

**UNA ADECUADA EDUCACIÓN MUSICAL: ALTERNATIVA PARA POTENCIAR  
EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE LA  
INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA PAMBA DE LA CIUDAD DE POPAYÁN CAUCA  
(COLOMBIA)**

**JESÚS EDGARDO MARTÍNEZ  
MARTHA OLIVIA MESA RESTREPO  
LUIS HUMBERTO PIARPUZÁN QUIROZ  
CLAUDIA XIMENA MONCADA QUINTO  
MIRSA SONIA MARTINEZ RIAÑO**

**Tesis presentada al Instituto Pedagógico  
de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas  
de la Universidad de Manizales para la obtención del  
Título de**

**Magister en:**

**Educación desde la Diversidad**

**Director:**

**MARIO MEJÍA VALENCIA**

**Magister en Educación y Desarrollo Humano**

**Popayán**

**Febrero de 2015**

## **Agradecimientos**

A Dios por permitirnos la oportunidad de intentar ser mejores seres humanos; a la naturaleza humana, que desde argumentos razonables, permitió dar forma efectiva a estas ideas. A nuestras familias por su apoyo y comprensión constante. A los niños y niñas del grado quinto de la Institución Educativa “La Pamba”, porque con sus delicadas voces y sus ganas de aprender, fortalecieron en nosotros la esperanza de que es posible construir una mejor sociedad, con una mirada crítica de lo que acontece en el entorno y con respeto por la diversidad, que desde la condición humana nos caracteriza.

## Tabla de Contenido

1.	Resumen	5
2.	Planteamiento del problema	8
	2.1 Pregunta de Investigación	17
	2.2 Objetivos	18
3.	Antecedentes	20
4.	Referente Teórico	33
	4.1 La pedagogía crítica: alternativa de transformación social	33
	4.2 De la teoría tradicional a la teoría crítica	35
	4.3 La educación musical como alternativa pedagógica para construir crítico	41
5.	Metodología	47
	5.1 Técnicas de recolección de información	47
	5.2 Procedimiento	48
	5.3 Unidad de análisis	50
	5.4 Unidad de trabajo	50
6.	Resultados	55
	6.1 Las prácticas pedagógicas ignoran la formación musical como posibilidad para desarrollar el pensamiento crítico en los educandos	55
	6.2 La música: alternativa para formar pensamiento crítico y contribuir a la reconstrucción armónica de las sociedades	59
7.	Discusión	63
8.	Conclusiones y recomendaciones	69
9.	Bibliografía	72

## Listado de Figuras

FIGURA 1. IMAGEN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “LA PAMBA”	17
FIGURA 2. IMAGEN DE LOS DOCENTES ENTREVISTANDO A LOS ALUMNOS Y A LOS PADRES DE FAMILIA	49
FIGURA 3. IMAGEN DE LOS ESTUDIANTES PARTICIPANDO EN LOS TALLERES	48
FIGURA 4. IMAGEN DE DIBUJO REALIZADO POR UNO DE LOS EDUCANDOS	53

## 1. Resumen

El objetivo central de esta investigación de corte cualitativo con enfoque hermenéutico fue indagar si a través de una adecuada educación musical es posible potenciar la construcción de pensamiento crítico en los niños y las niñas, con el fin de contribuir a la formación de sujetos transformadores de sus realidades sociales y capaces de valorar y argumentar sus posiciones frente al mundo.

Este estudio es parte de un proyecto nacional denominado “Práctica pedagógica transformadora: hacia una construcción de pensamiento crítico en la escuela Caucana” dirigido por el Grupo de Investigación Educación y Pedagogía: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades. Línea de Investigación: Educación y Pedagogía de la Universidad de Manizales.

Para desarrollar esta investigación, analizamos los postulados planteados por la escuela de Frankfurt respecto a la teoría crítica y analizamos categorías relacionadas con la educación musical y con la pedagogía crítica, que nos permitieran comprender la manera de aportar a la construcción de sujetos reflexivos, capaces de transformar y cuestionar los preceptos que la sociedad les plantea.

Dicho análisis nos llevó a concluir que en muchas ocasiones la escuela ignora alternativas que estimulan la construcción de pensamiento reflexivo, por ejemplo, aprovechar las posibilidades que ofrece la educación musical como herramienta, que además de desarrollar habilidades cognitivas, artísticas y procesos axiológicos en los educandos, puede aportar también la transformación social.

Todo lo anterior, nos orientó a precisar que si los procesos educativos buscan formar estudiantes con capacidad crítica ante las situaciones particulares y

globales de la vida, es necesario que empleen todas los recursos que tienen al alcance, como las artes, y en particular la música, para construir pensamiento acertado que conlleve a los sujetos a crear conductas de emancipación que los liberen de la opresión y los configuren como seres humanos con autonomía para tomar decisiones.

**Palabras claves:** teoría crítica, pedagogía crítica, pensamiento crítico, educación musical, cultura, transformación social.

### **Abstract**

The principal objective of this research of qualitative focus with hermeneutic approach was to research if it is possible to enhance the construction of critical thinking in boys and girls, in order to contribute to the formation of transformers subjects of their realities through an appropriate musical education.

This study belongs to a national project called "transforming pedagogical practice: toward a construction of critical thinking in Caucana school" directed by the Group of research education and pedagogy: knowledge, imaginaries and Intersubjectivities. In the line of investigation: education and pedagogy of the University of Manizales.

To develop this research, we analyzed the principles raised by the Frankfurt School and analyzed categories related to music education and to critical pedagogy, which let us to contribute to the construction of subjects reflective, capable of transforming and challenging the precepts posed to them by society.

This analysis led us to conclude that sometimes school ignores alternatives that encourage the construction of reflective thinking, for example, take advantage of music education as a valuable tool to develop cognitive, artistic skills and axiological processes in students, enabling them to contribute to the transformation of the world.

All aspects above guided us to point out that if educational processes seek to educate students with critical capacity to global and particular situations of life, it is necessary that they use all the resources that they have around them, such as arts, particularly music, to build successful thinking involving subjects to create behaviors of emancipation that free them from the oppression and configure them as humans beings with autonomy to make decisions and contribute to society.

**Key words:** Critical theory, Critical thinking, Critical pedagogy, music education, culture, Social transformation.

## 2. Planteamiento del problema

Uno de los principales objetivos de la educación es intervenir en la formación holística de los sujetos para que construyan pensamiento crítico que les permita enfrentar y buscar alternativas de solución a las problemáticas de sus entornos y de la sociedad en general. Ese tipo de formación también implica construir procesos axiológicos que favorezcan las relaciones entre los seres humanos en medio de la diversidad como aspecto natural que los caracteriza, para establecer relaciones sociales armoniosas.

Por esta razón, surge la necesidad de indagar por aquellas prácticas relacionadas con la educación que se orientan en la escuela, en este caso particular en la Institución Educativa (IE) “La Pamba”, de Popayán (Cauca), para entender si favorecen la construcción de pensamiento crítico en los estudiantes, que los oriente hacia la transformación de la sociedad, o si por el contrario, perpetúan formas tradicionales de educación que limitan las actitudes de emancipación en los educandos y los mantienen sometidos por el capitalismo y las hegemonías opresoras.

Para realizar dicho análisis, nos apoyamos en los postulados de la escuela de Frankfurt, con pensadores como Adorno, Horkheimer y Benjamín, quienes advierten la urgencia de educar sujetos capaces de oponerse a las formas de opresión o marginación presentes en la sociedad y de mantener la dimensión crítica frente a ella, con el fin de impulsar su transformación y pensarla como una sociedad distinta que permita emanciparse de todo lo que domina y esclaviza.

Por eso, es un compromiso de la educación luchar por la construcción de un pensamiento crítico que no niegue la realidad, sino que permita asumirla de manera reflexiva para resistirse a las distintas formas de dominación impuestas por un sistema burgués-capitalista que busca implantar un totalitarismo del cual el ser humano sólo puede salvarse si lucha por su emancipación y es apoyado por un sistema social que asigne relevancia a los procesos educativos.



Lo anterior con el fin de construir sociedades más democráticas e igualitarias en donde la cultura de masas impida su total dominación y actúe en oposición a la sociedad de consumo que la manipula, como lo consideran los analistas de la escuela de Frankfurt:

Existe un aspecto en que los analistas de la escuela de Frankfurt parecen coincidir: su crítica se orienta a un despertar de la ilusión consumista que se patentiza en una serie de imágenes o fantasmagorías dirigidas a las masas. Originalmente, la imagen puede contener un potencial utópico de liberación, pero en manos de las esferas hegemónicas el potencial utópico se convierte en una mera ilusión individualista” (Ospina, 2004, p.126).

En ese contexto, pensadores como Walter Benjamín, quien analiza los procesos culturales que transforman al mundo, se remite a la importancia de generar conciencia revolucionaria respecto a la dominación neoliberal e invita a cavilar y a comprender los fenómenos sociales para trabajar siempre en la búsqueda de la liberación del autoritarismo.

El filósofo señala la trascendencia de lograr procesos de emancipación frente al despliegue de los grupos hegemónicos del pensamiento que mantienen una opresión política, social y cultural representada en la pobreza, la ignorancia, los dogmatismos, fanatismos y desigualdades sociales, que han obstaculizado el avance de la humanidad apoyados por sistemas educativos capitalistas, que no forman sujetos meta-cognitivos, dependientes, sino seres humanos sumisos y esclavizados que reservan el conocimiento sólo a los teóricos.

En esa dirección, la pedagogía crítica busca transformar la realidad social por medio de una praxis en la cual el alumno tiene voz y es protagonista de la construcción del conocimiento; por lo tanto, exige al educador mantenerse activo en la búsqueda de estrategias que garanticen al estudiante constituirse como un pensador crítico, comprometido con sus procesos de aprendizaje y con el mejoramiento de su sociedad.

En esa praxis, la escuela puede luchar en contra del capitalismo porque configura personas aptas para asumir una postura consciente frente a las

imposiciones dominantes. Por eso, a partir de los postulados propuestos por la escuela de Frankfurt, muchos educadores empezaron a transformar su práctica educativa para lograr la emancipación del sistema absolutista.

Para el caso de la pedagogía crítica latinoamericana, es Paulo Freire, quien reitera la importancia de educar a los niños y a las niñas para la construcción de sociedades más justas y liberales, lo que se logra alejándose de métodos tradicionales como la “educación bancaria” que forma a los sujetos para ser dominados y responder a un sistema neoliberal. Por eso, el autor considera que desde la escuela se puede generar resistencia para impulsar una educación transformadora.

Así mismo, Henry Giroux (1990) considera que la importancia de la pedagogía crítica radica en el hecho de que posibilita a los estudiantes ampliar su visión de mundo e incluirse en las formas de poder de la sociedad; pero, para ello requieren de docentes comprometidos con su labor, puesto que “[...] si los profesores han de educar a los estudiantes para ser ciudadanos activos y críticos, deberán convertirse ellos mismos en intelectuales transformativos.” (Giroux, 1990, p.171).

Dada esa responsabilidad de los docentes, es imprescindible que profesen un trabajo intelectual ejemplar, que asuman con responsabilidad su labor y estén en disposición de realizar planteamientos serios acerca de lo que exponen en las aulas de clase y sobre las metas que fijan para sus alumnos. Esa labor es la que nos impulsa como docentes inquietos por nuestro quehacer, a indagar sobre las posibles formas de orientar a los educandos para que contribuyan a la transformación de la sociedad.

Por lo tanto, examinaremos cómo a lo largo de la historia, desde la música se ha podido generar resistencia para oponerse al “statu quo”, a través de movimientos musicales que han promovido una crítica a los sistemas sociales, y que han sugerido tácita y directamente su transformación, para aportar a la formación de sujetos autónomos, participativos en las esferas de poder y dispuestos a combatir la opresión y liberarse del sistema alienante.

La música, a través de su capacidad de convocatoria, ha sido un medio propicio para denunciar y popularizar inconformidades que se han mantenido como muestra fehaciente de las realidades de cada tiempo histórico. Para citar algunos ejemplos, mencionaremos al “grupo de los cinco”, formado por músicos rusos como: Mili Balakirev, Cesar Cui, Modest Musorgski, Nicolás Rimski Korsakov y Alexander Borodin, quienes pretendían generar procesos de transformación cultural, incluyendo la música folclórica como elemento de identidad propia y herramienta emancipadora respecto a la imposición musical perpetrada por la sociedad aristocrática europea.

Otro ejemplo en el que la música se ha empleado para luchar por una transformación social, surgió alrededor de los años 60, cuando los Estados Unidos libraban la guerra de Vietnam, en la cual los jóvenes revelaron su inconformismo frente a ese hecho, organizando un movimiento pacifista que convocaba a la paz, a la libertad, al amor como fuente de vida, al ecologismo y a la pasión por las artes y la música. Todo ello, para oponerse a los comportamientos bélicos del gobierno norteamericano, para lo cual organizaron un festival de música, del que se afirma que:

Uno de los principales acontecimientos relacionados con las nuevas inquietudes juveniles fue el movimiento hippie, el cual encontró un espacio de expresión y convivencia en los recitales de rock; entre ellos, quizás el más célebre fue el festival de Woodstock de agosto de 1969, en el que se propuso el inmortal lema "Peace and love". (Rodríguez, Ortega y Hallivi, 2009, p.5).

Igualmente, en España durante la guerra civil se desarrolló una fuerte oposición desde las canciones populares que expresaban un compromiso político-social de izquierda, con mensajes en contra de la dictadura franquista, por ejemplo, las expresadas por Luis Llach, Paco Ibáñez y Joan Manuel Serrat, quienes cantaron y musicalizaron poesías de Antonio Machado, García Lorca, Rafael Alberti, entre otros, quienes estando exiliados lucharon por la emancipación de su pueblo, como símbolo de resistencia a la dictadura.

Así mismo, en Latinoamérica, especialmente en Chile, Argentina, Uruguay y Colombia, hubo manifestaciones de resistencia social a través de la música, impulsadas por cantores como Víctor Jara, Violeta Parra, Isabel Parra, Ángel Parra, Inti Iliana, Quilapayún y Sol y Lluvia, Ana y Jaime, Pablus Gallinazus, Norman y Darío, Carlos Puebla, y actualmente Calle trece, Aterciopelados entre otros, quienes manifiestan desde su canto una denuncia explícita respecto a las hegemonías dominantes.

Es evidente entonces que la música es un elemento poderoso de resistencia social y de gran trascendencia en los procesos de construcción de pensamiento crítico en todas las sociedades humanas. Por ello, indagamos específicamente sobre las prácticas pedagógicas relacionadas con el área de música, puesto que desde ahí se pueden desarrollar múltiples formas de generar pensamiento crítico en los y las estudiantes que los guíen a comprender el funcionamiento de los sistemas sociales y las formas de actuar frente a él.

Es oportuno entonces aprovechar la música como elemento formativo que contribuya a los procesos de transformación social, lo que implica otorgarle protagonismo dentro de los procesos educativos, puesto que, en el sistema de educación colombiano, aunque el área de Artística es de enseñanza obligatoria, no existe en los niveles de educación básica y media un área específica para la música; por lo tanto, los educandos tienen pocas posibilidades de desarrollar actividades musicales en la escuela.

Esa falta de oportunidad para educarse en la escuela a través de la música, genera que, en muchas ocasiones, los alumnos queden supeditados a los modelos musicales que imponen los medios de comunicación, que generalmente expresan mensajes en donde predominan los agravios, el léxico obsceno, el menosprecio hacia la mujer, entre otros tipos de textos que no aportan a la transformación de la sociedad ni a la formación de pensamiento crítico en los sujetos, abordando este tipo de pensamiento como:

La capacidad para procesar información y construir conocimiento, combinar representaciones, y actitudes mentales en forma automática, sistemática, creativa o crítica para producir creencias y conocimientos, plantear problemas y buscar soluciones, tomar decisiones y comunicarse e interactuar con otros para establecer metas y medios para su logro. (Flores, 2010, p. 2).

