



Título de la obra

Sweet Sweet Tatacoa

Autor: Andrea López O.

Año: 2018

Crear, conocer, interpretar: la investigación en la licenciatura en música

Creating, Knowing, Performing: Research
in the Undergraduate Degree in Music

Criar, conhecer, interpretar: a pesquisa
Na licenciatura em música

Alejandro Gamboa-Medina* 

Dora Carolina Rojas** 

Para citar este artículo

Gamboa-Medina, A. y Rojas, D. C. (2025). Crear, conocer, interpretar: la investigación en la licenciatura en música. *Pedagogía y Saberes*, (62), 176–189. <https://doi.org/10.17227/pys.num62-20230>

Resumen

Crear, conocer e interpretar: tendencias de los trabajos de grado en la licenciatura en música fue una investigación enfocada a reconocer la tradición investigativa materializada en los trabajos de grado realizados en la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional durante el periodo 2014 a 2020. Nuestro objetivo fue caracterizar maneras de investigar que, a pesar de no encajar en los diseños metodológicos más reconocidos, son un despliegue creativo, híbrido y contextualizado de aportes extraídos de tradiciones diversas, articulados (a veces de manera instintiva y disonante) como manera

Fecha de recepción: 30 de octubre de 2023
Fecha de aprobación: 07 de agosto de 2024
Fecha de publicación: 01 de enero de 2025

* Candidato a Doctor en Estudios Artísticos, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. agamboam@udistrital.edu.co

** Magíster en Educación, Universidad Pedagógica Nacional. dcrojasr@pedagogica.edu.co

de responder a realidades contextuales de los docentes y músicos colombianos. Para ello, retomamos la noción de modelización, entendida como la articulación de labores de análisis y correlación de elementos heterogéneos, con el fin de reconstruir propiedades conjuntas que comparten manifestaciones complejas, a pesar de que presentan variaciones significativas respecto a las demás que componen el conjunto. A partir de esta estrategia, reconocimos las principales tendencias en los modos de hacer y soportes teóricos presentes en los trabajos de grado, identificamos sus maneras particulares de generar conocimiento y sintetizamos algunos de los debates centrales que tensionan y dinamizan las prácticas instituidas desde las que este se produce. Si bien este artículo se centra en el análisis de los procesos de investigación formativa en la Licenciatura en Música de la UPN, también pretende aportar elementos de análisis para otros programas de educación artística en el país.

Palabras clave

educación artística; educación musical; investigación educativa; interdisciplinariedad; metodología

Abstract

“Create, Know, Interpret: Trends in Thesis Projects in the Bachelor of Music” was a research study focused on recognizing the investigative tradition materialized in the thesis projects carried out in the Bachelor’s Degree in Music at the Universidad Pedagógica Nacional from 2014 to 2020. Our objective was to characterize methods of research that, despite not fitting into the most recognized methodological designs, are a creative, hybrid and contextualized deployment of contributions drawn from diverse traditions, articulated (sometimes in an instinctive and dissonant manner) as a way to respond to contextual realities of Colombian teachers and musicians. For this purpose, we revisited the notion of modeling, understood as the articulation of analysis task and correlation of heterogeneous elements, with the purpose of reconstructing shared properties among complex manifestations, even though they present significant variations compared to the others in the group. Through this strategy, we recognized the main trends in the approaches and theoretical frameworks present in the thesis projects, identified their particular ways of generating knowledge, and synthesized some of the central debates that create tension and dynamism within the established practices from which this knowledge is produced. Although this article focuses on the analysis of the formative research processes in the Bachelor’s Degree in Music at the UPN, it aims to provide analytical elements for other artistic education programs in the country.

Keywords

artistic education; music education; educational research; interdisciplinarity; methodology

Resumo

“Criar, conhecer e interpretar: tendências dos trabalhos de conclusão de curso na Licenciatura em Música” foi uma pesquisa focada em reconhecer a tradição de pesquisa materializada nos trabalhos e conclusão de curso realizados na Licenciatura em Música da Universidade Pedagógica Nacional durante o período de 2014 a 2020. Nosso objetivo foi caracterizar formas de pesquisar que, apesar de não se encaixarem nos designs metodológicos mais reconhecidos, são um desdobramento criativo, híbrido e contextualizado de contribuições extraídas de diversas tradições, articuladas (às vezes de forma instintiva e dissonante) como forma de responder às realidades contextuais dos professores e músicos colombianos. Para isso, retomamos a noção de modelagem, entendida como a articulação de tarefas de análise e correlação de elementos heterogêneos, com o objetivo de reconstruir propriedades compartilhadas entre manifestações complexas, apesar de apresentarem variações significativas em relação às outras que compõem o conjunto. A partir desta estratégia, reconhecemos as principais tendências nos modos de fazer e nos suportes teóricos presentes nos trabalhos de conclusão de curso, identificamos suas formas particulares de gerar conhecimento e sintetizamos alguns dos debates centrais que tensionam e dinamizam as práticas instituídas a partir das quais esse conhecimento é produzido. Embora este artigo se concentre na análise dos processos de pesquisa formativa no curso de Licenciatura em Música da UPN, ele visa fornecer elementos de análise para outros programas de educação artística no país.

Palavras-chave

educação artística; educação musical; investigação em educação; interdisciplinaridade; metodologia

Introducción

Aunque se trata de un fenómeno que comparten muchos departamentos universitarios del campo de las artes, entre muchos docentes y estudiantes de la Licenciatura en Música de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) parece existir cierto amilanamiento al momento de enfrentar procesos de investigación, una especie de incomodidad al “reconocer” que lo que se hace no es “tan” riguroso ni sistemático como en otras disciplinas.

Frecuentemente, esta situación es sorteada intentando aplicar métodos de las ciencias sociales a las realidades académicas de las artes, ya sea mediante la vinculación de profesionales provenientes de estas áreas (bajo el supuesto de que ellos “sí saben” cómo realizar una investigación, y que su experticia podrá ser el complemento necesario para nuestras prácticas artísticas), o mediante procesos de “adaptación epistemológica” (como intentos de aplicar de manera mecánica prácticas investigativas de las ciencias sociales, que frecuentemente son malinterpretadas bajo supuestos cientificistas que no dan cuenta de las realidades de la educación musical).

¿Qué y cómo se investiga en una licenciatura en música? El impulso inicial para emprender estas indagaciones fue una sensación de inquietud respecto de la investigación formativa desarrollada en la Licenciatura en Música de la UPN por parte de los autores de este escrito, quienes en su labor de orientar este proceso por varios años se preguntaron por el valor del conocimiento que se genera en los trabajos de grado; un espacio donde la creación artística, las prácticas pedagógicas y la investigación se encuentran de manera espontánea y cotidiana, pero también conflictiva e inestable. Es así como surgió, en 2021, la investigación *Crear, conocer e interpretar: tendencias de los trabajos de grado en la licenciatura en música*¹ (en adelante *Crear, conocer e interpretar*), en la que se analizaron 373 trabajos de grado para dar cuenta de las tendencias que se han sedimentado en los procesos de investigación formativa.

