

**UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA
FACULTAD DE EDUCACIÓN**



**EVALUACIÓN CURRICULAR DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO
DE EDUCACIÓN MUSICAL "ALFREDO COLOM"**

REBECA NOHEMÍ GALINDO RETANA

**GUATEMALA
2007**

**EVALUACIÓN CURRICULAR DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO
DE EDUCACIÓN MUSICAL "ALFREDO COLOM"**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA
FACULTAD DE EDUCACIÓN**



**EVALUACIÓN CURRICULAR DEL INSTITUTO PEDAGÓGICO
DE EDUCACIÓN MUSICAL "ALDREDO COLOM"**

REBECA NOHEMÍ GALINDO RETANA

**TRABAJO DE GRADUACIÓN PRESENTADO PARA OPTAR AL GRADO
ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN MEDICIÓN, EVALUACIÓN
E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

**GUATEMALA
2007**

Vo. Bo.

F) _____
M. Sc. FRANCISCO JOSÉ URETA MORALES

TRIBUNAL:

F) _____
M. Sc. BAYARDO MEJÍA

F) _____
M. Sc. FRANCISCO JOSÉ URETA MORALES

F) _____
M. A. JACKELIN DE DE LEÓN

Fecha de aprobación: Guatemala, 14 de Diciembre de 2007.

Al Creador
A mi familia
A mi Guatemala

A todos aquellos que trabajan
Por el desarrollo de nuestros pueblos

<<La música culta y popular, mestizada, o indígena o negra, valorizada en el sistema escolar como algo merecedor de ser aprendido, puede enseñar mucho más de lo meramente visible. Puede y debe ser un instrumento más para el autoconocimiento, para la construcción de una identidad o el mantenimiento de ésta o –más importante aún- para su defensa>>

Coriún Aharonián

CONTENIDO

	Página
Lista de cuadros	VII
Lista de gráficas	VIII
RESUMEN	IX
I. INTRODUCCIÓN	10
II. DEFINICIÓN DE LA SITUACIÓN EDUCATIVA A EVALUAR	
A. Antecedentes	12
B. Definición de la situación educativa a evaluar	21
C. Justificación	22
D. Alcances y límites	23
III. MARCO CONCEPTUAL	
A. Evaluación	24
B. Evaluación de la Educación Artística	26
C. Evaluación de Centros educativos	32
D. Currículo	35
E. Evaluación curricular	42
F. Evaluación participativa	46
IV. EVALUACIÓN CURRICULAR DEL INSTITUTO CRISTIANO PEDAGÓGICO DE EDUCACIÓN MUSICAL "ALFREDO COLOM"	
A. Metodología utilizada para la elaboración de este estudio	52
B. Definición del diseño de evaluación	55
C. Acercamiento y sondeo: priorización de elementos a evaluar	55
D. Estructuración del plan de evaluación	62
E. Informantes	63
F. Instrumentos	64
G. Pilotaje de los instrumentos	65
H. Aplicación de los instrumentos: principales resultados	71
I. Utilización de la información	78
V. CONCLUSIONES	80
VI. RECOMENDACIONES	84
VII. BIBLIOGRAFÍA	86
VIII. APÉNDICES	
A. Árboles de categorías e instrumentos	90
B. Historia del Normalismo en Guatemala	103

LISTA DE CUADROS

Cuadro	Pág
1. Diferencia entre medición y evaluación	24
2. Tipos de evaluación	25
3. Cuadro de evaluación del estudiante	32
4. Los seis enfoques curriculares del s. XX	36
5. Problemática actual y perspectivas de la Educación Musical para el siglo XXI	38
6. Principales modelos de evaluación curricular	43
7. Diferencia entre evaluación convencional y evaluación participativa	47
8. Instrumento No. 1 – Priorización de elementos a evaluar	56
9. Resultados del instrumento No. 1 (A)	58
10. Resultados del instrumento No. 1 (B)	59
11. Cuadro de instrumentos, técnicas e informantes	64