Dicho pensamiento crítico también se obstaculiza cuando las instituciones educativas respaldan, en situaciones como los actos culturales, ambientes musicales en donde predomina la música impuesta por el mercado, que es ajena a la identidad cultural propia e impide que los educandos fortalezcan su sentido de pertenencia y su capacidad reflexiva ante lo que escuchan o interpretan.

Esa falta de identidad cultural impide que se aprecie lo propio porque existen unas imposiciones hegemónicas establecidas que han logrado que, como lo plantea Mejía (2013, p.2): “muchas comunidades se han visto forzadas a transformar sus gramáticas de representación del mundo, para construir otras totalmente homogéneas que impiden apreciar la diversidad de la comprensión del entorno que adquiere cada grupo humano”. Esas transformaciones también incluyen a la música puesto que se ha dejado de asignar valor al folclor y a las tradiciones locales para imponer culturas musicales ajenas.

Por consiguiente, es preciso resaltar la importancia de valorar la diversidad cultural, pues esta interviene en la configuración personal y social de los sujetos, asignándoles una identidad única que les permite distinguirse del otro y al mismo tiempo identificarse con él. En este sentido, Delors (1996, p.59) afirma que:

El respeto a la diversidad y a la especificidad de los individuos constituye, en efecto, un principio fundamental, que debe de llevar a proscribir toda forma de enseñanza normalizada (...) ha de tener en cuenta la riqueza de las expresiones culturales de cada uno de los grupos que componen una sociedad.

De este modo, comprender la riqueza cultural propia y de la diversidad en general, posibilita que los sujetos asuman una posición reflexiva frente a su

identidad, para propiciar la construcción de sociedades con sentido de pertenencia por sus propias ideologías, costumbres y culturas.

En este orden de ideas, en ocasiones se limita el valor por lo propio porque, como se mencionó, no existe una propuesta de Educación Musical en las escuelas, diseñada para construir procesos axiológicos que fortalezcan la cultura, permitan emerger sentidos de pertenencia e identidad y que sobre todo, contribuyan a la formación de educandos críticos, capaces no sólo de tomar decisiones pertinentes frente a sus acciones, sino de establecer relaciones que permitan el reconocimiento de los otros en medio de la diversidad, que será asumida según los planteamientos de López (2000, p.5) quien considera que:

La diversidad hace referencia a la identificación de la persona por la que cada cual es como es y no como nos gustaría que fuera (Identidad). Este reconocimiento es precisamente lo que configura la dignidad humana. Esto es algo evidente y por tanto, objetivo. La diferencia es la valoración (por tanto subjetivo) de la diversidad y es precisamente en esta valoración donde hay varias manifestaciones ya sean de rechazo (antipatía, xenofobia, racismo, intolerancia,...) como de comprensión (simpatía, xenofilia, tolerancia,...). Es la consideración de la diversidad como valor.

Por ello, se considera que este estudio es de impacto social porque en primer lugar, busca precisar cómo a través de una adecuada educación musical es posible formar pensamiento crítico en los educandos para que transformen la sociedad actuando de manera reflexiva, y se formen como ciudadanos que puedan vivir en armonía reconociendo la diversidad de los otros y luchando por una sociedad equitativa y con justicia social.

En segunda instancia, permite reafirmar que a través de una adecuada educación musical es posible crear procesos de identidad para evitar que las manifestaciones culturales locales, sigan siendo reemplazadas por otro tipo de expresiones importadas que se asumen como propias, manifestadas en la música, el baile, la moda y el lenguaje utilizado, que no contribuyen a la construcción de conductas de emancipación.

De acuerdo a ello, hay que resaltar que en nuestro departamento se encuentra la Universidad del Cauca que oferta programas de formación musical a nivel de pregrado, en los cuales se ha evidenciado que las capacidades auditivas y vocales de los alumnos no manifiestan un desarrollo aceptable; por lo cual, es necesario reactivar una propuesta de Educación Musical coherente con las necesidades culturales de cada región, para valorar las manifestaciones propias y aportar a la construcción de comunidades auténticas e independientes.

Pese a lo anterior, en el sistema educativo colombiano existen pocas posibilidades de acceder a una educación musical que fortalezca el pensamiento crítico en los educandos y que tenga por objetivo lograr una transformación social; y en caso de que alguna escuela pública cuente con un profesional en Pedagogía Musical, generalmente no cuenta los espacios, tiempos, ni el material adecuado para desarrollar las prácticas requeridas.

Además de ello, las músicas foráneas colman los intereses de los educandos quienes desconocen los ritmos nacionales, puesto que los medios de comunicación asignan protagonismo a otros géneros que generalmente no contribuyen a la formación de sujetos críticos que aporten a la sociedad como ella lo requiere, pues como lo afirman Montoya y Monsalve (2008, p. 6):

La sociedad y el mundo necesitan un ciudadano pensante, crítico, con los pies puestos sobre la tierra y con la mirada en el horizonte, buscando siempre comprender todos los fenómenos que acontecen en esa realidad de la cual él hace parte de manera innegable. De acuerdo con lo anterior, pensar críticamente le permite al hombre gobernar su “mundo”, y no solamente existir en él; asimismo le permite ser consciente de la importancia de su papel en el desarrollo de la sociedad.

Según esa consideración, este proyecto busca indagar cómo a través de un adecuado proceso de educación musical, es posible construir una sociedad distinta, desarrollar una mejor percepción del mundo, potenciando la escucha consciente, para despertar la creatividad, la sensibilidad y la capacidad analítica de los estudiantes, no sólo frente a la música, sino ante sus configuraciones humanas que los conduzcan a respetar las diferencias de los otros, puesto que “la

música puede transformar el mundo-una familia, una empresa, una sociedad- porque puede transformar a las personas; mejor dicho, a cada persona". (Pirfano, 2013, p.20).

También es preciso señalar que es pertinente iniciar procesos de educación musical desde las edades tempranas de los educandos, para que ellos desarrollen competencias que potencien su creatividad, sus habilidades cognitivas y la manera de interactuar con los otros, pues como lo afirma Montoya (2013, p.1):

El reconocimiento de los nuevos signos de los tiempos y de los nuevos roles de la profesión docente, lleva a la auto comprensión de un docente investigador que le brinde a sus estudiantes, a partir del reconocimiento de la diferencia, las herramientas para aprender cómo potenciar sus propias capacidades personales.

Por ese motivo, desarrollamos esta investigación con los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa "La Pamba" de la ciudad de Popayán (Cauca), caracterizados por vivir en comunidades vulnerables, con familias en situaciones laborales precarias que dificultan los procesos de aprendizaje de los educandos, quienes en muchas ocasiones se alejan de la escuela a causa de dichos factores.





FIGURA 1. IMAGEN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “LA PAMBA”

Por tal razón, se considera ineludible que la formación que los alumnos reciben en la escuela sea coherente con sus entornos sociales y familiares, y que la educación musical se convierta en una herramienta que ofrezca oportunidades de desarrollo personal, los ayude a configurarse como seres éticos y políticos, y también como seres sociales que aporten al beneficio de las comunidades.

Con el fin de aportar al objetivo mencionado, desarrollamos este estudio, lo cual implicó, en primera instancia, aproximarnos al cuerpo administrativo de la Institución y al docente del grado quinto, quien nos permitió acercamientos permanentes con los niños y las niñas para iniciar un proceso de encuentros musicales que no estaban establecidos desde el currículo escolar.

También requirió emplear técnicas etnográficas como las entrevistas estructuradas y semi-estructuradas, dirigidas a los profesores, estudiantes y padres de familia quienes nos permitieron vislumbrar la forma en que la música

posibilita la construcción de pensamiento crítico en los y las estudiantes, en medio de la diversidad que los caracteriza.

Otra técnica utilizada fue el desarrollo de talleres lúdicos con los niños y las niñas, para conocer sus discursos, conductas y actitudes frente a la música, y motivar el pensamiento crítico frente a ella, ya que el análisis exhaustivo de esas significaciones, les permite mejorar no solamente las capacidades de interpretar la música sino también de entender lo que ocurre en sus entornos sociales.

De esta manera, nos acercamos a las particularidades de los estudiantes, para generar encuentros musicales en donde todos tuvieron la oportunidad de intervenir, explorar sus talentos y descubrir sus habilidades, para convertir a la escuela en un espacio apropiado para formarse integralmente y pensar en la forma en que actúan en el mundo.

Resulta oportuno entonces, precisar que “la música constituye una auténtica vía de conocimiento, cuya virtud puede hacer que cada persona dé lo mejor de sí” (Pirfano, 20013, p. 17); por lo tanto, una adecuada educación musical puede fortalecer en los alumnos el conocimiento de sus realidades y de su cultura en general, con el fin de que aporten lo mejor de ellos a la sociedad y puedan transformarla y mejorarla para fortalecer el valor de lo propio y aportar al desarrollo de sus comunidades.

## **2.1 Pregunta de investigación**

¿Es posible potenciar el pensamiento crítico a través de una educación musical adecuada, orientada a los niños y las niñas de grado quinto de la Institución Educativa La Pamba, en Popayán (Cauca)?

## **2.2 Objetivos**

**Objetivo General:** Indagar sobre las posibles formas de potenciar el pensamiento crítico desde la educación musical, en los niños y las niñas del grado

quinto de la Institución Educativa “La Pamba”, con el fin de posicionarlos como agentes de transformación social.

### **Objetivos específicos**

- Identificar si existen procesos de educación musical en la escuela encaminados a la construcción de pensamiento crítico.
- Desarrollar pensamiento crítico en los educandos, desde el análisis de textos musicales que les permitan asumir una postura reflexiva no sólo frente a lo que escuchan sino ante los sistemas hegemónicos.
- Posibilitar el desarrollo de aptitudes musicales en los niños y las niñas para motivar a partir de ellas sus capacidades cognitivas.

### 3. Antecedentes

Para desarrollar este estudio, se realizó un rastreo de las investigaciones elaboradas respecto a la importancia de la teoría crítica para la transformación social y sobre la educación musical como alternativa para potenciar el pensamiento crítico y las posibilidades de emancipación de los y las estudiantes. En primera instancia, haremos alusión a una serie de artículos publicados respecto a la importancia de la teoría y la pedagogía crítica dentro de los procesos educativos para permitir que los estudiantes aporten a la transformación social.

En este sentido, estudios como los de Noreña (2011), Torres (2005), Sardá (2007), Osorio (2007) y Tremillo (2005) plantean que la escuela debe crear estrategias que posibiliten la construcción de sujetos más autónomos y responsables, que tengan la posibilidad de crear códigos simbólicos e interpretaciones culturales alternativas para cuestionar e impugnar el sistema hegemónico, entendiendo que “La escuela como institución cultural donde se producen sentidos y se discuten significados debe ejercitar a los estudiantes en el cuestionamiento de los modos dominantes en la producción de conocimiento”. (Sardá, 2007, p.47).

Así mismo, Noreña (2011) expone la importancia del pensamiento crítico articulado a la pedagogía crítica para lograr una verdadera revolución educativa que se mantenga hasta la educación superior y posibilite una verdadera proyección social del alumnado. Para este autor, la pedagogía crítica en las aulas de clase debe estar basada en la mayéutica, en el respeto por los saberes y la autonomía de los educandos, y en la posibilidad de permitirles a los alumnos mantenerse en un constante proceso de liberación y de participación.

Por lo tanto, una relación dialéctica entre teoría y práctica donde se enriquezcan mutuamente, a partir de un proceso reflexivo-crítico, será propicia para lograr una verdadera transformación de la realidad, puesto que el conocimiento mirado desde una perspectiva crítica es necesario para la consolidación de una educación

emancipadora y debe constituirse en un elemento dinamizador durante el proceso formativo de los y las estudiantes.

Igualmente, para Tremillo (2005) la práctica del pensamiento crítico genera procesos de ruptura, cambio y transformación social pues despierta la sensibilidad de los pueblos porque cuestiona la realidad y exige por parte del educador una metodología basada en el debate sobre temas que conllevan a profundizar el significado de categorías como: la democracia, la participación popular, la autoridad, la educación y la salud.

En esta discusión se facilita la acción liberadora que es histórica, la concienciación como el "proceso mediante el cual los seres humanos participan críticamente en un acto transformador" (Freire, 1993, p. 120), como un mecanismo de desarrollo humano que permite expresar la realidad del mundo a través de un lenguaje creativo que tiene significado para la persona y que le permite transformarse, crecer, comunicarse y configurarse como sujeto reflexivo, consciente de su compromiso transformador en la historia, a través de la dialéctica entre determinismo y libertad.

Esa configuración crítica de los seres humanos en los países dominados por la globalización capitalista, exige la apertura de espacios reflexivos y la articulación entre diferentes actores que posibiliten acciones comunicativas centradas en un interés emancipatorio, en las cuales, los sueños y las esperanzas sean fortalecidos por la reflexión sobre las prácticas pedagógicas y la posibilidad de facilitar la adquisición de pensamiento crítico en los y las estudiantes.

En esta dirección, Paulo Freire, contempla la posibilidad de esperar un cambio positivo en cada persona y en la sociedad, e invita a los educadores a convertir su labor en una actividad digna, concreta y llena de significado, para formarse como maestros agentes de transformación social, recuperando la belleza, la creatividad, la verdad, la solidaridad y la justicia para la dignificación del hombre y la sociedad, con deseos de resistir el capitalismo en su versión postmoderna, simplista y aniquiladora de la reflexión crítica y, por lo tanto, de la emancipación.

Para el logro de este propósito es importante entender y hacer conciencia sobre la forma en que los sistemas educativos mundiales se constituyen para fortalecer el “statu quo” capitalista dominante, puesto que, según Bernstein, 1996, p 28, “Efectivamente, dentro del contexto del neoliberalismo global, la educación ha probado ser una herramienta eficaz para producir elites dominantes que usan estos sistemas, generalmente, para la movilidad ascendente de sus hijos y la reproducción de sus posiciones de clase”.

Al respecto, una alternativa para ejercer oposición frente a este pensamiento capitalista tan absorbente se cifra en la educación. Los planteamientos a nivel mundial con relación al establecimiento de una pedagogía crítica están encaminados a fortalecer una educación emancipadora que se oponga a las desigualdades sociales, y se oriente a formar sujetos que sean capaces de proponer soluciones a las problemáticas de sus comunidades, estableciendo la pedagogía crítica como herramienta opuesta a las políticas hegemónicas mundiales que aquejan a la sociedad actual.

De la misma manera, Osorio (2007, p. 106) plantea que es necesario asumir la teoría crítica como “una teoría que al mismo tiempo que aspira a una comprensión de la situación histórico-cultural de la sociedad, aspira también a convertirse en su fuerza transformadora en medio de las luchas y las contradicciones sociales” y que por lo tanto, debe ser apoyada por la pedagogía educativa.

Para lograr que esa teoría crítica atraviese la pedagogía, muchas investigaciones plantean la importancia de la formación de los nuevos maestros desde una perspectiva crítica, que les posibilite formar estudiantes que aporten a la consolidación de una sociedad más consciente y responsable, pues como lo afirma Marciales (2003, p.13):

Pensar críticamente cobra importancia fundamental en un mundo que, agobiado por las crisis en todos los órdenes, sociales, políticos, y económicos entre otros, demanda cada vez más la presencia de hombres y mujeres capaces de actuar con criterio en la búsqueda de soluciones a los conflictos, cualquiera que sea su campo de acción.

Al respecto, Reguant (2011), Barba (2011), Mujica (2011) y Carbajo (2009) plantean la importancia de generar propuestas educativas que permitan que los profesores desde que inician sus procesos de formación académica construyan pensamiento crítico para que luego puedan potenciarlo en sus estudiantes, a través del desarrollo de las competencias y del aprendizaje autónomo, para que la educación se transforme en un proceso crítico y reflexivo pues como lo afirma Reguant (2011, p. 37):

El cambio tiene una dimensión individual que quiere convertirse en institucional y que requiere una convicción del cuerpo profesoral a nivel universitario y del alumnado. Si se genera una masa crítica entre los profesores y estudiantes, con un argumento potente y compartido capaz de capitalizar la voluntad para el cambio, acompañada de la normativa vigente podrá darse dicha transformación, para ello era indispensable poner en marcha un proceso participativo que potenciara la discusión y permitiera la reflexión.