En este artículo expondremos algunos de los retos y hallazgos alcanzados. Más que un resumen de la totalidad de los procesos y resultados de la investigación, nos concentraremos en exponer algunos aspectos que pueden resultar de interés para lectores de diversos programas académicos de artes, con énfasis

en los de formación musical, en los que la investigación formativa hace parte fundamental. Con esto en mente, el artículo estará dividido en cuatro apartados.

El primero es una breve presentación de los retos epistemológicos y metodológicos que tuvimos que afrontar. Argumentaremos que, para hacer visibles las particularidades de nuestra tradición investigativa, resultó ineludible explorar modelos híbridos de investigación. En el segundo propondremos una síntesis de las maneras como se están emprendiendo las investigaciones en la Licenciatura en Música. Ensayamos allí un modelo que abarca los modos de hacer y los soportes teóricos desplegados en los trabajos de grado. En el tercero presentaremos algunas reflexiones acerca de la apuesta epistemológica de la licenciatura. Nuestro objetivo es argumentar las distancias que nos separan de las prácticas de investigación científica y proponer una síntesis acerca de nuestras perspectivas de generación de conocimiento. En el cuarto apartado, a manera de conclusión, indicaremos algunas de las discusiones que quedan abiertas a partir de la investigación, expresadas como posturas divergentes acerca del significado y los alcances de la investigación, la pedagogía, la creación musical, entre otros. La intención con este apartado es proponer líneas de debate para enriquecer los procesos académico-administrativos de la investigación formativa.

Sobre los retos epistemológicos y metodológicos

Para responder a nuestra pregunta central, en *Crear, conocer e interpretar* nos propusimos caracterizar los principales temas, corrientes teóricas, apuestas metodológicas y resultados prácticos de los trabajos de grado. En términos metodológicos, nos propusimos un análisis bibliométrico² encaminado a describir los principales factores que determinan los trabajos de grado, seguido de una segunda fase de inferencia hermenéutica,³ en la que se diseñaría

1 Esta investigación fue apoyada por el Centro de Investigaciones Universidad Pedagógica (CIUP), en el marco de la convocatoria interna de investigación 2021, con el código FBA-568-21. Producto de dicha investigación se produce el presente artículo de investigación.

2 Entendemos el análisis bibliométrico como aquel que busca “la identificación de las regularidades cuantitativas presentes en el flujo de información documental y en los procesos de producción y comunicación científica que en estos operan” (Gorbea, 2016, p. 11).

3 Entendemos los procesos de inferencia hermenéutica como aquellos que buscan encontrar un significado que trascienda la simple enumeración de los datos; se trata de comprender lo que ha sido escrito por personas con quienes no tenemos interlocución directa, entablando “diálogos con los textos” (Cruz, 2012).

una cartografía de las principales tendencias y nudos problemáticos presentes en el conjunto de los trabajos de grados.

Sin embargo, muy pronto nos encontramos con la inviabilidad del análisis bibliométrico, dada la altísima diversidad del archivo y la imposibilidad de obtener información parametrizada a ser comparada. Las formas de nombrar, la organización de los documentos, la elaboración de RAES, las palabras clave, entre otros, se han realizado de acuerdo con criterios individuales que, en muchas oportunidades, adolecen de falta de explicitud y claridad. Desde las primeras etapas de procesamiento de la información, enfrentamos dificultades para comprender las maneras como se soportaban teórica y metodológicamente los trabajos de grado. De manera frecuente, las designaciones eran confusas y los conceptos no eran definidos porque, para los/las estudiantes, se trataban de saberes convencionales que no dependen de ninguna construcción racional explícita; es decir, saberes que hacen parte del acervo de conocimientos prácticos propios del ejercicio musical.

Ante este panorama, decidimos asumir como principio heurístico que esta condición no podía ser asumida como una falencia que invalida los procesos de investigación formativa, sino como la materialización de la heterogeneidad de perspectivas que allí confluyen. Sin embargo, se mantiene intacto nuestro reto epistemológico: ¿cómo dar cuenta de esta heterogeneidad y de los rasgos significativos de los trabajos de grado?

Modelización de los trabajos de grado

Crear, conocer e interpretar fue, en pocas palabras, un trabajo de modelización. La noción de modelización proviene del campo de la etnomusicología y fue desplegada por el investigador franco-israelí, Simha Arom. *Grosso modo*, la modelización puede ser entendida como un proceso de síntesis que permite hacer inteligibles a fenómenos musicales complejos, los cuales no pueden ser entendidos mediante la aplicación de modelos de análisis musical ortodoxos (Arom, 2001).

La acción de modelizar no es un intento de reconstruir la especificidad de objetos concretos, sino de sintetizar ciertas propiedades y componentes generales que caracterizan a un conjunto. Es la conjunción de labores de análisis y correlación entre diferentes manifestaciones, con el fin de reconstruir ciertas propiedades conjuntas, a pesar de presentar variaciones respecto a las demás que componen el conjunto.

Como es obvio, nuestra intención no fue equiparar a los trabajos de grado con las músicas de tradición oral, pues corresponden a fenómenos que obedecen

a lógicas y ámbitos diferentes. Sin embargo, consideramos que las tareas de la modelización se acercan a nuestro análisis de los trabajos de grado en varios sentidos.

- Entendemos a los trabajos de grado como manifestación de una tradición académica, con unos modos de hacer aprendidos de manera implícita o explícita que se reiteran a lo largo de sus manifestaciones particulares.
- Estas tradiciones académicas, aunque perceptibles en múltiples momentos, no han sido sintetizadas para encontrar sus “propiedades esenciales”.
- Identificar estas “propiedades esenciales” es la manera de comprender los principios de organización que permitan agenciar transformaciones dentro del conjunto de los trabajos de grado.

La noción de modelización nos permitió eludir los peligros de intentar establecer un *nomos* que defina y regule a los trabajos de grado, pues la modelización no busca imponer unas características “óptimas” al conjunto de manifestaciones, sino reconocer las realidades que se han sedimentando a partir de sus correlaciones. En otras palabras, fue la manera de evidenciar la tradición investigativa de la licenciatura (desde una perspectiva explícitamente inductiva) y no tanto intentar hacerla encajar en un supuesto “deber ser”.

Lógica difusa y zonas de pertenencia

Nuestro esfuerzo por modelizar implicó abandonar cualquier lógica clasificatoria basada en categorías taxativas o modelos binarios, por eso retomamos el concepto de la lógica difusa como aquella que se contrapone a la lógica convencional. La lógica convencional intenta entender el mundo real a partir de modelos estáticos en los que cada asunto debe ser verdadero o falso: se puede pertenecer o no pertenecer a un determinado conjunto, pero no se puede pertenecer y no pertenecer a un mismo tiempo. En otras palabras, necesita de información definida, con valores precisos.

