



Boletín de Antropología Universidad de
Antioquia
ISSN: 0120-2510
bolant@antares.udea.edu.co
Universidad de Antioquia
Colombia

López Gil, Gustavo Adolfo
La gestión en las escuelas del Plan Departamental de Música de Antioquia
Boletín de Antropología Universidad de Antioquia, vol. 27, núm. 44, 2012, pp. 279-303
Universidad de Antioquia
Medellín, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55726909014>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

La gestión en las escuelas del Plan Departamental de Música de Antioquia¹

Gustavo Adolfo López Gil

Investigador del Grupo de Investigación Valores Musicales Regionales, de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia

Correos electrónicos: lopezymarin@yahoo.com, glopez@artes.udea.edu.co

López Gil, Gustavo Adolfo (2012). "La gestión en las escuelas del Plan Departamental de Música de Antioquia". En: *Boletín de Antropología*. Universidad de Antioquia, Medellín, Vol. 27, N.º 44, pp. 279-303.
Texto recibido: 03/09/2012; aprobación final: 05/11/2012.

Resumen. Este artículo presenta experiencias base sobre las cuales se han ido construyendo las escuelas del Plan Departamental de Música de Antioquia, las pone en diálogo y analiza los resultados de algunas pesquisas respecto a los componentes y características de su gestión en torno a tres ejes: lo organizativo-administrativo, lo formativo-artístico y la interacción con el entorno. De esta manera, propone pautas para futuros proyectos en torno a un tema que apenas empieza a ser objeto de investigación en nuestro medio.

Palabras clave: gestión cultural, administración, políticas musicales, educación musical, escuelas de música.

Management experiences with the Schools of Antioquia's Regional Music Plan

Abstract. This paper presents some experiences that have served as the basis to the schools of the Regional Music Plan of Antioquia. It puts such experiences in dialogue and analyses the results

1 El presente artículo es resultado del estudio realizado entre los meses de junio y octubre de 2011 por Gustavo Adolfo López G., Héctor Rendón M., Alexander Restrepo P. y María Eugenia Londoño F. (grupo de investigación Valores Musicales Regionales); gracias al aporte financiero de la Gobernación de Antioquia a través del Instituto de Cultura y Patrimonio de Antioquia, en colaboración con el Centro de Extensión y Divulgación Artística de la Facultad de Artes de la Alma Máter.

of a research project on the components and characteristics of their administration, considering three central principles: the organizational-managerial, the formative-artistic and that of the interaction with the environment. In this way, the article suggests some guidelines for future projects on a topic that only recently started to be an object of study in our academic environment.

Keywords: cultural management, administration, music policies, music education, music schools.

Introducción

Existe en Antioquia un alto número de escuelas, en el Plan Departamental de Música, que desarrollan procesos musicales formativos y artísticos bajo diferentes modelos de organización. La gestión se ha considerado un aspecto determinante en el alcance de las metas propuestas por cada institución; se han implementado algunas capacitaciones sobre el tema y, ante la persistencia de vacíos y demandas al respecto, en el año 2010 se realizó el proyecto denominado “La gestión en las escuelas del Plan Departamental de Música de Antioquia, y su incidencia en procesos musicales educativos”.

La pregunta por este tema nos conduce, en primer lugar, a una reflexión en torno al concepto (su dinámica y su realidad en el contexto local y regional) y, de manera articulada, a un examen general de las políticas nacionales y departamentales en torno a la música. En segundo lugar, nos permite el diagnóstico propiamente de esta realidad en las escuelas del Plan Departamental de Música de Antioquia (PDMA).

Respecto de la gestión, esta es una actividad relativamente reciente en Colombia (e incluso en América Latina),² que asume los retos de la administración de los procesos culturales, el reconocimiento de los lenguajes artísticos, la inserción en el quehacer cultural y la sostenibilidad del sistema (Benjumea Zapata, 2011: 50).³ En general, en su discurso, específicamente en el de Benjumea Zapata, el campo de lo cultural se concibe estrechamente vinculado a procesos artísticos, lo cual concuerda en buena medida con la realidad práctica de la gestión en nuestro medio, pero resulta realmente limitado. En este sentido, compartimos con Echavarría Carvajal y sus colegas la visión integral del fenómeno cultural, que “implica, además de una mirada sectorial, una interpretación de la cultura como dimensión del desarrollo integral de la sociedad” (Echavarría, Espinal y Tamayo, 2010: 125).

De acuerdo con Martinell, “más allá de los debates teóricos, la finalidad de la gestión cultural está centrada en promover todo tipo de prácticas culturales de la vida cotidiana de una sociedad que lleven a la concertación, al reconocimiento de la diferencia, a la invención y recreación permanentes de las identidades y al

-
- 2 El debate sobre la gestión proviene de la década de los noventa y se ubica en el marco de movimientos sociales populares que hicieron de lo cultural un instrumento de lucha. Hoy este tema trasciende a una exigencia más profesional, sin perder esa preocupación por la responsabilidad colectiva por lo público y por el papel de la cultura en la sociedad.
 - 3 Bajo esta concepción, el sistema comprende la formación (de carácter formal o no formal), la creación (la obra artística), la producción, la difusión (participación de públicos, consumo de bienes y servicios, etc.) y la conservación (salvaguarda) (Benjumea Zapata, 2011: 54).

descubrimiento de razones para la convivencia social" (Martinell, 2005: 31). Esta se desarrolla en torno a los ejes de fomento y reconocimiento, creación y generación de nuevos productos, divulgación y promoción, y preservación-conservación (32).

En el caso particular de las escuelas de música del departamento de Antioquia, estos ejes se concretan, a nuestro modo de ver, en tres aspectos fundamentales para su funcionamiento: el aspecto organizativo-administrativo, que tiene que ver con la definición de la estructura organizativa de la escuela y la obtención de recursos y condiciones adecuadas de trabajo; la propuesta formativa-artística, que incluye todo lo relacionado con la solución de las necesidades para implementar la propuesta educativa musical y artística de la escuela, y la interacción con su entorno, que contempla la relación con la comunidad, las actividades de intercambio y cooperación y la participación en eventos locales, regionales, nacionales e internacionales.⁴

Quienes lideran las escuelas del Plan Departamental de Música de Antioquia entienden por buena gestión la capacidad de planear y poner en práctica un proyecto, su respectivo seguimiento o evaluación y el empoderamiento por parte de la comunidad. Desde el punto de vista administrativo propiamente, del funcionamiento, se considera indispensable tejer buenas relaciones, así como el trabajo en equipo, la capacitación y actualización permanentes y la rendición de cuentas. Todo ello respaldado en la figura de un buen líder, que cuente con buena estructura administrativa y con la autonomía que le permita trabajar con dedicación y responsabilidad en la consecución y generación de recursos. En el terreno específico del proyecto formativo y artístico está la capacidad de articular la propuesta de la escuela a las dinámicas educativas de cada municipio, así como la difusión y el posicionamiento de la misma.

Esta experiencia puede agruparse en tres aspectos: el componente humano, que se refiere al perfil de las personas que van a dirigir las escuelas; el equipamiento o los conocimientos y el dispositivo administrativo con que dichas personas deben contar para desarrollar su trabajo de manera exitosa, y el hacer o la propuesta operativa, que devela cómo se concreta dicha gestión en las particularidades de su apuesta formativa y artística.

La política pública para la música en Colombia se concreta en el Plan Nacional de Música para la Convivencia (PNMC), que se convierte en política de Estado, y cuyo propósito general es "fomentar la práctica, el conocimiento y el disfrute de la música en todos los municipios del país como factor de construcción de ciudadanía democrática, convivencia, preservación y renovación de la diversidad cultural". Ello se logra con "la creación y el fortalecimiento de escuelas de música municipales, que tienen como principio pedagógico las prácticas colectivas de bandas, coros, orquestas y músicas populares [...]" (PNMC, 2008: 6).

4 Para una comprensión más amplia del tema pueden consultarse los documentos de la Red Iberformat del Centro y Unidades de Formación en Gestión Cultural de Iberoamérica, en: http://www.iberformat.org/index.php?option=com_content&task=category§ionid=6&id=17&Itemid=34 y el texto de Martinell (2001).

Los principios del plan están referidos, en primera instancia, a la necesidad de garantizar oportunidades de desarrollo musical para todos los niños y jóvenes del país, sin distinciones, como un derecho cultural universal y una de las principales riquezas de nuestro talento humano. En segunda instancia, se subraya el valor cognitivo de la expresión musical y artística en general. “La música, como toda experiencia estética, es un modo de integrarse y conocer el mundo, transformarlo y darle sentido, diferente del conocimiento racional, pero no por ello menos integrador de la personalidad y la cohesión social”; es constitutiva del individuo, de su subjetividad y de su reconocimiento como miembro de la comunidad; fortalece las identidades y la cohesión social; y así mismo, es una *práctica productiva y simbólica*, que impacta tanto lo social como lo económico (PNMC, 2008: 5-6).