Por tal motivo, los estudios encontrados plantean la importancia de los constantes procesos de reflexión de los y las docentes, ya que su experiencia profesional cambia cuando egresan de la universidad y llegan a sus nuevos contextos escolares a enfrentarse con situaciones para las cuales no estaban preparados, por lo cual, es necesario contar con maestros dispuestos a asumir posturas abiertas a dicho cambio que permitan un constante proceso de autoevaluación y reflexión que transformen la educación y le asignen verdadero sentido.

Además de eso, los docentes se encuentran con contextos escolares que carecen de recursos didácticos para desarrollar los procesos pedagógicos, con escuelas unitarias en las cuales deben orientar grupos formados por niños de diferentes grados y edades, y en general, a una pluralidad de características que les exigen una completa re-significación de su configuración subjetiva y disciplinaria.

Lo anterior demanda a los educadores establecer relaciones entre lo aprendido en el ámbito universitario, sus conductas personales ante los nuevos entornos y lo que requieren los contextos escolares, para dar respuesta de manera crítica a los retos, a la diversidad y a las necesidades que se le presentan, teniendo en cuenta que, según los planteamientos de Barba (2011, p. 411):

La pedagogía crítica permite ver el proceso de un maestro por conseguir coherencia entre sus ideas y las prácticas educativas. Esto no es un proceso fácil más en un campo como el de la pedagogía crítica en el que uno de sus principales cuestionamientos es la gran cantidad de discurso en relación con las propias prácticas desarrolladas.

Por lo tanto, para trascender más allá de los discursos, los docentes desvelan que es en la verdadera praxis pedagógica donde adquieren verdadero sentido los conocimientos adquiridos y que para posibilitar que estos fortalezcan el pensamiento crítico en los educandos es necesario un constante cuestionamiento sobre su labor educativa.

Ante ello, Mujica, (2011) y Carbajo (2009) determinan que aunque los docentes, específicamente de música, evidencian voluntad para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, en muchas ocasiones se ven limitados por situaciones como la falta de respaldo institucional, necesario para desarrollar una educación musical como alternativa para potenciar el crecimiento intelectual y desarrollar la sensibilidad y la actitud de emancipación de los educandos.

Así mismo, el docente de música se ve enfrentado a situaciones como el hecho de que su área cuente con pocas horas de asignación académica, o que no tenga el espacio para ser desarrollada; por lo tanto, para completar su labor debe orientar otras disciplinas que no le corresponden de acuerdo a su perfil profesional. Esto ha impedido el verdadero reconocimiento de las áreas artísticas en general y la música en particular, como posibilidades de desarrollo integral de los sujetos.



Por eso los estudios mencionados exponen la importancia de la formación que deben recibir los maestros para orientar el área de música, dada la relevancia de esta disciplina para el desarrollo intelectual de los estudiantes, pues se ha constatado que las instituciones que la orientan de manera responsable obtienen mejores resultados académicos, puesto que fortalecen la atención, la motivación, la comunicación y la participación de los educandos en diferentes actividades.

Una segunda tendencia de investigaciones de tipo cualitativo señala un panorama general sobre la trascendencia de la educación musical para desarrollar el pensamiento crítico, la sensibilidad y los procesos axiológicos y cognitivos de los educandos. De esta forma, Morales (2009), Longueira (2009), Ivanova (2009) y López (2010) exponen un referente teórico e investigativo sobre las ventajas de las prácticas musicales adecuadas en la formación holística de los alumnos.

Morales (2009), por su parte, en su estudio determinó que los hábitos musicales influyen en la configuración de los sujetos porque comunican a los demás lo que son como personas; además, reflejan las características del grupo social al que pertenecen y con el cual se identifican. De igual modo, el autor plantea que las prácticas musicales se fortalecen más desde la familia y la comunidad que desde la misma escuela, puesto que en ésta, no se orienta una verdadera educación musical sino que permite que las prácticas musicales de los alumnos se subordinen a lo que el mercado o la sociedad impongan.

Sería pertinente entonces que las manifestaciones musicales tradicionales como bailes, cantos e instrumentos que los acompañan, pudieran ser rescatados desde la escuela, no sólo para enriquecer el proceso educativo de los alumnos, sino para consolidar su función como promotora de prácticas artísticas que refuercen los procesos de construcción de conocimiento y permitan desarrollar pensamiento crítico, relacionado con los contenidos de las prácticas musicales extra-escolares que enriquecen culturalmente el entorno social, para que los niños y las niñas estén en capacidad de asignar valor a lo que escuchan.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, Longueira (2009) afirma que la música debe constituirse como parte de la educación general de los sujetos que conlleve al desarrollo de valores estéticos y al disfrute de lo artístico, puesto que de esta manera “hay que conseguir que el educando alcance sentido estético y lo integre como forma de construirse a sí mismo en un entorno diverso de interacción” (Longueira, p. 386).

De tal modo que la educación musical en la escuela propicie el desarrollo integral del individuo y no se enfoque únicamente en un desarrollo disciplinar, sino que sea orientada por docentes que la asuman como una posibilidad para potenciar procesos cognitivos y axiológicos de los educandos, pues como lo afirma Longueira (2009, p.387):

La educación musical, en tanto que educación, es, en cada persona, un proceso de maduración y aprendizaje que implica el desarrollo de la inteligencia, la voluntad y la afectividad, orientado al uso y construcción de experiencia axiológica para decidir y realizar un proyecto personal de vida, dando respuesta de acuerdo con las oportunidades a las exigencias que se plantean en cada situación, desde el carácter y el sentido de la educación.

Según lo citado, también Ivanova (2009) propone la importancia de la educación musical de los niños y las niñas desde etapas iniciales para desarrollar sus capacidades y actitudes ante la música que despierten su sensibilidad y refuercen su formación en valores, para “formar y desarrollar capacidades específicas y generales de percepción, observación, conocimiento, comprensión y valoración del mundo, del arte musical y de uno mismo, como vías principales para la acumulación de experiencias individuales y únicas”. (Ivanova 2009, p.16).

Por tanto, la responsabilidad de los y las docentes estará enfocada en guiar adecuadamente a los niños y las niñas desde sus primeros años escolares integrando experiencias y conocimientos que les servirán para construir procesos de pensamiento crítico basados en la interpretación y análisis de lo que escuchan, sobretodo de lo autóctono de sus regiones dado que, como manifiesta Ivanova, la educación musical puede contribuir a la inserción a la sociedad de adultos

conscientes de los roles que desempeñan en ella y caracterizados por ser sujetos tolerantes y respetuosos de la diversidad, como lo indica Ivanova (2009, p.64):

Las diversas manifestaciones musicales demuestran que la educación musical participa en la educación para la tolerancia, para la convivencia pacífica y democrática, para la participación ciudadana, para el respeto a los derechos humanos y para el reconocimiento de la igualdad entre las personas.

Finalmente, López (2010) conceptúa que en el mundo los distintos sistemas educativos y las mismas sociedades humanas, respaldan generosamente los procesos educativos desde la música y la posibilidad que desde esta se potencia como actividad educativa, creativa, lúdica y motivadora, por lo que no debiera tener diferencias ni detractores respecto de la importancia de ser parte de los procesos de educación en la escuela primaria, como lo plantea Dawisha (2002, p.24) que:

El sentido nacionalista de pertenencia cultural, debe estar presente en la evolución del educador musical, quien debería de desarrollar su propuesta de educación musical en el aula evitando ser un mero consumidor de modelos estandarizados y madurando a partir de la propia reelaboración de sus experiencias profesionales.

De acuerdo con lo precisado, los estudios consultados sugieren que la educación musical forme parte trascendental de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los educandos, para que a partir de ella se potencien sus habilidades intelectuales y mejoren sus interacciones con los otros, para aportar en la construcción de sociedades más justas, tolerantes y democráticas.

En el mismo sentido, otro campo de investigaciones se refiere a las estrategias que pueden utilizar los y las docentes para desarrollar el pensamiento crítico en cada uno de sus estudiantes. De esta manera estudios como los de Montoya (2008), González (2010), Marciales (2003), López (2013), Montiel (2012) y Arévalo, Pardo y Quiazúa (2014) exponen herramientas que además de facilitar los procesos de aprendizaje de los y las estudiantes, a través de la tecnología, la

lectura, la formulación de preguntas y las competencias ciudadanas, potencian la construcción y el dominio de sus ideas de manera crítica, como lo señala López (2013, p. 44):

El pensamiento crítico es el tipo de pensamiento que se caracteriza por manejar, dominar las ideas. Su principal función no es generar ideas sino revisarlas, evaluarlas y repasar qué es lo que se entiende, se procesa y se comunica mediante los otros tipos de pensamiento (verbal, matemático, lógico, etcétera). Por lo tanto, el pensador crítico es aquel que es capaz de pensar por sí mismo.

En esta dirección, los estudios analizados sugieren que el docente que tiene como objetivo posibilitar el pensamiento crítico en los alumnos tendrá en cuenta sus contextos extraescolares, puesto que es necesaria la coherencia entre lo enseñado en el ámbito escolar y las vivencias de los educandos en sus entornos.

Para ello, es fundamental que en el aula escolar se valoren todas las contribuciones de los y las estudiantes y que el docente diseñe estrategias que permitan a los alumnos formular con libertad sus interrogantes de acuerdo a los temas que se planteen. Además, el hecho de que los alumnos puedan participar en la clase, sin ningún tipo de limitación, genera ambientes más seguros que fortalecen su autoestima pues cuentan con la ayuda de docentes que posibilitan preguntas que estimulan el pensamiento crítico de cada uno de los educandos.

De igual manera, Montiel (2012) plantea que para potenciar el pensamiento crítico es necesario poner en marcha diversas herramientas que lo posibiliten, por ello es fundamental el uso de la tecnología que hace parte de la vida cotidiana y que no puede ser ajena a los procesos educativos. Por eso afirma que:

Pensar de forma crítica siendo consciente de ello, es una habilidad que debe aprenderse y perfeccionarse; es de urgente necesidad que cuando el estudiante, se enfrente a la búsqueda de información en Internet, logre el éxito deseado, pues es común que al encontrarse frente a una gran cantidad de información, generalmente opte por lo más fácil y en ocasiones por lo menos significativo que es acudir a fuentes no confiables. (Montiel, 2012, p. 7).

Es evidente la necesidad de que el docente domine los recursos tecnológicos para orientar a los estudiantes en el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación, pues estas requieren que la escuela adelante procesos de alfabetización digital a través de un enfoque pedagógico para su efectiva aplicación, teniendo en cuenta que “el desarrollo del pensamiento crítico es un reto y en gran medida responsabilidad del docente, es urgente la aplicación de nuevas estrategias”. (Montiel, 2012, p. 121).

Resulta acertado entonces que los profesores motiven a los estudiantes a desarrollar el pensamiento crítico en medio de situaciones de aprendizajes en las cuales se estimule la comunicación asertiva, estimulando su participación en la construcción de conocimiento, mostrando actitudes de aceptación y animándolos a buscar información de manera crítica, consciente y responsable.

Así mismo, Arévalo, Pardo y Quiazúa (2014) proponen estrategias para desarrollar el pensamiento crítico en los niños y en las niñas en los primeros grados de escolarización, teniendo en cuenta lo que ellos viven en sus realidades cotidianas para verbalizar y establecer relaciones de sentido expresadas a través del lenguaje que les permita construir pensamiento crítico, entendido como:

Proceso reflexivo, el acto de pensar sobre el pensamiento, de cambiar –mejorar dicho pensamiento y actuar o decidir en razón de ello, esta acción se potencia con el desarrollo de (habilidades) destrezas y sub destrezas intelectuales, para ser auto dirigido, auto disciplinado, autorregulado y autocorregido”. (Arévalo, Pardo y Quiazúa, 2014, p.20).

Lo anterior exige que las sesiones de clase potencien el ejercicio de actuar en libertad, para que los niños y las niñas puedan expresar sus ideas, ser escuchados, comparar y contrastar lo que dicen sus compañeros con sus propias maneras de pensar; en este sentido, la labor del docente consiste en propiciar la interacción y orientar el desarrollo de las actividades de socialización, que fortalezcan las relaciones entre los educandos.

Dichas actividades permiten que las clases favorezcan el desarrollo del pensamiento crítico de los y las estudiantes mediante procesos dialógicos que permitan explorar ideas de los educandos que puedan expresar con espontaneidad y sin temor a ser cuestionados, convirtiéndose en sujetos con identidad, carácter, destrezas intelectuales y sobre todo con autonomía y libertad.

Igualmente, Montoya (2008) en su estudio tiene como objetivo desarrollar el pensamiento crítico a partir de las competencias ciudadanas, usando el aula escolar como el espacio idóneo para analizar las experiencias propias de cada individuo y desarrollar el pensamiento crítico a través del análisis de sus habilidades comunicativas.

El desarrollo del pensamiento crítico permite entonces tomar decisiones sobre qué elementos comunicativos del entorno tomar y cuáles no, así como qué aplicación darle a dicha información, analizar cuál es su fuente, por qué medio llega y darle una interpretación con postura crítica, teniendo en cuenta que “el pensamiento crítico se concibe como la habilidad de pensar de forma adecuada, adecuada y aplicando todas las potencialidades del ser humano, para analizar la realidad” (Montoya, 2008, p. 5.).

De igual manera, González (2010) también plantea herramientas cognitivas para desarrollar el pensamiento crítico en los docentes en formación, a través de la utilización de estrategias que faciliten la autorreflexión y el compromiso en la preparación de las actividades de clase, afirmando que:

Los docentes deben planificar conjuntamente, actividades que incrementen el desarrollo de destrezas intelectuales y disposiciones del pensamiento crítico en estudiantes de las escuelas normales, para que logren tener virtudes intelectuales del pensamiento crítico en su diario quehacer. (González, 2010, p. 66).

Por ello, es importante aclarar que para desarrollar el pensamiento crítico es necesario propiciar espacios de debate y participación activa de los estudiantes que mejoren las destrezas y habilidades de pensamiento las cuales se evidencian

cuando son capaces de cuestionar los contenidos y proponer alternativas de solución a los problemas que se les presentan.

Para aplicar esta metodología es importante pensar en el estudiante como centro del proceso y de esta manera integrar las destrezas del pensamiento crítico en el contenido de las diferentes áreas. De esa forma, se prepara a los y las docentes para que ofrezcan la posibilidad a los educandos de asumir actitudes de emancipación y se conviertan en agentes de transformación social.

Así mismo, Marciales (2003) realizó un estudio donde resalta la importancia de formar pensamiento crítico en estudiantes universitarios para formar sujetos capaces de analizar sus problemáticas y generar alternativas de solución. Sugiere utilizar la lectura como medio eficaz para acceder al pensamiento crítico, que no se define sólo desde una perspectiva cognitiva sino que está relacionado con la formación de ciudadanos capaces de dialogar con los otros para gestionar procesos democráticos, como lo señala Marciales (2003, p.13):

A nivel social, la formación del pensamiento crítico se revela importante teniendo en cuenta el papel fundamental que desempeña en procesos sociales de naturaleza democrática en los cuales sea posible la formación de ciudadanos y ciudadanas, conscientes y responsables

Es pertinente tener en cuenta que los procesos de lectura y escritura permiten que los educandos realicen inferencias sobre lo que leen, fortaleciendo sus habilidades de razonamiento que luego aplicarán en situaciones cotidianas, si en la escuela se ha tenido en cuenta que “formar para el pensamiento crítico, no solamente consiste en formar habilidades de razonamiento, es formar ciudadanos y ciudadanas capaces de entrar en diálogo con otros para gestionar procesos democráticos” (Marciales, 2003, p. 390).