No obstante, en nuestra vida cotidiana sabemos que estas fronteras se desdibujan dado que los enunciados muchas veces no son ni totalmente ciertos ni completamente falsos, sino que navegan de manera indefinible entre dos polos. La lógica difusa (también mencionada como lógica borrosa) es un intento de formalizar realidades complejas que no pueden ser catalogadas de manera binaria; para esto, emplea modelos flexibles que permiten construir categorías

a partir del grado de veracidad entre dos extremos (Almache, 2013). En consecuencia, diseñamos conjuntos difusos como manera de clasificar la información difusa, agrupados por la cercanía o lejanía con determinado valor, a pesar de no poder clasificarse de manera taxativa como perteneciente o no perteneciente (Morales, 2002).

Esta perspectiva fue clave para emprender las labores de procesamiento de la información: diseñamos zonas de pertenencia como conjuntos que poseen ciertas características comunes, a pesar de que sus fronteras no puedan ser completamente definidas o de un relativo grado de incertidumbre que poseen sus componentes.

Ni cuantitativo ni cualitativo: el diálogo como apuesta para la generación de conocimientos

La identificación de zonas de pertenencia implicó un esfuerzo predictivo (Legris, 2002): la necesidad de prever cuáles son los principales conjuntos en los que se podían clasificar los trabajos de grado y sus componentes. Pero esta predicción no podía ser definida de manera arbitraria ni copiada de ningún modelo previo, razón por la cual decidimos apelar al reconocimiento de saberes y experiencias que, a pesar de no estar consignadas en documentos académicos ni articuladas como un conjunto específico de parámetros, constituyen el acervo de la investigación formativa. Por ello, resultó fundamental entablar diálogos con docentes expertos que nos brindaran luces acerca de las características de cada una de las líneas, a partir de entrevistas y talleres encaminados a examinar su experiencia cotidiana como mentores de la investigación formativa. En el mismo sentido, resultó fundamental la experiencia previa de las personas encargadas de la presente investigación, quienes, desde años atrás, estuvimos encargados de los procesos de investigación formativa en la Licenciatura en Música.

Se produjo, así, una variación en las dinámicas de análisis típicas de las investigaciones documentales; en nuestro caso, las lógicas cuantitativas y cualitativas se entrecruzan permanentemente, a manera de espiral. Esta manera de investigar implicó un distanciamiento respecto a las formas tradicionales del análisis de contenido y la investigación documental, caracterizadas por entablar ejercicios interpretativos de textos elaborados por personas que no son directamente partícipes de la investigación.

Nos asumimos como parte del “giro dialógico de las ciencias sociales” (Elboj y Gómez, 2001), reconociendo las diferentes experiencias de los actores

involucrados en el proceso y vinculándolos en las acciones de generación de conocimiento. Así, muchas voces aportaron sus saberes, lo que dio protagonismo a la interacción, la comunicación y el contraste de experiencias.

Afinando nuestros instrumentos

Al igual que en la práctica de interpretación de un instrumento musical, nuestra apuesta por la identificación de zonas de pertenencia implicó un ejercicio de ensayo y ajuste permanente para encontrar aquellas tonalidades más adecuadas. Así, en nuestro constante ir y venir entre lo documental y lo dialógico, las zonas de pertenencia pasaron por varias etapas de ajuste, pues se constituían en una apuesta predictiva que, al contrastarse con la realidad de los trabajos de grado, debía ser mejorada de manera constante.

En nuestro caso, el proceso de afinación es, al mismo tiempo, una actitud y un método de investigación, consistente en mantenernos alerta a los vacíos y las modificaciones que nuestro mismo análisis iba demandando.

Aplicación metodológica

Antes de entrar en materia, es necesario dar una breve contextualización sobre la investigación formativa en la Licenciatura en Música, en la que los marcos teóricos y epistemológicos tienen como meta responder simultáneamente a los retos de formación educativa y disciplinar de la música. La investigación, más que una tarea adicional, se plantea como un componente transversal en todos los espacios académicos, aunque se enfatiza en ella a partir del séptimo semestre.

Desde el 2018, la investigación formativa de la licenciatura se organiza en cuatro líneas de investigación: Educación Musical, Investigación-Creación, Música y Sociedad, y Gestión Musical, Cultural y Educativa; cada una entendida como un “conjunto de investigaciones que coinciden en el mismo objeto de estudio o campo conceptual, una misma región de la realidad o área del conocimiento” (Comité de Investigación del Departamento de Educación Musical, 2020, p. 5).

En términos prácticos, la clasificación inicial de los trabajos de grado buscó identificar la línea de investigación a la cual pertenecían. Una vez realizada esta, el reto fue reconocer la especificidad de cada uno de los trabajos de grado. Dado el tamaño y la pluralidad del archivo, optamos por realizar ejercicios de inferencia predictiva (Legris, 2002) acerca de las maneras particulares como se manifestaban, en cada

línea de investigación, cada una de las dimensiones de análisis: temas, modos de hacer, soportes teóricos y productos.

Así, mediante diálogos con diferentes agentes académicos y procesos de afinación permanente, identificamos zonas de pertenencia que nos permitieron prever una tipología de las manifestaciones de cada una de las dimensiones de análisis. Una vez identificadas las categorías particulares para cada dimensión de análisis de cada línea, iniciamos la elaboración y aplicación de matrices, con las que procesamos uno a uno los 373 trabajos de grado producidos durante la ventana de tiempo del 2014-1 al 2020-1. Posteriormente, procedimos a realizar análisis transversales que nos permitieran trazar una cartografía (Passos *et al.*, 2009) de las principales tendencias y nudos problemáticos presentes en el conjunto de los trabajos de grado. Finalmente, desde una perspectiva dialógica, sintetizamos recomendaciones para el fortalecimiento de los procesos de investigación formativa al interior de la Licenciatura en Música.

Dada la extensión de *Crear, conocer e interpretar*, y los límites propios de un artículo como este, en los siguientes apartados intentaremos exponer de manera sucinta algunas de las principales conclusiones que arrojó esta cartografía, y dejaremos para otra oportunidad la caracterización de cada línea de investigación y las conclusiones del análisis transversal de las dimensiones de análisis.

¿Cómo se investiga en la Licenciatura en Música? Esbozo para un modelo emergente de investigación formativa

En este apartado queremos señalar algunas de las características generales respecto a las rutas investigativas en la Licenciatura en Música, las cuales se hicieron visibles a partir la revisión transversal de las diferentes dimensiones de análisis. Aunque en esta investigación se modelizaron más dimensiones, decidimos concentrarnos en exponer dos de las más relevantes: modos de hacer y soportes teóricos.