No obstante, este panorama cobra otro tono en el Plan Nacional de Cultura —PNC— 2000-2010, cuando en su marco conceptual sustenta la sostenibilidad como un elemento fundamental en la actualidad para evaluar la viabilidad de los proyectos. Esta es considerada dentro de dicho plan como la confluencia de factores económicos, sociales, ambientales, políticos y culturales, que son profundamente dinámicos, y de la impronta del entorno local, regional, nacional y global en la continuidad y permanencia de los proyectos culturales como realidades viables. Estas características, y las posibles transformaciones por la participación y la negociación entre actores individuales y colectivos, llevan a formulaciones abiertas y concebidas como proyectos pedagógicos que contribuyen a la “construcción de la participación y la formación ciudadana” (PNC, 2001: 8). No se niegan, entonces, los compromisos que por ley se asignan al Estado, pero se propone la corresponsabilidad de los diferentes actores.

De otro lado, el Plan Departamental de Bandas (PDB) se ha situado en el departamento de Antioquia como un referente de política cultural, específicamente para la música, y por medio de este plan se han estimulado no solo las bandas musicales, sino también otras expresiones, como la práctica coral, las cuerdas tradicionales andinas y los géneros populares y urbanos. Dicho plan se ha sustentado, más que en una formulación teórica, en una voluntad política que se concreta en varias ordenanzas, y en una amplia trayectoria de logros, fruto del trabajo tesonero de sus líderes gestores.⁵

Pero las nuevas orientaciones ideológicas en la política macroeconómica del país, de corte neoliberal, han cambiado el panorama de la cultura y han incidido en el desarrollo del PDB. Para el año 2001 se vive un momento de crisis con la aplicación

5 “Luis Uribe Bueno [su principal gestor] entendía el PDB [en la práctica] como un programa sistemático de fomento, asesoría, acompañamiento, cualificación, formación musical y promoción de las bandas de música en Antioquia. [...] El PDB no fue un proyecto que salía del capricho de una persona, sino una estrategia pensada y calculada para lograr estabilidad e incidencia en la política cultural del departamento y del país” (López et al., 2007: 30). Véase la reseña sobre este Plan en López et al. (2007: 28-37).

de la Ley 617 del 6 de octubre de 2000 (llamada de racionalización del gasto público o de ajuste fiscal): se suprime del organigrama departamental el cargo de director, cuyo nombramiento, sin excepción, empieza a depender de las administraciones municipales (López et al., 2007: 35). Este hecho es bastante significativo para el presente estudio porque a partir de este momento se instaura en el contexto local el tema de la gestión, de la autosostenibilidad y del empoderamiento de las escuelas de música, aspecto central para el análisis.⁶

No obstante, para el año 2005 la política musical para el departamento se fortalece con el Programa Antioquia Vive la Música, con la consolidación de encuentros de las prácticas musicales del plan y la difusión institucionalizada en el canal regional de televisión Teleantioquia. Se concibe como el Plan Departamental de Música, que desarrolla acciones en el marco de los siguientes componentes: formación para directores, monitores e instrumentistas; dotación de instrumentos para el mejoramiento de las prácticas de bandas, coros y músicas tradicionales; fortalecimiento institucional y comunitario que permita el funcionamiento, la sostenibilidad y la apropiación de las escuelas de música por parte de las comunidades; divulgación para el diálogo y la puesta en escena de la diversidad musical del departamento, así como la formación de públicos, y un proyecto editorial para brindar materiales de apoyo a la enseñanza y la práctica musical.⁷

El investigador Carlos Miñana sitúa el debate de fondo en torno a estas políticas culturales, específicamente para las artes y la música, que se enfrentan a la contradicción entre el uso instrumental y el significado que cobran como bienes de consumo dentro de un sistema económico neoliberal como el que vive el país. Respecto a su inserción en el mercado, expresa: “El debate por la educación artística se desplaza, entonces, del ámbito de lo público, de la política en el buen sentido, para situarse en el de la libre elección en un supuesto libre mercado” (Miñana, Ariza y Arango, 2006: 3).⁸ En cuanto al uso instrumental, los mismos autores afirman:

-
- 6 En relación con las dificultades que esta situación genera para las escuelas de las bandas en el departamento, véase López et al. (2007: 36).
 - 7 Véase: Antioquia Vive la Música en <http://cultura.seduca.gov.co/index.php/programas/30-antioquia-vive-la-musica>. y Plan Departamental de Música de Antioquia en <http://www.sinic.gov.co/SINIC/Publicaciones/PublicacionesDetalle.aspx?ID=668&TIPO=P&SERID=17&SECIID=1&AREID=2>. (Consultadas en mayo de 2011).
 - 8 “Para el pensamiento neoliberal no tiene sentido una política estatal en torno al arte, la cultura o la educación artística. Los individuos interesados en aprender música, danza o artes escénicas, bien pueden hacerlo y, si valoran dicho aprendizaje, pagarán por ello y, por tanto, se creará un mercado de servicios educativos en artes” (Miñana, Ariza y Arango, 2006: 3-4). Esta situación afecta fundamentalmente a las clases menos favorecidas, aunque, por fortuna, en nuestro caso se empieza a facilitar el acceso a este tipo de educación gracias, aún, a la acción estatal. Pero, como dice Miñana, “La educación artística no forma parte del “kit” de supervivencia para los que están al margen de la sociedad, que es más del 60% de la población colombiana” (Miñana, Ariza y Arango, 2006: 3).

Las artes, la cultura y la educación artística se están legitimando hoy no en sí mismas, como una expresión humana y un patrimonio de la humanidad al cual tienen derecho todos los ciudadanos, sino en la medida en que son útiles para proyectos de “convivencia”, de “resolución de conflictos”, de “formación para la paz” orientados a esas inmensas juventudes marginalizadas [sic] a las que esta sociedad no les ofrece ni siquiera un presente, mucho menos un futuro (Miñana, Ariza y Arango, 2006: 3-4).

La propuesta de las escuelas de música del departamento se ha sustentado fundamentalmente en este enfoque.

El proyecto de investigación “La gestión en las escuelas del Plan Departamental de Música de Antioquia, y su incidencia en procesos musicales educativos” tuvo como propósito principal examinar los modelos organizativos de algunas escuelas del Plan,⁹ en relación con desarrollos académico-musicales, así como con formación de públicos y demás aspectos socioeducativos y, hacer visible con una intención pedagógica, sus estrategias exitosas de gestión, sus imaginarios y sus dificultades. El estudio se realizó bajo un enfoque de investigación aplicada, y dentro del marco metodológico de la investigación acción participativa (IAP) y de los diagnósticos rápidos participativos (DRP).

La información que se presenta a continuación, síntesis de resultados del trabajo realizado, mantiene dicho propósito y se dispone bajo el esquema de los tres ejes referidos (organizativo-administrativo, formativo-artístico y de interacción con el entorno). También recoge de manera transversal en cada uno de ellos el imaginario sobre la gestión, como tema unificador, y otros aspectos como fortalezas, debilidades y propuestas. Finalmente, se exponen las principales conclusiones del estudio realizado.

Lo organizacional-administrativo de las escuelas

Modelos organizativos

Básicamente se observan dos modelos organizativos: la constitución por acuerdo municipal y el esquema corporativo; no obstante, es necesario aclarar que existen otras formas, como las que se generan alrededor de una agrupación y su director.

La estructura de la escuela creada por acuerdo se articula desde la Administración municipal, la Secretaría de Educación, la Dirección de Cultura o la Casa de la Cultura y los cargos específicos de director musical y monitores o promotores de música. A este modelo se le reconocen varias ventajas, entre las cuales se suele mencionar la destinación de un rubro para el pago del director y los monitores, y la posibilidad de articular la escuela, en nombre de la municipalidad, a proyectos culturales y a programas de apoyo que se desarrollan en el ámbito local y nacional. Dependiendo de los artículos del acuerdo, se logra que los contratos tengan vigencia

9 El trabajo se realizó en 10 de las cerca de 123 escuelas que existen en el departamento de Antioquia.

a un tiempo específico o a término indefinido —situación directamente relacionada con la continuidad de los procesos y con la creación de unas condiciones laborales dignas—. Contradicoriamente, se observa mayor estabilidad de los directores que trabajan bajo el esquema de corporación.

Como problemáticas que se derivan de este modelo figuran sus alcances reales en cuanto a lo que cubre el acuerdo municipal: “si no se nos da una reglamentación pedagógica y administrativa de funcionamiento es como si realmente no tuviéramos escuela” (comunicación personal, Julián Restrepo. Girardota, 2011). Se hace evidente entonces la necesidad de fortalecer en otros aspectos la figura de acuerdo municipal: por un lado, en cuanto a la creación de nuevas plazas y con modos de contratación que generen más beneficios laborales para quienes asumen los cargos estipulados, pues la prestación de servicios no alcanza a garantizar una continuidad eficiente; por otro lado, en cuanto a la financiación y asignación de rubros presupuestales que les den alcance a los procesos y a los proyectos que se desarrollan en las escuelas (véase figura 1).