En síntesis, las líneas de investigación consultadas nos refieren argumentos teóricos relacionados con la importancia de construir pensamiento crítico en los educandos con el fin de aportar a la formación de sujetos razonables, que

## LA MÚSICA PARA POTENCIAR PENSAMIENTO CRÍTICO

transformen la sociedad y aporten soluciones a los problemas de las comunidades evitando la dominación por parte de los gobiernos dominantes.



## 4. Referente Teórico

En este apartado retomaremos categorías relacionadas con la construcción del pensamiento crítico y los aportes de la teoría y la pedagogía crítica a los procesos educativos; también resaltaremos la importancia de la educación musical como alternativa para potenciar el razonamiento crítico y desarrollar las habilidades de los alumnos para construir conocimiento a partir de ella y concientizar sus apreciaciones frente al mundo y al sistema dominante.

### 4.1 La pedagogía crítica: alternativa de transformación social

En la educación actual, el pensamiento crítico nos ofrece la posibilidad de seguir deliberando en la transformación del mundo en que existimos, orientando a los alumnos para que conciban ideas que les permitan enfrentar, a partir de la reflexión, situaciones complejas y soluciones frente a ellas, y aportar de esa manera a la evolución de la sociedad.

La pedagogía crítica es entonces, una propuesta de enseñanza que motiva a los estudiantes a interrogarse sobre prácticas consideradas como represivas en cuanto a las normas culturales, la tradición, la moral, la religión, entre otros aspectos que requieren alejarse de la educación tradicional, respecto a la cual, el pedagogo brasileño Freire(1970) citado por Iovanovich (2002,p. 271):

Llevó a cabo una crítica profunda sobre la educación tradicional a la que denomina 'educación bancaria' por su similitud con los depósitos que se realizan en los bancos. El alumno recibe el depósito y memoriza los contenidos de conocimiento que –de manera enciclopedista- expone el docente. Desde esta perspectiva el educador traslada conocimientos al alumno, quien mantiene un carácter pasivo.

Ese carácter pasivo es apoyado por esa educación "bancaria" que no contribuye a la transformación de la sociedad, sino que por el contrario, aumenta la opresión y la esclavitud de los sujetos ante los poderes hegemónicos que los manipulan.

Para contrarrestar esa sumisión es preciso originar ámbitos dialógicos y reflexivos entre el sujeto que enseña y el sujeto que aprende, respetando los conocimientos, ideas y valores, puesto que es una oportunidad para construir y reconstruir el mundo con razonamientos propios, que posibiliten argumentar los puntos de vista a nivel político, social y cultural y que brinden la oportunidad al estudiante de criticar y discernir sobre lo que aprende.

La educación desempeña un papel fundamental en la construcción de ese pensamiento crítico, que requiere de docentes que empiecen por transformar sus propias realidades existenciales, para que, a partir del reconocimiento de ellas y de los otros, den inicio a un proceso de cambio social con sujetos críticos que contribuyan a la formación de sociedades más armoniosas.

En dicho propósito, los niños y las niñas serán esa fortaleza para el futuro de la sociedad si se educan bajo la perspectiva del pensamiento alternativo y emancipatorio; no obstante, eso implica dejar de adiestrarlos en los contextos de las viejas prácticas de las pedagogías de la opresión. De acuerdo a eso, el pensamiento crítico es difícil de construir porque busca liberar al sujeto de las cadenas que lo atan a los paradigmas del pasado y lo someten al capitalismo, para aspirar a procesos de liberación tanto material, como espiritual y teórica que requieren de una búsqueda permanente de cambios al interior de nuestras culturas.

Sousa Santos (2005) plantea que en el siglo XXI es complejo crear teoría crítica, porque los paradigmas teóricos se han dedicado a reproducir la lógica funcional del sistema dominante, del capitalismo que conduce y dificulta consolidar un pensamiento crítico con capacidad para emancipar al sujeto de las viejas tradiciones, como lo afirma el pensador:

El problema más desconcertante con el que se enfrentan las ciencias sociales hoy día puede ser formulado de la siguiente manera: si a comienzos del siglo XXI vivimos en un mundo en donde hay mucho

para ser criticado, ¿por qué se ha vuelto tan difícil producir una teoría crítica? Por teoría crítica entiendo aquella que no reduce «realidad» a lo que existe. La realidad como quiera que se conciba, es considerada por la teoría crítica como un campo de posibilidades, siendo precisamente la tarea de la teoría crítica definir y ponderar el grado de variación que existe más allá de lo empíricamente dado.(Sousa Santos, 2005, p. 97):

Esta incapacidad para construir una teoría crítica en las Ciencias Sociales obedece en gran parte a los fracasos del proyecto de la modernidad, puesto que la promesa de la igualdad se transformó en una utopía; el capitalismo ha creado más desigualdad y pobreza a nivel mundial y obstaculizado la consolidación de estados democráticos. Ante ese escenario, a los nuevos científicos sociales y a los sistemas educativos no les queda más alternativa que contribuir a la construcción de un pensamiento crítico contra- hegemónico en el cual otros mundos sean posibles, teniendo en cuenta los planteamientos de la teoría crítica:

La Teoría Crítica de la sociedad se propuso interpretar y actualizar la teoría marxista originaria según su propio espíritu. Por ello, entiende que el conocimiento no es una simple reproducción conceptual de los datos objetivos de la realidad, sino su auténtica formación y constitución. La Teoría Crítica se opone radicalmente a la idea de teoría pura que supone una separación entre el sujeto que contempla y la verdad contemplada, e insiste en un conocimiento que está mediado tanto por la experiencia, por las praxis concretas de una época, como por los intereses teóricos y extra-teóricos que se mueven dentro de ellas.(Osorio, 2007, p.105).

Los sistemas educativos desde las aulas escolares pueden formar sujetos críticos, si cuentan con docentes que no centren el aprendizaje en la enseñanza de contenidos, sino que puedan acercarse a sus estudiantes para conocer sus intereses y necesidades, y formarlos como seres humanos sensibles y responsables de ellos mismos, de los otros y del medio ambiente, con identidad propia y sentido de pertenencia por su lugar de origen y del planeta en general, como lo señala Morín (1999, p.85):

La perspectiva planetaria es imprescindible en la educación. Pero, no sólo para percibir mejor los problemas, sino para elaborar un auténtico sentimiento de pertenencia a nuestra Tierra considerada como última y primera patria. El término patria incluye referencias etimológicas y afectivas tanto paternas como maternas. En esta perspectiva de relación paterno- materno- filial es en la que se construirá a escala planetaria una misma conciencia antropológica, ecológica, cívica y espiritual.

En esta lógica, es apremiante formar seres humanos capaces de entender y respetar las opiniones de los demás, escucharlos sin pensar en su color de piel, su orientación sexual, sus creencias, su edad, su clase social o nacionalidad, personas capaces de convivir éticamente y de trabajar en equipo. En este sentido, cobra importancia el respeto a la diversidad y a la formación de los alumnos con sentido democrático y justicia social.

Por ello, es necesario que desde la escuela se permita a los alumnos conocer la historia para intervenir en su transformación, ubicarse en el tiempo y en el espacio para proponer soluciones creativas a los problemas de la vida real. De ese modo, una institución educativa puede lograr que los alumnos empiecen a construir un pensamiento crítico que les permita escoger entre lo que les favorece o les afecta como individuos y como sociedad; lo cual exige a los educadores ser pedagogos comprometidos, con principios éticos que traspasen el umbral de la ciencia sin perder de vista a la persona y el valor de la vida en función del otro, como lo afirma Freire (1994, p. 27):

Como preparación del sujeto para aprender, estudiar es en primer lugar un quehacer crítico, creador, recreador, no importa si yo me comprometo con él a través de la lectura de un texto que trata o discute un cierto contenido que me ha sido propuesto por la escuela o si lo realizo partiendo de una reflexión crítica sobre cierto suceso social o natural, y que como necesidad de la propia reflexión me conduce a la lectura de textos que mi curiosidad y mi experiencia intelectual me sugieren o que me son sugeridos por otros.

De acuerdo a ello, la praxis de esta pedagogía garantiza que la escuela se transforme en un espacio que ofrece a los sujetos herramientas cognitivas y

axiológicas que los conduzcan a asumir posturas críticas para tomar conciencia de su propia realidad y actuar frente a ella.

#### **4.2 De la Teoría Tradicional a la Teoría Crítica**

Aproximarse a la teoría tradicional y a la teoría crítica, implica establecer las coordenadas teóricas dentro de cada teoría, no para delimitar conceptos precisos y medibles, sino para llegar a una reflexión discursiva que nos permita tomar distancia del pensamiento tradicional, a la vez que pensar la investigación desde la praxis y la perspectiva crítica.

La teoría tradicional se cimenta en los postulados del positivismo y sostiene la objetividad de la ciencia al asumir la distinción entre objeto y sujeto; así, el sujeto cognoscente debe desarrollar a través del método científico una aproximación objetiva a la realidad. La verificación y la objetividad son elementos centrales de la teoría tradicional y con ello fundamenta por un lado su carácter pragmático y por otro la separación entre sujeto y objeto. Esto muestra el carácter instrumental de la teoría tradicional, puesto que se trata de centrarse en el marco de referencia dado por la sociedad burguesa, asumiéndola como naturalizada.

La teoría tradicional tiene un carácter pragmático pues sus intereses se centran en la optimización de los fines, en dar soluciones concretas a los problemas del capitalismo pero no asume una visión crítica ni cuestiona la sociedad en su conjunto. Para Horkheimer, (1974), citado por Castro, (1996, p. 114), la teoría tradicional consiste en:

[...] Una actividad pura del pensamiento, y al teórico en un espectador desinteresado que se limita a describir al mundo tal como “es”. Tal idea de “teoría”, que considera a su objeto de estudio como un conjunto de facticidades, y al sujeto como un elemento pasivo en el acto del conocimiento, es identificada por Horkheimer como “tradicional”.

La teoría tradicional es el resultado de un orden burgués que distingue entre teoría y hechos y marca la objetividad. Centra su interés en ver cuáles son los mecanismos pragmáticos para lograr fines sin poner en discusión alguna los

valores y marcos de referencia que impone la sociedad burguesa. Pero, la teoría tradicional, no sólo es producto de esta sociedad, sino que también la reproduce, debido a su orientación pragmática y fatalista.

En oposición a la teoría tradicional surge la teoría crítica, que se originó, según Frankenberg (2011, p.3), de la siguiente manera:

La teoría crítica de la Escuela de Frankfurt se originó en la década de 1920 bajo la dirección autoritaria del filósofo Horkheimer, y se formó como una teoría del capitalismo tardío totalitario. Su centro intelectual se convirtió en el Institut für Sozialforschung (Instituto para la investigación social) ("Instituto") en Frankfurt, junto con la revista científica Zeitschrift für Sozialforschung (Estudios de filosofía y de ciencia social). En los primeros años, Horkheimer y Marcuse dirigieron una serie de artículos epistemológicos a una crítica sistemática al reduccionismo positivista del conocimiento empírico de la realidad, a una mera búsqueda de hechos separados de cualquier confirmación hermenéutica o epistemológica. Su epistemología materialista tenía como fuentes al joven Marx (Horkheimer) y a Heidegger (Marcuse), y fue elaborada como un marco general de interpretación.

La teoría crítica propende a convertirse en fuerza transformadora de la sociedad, no apunta a resolver problemas aislados, para mejorar el funcionamiento del orden social establecido, sino más bien observa el sistema capitalista a fin de transformar la totalidad en su conjunto. En este sentido, Horkheimer define la teoría crítica como:

[...] la teoría crítica considera que tanto la ciencia como la realidad estudiada por ésta, son un producto de la praxis social, lo cual significa que el sujeto y el objeto del conocimiento se encuentran preformados socialmente. Ni el objeto se encuentra "ahí", sin más, colocado frente a nosotros esperando ser aprehendido, ni el sujeto es un simple notario de la realidad. Ambos, sujeto y objeto, son resultado de procesos sociales muy complejos, por lo que la tarea fundamental de la teoría crítica es reflexionar sobre las estructuras desde las que, tanto la realidad social como las teorías que buscandarla cuentan de ella, son construidas, incluyendo, por supuesto, a la misma teoría crítica.

La teoría crítica contempla al sujeto concreto en su relación con otros individuos, y con la sociedad en general, para lograr la transformación de la estructura social,

el sujeto y el pensamiento. Busca generar la autoconciencia de los colectivos sobre el mecanismo social, denuncia su naturalización por el pensamiento tradicional y resalta su carácter histórico y social y las contradicciones que contiene. Con ello se hace posible que los sectores populares se auto constituyan y desplieguen su voluntad con autonomía.

Paulo Freire también enfoca sus planteamientos desde una perspectiva crítica, señalando la necesidad de construir un pensamiento crítico que posibilite el despertar de las comunidades, para que no se conformen con el sistema dominante, asumiendo que:

Para el pensar ingenuo, lo importante es la acomodación a este presente normalizado. Para el pensar crítico, la permanente transformación de la realidad, con vistas a una permanente humanización de los hombres. Para el pensar crítico, diría Pierre Furter, “la meta no será ya eliminar los riesgos de la temporalidad, adhiriéndome al espacio garantizado, sino temporalizar el espacio. El universo no se me revela —señala Furner— en el espacio imponiéndome una presencia matiza a la cual sólo puedo adaptarme, sino que se me revela como campo, un dominio que va tomando forma en la medida de mi acción (Freire, 1972, p.73).

Desde esa apreciación, Freire señala que el sistema dominante presenta a los sujetos, desafíos que no se deben enfrentar de manera pasiva sino crítica para generar una transformación social colectiva. Para ello, es importante entender y hacer conciencia sobre cómo los sistemas educativos mundiales se constituyen para fortalecer al sistema capitalista dominante, pues según Bernstein, (1996, p. 54):

Efectivamente, dentro del contexto del neoliberalismo global, la educación ha probado ser una herramienta eficaz para producir élites dominantes que usan estos sistemas, generalmente, para la movilidad ascendente de sus hijos y la reproducción de sus posiciones de clase.

Al respecto, una alternativa para ejercer oposición frente a este pensamiento capitalista tan absorbente se cifra en la educación. Los planteamientos a nivel mundial respecto al establecimiento de una pedagogía crítica están encaminados

a fortalecer una educación emancipadora que se oponga a las desigualdades sociales, y se plantea en formar sujetos que sean capaces de proponer soluciones a las problemáticas de sus comunidades, estableciendo la pedagogía crítica como herramienta que luche con las políticas hegemónicas que aquejan a la sociedad actual.

Un ejemplo de ello es desarrollado en Chile, en donde, desde los planteamientos de Paulo Freire se pretende una transformación social a través de la educación, para que esta vaya articulada a los planteamientos políticos y económicos de los gobiernos, formando a los estudiantes con un pensamiento progresista que encuentre en la educación un verdadero apoyo para oponerse a cualquier forma de dominación, teniendo en cuenta que, como lo asevera Freire (2004, p. 56):

Una educación progresista nunca puede, en la casa o en la escuela, en nombre del orden y de la disciplina, castrar la dignidad del educando, su capacidad de oponerse, e imponerle un quietismo negador de su ser. Por eso, debo trabajar la unidad entre mi discurso, mi acción y la utopía que me moviliza. En este sentido, debo aprovechar cualquier oportunidad para manifestar mi compromiso con la realización de un mundo mejor, más justo, menos indecente, más sustancialmente democrático.

En ese objetivo por construir un mundo mejor, la educación se convierte en un proceso permanente de formación holística, si cuenta con maestros de actitud progresista que posibiliten a sus estudiantes espacios de reflexión y se interesen por conocer y transformar la realidad de sus entornos, tomando conciencia de su papel como sujetos políticos, capaces de propiciar procesos de desarrollo de pensamiento para formar ciudadanos que analicen de manera objetiva el sistema dominante y discernan lo que les ofrece.