El ejercicio de modelización implicó la identificación de características comunes a cada dimensión de análisis, pero esta identificación no implica que sus fronteras sean cerradas ni que cada línea de investigación se inserte de manera taxativa en uno de ellos;

proponemos que sean vistas como polos de un campo magnético que aglutinan y ordenan aquellos ámbitos donde los/las estudiantes reconocen necesidades y posibilidades.

Respecto a los modos de hacer en los trabajos de grado

Durante el proceso de sistematización de la información resultó evidente la imposibilidad de aglutinar nuestras maneras de hacer investigación dentro de las metodologías, los métodos, las tareas y técnicas de investigación validadas por cualquier tradición científica. Abundaban, en cambio, las propuestas híbridas, usos inexactos, definiciones polivalentes y apropiaciones acomodadizas.

Por ello, retomamos la noción de modos de hacer como propuesta abarcadora que nos acerca a la táctica (De Certeau, 1999), a las decisiones que tomamos y las acciones que emprendemos para alcanzar un determinado fin; en este caso, generar conocimiento que dé respuesta a la pregunta de investigación. Los modos de hacer se caracterizan por su plasticidad y carácter contextual, más que por la exactitud y validez universal de sus apuestas; son guías para la acción, acciones en las que se articula la teoría y la praxis. Por ello, aunque retoman con frecuencia aportes de metodologías científicamente validadas, se combinan y/o complementan con apuestas emergentes encaminadas a responder a la particularidad de cada investigación.

En el marco de las lógicas de modelización, elaboramos formas de clasificación desde una perspectiva funcionalista, reconociendo el tipo de retos que se intentan responder. Sintetizamos cuatro prácticas básicas que caracterizan a la investigación formativa de la licenciatura (véase figura 1).

- Prácticas del describir: son los diferentes enfoques metodológicos, tareas y técnicas desplegadas para observar a profundidad y detallar las características que definen aquello que estamos investigando. Se constituyen en un conjunto de acciones desarrolladas en aras de que aquella realidad estudiada pueda ser percibida a profundidad (a pesar de que en un principio pueda resultar indiscernible, invisible o inaudible para la mayor parte de las personas) y, posteriormente, comunicada a personas que no participaron directamente de ella. En términos concretos, abarcan acciones comunes en la investigación social, como la etnografía y la observación de

campo (participante, indirecta, sistemática, persistente, entre otras), pero también acciones contempladas como parte del análisis musical de corte morfológico.⁴ Casi siempre se materializan en técnicas de recolección de información, como entrevistas (focalizadas, estructuradas, abiertas, exploratorias, conversaciones, entre otras), diarios de campo, relatos de vida, registros audiovisuales, transcripciones, entre otros.

- Prácticas del interpretar: son los diferentes enfoques metodológicos, tareas y técnicas que buscan explicar las razones por las cuales la realidad estudiada opera de una manera determinada. Son prácticas que buscan comprender a profundidad, identificar causas y consecuencias, evaluar desempeños, reconocer transformaciones, entre otras. No son una simple especulación, sino un conjunto de acciones que desplegamos para entender una realidad de manera sistemática y sustentada, al punto que seamos capaces de producir análisis y síntesis válidas sobre ella. En términos concretos, comprenden acciones conocidas, como la investigación histórica, la investigación documental, la interpretación teórica o hermenéutica, los estudios de caso, los análisis musicales de corte funcionalista, entre otros. Casi siempre se materializan en técnicas de recolección de información, como la revisión documental, el análisis de contenido, la transcripción, entre otros.
- Prácticas de intervención: son los diferentes enfoques metodológicos, tareas y técnicas con los que impulsan modificaciones en la vida práctica de las personas o comunidades a las que va destinada nuestra investigación. Estas prácticas no se limitan a describir o analizar realidades, sino que buscan diseñar y poner en

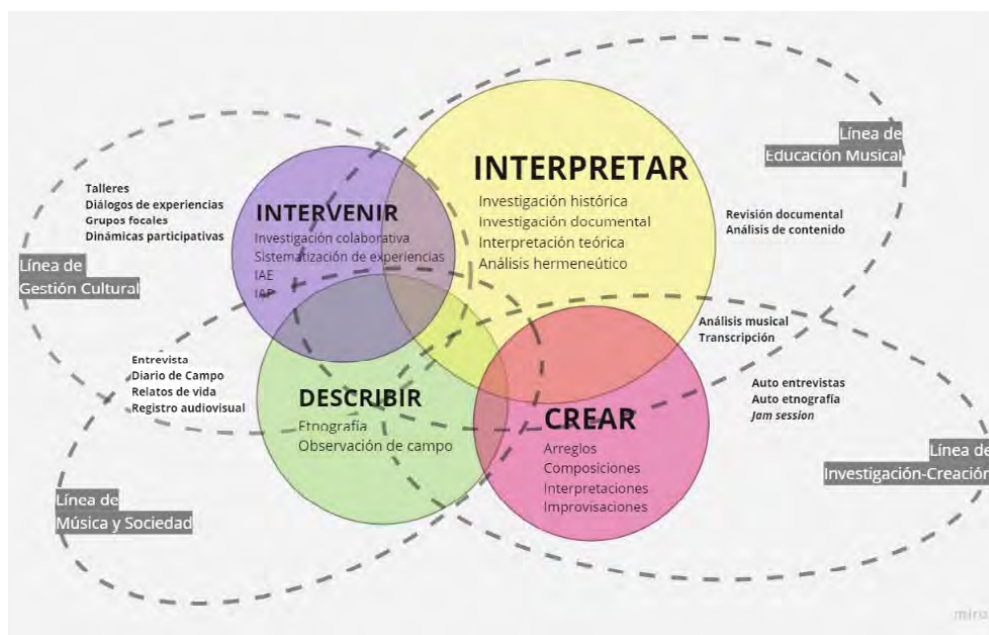
prácticas maneras posibles de transformarlas, independientemente de que los alcances de la intervención sean a escala micro o macro. En términos concretos, incluyen prácticas conocidas, como la investigación acción educativa (IAE), la investigación acción participativa (IAP), la investigación colaborativa, la sistematización de experiencias, la gestión de proyectos, entre otras. Casi siempre se materializan en técnicas como talleres, diálogos de experiencias, grupos focales, entre otras dinámicas participativas.

- Prácticas de creación: son los diferentes enfoques metodológicos, tareas y técnicas interesadas en impulsar procesos de creación o interpretación musical, mediante el despliegue de un conjunto de acciones que profundizan, sistematizan y sustentan las prácticas musicales de las personas investigadoras o de poblaciones con las que estas trabajan. Las prácticas de creación no son solo métodos de componer, improvisar o interpretar, sino que buscan activar procesos creativos, independientemente de que estos terminen en la producción de obra u otro tipo de experiencia sonora. En términos concretos, engloban acciones conocidas como arreglar, versionar, componer, interpretar e improvisar. Casi siempre se materializan a partir de análisis musicales, sesiones de ensambles (*jam session*), autoentrevistas, autoetnografías, laboratorios de composición o arreglos en tiempo real, entre otros.