LISTA DE GRÁFICAS

Gráfica	Pág
1. Plan de estudios del ICPEMAC	16
2. Organigrama administrativo del ICPEMAC	19
3. Principales componentes curriculares del ICPEMAC	20
4. Perspectiva de la teoría del currículo	36
5. Esquema de una teoría del currículo	37
6. Árbol de categorías No. 1	56
7. Etapas metodológicas de este estudio	61

RESUMEN

Este estudio, es un modelo de trabajo profesional técnico académico, con fines de graduación, y consiste en la evaluación del Instituto Cristiano Pedagógico de Educación Musical "Alfredo Colom" –ICPEMAC-, utilizando para dicho estudio una metodología participativa con énfasis cualitativo.

El documento se encuentra estructurado en cinco capítulos:

El Capítulo I corresponde a la Introducción de este trabajo.

El Capítulo II es un Marco Contextual, en el cual se relata de manera breve, la historia de la creación del ICPEMAC, describiéndose sus principales fundamentos curriculares. En el mismo capítulo se explica la importancia del tema de estudio y la razón de ser de este trabajo, mostrando sus alcances y limitaciones.

Posteriormente, el Capítulo III es un Marco Conceptual en el cual se describen los principales modelos curriculares y de evaluación curricular y se definen además, los conceptos más frecuentemente utilizados en este campo.

En el Capítulo IV, se describe el enfoque de evaluación seleccionado como base, y se detalla paso a paso el diseño y la evaluación del Instituto Cristiano Pedagógico de Educación Musical "Alfredo Colom" -ICPEMAC-, incluyendo el pilotaje de los instrumentos, la aplicación de los mismos y los principales resultados encontrados.

En los Capítulos V y VI se presentan las principales conclusiones y recomendaciones del estudio, respectivamente.

El Capítulo VII muestra las fuentes bibliográficas consultadas.

En el Capítulo VIII se encuentran los Apéndices. La primera sección de este capítulo está compuesta por los árboles de categorías y los instrumentos diseñados para este estudio. La segunda sección comprende la "Historia del Normalismo en Guatemala", así como la historia del surgimiento de las normales de música en el país.

Se espera que este material sea útil tanto para la institución que abrió sus puertas para realizar este estudio, como para todo aquel que tenga acceso a él, como muestra de trabajo profesional en el campo de la evaluación educativa, en el área de la Educación Musical.

I. INTRODUCCIÓN

A partir de las décadas de 1980 y 1990, la mayoría de países de Latinoamérica ha impulsado la Reforma Educativa y dentro de este cambio a nivel regional, se ha realizado una serie de esfuerzos, tales como, revisiones curriculares, creación de sistemas de medición de calidad y evaluación de aprendizaje; diseño de nuevos materiales, pero sobre todo la formación de docentes se ha convertido en uno de los principales temas de discusión, ya que es imposible negar que la calidad del sistema educativo de un país depende en gran parte de sus docentes.

A pesar de todos estos esfuerzos, en América Latina han existido escasas propuestas entorno a evaluación de escuelas formadoras de maestros. Lo que sucede, según explica Sáenz (2004), es que no existe aún una cultura de evaluación. Generalmente los docentes se sienten amenazados ante una tarea de este tipo aplicada a su institución.

La visión que generalmente se tiene de evaluación en los países latinoamericanos es casi sinónimo de calificación de resultados, clasificación y exclusión. El temor a la reprobación y a la censura es natural en el ser humano. Se desconoce la riqueza de la evaluación como herramienta esencial en la formación docente. Por lo mismo, es importante iniciar una reflexión con maestros y estudiantes acerca de un nuevo concepto de evaluación y el papel de ésta en las Escuelas Normales.

Urge promover una cultura de evaluación, que permita reconocer la diversidad de puntos de vista, buscando la excelencia partiendo de una reflexión de sí mismo. Al respecto Saint-Exupéry (1987:46) a través de uno de sus personajes afirma <<Es más difícil juzgarse a uno mismo que juzgar a otro. Si tú logras juzgarte bien, es que eres un verdadero sabio>>.

