



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN MÚSICA

ACTA DE APROBACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, constituidos como Jurado Calificador para presenciar y evaluar la sustentación del trabajo de grado titulado:

**PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN POPULAR APLICADAS AL CONOCIMIENTO Y EJECUCIÓN
INSTRUMENTAL DEL REQUINTO TIPLE, DESARROLLADAS EN EL ÁMBITO MUNICIPAL REGIONAL
EN COLOMBIA**

Presentado por la estudiante:

ALIRIO ARIZA

Cédula 2'993.601

Código 2013275507

Consideramos que dicho trabajo cumple con los requisitos y condiciones necesarias para su aprobación por las siguientes razones:

- La fundamentación teórica que respalda la sistematización de una experiencia es profunda, adecuada y responde a las intenciones expresadas en el objetivo del trabajo.
- El aporte en la construcción de la comunidad de práctica que orienta el desarrollo del requinto – tiple en Colombia, se configura como un primer paso de alta calidad y pertinencia.
- La sustentación fue clara y amena, soportada en una exposición coloquial de su experiencia pedagógica a lo largo de su carrera.

	NOMBRE	FIRMA	NOTA
Jurado 1 - lector	Oscar Orlando Santafé		4.5
Jurado 3 - asesor	Mario Riveros		4.5

Nota final: (4.5) Cuatro cinco.

Dado en Bogotá D.C. a los 23 días del mes de Agosto de 2016.

PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN POPULAR APLICADAS AL CONOCIMIENTO Y
EJECUCIÓN INSTRUMENTAL DEL REQUINTO-TIPLE, DESARROLLADAS EN EL
ÁMBITO MUNICIPAL-REGIONAL EN COLOMBIA

Sistematización de saberes aplicados a la práctica docente del requinto-tiple
desarrollada por Alirio Ariza Betancourt en procesos de formación
realizados entre 2003 y 2015 dentro del Programa de
Músicas Populares y Tradicionales del Plan Nacional de Música para la Convivencia,
en escuelas artísticas de municipios de Cundinamarca, Colombia

ALIRIO ARIZA BETANCOURT
Código 2013275507

Profesionalización Licenciatura en Música
Programa Colombia Creativa
Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Bellas Artes
Bogotá, Colombia, julio 2016

PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN POPULAR APLICADAS AL CONOCIMIENTO Y
EJECUCIÓN INSTRUMENTAL DEL REQUINTO-TIPLE, DESARROLLADAS EN EL
ÁMBITO MUNICIPAL-REGIONAL EN COLOMBIA

Sistematización de saberes aplicados a la práctica docente del requinto-tiple
desarrollada por Alirio Ariza Betancourt en procesos de formación
realizados entre 2003 y 2015 dentro del Programa de
Músicas Populares y Tradicionales del Plan Nacional de Música para la Convivencia,
en escuelas artísticas de municipios de Cundinamarca, Colombia

ALIRIO ARIZA BETANCOURT

Código 2013275507

TRABAJO DE GRADO

Para optar al título de

Licenciado en Música

Asesor

Maestro Mario Riveros Tabares

Profesionalización Licenciatura en Música

Programa Colombia Creativa

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Bellas Artes

Bogotá, Colombia, julio 2016

Dedicatoria

Dedicado a mi madre María Paz Betancourt viuda de Ariza.

A mi esposa Miriam Yaneth Rojas Cajicá.

A mis hijos y hermanos.

Agradecimientos

Primero le agradezco a Dios, a mi madre María Paz Betancourt, quien fue la gestora y promotora para cultivar mi proceso formativo y musical como requintista desde mi infancia en Puente Nacional, Santander.

También agradezco a mi esposa Myriam Yaneth Rojas por su dedicación y entrega en este proceso formativo, a mi asesor, el Maestro Mario Riveros, que ha compartido sus conocimientos y experiencias en la elaboración de este trabajo de investigación, a los Maestros con los que tuve oportunidad de compartir saberes y música en el Plan Nacional de Música para la Convivencia, maestros formadores Jorge Sossa, Gilberto Bedoya, Efraín Franco, Fabián Forero, Néstor Lambuley, Juan Miguel Sossa y Mario Riveros, maestros que aportaron desde su quehacer musical una mirada a las expresiones artísticas del eje andino colombiano, generando aportes significativos en mi pensamiento creativo e innovador para la elaboración de este proyecto.

Un agradecimiento especial a Maritza Martínez, docente de la escuela de música popular y tradicional del municipio Paz de Río, Boyacá.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Formación de ciudadanos</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: 2013275507	Version: 01	
Fecha de Aprobación: 21 – 07 - 2016	Página 86 de 86	

Información General	
Tipo de documento	TRABAJO DE GRADO
Acceso al documento	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. BIBLIOTECA FACULTAD DE BELLAS ARTES
Título del documento	“PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN POPULAR APLICADAS AL CONOCIMIENTO Y EJECUCIÓN INSTRUMENTAL DEL REQUINTO-TIPLE, DESARROLLADAS EN EL ÁMBITO MUNICIPAL-REGIONAL EN COLOMBIA”
Autor(es)	ARIZA, BETANCOURT, ALIRIO
Director	RIVEROS TABARES MARIO
Publicación	BOGOTÁ UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. 2016 86p.
Unidad Patrocinante	UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. UPN
Palabras Claves	Colombia, Cundinamarca, Escuelas Municipales de Música, Plan Nacional de Músicas Para la Convivencia, (PNMC) Programa de Músicas Populares y tradicionales, Eje Músicas Andinas de Centro y Nor Oriente, Práctica de Educación Popular (PEP), Escenario de Educación Popular, Requinto-tiple, Planes de formación popular

1. Descripción
.El trabajo de grado que se propone, es una caracterización de mi propia experiencia docente entre los años 2003 y 2015, a través de la metodología de sistematización, bajo los principios constructivos del programa de músicas populares y tradicionales del Plan Nacional de Músicas Para la Convivencia (PNMC). Estas prácticas formativas fueron realizadas en Municipios del Departamento de Cundinamarca, en ámbitos de alta ruralidad, operadas directamente por la institucionalidad Municipal y por los coordinadores de música del Departamento de Cundinamarca. Estuvieron coordinadas conceptualmente por el PNMC a través del proceso de capacitación en el Eje de músicas andinas de Centro y Nor Oriente. La reconstrucción y análisis de este proceso muestra cómo se desarrolló efectivamente en estas prácticas formativas – para las que se ha acogido el concepto de prácticas de educación popular (PEP) una negociación entre las tradiciones académicas de la música y la manera tradicional de apropiación-reproducción de los sistemas de música tradicional; muestra también algunas de sus características particulares de contexto, sus tensiones y conflictos, sus resultados y aprendizaje; de igual manera expresa las potencialidades de este tipo de construcción de conocimiento para alimentar los procesos investigativos del PNMC. La sistematización tuvo como eje la práctica instrumental del requinto-tiple, en la que ha habido importantes logros, tanto en el diseño de un programa de formación particular que puede ser socializado y compartido en espacios académicos y de encuentros de pares, como en la renovación de la tradición musical expresada en nuestros intérpretes y agrupaciones surgidos de los mismos procesos de formación.

2. Fuentes
Acebedo, M., (2008) “La metáfora de los escenarios de educación popular como dispositivo de interpretación de experiencias”, En: Revista Magisterio, Numero 33, (Junio-Julio) páginas 24 a 31. Arenas, E. (2009, mayo), “Elementos para el abordaje de las músicas populares y tradicionales desde las necesidades del músico práctico y sus contextos”, En: A Contratiempo, Numero 13 Centro de documentación Musical Biblioteca Nacional de Colombia, disponible en http://www.territoriosonoro.org/CDM/acontratiempo/?ediciones/revista-13/articulos/Elementos.html Ariza, E., (2011), Requintitis: una experiencia por el universo del requinto-tiple, envigado, Cortiple. Chía, Alcaldía (2016), Sitio web oficial del municipio de Chía, Cundinamarca (en línea)

Colombia Ministerio de Cultura, (Mincultura, 2003, septiembre), Plan Nacional de Músicas Para la Convivencia, Escuelas de Música Tradicional, [PDF documento en línea], disponible en:

<http://www.mincultura.gov.co/SiteAssets/documento/migracion/DocNewsNo105documento1099.PDF>

Congreso Iberoamericano de Cultura (3 : Medellín, Colombia : 2010), [Folleto final del tercer congreso Iberoamericano de cultura en el siglo XX/], disponible en:

<http://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpcccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Cultura/Secciones/Plantillas%20Gen%C3%A9ricas/Documentos2010/folleto%20FINAL%20congreso%20cultura.pdf>

Franco, E., Lambuley, N. y Sossa, J., (2008), ¡Viva quien toca! Cartilla de iniciación musical, músicas andinas de centro oriente, Bogotá, Fundación Nueva Cultura y Ministerio de Cultura.

Morgan, M., (s.f.), citada por Jara, O., Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias, disponible en: www.cepalforja.org/sistematizacion

3. Contenidos

Elementos de las pautas pedagógicas del profesor Alirio Ariza Betancourt en las prácticas de educación popular en música, aplicadas al requinto-tiple, en ambientes Municipales de alta ruralidad.

Impactos de las dinámicas administrativas de municipios con alta ruralidad en la implementación y sostenibilidad de prácticas docentes de educación popular en músicas dirigidas a niños, niñas y jóvenes y, por extensión, a otros grupos étnicos.

Propuesta de caracterización básica de las y los docentes que cumplen o cumplirán procesos de formación musical en municipios con alta ruralidad, en prácticas de educación popular diferenciadas de las prácticas curricularizadas de aula características de otro tipo de escuelas o academias artísticas.

Ejemplo de un plan de estudios dentro del proyecto escuela para un municipio.

Plan de trabajo para la formación técnica instrumental en el requinto-tiple en escuelas municipales de música.

4. Metodología

Para abordar el trabajo de investigación que propone la pregunta inicial, se seleccionó la metodología de SISTEMATIZACION DE LA EXPERIENCIA. En el sentido de interpretación crítica, porque brinda amplias posibilidades para la apropiación y comunicación de resultados. La sistematización va más allá de una simple descripción y apunta a una comprensión teórica de las experiencias proyectándolas a una serie de aprendizajes que dan valor a las mismas experiencias.

5. Conclusiones

Reconocer la importancia del conocimiento musical y pedagógico adquirido de manera práctica a través de procesos de prácticas no curricularizadas y no literalizadas.

Reconocer la importancia de mi proceso al interior del programa Colombia Creativa, de la Universidad Pedagógica Nacional, en el que tuve la oportunidad de ver posibilidades de sistematización de conocimientos musicales que puedo “traducir” a mis propias prácticas.

El presente ejercicio de sistematización sería el inicio de un ejercicio colectivo y crítico de mi experiencia, mucho más profundo, que pueda abarcar otros ejes de la sistematización, de manera que se amplíe el aprendizaje y el conocimiento alrededor de esta satisfactoria y exitosa práctica docente en los ámbitos rurales, bastante lejanos de experiencias de formación que puedan potenciar sus saberes culturales tradicionales y ancestrales.

Elaborado por:	ALIRIO ARIZA BETANCOURT
Revisado por:	MARIO RIVEROS TABARES

Fecha de elaboración del Resumen:	23	07	2016
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDOS

	Página
Resumen RAE	6
Presentación.....	13
Capítulo 1. Pregunta, objetivos y metodología	
Introducción.....	15
1.1. Motivación o pregunta para la realización de este trabajo	
1.2. Objetivos.....	20
1.3. Metodología	
Capítulo 2. Proceso de sistematización	
2.1. Intervinientes.....	28
2.2. Etapas de trabajo	
2.3. Cronología del proceso de sistematización.....	29
2.4. Análisis matricial.....	31
Capítulo 3. Resultados y discusión	
3.1. Elementos de las pautas pedagógicas del profesor Alirio Ariza en la práctica de educación popular en música, aplicada al requinto-tiple, en ambientes municipales de alta ruralidad.....	38
3.2. Impactos de las dinámicas administrativas de municipios con alta ruralidad en la implementación y sostenibilidad de prácticas docentes de educación popular en música dirigidas a niños, niñas y jóvenes y, por extensión, a otros grupos etáreos..	40
3.3. Propuesta de caracterización básica o perfil de los y las docentes que cumplen o cumplirán procesos de formación musical en municipios con alta ruralidad, en	

prácticas de educación popular diferenciadas de las prácticas curricularizadas de aula características de otro tipo de escuelas o academias artísticas.....	44
Capítulo 4. Aprendizajes y recomendaciones	
4.1. Aprendizajes.....	46
4.2. Recomendaciones.....	47
Lista de referencias.....	49
Vita: Alirio Ariza Betancourt.....	51
Anexos	
Anexo 1. Ejemplo de un plan de estudios dentro del proyecto escuela para un municipio.....	53
Anexo 2. Plan de trabajo para la formación técnica instrumental en el requinto tiple en escuelas municipales de música.....	58
Anexo 3. Breve caracterización de las provincias y los municipios de Cundinamarca en los que se realizó la Práctica de Educación Popular (PEP) entre 2008 y 2015.....	74
Anexo 4. Guías de apoyo para las entrevistas realizadas.....	83

Lista de tablas

Ubicación	Detalle	
Capítulo 1. Sección 1.3. Metodología	Tabla 1. Caracterización de componentes para la interpretación de la experiencia pedagógica del docente Alirio Ariza mediante el dispositivo Escenario de Educación Popular.....	26
	Tabla 2. Línea de tiempo para la interpretación de la experiencia pedagógica del docente Alirio Ariza mediante el dispositivo Escenario de Educación Popular.....	27
Capítulo 2. Sección 2.3. Cronología	Tabla 3. Cronología del proceso de trabajo de grado de Alirio Ariza Betancourt “Prácticas de educación popular aplicadas al conocimiento y ejecución instrumental del requinto-tiple, desarrolladas en el ámbito municipal-regional en Colombia”.....	30
Anexo 3	Tabla Anexo 3. Características actuales de los municipios de Cundinamarca en los que se realizó la Práctica de Educación Popular (PEP) por parte de Alirio Ariza entre 2003 y 2015.....	82

Lista de figuras

Ubicación	Detalle	página
Capítulo 1. Introducción	Figura 1. Cebolla de la construcción de saber, conocimiento y teoría.....	22
Anexo 2	Plan de trabajo para la formación técnica instrumental en el requinto tiple en escuelas municipales de música.....	58
	Imagen 1. Mano izquierda, dorso y palma, con la numeración de los dedos.....	59
	Imagen 2. Posición ergonómica correcta de una niña participante en un certamen musical	
	Imagen 3. Fotografía de un requinto, en la que se aprecia su estructura: caja de resonancia, brazo, mástil o diapasón y clavijero.....	60
	Imagen 4. Tabla cromática en el requinto tiple.....	61
	Imagen 5. Tabla diatónica en el requinto tiple.....	62
	Imagen 6. Escala de La (A) en el diapasón del requinto tiple.....	63
	Imagen 7. Escala de Si (B) en el diapasón del requinto tiple.....	64
	Imagen 8. Escala de Do (C) en el diapasón del requinto tiple.....	65
	Imagen 9. Escala de Re (D) en el diapasón del requinto tiple.....	66
	Imagen 10. Escala de Mi (E) en el diapasón del requinto tiple.....	67
	Imagen 11. Escala de Fa (F) en el diapasón del requinto tiple.....	68
	Imagen 12. Escala de Sol (G) en el diapasón del requinto tiple.....	69
	Imagen 13. Plectros o plumas para el rasgueo del requinto tiple.....	70
	Imagen 14. Disposición de la mano con el plectro.....	71
	Imagen 15. Mapas de acordes básicos para el requinto tiple.....	72
Anexo 3	Mapa 1. División política de la Provincia de Ubaté.....	76
	Mapa 2. División política de la Provincia Sabana Centro.....	78
	Mapa 3. División política de la Provincia Sumapaz.....	80

Abstract

El presente trabajo de investigación realizado por Alirio Ariza Betancourt para optar al título de Licenciado en Música a través del Programa Colombia Creativa de la Universidad Pedagógica Nacional, corresponde a una caracterización de su propia experiencia docente entre los años 2003 y 2015, a través de la metodología de sistematización, bajo los principios constructivos del Programa de Músicas Populares y Tradicionales del Plan Nacional de Música para la Convivencia (PNMC). Estas prácticas formativas fueron realizadas en municipios del departamento de Cundinamarca, en ámbitos de alta ruralidad, operadas directamente por la institucionalidad municipal y por la coordinación de música del departamento de Cundinamarca. Estuvieron orientadas conceptualmente por el PNMC a través de procesos de capacitación en el Eje de Músicas Andinas de Centro y Nor Oriente. La reconstrucción y análisis de este proceso muestra cómo se desarrolló efectivamente en estas prácticas formativas —para las que se ha acogido el concepto de *práctica de educación popular (PEP)*— una *negociación* entre la tradición académica de la música y la manera tradicional de apropiación-reproducción de los sistemas de música tradicional; muestra también algunas de sus características particulares de contexto, sus tensiones y conflictos, sus resultados y aprendizajes; de igual manera expresa las potencialidades de este tipo de construcción de conocimiento para alimentar los procesos investigativos del PNMC. La sistematización tuvo como eje la práctica instrumental del requinto tiple, en la que ha habido importantes logros, tanto en el diseño de un programa de formación particular que puede ser socializado y compartido en espacios académicos y de encuentros de pares, como en la renovación de la tradición musical expresada en nuevos intérpretes y agrupaciones surgidos de los mismos procesos de formación.

Palabras claves: Colombia, Cundinamarca, Escuelas Municipales de Música, Plan Nacional de Música para la Convivencia (PNMC), Programa de Músicas Populares y Tradicionales, Eje Músicas Andinas de Centro y Nor Oriente, Práctica de Educación Popular (PEP), Escenario de Educación Popular, requinto tiple, planes de formación musical.

Presentación

El proyecto curricular *Colombia Creativa*, en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), establece la trascendencia del “reconocimiento de saberes y la experiencia en el ejercicio del campo artístico” entre músicos de práctica que desean validar sus conocimientos como maestros formadores en el área de música, garantizando así “la obtención de un título profesional para agentes del sector artístico y cultural, que se han formado en la práctica de sus saberes y que cuentan con una trayectoria” (Mincultura, s.f.b).

Es este el caso de mi experiencia docente en ambientes comunitarios de municipios de provincia con alta ruralidad. En el departamento de Cundinamarca, en el lapso 2003-2015, he formado parte de los contratistas docentes para el Programa de Músicas Populares y Tradicionales en siete municipios (Tenjo, Chía, Susa, Pandi, Venecia, San Bernardo, Cabrera), con una cobertura aproximada de dos mil estudiantes durante el periodo (ciento cincuenta estudiantes en promedio por proceso académico), en prácticas mediadas por la dinámica administrativa de los municipios y de la política pública de cultura a nivel departamental y nacional.

A partir de 2003, las escuelas municipales de música en los municipios han sido intervenidos por el Ministerio de Cultura a través del Plan Nacional de Música para la Convivencia (PNMC), con el objetivo general de “[a]mpliar y fortalecer la práctica, el conocimiento y el disfrute de la música en Colombia, en la perspectiva de democratizar la creación y la expresión artística, construir ciudadanía y convivencia y promover la diversidad cultural” (Mincultura, s.f.a).

Mi práctica docente, por tanto, se ha nutrido de los diferentes aspectos de la puesta en marcha del PNMC, en particular de:

- 1) Los **espacios de capacitación** que se brindaron a los docentes municipales de programas específicos (coros, bandas, orquestas, músicas populares). Los componentes de formación para el caso de las músicas populares y tradicionales fueron: técnico instrumental, teórico musical, pedagógico, sociocultural, gestión, investigación.
- 2) Las **visitas** de asesoría pedagógica y de gestión.

- 3) **Dotaciones** instrumentales a los municipios.
- 4) **Publicaciones** de referencia (cartillas, manuales y material de trabajo).
- 5) Espacios de **encuentro** y diálogo entre **escuelas**.
- 6) Espacios de **encuentro** y diálogo entre **docentes**.

Considerando las expectativas del *Programa Colombia Creativa*, los resultados del trabajo que someto a consideración del jurado son de gran valor dentro del propósito de reconocimiento de saberes y la experiencia en el ejercicio del campo artístico entre músicos de práctica, particularmente en las regiones del país que, por su condición de ruralidad, requieren de programas y perfiles docentes específicos para el logro de la formación musical ciudadana.

Capítulo 1

Pregunta, objetivos y metodología

Introducción

La realidad musical y paisaje sonoro de las músicas tradicionales regionales se desarrolla en un proceso de “inmersión”. En este proceso los actores son creadores/portadores de conocimiento musical: desarrollan habilidades musicales dentro de sus comunidades, interpretan, re-crean, re-componen, investigan la realidad musical local y desarrollan procesos de transmisión a las nuevas generaciones.

