplo, es una dimensión importante a considerar ya que influye determinantemente sobre el comportamiento individual del propio docente y en la interpretación personal que éste posee sobre los procesos educativos que suceden a su alrededor. Por otra parte, el estudiante ya no sólo aprende al interior del aula - en el contexto tradicional de educación- ya que por hoy, existe un abanico increíble de posibilidades de acceder al conocimiento a través de los medios de comunicación de masas y en los modelos de aprendizajes que de ellos se extractan, se adaptan y se apropian.

El paisaje sonoro contemporáneo es decididamente diverso, desterritorializado y masivo, lo que influye directamente en las experiencias musicales no sólo de los educandos sino también, del Profesor de Educación Musical quien, a pesar de haber recibido una formación profesional eurocéntrica, responde de una u otra forma a las motivaciones de su entorno. La pregunta sería entonces: ¿las competencias profesionales que se le entregan desde el espacio de formación universitaria resultan eficaces y necesarias para que pueda organizar en un todo integral la transferencia adecuada dispuesta para el aprendizaje de la Música, tal como lo propone la Reforma Educacional chilena, en contextos diversos, adversos y deshistorizados, modificando, integrando e innovando en sus prácticas pedagógicas en forma adecuada y pertinente?

- c) Empleabilidad: Las condiciones laborales de los egresados de las Carreras de Educación Musical han sufrido un cambio considerable durante los

últimos 20 años. El empleo es más heterogéneo, diverso, con mayor carga de acontecimientos profesionales, inestabilidad, creencias, expectativas y compromisos muy diversos. Esta nueva realidad se debe a que el Profesor de Educación Musical ya no sólo se desempeña en el Sistema Formal de Educación sino también, en espacios sociales no formales e informales de educación y vinculación cultural en donde la Música transita libremente. Por ello, debe conocer y manejar las plataformas tecnológicas – electrónicas e informáticas- que le permitan acercar los aprendizajes propios de la expresión musical no sólo al espacio formal de educación sino también, a otros ámbitos de conocimientos, creación y ejecución.

Por otra parte, debido a las demandas de su entorno laboral y sociocultural, tiene que asumir otros roles por demanda del medio laboral, como por ejemplo: gestor cultural, evaluador de proyectos artísticos, productor de eventos, intérprete, director musical, sólo por nombrar algunos, situaciones que no siempre se encuentran relacionadas con la labor como profesor de escuela. En estos nuevos escenarios, la formación de Profesores de Educación Musical desde el criterio tradicional de formación no se adapta fácilmente a las nuevas demandas laborales.

Centros Culturales que funcionan como lugar de encuentro de niños y niñas, jóvenes, adultos y tercera edad, así como los Centros de Educación Especial se han ido transformando también, en un interesante espacio laboral para el Educador Musical. Muchos de ellos se encuentran trabajando en espacios educativos destinados a los niños y niñas con necesidades educativas especiales en donde la Educación Musical, desarrollada con un fin terapéutico, adquiere una enorme importancia para el desarrollo de habilidades básicas de adaptación y mejoramiento de la calidad de vida de estos estudiantes.

Una de las realidades que impacta, por hoy, más decididamente en los espacios de empleabilidad de un Profesor de Música, se centra en la permanencia de éste en un lugar determinado de trabajo. Por ejemplo: hace 20 años, el nuevo profesional se incorporaba a una escuela sin dificultades mayores, generalmente jornada completa o media jornada en el escenario menos bueno. Hoy, debe completar horario a lo menos en dos o tres lugares distintos. Muchas veces, transitar desde las escuelas urbanas a las suburbanas o rurales. Esta variabilidad laboral le significa una capacidad de adaptación permanente para educar en la diversidad. Tarea no menor, cuando se trata no sólo de conocer y respetar las diferencias socioculturales de origen sino también, el impacto que en cada espacio está produciendo el fenómeno de las comunicaciones globalizadas y las conductas sociales que de ellas derivan. La sociedad contemporánea se presenta fragmentada y diversificada en cuanto uso y prácticas culturales. Por lo tanto, el trabajo cotidiano del Profesor de Música se desarrolla en la tensión y en el conflicto constante con las *culturas fronterizas* (McLaren, 1997), aquellas que provienen justamente de la fragmentación o de la invisibilidad

por parte de la “cultura dominante”. Los códigos normativos provenientes de ésta, son consensuados por las políticas nacionales y suelen colisionar con “estos otros”, cuyos estatus normativos y referenciales no son compatibles con los espacios culturales instalados por la cultura dominante, desde donde se estructura la política educacional formal.