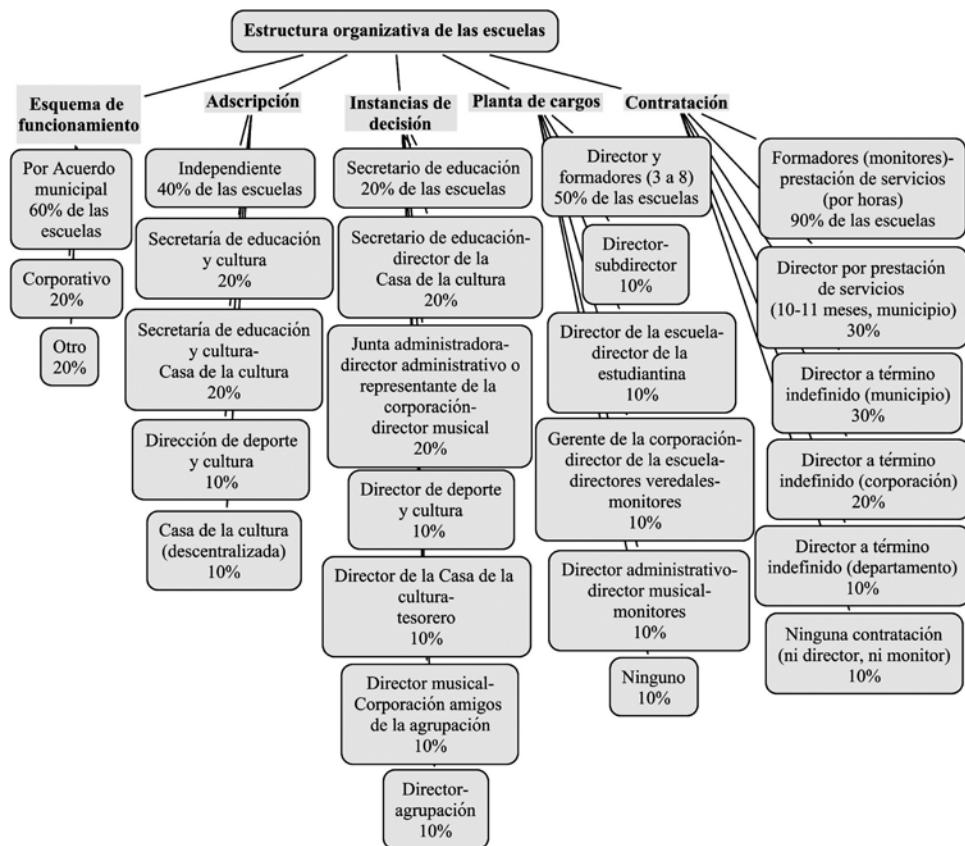


Figura 1. Estructura organizativa de las escuelas

El modelo corporativo está estructurado en torno a la asamblea de padres (órgano principal), los socios fundadores y los socios honorarios; la Junta Directiva (elegida cada dos años por la asamblea de padres) está conformada por presidente, revisor fiscal, secretario, dos vocales y sus suplentes, director musical y un representante legal y gerente (elegidos por la junta). La Junta Directiva es la encargada del proceso administrativo y la gestión de recursos para el funcionamiento. Como ventajas de este modelo se dice que posibilita mayor continuidad de la propuesta de la escuela y vincula a la población de manera más directa.

Los recursos de las escuelas

Para su funcionamiento, las escuelas cuentan con aportes económicos del municipio, el departamento, el Ministerio de Cultura y los padres de familia, y de la gestión que ellas mismas realizan. Incluso, en uno de los casos solo se cuenta con los recursos del director y de los integrantes de la agrupación. La asignación municipal corresponde a los recursos del Sistema General de Participaciones (SGP) de Planeación Nacional y del fondo de la estampilla Procultura; en el caso del departamento y del ministerio, las escuelas deben realizar convenios a través del municipio para poder acceder a ellos. Algunas escuelas cobran mensualidad, en la mayoría de los casos con un carácter simbólico y formativo, que hace parte del aporte y de la gestión que también realizan los padres para su funcionamiento (véase figura 2).

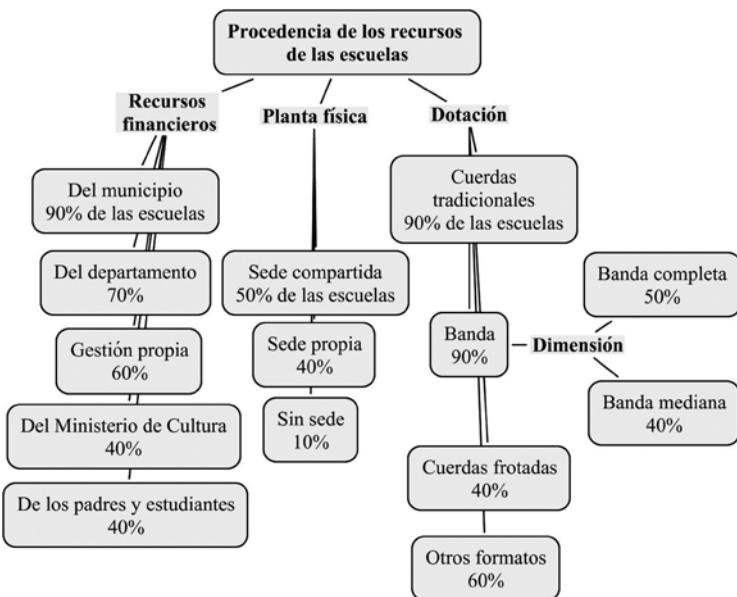


Figura 2. Procedencia de los recursos de las escuelas

El presupuesto promedio anual de una escuela asciende a ciento veinte millones de pesos (66.647 dólares, aproximadamente), el mayor porcentaje de los cuales se destina al pago de la nómina, es decir, del director y los monitores, puesto que el sostenimiento de la sede es usualmente asumido por el municipio. La modalidad de contratación más común es por prestación de servicios, lo cual afecta la continuidad y la calidad de los procesos. Se insiste entonces permanentemente en la conveniencia de garantizar una modalidad de contratación que estimule la labor de los directores y que redunde en un mejoramiento de su estabilidad laboral. Se trata de equilibrar los discursos oficiales acerca del fomento a la cultura.

La dotación de las escuelas está constituida básicamente por el instrumental necesario para las diferentes prácticas musicales; ha sido conseguida en gran parte a través del Ministerio de Cultura y la gobernación del departamento, en menor proporción por el gobierno municipal, por gestión propia y, en algunos casos, por donaciones. Se administra, independientemente de la figura organizativa de la escuela, mediante una póliza de seguros cubierta por la municipalidad, y corresponde en la mayoría de las escuelas a la banda de vientos y a la agrupación de cuerdas tradicionales denominada estudiantina. Pero como puede verse en el gráfico, muchas escuelas cuentan con dotación para cuerdas frotadas y para otros formatos.¹⁰

En relación con los espacios de trabajo, es importante señalar que, si bien hay escuelas que cuentan con sedes y espacios apropiados, incluso con auditorio, también existen proyectos que deben funcionar textualmente en la calle. Lo cierto es que la mayoría cuenta con dos o tres aulas para desarrollar sus propuestas, aunque con la limitación de estar ubicadas en sedes compartidas.

Respecto al tema de los recursos, según el testimonio de un director de cultura, las bandas son muy costosas. Algunos municipios se pueden dar el lujo de sostenerlas, por supuesto con la ayuda de la gobernación, pero comprometer los municipios más pobres a mantener un proceso de banda mediante la dotación que se les brinda, en lugar de ayudarles, les genera una verdadera problemática y la imposibilidad de algo distinto, muchas veces en contra de sus verdaderas vocaciones creadoras; el aporte que se les brinda a duras penas alcanza para contratar el director de la agrupación (comunicación personal, Abel Anselmo Ríos. La Ceja, 2011).

Elementos que se destacan en el aspecto administrativo

En términos de fortalezas desde lo administrativo, se destacan la figura jurídica-organizativa (como corporación o por acuerdo) y las organizaciones de padres de

10 En otros formatos se incluye fundamentalmente lo que se ha denominado chirimía (percusión de las costas y gaitas u otros vientos, como flautas dulces o clarinetes) y músicas populares y urbanas (bajo, teclado, batería, guitarras, entre otros). En cuerdas tradicionales, por lo general se cuenta con la dotación para una estudiantina de doce integrantes en promedio.

familia (asociaciones). Las escuelas que funcionan bajo el esquema de corporación hacen énfasis en la autonomía y la garantía de continuidad que dicho modelo les da a los procesos, y en el respeto y la diferenciación de las funciones de quienes administran y dirigen. A su juicio, en las escuelas establecidas mediante acuerdo municipal “los directores se vuelven servidores de los alcaldes y sus funciones empiezan a convertirse en otras” (comunicación personal, Javier Alonso Elorza. Ciudad Bolívar, 2011). Respecto a la figura organizativa por acuerdo, se subraya, igualmente, la continuidad del proceso que da el nombramiento del director bajo la planta de cargos de la municipalidad y la asignación de un rubro presupuestal; sin embargo, es necesario aclarar que muy pocas escuelas han asegurado estos aspectos. La organización de los padres de familia y su participación se relaciona de manera muy directa con el empoderamiento de la comunidad, hecho que, desde diferentes ópticas, se considera fundamental para la vida de la escuela.

