



unl

Universidad
Nacional
de Loja

Memorias de las II Jornadas de Investigación Musical – JOIM 2022



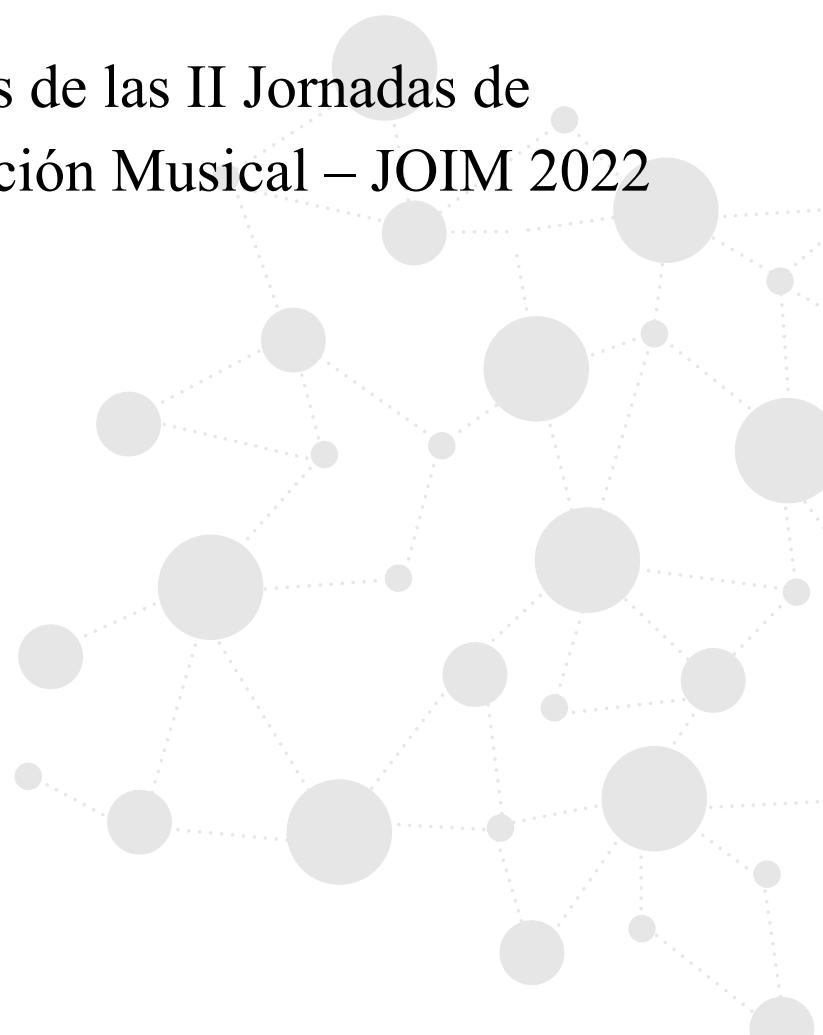
Editores:
Chemary Larez Castillo
Verónica Pardo
Luis Pérez Valero



UNL

Universidad
Nacional
de Loja

Memorias de las II Jornadas de Investigación Musical – JOIM 2022





UNL

Universidad
Nacional
de Loja

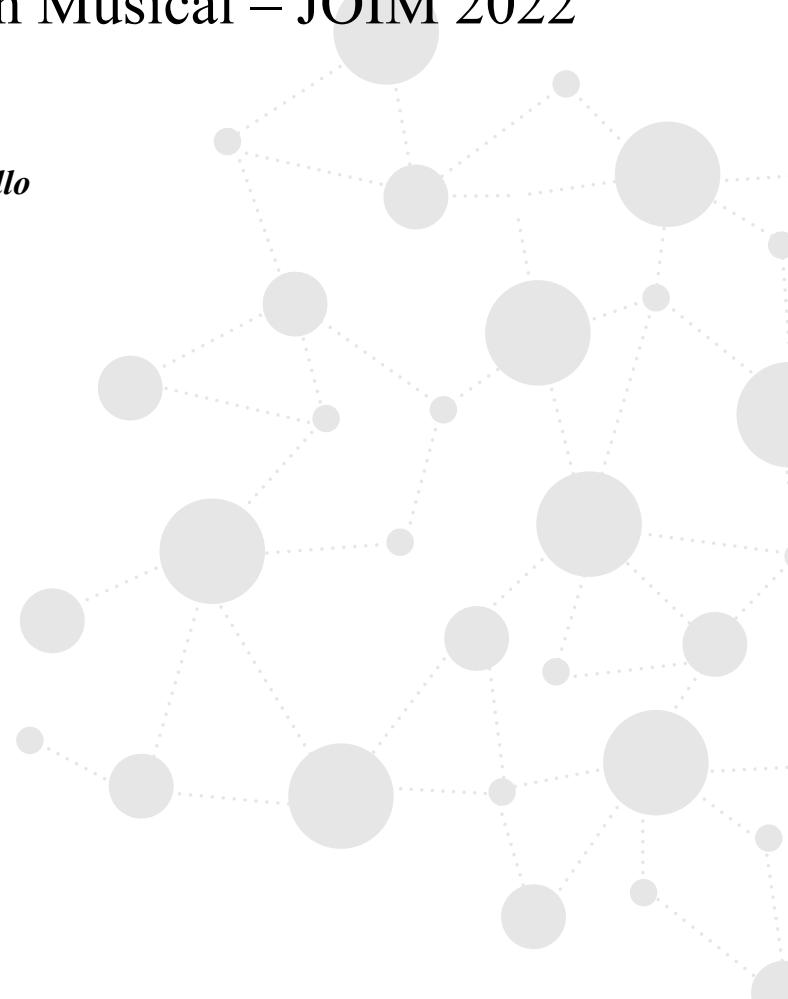
Memorias de las II Jornadas de Investigación Musical – JOIM 2022