Tener el valor de "juzgarse" a sí mismo, viéndose al espejo, es el primer paso para mejorar la actual situación de las escuelas normales en Guatemala, y desde esta perspectiva, la evaluación asume un papel protagónico en el proceso de mejoramiento de dichos centros de estudios.

La comunidad educativa debe ser consciente de que ella misma es responsable de su mejoramiento y capacitación. El docente debe mirarse a sí mismo como investigador y constructor de nuevo conocimiento, basándose en la experiencia de su profesión, y para ello la evaluación no es una enemiga, sino más bien se convierte en un valioso recurso del cual echar mano, ya que como menciona Eisner (1992), el fin de la evaluación debe ser

la mejora del currículo y la enseñanza, para determinar cómo pueden ser más eficaces el programa y el educador.

Evaluación de Escuelas Normales de Educación Musical, en este contexto significa pues, el proceso de establecer las pautas, que indiquen si estos centros educativos, poseen los elementos que evidencien que esta misión formadora se realiza en condiciones óptimas y por consiguiente se están aportando a la sociedad los profesionales de la educación idóneos, ética, musical y pedagógicamente, para el ejercicio de la misión que les ha sido encomendada: formar las futuras generaciones para la transformación y el desarrollo de una nación.

El objetivo de este estudio es pues, en primer término derribar el mito de colocar la tarea evaluadora como actividad de censura y exclusión, y en su lugar abrir la oportunidad de explorar sus posibilidades para mejorar la tarea de las Escuelas Normales de Música, en conjunto con la comunidad educativa del Instituto Cristiano de Educación Musical "Alfredo Colom" – ICPEMAC-.

Por otro lado, el producto principal de este estudio, es proponer una metodología de evaluación para el ICPEMAC y que pueda ser aplicable a las otras siete Normales de Música de Guatemala, con los ajustes correspondientes.

Este estudio, seguirá una metodología participativa, centrada en seis grandes componentes a evaluar: Infraestructura y recursos, programas, docentes, proceso de admisión al establecimiento, rendimiento escolar de los estudiantes y desempeño laboral de los maestros en servicio que la escuela ha graduado.

Este documento se presenta, pues, como una apertura al diálogo y a la investigación sobre el tema de la evaluación del quehacer educativo de las escuelas formadoras de Maestros de Educación Musical en Guatemala. Abre las puertas al análisis, la reflexión y la discusión en esta área, tan importante, pero casi olvidada por las autoridades educativas del país, y al mismo tiempo proporciona un ejercicio académico para la culminación de un postgrado universitario.

Sea pues, este breve análisis y esta propuesta evaluadora, un aporte para mejorar el desarrollo de la Educación Musical en Guatemala.

II. DEFINICIÓN DE LA SITUACIÓN EDUCATIVA A EVALUAR

A. Antecedentes

La Escuela Cristina Privada para Maestros de Educación Musical "Alfredo Colom", fue fundada en 1995 bajo la Resolución Ministerial No. 255-EP-95, posteriormente, en Mayo de 2004 cambió de nombre, llamándose actualmente Instituto Cristiano Pedagógico de Educación Musical "Alfredo Colom", bajo Resolución Ministerial No. 141-2004-AF.

Este centro educativo surge por la iniciativa del Doctor Edgar Cajas: Él mismo relata estos inicios, en una entrevista realizada a su persona, durante la realización del presente estudio:

"En el año 1982, al regresar de mi primera maestría, la Escuela de Música nace como la continuación de un proyecto para la misión Bautista. Originalmente se había formado una Academia de Música, un programa de tres años, al mismo tiempo comenzamos un programa para adultos y jóvenes, y para satisfacción nuestra y también del país, algunos profesionales de música empezaron en nuestra Academia: El Lic. Heber Morales, por ejemplo, él vino aquí a estudiar; Thim Durcovick, un gran pianista, fue mi alumno de piano, fue una época muy interesante.