Mi formación musical se dio con tíos y familiares, junto al bello canto de mujeres y hombres en la guabina-torbellino, en bambucos y pasillos, danzas y valeses, merengues y rumbas, alrededor de las celebraciones familiares, las reuniones, las “tocatas” luego de las faenas agrícolas como las moliendas y cosechas, y, por supuesto, las fiestas populares.

Como postulado del presente trabajo se contempla la vereda como la célula territorial de la creación y de la transmisión musical de saberes populares y tradicionales. Y en un mismo municipio, unas veredas más que otras tienen tradición musical. Es una realidad rural permeada por lo global y que coexiste con las redes sociales, con las telecomunicaciones, incluso con la migración/retorno del campo a la ciudad de los jóvenes para emprender procesos laborales o de formación universitaria. Pero se evidencia aún cómo la tierra y el paisaje, las relaciones de trabajo, los amores, las anécdotas sociales y familiares, entre otros, son fuente e inspiración de cantas, canciones y melodías. Aún es posible ubicar municipios y veredas de donde proceden tonadas y estilos: —Es de Bolívar, es de Vélez, es de Puente, es de Oiba, es de Jesús María, de Ráquira, de Tinjacá... —dicen los conocedores—. Son aún músicas sociales que conviven con los fenómenos masivos de comunicación sin perder su esencia, bajo el respeto que dan la tradición y el amor a lo propio.

En este ámbito social y familiar nace el deseo de enseñar también. De transmitir a otros lo que se sabe, de hacer discipulado sin esperar nada a cambio (por ejemplo

Gustavo Ardila en Jesús María y Diego Otero en Charalá, Santander; Miguel Medina, en La Uvita, Maritza Martínez, en Paz de Río y Eduardo Villarreal en Tinjacá, Boyacá), con el acompañamiento y apoyo en la sombra de muchas familias que desean que sus hijos y nietos mantengan y renueven las tradiciones.

El Plan Nacional de Música para la Convivencia (PNMC), al constituirse, en el año 2003, estableció las bases y lineamientos de procesos que vincularan a esos sabedores/portadores, conocedores de la tradición, a proyectos municipales de escuelas musicales, dirigidas principalmente a niños, niñas y jóvenes en todo el territorio nacional, dentro de uno de sus programas: el Programa de Músicas Populares y Tradicionales (estaban también los de orquestas, bandas y coros). Diseñó para ello un proceso de encuentros de capacitación por regiones, complementado con materiales de trabajo y estudio, con dotaciones instrumentales y con visitas de asesoría a las escuelas constituidas en los municipios.

Los docentes/estudiantes vinculados a las capacitaciones del PNMC habían establecido una relación con las administraciones municipales en las escuelas de formación en música, dinámica propiciada por el mismo PNMC; y los profesores formadores provenían de la Fundación Nueva Cultura, entidad contratante del Ministerio de Cultura, entre ellos los maestros Jorge Sossa, Efraín Franco, Néstor Lambuley, Fabián Forero, Mario Riveros, Juan Miguel Sossa, Gilberto Bedoya, Mayté Ropaín. Los propósitos generales del Ministerio de Cultura textualmente dicen:

El propósito central de nuestro proyecto es diseñar una propuesta de escuela de música tradicional que posibilite su implementación en distintos contextos regionales atendiendo las características de los sistemas de música tradicional presentes en ellos.

El diseño está soportado en varios principios constructivos:

1. Instalar un modelo de escuela como forma de intervención social y cultural que cumpla una clara función *mediadora* entre los sistemas de la música tradicional y novedosas prácticas sonoras y culturales de las nuevas generaciones de músicos y comunidades de los distintos ejes regionales.
2. **Retomar las maneras tradicionales de apropiación-reproducción de los sistemas de música tradicional para integrarlas a las prácticas formativas de nuestras escuelas** en manifiesta *negociación* con las maneras desarrolladas por la tradición académica de la música

para procesos formativos y elaboración de análisis, descripción y desarrollo general de las prácticas musicales.

3. Proponer modelos de análisis y descripción de los diversos sistemas de música tradicional apoyándose en procesos investigativos propios y/o retomando procesos investigativos-descriptivos desarrollados en otros contextos a partir de sistemas de músicas tradicionales. Definir estrategias de recolección-sistematización de las músicas tradicionales y de sus espacios de circulación-reproducción.

4. Promover la **sostenibilidad** de los procesos formativos con músicas tradicionales mediante políticas y mecanismos institucionales y comunitarios en los distintos ejes territoriales (Mincultura, 2003, página 10)¹.

El Eje de Músicas Andinas de Centro y Nor Oriente —como uno de los once ejes en los que el PNMC divide el territorio nacional para efectos del Programa de Músicas Tradicionales y Populares²— comprende géneros musicales y formatos instrumentales propios, destacándose por el uso a nivel popular —en muchísimos casos de manera virtuosa— de instrumentos de cuerda como la guitarra y el tiple en función acompañante, y la bandola andina y el requinto-tiple, como instrumentos melódicos³. En la percusión tradicional hay variados instrumentos como las cucharas de palo, la esterilla, el chucho, la guacharaca, la zambumbia, la carraca. No es frecuente el uso de tambores, pero se conoce de la existencia de un tambor cuadrado denominado chimborrio. Se sabe de variados aerófonos, hoy en desuso y con intención de rescate, como flautas traversas (larga y corta), algunos pitos, ocarinas y flautas de pan; destaca entre estos aerófonos el uso de la dulzaina y recientemente el acordeón en géneros relacionados con la llamada

¹ Los destacados en negrilla no son del texto original.

² La propuesta del PNMC de dividir el territorio en ejes de diferentes músicas populares y tradicionales se estructura para facilitar el estudio de las músicas y el desarrollo de los procesos formativos en el país y fundamenta la creación de materiales didácticos que apoyan dichos procesos. Los ejes, además del mencionado Eje Andino Centro y Nor oriente, son: Eje Trapecio Amazónico; Eje Caribe Islas; Eje Caribe Oriental; Eje Caribe Occidental; Eje Pacífico Norte; Eje Pacífico Sur; Eje Andino Centro Occidente; Eje Andino Centro Sur; Eje Andino Sur Occidente; Eje Llanos.

³ En la región de frontera andino venezolana, en el piedemonte andino llanero y en algunos formatos instrumentales se ejecutan también el cuatro, la bandola llanera y el bajo eléctrico.

“música norteña”, ya que las agrupaciones musicales de este Eje se desempeñan en gran variedad de formatos y géneros musicales que se practican indistintamente, sin acudir a “purismos”.

Dentro de este importante Eje hay una zona territorial que comprende provincias de los departamentos Boyacá, Cundinamarca, Distrito Capital, Santander y Norte de Santander. Es esta el *Territorio Sonoro de la Canta y el Torbellino*⁴, y allí en particular el requinto-tiple ha alcanzado altísima calidad interpretativa, tanto en la música de guabina-torbellino como en la música carranguera.

El intérprete e investigador Elberto Ariza Barrera establece en su publicación *Requintitis* (2011) la aparición del requinto-tiple en el siglo XIX. Como instrumentos de cuerda antecesores del requinto, menciona el laúd, la vihuela, el guitarrillo y la guitarra barroca que serían los utilizados para distintas festividades y reuniones sociales y familiares con el uso de plectros o la simple pulsación de cuerdas. Entre sus primeros fabricantes destaca a Nicolás Ramos en 1866; constructor de bandolas y tiples. Menciona, igualmente, el *Método de Tiple* (1867) creado por José Viteri. Figuras posteriores como Rafael Norato y Pedro Morales Pino, compositores e intérpretes de cuerdas folclóricas muy importantes de finales del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, serían reconocidos por su diseño y adecuación del tiple y el requinto, e incluso de la difusión de este por territorios santandereanos y cundiboyacenses. Esto llevaría a que Chiquinquirá se convirtiera durante todo el siglo XIX y el siglo XX en el principal lugar de producción de los instrumentos de cuerda folclóricos del altiplano, dejando, con ello, un legado de familias constructoras, como *Norato, Padilla, Mateus, Parra, y Urazán*.

Luis Lorenzo Peña y Jorge Ariza, intérpretes destacados del requinto-tiple, popularizaron a nivel nacional el instrumento y los géneros que con él se interpretaban, como el torbellino y la guabina, además de pasillos, bambucos, valeses, danzas, rumbas, músicas de frontera colombo-venezolana, a lo que contribuyeron también la producción fonográfica y la radiodifusión. Otro impulso lo prestó, en la década de 1960, la enseñanza

⁴ *Territorios Sonoros* es otro de los programas llevados a cabo por el Ministerio de Cultura y el PNMC, con valiosos resultados y publicaciones sonoras y de investigación.

obligatoria de los ritmos folclóricos en las escuelas como una forma de reconocimiento cultural. Luego, en la década de 1980, con la aparición de la música que se denominó carranguera, el requinto-tiple también tomó un lugar especial, incorporando géneros como la rumba carranguera, el merengue, y otros más.

El requinto-tiple será protagonista en este trabajo, como mi más importante instrumento de práctica y será hilo conductor del proceso de compilar y reconocer los fundamentos de esas prácticas de educación popular que nos son propias, como portadores de la tradición y del conocimiento de la música del Territorio de la Canta y el Torbellino. Hay, entonces, actos de transmisión de saber propios de estas prácticas que, vinculados a procesos pedagógicos que provienen de la academia, fortalecen, sin duda, los proyectos de las escuelas municipales en sus dinámicas reales.

En el recorrido y caracterización de las escuelas de formación artística y cultural en Cundinamarca, la Fundación Liebre Lunar (2012), entre sus consideraciones, preguntas y reflexiones, desde la institucionalidad establece:

La sistematización de experiencias es, en sí misma, una práctica pedagógica que fomenta la autoevaluación y el seguimiento de las acciones formativas. Su incorporación puede generar una actitud de mayor predisposición para estar pendiente del registro, de la documentación, de cubrir desde distintos medios todo lo desarrollado por las escuelas (Fundación Liebre Lunar, 2012, página 95).

Esta aseveración muestra de manera clara la pertinencia de que los docentes investiguen, a través de la sistematización, sus prácticas pedagógicas dentro de la experiencia del PNMC, para ir más allá de una estadística departamental. Es imperioso que el trabajo vital de los docentes creadores/portadores que durante más de diez años han estado vinculados a los procesos nacionales de capacitación, visitas, dotaciones, encuentros de pares y encuentros de escuelas, además de las transformaciones que esto impulsó en sus aulas de música, resuelvan esta deuda de conocimiento para las regiones y para el país, como un aporte a la valoración de un Plan Nacional que, a pesar de sus tensiones, muestra sus frutos en la vida cotidiana de niños, niñas y jóvenes de nuestro país.

1.1. Motivación o pregunta para la realización de este trabajo

¿Cómo describir, apropiar y socializar conocimientos pedagógicos acumulados en prácticas continuas y exitosas de educación popular en música en pequeños municipios de Colombia, que combinan la forma social y comunitaria de transmisión de saberes y los contenidos y experiencias de formación docente del Plan Nacional de Música para la Convivencia y del Programa de Licenciatura Colombia Creativa?

1.2. Objetivos

1. Establecer pautas pedagógicas en la práctica de educación popular en música, aplicada al requinto-tiple, en ambientes municipales de alta ruralidad.
2. Analizar los impactos de las dinámicas administrativas de municipios con alta ruralidad (en lo relativo a políticas, planes y proyectos de educación y cultura) en la implementación y sostenibilidad de prácticas docentes de educación popular en música dirigidas a niños, niñas y jóvenes y, por extensión, a otros grupos étnicos.
3. Establecer una caracterización básica o perfil de los y las docentes que cumplen o cumplirán procesos de formación musical en municipios con alta ruralidad, en prácticas de educación popular diferenciadas de las prácticas curricularizadas de aula características de otro tipo de escuelas o academias artísticas.

1.3. Metodología

Para abordar el trabajo de investigación que propone la pregunta inicial, se seleccionó la metodología de *sistematización de experiencias*, en el sentido de interpretación crítica, porque brinda amplias posibilidades para la apropiación y comunicación de resultados. La sistematización va más allá de una simple descripción y apunta a una comprensión teórica de las experiencias proyectándolas a una serie de aprendizajes que dan valor a las mismas experiencias. En palabras de Zúñiga y otros:

[L]a sistematización de experiencias es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica y el sentido del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La sistematización produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse críticamente de las experiencias vividas (sus saberes y sentires), comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora (Zúñiga y otros, 2015).

Se trata de un nuevo conocimiento no solo transformador; se espera que de estos procesos de sistematización de experiencias surja la fortaleza docente como un movimiento social que genere incidencia en la sostenibilidad y continuidad de las escuelas municipales de música en el ámbito nacional.

Como dispositivo metodológico se acoge el concepto de *Escenario de Educación Popular*. Esta propuesta de Mario Acevedo Aguirre, del Grupo de Educación Popular Instituto de Educación y Pedagogía de la Universidad del Valle, incorpora en el proceso de sistematización “las ‘macro-determinaciones’ generadas por las regulaciones, condicionantes y orientaciones presentes en entornos y contextos más amplios que los ámbitos en que se inscriben esas experiencias [citando a Hleap, 1991]” (Acevedo, 2015, página 25).

Acevedo extiende el enfoque de sistematización de experiencias más allá de la lógica interna de la experiencia, “la cual se construía y recreaba por medio de un procedimiento que articula tres fases (no consecutivas), íntimamente relacionadas a lo largo del proceso: la reconstrucción, la interpretación y la potenciación de la experiencia”. Se trata de un enfoque investigativo que “permite dar cuenta de la racionalidad interna de la experiencia y del sentido que tiene para sus actores quienes le dan intencionalidad, dirección y sentimiento a lo vivido” (Acevedo, 2015, página 25).

Tomando en consideración lo expresado por Zúñiga y otros:

[Reconocer que desde la sistematización se construyen saberes en la acción] significa también iniciar una búsqueda de las metodologías para hacer posible su emergencia y visibilidad y, de igual manera, dar el paso a una enunciación conceptual que construya un

rigor propio que permita elaborar ese tránsito entre el saber común desplegado en las prácticas y otro saber que se constituye no externamente, sino a partir de ellas. La cuestión está en trascender el hecho de asumir esa construcción de saber desde el poder de otros, y realizar un ejercicio de poder-saber, que dispute los espacios de un saber-conocimiento que también construya otros referentes éticos y políticos para su constitución. El siguiente esquema [de Marco Raúl Mejía] muestra parte de este camino (Zúñiga y otros, 2015, página 47):

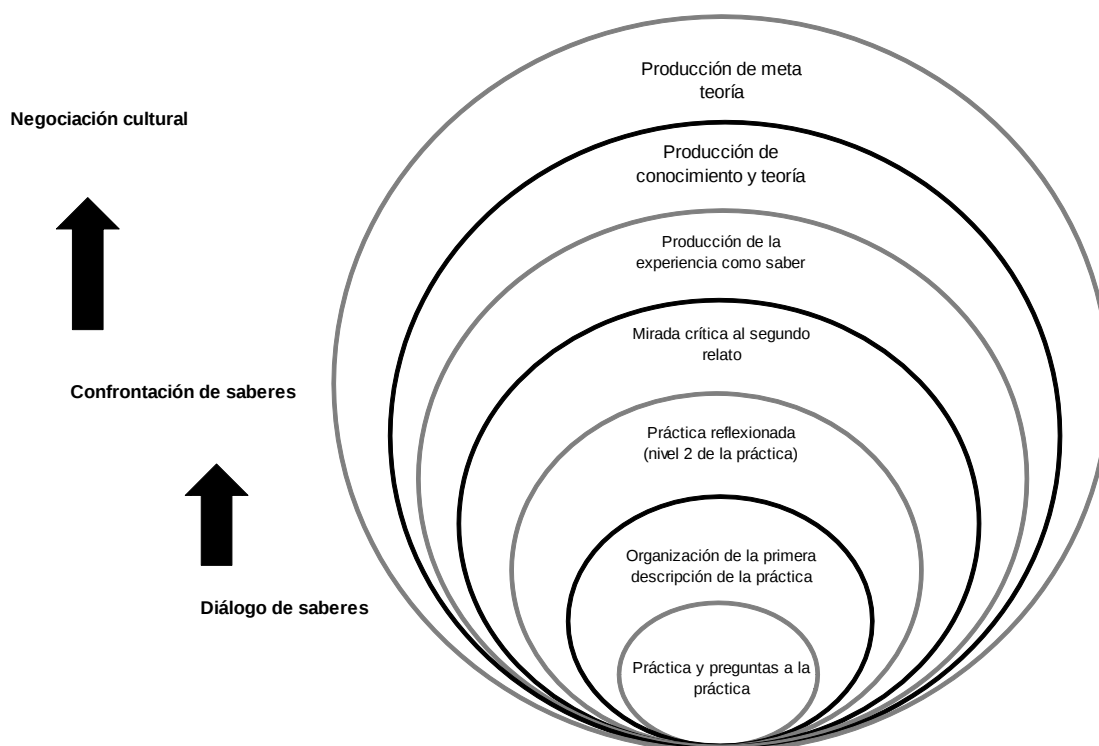


Figura 1. Cebolla de la construcción de saber, conocimiento y teoría [reconstruida]. Fuente: Marco Raúl Mejía (2015), citado por Zúñiga y otros (2015, página 47).

El análisis de información no solo posibilitará la comprensión teórica del proceso particular cumplido como formador musical, sino que también hará posible a futuro compararlo con la sistematización de otras experiencias docentes igualmente valiosas, con características similares, de manera que esta teorización brinde elementos a los docentes de las escuelas municipales de música para ejercer el liderazgo en lo que respecta a la sostenibilidad de los escenarios de educación popular musical en los

municipios, afectados en gran medida por fluctuantes decisiones de gobierno, lo que resta continuidad al propósito de la “musicalización ciudadana [como] el mayor propósito de los procesos de educación estética y musical [y como] resultado de la articulación de las esferas de la formación, la investigación y el acceso de la población a la música” (Congreso Iberoamericano de Cultura, Medellín, 2010).

Para su planeación, el ejercicio tomó como base la propuesta de Morgan, citada por Jara (s.f.), estableciéndose en su diseño los siguientes elementos de sistematización:

- *Eje central de la sistematización.* La experiencia formadora en la ejecución del instrumento requinto-tiple.
- *Elementos de la recuperación histórica.* 1) La práctica docente inicial, que tuvo como fundamento la formación familiar como instrumentista popular, en el ámbito de las expresiones culturales comunitarias (Puente Nacional, Santander). 2) La experiencia de capacitación del Plan Nacional de Música para la Convivencia (PNMC) que proporcionó recursos pedagógicos que fueron aplicados en la práctica docente. 3) Las prácticas de educación popular con comunidades mediante vínculos locales en municipios de Cundinamarca para atender espacios de formación artística escolares y/o rurales. 4) La experiencia de grupos musicales de estas escuelas de formación en escenarios de socialización y competencia. 5) El reconocimiento de comunidades y autoridades de los diversos municipios, y de la comunidad del PNMC.
- *Elementos para abordar en la interpretación crítica.* Partiendo de la propuesta de Acevedo (2015), se seleccionaron seis elementos o componentes: 1) actores; 2) argumentos, ideas-fuerza o principios orientadores; 3) ámbito de las prácticas; 4) modalidades de trabajo; 5) tensiones y conflictos; y 6) contextos.

Estos, como puede apreciarse en la tabla 1, corresponden a una determinada metáfora que alude al escenario, el teatro, la puesta en escena, la dirección, la interpretación actuarial, el género dramático, entre otros. Los componentes 1, 2, 3, 5 y 6 se describen en la tabla de trabajo y análisis de manera general, así como su variación en el tiempo.

Se hace énfasis en el componente 4, “Modalidades de trabajo”. Allí se ha incorporado precisamente uno de los componentes del PNMC, en su diseño para las escuelas de música popular y tradicional, el componente de **Formación**, focalizado en la formación de formadores⁵. Partimos de que esta formación —diseñada como espacios de capacitación por ejes y departamentos junto con espacios de encuentro de escuelas y formadores— dio lugar a lo que en el proceso de sistematización se denomina “Práctica de Educación Popular” (Acevedo, 2015), donde el docente municipal de música incorpora a su práctica pedagógica propia los conocimientos adquiridos en este particular proceso de formación. La práctica, entonces, enfatizó, dentro de los subcomponentes de la formación de formadores, los correspondientes a *teórico musical* y *técnico instrumental*, también recogidos en la cartilla *¡Viva quien toca!*, elaborada por la Fundación Nueva Cultura como guía para los formadores del Eje de Músicas Andinas de Centro y Nororiente (Franco y otros, 2008)⁶. El primero de los subcomponentes mencionados se analizará de manera general y solo lo será de manera detallada el segundo de ellos, **la formación técnico instrumental**, donde se encuentra el eje de la presente sistematización, los procesos de formación **de instrumentistas de requinto-tiple**. El componente “Modalidades de trabajo” tendrá en cuenta los procesos dentro de la escuela municipal de música para la formación de los grupos estudiantiles y los diferentes niveles que el docente municipal establece para la formación musical de sus estudiantes, según

⁵ Los demás componentes del PNMC, que no se analizan exhaustivamente en la presente sistematización, son:

- Gestión. Relacionado con la institucionalidad de las escuelas, la organización y la participación de los actores de las escuelas.
- Dotación: Relacionado con proporcionar a las escuelas materiales musicales y pedagógicos.
- Divulgación: Relacionado con la socialización de la práctica musical en municipios, departamentos y ejes territoriales.
- Información: Fortalecimiento del SINIC (Sistema Nacional de Información Cultural) y realización de seguimiento y evaluación a la implementación del PNMC.