Como debilidades en lo administrativo, se destacan:

- La dependencia y la existencia de estructuras inoperantes, con lo cual se hace referencia a la pérdida de autonomía en algunas de las escuelas estructuradas bajo acuerdos municipales; a la formulación de algunos de dichos acuerdos sin definición de alcances, sin estructura organizativa y sin la asignación de recursos; y a la lentitud de los trámites administrativos en las municipalidades.
- La falta de espacios adecuados, pues los avances que van teniendo las agrupaciones y los programas de formación exigen respuestas al respecto; en varios casos se trabaja en condiciones poco favorables desde el punto de vista pedagógico y musical, e incluso desde el punto de vista de la salubridad. Aunque en el Programa de Músicas Tradicionales del Ministerio de Cultura se ha discutido, de manera ideal, que la escuela no es el edificio, tampoco se puede caer en el extremo de dejar los procesos en la calle, como ocurre en un caso. Afortunadamente varias administraciones adelantan acciones al respecto.
- Los avatares de la política local y la falta de apoyo. Estos temas están correlacionados. El primero alude al cambio periódico de alcaldes, que conlleva también el cambio de empleados municipales y, entre ellos, del director de la escuela de música y los monitores, lo cual es bastante nocivo para la continuidad y el fortalecimiento del proceso. El segundo aspecto alude al poco apoyo de la empresa privada y, en algunos casos, de los mismos padres de familia.
- La falta de monitores, que se han convertido en un apoyo indispensable para responder a las demandas de la comunidad y a la exigencia en cuanto a la cualificación de los procesos. Es muy difícil para un director asumir toda la responsabilidad de la formación y atender el crecimiento y la diversificación de las propuestas de la escuela.
- La carencia de pautas claras, lo cual puede generar malentendidos en el planteamiento de las direcciones participativas que implementan algunas escuelas.

Con frecuencia se afirma, con justa razón, que las escuelas de música son “la cara amable de los municipios”, pero vale la pena preguntarse cuál es la apropiación que han hecho sus dirigentes y las mismas comunidades. Como respuesta a esta situación se dice también que “la escuela de música municipal, fortalecida en su estructura, va a empezar a depender menos de los asuntos de la política de turno” (comunicación personal, Carlos Mario Vásquez. Caldas, 2011).

Las propuestas más sobresalientes en relación con lo administrativo son:

- La asociatividad, idea que surge de la experiencia concreta de una de las escuelas, que ve en esta opción ventajas para el intercambio de experiencias y la maximización de los recursos en beneficio de los participantes.¹¹
- El apoyo de toda la estructura administrativa municipal, que trasciende la destinación de recursos y el nombramiento del director. No obstante, la asignación de un rubro presupuestal exclusivo para las escuelas de música dentro de las administraciones es el punto central de la propuesta de la mayoría de las escuelas.
- Una visión empresarial, que consiste en reconocer el potencial productivo de la escuela para su autosostenibilidad, para conformar asociaciones de padres de familia legalmente constituidas, como alternativa para gestionar recursos del sector privado y de una gestión por proyectos, y adelantar “una planeación estratégica que permita plantear con claridad la visión y la misión que se quiere proyectar”, articulada a una muy buena continuidad del proyecto (comunicación personal, Iván Darío Jurado. Sonsón, 2011).
- La autonomía, que es ampliamente promovida por dos de las escuelas que funcionan como ONG. En sentido similar, y correlacionado con la autonomía, varias escuelas, desde su amplia experiencia, proponen estar al margen del proselitismo político para no enmarcar el proyecto en la agenda del candidato de turno o en un partido específico, y de esa manera buscar mayor continuidad.
- Disciplina, compromiso, perseverancia, pasión, hablar un mismo idioma, el trabajo en equipo o las estrategias participativas se resaltan como parte de las estrategias exitosas en la experiencia de las escuelas.
- La contratación de monitores, que son indispensables para el desarrollo de la propuesta formativa y artística. La cofinanciación del ente departamental va dirigida a este ítem y se insiste en que los municipios realmente la inviertan en tal fin.

11 La Escuela de Música del municipio de Ciudad Bolívar, del departamento de Antioquia, ha realizado intercambios académicos y artísticos con la Escuela de Música del municipio de Apía, departamento de Risaralda, a partir de la cercanía cultivada por los directores. Esto da pie a la propuesta de la asociatividad.

En el imaginario de una buena gestión, desde el ámbito administrativo, con relación al perfil de los gestores de las escuelas —el ser gestor— se considera muy importante que quienes asumen roles dentro de la dirección, sean buenos líderes, con espíritu de superación, compromiso, dedicación y responsabilidad. Deben acreditarse, además, condiciones para el trabajo en equipo, capacidad de concertación y diálogo, y un buen manejo de las relaciones internas y externas de la organización. “Hay que tener un buen equipo de trabajo, porque un líder solo no hace nada” (comunicación personal, Hugo Bedoya. La Ceja, 2011). También se considera fundamental dar testimonio como representante de la institución, generar credibilidad y tener buenas relaciones con los colegas que dirigen las diferentes prácticas artísticas de la escuela.

Según el rastreo teórico realizado, no existe una trayectoria académica amplia respecto a la formación de este perfil profesional. Afirma el profesor Germán Alberto Benjumea que “considerarse gestor cultural no es cuestión de títulos, sino de reconocimiento y desarrollo de habilidades”. Salvo el conocimiento del campo de intervención (artístico-cultural), las demás características que se describen como propias de un gestor cultural son las de cualquier otro líder (perseverancia, laboriosidad, creatividad, entre otras) (Benjumea, 2011: 50, 52).

En cuanto al conocimiento para la gestión administrativa de las escuelas de música —el saber para la gestión—, se resalta la importancia y la necesidad de usar herramientas de planeación que les permitan a las escuelas definir con claridad su norte, sus objetivos y sus programaciones; en otras palabras, el componente misional, prospectivo y estratégico que se puede concretar bajo el denominado “ciclo de mejora continua PHVA: planear-hacer-verificar-actuar”. Se trata de una planeación estratégica tanto de la parte administrativa como de lo curricular, y del seguimiento y la evaluación de los proyectos, aspectos que se descuidan con frecuencia. Asimismo, se considera importante la actualización en aspectos puntuales de la gestión y en tecnologías de la información y la comunicación (TIC), como alternativa que potencia los procesos de la escuela. El Plan Departamental de Música mantiene un componente de formación y actualización para directores y músicos de las escuelas, pero su mayor énfasis se encuentra en los aspectos técnico-musicales y pedagógicos. Como señala Martinell, “salvo algunas excepciones, las políticas culturales no han contemplado entre sus principios estrategias formativas potentes que permitan una consolidación de la formación en gestión cultural como campo propio” (Martinell, 2005: 28).

Se considera que la propuesta de las escuelas —el hacer de una buena gestión— se concreta, respecto a lo administrativo, en y con el apoyo de la administración municipal, departamental y nacional, y mediante la definición clara y pertinente de estructuras organizativas, la rendición de cuentas, la generación de recursos económicos, la sostenibilidad de los procesos y la observación de conductos regulares.

En relación con el apoyo de la administración municipal, departamental y nacional, resulta obvia la importancia de precisar el aporte de estas instancias directamente involucradas en el manejo de los recursos para el fomento de la música,

a través del Plan Nacional de Música para la Convivencia y el Plan Departamental de Música, así como por el municipio, por ser el ente que los canaliza y por ser el ordenador del gasto. Esta realidad es más evidente en las escuelas organizadas jurídicamente mediante acuerdo municipal, pero también lo es en aquellas que actúan bajo la figura de ONG.

La estructura organizativa determina el modus operandi, el tipo y el alcance de la gestión. Para las ONG, aunque estén estrechamente vinculadas a los recursos oficiales mencionados, una buena gestión debe garantizar prácticamente su supervivencia, su continuidad y su solidez. En las escuelas municipales por acuerdo, una buena gestión debe concretar y acrecentar los recursos asignados, y hacer eficientes las estructuras públicas que cargan pesadas herencias de anquilosamiento, tramitomanía y corrupción, entre otros vicios (es aquí donde las organizaciones de padres de familia pueden desempeñar un buen papel). Finalmente, tanto para las escuelas conformadas por acuerdo, como para las que funcionan como ONG, la buena gestión y la autonomía se correlacionan y determinan, es decir, se necesitan mutuamente.