Una vez sintetizada esta tipología, procedimos a aplicarla para el análisis de los modos de hacer de cada línea de investigación, algunas sustentadas en una práctica investigativa específica, mientras otras hacen uso de varias de ellas. Además, esto nos permitió dar cuenta de una gran cantidad de propuestas híbridas, en las que se combinan diferentes prácticas investigativas en aras de solucionar un problema específico.

Assumiendo estas prácticas como agrupamiento de metodologías, tareas y técnicas, es claro que sus límites son difusos, que se intersecan entre sí y que en muchas oportunidades una misma tarea o técnica de recolección de la información puede ser asociada a más de un hacer investigativo.

4 Para una caracterización y revisión detallada de las maneras como opera el análisis musical en los proyectos de investigación-creación de la Licenciatura en Música, véase Basabe (2021) y el informe final de éste proyecto *Crear, conocer e interpretar*.

Figura 1. Modos de hacer de los trabajos de grado.

Fuente: elaboración propia.

Respecto a los soportes teóricos de los trabajos de grado

La identificación de los soportes teóricos implicó varios niveles de clasificación y síntesis: primero, la identificación de los conceptos y autores centrales que sustentan cada trabajo de grado; segundo, la compilación del conjunto de conceptos y autores –diferenciando campos, conceptos/nociones, representantes y recurrencia–; y, tercero, el análisis transversal para tratar de reconocer las convergencias entre estas.

Sin embargo, como hemos señalado en otros apartados, cualquier intento de aglutinar autores o conceptos en campos de conocimiento ya consolidados (como la musicología, la antropología o la pedagogía) dejaba por fuera gran cantidad de soportes teóricos que pertenecen a más de un campo o que no respetaban las fronteras disciplinares. También resultó evidente que muchos soportes teóricos no retoman teorías ya validadas por alguna disciplina académica, sino nociones personales sintetizadas de la práctica musical.

Compartiendo la misma perspectiva funcionalista ya expuesta, en este caso identificamos las principales motivaciones que impulsan a los/las autoras de los trabajos de grado a sustentarse en un determinado soporte teórico. En consecuencia, proponemos la siguiente clasificación (véase figura 2).

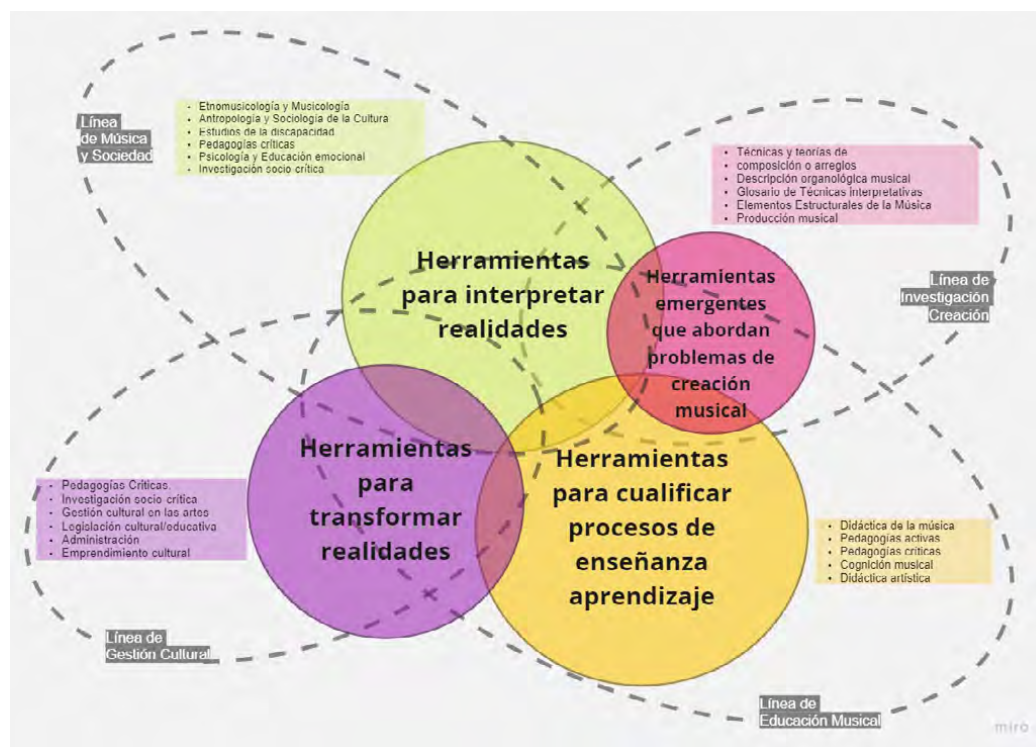
- Herramientas teóricas para interpretar realidades: son aquellas que buscan profundizar la comprensión de las realidades investiga-

das, brindando herramientas conceptuales y teóricas que ayuden a desentrañar el por qué dicha realidad opera de determinada manera. Sus apuestas epistemológicas parecen centrarse en un interés por las prácticas de descripción e interpretación. En general, son las apropiaciones de conceptos y teorías extraídos de la musicología, etnomusicología, antropología, sociología de la cultura, estudios culturales, psicología, estudios de la discapacidad, entre otros.

- Herramientas teóricas para transformar realidades: sirven para soportar teóricamente aquellos esfuerzos por intervenir en los contextos de investigación. Tienen una fuerte vinculación con otros saberes científicos, sociales, populares, legislativos, entre otros, los cuales posibilitan la intervención en los diferentes contextos de la investigación. Estos marcos teóricos suelen analizar procesos no tradicionales de educación musical, teniendo en cuenta los ámbitos de aplicación (formales, no formales y mixtos), la realidad social en cuanto a legislación cultural, contextos municipales de la educación musical y la cultura. En general, son las apropiaciones de conceptos y teorías extraídos de la gestión cultural, las pedagogías críticas y los enfoques sociocríticos de las ciencias sociales.

- Herramientas teóricas para cualificar procesos de enseñanza-aprendizaje: son marcos que argumentan procesos de enseñanza y aprendizaje, que constituyen un universo heterogéneo de conocimientos en el cual los aspectos teóricos dan sentido a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Relaciona los conceptos, las nociones y teorías alrededor de la práctica pedagógica, al tiempo que supone la profundización de conceptos clave de los autores y autoras. En general, son las apropiaciones de conceptos y teorías extraídos de la pedagogía y la didáctica.
- Herramientas teóricas emergentes que abordan problemas de creación musical: son aquellos con los que se intenta dar sentido a los procesos creativos y brindar nociones/conceptos clave de la disciplina. Constituyen saberes en cuanto a teorías musicales, encuentros epistemológicos con otras disciplinas del arte y análisis de las decisiones estéticas personales, entre otros. En general, son nociones que explican las técnicas de composición o arreglos, descripción organológica musical, glosario de técnicas interpretativas, entre otros.