⁶ Los demás subcomponentes de la formación de formadores fueron; sociocultural, gestión, investigación y pedagógico.

programa, calendario y horarios, grupos etéreos y expectativas de impacto en la propia comunidad.

- *Fuentes de información.* Memoria fotográfica y sonora; apuntes personales y materiales de formación; también los diversos reconocimientos a la labor artística y docente. Se realizaron una serie de entrevistas para contar, dentro del ejercicio, con la opinión de personas que han tenido relación con la práctica docente objeto de sistematización: estudiantes actuales, antiguos estudiantes, equipo formador del PNMC, pares docentes de los municipios, servidores públicos municipales, organizadores de concursos y encuentros musicales regionales, entre otros. Estas entrevistas se realizaron siguiendo guías previamente diseñadas, y apuntaron a la consecución de información para nutrir la matriz de análisis.

- *Elementos para ordenar y clasificar la información.* La matriz que se propuso para la clasificación de información comprende los seis componentes ya descritos en la tabla 1 a lo largo de una línea de tiempo que abarca trece años, 2003-2015, lo que permitió análisis cruzados: 1) por años, contemplando todos los componentes, y 2) en el lapso de tiempo establecido respecto de cada uno de los componentes. La línea de tiempo estableció igualmente HITOS (acontecimientos importantes que tuvieron una gran significación para el proceso analizado), así como una GEORREFERENCIACIÓN de la práctica educativa (ver estructura en la tabla 2). Cada celda corresponde a una FICHA DE TRABAJO, algunas de las fichas no tuvieron contenido, en tanto no se encontró información relevante en ellas.

Tabla 1. Caracterización de componentes para la interpretación de la experiencia pedagógica del docente Alirio Ariza mediante el dispositivo Escenario de Educación Popular.

PRÁCTICA DE EDUCACIÓN POPULAR (PEP): Docente de música en procesos de formación en músicas tradicionales y populares del Plan Nacional de Música para la Convivencia.

ESCENARIO DE EDUCACIÓN POPULAR: Escuelas municipales de música o procesos similares, desarrollados en las dependencias municipales de cultura y/o educación.

Ítem	Componente	Metáfora	Características	componentes de formación PNMC	objeto de formación	espacios de práctica
1	Actores	ejecución como <i>actuación</i> ; interpretación como <i>papel</i> .	Sujetos individuales y colectivos de la PEP / Promotores / agentes educativos / destinatarios o usuarios			Ministerio de Cultura, entidades formadoras, equipos municipales de gobierno, población de los municipios, docentes municipales de música, instituciones educativas.
2	Argumentos / ideas-fuerza / principios orientadores	<i>dirección</i> / marco teórico o marco conceptual	Conceptos o nociones recurrentes que subyacen tanto a la teoría como a PEP / discursos propios del campo			PNMC - Programa músicas populares y tradicionales, Eje músicas andinas de centro y nor oriente, Territorio Sonoro de la Canta y el Torbellino.
3	Ámbito de las prácticas	<i>teatro</i> / campo	Contorno inmediato donde se realiza la PEP (institución, proyecto, programa, campaña) / Alcance de la experiencia / frontera "interno" - "externo"			Territorios municipales de carácter rural
4	Modalidades de trabajo	puesta en escena	tipo de relación social y pedagógica que se promueve y privilegia entre los diferentes actores y entre estos y los argumentos.	teórico musical		La escuela de música
				técnico-instrumental	Otros instrumentos musicales	La escuela de música
					Práctica instrumental del requinto-tiple	La escuela de música
5	Tensiones y conflictos	<i>género dramático</i>	Emergen en la forma de conceputar y enfrenrar el problema objeto de estudio o de intervención / Explicitan tensiones y conflictos que se generan en el devenir mismo de la experiencia y que emergen de los diversos intereses de los diversos actores.			El municipio
6	Contextos	<i>adaptaciones</i> / lectura de entorno y construcción conceptual de los actores a partir de la interpretación	socioeconómicos y políticos, nacionales e internacionales en los que se enmarca la PEP			La nación colombiana
			teóricos / Educación, cultura, desarrollo, investigación			La nación colombiana
			jurídicos y normativos / regulan y delimitan las PEP			La nación colombiana

Tabla 2. Línea de tiempo para la interpretación de la experiencia pedagógica del docente Alirio Ariza mediante el dispositivo Escenario de Educación Popular.

PRÁCTICA DE EDUCACIÓN POPULAR (PEP): Docente de música en procesos de formación en músicas tradicionales y populares del Plan Nacional de Música para la Convivencia.

PERÍODO DE ANÁLISIS: 2003-2015.

ESCENARIO DE EDUCACIÓN POPULAR: Escuelas municipales de música o procesos similares, desarrollados en las dependencias municipales de cultura y/o educación.

EJE DE LA SISTEMATIZACIÓN: Práctica instrumental del requinto tiple (sombreado).

Ítem	Componente	componentes de formación	objeto de formación	espacios de práctica	TIEMPO (año)													
					2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	
Ubicación	Municipios del departamento de Cundinamarca con alto componente de ruralidad, Provincias Sabana Centro y Sumapaz			Tenjo	X													
				Susa		X	X	X										
				Chía		X	X	X				X	X	X		X	X	
				Pandi						X	X							
				Venecia						X	X	X	X		X			
				San Bernardo								X	X					
				Cabrera									X	X	X	X		
1	Actores			Ministerio de Cultura, entidades formadoras, equipos municipales de gobierno, población de los municipios, docentes municipales de música, instituciones educativas.	F01	G01	H01	I01	J01	K01	L01	M01	N01	O01	P01	Q01	R01	
2	Argumentos / ideas-fuerza / principios orientadores			PNMC - Programa músicas populares y tradicionales, Eje músicas andinas de centro y nor oriente, Territorio Sonoro de la Canta y el Torbellino.	F02	G02	H02	I02	J02	K02	L02	M02	N02	O02	P02	Q02	R02	
3	Ámbito de las prácticas			Territorios municipales de carácter rural	F03	G03	H03	I03	J03	K03	L03	M03	N03	O03	P03	Q03	R03	
4	Modalidades de trabajo	teórico musical		La escuela de música	F04	G04	H04	I04	J04	K04	L04	M04	N04	O04	P04	Q04	R04	
		técnico-instrumental	Otros instrumentos musicales	La escuela de música	F05	G05	H05	I05	J05	K05	L05	M05	N05	O05	P05	Q05	R05	
			Práctica instrumental del requinto-tiple	La escuela de música	F06	G06	H06	I06	J06	K06	L06	M06	N06	O06	P06	Q06	R06	
5	Tensiones y conflictos			El municipio	F07	G07	H07	I07	J07	K07	L07	M07	N07	O07	P07	Q07	R07	
6	Contextos	socioeconómicos y políticos		La nación colombiana	F08	G08	H08	I08	J08	K08	L08	M08	N08	O08	P08	Q08	R08	
		teóricos		La nación colombiana	F09	G09	H09	I09	J09	K09	L09	M09	N09	O09	P09	Q09	R09	
		jurídicos y normativos		La nación colombiana	F10	G10	H10	I10	J10	K10	L10	M10	N10	O10	P10	Q10	R10	

Capítulo 2

Proceso de sistematización

2.1. Intervinientes

Además del estudiante/investigador, Alirio Ariza, apoyaron el desarrollo de este proyecto una asesora metodológica de trabajos escritos, las personas entrevistadas, un camarógrafo, y otras personas que colaboraron en la edición de los referentes visuales del trabajo.

2.2. Etapas de trabajo

2.2.1. Diseño. Técnica: deliberación. Procedimiento: reuniones previas, consecución de fuentes bibliográficas sobre la metodología de sistematización, lecturas, elaboración de guía, definición del diseño para el trabajo de sistematización. Participaron el autor y la asesora de trabajos escritos.

2.2.2. Etapa de acopio documental. Técnica: búsqueda en archivos personales e institucionales, digitalización de soportes, descripción de los soportes documentales. Procedimiento: elaboración de carpeta física y carpeta digital, realización de entrevistas programadas, transcripciones escritas y musicales, registro técnico de los procesos formativos que se describen. Participaron: el autor, la asesora de trabajos escritos, familia, estudiantes, pares docentes, representantes del PNMC, camarógrafo, editor de audio, editor de video, editor de partituras, especialista en documentación.

2.2.3. Etapa de organización y clasificación del material. Técnica: línea del tiempo. Procedimiento: talleres de discusión y definición. Participaron: el autor, la asesora de trabajos escritos, grupo de personas seleccionadas que han participado en la experiencia docente.

2.2.4. Etapa de reuniones de sistematización. Técnica: análisis matricial. Procedimiento: elaboración de las fichas de sustento de la descripción de los recursos pedagógicos desarrollados en la práctica docente. Participan: el autor, asesora de trabajos escritos, asesor en apoyo metodológico a la sistematización.

2.2.5. Etapa de escritura final. Técnica: consolidación escrita de resultados. Procedimiento: A partir de la compilación de la actividad de sistematización, conforme las pautas metodológicas adoptadas por el autor. Los hallazgos y conclusiones del estudio se vierten dentro de la estructura formal de un trabajo de grado, acogiendo las recomendaciones metodológicas institucionales de la universidad o las normalmente aceptadas. Participaron: el autor, asesor de trabajos escritos.

2.3. Cronología del proceso de sistematización.

La actividad de producción para el proceso de sistematización contempló reuniones, entrevistas, visitas y consultas, trabajo personal de gabinete y trabajo de redacción final.

Algunas de estas actividades ya habían tenido un periodo previo de elaboración escrita, que había sido consultado con la asesora Maestra Lila Castañeda, lo que dio origen a un documento parcial que formó parte de la documentación analizada. Dado que la consideración de la asesora fue que aún era insuficiente el desarrollo del texto, se dio curso a una nueva etapa de elaboración del trabajo. Las actividades complementarias al documento inicial se han venido desarrollando desde el mes de febrero de 2016, como se aprecia en la Tabla 3, en un periodo de cerca de cinco meses calendario.

Tabla 3. Cronología del proceso de trabajo de grado de Alirio Ariza Betancourt “Prácticas de educación popular aplicada al conocimiento y ejecución instrumental del requinto-tiple, desarrollada en el ámbito municipal-regional en Colombia”.

Etapa	Actividad	Calendario (2016)
DISEÑO	Primera sesión de trabajo sobre propuesta de sistematización: Definición de título de la propuesta, tema, delimitación de objeto y necesidades para elaborar el plan de sistematización. Revisión de fuentes bibliográficas sobre metodología de sistematización.	Febrero 25
	Elaboración de propuesta a partir del trabajo de sesión.	Febrero 25
	Primeras lecturas de fuentes sobre el tema sistematización.	Marzo 1
	Escritura de textos y práctica sobre las guías de trabajo de Jara.	Marzo 1
	Entrega de proyecto de trabajo de grado.	Abril 1, respuesta 14 de abril
ACOPIO	Recopilación de materiales y realización de entrevistas.	Marzo 4 a junio 30
ORGANIZACIÓN DOCUMENTAL	Organización física del registro documental: material sonoro, fotográfico, audiovisual y escrito.	Marzo 4 a junio 30
	Transcripción de entrevistas.	Junio 1 a junio 30
ANÁLISIS	Primera reunión	Julio 1
	Segunda reunión	Julio 8
	Tercera reunión	Julio 15
TEXTO FINAL	Sesiones de escritura: estructura y organización formal de los trabajos escritos. Revisión de documentación utilizada. Redacción, edición, corrección de estilo y documentos finales.	Julio 10 al 18
	Entrega trabajo final producto Trabajo escrito (texto) para optar al título de licenciado dentro del Programa Colombia Creativa, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.	Julio 21

2.4. Análisis matricial

El análisis contempló tres sesiones, en las que se dio la oportunidad de “leer” tanto los componentes como el movimiento en el tiempo de las distintas situaciones planteadas. El ejercicio, mirado como escenario y cómo se ha dado la puesta en escena para las prácticas de educación popular, resulta muy fructífero y brinda muchísimas posibilidades a futuro, en especial si se comienzan a establecer otros ejes de la sistematización que no estuvieron aquí contemplados. De esta manera, puede ser considerada una potencialidad para el futuro de la investigación de los procesos educativos cumplidos por los docentes municipales de música popular y tradicional, y también de las escuelas.

Ubicación geográfica de la PEP. Se destaca la importancia de las provincias, como un tipo de división territorial intermedio entre departamento y municipio, base primordial en las etapas del ordenamiento territorial y ambiental, y en el desarrollo de políticas públicas. Cundinamarca tiene 15 provincias en las que se agrupan los 117 municipios que la conforman, incluyendo al Distrito Capital de Bogotá (Wikipedia, 2016). El territorio veredal en estas prácticas es el punto de partida, que va al municipio, a la provincia y al departamento, luego al Eje Músicas Andinas Centro y Nor Oriente en lo que se ha denominado *Territorio Sonoro de la Canta y el Torbellino*. Esto es importante, porque este territorio sonoro está basado en provincias y no en departamentos, por lo que contempla municipios de Cundinamarca, Boyacá y Santander. Se evidencian, además los rasgos de cercanía de la Provincia de Sumapaz con otros territorios sonoros, del Gran Tolima y de los Llanos Orientales.

Mis prácticas de educación popular en el periodo analizado, como docente de las escuelas municipales de ocho municipios de Cundinamarca, están ubicadas geográficamente en tres de las quince provincias cundinamarquesas: Ubaté, Sabana Centro y principalmente Sumapaz. Para una breve descripción de las características generales de provincias y municipios puede verse el Anexo 3.

En la tabla del Anexo 3 se han recopilado los datos más importantes de los ocho municipios en los que se llevó a cabo la práctica de educación popular PEP, lo que permite hacer comparaciones relacionadas con las características de ruralidad de los municipios, excepción hecha del municipio de Chía, con el fenómeno de una urbanización creciente por su cercanía a Bogotá. Casi el 80 por ciento de la población de Chía se alberga en un área urbana también en expansión, y tiene una alta población visitante de población escolar, por la gran cantidad de colegios cuyos usuarios residen principalmente en el norte de Bogotá. Tenjo y Susa tienen una característica de ruralidad entre el 40 y el 50 por ciento de la población, lo que muestra también la tendencia del desplazamiento de la población desde las veredas hacia las áreas urbanas. En otros casos, la población rural puede mantenerse pero aumenta la migración de personas hacia los municipios como lugar de residencia, mas no de trabajo. Para el caso de los municipios de la provincia de Sumapaz, la población que habita en las veredas oscila entre el 62 y el 82 por ciento, pero en general puede considerarse que todos estos cuatro municipios tienen una característica netamente rural. El casco urbano opera como centro de la vida institucional del municipio y centro de acopio, además de las actividades escolares y de esparcimiento (celebraciones y ferias) y la vereda es la célula territorial de vida activa y de creación, si hablamos de actividades artísticas y musicales.

2.4.1. Actores. En estas actividades, en la labor educativa propiamente dicha los protagonistas principales son el docente, como actor principal, y como coprotagonistas estudiantes de las escuelas (niños, niñas, adolescentes, población adulta y adulta mayor) y familiares de los estudiantes,. Pero también están los “dueños del aviso”, que algunas veces se convierten en antagonistas de los procesos: aquí están el equipo local de gobierno, encabezado por el alcalde o alcaldesa, la coordinación o dirección de las dependencias municipales encargadas (educación, cultura, en algunos casos gobierno), los coordinadores de los programas a nivel municipal y departamental, las instancias directivas del PNMC y los encargados de las visitas de gestión y acompañamiento. Está presente también el apoyo formativo de la entidad formadora del PNMC, por muchos años la Fundación Nueva Cultura (entre 2004 y 2013), representado en las personas que

apoyan el proceso de capacitación. Como acompañantes, actores de reparto, tenemos a educadores y educadoras de las escuelas veredales; los vecinos pobladores; los pares educadores de otras escuelas municipales; en algunos casos, los pares educadores de otros programas de música de los municipios, (con el importante logro de la constitución y mantenimiento de la Red de Escuelas en Cundinamarca); los músicos y agrupaciones musicales locales.

2.4.2. Principios orientadores. Se identifican en la lectura tres diferentes principios orientadores: En un comienzo, los que provienen de la práctica docente y el ejercicio musical por conocimiento familiar y comunitario, los que identificamos como saberes populares tradicionales de los cuales el músico se hace conocedor/portador, antes que hablar de “músico empírico”, se prefiere retomar el concepto del maestro Eliécer Arenas de “músico práctico” (Arenas, 2012). Luego, la “negociación” de conocimientos a través de la capacitación en el Plan Nacional de Música para la Convivencia. El cálculo de las horas de capacitación entre 2004 y 2007, primera Fase fue de 366 horas, en los siguientes años disminuyó la intensidad de la capacitación, pero se implementaron nuevos modos de interacción, como las visitas de asesoría pedagógica y de gestión y los encuentros de escuelas y encuentros de investigación. La actividad en 2015 y 2016 se ha reducido a las visitas por parte de músicos formadores directamente a las escuelas. Desde las necesidades que percibió el mismo PNMC, para la validación de conocimientos de muchos músicos de práctica, surgieron proyectos como el de Colombia Creativa, en varias universidades de país, la certificación de competencias laborales por parte del SENA, a las cuales me acogí, y otras como capacitaciones ofrecidas por el SENA para la gestión de escuelas.

2.4.3. Ámbitos de las prácticas. Son estas las condiciones en las que el docente de música ejerce su actividad. Una de las principales relaciones que establece el docente de una escuela municipal de música en municipios de alta ruralidad, como son la mayor parte de los casos, es con el territorio y con la gente. Su actividad institucional, la actividad comercial y el día de mercado, las características de las diferentes veredas, la

vida escolar, las atracciones naturales, arquitectónico e histórico que ofrece. También con su historia, porque los contextos difieren según haya sido el recorrido de las comunidades por las diferentes épocas de la vida nacional e, incluso, de la vida en épocas de La Colonia española. En cuanto a los espacios de la práctica, no existen las aulas de música propiamente dichas: El docente de música apoya a los maestros de escuela en las labores educativas, tanto en el casco urbano como en veredas; habilita un aula de escuela, un cuarto, un patio, un cobertizo, un potrero para dictar la clase; las dotaciones se consiguen a través de actividades comunitarias o quienes tienen instrumentos los facilitan o donan, comenzando por el docente municipal. Aun así, la participación de los estudiantes es activa y alegre.

En lo referente a los niveles, estos se establecen por edades, cada grupo con su particular proceso, los niños de cinco a ocho años, de ocho a diez, de diez a doce, de doce a quince, los jóvenes hasta los veinte, de veinte en adelante se considera adulto y mayores de sesenta, adulto mayor. Otra característica es que los “avanzados” colaboran con el docente en el proceso de los que no van tan rápido (son multiplicadores). En el caso particular del requinto tiple, los grupos son de pocas personas (más de tres es tumulto) o el trabajo es individual extraescolar o extra clase colectiva, en horarios previamente establecidos.

2.4.4. Modalidades de trabajo. La práctica de educación popular en música está soportada en la experiencia diaria, buscando primordialmente la articulación entre la música, la escuela y la sociedad. Las clases o talleres individuales de músicos sobresalientes, principalmente en veredas o grupos ya conformados ávidos de conocimientos musicales, básicamente ensambles, armonía en su contexto sonoro, escaligrafía, digitación, puesta en escena y algo muy importante, perder el miedo en el momento de la presentación.

Desde la iniciación musical, el momento que se le explica y entrega el instrumento al estudiante, la explicación del ruido y el sonido, el sonido ordenado en instrumentos percusivo y clasificado por grados en los instrumentos cordofonos, definición y

explicación de las tablas diatónicas, cualidades del sonido: duración, altura, intensidad y timbre, conformación de triadas, desplazamientos, glisandos, posturas, etc.