El Profesor de Música, formado desde una dimensión identitaria y de realidad, debería desempeñarse competentemente en un espacio intercultural, siempre alerta para no caer en el vicio conservador de reforzar la “mismidad” u homogeneización de las diversas expresiones musicales determinadas por los códigos provenientes de la cultura dominante. La aceptación e integración de la diversidad le permitirá enriquecer sus prácticas pedagógicas asumiendo la riqueza que esta otra realidad le ofrece. Debe desempeñarse eficientemente en un espacio de tolerancia, respeto y diálogo intercultural que le permita integrarse en plenitud al espacio socio escolar y cultural de su localidad.

- d) **Desarrollo Personal:** La dimensión del desarrollo Personal en un Profesor de Educación Musical, se conceptualiza desde el cómo entiende éste el proceso de formación musical desde su propia vivencia. Las personas no sólo deben educar y desarrollar el pensamiento lógico como única manera de competir y alcanzar el éxito – tal como se entiende en la sociedad contemporánea– sino también, la vida emocional de cada cual precisa de formación. Esta educatividad de la dimensión emocional del ser humano no es sólo un beneficio personal sino más bien, un beneficio colectivo para el espacio humano en donde se inserta.

La vida contemporánea muestra profundos síntomas de tosquedad, de pobreza de afectos y solidaridad, inestabilidad emocional, preocupante monotonía y sequedad creativa, lo que está incidiendo gravemente en los microespacios sociales de nuestro país. Quizás, a cada uno de estos espacios se integrará un Profesor de Educación Musical. La actual crisis de Valores que sufre la posmodernidad conlleva a que se encuentre en un estado complejo de apropiación el concepto de Sentimiento como Valor fundamental en la vida del hombre. Es por esta razón, que el profesional de la educación musical no debe sólo adquirir habilidades y destrezas adecuadas para una buena transferencia disciplinaria sino también, debe educar sus propios Sentimientos. Esto significa dotarlo de la sensibilidad indispensable para aceptar, tolerar y comprender la diversidad de expresiones artísticas nacidas desde lo más profundo del alma humana de cada uno de los actores sociales. Sólo así, tendrá la posibilidad de fortalecer la toma racional de decisiones sobre los entornos físicos y simbólicos al interior de los cuales impacta, orientando en la dirección más adecuada sus prácticas pedagógicas para la enseñanza de la Música.

Daniel Goleman (1995), en su obra *La Inteligencia Emocional* postula que las

personas deben necesariamente aprender a conocer y direccionar sus propias emociones. En el caso de una persona que es impactada por el sonido, el color o la forma, esta emocionalidad es fuerte y profunda. Para ello, se propone que el desarrollo personal del Profesor de Música integre como cuerpo conceptual las cinco competencias consideradas por Goleman como habilidades y destrezas básicas para el manejo emocional:

- Favorecer el conocimiento de las propias emociones.
- Desarrollar la capacidad para controlar las propias emociones.
- Potenciar la capacidad de auto motivación.
- Desarrollar la percepción para reconocer las emociones ajenas.
- Favorecer el control de las relaciones.

e) Formación Continua: El currículum debe proporcionar las alternativas de formación continua no sólo en nuestro país sino también, en un contexto latinoamericano (según el Programa Alfa Tuning- América Latina). Para ello, se hace necesario contextualizar la Educación Musical con un criterio de movilidad y convergencia académica. Ello significa reflexionar y analizar en profundidad sobre los Perfiles de Egreso de los profesionales provenientes de aquellas instituciones de Educación Superior que forman Profesores de Música y explicitar convenientemente, a través de los diversos cuerpos curriculares, hasta dónde el pregrado se hace cargo de la formación.

Coda

El conceptualizar y generar un currículum basado en competencias destinados a la formación de Pedagogos en Educación Musical, sigue siendo un desafío complejo para los centros de formación superior. Tomando la reflexión realizada por Ethel Batres (2003), en que afirma que los diseños del Banco Mundial en relación a la música, la educación musical, el arte y la cultura están proscritos y que una revisión del proceso de las Reformas Educativas en varios países de Latinoamérica marcan una acusada tendencia a fusionar, a ocultar o maquillar, con diferentes tintes, aquello que otrora se denominara abiertamente Educación Musical, plantea situaciones contextuales muy poco estimulantes para el desarrollo profesional.