Editores

Chemary Larez Castillo

Verónica Pardo Frías

Luis Pérez-Valero





Universidad
Nacional
de Loja

1859

Ph. D. Nikolay Aguirre

Rector UNL

Ph. D. Elvia Maricela Zhapa Amay

Vicerrectora Académica

Ph. D. Max Encalada Córdova

Director de Investigación

Memorias de las II Jornadas de Investigación Musical – JOIM 2022

Primera edición, Loja 2024

Producto que se inserta dentro del proyecto «Repertorio pianístico ecuatoriano. Capítulo Loja»

Chemary Larez, directora

Editores

Chemary Larez Castillo

Verónica Pardo Frías

Luis Pérez-Valero

Citación

Larez, C.; Pardo Frías, V. & Pérez-Valero, L. (Ed.). (2024). Memorias de las II Jornadas de Investigación Musical – JOIM 2022. Universidad Nacional de Loja.

Revisión Par Académico

Enrique Cámara de Landa

Jesús Estévez Monagas

Rafael Guzmán Barrios

Chemary Larez

Verónica Pardo Frías

Luis Pérez-Valero

Vera Wolkowicz

Ketty Wong

ISBN digital: 978-9978-355-98-5

Editorial Universitaria

Contacto: comision.editorial@unl.edu.ec

Universidad Nacional de Loja

Tel.: 07 2593550

Ciudad Universitaria Guillermo Falconí – Loja, Ecuador

www.unl.edu.ec

Mayo, 2024

Loja, Ecuador

Índice General

Prólogo	11
Sonidos patrimoniales. El repertorio pianístico ecuatoriano.	15
Aproximación al proceso metodológico de la edición crítica de repertorio pianístico del compositor Manuel de Jesús Lozano....	17
Segundo Fabián Remache	
Chemary Larez Castillo	
Estudio de caso: obras selectas para piano de Corsino Durán, Luis Humberto Salgado y Blanca Layana.....	35
Meining Cheung Ruiz	
El mundo sonoro-descriptivo en el repertorio para piano solo de la compositora ecuatoriana Blanca Layana Gómez	59
Zoila Cevallos Lecaro	
Entre querubines y clérigos. La música en el repertorio sacro	79
Transmisión interregional de obras de Miguel de Riva y Pastor (floruit 1681-1711).....	81
Omar Morales Abril	
El fondo de manuscritos musicales de la Catedral Matriz de Cuenca - Ecuador en el siglo XIX y las influencias ejercidas por la Catedral de Lima - Perú: Estudio de la obra de Domingo Arquimbau	113
Arleti Molerio	
Jimena Peñaherrera	
Julián Mosca	
Evolución de la capilla musical del Convento Máximo de San Francisco de Quito (1692-1814)	137
Jesús Estévez Monagas	

La Iglesia Catedral de Loja: El rol del maestro de capilla y organista en Salvador Bustamante Celi 153
Verónica Fernanda Pardo Frías

Musicología histórica. Músicas y músicos de los siglos XVI al XX 177

El imaginario incaico en la construcción de un nacionalismo y americanismo musical en Perú, Ecuador y Argentina (1910-1930) 179

Vera Wolkowicz

¿Espirádica escuela de guitarristas o el siglo de la guitarra cuencana?
La guitarra en Cuenca en el siglo XIX 203
Bolívar Ávila Vanegas

Convergencias artísticas en tres canciones de Carlos Guastavino.
La pampa argentina y su representación en la década de 1960 ... 227
Silvina Luz Mansilla

Ciclos ancestrales. Recreación de contextos y lenguajes desde instrumentos autóctonos 245

Música e identidad cultural en una estructura sonora andina 247
Enrique Cámara de Landa

Memora: Instrumentos musicales étnicos ecuatorianos..... 273
Pablo Hernán Tello

La música del Danzante de Pujilí
Exploración de sus orígenes, evolución y situación actual 295
Pedro Segovia González