Figura 2. Soportes teóricos de los trabajos de grado.



Fuente: elaboración propia.

Reflexiones en torno a nuestras maneras de generar conocimiento

¿Qué se investiga en la Licenciatura en Música? La pregunta puede parecer sencilla a simple vista, pero implica reconocer el carácter fronterizo del conocimiento aquí generado, pues habita en la intersección entre los debates del campo de la investigación social, de la disciplina musical y de la educación artística.

Para intentar dar cuenta de esta complejidad fue necesario repensar el término investigación, aleján-

donos de concepciones prejuiciadas que la entienden como la adopción de conjuntos predefinidos de procedimientos que deben ser aplicados de manera ordenada, los cuales, generalmente, se encuentran validados por la tradición académica de las ciencias sociales o de la musicología. Para nosotros, ninguna definición canónica ni parámetro institucionalizado parecía dar cuenta de las complejidades que debimos abordar; por ello, asumimos la investigación como todos aquellos procesos de indagación y experimentación que desembocan en la generación de nuevo conocimiento, independientemente de que sus métodos no se circunscriban dentro de los márgenes del método

científico.⁵ De manera provisional, asumimos la idea de rutas investigativas como una manera de mencionar la heterogeneidad de estrategias y acciones que aquí se despliegan para generar conocimiento.

Pronto, se hizo claro que cualquier noción rígida y parametrizada de marco teórico o marco metodológico resultaba impropio. Los niveles de conceptualización y de abstracción eran relativamente bajos y resultaba más adecuado identificar nociones⁶ ligadas a las experiencias académicas, extracurriculares, personales e impersonales, que daban cuenta de acervos de acciones e ideas para comprender lo musical, lo creativo y lo pedagógico.

Las rutas investigativas desplegadas en los trabajos de grado pertenecen a una tradición sujeta a la práctica, que no concibe a los conocimientos y métodos validados como el sustrato previo e ineludible de los proyectos de investigación. Este conocimiento práctico implica que buena parte de los trabajos de grado se ubican en un punto medio entre los saberes y el conocimiento,⁷ como un intento de hacer

explícitas y conceptualmente válidas las vivencias acontecidas durante el proceso de investigación. Así vista, pareciera que el reto de buena parte de los trabajos de grado fuera incorporar las experiencias directas de el/la estudiante (sean de corte musical o pedagógico) dentro de las formas acostumbradas de la investigación académica. ¿Esto se constituye en una muestra de “debilidad académica” o puede ser contemplado como una característica de nuestros programas?

Más allá de cualquier respuesta taxativa, queremos identificar aquí algunas de las características de las rutas investigativas de la Licenciatura en Música, reconociéndolas como potencias que pueden devenir en diferentes realizaciones concretas; es decir, que se materializan en cada uno de los trabajos de grado de maneras y niveles diferenciados. A continuación, expondremos brevemente estas características.

Contextualismo epistemológico

Es claro que la gran mayoría de la investigación formativa de la Licenciatura en Música no acontece como un acercamiento neutral y desapegado a determinados objetos de estudio; por el contrario, los trabajos de grado son el ámbito donde los/las estudiantes tienen la oportunidad de encarar aquellas inquietudes que los interpelan. Inquietudes que adquieren una intensidad significativa si tenemos en cuenta que, muchas veces, parten de vivencias cotidianas marcadas por condiciones de precariedad socioeconómica, tanto en el contexto metropolitano como en el rural.

El contextualismo es el reconocimiento de que nuestras realidades son procesuales y contingentes, es decir que acontecen de maneras particulares y cambiantes a partir de confluencias de situaciones que difícilmente pueden predecirse o controlarse de manera directa. Coincidimos con el culturalista colombiano, Eduardo Restrepo (2012), cuando afirma que “cualquier práctica, evento o representación existe en una red de relaciones, por lo que no es anterior ni puede existir independientemente de las relaciones que lo constituyen” (p. 134).

El contextualismo epistemológico es aquella manera de generar conocimiento que reconoce que la validez y justificación no dependen necesariamente de parámetros o categorías universales, sino de las maneras específicas como este responde a los retos de su contexto particular. Es un conocimiento situado, pensado para dar respuestas concretas a problemas concretos de nuestra cotidianidad, que tal vez no tengan aplicabilidad directa en otros contextos.

5 En este respecto, coincidimos con lo propuesto por los investigadores colombianos Delgado *et al.* (2015), quienes plantean la necesidad de separar las nociones “investigación” y “método científico”.

6 Entendemos aquí a las nociones como un ámbito de construcción de ideas musicales generales que no parten de conceptos en un sentido taxativo de la palabra, sino de referencias propias comprobadas por la experiencia del autor(a). Su interés es explicar o predecir las maneras como se desempeñan las músicas abordadas. Buena parte de las reflexiones señaladas en este apartado fueron desarrolladas por Camilo Basabe (2021), egresado de la Licenciatura en Música, quien en ese entonces se desempeñaba como monitor de la presente investigación.

7 Esta diferenciación entre saber y conocimiento es terreno de intensas controversias en el campo de la pedagogía, la epistemología, la psicología, entre otras. En general, se cuestiona que la noción conocimiento está construida desde una racionalidad científica positivista que separa a la teoría de la práctica, subordinando a ésta última como simple insumo para alcanzar a la primera; esto hace que, dentro de nuestras tradiciones académicas, se tienda a valorar lo racional y lo abstracto del conocimiento por encima de lo práctico y experiencial de los saberes. Para profundizar en este debate, véase Manrique (2008). Como una manera posible de resolver esta aparente contradicción entre saber y conocimiento, las investigadoras colombianas, Melissa Ballesteros y Elsa Beltrán, proponen la diferenciación entre conocimiento explícito y conocimiento tácito para dar cuenta de los conocimientos que son pertinentes tanto para la creación como para las ciencias. El primero responde a un conocimiento que es transmitido por vías verbales de comunicación, como textos de investigación, artículos o libros; y el segundo tiene que ver con formas más prácticas de transmitir el conocimiento; es decir, “no encuentra expresión discursiva o conceptual directa; es fuertemente experiencial y procedimental. Así, es un conocimiento no proposicional que se deriva de la experiencia” (Ballesteros y Beltrán, 2018, p. 20).