En varias escuelas consideran que el proceso de rendición de cuentas (informes para los patrocinadores, los entes cofinanciadores o los entes de control) hace parte de una buena gestión, porque da credibilidad y reconocimiento; sin embargo, para la mayoría, la buena gestión, desde el punto de vista administrativo, se centra en la generación de recursos económicos —situación comprensible, en tanto es uno de los factores más limitantes de sus procesos—. En este sentido, se destaca el autorreconocimiento del potencial que existe en sus propias dinámicas académicas y artísticas.

Finalmente, se recogen las observaciones, no muy recurrentes, pero no menos importantes, sobre la importancia de seguir el conducto regular y evitar los conflictos que se generan al saltarse las instancias establecidas, y sobre la participación de los alumnos en la gestión administrativa, por el sentido de pertenencia que genera y porque permite nuevas e importantes interacciones. Una buena gestión, indica Javier Alonso Elorza —director musical de Ciudad Bolívar— “es soñar proyectos que salgan de la necesidad de un colectivo” (comunicación personal, 2011).

Lo formativo-artístico de las escuelas

El componente formativo artístico de las escuelas se define desde las prácticas musicales, la población que atienden, la filosofía y el diseño pedagógico-curricular. La práctica musical de las escuelas se centra fundamentalmente en tres expresiones: la banda de vientos, las cuerdas tradicionales y el coro; con menor frecuencia se implementan las cuerdas frotadas, la chirimía¹² —combinación de vientos e instrumentos de

12 Este concepto es un poco errado, pues el formato de chirimía (cuyos antecedentes se encuentran en el instrumento así denominado, de la familia de los oboes, acompañado de un tambor redoblante; agrupación prácticamente en desuso), tiene una connotación precisa en las músicas tradicionales

percusión de las costas del país—, las músicas populares y urbanas (mariachi, andina latinoamericana, rock-pop, entre otras), así como clases específicas de instrumento (generalmente guitarra y teclado) y, en un caso particular, otras prácticas artísticas (danza, teatro, artes plásticas). Históricamente, fueron las bandas las que sentaron las bases de las escuelas de música bajo la figura de banda escuela, proceso que luego se fortalece con la entrada en vigencia del componente de músicas tradicionales y populares del PNMC; la diversificación que estas provocan dentro de las escuelas dinamiza también la práctica coral, que estuvo planteada con mayor anterioridad.

La población que atienden las escuelas visitadas alcanza en promedio 200 alumnos, pero se multiplica considerablemente cuando desarrollan programas de cobertura para los colegios de los municipios, porque realizan programas más masivos. Dicha población comprende niños y jóvenes en todas las escuelas, adultos en el 50% de ellas, extensión académica a colegios en el 50%, población rural en el 40%, y población discapacitada en el 10%. La extensión académica posibilita otras opciones educativas y recreativas para la comunidad de las regiones, beneficia a una población más amplia y redundante en el fortalecimiento de los procesos propios de la escuela y en el desarrollo del tejido social de su entorno; es una práctica que fortalece lazos de solidaridad y convivencia y es testimonio de la vitalidad y el bienestar social que proporcionan las prácticas artísticas.

La filosofía del programa apunta a la formación integral, artística y humana, y muchas escuelas se enfocan en una formación musical básica con proyección hacia un futuro profesional. Desde otra óptica, la propuesta de formación se considera una acción preventiva para alejar a los jóvenes de vicios y malos hábitos (o lo que en la introducción de este trabajo se plantea con respecto al uso instrumental del arte—política para el campo musical—). En efecto, el testimonio de los directores y algunos formadores de las escuelas estudiadas confluye en el mismo sentido altruista: lograr que sus estudiantes, además de avanzar en los componentes musicales teóricos y prácticos, trasciendan las aulas y se preparen para el trabajo, para la vida en sociedad y la superación personal; es decir, como se expresa con frecuencia, formar personas íntegras, seres humanos antes que músicos profesionales. Lemas como “música para la vida”, “convertir la música en un proyecto de vida”, “escuela de música, semillas de paz”,¹³ son bastante ilustrativos sobre dicho enfoque y sobre cómo las escuelas

del país (Véanse *bandas de flautas* en la región andina y *chirimía* en el departamento del Chocó). Con el uso dado dentro de las escuelas, empieza a denominarse de la misma manera a *conjuntos de gaita y millo* de la costa Atlántica, por ejemplo.

13 Estos eslóganes corresponden, en su orden, a la propuesta curricular del municipio de Ciudad Bolívar (comunicación personal, Javier Alonso Elorza. Ciudad Bolívar, 2011), La Ceja (comunicación personal, Hugo Bedoya. La Ceja, 2011) y Sonsón (comunicación personal, José Fernando Botero. Sonsón, 2011).

de música y las actividades que adelantan se van perfilando como proyectos de vida para muchos jóvenes que deciden enfrentar las condiciones adversas de un contexto cultural dentro del cual hay una visión bastante limitada del papel del arte.

En realidad, acciones simples pero fundamentales, como el cuidado de los instrumentos, hacen parte de la formación en valores ciudadanos y de la gestión que realizan docentes y estudiantes en varias escuelas. Igualmente, en muchas de ellas se cultiva la amistad entre formadores y alumnos y se realiza un acompañamiento de estos en aspectos extramusicales (rendimiento escolar, hábitos, propuesta de vida...). “No solamente enseñamos música, sino que tratamos de transmitirles valores a los muchachos, como la disciplina, la responsabilidad y la solidaridad, cualidades que son muy importantes en un músico y en un ser humano” (comunicación personal, Edward Macías. Caldas, 2011). Algunas pocas escuelas plasman estos postulados filosóficos en un manual de funcionamiento que los alumnos y los padres de familia conocen y firman.

El diseño pedagógico-curricular gira en torno al desarrollo de una propuesta esencialmente práctica, con libertad y creatividad en la orientación que le da el docente, con frecuencia desde una planeación establecida y que cuenta con el seguimiento del equipo de trabajo. La edad para iniciar actividades fluctúa entre los cuatro y los ocho años —un grupo numeroso de escuelas lo hace alrededor de los siete años—. En casos excepcionales se habla de una prueba de aptitud para el ingreso, y la ruta más generalizada se compone de iniciación, semilleros y ensambles. El 50% de las escuelas desarrolla un proceso de iniciación musical lúdico que dura entre seis meses y un año (juego, expresión corporal, canción e instrumental de iniciación), el 40% continúa con el semillero, que en algunos casos desarrolla un esquema similar a la iniciación, pero cuya principal característica radica en el estudio del instrumento, a veces bajo la forma inicial de grupos antecesores a los ejes de las prácticas (banda, estudiantina, etc.), y en otros casos se pasa por diferentes formatos o estadios de la agrupación (prebanda, banda, preestudiantina, estudiantina, grupos de cámara, grupo infantil, juvenil, de mayores, entre otros). Generalmente la banda se convierte en el eje de toda la propuesta formativa; así, para algunas escuelas la práctica coral es una estrategia transversal a esta o a otras prácticas. Llama la atención un caso en que se desarrolla un esquema de rotación por diversas experiencias (banda, estudiantina, coro).

Es un hecho que los proyectos más sólidos, o aquellos que han logrado mayor visibilidad en el medio musical del departamento, cuentan con semilleros, grupos de niños y jóvenes que se van preparando no solo desde programas de sensibilización musical básica o iniciación, sino desde actividades de acondicionamiento físico y desarrollo intelectual. Estos semilleros son la base de los procesos, una estrategia fundamental de desarrollo de los conjuntos que asegura el relevo generacional y la construcción y depuración de metodologías, técnicas y repertorios.

Elementos que se destacan en el aspecto formativo

Como fortalezas desde la propuesta formativa y artística se destaca:

- El carácter formativo extramusical. A este aspecto se alude de manera muy frecuente, prácticamente en todas las escuelas, y se refiere a la apropiación de una serie de valores y destrezas comportamentales que contribuyen a la formación integral y que no se abordan desde una propuesta específica, sino en el desarrollo cotidiano de las prácticas musicales o en el tratamiento de situaciones de la vida cotidiana de las escuelas.
- La extensión hacia las áreas rurales de los municipios. Aunque con limitaciones, esta práctica es cada vez más evidente y, además, las propuestas formativas se están dirigiendo no solo a niños y jóvenes, sino a otros rangos de edad (adultos y personas de la tercera edad) y a poblaciones con necesidades especiales.
- La interacción entre las diferentes prácticas. Esta es una buena promesa para el futuro de algunas escuelas y constituye un buen ejemplo para aquellas en donde cada una va por su lado, e incluso con tensiones desgastantes.
- Los semilleros. Aunque la mayoría de las escuelas los tienen y son conscientes de su importancia, solo dos de ellas los consideran determinantes en su proceso; así lo confirma este testimonio: “Una de las propuestas más claras que cualquier escuela debe tener son los semilleros, que estén fortaleciendo y nutriendo los diferentes grupos y la continuidad de los procesos” (comunicación personal, Omar Orrego. Betulia, 2011).
- El sentido de pertenencia, tanto de los formadores como de los alumnos.
- La valoración y el aprovechamiento del aporte de los exalumnos que regresan a las escuelas, después de haber tenido la oportunidad de continuar su formación por fuera. Este aspecto fortalece el sentido de pertenencia y aporta elementos renovadores y refrescantes.
- Las pasantías de directores o instrumentistas invitados que poseen otras metodologías, otras técnicas y una visión diferente. Esto abre caminos y dinamiza los procesos formativos musicales y artísticos.