Musicología popular y producción musical. Avatares de la industria musical y la grabación 313

¿Dónde estás corazón? “Tango nómade” con voz de mujer.
Circulación de la canción a través de una grabación desde Argentina a Colombia 315
Silvina Martino

Rock: un modo de interpretar la identidad latinoamericana	333
José Manuel López D'Jesús	
Gerardo J. Valero Sánchez	
Avances y reflexiones del proyecto “Creación, producción y difusión de obras musicales en la UNL 2022-2023”	351
Iván Salazar González	
Música de vanguardia en América Latina	367
“Desde el neodiatonismo hasta el postserialismo, más allá de Schoenberg”: El estilo musical ecléctico de Luis Humberto Salgado.....	369
Ketty Wong	
Estética y pensamiento composicional en Boguslaw Schaeffer .	387
Luis Pérez-Valero	
La reestructuración instrumental en la obra Los caminos de la tierra	407
Marianela Arocha	
Música y género. Recorridos históricos, pensamiento crítico y estéticas femeninas	427
De ángel del hogar a profesionales. Aproximación a las mujeres músicas en Quito en el tránsito del siglo XIX al siglo XX	429
Rossi Godoy Estévez	
Reflexiones sobre la presencia de la mujer en las escuelas de arte en Loja en el siglo XX	457
Adriana Nataly Maldonado Sánchez	
Elsi Aracely Alvarado Román	
Entre lo visual y sonoro en las artes. Aproximación a experiencias artísticas de convergencia y migración en la ciudad de Loja desde una perspectiva de género	479
Lucía Figueroa Robles	

Estudios de casos y estrategias pedagógicas en la educación musical	497
El diálogo de saberes entre las disciplinas teóricas e históricas de la música en la Enseñanza Superior.....	499
Belkis Hudson Vizcaíno	
Orquesta Sinfónica Infantil Municipal de Loja. Un proyecto de educación artística para la inclusión	515
Elsi Aracely Alvarado Román	
Ambiente virtual de aprendizaje musical (AVAM).....	535
Lucy Deyanira Andrade	
Alicia Puglla Torres	
Reflexiones en torno a nuevas obras	557
Saragurupi Raymikuna - Cuatro miniaturas para piano solo	559
Fredy Oswaldo Poma Guamán	
Iván Fabricio Salazar González	
El sampler de flautas kotama en la creación musical.....	571
Norman Cuesta Vega	
Semblanzas de los autores	583

El diálogo de saberes entre las disciplinas teóricas e históricas de la música en la Enseñanza Superior

The dialogue of knowledge between theoretical and historical disciplines of Music in High Education

Belkis Hudson Vizcaíno
Universidad de Cuenca
belkis.hudsonv@ucuenca.edu.ec

Resumen

En el presente artículo se reflexiona sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas teóricas e históricas de la música en el nivel de profesionalización en Ecuador. Se exponen algunas de las concepciones metodológicas que han primado dentro de su enseñanza. La fundamentación se centra en la necesidad de lograr una mayor articulación e interrelación entre los saberes de estas disciplinas en la formación profesional de la música, para lo cual se toma como soporte teórico el pensamiento complejo. Se proyecta una interacción entre estas disciplinas a través del diálogo de saberes que favorece la formación en los estudiantes de un pensamiento relacional, así como una visión multidimensional y transformadora de la realidad que contribuya a una práctica musical vinculante, contextualizada y creativa.

Palabras clave: diálogo de saberes, música, proceso de enseñanza-aprendizaje, enseñanza superior, asignaturas de enseñanza profesional.

Abstract

This article addresses the teaching-learning process of theoretical and historical disciplines of music in a professional level in Ecuador. Methodological conceptions are exposed in the teaching process. The fundamentals are based on the necessity of higher articulation and

interrelation with the knowledge of these disciplines in a high and professional training in music, which the complex thinking is well-worn as theoretical support. An interaction between these disciplines is projected through the dialogue of knowledge that favors the student's formation of relational thinking, along with a multidimensional and transformative vision of reality, which contributes to an engaging, contextualized and creative musical practice.

Keywords: dialogue of knowledge; music; teaching-learning process; high education, professional teaching courses.

Introducción

Dentro de la educación contemporánea como parte de la transformación en los procesos didácticos es cada vez más recurrente la búsqueda de una gestión del conocimiento interconectada, dinámica, que apunte hacia un pensamiento relacional a través del diálogo de saberes entre las disciplinas. La indagación para una posible solución a la fragmentación de los contenidos, a la compartimentación por disciplinas, se convierte en una de las problemáticas que enfrenta la investigación educativa.