El desarrollo individual de los procesos se da por ejes o edades con base en los juegos, las actividades lúdicas, sistemas de aprendizaje empírico y académico, capacidad de autoretener una información por imitación, o por proceso de lecto-escritura. El estudiante analiza, recuerda, aprende, siente regocijo por un objetivo superado, incorpora las formas de coger o sustentar un instrumento en sus manos, las formas de ataque de los distintos instrumentos cordófonos y percusivos. Relaciona comprende, el nerviosismo y ansiedad antes de una presentación, el sentimiento de quien no logró un objetivo frente al que sí lo pudo hacer y viceversa. Observa discrimina, el interés de los padres en que su hijo/a aprenda y no tiene el interés o aptitudes para lograrlo y viceversa, la alegría de quienes lo quieren hacer y lo logran, tanto padres como estudiantes. Valora expresa, el desánimo del profesor que ve en un estudiante el talento desbordando y lo desechan, la frustración de padres, estudiantes, profesores frente a los procedimientos administrativos municipales.

La técnica instrumental inicia con el trabajo percusivo, para llegar a los instrumentos de cuerda, que no son en todos los casos accesibles a todos los estudiantes, pero se comparten, se prestan sin egoísmos la mayor parte de las veces. El profesor selecciona a los instrumentistas a quienes ve posibilidad de desarrollar la ejecución del requinto tiple, y se describe en el Anexo 2 todo el plan de trabajo que se despliega en la formación de intérpretes de requinto. En general, el discípulo mantiene la relación con el docente; le consulta, le comparte. Creo que este es un elemento muy importante de esta práctica educativa. El profesor le “saca tiempo” a sus estudiantes cuando ellos le consultan. Las entrevistas realizadas realzan el hecho de que “no les da miedo preguntar”, porque siempre será amable y paciente la respuesta.

2.4.5. Tensiones y conflictos. A partir de la lectura del análisis, se establecieron unas categoría de tensiones, que permite ver como efecto principal la dificultad en la sostenibilidad de los procesos y en su continuidad, pero también la recursividad de

docentes, estudiantes y familias en la superación de obstáculos que beneficie a los niños, niñas y jóvenes principalmente. Estas categorías son:

- Alteración en el proceso de la escuela por relevos políticos en la administración municipal, con lo cual se pierde continuidad en los procesos.
- Desinterés por los procesos de música popular y tradicional.
- Interrupción temporal o definitiva de conformación de grupos culturales y musicales exitosos ya desarrollados.
- Desinterés en general por cualquier tipo de proceso cultural en el municipio.
- Dificultades en los procedimientos y procesos de contratación (generalmente OPS).
- Incertidumbre anual o semestral sobre la continuidad del equipo docente.
- Exigencia de resultados, “para mostrar” en poco tiempo (dos o tres meses de funcionamiento), así como el traslado algunas veces arbitrario de las agrupaciones constituidas.
- Divorcio de las familias en su continuidad en la escuela por cambios desfavorables en los procesos de sus hijos o hijas.
- Traslado de estudiantes por inconformidad con los cambios docentes.
- No se da la participación de las comunidades en las decisiones sobre cultura.
- Carencia de dotaciones adecuadas, para lo cual la población desarrolla actividades creativas en su consecución.
- Necesidad de habilitar espacios no convencionales, recursividad.
- Exigencia física al tener que caminar grandes distancias.
- Los docentes continúan procesos de formación de manera independiente con apoyo de las familias.

2.4.6. Contextos. Es indudable que desde la adopción de la Constitución Política de 1991, las condiciones de marginalidad de la formación artística en regiones alejadas se han visto favorecidas. Pero también el país ha vivido durante muchos años una situación de conflicto político y económico, que involucra en gran medida la tenencia de la tierra y la pone en peligro. Hay regiones que viven impactos grandes relacionados con la

economía extractiva o con la presión urbana por la cercanía a la capital del país. Tal vez la situación más favorable ha sido la creación del Ministerio de Cultura y del Sistema Nacional de Cultura, que a su vez favoreció la implementación del Plan Nacional de Música para la Convivencia, con logros muy importantes en los pequeños municipios del país. También ha generado importantes posibilidades de participación y control ciudadano, así como la interlocución de los movimientos sociales con el Estado. Por otra parte, las comunidades musicales no se arredran por la carencia de estímulos y, mediante sus propios mecanismos, la sociedad civil mantiene, a través de organizaciones musicales privadas, festivales y concursos locales, regionales y nacionales que mantienen viva la cadena de creación – circulación – creación, y el deseo de las nuevas generaciones de incidir sobre su desarrollo y logros.

Capítulo 3

Resultados y discusión

3.1. Elementos de las pautas pedagógicas del profesor Alirio Ariza en la práctica de educación popular en música, aplicada al requinto-tiple, en ambientes municipales de alta ruralidad.

La Práctica de Educación Popular (PEP). Tres aspectos concretos definen y posibilitan una práctica de educación popular (PEP) para la interpretación del requinto tiple. El primero de ellos, referente a la forma tradicional de aprendizaje de este instrumento de una manera práctica en sus diferentes espacios de ejecución (festividades y ámbitos familiares fundamentalmente). El segundo, centrado en la permanencia de ciertas tradiciones respecto a la interpretación del requinto-tiple, muestra cómo dentro de esta práctica de educación popular para el requinto tiple existen ciertos caracteres generales en su interpretación, como la presencia de una ergonomía determinada, la existencia de diversidad de técnicas e incluso la aparición de canciones predilectas que permiten hallar puntos generales de identificación para la construcción de una metodología pedagógica. El tercer y último aspecto hace relación a la apropiación particular, la “huella digital” que el instrumentista imprime a su interpretación, en la que juegan la técnica, el estilo y la “conversación” intérprete-instrumento, que le da cualidades propias e inimitables.

La PEP corresponde, entonces, a la pretensión de difundir la interpretación de este instrumento como una base de identidad territorial y, simultáneamente, como una forma de integración a la iniciación musical a partir de fundamentos musicales de carácter académico. Así, se ve la necesidad de poner en juego dos líneas pedagógicas alrededor del requinto-tiple popular y tradicional: las estrategias de la enseñanza práctica y la de la música literalizada, que facilitaría difundir sus técnicas de interpretación y sus repertorios.

Objetivos. Los objetivos de una formación de estas características incluyen los siguientes aspectos:

1. Suministrar la información de la técnica instrumental adquirida con base en la experiencia, que permita la comprensión y la interpretación de los repertorios propios del eje Andino Centro Oriente, específicamente en el torbellino y la guabina y la música campesina y carranguera, que les permita acceder a niveles más avanzados de las enseñanzas musicales.
2. Perder el miedo escénico mediante el dominio de la memoria y la capacidad comunicativa.
3. Adquirir el hábito de interpretar música en grupo; en dueto instrumental tiple y requinto-tiple; dueto vocal acompañado por guitarra marcánte y tiple; trío en formato de guitarra requinto, guitarra marcánte, guacharaca y voces para la interpretación de las músicas campesinas; cuarteto carranguero en formato de guitarra marcánte, tiple, requinto-tiple, guacharaca y voces (generalmente las voces siempre las hacen los mismos intérpretes).
4. Apreciar la importancia de la música como lenguaje artístico y medio de expresión cultural, expresarse con sensibilidad y fluidez sintiendo las emociones propias que indica transmitir la música con pasión, valorar el patrimonio musical de Colombia especialmente de la región en contexto y contribuyendo a su conservación y divulgación.

Contenidos de la formación de ejecutantes del requinto tiple. Son los aspectos centrales de un proceso de formación para intérpretes del requinto tiple, teniendo en cuenta que son estudiantes que vienen de un proceso de formación general a uno particular, aquellos estudiantes seleccionados en los que el docente ve posibilidades, interés y compromiso. Los componentes de este proceso son:

- La buena posición ergonómica y corporal.
- Las características y posibilidades sonoras del instrumento.
- Técnicas de ejecución.
- Conocimientos de lectoescritura.
- Repertorios.
- Integración de agrupaciones en formatos que incluyen el requinto tiple.

- Promoción de las músicas en espacios de circulación local y regional.
- Desarrollo individual y en colectivo mediante seguimiento y acompañamiento al proceso musical, principalmente en veredas, con tutorías personalizadas, que comprenden armonía en su contexto sonoro, escaligrafía, digitación, puesta en escena y, algo muy importante, perder el miedo en el momento de la presentación. Estas tutorías se brindan a músicos sobresalientes o también a ensambles que incorporan el requinto tiple (agrupaciones musicales que pueden conformarse como espacios de estudio, o como grupos estables a mediano plazo o por tiempo indefinido, con la característica de buscar una sonoridad original propia).
- Transmisión de saberes a otras personas. El discípulo de estos procesos de manera natural se convierte en multiplicador (ver en el Anexo 2 un Plan de trabajo creado para la formación de instrumentistas de requinto tiple en prácticas de educación popular).

3.2. Impactos de las dinámicas administrativas de municipios con alta ruralidad (en lo relativo a políticas, planes y proyectos de educación y cultura) en la implementación y sostenibilidad de prácticas docentes de educación popular en música dirigidas a niños, niñas y jóvenes y, por extensión, a otros grupos etáreos.

Excesiva dependencia de las decisiones de los equipos de gobierno de los municipios. Las indagaciones y entrevistas nos muestran a varias comunidades (docentes de artes, docentes de música, estudiantes de las escuelas municipales de música, docentes de aula, familiares de los estudiantes) en la actitud de *“¡Qué bueno fuera que el alcalde...!”*, dando con ello a los funcionarios municipales todo el poder de decisión sobre las escuelas, su estructura, sus recursos y sus prioridades. alguna de las entrevistadas mencionó: *“Hay que escribirle una carta al alcalde”*; otro de los entrevistados dijo: *“No se puede hacer nada, porque ya la plata está comprometida”*.

Por esta razón los cambios en las administraciones (que son de carácter político) generan una fractura y una dependencia para la continuidad y sostenibilidad de procesos

que son de importancia nacional, como lo es el PNMC. Las escuelas de música, creadas por ordenanza municipal, se convierten para los municipios en una cifra más y algunas pocas contrataciones por OPS sustentadas en recursos parciales asignados por el Plan de Desarrollo Municipal del cuatrienio. Otra parte hay que gestionarla, pero no es la prioridad, y se espera que sea el docente contratado (por orden de prestación de servicios OPS de cinco o seis meses de vigencia) quien asuma esta tarea de gestión ante el departamento o ante las entidades nacionales.

Es entendible, porque para las gestiones municipales otros temas están por delante en la lista (gobierno, movilidad, orden público, educación, salud, por ejemplo). Cada cuatro años hay alegría, tristeza o incertidumbre sobre el futuro de los procesos de educación artística en general. Las preferencias del alcalde privilegian un programa frente a otros (casi siempre el programa de bandas es el de mayor simpatía, cuando hay recursos para instrumentos) generando tensiones con los docentes y con la comunidad.

Indudablemente en esto también interviene una actitud pasiva, tanto del contratista/gestor como de la comunidad que observa, pero no participa. La fórmula actual no brinda muchas esperanzas a los propósitos de sostenibilidad de las escuelas expresado en el PNMC:

Institucionalidad municipal	+	Comunidades civiles
• Desconocedora de los temas de cultura y en ocasiones arbitraria. • Maneja los recursos de un programa establecido por ordenanza y por plan de desarrollo como parte de las cuotas políticas.		• Desconocedoras del funcionamiento jurídico y administrativo. • No participativas y sin argumentos. • Sin mecanismos para la comunicación con los equipos de gobierno municipal diferentes al <i>lobby</i>.

La situación se agudiza porque no están establecidos unos indicadores satisfactorios que concierten las expectativas de gobierno, de estudiantes, docentes y familias.

Frente a toda esta argumentación también se percibe una capacidad reactiva de la comunidad, en el sentido de “buscarle la comba al palo” y suplir las carencias de formación musical con otras alternativas, como las clases particulares con los o las docentes en quienes confían, mientras pasa la tormenta.

Expectativas. Estos procesos de educación popular en ambientes de alta ruralidad, difieren de lo que institucionalmente se define, en el sentido de que

[L]as escuelas de formación artística y cultural (...) desarrollan **programas relativamente estables y permanentes** en la modalidad informal y **para el trabajo y desarrollo humano** [y] se han desarrollado en el departamento [de Cundinamarca] a partir de **la necesidad de suplir carencias en la educación formal y con el fin de fomentar la cultura e identidad cundinamarquesa** (no destacado en el original) (Fundación Liebre Lunar, 2012, página 26).

Especialmente en lo que respecta al programa de músicas populares y tradicionales, se cuestiona: Primero, cómo se establece institucionalmente que estos programas sean estables y permanentes; segundo, en qué sentido son procesos que apuntan a la educación para el trabajo y el desarrollo humano (antes educación no formal), ya que esta categoría se ha convertido en una especie de limbo jurídico y educativo; en tercer lugar, habría que establecer cuáles son esas *carencias* respecto de la educación formal, puesto que ello implicaría la aceptación tácita de un vacío en la formación artística escolar. Y, por último, tendría que establecerse cuáles son los componentes de una cultura e identidad cundinamarquesa, y en qué se diferenciaría de las culturas e identidades boyacense o tolimense, por ejemplo. Creo que es de vital importancia definir el **para qué** de los programas de formación en músicas populares y tradicionales en las escuelas municipales artísticas.

Considero, entonces, que es más adecuado el concepto de *práctica de educación popular en música*, que debe ampliarse y socializarse con toda la comunidad de educadores de este programa del PNMC.

Como resultado de las entrevistas encontramos, tanto en las respuestas familiares como en las de las docentes de los colegios donde se desarrolló la actividad de escuela, expectativas diversas:

- En todos los casos el mayor valor que le confieren a estos procesos de sus estudiantes, hijos, sobrinos o familiares es el aprovechamiento útil del tiempo libre.
- La educación musical es valorada también como fortalecedora de los mismos procesos educativos y como actividad que desarrolla la socialización y la interacción de niños, niñas y jóvenes con la comunidad.
- La relación con la tradición musical familiar, la identidad y el sentido de pertenencia es una preocupación permanente, máximo en la Provincia de Sumapaz, territorio geográfico altamente rural que se caracteriza por su condición de población proveniente de procesos de colonización posteriores a la Guerra de los Mil Días (inicios del siglo XX), aunque también tiene una historia colonial y precolombina. De allí que todas las personas consultadas consideran importante la indagación e investigación sobre las historias locales en el tema de la cultura.
- Otra de las expectativas, no la más mencionada, es que estos procesos de educación popular permitan un mayor alcance en el desarrollo musical de niñas, niños y jóvenes, incluso como perspectiva de su vida profesional en la música (hay algunos casos) llegando a niveles más avanzados.

Coda. La negociación cultural. Los ejercicios de sistematización de las prácticas de educación popular en las escuelas municipales de música pueden producir saberes objeto de negociación cultural por parte de movimientos sociales ciudadanos (familias, estudiantes, docentes) en la exigencia de la formación artística como derecho económico, social y cultural⁷. Para lograr este propósito, la articulación de los docentes

⁷ Los derechos culturales, incluyen el derecho a participar en la vida cultural y a compartir los adelantos científicos y beneficiarse de ellos y el derecho a beneficiarse de la protección de los intereses morales y materiales que correspondan por razón de las producciones científicas, literarias o artísticas.

de las escuelas en los diferentes ejes es vital y estratégica, y este proceso se ha dado en algunos de los ejes del programa Músicas Populares y Tradicionales del PNMC de manera espontánea. Parece haber funcionado de mejor manera cuando la articulación es focalizada, es activa, es comunicativa y se establece a nivel departamental, como es el caso de la *Red de Escuelas de Música Tradicional de Cundinamarca*, espacio participativo en permanente diálogo, con excelentes líderes, dentro del cual habría posibilidades de agendar y desarrollar estas sugerencias. También es importante la vinculación de las familias, estudiantes y población en las problemáticas de la cultura y la educación, creando o fortaleciendo los espacios de participación previstos para estos fines, como los consejos municipales de cultura, y formando parte de proyectos de indagación e investigación sobre la cultura local, apoyados por las dependencias de educación y cultura de sus municipios, así como por las bibliotecas públicas municipales.

3.3. Propuesta de caracterización básica o perfil de los y las docentes que cumplen o cumplirán procesos de formación musical en municipios con alta ruralidad, en prácticas de educación popular diferenciadas de las prácticas curricularizadas de aula características de otro tipo de escuelas o academias artísticas.

¿Qué hace exitosa una práctica de educación popular? La alegría parece ser un factor importante en la respuesta. La confianza, la amabilidad, el interés por las historias territoriales y las historias de vida, que son las que dan sentido a la creación artística. La paciencia, la seguridad de no tener una mala respuesta, de no tener un profesor “bravo”, la dedicación de tiempo, que se logra trabajando un grupo por grupitos, poniendo a los más avanzados a orientar a los menos avanzados. Dedicar tiempo extra a fortalecer capacidades individuales destacadas. Para ello se requiere que el profesor no esté únicamente el tiempo de dictar la clase, sino que también dedique tiempo a construir una relación. Familiarizarse con las maneras de comportarse y aprender de la población rural y estar siempre dispuesto a aprender de ellos. La recursividad es otro de los factores, ya que las comunidades buscan siempre mejorar las condiciones en las que los estudiantes desarrollan su práctica. Son comunidades dispuestas a compartir lo mucho o poco, a

conseguir lo necesario mediante mecanismos inéditos y sorprendentes. El docente, en su doble carácter de educador/creador/gestor, también explora las posibilidades que en lo local (de manera oficial o privada), en lo departamental, regional y nacional se brinda al objetivo y principio de la sostenibilidad. Es importante también establecer que en estas prácticas no curricularizadas la evaluación no es un juicio de lo que los estudiantes no saben, sino una celebración de lo que sí pueden hacer. Antes que evaluaciones, son encuentros reflexivos para apropiarse del mejoramiento del proceso marcado en un diálogo permanente, en un diálogo sincero y abierto entre el formador y el estudiante.

Capítulo 4

Aprendizajes y recomendaciones

4.1. Aprendizajes

Aunque el ejercicio de sistematización realizado es un abrebocas a muchas otras posibilidades de construcción de conocimiento a partir de mis propias prácticas de educación popular, los resultados de lo avanzado son ampliamente satisfactorios, puesto que me han permitido:

- Concretar los elementos de mi propuesta pedagógica.
- Reconocer la importancia del conocimiento musical y pedagógico adquirido de manera práctica a través de procesos de práctica no curricularizadas y no literalizadas.
- Reconocer la importancia de la capacitación recibida a través del componente de formación del Plan Nacional de Música para la Convivencia, que muestra una efectiva *negociación* de saberes incorporada a tantos procesos como músicos docentes municipales participantes.
- Reconocer la importancia de mi proceso al interior del programa Colombia Creativa, de la Universidad Pedagógica Nacional, en el que tuve la oportunidad de ver posibilidades de sistematización de conocimientos musicales que puedo “traducir” a mis propias prácticas.

El presente ejercicio de sistematización sería el inicio de un ejercicio colectivo y crítico de mi experiencia, mucho más profundo, que pueda abarcar otros ejes de la sistematización, de manera que se amplíe el aprendizaje y el conocimiento alrededor de esta satisfactoria y exitosa práctica docente en los ámbitos rurales, bastante lejanos de experiencias de formación que puedan potenciar sus saberes culturales tradicionales y ancestrales.

Un proceso de sistematización de prácticas de educación popular que involucrara otras disciplinas, además de la música y las artes, constituiría un apoyo inmenso a la construcción de nuevos saberes.

4.2. Recomendaciones

Para los docentes municipales de música del Eje Andino Centro Oriente:

- Se hace necesario incorporar a la práctica de educación popular en las escuelas municipales de música la cultura del registro de actividades y experiencias (gráfico, escrito, documental, audiovisual), con sus respectivas fechas e identificación. Sin limitarla a los resultados o a la evaluación, o a la necesidad de incorporar pruebas documentales a los informes que se presentan a las dependencias municipales, tener estos registros debidamente documentados facilita en gran medida los procesos de sistematización.
- Recuperar los encuentros de escuelas y de docentes como mecanismo para desarrollar el registro de procesos y la conversación entre pares docentes sobre los avances y potencialidades de cada escuela MPT en particular.
- Fortalecer en el componente de investigación las actividades de la *Red de Escuelas de Música Tradicional de Cundinamarca*; y así mismo en las redes de escuelas existentes en Boyacá y en el Distrito Capital.
- Diseñar mecanismos de difusión de los resultados de la sistematización para compartirlos con la comunidad docente de este tipo de prácticas de formación artística.

Para Instituciones de Educación Superior en artes:

- Incorporar procesos de formación en sistematización en sus programas de investigación.