Se subraya también, solo en una oportunidad, el aprovechamiento de los alumnos avanzados como monitores, creadores o multiplicadores de los procesos; igualmente, la continuidad, la participación juvenil como estrategia de empoderamiento y una buena comunicación y fraternidad en el interior de las escuelas.

Como debilidades desde la propuesta formativa y artística se tiene:

- La discontinuidad de los procesos. Este factor está asociado con la movilidad de directores y monitores, su irregular contratación, y la inestabilidad e inconsistencia de políticas públicas municipales, entre otras situaciones del orden administrativo, pero que obviamente impactan directamente lo formativo y artístico.

- La desarticulación de las prácticas, que en muchas escuelas usualmente nacieron separadas y en distintos momentos.
- La deserción. Este aspecto empieza a mencionarse como resultado de los conflictos entre las demandas de la educación formal y la escuela de música, cuando el joven no les responde de manera adecuada a ambas. Por lo general, el contexto escolar regular desconoce los procesos de formación artística de sus estudiantes, desaprovechando la excelente oportunidad que las escuelas de música brindan. También se aduce como razón de la deserción la cantidad de opciones que seducen a los jóvenes, sobre todo con el advenimiento de Internet.
- Problemas comportamentales, particularmente de drogadicción, empiezan a inquietar a algunas escuelas, que ensayan estrategias de prevención para hacerles frente.
- Metodologías poco vivenciales o poco amigables. Este aspecto hace referencia a la teoría desligada de la práctica, a un énfasis instrumental que no observa condiciones básicas de edad y tiempo del proceso; situación relacionada con la ignorancia administrativa que se observa en algunos casos, al demandar resultados rápidos en procesos de aprendizaje que requieren tiempo para poder encaminarse de manera correcta.
- La falta de semilleros. Esto significa, más precisamente, la ausencia de un proceso de iniciación musical.
- La falta de cobertura. Que se ve como la imposibilidad física de las escuelas para atender a toda la población necesitada.

Como propuestas en relación con lo formativo y artístico se destaca:

- La profesionalización de las escuelas, lo cual recoge la aspiración, bastante generalizada, de avanzar hacia una institucionalidad más normalizada, mediante la estructuración del currículo, y adoptando alguno de los cánones, especialmente de educación superior, que brinda la legislación educativa colombiana.
- La continuidad en los procesos, lo cual está estrechamente relacionado con la estabilidad del director. En este sentido, se propone crear el cargo de director por concurso en los municipios, para que realmente se pueda desarrollar un proceso de formación con continuidad; también se propone mirar la continuidad en el aspecto formativo propiamente, es decir, concienciar a la comunidad de que se trata de un proceso a largo plazo y desarrollar estrategias para ello.
- Hacer música mediante procesos más vivenciales. Esta propuesta alude a la práctica de la música como un derecho social, por encima de los logros musicales virtuosísticos.
- Hacer escuela. Esta es una propuesta muy generalizada e implica pensar más allá de la agrupación, del evento de turno, de la preocupación por la técnica musical, e incluso de la conveniencia personal (comunicación personal, Carlos

Mario Vásquez. Caldas, 2011); significa generar procesos formativos, gestionar, sistematizar, evaluar, formar el relevo generacional, enamorarse de estas músicas, convertirlas en proyecto de vida, en fin, “que las escuelas se conviertan en entes de transformación social” (comunicación personal, Jhonier Valencia. Sonsón, 2011).

- Cobertura, entendida por las escuelas como la atención a diferentes grupos poblacionales. La experiencia les ha enseñado el valor de este indicador para la viabilidad de los proyectos, y por eso se invita incluso a trascender la localidad municipal y a pensar, desde la asociatividad, en subregión o en región.¹⁴

Finalmente, se insiste en “reconocer, respetar y fortalecer la dinámica cultural precisa de cada municipio” (comunicación personal, Anselmo Ríos. La Ceja, 2011) y en no caer en el error de estratificar los procesos musicales o las escuelas, por el mero hecho de aparecer como entidades privadas (en el caso de las corporaciones) —“Necesitamos escuelas abiertas a toda la comunidad”— (comunicación personal, Ancísar Sánchez. Ciudad Bolívar, 2011).

En el imaginario de una buena gestión, desde el ámbito formativo artístico, se hace énfasis, en relación con el conocimiento —el saber para la gestión—, en el manejo y la aplicación de pautas de planificación pedagógica, y la formulación de un diseño curricular acorde con la región. En esta línea, también es preciso reconocer y valorar el aporte de la evaluación a los procesos y el compromiso con la actualización y la capacitación constante de los actores involucrados.

Desde el hacer en lo formativo y artístico, la buena gestión se evidencia en la continuidad de las propuestas, la cobertura, la diversificación de las prácticas, la cualificación del talento humano; en suma, en la consolidación de los procesos, entendida como la calidad de los programas que adelantan las escuelas, pero en dicho imaginario incide, en gran medida, el resultado de la proyección musical que puedan acreditarse las agrupaciones e, incluso, los galardones obtenidos —situación que genera reflexiones y críticas por parte de varios directores, en el sentido del descuido que se presenta en algunos casos en la formación.

Interacción escuela-entorno

Apropiación comunitaria, garantía de calidad y de continuidad. Se observa alto sentido de apropiación comunitaria de las escuelas y de todos sus procesos formativos, y muy buen nivel de pertenencia por parte de los alumnos. La experiencia del trabajo en equipo amplía esa visión de conjunto y fortalece el tejido social y el arraigo local y

14 Una propuesta específica en esta dirección es la de crear asociaciones de escuelas para desarrollar proyectos de beneficio común y conformar agrupaciones con los estudiantes más destacados de localidades cercanas (comunicación personal, Javier Alonso Elorza. Ciudad Bolívar, 2011).

regional. Además, esa experiencia de apropiación contribuye a mejorar la valoración colectiva del trabajo realizado y favorece la unidad de esfuerzos, la sostenibilidad y la continuidad de los procesos.

Un importante punto de apoyo para la sostenibilidad y la buena marcha de las escuelas de música son las asociaciones de padres de familia, iniciativas nacidas desde el afecto, la solidaridad y el sentido de responsabilidad ciudadana de muchas personas que, además de recibir beneficios para sus hijos, saben que lo que hagan por ellos va a influir positivamente en toda la comunidad. Gestionar recursos, liderar y acompañar distintas propuestas, estar atentas a lo que sucede en la escuela y en el medio, ser una voz crítica y un mecanismo de veeduría, son muchas de las funciones que cumplen estas asociaciones. Existen en Antioquia excelentes ejemplos de cómo se han responsabilizado algunos directores y personas vinculadas a las escuelas de música, y cómo hacen gestión para atraer y convocar a los padres de familia. “Administración, padres de familia y alumnos, más los docentes, hemos formado unos lazos muy interesantes que han permitido sostener los procesos” (comunicación personal, Diana Maya. Entrerríos, 2011).

Esa proyección hacia la comunidad le ha dado identidad y seriedad a la escuela de música como ente formador en el municipio. La proyección de ser una organización seria, que puede generar espacios importantes para la misma comunidad [le ha permitido] lograr la empatía con la Administración Municipal, con los padres de familia y la comunidad educativa (comunicación personal, Omar Orrego. Betulia, 2011).

En este testimonio comunicarse e informar se evidencian como dos mecanismos clave. Un aspecto fundamental de la gestión integradora consiste en alimentar permanentemente y de manera creativa la comunicación entre las escuelas, las personas y las instituciones que hacen parte de la comunidad local; aprovechar los medios de comunicación es una modalidad práctica de gestión que se emplea para devolver resultados a las comunidades, porque ayudar a comprender esos procesos, darlos a conocer y mostrar sus productos es un derecho de la población, y a la vez un deber de quienes atienden procesos formativos. Las transmisiones por canales locales y regionales, la grabación de discos o videos, la participación en eventos y programas musicales locales, regionales y nacionales, dan testimonio de ello. Algunas escuelas ensayan incluso estrategias novedosas y creativas para lograr una convocatoria más amplia y un acercamiento más efectivo.

Antioquia Vive la Música (programa bandera del Instituto de Cultura y Patrimonio de Antioquia, Gobernación de Antioquia) ha ganado especial importancia en la difusión, mediante la realización de encuentros subregionales y departamentales, la producción fonográfica (memoria de dichos encuentros) y el espacio de televisión en el canal regional. Las políticas públicas de estímulo y reconocimiento al trabajo de personas concretas y de resultados meritorios tienen un papel importante y son un

aspecto de la gestión que, bien implementado, sirve para estimular a las comunidades y unirlas en torno a sus proyectos, líderes e iniciativas.