El enfoque de enseñanza-aprendizaje con un carácter integrador es una de las alternativas didácticas que mayor atención recibe en la actualidad. En tal sentido, la necesidad de articulación e interrelación entre las diferentes disciplinas es una constante dentro de las propuestas didácticas de los diferentes niveles educativos, con especial énfasis en la formación profesional. Al respecto, Morin (2010) señala:

[...] tenemos que pensar el problema de la enseñanza [...] a partir de la consideración de los efectos cada vez más graves de la compartimentación de los saberes y de la incapacidad para articularlos entre sí y [...] a partir de la consideración de que la aptitud para contextualizar e integrar es una cualidad fundamental del pensamiento humano que hay que desarrollar. (p. 8)

En correspondencia con lo planteado por Morin, el presente trabajo se inscribe dentro de este enfoque, enmarcado específicamente dentro de los procesos formativos de la enseñanza de la música en el nivel de profesionalización y en particular en las disciplinas teóricas e históricas de la música. Dentro de este grupo podemos ubicar la Historia de la Música (en cualquiera de sus categorías ecuatoriana, latinoamericana u Occidental, entre otras), Análisis Musical, Polifonía, Armonía y Educación auditiva o cualquiera de sus denominaciones. Cabe resaltar que son asignaturas que, en correspondencia con su complejidad, están ubicadas en los planes de estudio de la enseñanza especializada de nivel superior dentro de los ejes de formación básica o de profesionalización.

En la actualidad, se cuenta con investigaciones de carácter didáctico sobre métodos y estrategias para la enseñanza de estas disciplinas, en las cuales convergen diferentes enfoques en cuanto a sus procesos de enseñanza-aprendizaje; no obstante, prevalece una problemática, la deficiente integralidad de los saberes de carácter técnicos como humanísticos, en lo esencial, por la división de las diferentes cátedras y la concepción de programas de estudio fragmentados, que inciden considerablemente en el resultado académico (Rodríguez, 2019; Hudson, 2019b; Hudson, 2021). En este sentido, los educandos en muchos casos son incapaces de relacionar lo aprendido en las diferentes disciplinas teóricas e históricas y, del mismo modo, de aplicar a la práctica musical los conocimientos adquiridos en clases. Por consiguiente, se hace indispensable desde el punto de vista didáctico pensar en formas de integración que contribuyan a la conformación de un diálogo de saberes entre las disciplinas teóricas e históricas de la música en este nivel de profesionalización.

En relación con la problemática expuesta en la primera parte del trabajo, se reflexiona sobre algunas de las concepciones metodológicas que han primado dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de estas disciplinas. Posteriormente, se proponen algunas premisas que podrían contribuir a su transformación a partir del diálogo de saberes

como concepción didáctica en el nivel de profesionalización. Desde la perspectiva que aquí se adopta, se toma como sustento teórico el pensamiento complejo.

Desarrollo

Didáctica y diálogo de saberes

Según Gonfiantini (2016), haciendo referencia a una didáctica dialógica o compleja, el diálogo de saberes se hace imprescindible para “entretejer los diversos saberes grupales relacionándolos con el contexto” (p. 238), en el cual intervienen de forma recursiva procesos inter y transdisciplinarios de intercambio y colaboración. González (2020) enfatiza que este diálogo debe ser bajo la orientación docente y con un carácter activo, creativo y crítico para que aporte al desarrollo individual y colectivo del grupo.

Del mismo modo, Pérez (2008) plantea que el diálogo de saberes se establece a través de un pensar comunitario en el cual interactúan estudiantes, docentes y la comunidad. En un intercambio de conocimientos, problematizando sobre la realidad, aportando como eje transversal y a una práctica intersubjetiva de la enseñanza. “[...] se proyecta como encuentro con lo intrasubjetivo (el ser), lo extrasubjetivo (los seres en comunidad) y lo intersubjetivo como lo dialógico que se expresa en el cruce de los diferentes puntos de vista de los seres” (p. 818). Es decir, ampliar los horizontes más allá de la academia en la búsqueda de integrar otros actores sociales y las expresiones de la cultura local, regional y global.

Por su parte, para Delgado (2015), el diálogo de saberes no solo se limita al espacio de intercambio o integración, sino que trasciende este ámbito. El autor lo define “como parte de la reforma paradigmática de la enseñanza y el pensamiento” (p. 115), y plantea que es lo que se requiere en la actualidad para reorganizar los conocimientos, para

lograr un cambio en el modo de pensar, de perspectiva y de afrontar la realidad que conduzca a la construcción de nuevo conocimiento.

Por consiguiente, en este trabajo se hace referencia al diálogo de saberes, al intercambio de conocimiento e interrelación entre disciplinas teóricas e históricas de la música, que contribuya a una didáctica integradora. Asimismo, que a través de esta práctica intersubjetiva se propicie en nuestros educandos el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas que favorezcan el pensamiento relacional, la reflexión y, del mismo modo, problematice y cuestione su propio aprendizaje, para una organización del conocimiento integral que contribuya a la formación de un nuevo conocimiento que aporte a su desempeño profesional y realidad social.