Para aportar a esa transformación de la realidad, es necesario aproximarse al contexto social de las comunidades que viven en condiciones precarias, en las cuales las desigualdades económicas son latentes pues han marginalizado a muchos sectores de la población, impidiéndoles disfrutar una vida digna; niños mal nutridos, familias sin techo, barrios sin servicios públicos, seres humanos



enfermos con servicios de salud deficientes, sujetos sin derechos porque han sido víctimas de hegemonías dominantes que los han aislado de los beneficios sociales. Es este contexto el que exige trabajar desde una pedagogía crítica, pues como lo expone Freire (1997, p. 51):

Una de las tareas primordiales de la Pedagogía crítica radical, liberadora es trabajar sobre la legitimidad del sueño ético - político de la superación de la realidad injusta. Es trabajar sobre la autenticidad de esta lucha y la posibilidad de cambiar; es decir, trabajar contra la fuerza de la ideología fatalista dominante, que estimula la inmovilidad de los oprimidos y su acomodamiento a la realidad injusta, necesaria para el movimiento de los dominadores.

Para obtener esa transformación, es relevante aportar a un proceso de reeducación, en el cual sea posible recuperar la palabra, evitar las actitudes dominantes y discutir posibilidades de convivencia, asumiendo una posición crítica que guíe hacia una revolución cultural que no contemple el privilegio de unos pocos, sino que se convierta en una posibilidad esencial y universal del hombre.

La tarea entonces consiste en una comprensión crítica y transformadora de la sociedad, a través de una educación liberadora como instrumento de capacitación para transformar a la sociedad de manera crítica, mediante la acción y la ruptura del silencio para que la palabra desafíe a la injusticia y a la explotación, llevando a la participación sistemática de todos los sujetos que integran la sociedad.

#### **4.3 La educación musical como alternativa pedagógica para construir pensamiento crítico.**

La música, como toda forma de expresión artística, participa en la configuración de la subjetividad del individuo, desarrolla canales de comunicación que van más allá de las palabras puesto que involucra las emociones y la corporalidad desde sus múltiples formas de manifestarse; también tiene que ver con el desarrollo de la sensibilidad por la cual los sujetos se abren al mundo, son permeados por la cultura e interactúan en sociedad.

El desarrollo de una educación musical adecuada ya sea desde la ejecución y/o desde la escucha permite construir una postura crítica ante lo escuchado para evitar el aletargamiento producido por la inmediatez del consumismo y del capitalismo y para posibilitar el auto reconocimiento de los sujetos, puesto que “la música también nos da otra herramienta, más valiosa, con la que aprender sobre nosotros mismos, sobre nuestra sociedad, sobre política; en resumen, sobre el ser humano.” (Baremboin, 2008 p. 16).

Otro valor de la música está relacionado con el poder de estimular la autoexpresión, liberar las emociones y mejorar las capacidades expresivas pues actúa sobre la parte emotiva de la persona, puesto que “la música tiene el poder de evocar, asociar e integrar, debido al condicionamiento que se efectúa en su condición de estímulo sonoro, convirtiéndola en un recurso inapreciable de autoexpresión y de liberación emocional. (Ortiz, 1997 p, 38).

La música asumida como recurso de liberación emocional, consiente la construcción de valores en los alumnos, puesto que posibilita la formación de sujetos responsables de sus acciones, más humanos y comprometidos con la sociedad, entendiendo que los valores son:

cualidades que permiten encontrar sentido a lo que hacemos, a responsabilizarnos por nuestras acciones, a tomar decisiones con serenidad y de acuerdo a lo que pensamos, resolver problemas personales y definir con claridad los objetivos planteados. Representan la manera más idónea de abordar la realidad, dándole al educando una formación con dimensión más humana. (Conejo, 2012, p. 263).

Por ello, a través de la música es posible promover valores humanos pues aporta al bienestar de todos los alumnos ya que los motiva a trabajar en conjunto, y además, como lo señala Conejo (2012) la música desarrolla en las personas sentidos de justicia y libertad, así como logra canalizar sentimientos de agresión cambiándolos por el autocontrol y la voluntad para tomar buenas decisiones y cumplir con las metas propuestas.

Además, la música ofrece a los niños y a las niñas mayor seguridad sobre sí mismos en la medida en que ellos participan con mayor libertad en las actividades musicales, se pueden integrar con los compañeros, fortaleciendo su autoestima y sobre todo su sensibilidad por los demás y por la diversidad que los configura.

Esas habilidades que se acrecientan a través de la música viabilizan el pensamiento crítico en los y las estudiantes porque facilitan sus capacidades de análisis, de evaluación, de explicación y de inferencias lógicas no sólo frente a lo que escuchan sino ante todas las situaciones de la vida que les exijan alternativas de solución.

Además, la música favorece la consolidación de sociedades más armoniosas, puesto que, a través de la educación musical es posible fortalecer el trabajo en equipo y desarrollar procesos de inclusión en los cuales todos los sujetos tengan la posibilidad de participar.

No obstante, hay que tener en cuenta que, muchas veces cuando la escuela da lugar a la formación de grupos musicales, permite prácticas excluyentes que destacan a los niños y a las niñas con cualidades excepcionales para la música e ignoran al resto que no consideran “aptos” musicalmente, generando en ellos cierto grado de frustración frente a la actividad musical.

Eso conlleva a que se desconozca que las aulas escolares son espacios en los cuales los niños y las niñas configuran sus subjetividades, y que, por lo tanto, hay que reconocer que todos son distintos, poseen capacidades para desarrollar cualquier actividad y tienen derecho a ser incluidos y valorados en las prácticas pedagógicas, para que sea posible la participación de la totalidad de los sujetos en la búsqueda de la transformación de la sociedad.

En esta dirección, examinamos la trascendencia de la pedagogía crítica para aportar a la configuración humana de los educandos, comprendiendo que para que ellos construyan sociedades distintas, en las cuales cada uno sea respetado y valorado, es necesario entender que cada ser humano es distinto y que se

caracteriza por su diversidad, que desde los planteamientos de Sacristán (2000, p.1) “alude a la circunstancia de los sujetos de ser distintos y diferentes (algo que en una sociedad tolerante, liberal y democrática, es digno de ser respetado)” lo cual favorece el aprendizaje y las relaciones sociales, pues se aceptan y enriquecen con pluralidad de formas de pensamiento.

Además, para Sacristán (2000, p. 1) “el tema de las diferencias aparece como una dimensión que está siempre presente en cualquier problema que abordemos en educación. Digamos, pues, que es un aspecto transversal en el pensamiento y en la investigación”. Por eso, en la formación musical es necesario comprender que cada alumno tiene sus propias particularidades, estilos y ritmos de aprendizaje que pueden ser estimulados para potenciar la pluralidad de habilidades que posee y su forma particular de actuar frente al mundo.

Para aproximarse a esas particularidades de los educandos es necesario que los y las docentes conozcan sus contextos y se acerquen a ellos para reconocer sus conocimientos previos, valorar sus destrezas y potenciar sus habilidades musicales en la búsqueda del desarrollo del pensamiento acertado y la consolidación de sociedades respetuosas y tolerantes.

En ese propósito, la música desempeña un papel fundamental puesto que es un arte que involucra estímulos y reacciones generados desde las experiencias personales de los sujetos; por lo tanto, puede orientarse a desarrollar en los educandos la capacidad de discernimiento frente a lo que ofrece el entorno y una formación integral que reconozca y valore la diversidad de los otros, como lo afirma Lambuley (2005 p. 276):

Las artes en general y en particular la música, han acompañado las experiencias vitales de construcción de subjetividad y los imaginarios colectivos por lo cual resulta vital caracterizar los lugares de enunciación, los sujetos de la representación, la auto-representación, la pragmática, las pulsaciones que se generan, las estéticas que entran en juego, los diálogos simbólicos y la performance que nos deja ver lo particular, lo diferente y genuino de una temporalidad y espacialidad concreta.

Por eso, la educación musical contribuye al reconocimiento de las manifestaciones culturales que conforman la identidad de los pueblos, la multiculturalidad que los caracteriza y el acercamiento de los sujetos desde edades iniciales a las costumbres y a las manifestaciones folclóricas que los configuran y les generan sentido de pertenencia.

Para aportar a ese reconocimiento de las culturas propias a través de la música, es necesario que la escuela comprenda que en la actualidad, la educación musical está expuesta a estándares sonoros impuestos por los medios de comunicación, que están lejos de posibilitar el desarrollo de manifestaciones humanas como el afecto, el respeto por la vida, la construcción de comunidades fraternas entre otras, pues como lo afirma Ospina (2013 p. 15):

En nuestro tiempo el poder del ejemplo lo tienen los medios de comunicación: son ellos los que crean y destruyen modelos de conducta. Pero lo que rige su interés no es la admiración por la virtud, ni el respeto por el conocimiento...es el deslumbramiento ante la astucia, la fascinación ante la extravagancia, el sometimiento ante los modelos de la fama y la opulencia...

Por lo tanto, corresponde a la educación posibilitar desde el arte y desde la música en particular, la formación de pensamiento crítico en los niños y las niñas para que puedan asumir de manera crítica la posición que ocupan en la sociedad y valorar lo propio; además, adquirir una formación que garantice su capacidad de respetar las diferencias de los otros y entender que es en medio de la diversidad en donde surgen procesos de convivencia enriquecedores.

En esta misma línea, atender la configuración individual de los alumnos implica que la escuela no puede centrarse solamente en los contenidos, sino también en las particularidades de cada estudiante, en su subjetividad. Para ello, es vital el respeto a la diferencia, para que el sujeto pueda configurarse en forma integral por medio de un proceso inacabado que requiere de una educación que trabaje por formar personas que aporten a la sociedad, entendiendo que cada ser es distinto y que es necesario respetar esas diferencias para contribuir al mejoramiento de las

relaciones sociales en medio de la diversidad, como la determinan Jiménez y Vilá (1999) citados por Moya y Gil (2010, p. 3):

Como un proceso de construcción de conocimiento que surge de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje, etc., que favorece la construcción, consciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias (...) para dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora de relaciones sociales y culturales.

Esa construcción integral requiere un constante diálogo con los alumnos que favorezca la democracia educativa, en la cual se asigne real importancia a la diferencia como un valor que enriquece las prácticas pedagógicas y que se utilicen todas las disciplinas del conocimiento para descubrir los talentos y habilidades propios de los niños y las niñas.

Por ello, educar de manera crítica implica aprovechar todos los campos disciplinares, en especial la música, como herramienta útil para incitar al sujeto a reconocerse como un ser que se configura en la medida en que se relaciona con el otro, que lo enriquece y lo transforma.

En síntesis, sólo en la medida en que la escuela asuma una postura crítica frente a la formación de los sujetos y los conduzca hacia la emancipación del sistema dominante, se estará abordando la pedagogía para la formación de seres autónomos, críticos y con libertad para actuar, expresarse y llevar a cabo procesos que mejoren la calidad de vida de las personas y transformen a las sociedades en grupos que reconocen el valor de cada uno de sus integrantes, y que están dispuestos a no seguir sometidos a regímenes injustos que solo generan inequidad y pobreza.

## 5. Metodología

Esta es una investigación cualitativa de corte hermenéutico porque su objetivo fue interpretar unos hechos pedagógicos para comprender si es posible potenciar el pensamiento crítico desde una adecuada educación musical, atendiendo a la diversidad de los educandos. Este estudio es de carácter hermenéutico porque no se trata de una simple observación de las situaciones sino de interpretar lo que sucede para encontrarle sentido, como lo expone González (2000, p. 20):

Teniendo en cuenta que la hermenéutica se inclina por la investigación cualitativa, puesto que sustenta su conocimiento en una perspectiva holística, basada en la interpretación y análisis de los hechos o fenómenos que estudia, como también a partir de ciertos supuestos teórico-filosóficos con validez particular.

Nos interesamos por la formación holística de los alumnos, porque somos docentes insertos en la cultura escolar y tenemos una preocupación constante por los contextos y por posicionar a nuestros educandos como agentes de transformación social, lo que nos permitió la comprensión del modo cómo construyen conocimiento y las estrategias que se pueden emplear para potenciarlo de manera crítica. Para realizar este estudio, nos apoyamos en los planteamientos de Curcio (2002, p. 54), quien respecto a la hermenéutica indica que:

El sujeto y el objeto interactúan en una relación de diálogo, utilizando la hermenéutica como método de interpretación, por eso no requiere modelos teóricos previos. El criterio de objetividad se encuentra en lo significativo del fenómeno en relación con el contexto histórico y sus contradicciones, por lo cual la teoría se va construyendo en el proceso de investigación a medida que se desarrollan las interpretaciones y que se construye el sentido de una realidad particular.

El objeto de estudio desde la perspectiva hermenéutica se centra en la interacción del hombre con su medio, con el mundo, desde su devenir histórico para dar cuenta de su praxis social y personal. De acuerdo a ello, este estudio implicó una serie de encuentros con los participantes para comprender las formas de construir pensamiento crítico en el aula escolar, y revelar las posibilidades que ofrece la educación musical para aportar al mejoramiento social.

De esta manera, la relación con los niños en el espacio escolar y el análisis sobre su vida cotidiana, nos permitió descubrir posibles formas de generar pensamiento crítico en ellos y de apoyarnos en la música para formarlos como sujetos íntegros que analicen las actuaciones del sistema dominante y que se posicionen frente a él, de manera acertada.

### **5. 1 Técnicas de recolección de información**

Para la recolección de información empleamos algunas técnicas propias de la etnografía como la observación participante y la entrevista que “es una situación en la cual una persona (el investigador) obtiene información sobre algo interrogando a otra persona (entrevistado, informante)”. (Guber, 2001. p.24).

La entrevista como práctica cualitativa etnográfica, viabilizó la interacción con los educandos, los padres de familia y el docente director de grupo, lo que facilitó la recolección de información, pues mientras interrogábamos, captábamos sus formas de construir conocimiento y la manera en que podríamos encaminarlo desde una perspectiva crítica que los condujera a reflexionar sobre sus problemáticas y buscar posibles soluciones frente a ellas.

Algunas de esas entrevistas las realizamos en forma grupal, y otras, individuales a profundidad, concebidas desde los planteamientos de Taylor y Bogdan (1992, p. 100):

Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. (...) el propio investigador es el instrumento de la investigación, y no lo es un protocolo o formulario de entrevista. El rol implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas.

Esta técnica de recolección de información asignó mayor protagonismo a los informantes, de tal manera que nos familiarizamos con ellos, y nos facilitaron



indagar las formas de construcción de conocimiento desarrolladas a través del trabajo musical para comprender si se orientaba desde el pensamiento crítico y permitía procesos de reflexión.

Ahora bien, para darle una validez más precisa a las entrevistas, las complementamos con otra técnica como la observación participante que consiste en registrar los patrones de conducta de las personas, sus actitudes, los acontecimientos a los que asisten, como lo definen Hernández, Fernández y Baptista (2003, p. 428): “consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos o conductas manifiestos y en la que el observador interactúa con los sujetos observados.”

La observación se realizó en diferentes encuentros grupales con el propósito de generar un ambiente de confianza entre los niños y las niñas, los docentes investigadores y los padres de familia para que nos ayudaran a comprender la incidencia que ha tenido la música en la formación de sus hijos y la influencia que ello tiene a la hora de asumir una postura frente a la sociedad.



FIGURA 1. IMÁGENES DE ENCUENTROS CON LOS ALUMNOS Y LOS PADRES DE FAMILIA

Las técnicas utilizadas posibilitaron encuentros con toda la comunidad educativa para que de manera espontánea nos permitieran vislumbrar las formas de construir pensamiento crítico en los alumnos desde la práctica y la vivencia musical, para empezar a movilizar estrategias pedagógicas que los formen como sujetos integrales que asumen una posición reflexiva en la sociedad y que con

conciencia crítica contribuyan a la transformación de su entorno, entendiendo las características diversas de cada ser humano.