Difusión de procesos y resultados, formación de públicos. Las escuelas de música en el departamento de Antioquia proyectan su quehacer social y artístico mediante diversas prácticas musicales y en los ámbitos local, regional, departamental, nacional e internacional. La participación frecuente de la música en eventos oficiales, cívicos y religiosos, o en conciertos periódicos, y la presencia de algunos exalumnos en el contexto musical local y en el extranjero, son indicadores claros al respecto.

El intercambio con otros municipios y la participación en escenarios departamentales, así como en concursos, encuentros y festivales, constituyen una motivación fuerte, tanto para los alumnos como para sus familias, y esa actividad se entiende como oportunidad de crecimiento humano, social y artístico. Sin embargo, es frecuente que muchas personas sobreestimen el imaginario de las proyecciones nacional e internacional, y subvaloren la acción más importante y la más cercana: la de proyectarse a la localidad donde se vive, contribuyendo así a mejorar la calidad de vida de toda la población.

Eventos como Antioquia Vive la Música, certámenes departamentales, el Encuentro Nacional de Bandas Infantiles en Villa María (Caldas) y los encuentros de bandas de Anapoima (Cundinamarca) y Paipa (Boyacá), entre otros, estimulan la interacción artística, la superación personal y grupal y el disfrute colectivo, y fortalecen las identidades regional y departamental. Los enormes esfuerzos que las localidades realizan año tras año, con el acompañamiento del Área de Música del Ministerio de Cultura desde el Plan Nacional de Música para la Convivencia (PNMC), constituyen indicadores de una gestión colectiva exitosa, que contribuyen a la construcción de identidad nacional y al posicionamiento de las localidades.

No obstante, entre todos los afanes cotidianos y las múltiples funciones y necesidades por resolver, se diluye la memoria del proceso de muchas de las escuelas, y son escasos los documentos que consignan, en buenas condiciones técnicas, su experiencia administrativa, artística y de formación musical. Se pierde así una oportunidad valiosa para confrontar metodologías, intercambiar experiencias exitosas y consolidar un conocimiento propio y pertinente en torno a la pedagogía de estas prácticas musicales. La cantidad y calidad de composiciones, arreglos musicales, ejercicios y talleres constituyen un acervo que, con la debida atención, permitiría el diseño de manuales, compendios y álbumes de un valor artístico y patrimonial muy significativo y contribuiría a potenciar la dinámica global del proceso.

También, desde otro ámbito, cabe destacar dos casos excepcionales: una escuela de música donde se desarrolla un proceso formal de escuela de padres para tratar temas de crecimiento y apoyo para la familia, guiados por un profesional del área, y otra escuela que se vincula directamente con dinámicas de reconstrucción del tejido social y con formación en campos cercanos como liderazgo y planeación para juntas de acción comunal, formación ciudadana a través del arte y dinamización

de procesos juveniles barriales. No obstante la importancia de estas acciones, en el fondo responde a la necesidad de justificar las escuelas desde el papel del arte en la solución de la problemática social y canalizar recursos con este fin.

Aspectos sobresalientes en el ámbito de la interacción con el medio

Dentro del campo de la interacción con el medio, las escuelas destacan, como fortalezas, los intercambios de experiencias (la asociatividad), las conexiones internacionales, los esfuerzos de articulación con la educación formal, la proyección a la comunidad, y la integración con la administración departamental y municipal en pro de una conciencia de lo público. La mayoría de estos aspectos han sido desarrollados en otros apartados de este mismo texto. Por la dimensión que le confiere a los proyectos, cobra importancia el asunto de las conexiones internacionales; gran parte de las escuelas de la muestra han establecido contactos con organizaciones extranjeras, mediante convenios que les permiten intercambiar o adquirir recursos e incluso, en algunos casos, realizar giras y pasantías. Y se insiste en la proyección a la comunidad —entendida, fundamentalmente, como el compartir de su producción artística—, por el arraigo y la sostenibilidad que genera.

Como debilidad en cuanto a la interacción con el medio, solo se mencionan en una oportunidad las rivalidades en el intercambio con otras agrupaciones.

Las propuestas en este sentido de la interacción son relativamente escasas y giran en torno a la necesidad de retribuir (devolver un poco de lo recibido), como parte de la filosofía y práctica de varias escuelas; por otro lado, se hace hincapié en la importancia de la vinculación y el empoderamiento de la comunidad. De manera específica se hace referencia a las asociaciones de padres, legalmente constituidas, como alternativa para gestionar recursos del sector privado. Es un hecho que las escuelas de música no pueden subsistir sin la comunidad, pues ambas hacen parte de una realidad indivisible. En este sentido, varias escuelas insisten en lo importante que es crear lazos comunitarios, asumirse como familia, hacerse amigos, celebrar juntos, y cuidar la calidad de trato de administradores y docentes para con los alumnos de las escuelas.

De acuerdo con el imaginario de una buena gestión en este eje, se considera indispensable, según la experiencia de los administradores, no solo el conocimiento para saber ubicarse en el contexto apropiado y reconocer las oportunidades que este brinda, sino también el manejo de estrategias de difusión del proceso formativo y artístico. De este modo, las escuelas no solo se ponen al día en la formulación y trámite de proyectos ante las diferentes instancias gubernamentales y privadas del contexto regional y nacional (incluso, como ya se expuso, algunas realizan intercambios y gestionan recursos con entidades internacionales), sino que además preparan sus portafolios de opciones para “mercadear” los frutos de sus propuestas.

En cuanto al hacer en este sentido, corresponde a una buena gestión la articulación con las dinámicas educativas y artísticas del ámbito municipal y departamental, la participación activa de la comunidad y la difusión de sus programas formativos y de su práctica artística. En su mayor parte, los directores coinciden en la importancia de dar a conocer el trabajo realizado, como una opción que brinda reconocimiento y consolidación y que constituye, además de una oportunidad para generar recursos, una estrategia para lograr la empatía y el apoyo de las administraciones públicas, la continuidad del proceso, la apropiación de los proyectos y el sentido de pertenencia.

Conclusiones

Desde lo administrativo-organizacional, los modelos de mayor trascendencia dentro de las escuelas son el corporativo y por acuerdo; ambos demuestran ser eficientes en el logro de las propuestas. En tal sentido, las fortalezas y las debilidades que se señalan no se pueden atribuir solo al modelo en sí mismo, sino que en ello confluyen una serie de factores, como el apoyo de las administraciones locales, el empoderamiento por parte de toda la comunidad, los equipos de trabajo constituidos alrededor de la escuela (perfil y disposición), la continuidad de los procesos, los recursos disponibles, entre otros, que dan cuenta de la realidad y el alcance de dichas instituciones.

El cambio frecuente de los directores, la politización de sus nombramientos, la contratación por períodos muy cortos y el incumplimiento en los pagos, por mencionar solo algunas, son actuaciones que afectan la continuidad de los procesos formativos y artísticos y causan graves perjuicios a las comunidades. Pero más allá de estas problemáticas, lo que emerge es la ausencia de una discusión profunda por parte de la sociedad civil en torno al papel del Estado en la cultura y, de manera específica, en el arte; ¿será el papel de liderar, conducir y financiar solo los desarrollos que considere pertinentes en este campo?, ¿o será el papel de estimular, promover y acompañar las búsquedas regionales y locales? En todo caso, las escuelas no podrán ser, como parece por momentos en el enfoque de las que funcionan como ONG, la respuesta a la incapacidad estatal sino el fruto de unas políticas concertadas y efectivas, en beneficio de la población.

En cuanto a lo formativo-artístico, las escuelas de música se han hecho relativamente solas; cada propuesta, cada iniciativa, ha partido de la voluntad y la experiencia de músicos y directores que han sabido valerse de estrategias propias para construir sus diseños. Se comprueba entonces la carencia de lineamientos estatales y el poco acompañamiento del ente público en este sentido. Muchas de ellas son producto de una concepción pragmática que consiste en aprender música haciendo música, en hacer grupos valiéndose de las experiencias personales, del deseo y el talento; pero la experiencia y los desarrollos alcanzados demandan la consolidación de un marco filosófico y pedagógico de respaldo.

Logra evidenciarse que la mayoría de ellas cimentan su trabajo en la consolidación y cualificación de sus grupos artísticos, pero tienen gran dificultad para estructurar propuestas curriculares o metodológicas lo suficientemente sólidas. En su hacer cotidiano, la implementación de semilleros es una estrategia definitiva para lograr avances más significativos no solo en las actividades académicas y formativas sino también en la creación y promoción de los grupos musicales. No obstante, existen pocas probabilidades de constituirse en modelos aplicables a otras realidades, pues responden a condiciones muy particulares; cada una logra desarrollos importantes, con ideas valiosas, que cuentan con el respaldo de músicos profesionales e, incluso, algunas con condiciones locativas y administrativas holgadas. En este sentido, sería inapropiado imponer modelos únicos de escuela o pautas inamovibles; no se pueden uniformar los resultados de una política cultural que está sustentada desde el respeto a la diversidad, y existen entre los municipios desigualdades profundas que es preciso entender y atender.