En el contexto ecuatoriano y en el marco de estas disciplinas, para establecer una práctica educativa que se proyecte hacia el diálogo de saberes, es conveniente reflexionar sobre sus procesos formativos. Esto nos permitirá identificar formas de aprendizaje que ya no se corresponden con la educación contemporánea y establecer un nuevo enfoque dentro de los procesos formativos en el nivel de profesionalización de la música.

La enseñanza de la música, sobre todo en el nivel de profesionalización, es heredera de formas de pensar y de hacer cuya concepción han marcado sus procesos de enseñanza-aprendizaje y, por consiguiente, a las disciplinas históricas y teóricas de la música. Al igual que la enseñanza general, la música es el resultado de la influencia del ideal clásico de racionalidad que se erigió como la base del conocimiento desde los siglos XVII al XX y cuya influencia permanece hasta nuestros días. Este ideal del conocimiento se caracteriza por el predominio de la razón como único medio para alcanzar el conocimiento científico. De igual manera, la objetividad del saber que establece un distanciamiento entre el sujeto y el objeto del conocimiento; asimismo, la idoneidad del método para conseguir el saber (Sotolongo y Díaz, 2006).

La repercusión de esta corriente filosófica o ideal de conocimiento se evidenció en el tratamiento de la música como objeto o como ciencia que debe ser comprendida a través de la descomposición de su estructura o partes para llegar a su valoración estética, con lo cual se toma una distancia del acto subjetivo y social que implica el hecho musical (Tovar, 2017).

Desde esta óptica se crea el Conservatorio de París (1795), en el cual se fijan los modelos modernos en la enseñanza de la música (Jorquera, 2010; Burkholder et al., 2015). Este modelo va a establecer una serie de parámetros dentro de la enseñanza como una actividad puramente racional, individual y abstracta; igualmente, la disciplina como una organización fragmentada del saber a partir de la división entre la teoría y práctica musical. En este sentido, la lectura musical mediante la enseñanza del solfeo, con un enfoque conceptual, como antecedente al aprendizaje del instrumento o el canto; libros de textos para la enseñanza del solfeo y del instrumento con un carácter racional y sistemático, así como ejercicios desvinculados de la práctica musical real (Najmanovich, 2009; Jorquera, 2010; Tovar, 2017). Del mismo modo, el caso específico de la enseñanza instrumental se caracterizó por la imitación y repetición mediante el estudio de un repertorio establecido con cierto nivel de complejidad sin margen para la improvisación o creatividad.

Por su parte, en Latinoamérica, a fines de los siglos XIX se crean los primeros conservatorios y academias a través de músicos europeos residentes o latinoamericanos que estudiaron en Europa (Miranda y Tello, 2011; Holguín y Shifres, 2015). Estas instituciones asumieron el modelo de enseñanza musical europeo, esencialmente del Conservatorio de París con sus particularidades, métodos, textos y, por lo tanto, descontextualizadas, sin tomar en consideración las expresiones socioculturales que identifican cada nación (Tovar, 2017; Holguín y Shifres, 2015; Shifres y Gonnet, 2015; Martínez y Holguín Tovar, 2017). Bajo esta mirada etnocéntrica, el ideal musical se enfatizó también en el dominio del texto a través de la partitura, el desarrollo

de habilidades para la ejecución instrumental o vocal con un carácter virtuoso y la primacía del método como principio fundamental del aprendizaje. Este modelo de formación musical continuaría a lo largo del siglo XX (Musumeci, 2002; Musumeci y Shifres, 2003; Holguín y Shifres, 2015; Shifres y Gonnet, 2015; Burcet, 2017; Martínez y Holguín Tovar, 2017).

Gradualmente en el siglo XX, los conservatorios latinoamericanos alcanzaron un mayor nivel de especialización, así como dominio técnico e interpretativo. Muchos fueron considerados centros de formación superior y se erigieron parte de las universidades como centros de legitimación profesional de la música (Tovar, 2017). Estas universidades mantuvieron el modelo tradicional ya instituido que proyecta un proceso de enseñanza y aprendizaje unidireccional, el método enciclopédico y magistrocéntrico y, por consiguiente, la separación entre la teoría y la práctica musical. Asimismo, la implementación de métodos y planes de estudios dentro de las diferentes disciplinas históricas y teóricas con una organización estructural disciplinar compartimentada, más enfocada en aspectos técnicos, mecanicista, sin conexión e interrelación entre los saberes que no aportan a la comprensión del fenómeno musical en su totalidad.