Hibridación conceptual y metodológica

La especificidad contextual plantea retos particulares que difícilmente pueden ser previstos desde marcos epistemológicos, teóricos universalistas o importados desde realidades lejanas. Más que esfuerzos por adscribirse a determinadas tradiciones académicas, en la mayor parte de los trabajos de grado se retoman aportes provenientes de modelos teóricos y metodológicos diversos, extrayendo de ellos elementos que ayudan a sustentar y problematizar las prácticas específicas. Las teorías se “contaminan”, los métodos se tuercen, las técnicas se adaptan.

Más que una falta de rigor, entendemos esto como una apuesta por alcanzar la plasticidad necesaria para desarrollar investigaciones de corte inter y transdisciplinar, en las que los marcos de sentido y las apuestas metodológicas deben ser adaptadas al desarrollo del objeto de estudio.

En términos generales, asumimos a la hibridación como aquellos “procesos socioculturales en los que estructuras o prácticas discretas, que existían en forma separada, se combinan para generar nuevas estructuras, objetos y prácticas” (García, 2001, p. 14). Para el caso de la hibridación conceptual y metodológica, la entendemos como la articulación de aportes provenientes de diferentes tradiciones, aportes que se entremezclan y enriquecen mutuamente.

Contrario a cualquier perspectiva purista del conocimiento o de la práctica musical (aquellas que abogan por el mantenimiento de las doctrinas, los métodos y las técnicas en toda su extensión, sin aceptar modificaciones), la hibridación conceptual y metodológica puede ser vista como el despliegue de la creatividad del sujeto investigador, como la evidencia de su capacidad para apropiarse de manera pertinente aportes provenientes diversos, articulados de tal manera que puedan responder a los retos específicos de su contexto.

Vínculo entre investigación y acción

Al igual que con las dos características previamente señaladas, la necesidad de responder a realidades particulares, complejas y frecuentemente precarizadas hace que las investigaciones emprendidas por nuestros estudiantes estén fuertemente apoyadas con la praxis. Más que cavilaciones en el plano teórico, la gran mayoría de los trabajos de grado son intentos por intervenir, por desplegar acciones concretas que influyan en contextos particulares.

Esta vocación de intervención es parte de nuestra naturaleza como pedagogos y como artistas, pero también es la manera como el *ethos* académico de la

Licenciatura en Música ha abierto un nicho en el que se privilegia la interacción, la experimentación y el diálogo, más que una robusta formación disciplinar en lo teórico y metodológico. En otras palabras, se ha sedimentado una tradición académica en la que el/la investigador/a es aquella persona que está vinculada a la práctica, y no aquella que ha acumulado erudición.

A manera de conclusión: nudos problemáticos de la investigación formativa

En nuestro intento por modelizar la tradición investigativa materializada en los trabajos de grado, *Crear, conocer e interpretar* nos permitió reconocer que, a pesar de no ajustarse a criterios cientificistas ni a los modos de hacer más reconocidos de las ciencias sociales, las prácticas investigativas allí condensadas son el despliegue creativo y localizado de un acervo de nociones, conceptos, metodologías y técnicas provenientes de diferentes ámbitos, articuladas para responder a situaciones concretas de sus realidades como docentes y músicos.

No obstante, no pretendemos afirmar que este carácter contextual, híbrido y práctico evidencie un estado óptimo de la investigación formativa o que la totalidad de los trabajos de grado compartan cualidades similares. Por el contrario, reconocemos que las prácticas de la investigación formativa son un conjunto dinámico dentro del cual, con relativa frecuencia, se encuentran trabajos de grado superficiales y conformistas que redundan en fórmulas (conceptuales y metodológicas) ya largamente probadas. Aunque pueda parecer paradójico, consideramos que buena parte del dinamismo de la investigación formativa ha emergido desde la práctica de docentes y estudiantes que, a veces sin las herramientas ni las certidumbres suficientes, asumen el reto de responder a situaciones concretas.

Por ello, los trabajos de grado permiten evidenciar cómo se va materializando una tradición académica y son, al mismo tiempo, uno de los factores fundamentales para la modificación de dicha tradición. Por ello, creemos que es necesario que exista un proyecto académico institucionalizado que, a la par que dé soporte a las necesidades académico-administrativas, sea sensible y reconozca la emergencia de formas inéditas de investigar.

En consecuencia, más que certezas o un decálogo de recomendaciones, proponemos aquí la síntesis de nudos problemáticos. Un nudo es aquel lugar en donde se cruzan y mantienen unidos varios hilos; no los pensamos como un obstáculo a solucionar,

sino como potencias que podemos desplegar. Con esto en mente, identificamos tres grandes nudos problemáticos.

Creación musical/prácticas investigativas

No cabe duda de la importancia que la creación tiene para nuestros programas en artes, pero surge una pregunta básica que determina este debate: ¿Cuáles son los alcances de la creación musical dentro de los procesos investigativos de la Licenciatura en Música?

En buena parte de los trabajos de grado se asume que la creación musical, en sí misma, se constituye en un proceso de investigación y una acción pedagógica. Sin embargo, por esta vía, la investigación-creación parecería significar un conjunto de esfuerzos para lograr que la creación (la composición e interpretación musical) también sea entendida como investigación, y, de esta manera, ser “aceptada y reconocida” dentro del mundo de lo académicamente validado. O, en otras palabras, continuar con prácticas de creación musical disciplinar ya conocidas dentro del campo de la música, pero ahora validadas como forma de investigación e intervención pedagógica.

En un sentido diferente, existe un conjunto de trabajos de grado en los cuales la creación musical se asume como una manera de desplegar la creatividad, intentar formas de sociabilidad y generar vínculos entre personas de determinadas comunidades. Trabajos cercanos a la musicoterapia en los que las prácticas de composición o interpretación son una estrategia para atender poblaciones con capacidades especiales. Prácticas pedagógicas basadas en la creación de repertorios o cancioneros, ejercicios de investigación-acción-educativa sustentados en formas de escucha e interpretación musical, entre muchos otros, son esfuerzos investigativos en los que la creación ocupa un lugar fundamental, pero que dentro de la Licenciatura en Música no son reconocidos como proyectos de investigación-creación.

Ante esta diversidad de perspectivas y abordajes se abre la pregunta acerca de qué debemos considerar como creación musical: ¿solo pueden ser reconocidas como creación las composiciones e interpretaciones musicales realizadas a partir de parámetros de la disciplina de la música? O, en un sentido más amplio, ¿la creación también abarca a aquellas prácticas en las cuales lo musical se despliega como manera de generar conocimientos y vínculos entre personas? En el marco de esa conversación, podríamos preguntarnos, ¿la investigación-creación es competencia de una específica línea de investigación o se constituye en una apuesta gnoseológica transversal para toda la investigación formativa?