Para el Ministerio de Cultura, Dirección de Artes, Área de Música, PNMC:

- En el componente de investigación del Plan Nacional de Música para la Convivencia, incorporar como prioridad, y con recursos, la realización de ejercicios piloto de sistematización de experiencias en todos los ejes del programa de músicas populares y tradicionales.
- En la gestión con los municipios que implementan el programa de músicas populares y tradicionales dentro del Plan Nacional de Música para la Convivencia, realizar actividades de contextualización a los alcaldes y equipos de gobierno sobre el imperativo de la formación artística de niños, niñas y jóvenes de sus municipios, especialmente cuando estas prácticas no están incorporadas a la formación escolar formal, ya que forman parte de derechos culturales internacionalmente reconocidos. Para el programa de músicas populares y tradicionales, es evidente que constituye un mecanismo estratégico de conservación patrimonial y de desarrollo de comunidades cohesionadas alrededor de expresiones culturales propias.
- En la planeación de futuros procesos de formación de docentes municipales de música del PNMC, establecer dentro de sus componentes estrategias de articulación y relacionamiento con las comunidades municipales, especialmente en los ámbitos de alta ruralidad.

Lista de referencias

- Acevedo, M., (2008), "La metáfora de los escenarios de educación popular como dispositivo de interpretación de experiencias", En: *Revista Magisterio*, Número 33, (junio-julio), páginas 24 a 31.
- Arenas, E. (2009, mayo), "Elementos para el abordaje de las músicas populares y tradicionales desde las necesidades del músico práctico y sus contextos", En: *A Contratiempo*, Número 13, Centro de Documentación Musical, Biblioteca Nacional de Colombia, disponible en <http://www.territoriosonoro.org/CDM/acontratiempo/?ediciones/revista-13/articulos/Elementos.html>
- Ariza, E., (2011), *Requintitis: una expedición por el universo del tiple requinto*, Envigado, Cortiple.
- Cabrera, Alcaldía, (2016), *Sitio web oficial del municipio de Cabrera, Cundinamarca*, [en línea], fecha de consulta, julio 2016, disponible en: <http://www.cabrera-cundinamarca.gov.co>
- Cámara de Comercio de Bogotá y Asocentro, (CCB / Asocentro, c.2010), "Anexo Descripción de los municipios de la provincia de Sumapaz + Sibaté", páginas 12-15, En: *Plan de Desarrollo Turístico de la Provincia de Sumapaz + Sibaté*, [PDF en línea], disponible en: www.fusagasuga-cundinamarca.gov.co/descargar.php?id=3678
- Chía, Alcaldía Municipal, (2015, noviembre), *Modelo de ocupación del territorio, Revisión Plan de Ordenamiento Territorial, Plano Formulación General número CG-04*, [PDF en línea], disponible en: <http://www.chia-cundinamarca.gov.co/normatividad/Plan%20de%20Ordenamiento%20Territorial/CG%20-%202004%20MODELO%20DE%20OCUPACI%C3%93N%20DEL%20TERRITORIO.pdf>
- Chía, Alcaldía, (2016), *Sitio web oficial del municipio de Chía, Cundinamarca*, [en línea], fecha de consulta, julio 2016, disponible en: <http://chia-cundinamarca.gov.co>
- Chía, Departamento Administrativo de Planeación. (2015), *Caracterización poblacional Chía Cundinamarca*, [PDF en línea], Documento elaborado por Orlando Hernández Cholo, Chía, Alcaldía, disponible en: <http://chia-cundinamarca.gov.co/planeacion/AnalisisdemografiaChia2015.pdf>
- Colombia, Ministerio de Cultura, (Mincultura, 2003, septiembre), *Plan Nacional de Música para la Convivencia, Escuelas de Música Tradicional*, [PDF documento, en línea], disponible en: <http://www.mincultura.gov.co/SiteAssets/documentos/migracion/DocNewsNo105DocumentNo1099.PDF>
- Colombia, Ministerio de Cultura, (Mincultura, s.f.a), *Plan Nacional de Música para la Convivencia, Objetivo General*, consulta 27/03/2016, disponible en: <http://www.mincultura.gov.co/areas/artes/planes-y-programas/pnmc/objetivos/Paginas/default.aspx>
- Colombia, Ministerio de Cultura, (Mincultura, s.f.b), *Colombia Creativa*, consulta 27/03/2016, disponible en <http://www.mincultura.gov.co/areas/artes/educacion-artistica/colombia-creativa/Paginas/default.aspx>
- Congreso Iberoamericano de Cultura (3 : Medellín, Colombia : 2010), *[Folleto final del Tercer Congreso Iberoamericano de Cultura: Las músicas iberoamericana en el siglo XXI]*, disponible en: <https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpcccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Cultura/Secciones/Plantillas%20Gen%C3%A9ricas/Documentos/2010/folleto%20FINAL%20congreso%20cultura.pdf>

- Cundinamarca, (2016), *Sitio web oficial de la Gobernación de Cundinamarca*, [en línea], fecha de consulta, julio 2016, disponible en: (2016), <http://www.cundinamarca.gov.co>
- Cundinamarca, Secretaría de Salud, (2013), *Análisis de Situación de Salud con el Modelo de los Determinantes Sociales de Salud*, [PDF en línea], disponible en: http://www.cundinamarca.gov.co/wps/wcm/connect/b295dc6d-9567-4706-b8cf-e88ef114627d/ASIS+Cundinamarca+2013++V3-06072014.pdf?MOD=AJPERES&ASIS_DEPARTAMENTAL.
- Franco, E., Lambuley, N. y Sossa, J., (2008), *¡Viva quien Toca!: Cartilla de iniciación musical, músicas andinas de centro oriente*, Bogotá, Fundación Nueva Cultura y Ministerio de Cultura.
- Fundación Liebre Lunar, (2012), *Las escuelas de formación artística y cultural en Cundinamarca: Recorrido y caracterización*, Bogotá, Instituto Departamental de Cultura y Turismo.
- Fundación Senderos y Memoria, (2012, diciembre 25), *Provincia de Ubaté, Cundinamarca*, [en línea], disponible en: <http://fsenderosymemoria.blogspot.com.co/2012/12/provincia-de-ubate-cundinamarca.html>
- Morgan, M., (s.f.), citada por Jara, O., *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*, Alforja, Biblioteca Electrónica sobre Sistematización de Experiencias, disponible en: www.cepalforja.org/sistematizacion
- Pandi, Alcaldía, (2016), "Historia", En: *Sitio oficial de Pandi, en Cundinamarca*, [en línea], disponible en: http://www.pandi-cundinamarca.gov.co/informacion_general.shtml
- Pandi, Alcaldía, (2016), *Sitio web oficial del municipio de Pandi, Cundinamarca*, [en línea], fecha de consulta, julio 2016, disponible en: <http://www.pandi-cundinamarca.gov.co>
- San Bernardo, Alcaldía, (2016), *Sitio web oficial del municipio de San Bernardo, Cundinamarca*, [en línea], fecha de consulta, julio 2016, disponible en: <http://www.sanbernardo-cundinamarca.gov.co>
- Susa, Alcaldía, (2016), *Sitio web oficial del municipio de Susa, Cundinamarca*, [en línea], fecha de consulta, julio 2016, disponible en: <http://www.susa-cundinamarca.gov.co>
- Tenjo, Alcaldía, (2016), *Sitio web oficial del municipio de Tenjo, Cundinamarca*, [en línea], fecha de consulta, julio 2016, disponible en: <http://www.tenjo-cundinamarca.gov.co>
- Venecia, Alcaldía, (2016), *Sitio web oficial del municipio de Venecia, Cundinamarca*, [en línea], fecha de consulta, julio 2016, disponible en: <http://www.venecia-cundinamarca.gov.co>
- Wikipedia, (2016), *Anexo: Provincias de Colombia*, modificada por última vez el 14 jul 2016, disponible en: https://es.wikipedia.org/wiki/Anexo:Provincias_de_Colombia
- Zúñiga, R., Mejía, MR., Fernández, B., Duarte, I., (2015), "La sistematización de experiencias en América Latina y el Caribe: Aportes a la práctica docente", Programa Latinoamericano de Apoyo a la Sistematización - Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe (PLAS-Ceaal), En: *Docencia*, Número 55 (mayo), páginas 40-50.

Vita. Alirio Ariza Betancourt

Mi nombre es Alirio Ariza
y vengo de Santander
a ofrecerles un buen trueque,
pa'l que sea menester:
tocar el requinto-tiple
no de forma magistral,
que tenga unas buenas bases
pa', cuando vaya a tocar,
no se pierda en el camino
ni se ponga a rebuscar.

El cuento que aquí les traigo
ya hace tiempo lo tenía,
daba vuelta en mi cabeza
como una cosa perdí 'a,
trasegando con mi *palo*⁸
apuntaba con conciencia
cuanta nota iba saliendo
y formas iba sacando
pa' mostrarles mi trabajo
producto de la experiencia,

Del Puente Real soy nativo
y de familia guabinera
tocadores de requinto,
esterilla, tiple y chucho,
de escala no sabían mucho
pero buenos pa'l refrán
le interpretan sin afán
desde el comienzo hasta el fin,

tanto así que fui aprendiendo
las cantas al natural
y resulté en el umbral
cantando con Villamil.

Mi experiencia de docente
nace allá en el dos mil tres,
tal vez tocaba al revés
requinto, tiple y guitarra,
no soy gente que se amarra
ni me asusta la lectura,
me metí a Nueva Cultura
para ver qué le aprendía,
a estudiar de noche y día
el componente sonoro
me organizó con decoro
lo mucho que ya sabía.

Del dueto queda experiencia
y del concurso aprendizaje,
puede ser por el bagaje
de tanto ensayo nocturno,
buscando la nota exacta
pa' que'l jurado se aterre
y que la obra no yerre
ni en canto y digitación,
de tanta puesta en escena
y celebrada inspiración
llegamos a finalistas
Príncipes de la Canción.

⁸ La denominación "palo", es la que popularmente se da a los instrumentos de cuerda, haciendo alusión a su caja de madera.

Alirio **Ariza Betancourt**. (Colombia, Puente Nacional, 1957-). Su oficio musical es de tradición familiar, extendido a su comunidad de la Provincia de Vélez, Santander. Tuvo oportunidad de desempeñarse como músico dentro de la prestación del servicio militar, así como en sus actividades laborales en el sector público (Gobernación de Cundinamarca 1982-1996) y como Técnico Profesional en Ingeniería Agropecuaria (Universidad Tecnológica del Trabajo, 1991). Amplió su formación musical con docentes particulares, como Luisito Ramírez, Ingrid Hernández y Jaime Moreno. En su experiencia de 35 años como músico y docente de práctica, desde 2003 se ha vinculado por prestación de servicios a las administraciones municipales de Chía, Tenjo, Susa, Venecia, Pandi, Cabrera y San Bernardo, llevando a cabo labores docentes en las escuelas de música que han incluido la gestión y la investigación sobre autores y músicas locales. Su formación incluye la instrumentación percusiva de la región andina, guitarra, tiple, requinto y bandola andina; también la interpretación aficionada del acordeón vallenato. Certificado por el SENA en norma de competencia laboral en interpretación de cuerda pulsada (2007). Entre 2003 y 2014 asistió ininterrumpidamente como docente municipal de música al plan de capacitación del PNMC para el Eje Músicas Andinas de Centro y Nor Oriente. Se vinculó como estudiante del Programa de Licenciatura Colombia Creativa de la Universidad Pedagógica Nacional en 2013. Como intérprete y compositor, ha formado parte de grupos musicales en diversos géneros de música tradicional colombiana, destacándose entre ellos, por una parte, el *Grupo Arrayán*, con el que consiguió ser Campeón Nacional de requinto en Tuta, Boyacá, 1994; segundo puesto en concurso de música guasca en La Calera en 2010; y con el dueto Ariza y Pinzón (conformado entre 1999 y 2014 con Jorge Pinzón Guerrero), llegó a ocupar destacados puestos en concursos especializados de la región andina colombiana, como son el Concurso Nacional de Duetos (Ibagué, 2005, finalista); El Mangostino de Oro (Mariquita, 2000 a 2004); Concurso Mario Ciales (Puerto Salgar, 2004, primer puesto); Concurso Hermanos Martínez (Floridablanca, 2002 a 2004); Concurso Luis Carlos González (Armenia, 2006 a 2008). Participó también en tres producciones discográficas con 40 títulos musicales grabados. Como compositor cuenta con 26 obras registradas, 9 de ellas consignadas en producciones discográficas. A su vez, ha sido jurado calificador en certámenes de música guasca, carranguera y guabina-torbellino en municipios de Cundinamarca, Santander y Boyacá, departamentos en los que también ha participado con las escuelas de música en representaciones y concursos auspiciados de nivel municipal y en calidad de organizador de eventos culturales en municipios de la Provincia de Sumapaz en Cundinamarca.

Anexos

Anexo 1

Ejemplo de un plan de estudios dentro del proyecto escuela para un municipio

DISEÑO PROYECTO ESCUELA DE FORMACION MUSICAL PARA EL MUNICIPIO DE VENECIA, CUNDINAMARCA

Este proyecto fue presentado por el docente Alirio Ariza Betancourt, contratista del municipio de Venecia por OPS, en el año 2012.

INTRODUCCIÓN

Probablemente los municipios de hoy, más que tener una identidad, la están buscando. Estos conceptos corresponden a necesidades colectivas, tanto de orden material como espiritual, pero también la generación de una especie de “ideología de la diferencia” a través de la cual los pueblos se reconocen, se cohesionan y se representan ante los demás, porque la filosofía es como una religión que pretende hablar en nombre de la ciencia. Identidad y cultura suponen la respuesta a unas formas de vida donde el hombre es el ser viviente que piensa y racionaliza los acontecimientos que implican civilización. Alguien ha dicho que el hombre religioso sabe que cree, y el filósofo cree que sabe. La filosofía, en cambio, es un concepto más afín a la cultura porque enriquece, amplía o corrige el resto de lo que somos o lo que sabemos, pero sin equivocarnos.

ANTECEDENTES

Desde 1990 he trabajado con grupos de música tradicional colombiana y músicas del género guasca, en relación directa con los intérpretes y compositores, para transportarlo a estudiantes principiantes en estos géneros musicales, en diferentes municipios, con énfasis en guitarra, tiple, requinto, bandola e instrumentación percusiva. La base primordial ha sido el aspecto cultural direccionado al cambio social a través de la creación de espacios que permitan la convivencia pacífica, donde cada una de las personas va dignificando y tomando conciencia de su identidad y sentido de pertenencia. A través de estos procesos se ha logrado el acercamiento de generaciones y la integración de muchachos, jóvenes y adultos en encuentros sociales, recreativos y de esparcimiento familiar.

En el año 2004 inicié en los municipios de Susa y Tenjo como fundador de escuelas de formación en el área de cuerdas pulsadas, un proceso con el auspicio del Ministerio de Cultura, bajo el Plan Nacional de Música para la Convivencia (PNMC). En coordinación con la Secretaría de Cultura del Departamento de Cundinamarca y la Fundación Nueva Cultura se le dio apertura al programa de músicas populares y tradicionales (MPT). Se desarrollaron seminarios en los años: 2004, 2005, 2006 y 2007, ya concluidos satisfactoriamente. En el desarrollo de estos seminarios se profundizaron los siguientes componentes: TÉCNICO INSTRUMENTAL, TEÓRICO MUSICAL, PEDAGÓGICO, SOCIOCULTURAL, INVESTIGATIVO y GESTIÓN, y fui avalado por norma de competencia laboral en cuerdas pulsadas por parte del SENA. Las actividades de las escuelas municipales de música articuladas al PNMC están dirigidas a jóvenes y adultos. Los objetivos principales son: el rescate de nuestras músicas tradicionales populares, sensibilización y desarrollo sicomotriz a través de lúdicas dirigidas, creación y desarrollo de grupos representativos como: duetos, trío instrumental, (guitarra, tiple, bandola y/o requinto) conformación de grupos autóctonos de música campesina, fortalecimiento a los grupos ya existentes. Y en un futuro no muy lejano con el aprovechamiento de los talentos por descubrir, la creación de la Estudiantina de cuerdas para nuestro municipio, desde entonces he fundado las escuelas de Susa, Venecia, San Bernardo, Pandí y Cabrera.

IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO

En los últimos años los estudios realizados han demostrado que la cultura de un pueblo está basada en su idiosincrasia y para descubrirla se requiere de jornadas de educación artística, exaltación de talentos y virtudes a través de técnicas de aprendizaje de disciplinas como la música, artes escénicas, artes plásticas, literatura, danza y artesanías que contribuyan a la convivencia pacífica, como opción de bienestar y desarrollo económico de un pueblo.

Debido al incremento poblacional los proyectos de las Casas de Cultura de los municipios han sido insuficientes para suplir las necesidades básicas en todos los aspectos culturales, específicamente con los programas musicales. El esfuerzo que se ha hecho no llena las expectativas que realmente ha formulado el Ministerio de Cultura a través del Plan Nacional de Música para la Convivencia que busca el aprovechamiento del tiempo libre y el rescate de las músicas tradicionales populares.

OBJETIVO DEL PROYECTO

Implementar paulatinamente la propuesta educativa diseñada para la formación artística y cultural, que permita desarrollar en los participantes su capacidad creativa, su talento natural formándolos en valores socioculturales, fortaleciendo su identidad, proporcionando el reconocimiento de la diversidad cultural municipal, departamental, regional y nacional, estimulando el desarrollo de procesos de

construcción social y a la vez hacer de nuestro municipio un modelo donde prime lo artístico, el talento musical y la cultura ciudadana en un ciclo de sensibilización.

ALTERNATIVAS

- Fortalecimiento de los grupos ya establecidos, para los cuales es importante incrementar y afianzar sus conocimientos musicales a través de talleres dirigidos y específicos, facilitando la presencia del formador en sus veredas (generalmente los grupos ya conformados no asisten a talleres masivos, siendo músicos, les da pena compartir la iniciación musical).
- Reconocimiento de los géneros vocales e instrumentales.
- Sensibilización y desarrollo sicomotriz.
- Erradicación de músicas foráneas y nocivas para niños y jóvenes. (Respetando los gustos y criterios personales)
- Apropiación de nuestros géneros raizales de nuestra región. Lograr el rescate de los ritmos autóctonos de la región Andina (a la cual pertenecemos): pasillos, bambucos, torbellinos, merengues, rumbas.
- Adoptar los lineamientos del Plan Nacional de Música para la Convivencia. Este propósito gubernamental está contemplado a diez años, con una primera etapa extendida a cuatro años, la cual ya se culminó.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Elevar el nivel cultural de los jóvenes y adultos con el aprovechamiento del tiempo libre a través de las disciplinas artísticas, caso concreto la música.
- Que los participantes del proceso reconozcan y apliquen a su instrumento elegido por lo menos tres ritmos populares del eje Andino Centro Oriental.
- Que los estudiantes del proceso educativo realicen creaciones musicales a nivel competitivo con base en el desarrollo de los contenidos del área de música popular.
- Que los participantes afiancen los valores de respeto, solidaridad y arraigo por el patrimonio cultural de la nación.
- Que los participantes del proceso educativo aprecien las obras del folklore colombiano.

ETAPAS O PASOS A SEGUIR – ALCANCES

COMPONENTE MUSICAL

- NIVEL RITMO-PERCUSIVO.
 - Conceptualización básica de los sistemas ritmo-percusivos a partir del manejo de los elementos: acento, pulso, división y matriz, lecto-escritura de elementos métricos básicos, de base y principales variaciones aplicadas a los instrumentos de percusión del formato. Apropiación de la noción de matriz, como recurso de análisis métrico y desarrollo de la lecto-escritura musical.
- NIVEL RITMO-ARMÓNICO.
 - Conceptualización básica del sistema acórdico-armónico a partir del manejo de escala, modo, intervalica y acordes, funciones armónicas, identificación y cifrado de acordes, triadas y séptimas de dominante sobre las estructuras de torbellino, guabina, bambuco, pasillo, merengue joropo, rumba guasca y rumba criolla, lecto-escritura aplicada al tiple, guitarra bandola, requinto e instrumentación percusiva, cifrado acórdico y funcional en contexto sonoro.

COMPONENTE TÉCNICO INSTRUMENTAL

- NIVEL RITMO-PERCUSIVO.
 - Manejo de los distintos instrumentos que conforman las bases ritmo-percusivas de los formatos tradicionales: guacharaca, esterilla, quiribillos, cucharas, etc.
- NIVEL RITMO-ARMONICO.
 - Manejo de los distintos instrumentos que conforman la base ritmo-armónica: tiple, guitarra, requinto y bandola. Puesta en común y análisis de las diferentes técnicas utilizadas para la ejecución, rasgueo y sus resultados sonoros.
- NIVEL RITMO-MELÓDICO.
 - Manejo y aplicación de las escalas, reconocimiento de duración, timbre y altura, (escaligrafía) tonalidades mayores y menores.