Jorquera (2010) expresa que estas características son vigentes en muchas instituciones en la actualidad. Igualmente, Burcet (2017) afirma que en Latinoamérica este modelo tradicional, a lo que podemos agregar también técnico de enseñanza, ejerce su influencia no solo en conservatorios y academias, sino también en las universidades, talleres de música y clases particulares. No ponemos en duda las afirmaciones anteriores, pues el cambio de pensamiento para docentes, que por generaciones han sostenido una formación a partir de un modelo rígido y lineal de enseñanza, es una tarea ardua y engorrosa. No obstante, se hace imprescindible aclarar que en el Ecuador, a través de la investigación docente, así como de proyectos de maestría dentro del campo artístico-pedagógico, muchas universidades han encauzado un camino de

transformación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que ha permitido repensar, buscar y aplicar progresivamente nuevas formas interactivas de aprendizaje que están contribuyendo a un cambio en la dinámica del proceso educativo dentro del nivel de profesionalización de la música.

Hacia el diálogo de saberes

La educación contemporánea y su visión integradora o vinculante dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje encuentra su fundamento en los principios del pensamiento complejo de Edgard Morin, como ruptura epistemológica de abordaje del conocimiento, que entiende la realidad como una compleja red de relaciones e interacciones. La propuesta de Morin ha generado una nueva perspectiva dentro de la educación. Se fundamenta hacia una reforma del pensamiento que supere las formas de concebir el conocimiento a través de la simplificación y disyunción, la reducción del todo al de las partes, la descontextualización y el predominio de la causalidad universal (Morin, 1999; 2010). Él propone un pensamiento que articule, vincule y contextualice; asimismo, con la capacidad de afrontar los desafíos de la incertidumbre (Morin, 1999; Espina, 2005; Barberousse, 2008; Delgado, 2019).

Para Morin, el pensamiento complejo es la capacidad de percibir el mundo como una entidad en estrecha relación donde todo se encuentra entrelazado y en constante proceso de transformación. Es la posibilidad de interconectar diferentes dimensiones de la realidad. Como concepto, induce hacia un enfoque holístico y transdisciplinario, sin que esto propicie una dimisión de la idea de partes constituyentes de un todo. O sea, no propone el holismo como premisa, sino la interconexión de los elementos entre sí, tomando en consideración sus diferencias y sus puntos de relación. Por otra parte, el pensamiento complejo no propone eliminar la simplicidad, sino tomar de ella todos los elementos que puedan aportar claridad, orden, precisión y distinción en la construcción

del conocimiento, pero desecharlo aquellas que conlleve hacia un pensamiento reduccionista.

En concordancia con estos principios se hace ineludible, dentro de los procesos formativos de las disciplinas teóricas e históricas de la música en el nivel de profesionalización, asumir la práctica educativa desde una perspectiva compleja, el desarrollo de un pensamiento que construya interrelaciones entre los diversos saberes abordados para, de este modo, establecer redes interactivas que permitan comprender el hecho musical en toda su complejidad. Es imperioso para los docentes de estas disciplinas repensar su propia práctica y buscar alternativas dentro del proceso formativo de la disciplina que imparten, a través de enfoques didácticos integradores que contribuyan a una formación flexible, dinámica, articulada y contextualizada. En correspondencia con la visión de Freire, en una estrecha relación entre la teoría y la práctica, que se oriente hacia lo vivencial y que tome en consideración la realidad social del sujeto que aprende (Viñas, 2000).

Jorquera (2010) plantea que, desde una perspectiva compleja, la enseñanza de la música debe proyectarse a la investigación desde lo experiencial, que los educandos puedan explorar, componer e improvisar a través de una práctica no mecánica, sino pensada y que adquiera un significado. Del mismo modo, con un aprendizaje contextualizado, en interacción con las funciones y estructuras de la música, en que las expresiones musicales puedan ser abordadas desde diferentes puntos de vista en correspondencia con una visión sistémica y compleja. Desde esta perspectiva, el sujeto situado en su contexto sociocultural e implicado en su proceso de aprendizaje.

Tovar (2017) afirma que nos identificamos con la música cuando nos implicamos en ella; por este motivo, la validez del aprendizaje práctico experiencial. Al mismo tiempo enfatiza que la teoría musical debe proporcionar una correspondencia entre lo conceptual, corporal y emotivo que aflora en la música. En este caso, establecer nexos entre lo

objetivo y lo subjetivo que conlleve hacia la comprensión del fenómeno musical en su totalidad. Desde esta perspectiva, y de acuerdo con Najmanovich, “el conocimiento dejará de ser visto como un producto para ser concebido como actividad social en el seno de una cultura” (2009, p. 11).

Desde este punto de vista, el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de las disciplinas teóricas e históricas de la música en el nivel de profesionalización con un enfoque complejo implica una estrecha conexión entre las diferentes disciplinas, que propicie el diálogo de saberes para una mayor comunicación y espacios de confrontación. En correspondencia con lo planteado, se propone una didáctica que promueva ambientes de aprendizaje con procesos dinámicos de interrelación sistémica y en su contexto sociocultural, sin que por ello pierda su esencia cada una de las disciplinas teóricas e históricas de la música.