Las discusiones se siguen centrando especialmente en el cómo se levanta y se expresa un repertorio de competencias específicas para la disciplina que, metodológicamente, debieran ser identificadas desde el ámbito laboral, cosa que me parece complejo y desacertado. Si así fuere, estaríamos entregando los propósitos y la regulación de este importante campo disciplinar a los embates del mercado. No cabe duda que por hoy, cada Universidad se encuentra construyendo sus propias formas de encontrar las competencias profesionales en un marco estrictamente universitario con el fin de responder de la mejor forma a las nuevas demandas para

la educación superior. Sin embargo, se siguen provocando contradicciones epistemológicas, axiológicas y culturales en diversos ámbitos académicos respecto al concepto de “competencia” en la formación profesional para el área en cuestión. No existe consenso ni en la conceptualización ni en la aplicación del término, lo que dificulta aún más la identificación y la declaración sobre las competencias profesionales más adecuadas para integrar el perfil profesional para la Pedagogía en Educación Musical, más aún, si éstas deben ser convergentes y transferibles. Por otra parte, la Educación Musical debe luchar con los nuevos paradigmas socioculturales masivos y eficazmente rentables que están siendo trasplantados, implantados y adaptados a los diversos espacios culturales latinoamericanos, sustituyendo la riqueza de la creación artística auténtica y propia de este territorio simbólico.

Resulta imprescindible e impostergable instalar el diálogo permanente entre los especialistas en la materia con el fin de crear la sinergia necesaria para el cambio, enriquecer la crítica y las propuestas en pos de la defensa de la Educación Musical y Artística como la mejor forma de educar los sentimientos, afinar las sensibilidades, despertar las conciencias del ser y el hacer latinoamericano, reconociendo los arquetipos y los contextos culturales a los cuales pertenecemos, potenciando y favoreciendo las necesidades de expresión fundamentales nacidas del sonido primordial de cada grupo social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Apple, M. W. (1996): **Políticas Culturales y Educación**. Barcelona, Morata.
- Batres, E. (2003): *La formación Actual del Educador Musical. Ejercicio docente en un mundo globalizado*. Ponencia. IX Seminario Latinoamericano de Educación Musical, Santiago de Chile.
- Cohen, D. (1998): **Riqueza del Mundo, Pobreza de las Naciones**. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Delors, J. (1996): **La Educación Encierra un Tesoro**. UNESCO: Santillana.
- Denyer, M., y otros (2007): **Las Competencias en Educación. Un balance**. México, D. F., Fondo de Cultura Económica.
- Devia, M.T. y otros (2003-2005): **Revisión de los Planes y Programas de Estudios para la Carrera de Pedagogía en Educación Musical en la Universidad de Playa Ancha**. Proyecto de Investigación. DIGI – UPLA.
- Devia, M.T. y otros (2004-2006): *Criterios para la Estructuración de un Currículum para*

la Formación de Pedagogos en Educación Musical, según las Demandas de la Formación por Competencias. Proyecto de Investigación, DIGI- UPLA.

Devia, M. T. (2004): "¿Educación Patrimonial o Patrimonio para la Educación?", Serie: *Cuaderno Universitario*. N°3, Dirección General de Extensión y Comunicaciones, UPLA.

Devia, M. T (2007): *Criterios para la elaboración de un Currículo por Competencias para la formación de Pedagogos en Educación Musical*. Ponencia, XII Congreso Latinoamericano de Educación Musical, Lima.

De Zubiría, M., y otros (2004): **Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas**. Bogotá, Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual.

García Canclini, N. (2001): **La Globalización Imaginada**. Buenos Aires, Paidós.

García Canclini, N. (1998): **Culturas Híbridas**. Buenos Aires, Sudamericana.

García Canclini, N. (1998): **La Producción Simbólica. Teoría y Método en Sociología del Arte**. Mexico, D. F., Siglo Veintiuno.

Garretón, J.A., y otros (2004): **El Espacio Cultural Latinoamericano**. México, D. F., Fondo de Cultura Económica.

Goleman, Daniel (1995): **La Inteligencia Emocional**. Bogotá, José Vergara.

Kottak. C.P. (1997): **Antropología Cultural**. Madrid, McGRAW-HILL.

McLaren, Meter (1997): **Pedagogía crítica y cultura depredadora. Políticas de oposición en la era posmoderna**. Barcelona, Paidós.

MINEDUC: *Planes y Programas para la Educación Musical. 1° a 4° año de Enseñanza Media*.

Read, H. (1996) : **Educación por el Arte**. Barcelona, Paidós Educador.

Ricoeur, P. (2000): **La Memoria, La Historia, El Olvido**. México, D. F., Fondo de Cultura Económica.

Sternberg, R. y Lubart, T. (1997): **La Creatividad en un Sociedad Conformista. Un desafío a las masas**. Barcelona, Paidós.

Tadeu da Silva, T. (1999): **Espacios de Identidad. Nuevas visiones sobre el currículum**. Barcelona: Octaedro.

Turaine, A. (1999): **Igualdad y Diversidad**. Barcelona, Gedisa.