COMPONENTE PEDAGÓGICO

- Construcción y apropiación de estrategias metodológicas para el contenido de formación del plano ritmo-percusivo y ritmo-armónico en las escuelas de formación musical y el uso del material didáctico.
- Desarrollo y apropiación de pautas para la iniciación musical y manejo de la raspa, el chucho, la esterilla, las cucharas, etc. El tiple, la guitarra, el requinto y la bandola a partir del repertorio tradicional.
- Desarrollo de criterios pedagógicos en el ordenamiento y dosificación de los contenidos y formación del plano ritmo-percusivo y ritmo-armónico.

COMPONENTE SOCIO-CULTURAL

- Indagación y exploración cultural de los ritmos populares en el contexto donde se desarrolla el proyecto.
- Sustentación de las músicas tradicionales en su contexto.
- Cultura ciudadana.
- Formulación de un anteproyecto de articulación de la escuela y las actividades culturales del municipio.
- Función e importancia de la música tradicional.
- La escuela como articuladora de procesos culturales.
- Charlas y audiciones sobre aspectos históricos sociales y técnicas musicales en relación con la música tradicional (tradicción y cambio) la metodología gira alrededor de los ejes estrechamente relacionados.

FORMACIÓN MUSICAL Y FORMACIÓN CULTURAL

Es innegable la gran importancia de la música tradicional en el desarrollo y orientación de la identidad de un pueblo. Por eso la esencia de este proyecto es eminentemente cultural. Adjunto a la formación musical el artista también se debe culturizar para que no solo sea un excelente músico sino también una excelente persona. La formación musical implica el método utilizado para comunicar la información teórica y la estimulación de las capacidades musicales del estudiante. Existen puntos de articulación y estimulación muy concretos en el método empírico y en el método teórico, lo que conlleva a aunar las contraposiciones.

LA EVALUACIÓN

La evaluación no es un juicio de lo que los estudiantes no saben sino una celebración de lo que sí pueden hacer.

Evaluar no es calificar, más bien se considera como un proceso que genera espacios de encuentro reflexivo para apropiar el mejoramiento del proceso marcado en un diálogo permanente, en un diálogo sincero y abierto entre el formador y el educando.

Anexo 2

Plan de trabajo para la formación técnica instrumental en el requinto tiple en escuelas municipales de música

ACTIVIDADES DE TALLERES PARA LA INTERPRETACIÓN DEL REQUINTO TIPLE

Compilación del Profesor Alirio Ariza

La adquisición de competencias básicas en el aprendizaje de la música y los procedimientos técnicos para la interpretación del requinto tiple están propuestas en forma de talleres, que avanzarán en la medida en que el estudiante se vaya apropiando de estos saberes de una manera práctica. Los talleres se combinan con espacios en los que se narran historias y se desarrollan actividades lúdicas alrededor de la música⁹.

TALLER UNO: POSICIÓN ERGONÓMICA

Primera actividad. Posición del cuerpo respecto del instrumento. El estudiante debe adquirir una posición recta de 90 grados en su silla, los pies de 25 a 30 centímetros separados, la cintura perpendicular a los hombros, los brazos rectos y los hombros atrás. En el momento de tomar el instrumento el brazo izquierdo debe levantarse hasta que la mano quede a media altura del antebrazo, en la mano se coloca el diapasón del instrumento, el codo debe quedar separado del cuerpo entre 10 y 15 centímetros y que sienta como si un ladrillo estuviera colgando de él. Totalmente rígido solo mueve el brazo de derecha a izquierda y viceversa recorriendo el diapasón del instrumento (requinto tiple). Sus dedos deben desplazarse sobre las cuerdas y sentir la tesitura del metal en sus dedos, especialmente el dedo índice que en este caso es el número uno, seguidamente el numero dos que es el medio, luego el tercero que es el anular y por último el meñique o sea el cuarto dedo de la mano derecha, nunca olvidando que tiene un ladrillo colgando de su codo (ver imagen 1).

⁹ Algunas de estas actividades lúdicas las ha proporcionado el material pedagógico del PNMC y de manera particular la cartilla *¡Viva quien toca!* (Franco y otros, 2008).



Imagen 1. Mano izquierda, dorso y palma, con la numeración de los dedos.

La muñeca de la mano izquierda debe oscilar de abajo a arriba y de arriba abajo, frotando con la punta de los dedos los órdenes del requinto-tiple, manteniendo el dedo pulgar como pivote en el dorso del diapasón (ver imagen 2).



Imagen 2. Posición ergonómica correcta de una niña participante en un certamen musical.

Segunda actividad. Explicación de la posición de la caja armónica. Hay varias formas de colocar la caja armónica. Sobre los muslos de las piernas, el requinto tiple es un instrumento que tiene entre 12 y 15 espacios a la caja armónica, pero en todos los casos es más pequeño que el tiple y mucho más pequeño que la guitarra. Por esta condición para acomodarlo en los muslos se requiere de la intuición y del gusto

del intérprete, ya que una forma común de colocar la caja armónica es en forma perpendicular en la pierna o muslo derecho; y la otra es cruzar la pierna izquierda sobre la derecha formando una cavidad donde debe reposar el arco del instrumento (encajonarlo en medio de los dos muslos), mientras el pecho actúa como pared de apoyo sobre la tapa trasera. La mejor forma de hacerlo es como mejor se sienta el intérprete con el instrumento, sin desconocer las recomendaciones anteriores.

Tercera actividad. Desplazamiento y movimiento del brazo derecho sobre las cuerdas del instrumento. El desplazamiento del brazo va de arriba abajo y de abajo arriba. En el movimiento hacia abajo se pulsa o se toca con todos los dedos, especialmente con la uñas, y el desplazamiento hacia arriba se hace con el pulgar, también con las uñas.

Cuarta actividad. Posición diagonal. El brazo derecho sirve como sostén para afirmar el instrumento sobre las piernas. Este movimiento es más para los tiplistas que para los requintistas, pero para el aprendizaje es necesario seguir los movimientos como si se tratara de un tiple, mientras se aprende a manejar el plectro (sesión que estudiaremos más adelante). A todo este proceso se le denomina posición diagonal.

TALLER DOS: RECONOCIMIENTO DEL INSTRUMENTO

El requinto tiple pertenece a los instrumentos de diapasón. Su estructura básica (ver imagen 3) está distribuida así: caja de resonancia, brazo, mástil o diapasón y clavijero.



Imagen 3. Fotografía de un requinto, en la que se aprecia su estructura: caja de resonancia, brazo, mástil o diapasón y clavijero.

El requinto tiple tiene cuatro órdenes de cuerdas y cada orden se compone de tres cuerdas del mismo calibre y su afinación es al unísono.

Afinación de los órdenes en el diapasón del requinto tiple

El primer orden o primera cuerda es Mi (E)

El segundo orden o segunda cuerda es Si (B)

El tercer orden o tercera cuerda es Sol (G)

El cuarto orden o cuarta cuerda es Re (D)

El requinto tiple que se utiliza para interpretar la música guasca o carranguera tiene afinación en B bemol, esto quiere decir que todos los órdenes bajan un tono.

El primer orden de cuerdas Mi (E) baja un tono y su afinación queda en Re (D).

El segundo orden de cuerdas Si (B) baja un tono y su afinación queda en La (A).

El tercer orden de cuerdas Sol (G) baja un tono y su afinación queda en Fa (F).

Y el cuarto orden de cuerdas Re (D) baja un tono y su afinación queda en Do (C).

Para la lectura en el pentagrama no tiene ninguna dificultad puesto que se toma como si estuviera afinado en Do (C) o sea, Mi (E) Si (B) Sol (G) Re (D).

Los diapasones de la guitarra y el tiple cuentan con doce (12) espacios a la caja armónica que da una medida exacta de trece medios tonos, en el caso del diapasón del requinto tiple esta distancia es variable, ya que algunos cuentan con catorce y quince espacios, especialmente los fabricados para la afinación en B bemol (ver imagen 4).

	DO Re Mi Fa Sol La Si Do																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																												
--	--------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Imagen 4. Tabla cromática en el requinto tiple.

Las distancias de los tonos para las octavas de los órdenes son exactamente iguales para la guitarra, el tiple y el requinto-tiple, partiendo de la octava de C uno – uno – medio – uno – uno – uno – medio, la distribución de los tonos para el primer orden del requinto tiple queda de la siguiente manera; de mi (E) a

fa (F) medio tono, de fa (F) a sol (G) un tono, de sol (G) a la (A) un tono, de la (A) a si (B) un tono, de si (B) a do (C) medio tono, de do (C) a re (D) un tono, y de re (D) a mi (E) un tono. En resumen:

Escala de Do (C): C 1 D 1 E $\frac{1}{2}$ F 1 G 1 A 1 B $\frac{1}{2}$ C

Primer orden de cuerdas: E $\frac{1}{2}$ F 1 G 1 A 1 B $\frac{1}{2}$ C 1 D 1 E

Segundo orden de cuerdas: B $\frac{1}{2}$ C 1 D 1 E $\frac{1}{2}$ F 1 G 1 A 1 B

Tercer orden de cuerdas: G 1 A 1 B $\frac{1}{2}$ C 1 D 1 E $\frac{1}{2}$ F 1 G

Cuarto orden de cuerdas: D 1 E $\frac{1}{2}$ F 1 G 1 A 1 B $\frac{1}{2}$ C 1 D (ver imagen 5).

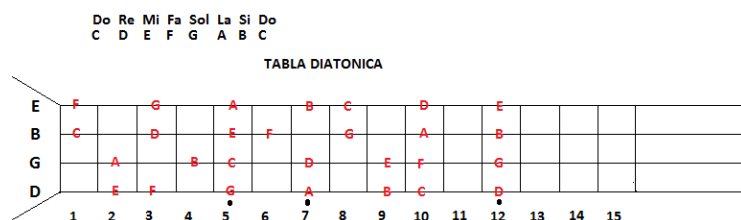
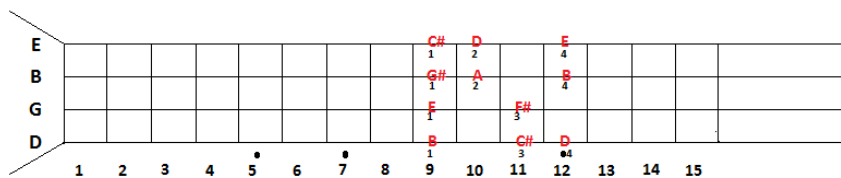


Imagen 5. Tabla diatónica en el requinto tiple.

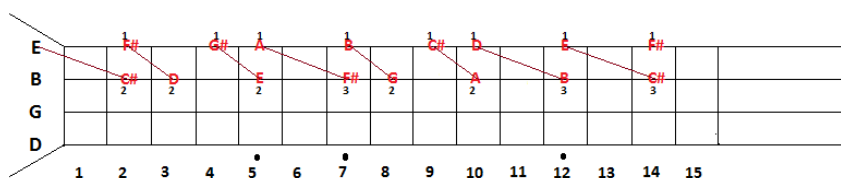
Con los estudiantes se construyen así las tablas de las distintas escalas y sus variantes, la escala de La (A) puede apreciarse en la imagen 6; la de Si (B) en la imagen 7; la de Do (C) en la imagen 8; la de Re (D) en la imagen 9; la de Mi (E) en la imagen 10; la de Fa (F) en la imagen 11) y por último la de Sol (G) en la imagen 12.



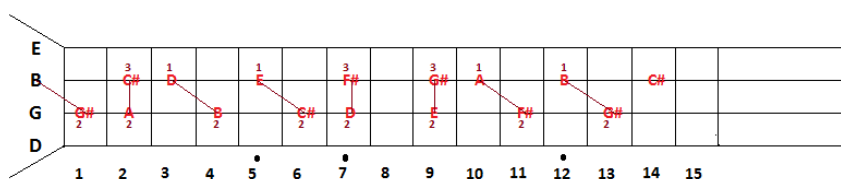
Los órdenes de cuerdas en el requinto tiple



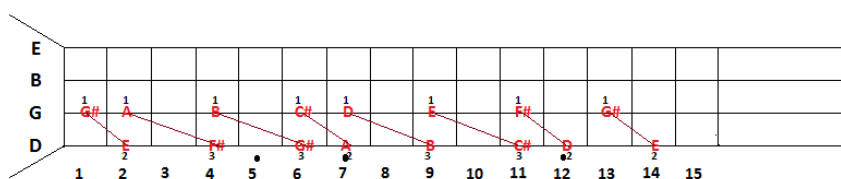
Escala de La (A) en mapa de Re(D) noveno espacio



Escala de La (A) en los ordenes E, B,

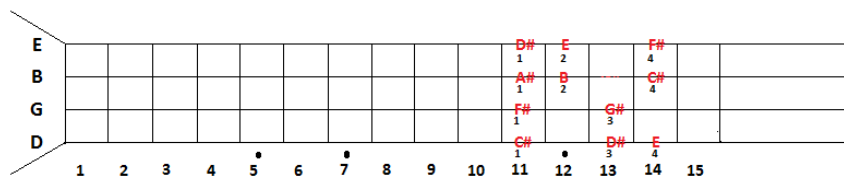


Escala de La (A) en los ordenes B, G,

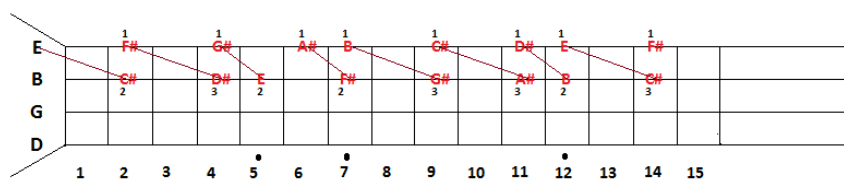


Escala de La (A) en los ordenes G, D,

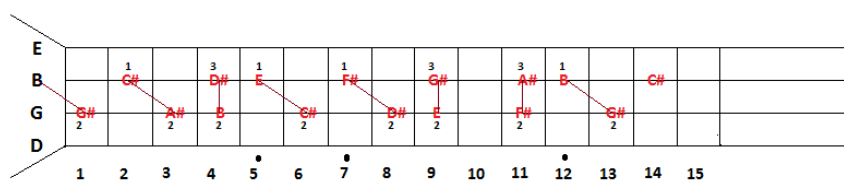
Imagen 6. Escala de La (A) en el diapason del requinto tiple.



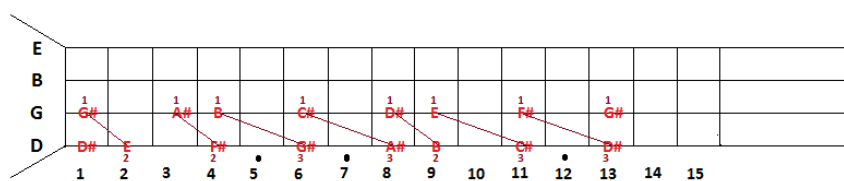
Escala de Si (B) en mapa de D



Escala de Si (B) en los ordenes E, B,

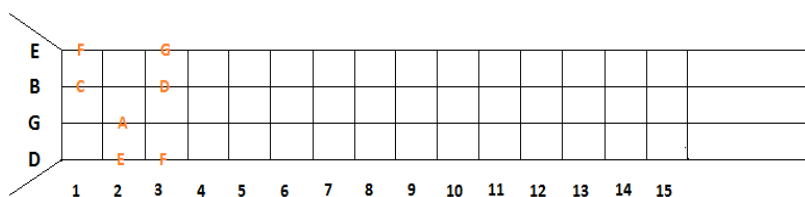


Escala de Si (B) en los ordenes B, G,

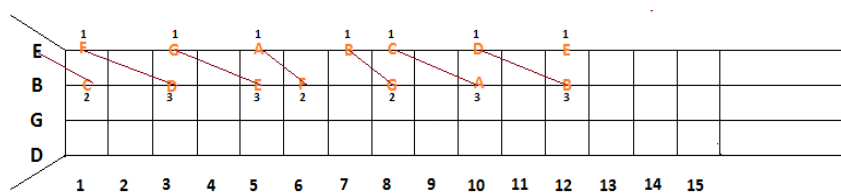


Escala de Si (B) en los ordenes G, D,

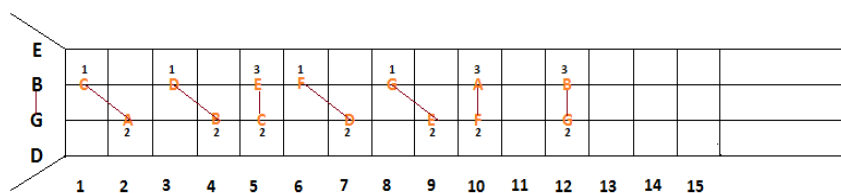
Imagen 7. Escala de Si (B) en el diapasón del requinto tiple.



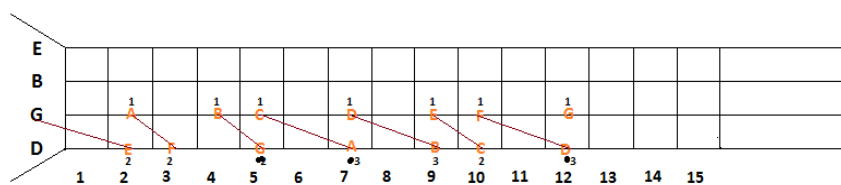
Escala de Do (C)



Escala de do (C) en los ordenes E, B,

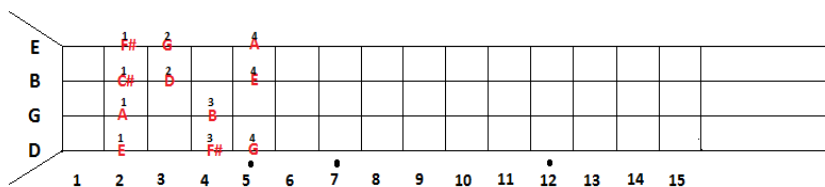


Escala de Do (C) en los ordenes B, G,

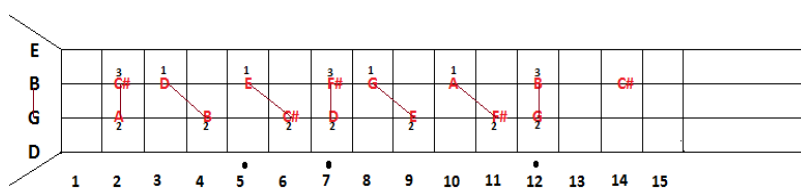


Escala de Do (C) en los ordenes G, D,

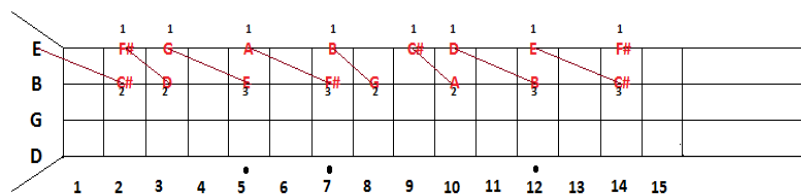
Imagen 8. Escala de Do (C) en el diapasón del requinto tiple.



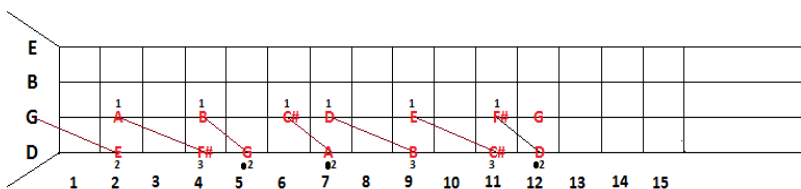
Escala de D



Escala de Re (D) en los ordenes B, G,

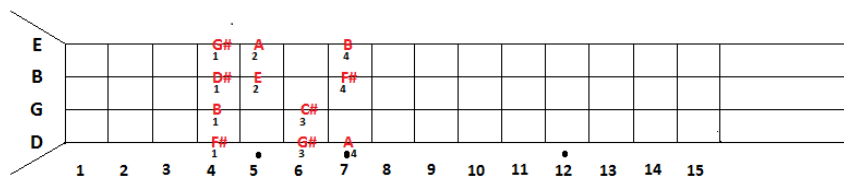


Escala de Re (D) en los ordenes E, B,

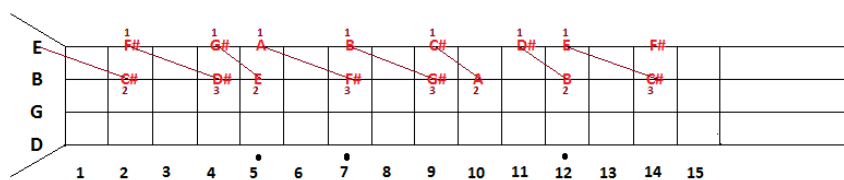


Escala de Re (D) en los ordenes G, D,

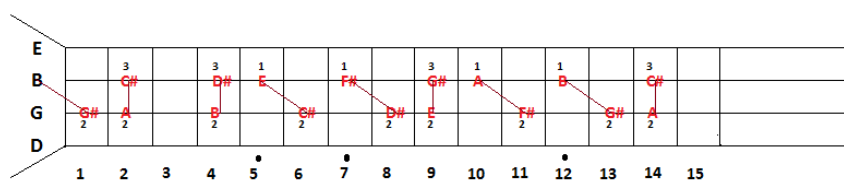
Imagen 9. Escala de Re (D) en el diapasón del requinto tiple.