## 5. 2 Procedimiento

Para realizar la investigación convocamos a los estudiantes de grado quinto de la Institución La Pamba, de la ciudad de Popayán, a quienes visitamos con frecuencia, para poder observarlos y entrevistarlos, ya que “la información no se recoge en un par de jornadas ni de una sola fuente, sino que se obtiene a lo largo de prolongados periodos y recurriendo a diversos informantes [...]” (Guber, 2005, p. 59).

El trabajo de campo se desarrolló a través de talleres en equipo, encuestas y entrevistas individuales y grupales que se realizaron en la institución, atendiendo a la orientación de Guber (2001) según la cual “la entrevista suele tener lugar en ámbitos familiares a los informantes, pues solo a partir de sus situaciones cotidianas y reales es posible descubrir el sentido de sus prácticas y verbalizaciones” (p. 98). Estas entrevistas nos permitieron obtener y sistematizar la información por medio de registros fotográficos y audiovisuales.



FIGURA 2. IMAGEN DE LOS ESTUDIANTES PARTICIPANDO EN LOS TALLERES.

Inicialmente, para generar un ambiente de confianza con los y las estudiantes, desarrollamos un taller orientado a identificar la capacidad de reacción que poseían ante los estímulos sonoros y su capacidad de concentración; para ello, les

planteamos el aprendizaje de una canción infantil, lo cual les exigía concentración para memorizar juegos de palabras, actividad rítmica y coordinación.

Esa actividad permitió crear un espacio lúdico en el que se ignoraban las equivocaciones cometidas, para iniciar una relación amistosa con los niños y las niñas y crear un clima agradable frente al mundo musical que les exponíamos y que resultaba nuevo para ellos puesto que en la institución no se orientaba el área de música.

Adicionalmente, realizamos otros encuentros para analizar sus preferencias musicales, sus habilidades innatas y sus saberes particulares, para lo cual propusimos un concurso de canto que entusiasmó a los niños y a las niñas quienes mostraron con libertad sus habilidades y gustos musicales.

El trabajo continuó con la realización de actividades musicales, juegos e imitaciones rítmicas, coordinación sicomotora, cantos, para buscar la integración grupal y el estímulo sensorial, para formar en los alumnos no sólo su capacidad de concentración sino su destreza para trabajar en equipo en medio de la diversidad y potenciar el desarrollo de su pensamiento crítico.

Además, en los talleres se utilizaron herramientas metodológicas apoyadas en los planteamientos de pedagogos musicales como Kodaly (1951), Dalcroze (1922), Willems (1949) y Orff (1930), quienes proponen que para enriquecer el proceso de formación musical hay que valerse del lenguaje oral, del movimiento corporal, del canto, del entrenamiento auditivo y de la selección de canciones adecuadas para la edad y el contexto de los alumnos; por lo cual, se emplearon melodías basadas en rítmicas de aires colombianos con las que los educandos se sintieran identificados.

Todo lo anterior encaminado a generar la capacidad analítica de los alumnos respecto a las canciones escuchadas, para potenciar el pensamiento reflexivo, mediante estrategias como los conversatorios respecto a los contenidos musicales, el análisis exhaustivo de los textos de las canciones escuchadas, su

relación con situaciones del entorno local, entre otras actividades que permitieran a los alumnos interpretar de manera crítica las significaciones expuestas en la música.

También realizamos otras actividades con el objetivo de que los niños y las niñas se familiarizaran con la música y comprendieran que a través de ella se pueden fortalecer habilidades para escuchar, concentrarse y relajarse, facilitando los procesos de aprendizaje y la tranquilidad para interactuar con los otros.

De esta manera, con los ejercicios musicales, las rondas y los juegos, se despertó la atención de los educandos para seguir secuencias rítmicas, su capacidad de trabajo en equipo para alcanzar metas comunes, liderazgo, creatividad e integración. Todo ello, a través de canciones propias de sus contextos para despertar en ellos sentido de pertenencia y reconocimiento de su identidad.

También, con el ánimo de contribuir a los procesos cognitivos de los alumnos, desarrollamos actividades de producción literaria que les exigían creatividad para construir textos como trovas, coplas y rimas, los cuales eran elaborados en forma individual y grupal para que ellos tuvieran la oportunidad de trabajar en equipo y respetar las intervenciones de los otros teniendo en cuenta la diversidad.

De igual modo, realizamos otra serie de ejercicios que les permitieran a los niños y a las niñas asumir la música como herramienta de relajación, de descanso y de tranquilidad para adquirir mayor dominio sobre sí mismos.

Igualmente, desarrollamos procesos dialógicos con los educandos y con los padres de familia respecto a la música que escuchan con mayor frecuencia, para analizar diferentes situaciones que se presentan en la cotidianidad, reflexionar sobre su propia situación y de una manera crítica empezar a plantear alternativas de solución, partiendo del principio de que el primer cambio lo puede realizar cada sujeto en su interior para luego contagiar de ese anhelo de transformación a sus familias, barrio y sociedad en general.

Producto de esta reflexión los niños elaboraron un trabajo creativo que lo plasmaron a través de la realización de dibujos, en los cuales expresaban sus anhelos de paz, la esperanza de un país con mayor equidad, con amor y con familias felices, como se evidencia a continuación:

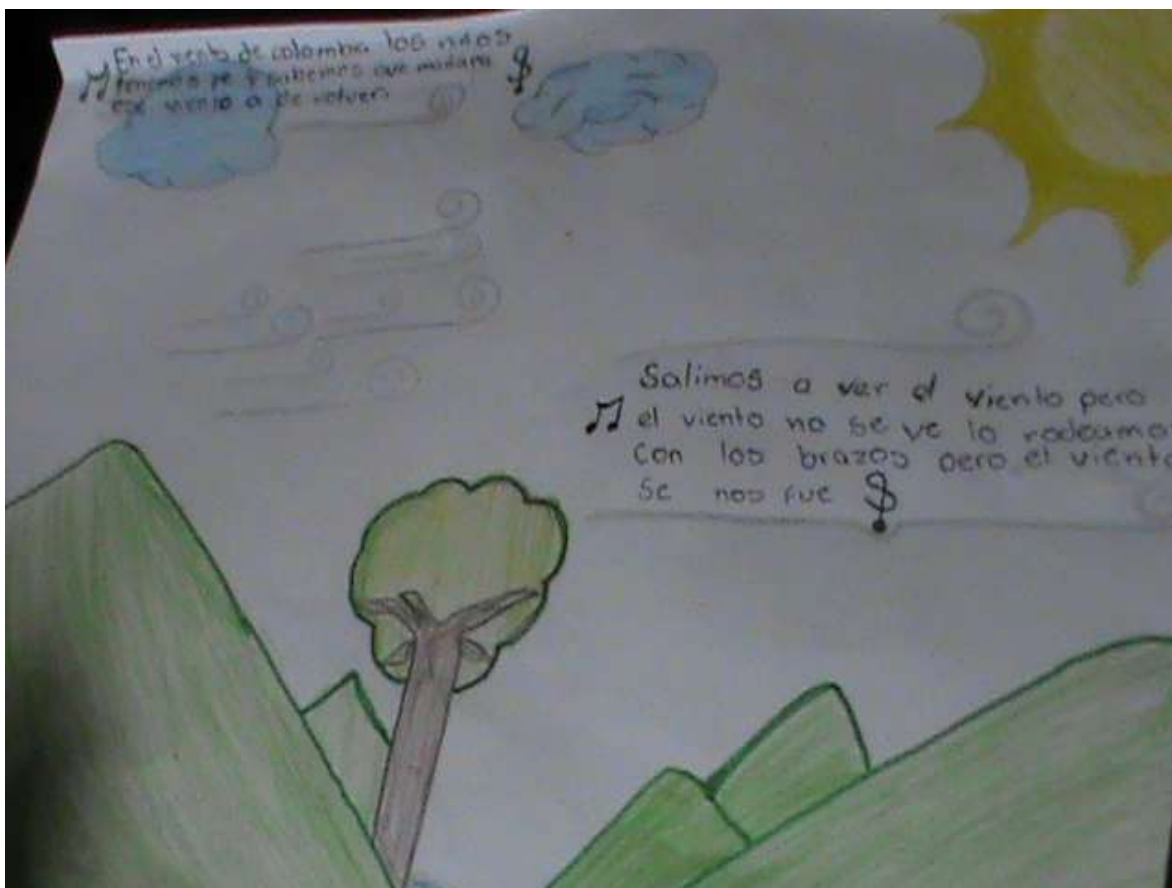


FIGURA 3. DIBUJO REALIZADO POR UNO DE LOS EDUCANDOS.

Para continuar con los ejercicios que les permitieran desarrollar el pensamiento crítico, realizamos actividades de lecto- escritura rítmica, análisis de situaciones presentadas en los videos musicales y audiciones, creación de trovas, escritura y canto de sus propias composiciones, entre otra serie de actividades que evidenciaron no sólo el desarrollo de habilidades cognitivas, sino los valores que mostraban los estudiantes al interactuar con los demás.

La realización de los talleres también facilitó compartir experiencias entre los y las estudiantes y asumir posturas críticas frente a lo que ellos viven en la cotidianidad, como por ejemplo, discutir el concepto de felicidad que ofrecen los medios de comunicación que siempre está ligado con el materialismo impuesto por la sociedad de consumo; entre otros temas, que son de interés para los alumnos y que requieren ser analizados en la escuela.

### **5.3 Unidad de análisis**

La unidad de análisis son las posibilidades que una adecuada educación musical ofrece para construir pensamiento crítico en los y las niñas para que aporten a la transformación social.

### **5.4 Unidadde trabajo**

Para el desarrollo de esta investigación se seleccionaron cuarenta (40) educandos que oscilan entre los 9 y 10 años, de grado quinto de la Institución Educativa La Pamba de la ciudad de Popayán, Cauca.

## **6. Resultados**

Después de analizar cómo la música es una alternativa para construir el pensamiento crítico en los niños y las niñas y que posibilita su posicionamiento

como sujetos integrales capaces de transformar la sociedad, identificamos algunas categorías relacionadas con el tema: En primer lugar, fue explícito que las prácticas pedagógicas ignoran la formación musical como posibilidad para desarrollar el pensamiento crítico en los educandos.

En segunda instancia, fue posible evidenciar que la educación musical, orientada de manera adecuada, se convierte en una herramienta valiosa para aportar a la transformación social, puesto que permite la construcción de pensamiento crítico y contribuye a la construcción armónica de los sujetos y por consiguiente, de las sociedades.

Estas categorías nos aproximaron a la realidad escolar y social de los estudiantes, para identificar formas apropiadas que contribuyan a sus procesos de formación y que fortalezcan la sana convivencia y el respeto por las diferencias de las personas que integran la sociedad.

### **6.1 Las prácticas pedagógicas ignoran la formación musical como posibilidad para desarrollar el pensamiento crítico en los educandos**

Realizar este trabajo de investigación, requirió analizar de manera rigurosa las prácticas pedagógicas que se desarrollan con los educandos para indagar cómo potenciar el pensamiento crítico y generar en ellos actitudes que los guíen a oponerse al sistema dominante que vulnera a las sociedades, a partir de una formación musical adecuada.

En primera instancia, analizamos que en el currículo educativo de la Institución educativa “La Pamba”, no se encuentra establecida la clase de música y por lo tanto, no se emplea como herramienta para crear pensamiento crítico en los niños y las niñas, quienes no tienen la posibilidad de relacionar sus procesos de aprendizaje con la música que escuchan en sus contextos cotidianos, ni tampoco conocen que a través de la historia la música ha sido empleada para denunciar y oponerse al sistema dominante.



Encontramos que la escuela no ejecuta prácticas pedagógicas alternativas, como la educación musical, que es una opción apropiada para que los niños y las niñas acrecienten su pensamiento crítico y puedan cuestionar al modelo dominante, y además fortalezcan sus habilidades cognitivas, su concentración, aviven su sensibilidad y mejoren las relaciones interpersonales. Según el docente director de grupo, quien debe orientar todas las materias incluida la artística, en la escuela no existe campo para la música, cómo lo expresa a continuación:

*E: Profesor, cuéntenos, ¿por qué en esta institución no se orienta el área de música? CP: porque no existe un docente formado en esa parte, por ejemplo yo soy docente de básica primaria, dicto todas las materias, y me centro más en el dibujo y la pintura para desarrollar la parte artística de los niños. (Docente, Carlos Pajoy).*

Esa falta de protagonismo de la educación musical en la Institución Educativa también es apoyada por los criterios orientados por el Ministerio de Educación Nacional, quien no precisa la música como área obligatoria sino que procura libertad para que las instituciones la incluyan dentro del área de artística en general. Por ello, la escuela “La Pamba” centró el área de artística en el dibujo y la pintura, dejando a un lado la música que no se aborda de ninguna manera, como lo evidencia uno de los estudiantes entrevistados:

*E: ¿Dime, ustedes desarrollan algún tipo de trabajo en la escuela que tenga que ver con la música? AE: ¿La música? Ehhh, no aquí en la clase no hay música, lo que hacemos es dibujar o pintar... pero así de música no... (Andrés Espinoza, 10 años).*

Esos discursos permitieron conocer que los alumnos no tienen la posibilidad de recibir una formación musical adecuada en la escuela, pues esta no ha sido consciente de que a través de la educación musical se puede aportar a la formación holística de los alumnos y además generar pensamiento crítico que contribuya a los procesos de transformación social.



De igual manera, fue evidente que si la escuela no viabiliza encuentros para la formación humana de los niños y las niñas, a partir de la música, ni se inquieta por responder a sus preferencias musicales, también desconoce sus contextos, puesto que la música es parte de la cotidianidad de los estudiantes y de sus ámbitos familiares, y por tanto, puede usarse para construir conocimiento que adquiera sentido para ellos porque está relacionado con sus vivencias reales.

Ante esa situación, desarrollamos encuentros con los alumnos que nos permitieran evidenciar las posibilidades valiosas de aprendizaje que ofrece la música, a través de dinámicas en las cuales ellos tuvieron la oportunidad de exponer sus creaciones artísticas, como las coplas que se presentan a continuación:

*Hoy salimos a la calle  
y vimos un girasol.  
una bella flor estaba  
dando gracias al Señor.*

*Con sus pétalos abiertos  
estaba muy elegante  
y aquí me pongo a cantar  
Aunque no sea cantante.  
**(Andrés Felipe Espinoza,  
10 años).***

*El profe nos fue contando  
lo que teníamos que hacer  
nosotros nos preocupamos  
por realizarlo muy bien.*

*Ese niño del asiento  
es muy colaborador  
es un hombre muy honesto  
y le atiende al profesor.  
**(Ricardo Ordóñez, 9  
años).***

*Todos los niños amamos  
convivimos como hermanos  
y tenemos que cuidarnos  
tomándonos de las manos.  
**(Ana María Rendón, 10  
años).***

*Colombia es un país  
que siente mucha alegría  
y yo me siento contenta  
pues tengo la madre mía.*

*En mi casa somos cuatro  
y la pasamos muy bueno  
pues vivimos con lo nuestro  
nunca cogemos lo ajeno.  
**(Liliana Calambás, 9 años).***

Dichas creaciones indican que a partir de la música se puede orientar el aprendizaje para que los educandos creen sus propias producciones en medio de

un ambiente de clase que les resulte ameno y que les permita trabajar en equipo. Además, en las producciones realizadas por los alumnos también fue explícito que ellos redactaban sus textos con mensajes encaminados a la formación de valores humanos que mejoran las relaciones entre las personas, y por lo tanto, la consolidación de sociedades armoniosas, como lo observamos en el siguiente ejemplo:

*Somos unos ciudadanos  
demasiado responsables  
y siempre nos distinguimos  
porque somos muy amables.*

*Me torno una persona  
como buena ciudadana  
y no me pongo a actuar  
en lo que me da la gana.*

*Yo respeto a todo el mundo  
y a todos los veo como hermanos  
y les pido que vivamos  
cogiditos de la mano.*

*La música se enciende en mi interior  
y me llena de emoción...  
cuando te miro a los ojos  
me lleno de inspiración.  
**(Yeimi Muñoz, 9 años).***

Lo citado, permite reiterar que la escuela donde se realizó este estudio no ha considerado la trascendencia de la música en la formación holística de los niños y las niñas, ni ha utilizado la educación musical para favorecer la capacidad crítica de los niños y las niñas para que desde temprana edad tengan conocimiento sobre las formas de poder que rigen a la sociedad, y sepan cómo deben actuar frente a ellas.