La apertura progresiva y no exenta de tensiones, así como el estímulo y el apoyo desde políticas musicales concretas, están dando paso a una variedad de prácticas musicales, consecuente con la realidad cultural del departamento. Ya no se trata sólo de la banda escuela, sino de la práctica coral, la práctica de las músicas tradicionales y populares y de músicas urbanas, que conviven con otras prácticas artísticas y que hacia un futuro, no muy lejano, reclaman la constitución de un modelo apropiado de escuela para esta realidad. Pero ¿será que es viable el sueño que tienen varias escuelas del Plan de convertirse en escuelas profesionales de arte? ¿Constituye dicho sueño una necesidad sentida por las localidades? Este es un asunto que cada una tendrá que reflexionar con detenimiento y, sobre todo, concretar las dimensiones de dicho proyecto, porque ¿sí serán las figuras de conservatorio o la de universidad las mejores opciones? Como propone Anselmo Ríos, director de cultura del Municipio de La Ceja, Antioquia (2011), en la implementación de estos proyectos se requiere “una lectura de la realidad de la línea base de los potenciales, de las propias diversidades culturales de cada municipio” (comunicación personal, 2011), como referencia para los aportes de los entes territoriales locales, departamentales y nacionales.

¿Qué va a pasar a futuro con todos estos jóvenes? ¿Cuál es el verdadero sentido de estos proyectos? ¿Seguirán validándose solo desde la visión “redentora” del arte? Son preguntas que muchos directores de las escuelas se hacen. “Me voy por la música como proyecto de vida y salgo y ¿qué me pongo a hacer? [...] ¿Realmente estos proyectos sí son para salvar el país?” (comunicación personal, Juan Felipe Arias. La Ceja, 2011). Y la gestión acertada se va concretando, no solo por medio de la consolidación y continuidad de los procesos, la cualificación del talento humano, la cobertura y la diversificación de las prácticas, sino, cada vez más, en música de calidad. ¿Cómo canalizar algunas producciones que alcanzan buen nivel técnico y son el resultado de un trabajo creativo, con originalidad y voluntad comunicadora? ¿Cómo empezar a resolver de manera eficiente el reto que implica sistematizar el

valioso acumulado de los procesos pedagógicos y artísticos en función de las escuelas como tal y del fortalecimiento de este campo en el ámbito nacional? Sin duda, estos son grandes desafíos que deben atender las escuelas de música del departamento para trascender el pragmatismo señalado y para no hacerles el juego a unas políticas que con frecuencia se obsesionan con el dato estadístico, con el espectáculo, y esquivan el fondo del problema, la solución real de necesidades y los procesos de largo alcance, pues, como expresa George Yúdice, retomado por Ochoa (2003: 12), “las políticas culturales —trátese de las que se generan a partir del Estado o del mercado— suelen silenciar la crítica y el conflicto, lo cual acaba banalizando la cultura”, y esta, “por sí sola, no soluciona todo el marco de reconstrucción de lo social” (Ochoa, 2003: 13). Por su parte, quienes encarnan dichas políticas dentro del aparato burocrático estatal deberán “superar la resistencia a incorporar la crítica como aspecto constructivo y como política crucial de redefinición de la relación Estado-sociedad” (Ochoa, 2003: 28).

Respecto a la interacción con el entorno, la continuidad y la consolidación de los procesos de escuela están estrechamente vinculadas con la capacidad de difusión y visibilidad que logran los proyectos, con la articulación a las dinámicas culturales, educativas y artísticas de la localidad, el departamento y la nación, así como con el grado de empoderamiento por parte de la comunidad. Hacer gestión, en el contexto de las escuelas, implica entonces actualización, liderazgo y autonomía; visión, planeamiento, trabajo en equipo y trabajo comprometido, dedicado y responsable; concertación, cooperación de entes territoriales, enfoque local-global; sensibilización, empoderamiento y difusión. La buena gestión de las escuelas contribuye no solo a su consolidación como organización, sino también a la formación de la comunidad; y desde estos planteamientos estamos de acuerdo con Ochoa en cuanto a “la necesidad de pensar el nuevo sentido de lo cultural, de lo que hacemos en nombre del arte y la cultura, desde la profunda interpenetración que existe entre la cultura política y la política cultural y no exclusivamente desde la celebración de lo cultural como campo de lo posible” (Ochoa, 2003: 186).

Referencias bibliográficas

- Antioquia Vive la Música (s. f.) [En línea:] <http://cultura.seduca.gov.co/index.php/programas/30-antioquia-vive-la-musica>. (Consultado en mayo de 2011).
- Benjumea Zapata, Germán Alberto (2011). *Gestión cultural: reflexiones a propósito de la formación de gestores culturales en Colombia*. Bitácora, Medellín.
- Conpes 3409. Concejo Nacional de Política Económica y Social (2006). [En línea:] <http://www.mincultura.gov.co/?idcategoria=7228#>. (Consultado en agosto de 2011).
- Echavarría Carvajal, Jorge; Espinal Monsalve, Nora y Tamayo Bernal, Natalia (2010). *Patrimonio cultural: un activo, muchas posibilidades. Síntesis de una experiencia*. Universidad Nacional de Colombia, Sede Medellín.

- López Gil, Gustavo A.; Londoño Fernández, María Eugenia; Mejía Salazar, Luis Vicente; Arango Cuartas, Martha Eugenia y Palacio Villa, Fred Danilo (2007). *Un toque de esperanza, las bandas de música en Antioquia, tradición hecha política cultural*. Dirección de Fomento a la Cultura de Antioquia, Medellín.
- Martinell Sempere, Alfons (2001). *La gestión cultural: singularidad profesional y perspectivas de futuro (recopilación de textos)*. [En línea:] <http://www.agetec.org/agetec/descarga/AMartinell.pdf>. (Consultado en septiembre de 2012).
- _____. (2005). “La formación en gestión cultural en Iberoamérica: reflexiones y situación”. En: *Formación en gestión cultural y políticas culturales, directorio iberoamericano de centros de formación: América Latina, Caribe, España, Portugal*. Unesco/OEI/Iberformat, pp. 27-48. [En línea:] <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001386/138686s.pdf>. (Consultado en junio de 2011).
- Miñana, Carlos; Ariza, Alejandra y Arango, Carolina (2006). “Formación artística y cultural: ¿arte para la convivencia?” Ponencia presentada en el VII Encuentro para la Promoción y Difusión del Patrimonio Inmaterial de Paises Iberoamericanos. Venezuela: Caracas, San Felipe, 17 al 22 de octubre 2006 [En línea:] <http://www.humanas.unal.edu.co/red/publicaciones/articulos-y-ponencias/>. (Consultado en marzo de 2011).
- Ochoa Gautier, Ana María (2003). *Entre los deseos y los derechos. Un ensayo crítico sobre políticas culturales*. Instituto Colombiano de Antropología e Historia, Ministerio de Cultura y Convenio Andrés Bello. La Silueta, Bogotá.
- Plan Departamental de Música de Antioquia PDMA (2006). [En línea:] <http://www.sinic.gov.co/SINIC/Publicaciones/PublicacionesDetalle.aspx?ID=668&TIPO=P&SERID=17&SECID=1&AREID=2>. (Consultadas en mayo de 2011).
- Plan Nacional de Cultura PNC, 2001-2010 (s. f.). Ministerio de Cultura, Consejo Nacional de Cultura. *Hacia una ciudadanía democrática cultural. Un plan desde y para un país plural*. [En línea:] <http://www.mincultura.gov.co/?idcategoria=5309>. (Consultado en marzo de 2011).
- Plan Nacional de Música para la Convivencia PNMC (2005). República de Colombia. Ministerio de Cultura. *Manual para la gestión de bandas-escuela de música*. Bogotá, Dirección de Artes-Área de música, Programa Nacional de Bandas, [En línea:] <http://www.sinic.gov.co/SINIC/Publicaciones/archivos/125-2-1-20-2005105155438.pdf>. (Consultado en marzo de 2011).
- _____. (2008). República de Colombia. Ministerio de Cultura. *Plan Nacional de Música para la Convivencia, un gran concierto nacional*. Presentación del resumen, mayo de 2008 [En línea:] http://gcn.mincultura.gov.co/descargas/Resumen_Mayo08_PNMC.pdf. (Consultado en agosto de 2011).
- Política para el campo musical PCM (s. f.). Cultura de Colombia. En: *Compendio de políticas culturales*. Bogotá. [En línea:] <http://www.mincultura.gov.co/?idcategoria=21119>. (Consultado en marzo de 2011).