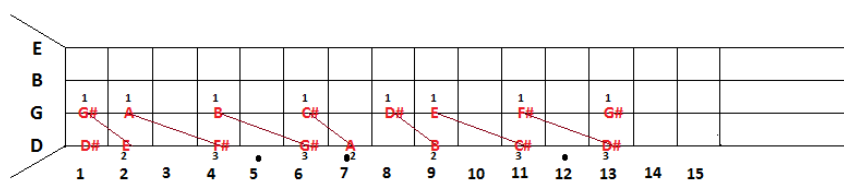
Escala de Mi (E) en mapa de D



Escala de E (E) en los ordenes E, B,

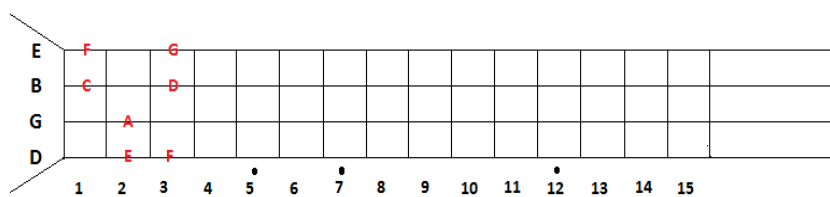


Escala de Mi (E) en los ordenes B, G,

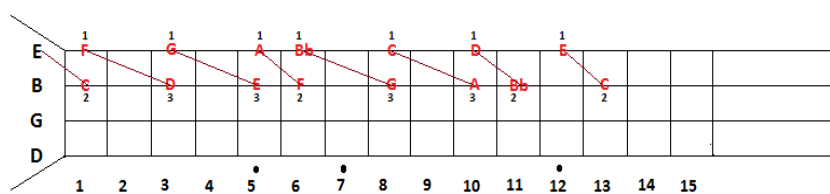


Escala de Mi (E) en los ordenes G, D,

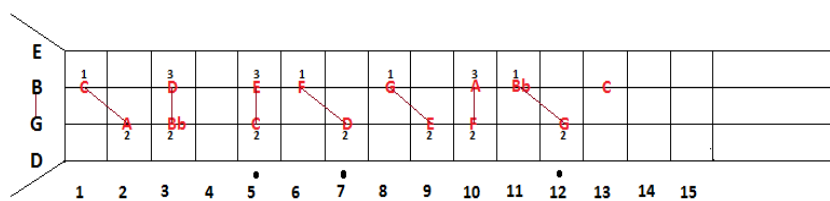
Imagen 10. Escala de Mi (E) en el diapasón del requinto tiple.



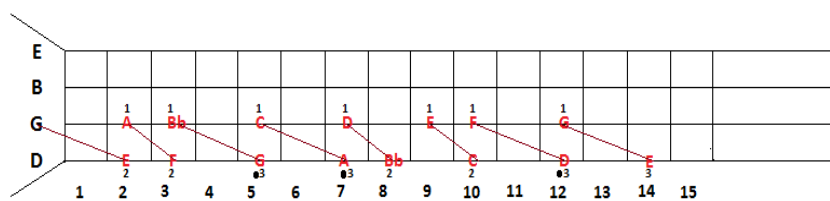
Escala de Fa (F)



Escala de Fa (F) en los ordenes E, B,

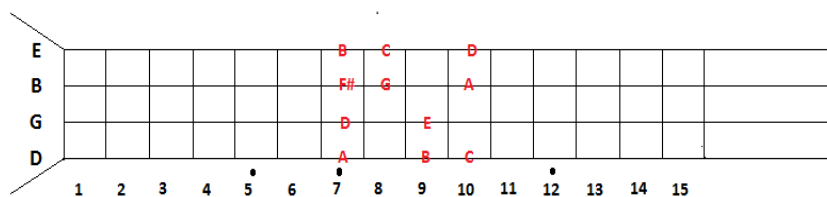


Escala de Fa (F) en los ordenes B, G,

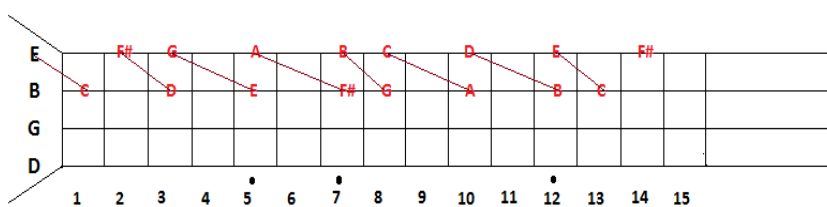


Escala de Fa (F) en los ordenes G, D,

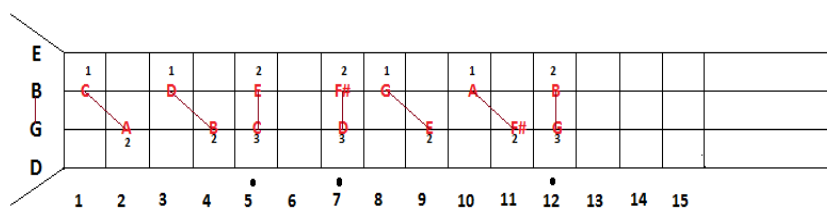
Imagen 11. Escala de Fa (F) en el diapasón del requinto tiple.



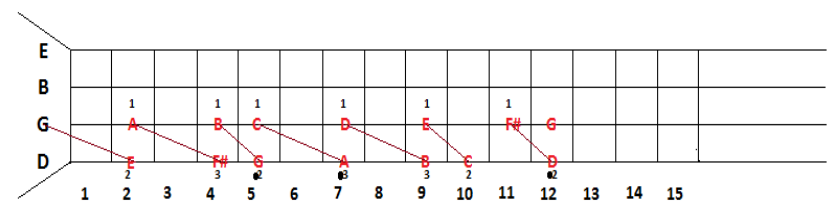
Escala de Sol (G) en mapa de RE (D) septimo espacio



Escala de Sol (G) en los ordenes E, B,



Escala de Sol (G) en los ordenes B, G,



Escala de Sol (G) en los ordenes G, D,

Imagen 12. Escala de Sol (G) en el diapasón del requinto tiple.

TALLER TRES: RASGUEO Y PLECTRO

Primera actividad. Manos y uñas. El rasgueo es la forma de hacer que, con las uñas de los dedos de la mano derecha, al frotar las cuerdas produzcan sonido. Los rasgueos dependen de los ritmos que se interpreten, y para una buena ejecución se deben tener las uñas largas para que al contacto con las cuerdas sea nítido y suave.

Segunda actividad. Rasgueo hacia abajo. El rasgueo hacia abajo se debe hacer con todas las uñas de los dedos, procurando que el contacto sea uniforme y evitando que las uñas intervengan en las cuerdas.

Tercera actividad. Rasgueo hacia arriba. El rasgueo hacia arriba se debe hacer con la uña del dedo pulgar, este ejercicio se debe repetir durante mucho tiempo hasta encontrar el color deseado en la sonoridad.

Cuarta actividad. La sonoridad propia. Por su condición de instrumento pulsado y sus cuerdas de acero, el brillo es intenso. Con los anteriores ejercicios de rasgueo hacia arriba y hacia abajo, el intérprete poco a poco va encontrando la tesitura, brillo, color y sonoridad que será el característico, el de su gusto y el que lo identificará ante los demás intérpretes.

Quinta actividad. El plectro. El plectro es una pluma triangular de distintos calibres. El intérprete debe elegir la que más se acomode a su forma de pulsar las cuerdas; las hay desde 0,5 milímetros, hasta 2,5 milímetros (ver imagen 13).



Imagen 13. Plectros o plumas para el rasgueo del requinto tiple.

La forma de tomar el plectro para su ejecución es: cerrar la mano y crear un espacio cóncavo como si fuera a depositar en ella un huevito de pájaro (ver imagen 14). Muchos intérpretes pulsan con la mano abierta, esto hace que la mano quede suelta y, en el momento del atacar las cuerdas, suene sin fuerza y sin tensión, la mano cerrada hace que exista peso y que la pulsada sea más precisa.



Imagen 14. Disposición de la mano con el plectro.

La posición del plectro: estando la mano cerrada se coloca entre el dedo índice y el dedo pulgar con la punta en dirección al ombligo, esto le va a permitir una plumada fija y con certeza al orden de la cuerda a pulsar.

TALLER CUATRO: ACORDES PARA EL REQUINTO TIPLE, LECTOESCRITURA E INCORPORACIÓN DE REPERTORIOS

LECTOESCRITURA

Tonos y semitonos

Nombre de notas

Escala de C

Escalas de Sol (G) (una alteración)

Re (D) (dos alteraciones)

Pentagrama líneas, espacios y clave

Definición del pentagrama

Figuras de duración

PARTITURAS

Diana Carolina, de Gilberto Bedoya Hoyos

Mi Pamplonita, de Juan Eulogio Mesa

Enfoques de instrumentos

Bibliografía

Artículos

Se trabajan también los mapas de los acordes, lo que los estudiantes de requinto tiple de las escuelas llaman “trabajo de dedos”, toda una exploración en el trabajo armónico. Algunos de estos acordes están compilados en la imagen 15.

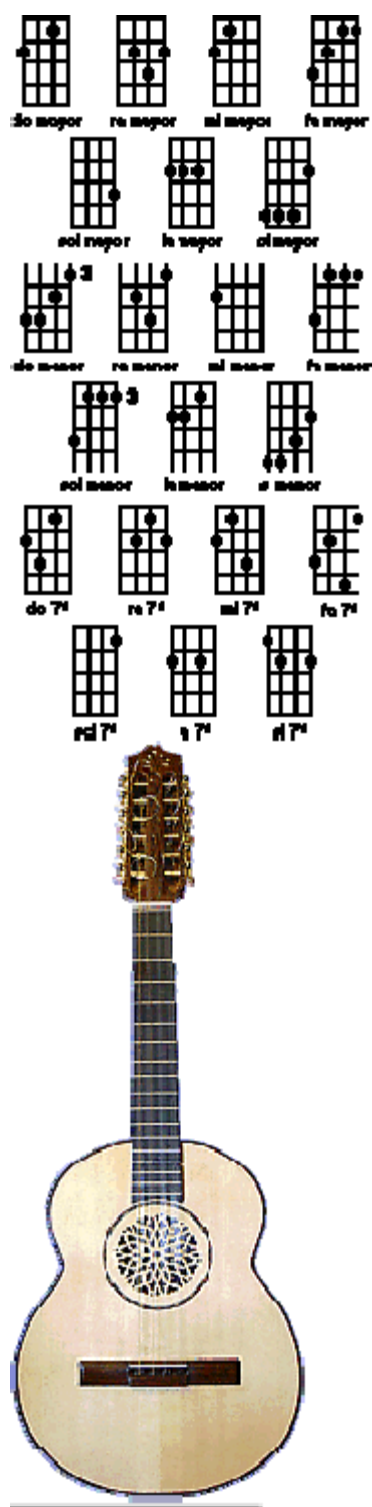


Imagen 15. Mapas de acordes básicos para el requinto tiple.

TALLER CINCO: PAUTAS PEDAGÓGICAS PARA EL TORBELLINO EN SOL MAYOR

El torbellino como música tiene y maneja un carácter popular; es utilizado en el acompañamiento para los cantos, rimas o coplas que son utilizadas principalmente en bailes folclóricos boyacenses y santandereanos, reuniones de los creadores de las coplas, en fiestas de matrimonio y en las romerías (término utilizado para las peregrinaciones de carácter religioso).

Se coloca el dedo tres en el espacio tres de la primera cuerda que corresponde a la nota Sol (triada Sol, Si, Re) y se pulsa en tiempo de negra hacia abajo en dos oportunidades (Tan Tan).

Se coloca el dedo uno en el espacio uno de la segunda cuerda que corresponde a Do, seguidamente se coloca el dedo dos en el espacio dos de la cuarta cuerda que corresponde a Mí, con la pulsación de estas dos notas se obtiene Do mayor (triada Do, Mi, Sol) y se pulsa en tiempo de negra en una oportunidad hacia abajo (Tan)

Se deja el dedo dos en la posición de Do, o sea en el primer espacio de la segunda cuerda, el dedo dos se coloca en el segundo espacio de la cuerda tres que corresponde a La y con el dedo tres se pulsa la primera cuerda en el segundo espacio que corresponde a Fa sostenido, es la misma triada de Re (D) con la diferencia que se le aplica el séptimo grado de la escala que es Do (C) natural y se transforma en Re siete, se pulsa en tiempo de negra en una oportunidad hacia abajo (Tan) seguidamente se pulsan dos corcheas abajo arriba en un solo tiempo en la misma tonalidad de Re siete (Ta ca Ta ca)

De esta manera obtendremos el ritmo de torbellino:

G	G	C	D7
tan	tan	tan	tan ta ca ta ca

Si seguimos las indicaciones expuestas y lo realizamos de forma repetitiva obtendremos el ritmo de torbellino y así podemos acompañar coplas, cantos y danzas del hermoso folclor santandereano.

Anexo 3

Breve caracterización de las provincias y los municipios de Cundinamarca en los que se realizó la Práctica de Educación Popular (PEP) entre 2008 y 2015



Venecia, Vereda La Reforma.

*La región del Sumapaz, amable y primaveral,
en la tierra Pandinence, mucha historia por contar,
puntos que adorna el paisaje, como una ofrenda floral,
cámbulos y gualandayes, ocobos y chicalás.
Si de ecoturismo hablamos, muchos hay por reseñar:
La piedra del equilibrio, también la de El Helechal,
el alto de Santa Helena, con vista espectacular
y el cañón del Sumapaz, con su puente natural.*

Alirio Ariza

En la escala de categorías sociales y políticas administrativas de la poblaciones del Nuevo Reino de Granada en la época española eran primero la ciudades y sucesivamente las villas, parroquias de blancos y pueblos de indios.

Las ciudades eran la sede de los altos poderes civiles, militares y eclesiásticos, de la aristocracia y la cultura; ello fundamenta su preeminencia y explica por qué la centralización de la vida nacional en ellas, por qué han sido centro de atracción de la provincia circundante, cuyas gentes han vivido en constante movimiento migratorio hacia ellas, hasta llegar a disolverse en la urbe como se disuelven las quebradas en los ríos y estos en el mar.

La segunda clase de poblaciones eran las villas, de gentes de menor importancia, riqueza e influencia, más no de menos prosapia.

La tercera, las parroquias de blancos, que empezaron a fundarse en la segunda mitad del siglo XVIII, por los hacendados, estancieros o finqueros descendientes de los primeros colonos, cuyas ramas entonces formaban numerosos conjuntos sociales.

El cuarto lugar lo ocupaban los nuevos pueblos de indios.

Las parroquias de blancos se fundaron por necesidad que esos hacendados tenían de asociarse para llevar vida colectiva, resolver sus problemas comunes y protegerse de la intemperie social, para educarse e ilustrarse, pues la tremenda soledad los hacía seres montaraces, esquivos, tímidos, e iletrados. Por eso eran analfabetas, pero lo que hacían y decían lo firmaban con su palabra, que era tan indeleble como la tinta y tan sagrada que ponían siempre por delante a Dios como testigo de ella, lo que le daba carácter de infalible. Y es que en esta época, en este país donde siempre se le ha rendido culto a la palabra, tampoco era necesario ni indispensable leer y escribir. Bástenos, para consuelo o justificación de aquellos analfabetas, tener en cuenta que los grandes hombres de la antigüedad clásica, forjadores de imperios y capitanes de conquistas fueron analfabetas; que muchos descubridores, conquistadores, fundadores de ciudades de la América hispana, tampoco sabían leer ni escribir, pero rubricaron la historia con la espada, con su carácter emprendedor y su hombría, y fueron creadores. En estas rústicas y analfabetas parroquias de blancos la única excepción cultural era el cura, quien además de español hablaba con Dios en latín. El municipio de Pandi, en el momento de su fundación, estaba poblado por los indios sutagaos agrupados en varias rancherías y parcialidades o veredas como actualmente se llaman dentro de la región del Río Sumapaz que comprendía entre el páramo de su nombre y el Alto o pueblo de Pandi. En 1595 fue adjudicado como resguardo indígena el grupo de indios que habitaban este lugar (Pandi, Alcaldía, 2016).

Provincia Ubaté

Se encuentra localizada al norte del departamento de Cundinamarca, limita por el norte y oriente con el departamento de Boyacá, por el sur con las provincias Almeidas y Sabana Centro, por el occidente con la provincia Rionegro.

“[E]nfrenta acelerados procesos de industrialización que ponen en riesgo su entorno natural y su vocación campesina. Sin embargo, aproximarse a la provincia y visitar sus pueblos y veredas, es una oportunidad para conocer una de las regiones más diversas de Cundinamarca en cuanto a patrimonio natural y cultural se refiere: páramos, lagunas, formaciones rocosas con vestigios prehispánicos, arquitectura colonial, iglesias y capillas, infraestructura ferroviaria, y un notable arraigo campesino expresado en la producción de productos como el maíz y los lácteos, pero así mismo intensas actividades mineras y agrícolas que van en detrimento de su medio ambiente y sobre las cuales las autoridades municipales y departamentales deben emprender acciones para su regulación” (Fundación Senderos y Memoria, 2012, diciembre 25).

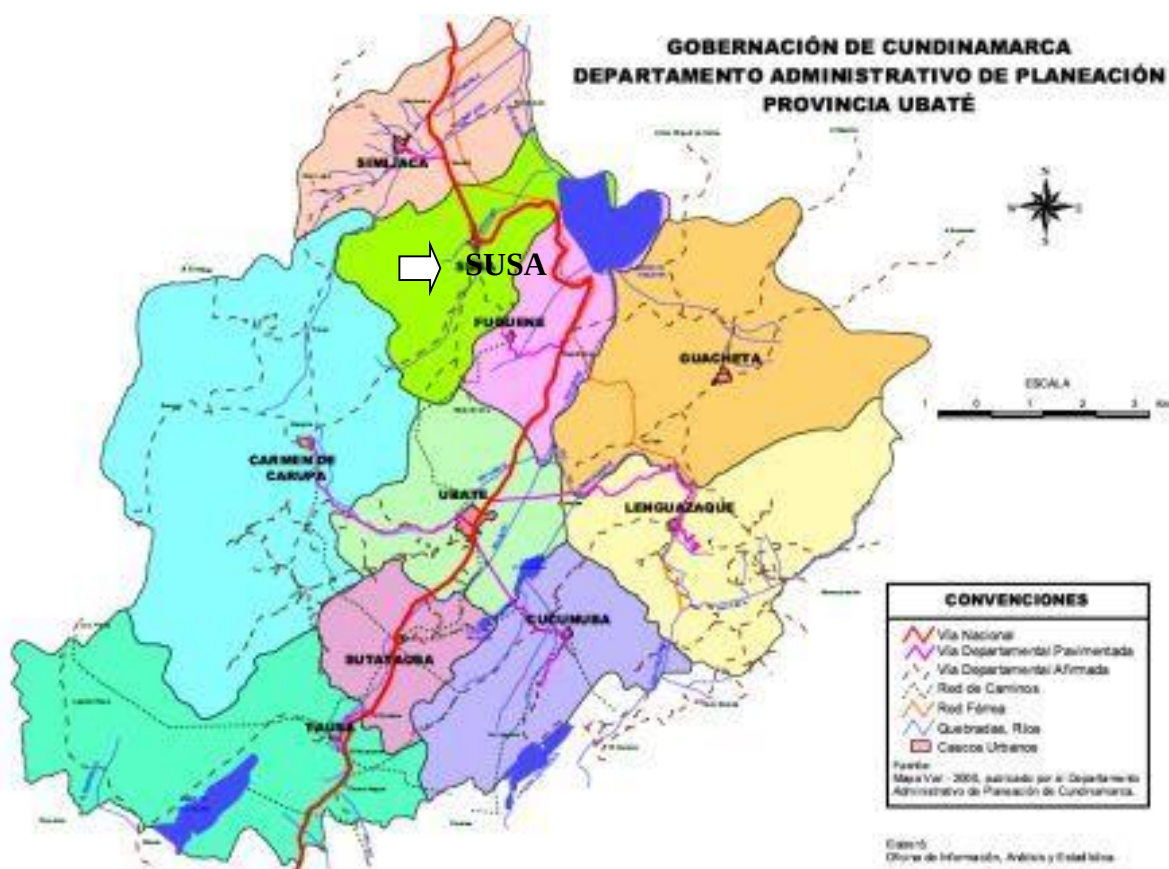
Extensión territorial: 1.408 km² (ver mapa 1).