Además, educar a los niños a través de un pensamiento crítico, también fortalece las relaciones entre compañeros, la creatividad y las distintas formas de expresarse de los alumnos, para contribuir a su configuración axiológica y por consiguiente, al reconocimiento de las formas de actuar en sociedad para consolidar mejores relaciones humanas.

Tampoco las actividades desarrolladas en el aula escolar han tenido en cuenta que el trabajo en equipo mediado por la música crea un ambiente de confianza para que los educandos cuenten con espacios en los que puedan reflexionar sobre sí mismos, sobre su lugar de procedencia, las situaciones y problemáticas familiares y sociales que enfrentan, cuestionándose sobre ellas y abordándolas de manera crítica para encontrar alternativas de solución.

## **6.2 La música: alternativa para formar pensamiento crítico y contribuir a la construcción armónica de las sociedades**

En los encuentros realizados tuvimos la oportunidad de confirmar que a través de una formación musical adecuada es posible formar pensamiento crítico en los niños y las niñas y contribuir a su formación como sujetos reflexivos capaces de buscar soluciones a las problemáticas a las que se enfrenten y aportar al mejoramiento de las sociedades.

Así por ejemplo, el hecho de que los niños y las niñas tengan la posibilidad de escuchar atentamente el mensaje de una canción les permite asumir una postura crítica frente a él, valorar su importancia y poder escoger entre lo que favorece a su formación y lo que no los enriquece. Para desarrollarlo, analizamos con los educandos textos de canciones conocidas, entre ellas, una canción denominada “El Raspachin” que contiene mensajes como el siguiente:

*Soy el raspachin de los cocaleros  
y vivo mi vida, vivo vivo bueno,  
no tengo tristezas ni me desespero  
y llevo a mi lado la mujer que quiero.*  
**(Grupo musical: Los bacanes del sur)**

De acuerdo al mensaje de la canción entablamos un diálogo con los y las estudiantes respecto a la enseñanza que dejaba; ellos afirmaban que en muchas ocasiones no analizaban las letras de las canciones sino que sólo se dejaban llevar por el ritmo; no obstante, otros niños expresaban que sí les agradaba el mensaje de la canción porque en sus contextos se escuchaba con frecuencia y les resultaba agradable a ellos y a sus familiares.

Ante la aceptación de los niños y las niñas por el mensaje de la canción, iniciamos un proceso de reflexión frente a la misma para que los alumnos la analizaran con mayor profundidad y emitieran un concepto apoyado con argumentos. Frente a eso, los estudiantes aceptaron que generalmente no realizan un proceso crítico frente a lo que escuchan, sino que simplemente se dejan motivar por la popularidad de la canción, como lo cuenta uno de los alumnos:

*E: ¿Cómo te pareció el mensaje de la canción “El raspachin”? FR: Pues me gusta y uno se sabe la canción y es fácil de aprender. E: ¿pero ahora después de lo que analizamos qué opinas? FR: No pues, es una canción mala, porque raspan coca que es para hacer drogas y eso mata a los niños y a los jóvenes y la gente que la oye de pronto hace lo mismo no? (Fernando Ramírez, 10 años)*

De esa manera, fue posible utilizar la música para contribuir a la reconstrucción armónica de los sujetos ya que los sensibiliza frente a la vida y transforma su visión de la estética del mundo, posibilitándoles la configuración como sujetos críticos ante la realidad, capaces de buscar alternativas de solución no sólo ante las problemáticas sociales, sino ante su propio actuar.

Por ello, en los encuentros pudimos notar que al comienzo los niños no tenían una posición reflexiva ante los mensajes musicales pero que con el transcurso de los talleres, mostraron disposición para el cambio, en la medida en que reconocían la importancia de realizar un análisis de lo que se escucha, como lo afirma uno de los alumnos:

*E: ¿Consideras importante analizar el mensaje que tienen las canciones? JM: pues, antes yo no le ponía atención a eso, pero ahora con lo que los profes nos han enseñado pienso que si es importante porque uno no puede ir escuchando a la loca sin saber qué es lo que dice la canción, uno tiene que pensar en qué es lo que escucha, porque así es cómo se le queda en la cabeza... (Juliana Muñoz, 10 años)*

Lo expuesto es evidencia de que los niños y las niñas pueden desarrollar habilidades analíticas y reflexivas ante los discursos expuestos, pero si la escuela contribuye también con esos procesos, para orientar los aprendizajes teniendo en cuenta los conocimientos previos de los alumnos y sobre todo los intereses y motivaciones que los rodean desde sus contextos.

Así mismo, se pudo precisar que la educación musical aporta a los procesos reflexivos de los estudiantes no solo frente a las canciones escuchadas sino a todo lo que tiene que ver con su configuración como sujetos puesto que a partir de la postura crítica asumida frente a la música, se genera en ellos habilidades reflexivas frente al mundo, a la vida y a los otros como seres diversos y valiosos, como lo expresa uno de los estudiantes:

*E: ¿Qué has aprendido de los talleres musicales que hemos compartido? RS. He aprendido muchas cosas, porque por ejemplo en el cuento Pedro y el lobo ese cuento con música que el profe Chucho nos trajo el otro día, ese cuento era bien bonito porque por ejemplo uno aprendía a ser buen amigo, así a ayudar a los otros y eso que eran animales distintos. (Steven Solano)*

Ese reconocimiento por los otros se puede potenciar desde la música para orientar a los estudiantes al reconocimiento de la diversidad para que sus conductas frente a ella siempre sean respetuosas y que de esa forma la escuela pueda empezar a movilizar prácticas de inclusión con la formación de estudiantes que aporten a la convivencia en sociedad y que sean sujetos en constante transformación para actuar de manera crítica frente al mundo.



## 7. Discusión

Para entender las formas de construir pensamiento crítico en los niños y niñas desde las prácticas musicales, realizamos talleres, creaciones artísticas, entrevistas, entre otra serie de actividades que nos facilitaron dicha comprensión.

Además, analizamos cómo la música no se ha empleado para propiciar el pensamiento crítico en los alumnos ni para aportar a su formación holística como sujetos transformadores de sus sociedades. De acuerdo a ello, encontramos que en el aula hay ausencia de prácticas encaminadas a formar ciudadanos críticos a partir de la música, puesto que ni siquiera existe el espacio dentro del currículo educativo para orientarla. En cuanto a esa falta de protagonismo que tiene la música en la escuela, es necesario recordar la importancia de la educación musical en los educandos, puesto que, como lo plantea Ortiz (1997, p. 28):

Estamos obligados a insistir en que el desarrollo de conductas básicas en el hombre como atención, coordinación, equilibrio sicomotor y, en consecuencia directa, la adaptación armoniosa al medio ambiente se aceleran notablemente con el empleo adecuado y bien administrado de una adecuada educación musical, donde se emplee el movimiento y la expresión corporal que ayuden a despertar reflejos, automaticen mecanismos y aceleren el desarrollo mental del niño.

De esta manera, algunas instituciones educativas no asignan el valor que merece la educación musical ignorando que las experiencias musicales hacen parte de la realidad de los alumnos y que por tanto, debe ser empleadas para dar coherencia entre lo que ellos viven en sus contextos cotidianos y el aprendizaje que se da en la escuela.

Además, la música contribuye a la configuración social de las personas, mueve sentimientos y permite manifestaciones subjetivas y colectivas, en tanto que “la música de cada época es el fiel reflejo de la sociedad que la creó, pues en última instancia esos sonidos expresan valores, sentimientos, costumbres y, en definitiva, una visión particular y temporal de la vida” (Hormigos, 2008, p.145).

Además, las sesiones de educación artística de los estudiantes del grado quinto no tienen como objetivo central formar el pensamiento crítico sino que se limitan al aprendizaje de técnicas de dibujo o de pintura, yendo en contravía de los planteamientos expuestos por el Ministerio de Educación Nacional quien determina que:

La Educación Artística es un área del conocimiento que estudia (...) la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural, que posibilita el juego en el cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2000, p. 25).

Estas consideraciones evidencian incoherencia entre las prácticas escolares y los discursos que respaldan la educación artística, puesto que no se ha asumido la música como posibilidad de expresión del individuo y herramienta que contribuye a su formación holística para que exprese sus emociones y despierte su sensibilidad. Al respecto, Ortiz (1997, p. 38) plantea:

La emoción “es la que nos mueve” como su nombre lo indica y procede de una acumulación de energía que necesita de una salida, ya que surge como una reacción dinámica ante ciertas experiencias,...se ha comprobado, además, que las emociones se hacen conscientes solo cuando han tomado forma mediante algún recurso de autoexpresión.

Estas prácticas que conllevan a la libre expresión de las emociones de los educandos permiten que ellos puedan formarse como sujetos autónomos, seguros de sí mismos y preparados para manifestar sus ideologías, sentimientos y opiniones, al igual que a reconocer sus identidades y las características culturales que los configuran.

Esa forma de abordar el valor de la música aporta a la construcción de conocimiento, pues como lo indica Regelski (1980, p. 4): “El valor de la cultura musical, en cualquiera de sus formas, para el desarrollo y enriquecimiento de la



mente y la personalidad es un hecho comprobado. La forma de impartirla es esencial para el logro de semejante objetivo”.

No obstante, lo mencionado no se cumple en las prácticas pedagógicas analizadas, puesto que no se ha empleado la música para enriquecer la mente y la personalidad; un ejemplo de ello, era manifiesto cuando el docente encargado de orientar a los alumnos del grado quinto afirmaba que la escuela no asignaba tiempo para orientar la clase de música.

En esta dirección, observamos que la escuela como institución, en determinadas circunstancias, en vez de fomentar pensamiento crítico en los y las estudiantes, promueve una educación mecánica que conlleva a la simple transmisión de contenidos, alejándose de herramientas valiosas como la música que “no es tan sólo una sensación agradable que proporciona una reacción física similar al “reflejo rotulianos”, sino que implica unos procesos cognitivos y puede ser entendida en mayor o menor grado por los sujetos que responden a ella”. (Hormigos, 2008, p. 7).

En esta medida, las posibilidades de generar pensamiento crítico son reducidas en la vida escolar de los niños y las niñas, pues el hecho de que la escuela, algunas veces, no sea consciente de las alternativas que puede emplear para incentivar el conocimiento en los alumnos, limita los procesos de aprendizaje, ya que no se trabaja por una formación holística, como lo manifiesta Swanwick (2000, p. 42):

Si no se contemplan las artes en relación con el desarrollo del pensamiento, (en el sentido más amplio de este término) no es posible entender su función última ni su papel en la educación. La educación no se reduce a la simple posesión de “experiencias” o a la adquisición de un repertorio de destrezas y realidades. Está relacionada con el desarrollo de la comprensión, de la intuición: con las cualidades de la mente.

Por tanto, corresponde a la educación generar desde el arte y desde la música en particular, la formación de pensamiento crítico en los niños y las niñas para

posibilitar el desarrollo de manifestaciones humanas como el afecto, el respeto por la vida y por la diversidad.

La educación musical además de permitir la formación axiológica en los educandos, también consiente que desarrollen una percepción activa del mundo y de sí mismos, puesto que “La música es la parte principal de la educación, porque se introduce desde el primer momento en el alma del niño, y se familiariza con la belleza y la virtud” (Moreno, 1988, p. 28).

Ese poder estético de la música se vio reflejado en la capacidad creativa de los alumnos cuando participaban en los talleres de música y en el respeto que manifestaban por las habilidades musicales de sus compañeros fortaleciendo las relaciones interpersonales y propiciando a través de la música, prácticas de inclusión que favorecen la diversidad y garantizan prácticas de inclusión, como lo afirma Stainback, (2001, p. 18):

La educación inclusiva es el proceso que ofrece a todos los niños y niñas, sin distinción de discapacidad, raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad para continuar siendo miembro de la clase ordinaria y para aprender de sus compañeros, y juntamente con ellos, dentro del aula.

Estas actitudes de los estudiantes respecto a la diversidad permiten afirmar que a través de la música es posible la formación de valores humanos, con docentes que dirijan las prácticas pedagógicas en medio de ambientes agradables, en los cuales se “convierte el arte musical en instrumento para la educación de personas que razonan, sienten, personas vivas y activas, capaces de amar profundamente, de sentir, de crear, de ampliar su “yo” interno y de perseverar en su autoeducación y perfeccionamiento” . (Moreno, 1988, p.7).

Se trata de convertir a la escuela en el lugar donde se forman seres humanos integrales, con capacidades cognitivas, creadoras, físicas, sociales que no solamente acumulan datos que los vuelven sujetos alienados, sino que se configuran como seres pensantes que realizan procesos meta-cognitivos frente al

entorno y que saben vivir en medio de las diferencias. Para lo cual es necesario tener en cuenta que:

Si pretendemos lograr una Educación Musical en y para los Derechos Humanos, es a partir del respeto por la diferencia que debemos construir el conocimiento y los valores necesarios para el ejercicio pleno de la ciudadanía (IIDH. 1999), en el pleno convencimiento de que quien fue sensibilizado, educado en estos valores, tiene la posibilidad de reconocer los Derechos Humanos como propios y defenderlos” (Campastro y Carabetta, 2000, p. 84)).

A partir del respeto por la diferencia, se ve reflejado el pensamiento crítico, porque los sujetos pueden actuar en sociedad con tolerancia, justicia y respeto por los demás, cómo se observó en los encuentros en los cuales los niños evidenciaban cualidades que facilitaban la interacción con los otros.

Para mantener esa armonía en el ámbito escolar es menester utilizar la música como elemento esencial en la praxis pedagógica pues ayuda a crear un clima armonioso para el aprendizaje y para el desarrollo integral de los alumnos, debido a que:

Se aprende mejor cuando se trabaja a gusto, que es mucho mejor un maestro con sentido del humor; que se puede trabajar muy seriamente en algo y, al mismo tiempo, realizarlo como un juego que nos apasiona, con verdadero regocijo, ya que en la base de la creatividad está el juego. Crear, en síntesis, es eso: jugar con distintos elementos de una y otra forma, armar y desarmar, ensayar, equivocarse, ser capaz de ver muchas posibilidades donde otros ven pocas, recrear algo que ya conocíamos , tomar las cosas más comunes y ponerlas de una manera original”. (Pescetti, 1996, p. 7).

Esa capacidad creativa es fundamental en un docente que comprende la importancia de provocar el deseo por el conocimiento en sus estudiantes y que busca optimizar la práctica educativa por medio de la música y las actividades lúdicas, para despertar en los educandos la expresión espontánea de sus habilidades y la sensibilidad, que lo formarán como un ser seguro de sí mismo y de asumir posturas críticas respecto a lo que lo rodea.



## 8. Conclusiones y recomendaciones

Finalmente, el objetivo de nuestro trabajo es iniciar una dinámica continua que asigne protagonismo a la educación musical en la escuela, para contribuir a la construcción de pensamiento crítico en los educandos y aportar a su formación como sujetos integrales que contribuyan al mejoramiento de sus entornos.

Avanzar en este sentido implica comprender que no se trata solamente de indagar las posibilidades que la adecuada educación musical ofrece como alternativa para la formación de sujetos reflexivos, sino que de acuerdo a los hallazgos encontrados, generemos unas prácticas basadas en la pedagogía crítica para formar sujetos pensantes respecto al sistema dominante.

Surge entonces una invitación para que los profesores se tracen como objetivo educar a través de la música, buscando contribuir al desarrollo holístico del estudiante, desde lo auditivo, vocal, rítmico, estético, conceptual, sensible y axiológico que conduzca a construir pensamiento crítico.