Se parte de una perspectiva humanista que toma al educando como centro de su propio proceso formativo. En tal sentido, la enseñanza se enfoca en la experiencia del sujeto que aprende, en una estrecha relación entre la teoría con la praxis, a través de la investigación, la experimentación, el desarrollo de la creatividad artística y la gestión del conocimiento a partir de su propia vivencia y del producto musical generado por ellos para un aprendizaje significativo problematizador y desarrollador.

El diálogo de saberes implica el diseño de planes de estudio integrados en los que confluya una interrelación entre los contenidos de las diferentes disciplinas teóricas e históricas a partir de ejes articulares de contenidos. Asimismo, una mayor comunicación entre las diferentes cátedras para una planificación coordinada de contenidos afines o tareas integradoras como espacios de intercambio académico e investigativo que permitan establecer interrelaciones entre el hecho musical en cada una de estas disciplinas desde diferentes visiones. No obstante, más allá

de que se cuente o no con un plan de estudio articulado, le corresponde al docente, como orientador y guía dentro del proceso, encauzar su trabajo hacia la búsqueda de alternativas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que propicien el vínculo entre estas diferentes disciplinas en correspondencia con el nivel académico de sus educandos.

El diálogo de saberes también se proyecta fuera del espacio-tiempo de la universidad, a través del encuentro con otras expresiones musicales de su comunidad y de actualidad, en correspondencia con la visión intercultural de la enseñanza que les permite a los educandos interconectar con otros saberes y prácticas musicales donde está presente la pluralidad que implica lo local, regional y lo global. Como proceso, favorece el desarrollo de capacidades cognitivas que condicionan su lugar como ente social y cultural que le permiten conocer su realidad, valorarla y transformarla.

Con respecto al sujeto que aprende, se tiene en cuenta la producción de ambientes de aprendizaje que susciten procesos subjetivos. Y esta subjetividad se expresa a través de sus vivencias, emociones, percepciones y modos de pensar en correspondencia con su realidad sociohistórica y cultural. Realidad que él requiere conocer, comprender, interrelacionar y dominar, ya sea en su rol como intérprete, docente, investigador, crítico, productor o gestor cultural.

En función de lo planteado, la organización y la práctica docente deben estar enfocadas hacia la implementación de métodos interactivos a través de estrategias didácticas como herramienta fundamental del docente para el desarrollo de competencias profesionales del músico. En este caso, resultan significativas las de carácter colaborativo y que pueden aportar a las dimensiones cognitiva, contextual y socioafectiva. Se hace referencia al aprendizaje basado en problemas (ABP), proyectos formativos integradores (PFI), mapas conceptuales, lectura comentada, el método del caso, tareas integradoras, así como talleres y seminarios.

Por su visión holística de la realidad, esta concepción didáctica aplica hacia lo multi, inter y transdisciplinario como base de una racionalidad del conocimiento donde priman niveles más complejos de pensamiento, a través de un tejido de relaciones que aporta a los educandos procesos cognitivos como el pensamiento multidimensional, crítico, colaborativo y creativo, entre otras capacidades, para la solución y transformación de problemas reales de su entorno en el desempeño profesional, con ética y responsabilidad social.

Conclusiones

Podemos concluir que, en concordancia con la educación contemporánea, dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas teóricas e histórica de la música en el nivel de profesionalización, se promulga el diálogo de saberes para establecer redes vinculantes que proporcionen al sujeto que aprende una educación articulada, problematizadora y crítica, sobre la base de un aprendizaje práctico experimental contextualizado, con el cual se genera un conocimiento pertinente. En correspondencia con el enfoque que aquí se adopta, se establezca una unidad entre lo cognitivo y afectivo a través de un ambiente colaborativo y en interacción con la sociedad de la que forma parte, lo cual contribuye a la formación de una personalidad artística integradora, dialogante y compleja.

Referencias bibliográficas

- Barberousse, P. (2008). Fundamentos teóricos del pensamiento complejo de Edgar Morin. *Revista Electrónica Educare, XII*, 95-113. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781017>
- Burcet, M. I. (2017). Hacia una epistemología decolonial de la notación musical. *Revista Internacional de Educación musical, 5*, 129-138. <https://doi.org/10.12967/RIEM-2017-5-p129-138>