Capital Provincial: Ubaté.

Población (2005): 116.117 habitantes.

Municipios (10): Carmen de Carupa, Cucunubá, Fúquene, Guachetá, Lenguazaque, Simijaca, *Susa* (destacado en el mapa 1), Sutatausa, Tausa, Ubaté.

Mapa 1. División política de la Provincia de Ubaté.



Fuente: Gobernación de Cundinamarca, 2006.

Provincia Sabana Centro

Es recorrida de norte a sur por el Río Bogotá. Limita por el norte con la provincia Ubaté, por el sur con el Distrito Capital, por el oeste con las provincias Sabana Occidente y Rionegro, y por el este con las provincias Guavio y Almeidas. Fue territorio de comunidades muisca antes de la colonización española. En su territorio existen minas de sal en los municipios de Nemocón y Zipaquirá; siendo la de Zipaquirá la más famosa y conocida, ambas minas están dedicadas al turismo. Gran parte del territorio se encuentra sobre la Sabana de Bogotá. Los municipios que la constituyen conforman también la asociación de municipios ASOCENTRO. Su ubicación, sus vías de acceso y los paisajes de la Sabana de Bogotá han facilitado en la última década un desarrollo económico basado en el establecimiento de actividades económicas que han migrado desde Bogotá hacia la provincia, actividades principalmente de industria (consolidando parques industriales); turismo; vivienda de estratos alto y medio; y la prestación de servicios educativos. No obstante, su actividad agrícola y agropecuaria se mantiene, así como la floricultura. Dentro de su territorio habitan comunidades muisca.

Extensión territorial: 1.670 km² (ver mapa 2).

Capital Provincial: Zipaquirá.

Población: (censo 2005) 185.453 habitantes.

Municipios (11): Cajicá, *Chía*, Cogua, Cota, Gachancipá, Nemocón, Sopó, Tabio, *Tenjo*, Tocancipá, Zipaquirá (*Chía* y *Tenjo* destacados en el Mapa 2).

Mapa 2. División política de la Provincia Sabana Centro



Fuente: www.cundinamarcaturistica.com

Provincia Sumapaz

Forma parte de una subregión, localizada al sur y al occidente de Bogotá, caracterizada por albergar el Páramo de Sumapaz, el más grande del mundo. A pesar de ser un área de protección ambiental, tiene una elevada explotación y expansión de las fronteras agrícolas, lo que genera un acelerado deterioro del medio ambiente. Sus primitivas tribus precolombinas, los Sutagaos, fueron completamente exterminadas. Su proceso de colonización se dio de manera espontánea por campesinos que huían de otras tensiones propias de las regiones de procedencia. El territorio ha sido escenario de conflictos por la tierra desde 1870, donde han sido actores colonos y hacendados, latifundistas, arrendatarios, las fuerzas policiales, el INCORA, la represión oficial, grupos armados conformados por dirigentes agrarios y antiguos guerrilleros liberales radicalizados en contra de las instituciones oficiales, convirtiéndose en la génesis de la guerrilla comunista (Wikipedia). Sin embargo, en la actualidad sus comunidades viven un clima de concordia en la búsqueda de la consecución y construcción de territorios de trabajo y paz, como lo comentan algunas de las personas entrevistadas, productores agrícolas rurales.

Extensión territorial: 1.238 km² (ver mapa 3).

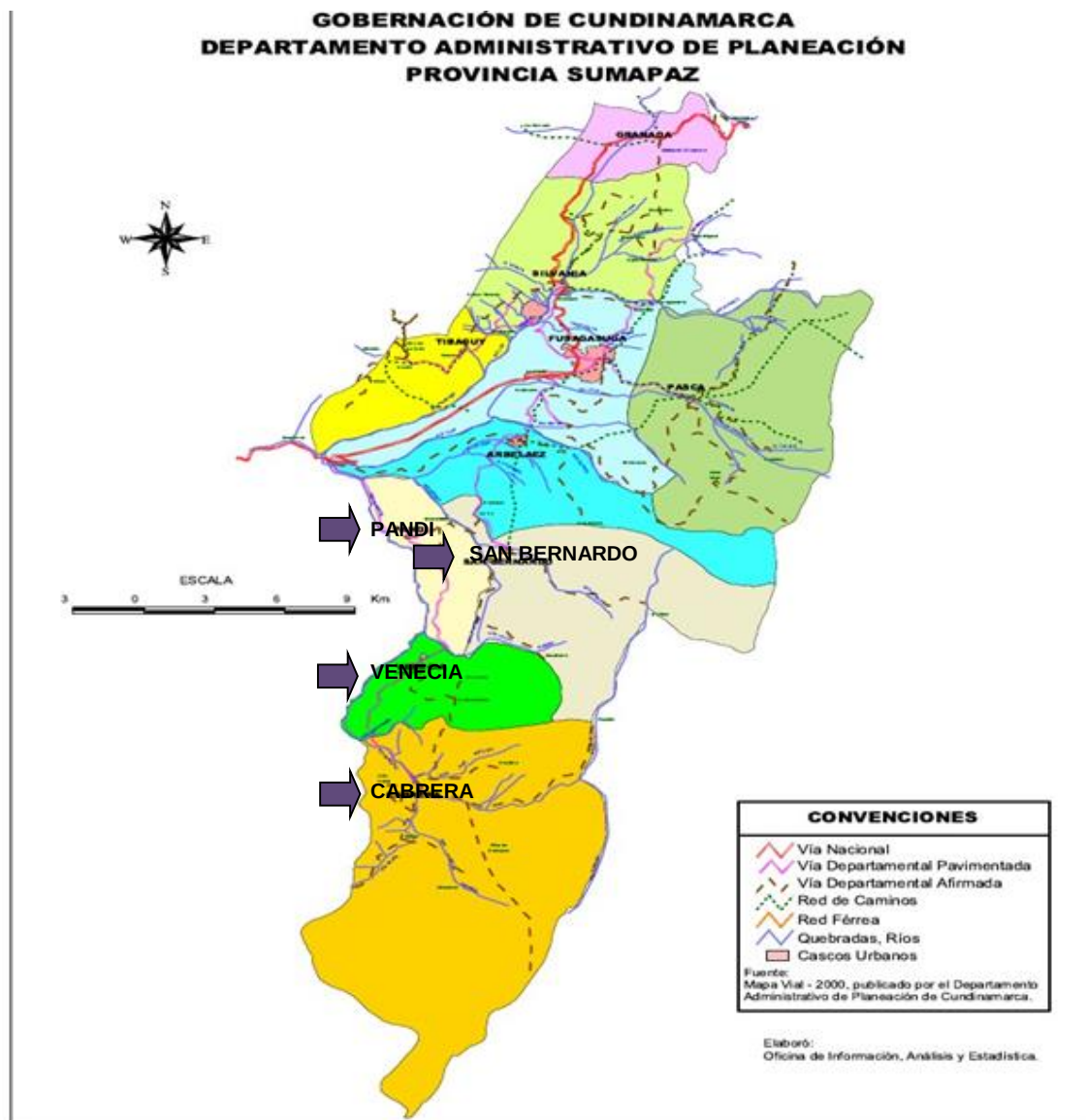
Capital Provincial: Fusagasugá.

Población: (censo 2005) 106.325 habitantes.

Municipios (10): *Arbelaéz, Cabrera, Granada, Fusagasugá, Pandi, Pasca, San Bernardo, Silvania, Tibacuy, Venecia* (Cabrera, Pandi, San Bernardo y Venecia están destacados en el mapa 3).

Además de los diez municipios de Cundinamarca, circunscribe también el sur del territorio del Distrito Capital, San Juan, y por el nororiente del departamento del Tolima incluye a Icononzo, Villa Rica, y los corregimientos de El Palmar, Nuevo Mundo, Alpes, El Roble, Mercadilla, Núñez, La Colonia, La Pradera, El Duda y otros. Como zona de influencia llega hasta Usme en las goteras de Bogotá y hasta El Pato y La Uribe en el departamento del Meta.

Mapa 3. División política de la Provincia Sumapaz.



Fuente: Gobernación de Cundinamarca 2012

Tabla Anexo 3. Características actuales de los municipios de Cundinamarca en los que se realizó la Práctica de Educación Popular (PEP) por parte de Alirio Ariza entre 2003 y 2015.

Municipio	Tenjo	Susa	Chía	Pandi	Venecia	San Bernardo	Cabrera
Código DANE	25799	25779	25175	25524	25506	25649	25120
Provincia	Sabana Centro	Ubaté	Sabana Centro	Sumapaz	Sumapaz	Sumapaz	Sumapaz
Distancia de Bogotá (km)	20	128	10	103	121	99	144
Fundación (año)	1603	1600	1537	1793	1924	1910	1910
Altura media (msnm)	2687	2855	2564	1024	1423	1600	2560
Temperatura media (°C)	14	14	14	23	18	20	14
Día de mercado	Lunes	Domingo	Domingo	Domingo	Domingo	Jueves, Sábado, Domingo	Miércoles, Sábado
Gentilicio	tenjano, tenjana	susense	chiense	pandinense	veneciano, veneciana	sanbernardino, sanbernardina	cabreruno, cabreruna
Comunidades precolombinas	muisca, permanecen vestigios de un santuario muisca	muisca, Susa fue uno de los pueblos del condominio aborigen de la Laguna de Fúquene	muisca, en la actualidad hay un cabildo muisca	sutagaos, extinguidos en el siglo XVIII. Sefundó con aborígenes Pandes y Blancos de la Comarca	sutagaos, extinguidos en el siglo XVIII	sutagaos, extinguidos en el siglo XVIII	sutagaos, extinguidos en el siglo XVIII
Extensión (km²)	108	86	80	64	121	249	449
Urbano	18,0	12,3	15,6	13,9	0,2	0,6	0,6
Porcentaje urbano (%)	16,7%	14,3%	16,0%	21,7%	0,2%	0,2%	0,1%
Rural	90,0	73,7	67,2	50,1	120,8	248,4	448,4
Porcentaje rural (%)	83,3%	85,7%	84,0%	78,3%	99,8%	99,8%	99,9%
Población (habitantes, 2015)	18.387	12.302	129.652	5.658	4.060	10.670	4.499
Urbano	10.915	6.315	101.724	1.066	1.093	4.123	1.049
Porcentaje urbano (%)	59,4	51,3	78,5	18,8	26,9	38,6	23,3
Rural	7.472	5.987	27.928	4.592	2.967	6.547	3.450
Porcentaje rural (%)	40,6	48,7	21,5	81,2	73,1	61,4	76,7
Número de veredas	9	13	9	13	15	19	14
Nombres de veredas	Carrasquilla, Chince, Chitasuga, Chucua, Churuguaco, El Chacal, El Estanco, Guangata, Jacalito	Nutrias, Timinguita, Tablón, Coquirá, La Glorieta, La Estación, Punta de Cruz, Paunita, Matarredonda, Aposentos, Llanogrande, Cascadas, La Fragua	Cerca de Piedra, Fagua, Fonquetá, Fusca, La Balsa, Samaria, Tiquiza, Yerbabuena y Bojacá	Buenos Aires alto, Buenos Aires bajo, Caracol, El Caucho, El Guarumo, Guacanongo alto, Guacanongo bajo, La Loma, Mercadillo, Sabanalarga, San Miguel, Santa Helena alta, Santa Helena baja	La Reforma, El Baldío, El Silencio, San Cristóbal, Agua Dulce, Sabaneta, Aposentos, El Diamante, La Chorrera, Timbri y El Palmar.	Agua Amarilla, Agua Negra, Alejandria, El Carmen, El Diamante, El Dorado, El Pilar, Honduras, La Despensa, La Graciela, Las Vegas, Laurel Bajo, Portones, San Antonio, San Francisco, San Miguel, Santa Marta, Santa Rita, Tulcán	Alto Ariari, Bajo Ariari, Canadá, Hoyerías, La Cascada, La Playa, Núñez, Paquillo, Peñas Blancas, Pueblo Viejo, Quebrada Negra, San Isidro, Santa Lucía Baja - Sector Profundos, Santa Marta
Problemáticas principales	Urbanización creciente por la cercanía a Bogotá.	Impacto ambiental de la industria extractiva	Urbanización creciente por la cercanía a Bogotá.	Protección de patrimonio ambiental y arqueológico.	Protección de patrimonio ambiental y arqueológico.	Tendencia a aumentar las áreas destinadas para la producción agropecuaria	Protección de patrimonio ambiental y arqueológico.

Fuentes: Elaboración propia a partir de información en sitios web oficiales de los municipios, sitio web oficial del departamento de Cundinamarca, Wikipedia, Gobernación de Cundinamarca, 2013, páginas 45-46.

Anexo 4

Guías de apoyo para las entrevistas realizadas

4.1. Planeación de la entrevista para antiguos estudiantes de las escuelas municipales de música en las que participó como docente Alirio Ariza Betancourt. Con ellos se hablará de sus recuerdos como estudiantes de la escuela municipal de música.

LUGAR Y HORA DE LA ENTREVISTA:

NOMBRE:

EDAD ACTUAL:

TIEMPO (INICIO Y FINAL EN AÑOS O MESES) Y MUNICIPIO EN EL QUE TUVO RELACIÓN CON EL MAESTRO ALIRIO:

¿Tuvo apoyo de su familia para estar en un proceso de formación artística en la escuela? ¿Era fácil o difícil participar en las clases? ¿Tenía instrumento? ¿Disponía de tiempo extra clase para practicar?

¿Cree que tuvo todas las condiciones materiales y pedagógicas para cumplir un buen proceso de formación musical en la escuela (espacios, dotación instrumental y materiales, calendario y horarios, profesores, prácticas? ¿Qué valora? ¿Qué hizo falta?

¿Qué recuerda con satisfacción de su proceso de formación musical en general (y como requintista, si así fue) con el maestro Alirio?

¿Hay algún aspecto de su proceso que hubiera preferido que fuera diferente? ¿En qué lo cambiaría?

¿Forma o formó parte de alguna agrupación musical en la que se desempeñara como instrumentista de requinto-tiple? ¿Cómo fue o ha sido esa experiencia?

¿Tuvo la oportunidad de hacer presentaciones artísticas cuando fue estudiante de la escuela?

¿Fue importante para su formación musical participar en presentaciones dentro y fuera de su municipio?

¿Ha tenido oportunidad de transmitir sus conocimientos musicales e instrumentales a otras personas?

¿Cómo ha ido desarrollando su repertorio musical: (el que aprendió en la familia, en la escuela de música, en su vida artística)? ¿Tiene composiciones propias? ¿Su repertorio musical tiene composiciones de compositores de su familia o de su municipio?

¿Cree que es importante hacer investigación sobre la historia musical de su municipio? ¿Por qué?

4.2. Planeación de la entrevista para docentes pares de las escuelas municipales de música del eje Músicas Andinas de Centro y Nor Oriente. Con ellos principalmente indagaremos sobre el HACER PEDAGÓGICO y las CONDICIONES de trabajo.

LUGAR Y HORA DE LA ENTREVISTA:

NOMBRE:

EDAD ACTUAL:

TIEMPO (INICIO Y FINAL EN AÑOS O MESES) Y MUNICIPIO EN EL QUE TUVO RELACIÓN CON EL MAESTRO ALIRIO:

¿Le satisfacen las condiciones de su vinculación contractual con el municipio para su labor docente en la escuela de música? ¿En qué aspectos las cambiaría?

Estas condiciones actuales, son mejores o peores que en el periodo 2007-2014? ¿Cómo han evolucionado? ¿De quién o de qué despacho municipal dependen?

¿Estableció relación con docentes de música de su misma escuela o de escuelas de otros municipios del departamento, de la región o del país? ¿En qué circunstancias (encuentros artísticos, capacitación, planeación, participación? ¿Han sido buenas experiencias?

¿Cree que los niños, niñas, jóvenes y adultos estudiantes vinculados a procesos de formación artística en el municipio tienen las mejores condiciones materiales y pedagógicas para cumplir un buen proceso de formación musical en la escuela (espacios, dotación instrumental y materiales, calendario y horarios, profesores, prácticas)? ¿Qué valora? ¿Qué hace falta?

¿Cree que la formación extraescolar en artes incide en una mejor preparación para la vida de niños, niñas y jóvenes estudiantes?

¿Qué logros recuerda con satisfacción de su trabajo docente en el área artística en el municipio? ¿Tuvo estudiantes destacados? ¿Recuerda algunos que sigan en la música?

¿Tuvo la oportunidad de hacer presentaciones artísticas con sus estudiantes en la escuela?

¿Fue importante para su trabajo docente participar en presentaciones dentro y fuera de su municipio?

¿Forma o formó parte de alguna agrupación musical en la que se desempeñara como instrumentista de requinto-tiple? ¿Cómo fue o ha sido esa experiencia?

¿Cómo ha ido desarrollando su repertorio musical: (el que aprendió en la familia, en la escuela de música, en su vida artística)? ¿Tiene composiciones propias? ¿Su repertorio musical tiene composiciones de compositores de su familia o de su municipio?

¿Cree que es importante hacer investigación sobre la historia musical de su municipio? ¿Por qué?

4.3. Planeación de la entrevista para PADRES Y MADRES de familia de las escuelas municipales de música en las que participó como docente Alirio Ariza Betancourt. Con ellos principalmente indagaremos sobre cómo percibieron la experiencia de formación musical de sus hijos.

LUGAR Y HORA DE LA ENTREVISTA:

NOMBRE:

EDAD ACTUAL:

TIEMPO (INICIO Y FINAL EN AÑOS O MESES) Y MUNICIPIO EN EL QUE TUVO RELACIÓN CON EL MAESTRO ALIRIO:

¿Prestó todo el apoyo a su hijo o hija para estar en un proceso de formación artística en la escuela?

¿Era fácil o difícil cumplir con este compromiso? ¿Tuvo oportunidad de poderle comprar su instrumento?

¿Tenía condiciones favorables en la casa para practicar?

¿Cree que el proceso de escuela para su hijo o hija contaba con todas las condiciones materiales y pedagógicas para cumplir un buen proceso de formación (espacios, dotación instrumental y materiales, calendario y horarios, profesores, prácticas? ¿Qué valora? ¿Qué hizo falta?

¿Qué recuerda con satisfacción del proceso de formación musical de su hijo o hija, en general (y como requintista, si así fue) con el maestro Alirio?

¿Hay algún aspecto de este proceso que hubiera preferido que fuera diferente? ¿En qué lo cambiaría?

¿Cómo valora la experiencia musical y artística de su hijo o hija? ¿Le satisface?

¿Hubo o hay artistas músicos en su familia o círculo social allegado?

¿Cree que es importante hacer investigación sobre la historia musical de su municipio? ¿Por qué?

4.4. Planeación de la entrevista para FUNCIONARIOS o personas vinculadas a los despachos de cultura municipales donde operan escuelas municipales de música en las que participó como docente Alirio Ariza Betancourt. Con ellos principalmente indagaremos sobre su sentir respecto a las POSIBILIDADES que el municipio brinda a niños, niñas y jóvenes para desarrollar un trabajo artístico extraescolar y las CONDICIONES en que éstas se dan.

LUGAR Y HORA DE LA ENTREVISTA:

NOMBRE:

EDAD ACTUAL:

TIEMPO (INICIO Y FINAL EN AÑOS O MESES) Y MUNICIPIO EN EL QUE TUVO RELACIÓN CON EL MAESTRO ALIRIO:

¿Considera que el municipio ha desarrollado buenas condiciones para crear y mantener espacios de formación artística y particularmente musical para la población en el periodo 2007-2015?

¿De quién o de qué dependencia municipal dependen estas decisiones? ¿Están ligadas al Plan de Desarrollo Municipal?

¿Han podido ser continuos estos procesos y mantener su calidad o mejorar en el tiempo?

¿De qué factores depende la continuidad de estos procesos?

¿Cree que los niños, niñas, jóvenes y adultos estudiantes vinculados a procesos de formación artística en el municipio tienen las mejores condiciones materiales y pedagógicas para cumplir un buen proceso de formación musical en la escuela (espacios, dotación instrumental y materiales, calendario y horarios, profesores, prácticas)? ¿Qué valora? ¿Qué hace falta?

¿Cree que la formación extraescolar en artes incide en una mejor preparación para la vida de niños, niñas y jóvenes estudiantes?

¿Qué logros recuerda con satisfacción de estos procesos musicales (grupos destacados, artistas destacados, eventos, condecoraciones, gestión)?

¿Hay consejo municipal de cultura en su municipio?

¿Cree que es importante hacer investigación sobre la historia musical de su municipio? ¿Por qué?