Además, podrían enfocarse en indagar con mayor precisión la influencia que tiene la música en el contexto externo de los educandos, ya sea en el comportamiento, la forma de expresarse, de pensar y de actuar, y desde esa perspectiva, abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que las condiciones cotidianas de los estudiantes serán claves en las relaciones que establezcan en la escuela y en la forma en que ellos perciben el mundo.

Para lograrlo, no se puede ignorar lo que ocurre en los contextos exteriores al aula escolar, pues lo que los alumnos viven en otros espacios como los familiares o los amistosos, en donde se muestran tal como son, son útiles para abordar el conocimiento coherente con las vivencias de

cada uno de ellos. Esas manifestaciones espontáneas ayudarán a estrechar los vínculos entre los alumnos y la institución, lo cual podrá usarse para propiciar prácticas pedagógicas que generen el pensamiento crítico, a partir de lo que los educandos viven en su cotidianidad.

En esta dirección, aunque el objetivo central de esta investigación era comprender las posibilidades que existen para construir pensamiento crítico desde la música, es necesario precisar que es fundamental continuar analizando este aspecto de manera más enfática, pues no podemos limitarnos solamente a la indagación de los hechos.

Una manera pertinente de continuar investigando sería a través de la participación más frecuente de las familias de los y las estudiantes en los talleres propuestos para analizar las formas en las que ellos pueden contribuir a la formación de pensamiento crítico en los educandos. De esa manera se podrán, no solo desentrañar significaciones respecto a la influencia familiar que reciben los y las estudiantes, sino influir para que la posición de los integrantes de las familias esté encaminada a favorecer el aprendizaje y la formación integral de los niños y las niñas.

Para ello, la escuela como institución puede mediar en el contexto familiar, orientando a los integrantes respecto a la importancia de sus comportamientos, actitudes y sus posiciones frente a las imposiciones de la sociedad para transformarla en beneficio de los y las estudiantes.

Si la escuela logra mantener esa interacción continua con la familia, se construirán procesos educativos que fortalezcan las prácticas pedagógicas y contribuyan a la configuración de los alumnos como sujetos pensantes y respetuosos que puedan cuestionar las formas de poder que esclavizan a la humanidad.

En esta lógica, los futuros investigadores podrían tener en cuenta que una adecuada educación musical es esencial para aportar a la

construcción de pensamiento acertado en los alumnos y también necesaria para movilizar prácticas de inclusión en el aula escolar, en donde se puedan generar espacios en los cuales todas las voces sean escuchadas, se respete la diversidad y se reflexione respecto a lo que se aprende.

De esa manera, la escuela podrá contribuir a la formación de una sociedad con sujetos razonables, pacíficos y justos, capaces de contribuir a la construcción de un mundo más tranquilo y armonioso.

## 9. Bibliografía

- Alonso, María José; Navarro, Raquel y Vicente, Lidón. (2008). Actitudes hacia la diversidad en estudiantes universitarios. Ponencia presentada en las Jornades de Foment de la Investigació en la Universitat Jaume. Catalunya, España. En: <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi13/44.pdf>. (Recuperado en enero 8 de 2015).
- Alpuín, Gissel; González, María Asunción y Pérez, Mireia. (2006). Creencias y Actitudes de los estudiantes del último Curso del Magisterio Hacia la Atención a la Diversidad. Ponencia presentada en las Jornades de Foment de la Investigació en la Universitat Jaume. Catalunya, España. En: <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi11/10.pdf>. (Recuperado en enero 10 de 2014).
- Arévalo, Lida. Pardo, Sonia. Quiazua, María. (2014). Desarrollo del pensamiento crítico a partir de rutinas de pensamiento en niños de ciclo I de educación. En: <http://intellectum.unisabana.edu.co:8080/jspui/bitstream/10818/11530/1/Sonia%20Liliana%20Pardo%20Romero%20%28tesis%29.pdf>. (Recuperado en enero 12 de 2015).
- Barba, José. (2011). El desarrollo profesional de un maestro novel en la escuela rural desde una perspectiva crítica. Universidad de Valladolid. En: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/822/1/TESIS96-110331.pdf> (Recuperado en Agosto 6 de 2014).
- Barenboim, Daniel. (2008). El sonido es vida el poder de la música. Norma. Bogotá
- Bernstein, Basil. (1996). *Pedagogy, symbolic control, and identity: Theory, research, critique*. London: Taylor & Francis.



Campastro, Alicia y Carabetta Silvia. (2000). Una Educación Musical para los Derechos -Humanos y la Paz. Publicado en el Boletín de la Asociación Mundial para la Escuela. Instrumento de la Paz. Utopías y realidades. Ginebra, Suiza.

Carbajo, Concha. (2009). El perfil profesional del docente de música de la educación primaria: Autopercepción de competencias profesionales y la práctica de aula. En: [www.tesisenred.net/handle/10803/11079;jsessionid=79D69A2E4](http://www.tesisenred.net/handle/10803/11079;jsessionid=79D69A2E4). (Recuperado en diciembre 16 de 2014).

Castro, Santiago. (2009). Teoría tradicional y teoría crítica de la cultura. Revista impulso. Artículo No. 29. En: <http://www.unimep.br/phpg/editora/revistaspdf/imp29art08.pdf>. (Recuperado en enero 12 de 2015).

Cavieres, Eduardo. (2010). Trabajando entre las grietas: el desafío de la pedagogía crítica en Chile. Candidato a PhD en Educación por la Universidad de Wisconsin-Madison.

Conejo, Pedro Alfonso. (2012). El valor formativo de la música para la educación en valores. Revista de Educación y Humanidades.

Cuellar, Juan Antonio, (2010). Effio, María Sol. Documento 16. Ministerio de Educación Nacional. Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. En: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340033\\_archivo\\_pdf\\_Orientaciones\\_Edu\\_Artistica\\_Basica\\_Media.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Edu_Artistica_Basica_Media.pdf) (Recuperado el 20 de Noviembre de 2014).

Curcio, Carmen. (2002). Investigación cuantitativa, una perspectiva epistemológica y metodológica. Editorial Kinesis, Universidad de Caldas. 2002.

- Dawisha, A. (2002). Footprints in the sand. The definition and redefinition of identity in Iraq's foreign policy. En S. Telhami y M. Barnett (ed.), Identity and foreign policy in the Middle East (pp 117- 136). USA: Cornell University.
- Delors, Jacques. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe de la Unesco sobre educación para el siglo XXI. Francia: Santillana.
- De Sousa, Boaventura. (2005). El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política. Editorial Trotta, Colección Estructuras y Procesos, serie Ciencias Sociales, Madrid-España: Capítulo 1: "Sobre el posmodernismo de oposición", pp. 97 - 113.
- Esteban-Guitart, Moisés; Rivas, María Jane y Pérez, Myriam. (2012). Empatía y tolerancia a la diversidad en un contexto educativo intercultural. Universitas Psychologica, 11 (2). Base de datos Redalyc.
- Flores, Reina Isabel. (2010). Acceso y Permanencia en una Educación de Calidad. El pensamiento crítico como una competencia transversal para la calidad de la educación.  
En: [http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/ACCESO/RLE\\_2353\\_Flores.pdf](http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/ACCESO/RLE_2353_Flores.pdf) (Recuperado en diciembre 8 de 2014).
- Frankenberg, Gunter. (2011). Teoría Crítica. Recuperado el 10 de Noviembre de 2014. En: [http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev\\_academia/revistas/17/teoria-critica.pdf](http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/17/teoria-critica.pdf). (Recuperado en diciembre 12 de 2015).
- Freire, Paulo. (1994). Cartas a quien pretende enseñar. México: Editorial siglo XXI.
- Freire, Paulo. (1997). Pedagogía de la Indignación, Siglo XXI Editores, 1997, México.  
En: [http://www.lrealidad.filos.unam.mx/7\\_cuatro\\_etapas](http://www.lrealidad.filos.unam.mx/7_cuatro_etapas). (Recuperado en diciembre 6 de 2014).

Freire, Paulo. (2005). Teachers as cultural workers: Letters to those who dare to teach. Cambridge, MA: Westview Press.

González, Eduardo. (2010). Herramientas cognitivas para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes de la formación inicial docente. En: [Biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29729-0018.pdf](http://Biblioteca.usac.edu.gt/tesis/29729-0018.pdf) (Recuperado en diciembre 16 de 2014).

González, Pedro. (2000). Investigación educativa y formación del docente investigador. Universidad Santiago de Cali, Gráficas Ledesma. Cali

Gimeno Sacristán, José. (1999). La Construcción del Discurso acerca de la Diversidad y sus prácticas. Aula de Innovación Educativa, 82, 73-78. En:[http://www.cse.altas-capacidades.net/pdf/la\\_construccion\\_del\\_discurso.pdf](http://www.cse.altas-capacidades.net/pdf/la_construccion_del_discurso.pdf).(Recuperado en enero 2 de 2015).

Giroux, Henry. (1990). Los profesores como intelectuales. Paidós: Barcelona.

Guber, Rosana. (2001). La etnografía Método, campo y reflexividad. Bogotá, Colombia: Editorial Norma.

Guber, Rosana. (2005). El salvaje metropolitano: Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar. (2003). Metodología de la investigación (3a ed.). México: McGraw-Hill.

Hormigos, Jaime. (2008). Música y sociedad. Análisis sociológico de la cultura musical de la posmodernidad, Madrid, Fundación Autor. En: <https://www.google.com.co/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF->

[8#q=musica%20y%20sociedad%20hormigoz](#) (Recuperado en noviembre 30 de 2014).

Ivanova, Amelia. (2009). La educación musical en la educación infantil de España y Bulgaria: análisis comparado entre centros de Bulgaria y centros de la comunidad autónoma de Madrid. En: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/41646>. (Recuperado en marzo 26 de 2014).

López, Gabriela. (2012). Pensamiento crítico en el aula. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. En: [http://educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3\\_22\\_2012.pdf](http://educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf). (Recuperado en 17 de enero de 2014)

López, Miguel. (2000). Cortando las amarras de la escuela homogeneizante y segregadora. Málaga, España: Editorial Universidad de Huelva. En: <http://ruc.udc.es/bitstream/2183/11074/1/CC-63%20art%204.pdf> (Recuperado en Enero12 de 2014).

Marciales, Gloria. (2003). Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos. En: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t26704.pdf> (Recuperado en marzo 28 de 2013).

Mejía, Mario. (2013). Proyecto: “Práctica pedagógica transformadora: hacia una construcción de pensamiento crítico en la escuela caucana”. Universidad de Manizales. Maestría en Educación desde la Diversidad.

Montiel, Susana. (2012). Recursos educativos abiertos para potenciar habilidades de pensamiento crítico a través de ambientes de educación básica enriquecidos con tecnología educativa. Pachuca, Hidalgo, México. En: <http://catedra.ruv.itesm.mx/bitstream/987654321/555/9/Montiel%20tesis.pdf> (Recuperado en noviembre 17 de 2014).

Montoya, Javier y Monsalve, Juan Carlos. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. Fundación Universitaria Católica del Norte. En: [http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB0QFjAA&url=http%3A%2F%2Frevistavirtual.ucn.edu.co%2Findex.php%2FRevistaUCN%2Farticle%2Fdownload%2F129%2F252&ei=3XCGVMb7NIGfNuabgjA&usg=AFQjCNEf0e9dlcC73EXEF7c\\_7iwITmL1\\_A&bvm=bv.80642063,d.eXY&cad=rja](http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB0QFjAA&url=http%3A%2F%2Frevistavirtual.ucn.edu.co%2Findex.php%2FRevistaUCN%2Farticle%2Fdownload%2F129%2F252&ei=3XCGVMb7NIGfNuabgjA&usg=AFQjCNEf0e9dlcC73EXEF7c_7iwITmL1_A&bvm=bv.80642063,d.eXY&cad=rja) (Recuperado en julio 24 de 2014).

Montoya, Diana Marcela. (2013). El desarrollo humano: ciencias cognitivas y psicología contemporánea. Universidad de Manizales. Manizales, Colombia. En: [http://bienser.umanizales.edu.co/contenidos/mae\\_diversidad\\_new/dllo\\_cognitivas\\_popayan\\_ch17/criteriosconceptuales/lecturasrequeridas/pdf/desarrollo\\_humano.pdf](http://bienser.umanizales.edu.co/contenidos/mae_diversidad_new/dllo_cognitivas_popayan_ch17/criteriosconceptuales/lecturasrequeridas/pdf/desarrollo_humano.pdf) (Recuperado en Octubre 24 de 2014).

Moreno, Leonor. (1988). Docencia de la Música. Cádiz, Universidad de Cádiz.

Morín, Edgar. (1999). Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro. Paris: UNESCO. Consultado el 12/12/2014. En: <http://www.edgarmorin.com/Default.aspx?tabid=123&Libro=2>. (Recuperado en mayo 27 de 2014).

Moya, Asunción y Gil, Manuel. (2010). La educación del Futuro: Educación en la Diversidad. Ágora digital, 1. En: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3439/b15759763.pdf?sequence=1> (Recuperado en abril 5 de 2014).

Noreña, Germán. (2014). Apuntes sobre la Pedagogía Crítica en La Universidad Colombiana en El Marco De La Revolución Educativa Entre El 2005-2010.

Ortiz, María. (1997). Música, educación, desarrollo. Monte Ávila Editores Latinoamericana. Caracas.

Osorio, Sergio. (2007). La teoría crítica de la sociedad de la escuela de Frankfurt. Algunos presupuestos teórico- críticos. Revista Educación y Desarrollo Social. Vol. 1.

Ospina, Alberto. (2004). Revista de literatura y filosofía. U.t.p. n.2. Universidad Tecnológica de Pereira.

Ospina, William.(2013). La lámpara maravillosa, Mondadori, Bogotá 2013.

Pescetti, Luis. (1996). Taller de animación musical y juegos. México, D. F. Secretaría de educación pública.

Pirfano, Íñigo. (2013). Inteligencia Musical. Plataforma editorial. Barcelona.

Rodríguez, Jimena, Ortega, Valentina y Hallivi, Melissa. (2009). "Iberoforum" Revista electrónica del Departamento de Ciencias Sociales y Políticas Año IV, No 7. Enero- Junio de 2009. pp. 1-9. En: <http://www.uia.mx/actividades/publicaciones/iberoforum/7/pdf/roh.pdf>. (Recuperado en enero 9 de 2015).

Regelski, Thomas. (1980). Principios y problemas de la educación musical, Traducción Marcela Sánchez de González, Editorial Diana 1980.Mexico D.F.

Sardá, Dardo. (2007). Teoría crítica y pedagogía. Diálogos pedagógicos, año V, No. 9, abril 2007. Pg. 45-63.  
<file:///C:/Users/COMPUTECNICOS/Downloads/417-657-1-PB.pdf>  
(Recuperado en enero 27 de 2015).

Solórzano, María Julieta. (2013). Escala Actdiv para medir la actitud hacia la diversidad. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación. 13 (1), 1-26. Base de datos Scielo.

Swanwick, Kaith. (2000). Música pensamiento y educación. Ediciones Morata, Ministerio de Educación y Cultura. Madrid, 2000. En:

<https://www.google.com.co/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=K+Swanwick+-+1991+-+books.google.com> (Recuperado en noviembre 26 de 2014).

Taylor, Steven y Bogdan, Robert. (1992). Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. Barcelona, España: Editorial.

Torres, Carlos. (2009). La dialéctica hegeliana y el pensamiento lógico-estructural de Paulo Freire. En: [http://gumilla.org/biblioteca/bases/biblo/texto/SIC1976383\\_116-119.pdf](http://gumilla.org/biblioteca/bases/biblo/texto/SIC1976383_116-119.pdf). (Recupero el 1 de febrero de 2014).

Tremillo, Luis (2005). La educación Dialógica de Paulo Freire. Una Metodología para la transformación social. En: <http://200.23.113.59/pdf/21749.pdf> (Recuperado el 15 de octubre de 2014).