Transformación sonora/ transformación social

Proponemos una pregunta generadora que puede introducir este debate: ¿la investigación formativa debe centrarse en asuntos disciplinares o debe exigirse su vinculación contextual? Aunque es un asunto abordado en varias oportunidades y expresado con claridad en los documentos estratégicos del programa (Licenciatura en Música, 2016), la revisión a nuestra tradición investigativa evidencia que la polaridad entre ser músico-intérprete-compositor o investigador-docente-pedagogo se mantiene aún vigente en el imaginario y el currículo oculto.

Buena parte de los procesos de investigación desarrollados en la Licenciatura en Música acontecen desde la individualidad del sujeto investigador, enfocado en lo netamente disciplinar⁸, donde lo socio-histórico se asume como una insustancial referencia contextual e histórica. Para otros, al contrario, los procesos de investigación adquieren sentido cuando se enmarcan y responden a determinadas situaciones contextuales, cuando la investigación y la creación se asumen como maneras posibles de entender e intervenir en las realidades en las que nos desenvolvemos.

De esto se desprenden debates acerca del lugar que la interdisciplinariedad y la contextualidad deben tener dentro de la gestión académica de la investigación formativa, ¿las indagaciones disciplinares son, en sí mismas, una forma de intervenir en el contexto sociocultural? ¿Fortalecer nuestro vínculo contextual va en detrimento de la formación disciplinar?

Tradición musical académica/ tradición cultural de la música no-occidental

En retrospectiva, se percibe que una alta proporción de las temáticas, soportes teóricos, modos de hacer y productos de investigación recurren a la indagación, aplicación y análisis de músicas que abrevan de tradiciones no eurocentradas: músicas mestizas (Bernand, 2009) y sonoridades provenientes de tradiciones indígenas, afrodescendientes y campesinas.⁹

Esta oleada se evidencia en la emergencia de espacios de formación musical centrados en las músicas mestizas colombianas, pero también como un impulso

8 En especial los pertenecientes a la línea de investigación-creación, que se constituyen en una tercera parte de los trabajos de grado analizados.

9 Esta tendencia es evidente en todas las líneas de investigación, pero se hace más patente en la línea de música y sociedad (14 %) y de educación musical (50 %).

investigativo desde perspectivas interculturales, esfuerzos por reconstruir historias y memorias que no eran consideradas importantes, consolidar escenarios culturales de producción musical no hegemónica, entre otros.

Aun así, es claro que las lógicas que han primado en la escuela de arte se adhieren a procesos musicales de herencia occidental. Si tenemos en cuenta que esta fuerza emergente parece tener una presencia relativamente baja en la malla curricular,¹⁰ es necesario preguntarnos: ¿La formación académica brindada en la Licenciatura en Música debería atender de manera explícita a estas preocupaciones por las músicas de tradición no occidental?

El debate no es solo acerca de la pertinencia de ampliar el currículo con asignaturas cercanas a la etnomusicología, los estudios culturales de las músicas o las perspectivas decoloniales, sino pensar el rol que le damos a los modos eurocentrados de enseñanza, apreciación y creación musical: ¿debería pensarse a Occidente como una región sonora entre otras o debe mantenerse como el sustrato básico necesario –ineludible– para poder entender las músicas de diversas tradiciones?

En conclusión, los procesos de investigación formativa y los trabajos de grado no pueden ser vistos como simple requisito para la graduación, sino como un dinámico espacio donde se entretienen y se ponen en práctica (de manera implícita o explícita) diversos modos de hacer y concepciones respecto al significado y los alcances de la investigación, la música, la pedagogía, la creación musical, entre otros. Son lugares de encuentro, de conversación y diferendo acerca de lo que somos y debemos ser; acerca de nuestro *ethos* pedagógico y las maneras como respondemos a los retos de nuestra particular realidad.

Referencias

Almache, J. (2013). Lógica clásica y lógica difusa: Facetas que las caracterizan. *Estoa*, 2(2), 91-101.

Arom, S. (2001). Modelización y modelos en las músicas de tradición oral. En F. Cruces (Coord.), *Las culturas musicales. Lecturas de etnomusicología* (pp. 203-233). Trotta.

Ballesteros, M. y Beltrán, L. (2018). *Investigar creando. Una guía para la investigación creación en la academia*. Universidad del Bosque.

Basabe, C. (2021). *Análisis de las tendencias de los proyectos de grado del Departamento de Educación Musical de la UPN: hacia la configuración de la Línea de Investiga-*

ción Creación, una mirada entre 2016 Y 2017 [Tesis de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional UPN. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/17134/An%C3%A1lisis%20De%20Las%20Tendencias%20De%20Los%20Proyectos%20De%20Grado%20Del%20DEM%20De%20La%20UPN%20%282021%29.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

- Bernard, C. (2009). Músicas mestizas, músicas populares, músicas latinas: gestación colonial, identidades republicanas y globalización. *Co-herencia*, 6(11), 87-106.
- Comité de Investigación del Departamento de Educación Musical. (2020). *Manual para el desarrollo de los trabajos de grado de la Licenciatura en Música*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Cruz, L. (2012). Reseña y aportes de la hermenéutica: miradas desde el constructivismo. *Revista de Psicología*, 21(1), 57-84.
- De Certeau, M. (1999). *La invención de lo cotidiano*. Universidad Iberoamericana.
- Delgado, T., Beltrán, E., Ballesteros, M. y Salcedo, J. (2015). La investigación-creación como escenario de convergencia entre modos de generación de conocimiento. *Ico-nofacto*, 11(17), 10-28.
- Elboj, C. y Gómez, J. (2001). El giro dialógico de las ciencias sociales: hacia la comprensión de una metodología dialógica. *Acciones e investigaciones sociales*, (12), 77-94.
- García, N. (2001). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Editorial Paidós.
- Gorbea, S. (2016). Una nueva perspectiva teórica de la bibliometría basada en su dimensión histórica y sus referentes temporales. *Investigación bibliotecológica*, 30(70), 11-16.
- Legrís, J. (2002). Razonamiento revocable y lógicas no monótonas: un análisis conceptual. *Cuadernos de CIMBAGE*, (5), 109-131.
- Licenciatura en Música. (2016). *Síntesis del Proyecto Educativo del Programa (PEP)*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Manrique, H. (2008). Saber y Conocimiento: una aproximación plural. *Acta Colombiana de Psicología*, 11(2), 89-100.
- Morales, G. (2002). *Introducción a la lógica difusa*. Centro de investigación y estudios avanzados del IPN.
- Passos, E., Kastrup, V. y Escóssia, L. (Orgs.). (2009). *Pistas do método da cartografia. Pesquisa-intervencao de subjetividade*. Sulina.
- Restrepo, E. (2012). *Antropología y estudios culturales: disputas y confluencias desde la periferia*. Siglo XXI. <http://dx.doi.org/10.7440/antipoda19.2014.11>

10 El plan de estudios de la Licenciatura en Música puede ser consultado en <http://bellasartes.upn.edu.co/plan-de-estudios-dem/>