- Burkholder, J. P., Grout, D. J., & Palisca, C. V. (2015). *Historia de la música occidental*. Alianza.
- Delgado, C. (2015). La reforma paradigmática: posibilidades y fronteras para el diálogo de saberes. *Ludus Complexus: Revista multidiversidad de complejidad*, 1, 115-144. https://www.academia.edu/43978226/La_reforma_paradigm%C3%A1tica_posibilidades_y_fronteras_para_el_di%C3%A1logo_de_saberes
- Delgado, C. (2019). Reinventar la educación desde el pensamiento complejo. *Revista Científica Orbis Cognita*, 3, 20-40. https://revistas.up.ac.pa/index.php/orbis_cognita/article/view/744
- Espina, M. (2005). Complejidad y pensamiento social. *Complexus. Revista de Complejidad, Ciencia y Estética*, 1, 1-38. https://www.robertexto.com/archivo9/complej_pens_social.pdf
- Gonfiantini, V. (2016). Formación docente y diálogos de saberes en el kairos educativo. *Sophia, Colección dr Filosofía de la Educación*, 229-245. <https://doi.org/10.17163/soph.n21.2016.10>
- González, H. (2020). Diálogo de saberes, aprendizaje significativo y formación en la educación media venezolana. *Educ@ción en Contexto*, 73-109. https://revistaeducacionencontexto.blogspot.com/p/publicacion-actual_22.html
- Holguín, P., y Shifres, F. (2015). Escuchar música al sur del Río Bravo: Desarrollo y formación del oído musical desde una perspectiva latinoamericana. *Calle 14 Revista de Investigación en el campo del arte*, 10 (15), 40- 53. <https://dialnet.unirioja.es/revista/13756/V/10>
- Hudson, B. (2019a). El campo artístico-pedagógico musical, un análisis de su estructura y evolución en la ciudad de Guayaquil. En *Arte & Pedagogía del Arte*. UEES.

Hudson, B. (2-9 de octubre de 2019b). Propuesta curricular integral en la formación profesional de la música en Guayaquil. En U. L. Guayaquil (Ed.), *Memorias Congreso Científico Internacional INPIN 2019* (pp. 15-23). Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil.

Hudson, B. (2021). El proyecto integrador como alternativa didáctica en la formación profesional de la música en Ecuador. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*, 1-10. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/3806>

Jorquera, M. C. (2010). Modelos didácticos en la enseñanza musical: el caso de la escuela española. *Revista Musical Chilena*, 64, 52-74. <https://revistamusicalchilena.uchile.cl/index.php/RMCH/article/view/10571>

Martínez, I., y Holguín Tovar, P. (2017). La didáctica musical entre la primera y la tercera persona: hacia una perspectiva de segunda persona en la formación de músicos profesionales. (*pensamiento*), (*palabra*). *Y obra*, 18, 6-15. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/77488/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Miranda, R., y Tello, A. (2011). *La música en Latinoamérica*. En M. Vega (Coord). Secretaría de Relaciones exteriores. https://www.academia.edu/44312548/Miranda_Tello_La_m%C3%BAsica_en_latinoam%C3%A9rica

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Unesco.

Morin, E. (2002). *La cabeza bien puesta*. Nueva Visión. <https://www.edgarmorinmultiversidad.org/index.php/descarga-la-cabeza-bien-puesta.html>

- Musumeci, O. (2002). Hacia una educación de conservatorio humanamente compatible. www.saccomm.org.ar/secciones/segunda/Sesiones%20Temáticas/Musumeci.htm.
- Musumeci, O., y Shifres, F. (2003). Música, Talento y Ejecución: El sistema cultural de un Conservatorio. *Reseña*. <https://es.scribd.com/document/425468482/Orlando-Musumeci-y-Favio-Shifres-2003-Musica-Talento-y-Ejecucion-El-Sistema-Cultural-de-Un-Conservatorio>
- Najmanovich, D. (2009). Educar y aprender, escenarios y paradigmas. (F. L. Sociales, Ed.) *Revista Propuesta educativa*, 2, 11-22. <https://www.redalyc.org/pdf/4030/403041704008.pdf>
- Pérez, E. (2008). La evaluación como hermenéutica colectiva en el diálogo de saberes. *Educere*, 12, 815-824. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614570017.pdf>
- Rodríguez, D. (2019). La preparación pedagógica del músico.profesor: historia, retos y perspectivas. (F. d. Valencia, Ed.) *ITAMAR Revista de investigación musical: Territorios para el arte*(5), 240-254. <file:///D:/DATOS/Downloads/15822-50361-1-PB.pdf>
- Shifres, F., y Gonnet, D. (2015). Problematizando la herencia colonial en la educación musical. *Epistemus*, 3, 51-67. <https://doi.org/10.21932/epistemus.3.2971.2>
- Sotolongo, C. P., y Díaz, C. (2006). *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsdl/collect/clacso/index/assoc/D1510.dir/soto2.pdf>
- Tovar, P. (2017). La música desde el Punto Cero. La colonialidad de la teoría y el análisis musical en la universidad. *Revista*

Internacional de Educación musical, 5, 149-156. <https://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/view/136>

Viñas, G. (2000). La pedagogía liberadora. En *Tendencias pedagógicas en la realidad educativa actual*. Universitaria. Editorial Universitaria. https://anmotoristas.org/documentos/contenidos/libro_de_tendencias_docentes.pdf