Luego, en el año 1988, tuve oportunidad de regresar a los Estados Unidos por una nueva maestría. Estando en los Estados Unidos, yo tuve la oportunidad de ir al Instituto Orff en Salzburgo, y allí yo siempre cuento que fue mi "conversión" a la Educación Musical, cuando yo terminé mi curso allá, ya ni quería terminar mi maestría en piano, porque estaba tan emocionado, vine unas vacaciones y con la Licenciada Ethel Batres, organizamos un taller en Radio Cultural, de lo que yo había visto allá de Orff. [...] Fue en ese momento con el Prof, Rubén Flores y otros, que una vez platicando yo les dije: ¿Por qué a nadie se la ha ocurrido abrir una Escuela cristiana para maestros de Educación Musical?. Bueno, quedó sólo así la idea.

Yo hice una pequeña encuesta, Mario Gómez que fue el primer graduado de la Escuela Normal, que fue uno de mis primeros profesores de piano, - interesante cómo la secuencia sigue: unos preparando a otros-, entonces hicimos la encuesta. Yo regresé de los Estados Unidos y vine en el '90, ya con esa idea de abrir una escuela, otra opción de una escuela privada. Algo que siempre yo digo es que la idea nunca fue estar en competencia con la Escuela Nacional, sino más bien abrir otra opción y el énfasis de nosotros ha sido siempre música cristiana. La idea nuestra ha sido preparar maestros de Educación Musical, pero al mismo tiempo que puedan servir en sus iglesias, en los diferentes ministerios, y fue así como en 1995, se abrió la Escuela siguiendo el plan de estudios de la Escuela Nacional, pero agregándole otros cursos, por ejemplo "Himnología", un énfasis en música cristiana, cursos bíblicos también, y desde el principio para mí, fue muy importante que el estudiante se integrara a grupos musicales, por ejemplo el Coro y otros grupos fueron obligatorios desde primer año y nos ha dado muy buenos resultados".

Uno de los principales objetivos de la Escuela "Alfredo Colom", según explicó el Dr. Cajas, y confirmó el Profesor Carlos Mota, actual Director de dicho centro de estudios, es preparar músicos para un ministerio de esta índole en sus iglesias, y por otro lado ofrecer la opción de una escuela privada, para la formación de Maestros de Educación Musical.

1. Estructura curricular del Instituto "Alfredo Colom". El Instituto Alfredo Colom se basa en los siguientes principios:

- Fe cristiana
- Calidad educativa
- Excelencia académica y musical
- Calidad humana e igualdad
- Patriotismo y vocación docente

2. Orientación pedagógica: Escuela Normal formadora de maestros especializados en la rama de Educación Musical para dictar clases a los niveles preprimario y primario. El enfoque pedagógico tiene dos vertientes: por un lado la formación musical-artístico, y dentro de ésta, la capacitación necesaria para desenvolverse en un ministerio musical dentro de una iglesia, y por el otro, brindar herramientas para la labor docente, siempre dentro del campo de la Educación Musical

3. Objetivos: Proveer al país de Educadores Musicales contextualizados en la realidad nacional actual y con capacidad de adaptación constante, de acuerdo con los cambios que se generan dentro del marco de la Reforma Educativa.

4. Proceso de admisión: Con el objeto de seleccionar a los estudiantes que se convertirán en los futuros Maestros de Música, y debido a la naturaleza artístico-pedagógica de este centro de estudios, se aplica un proceso de admisión a todos los aspirantes de primer ingreso.

Dicho proceso se divide en dos aspectos:

- a) Evaluación de aptitudes musicales
- b) Evaluación de intenciones vocacionales para el Magisterio

Para la evaluación del primer aspecto se utiliza el Test Bentley, que consiste en una batería de pruebas para calificar los siguientes aspectos, en el plano de aptitudes musicales del aspirante:

- a) Percepción sensorial
- b) Atención rítmica
- c) Percepción armónica
- d) Discriminación tímbrica y melódica

El segundo aspecto se evalúa por medio de una entrevista personal con el Director del Establecimiento, quien formula algunas preguntas informales para indagar las intenciones de elección de la carrera.

Al estudiante se le admite a la carrera al aprobar ambas evaluaciones.

5. Descripción de instalaciones y recursos: El Instituto Alfredo Colom cuenta con un edificio, el cual pertenece a la Misión Bautista, y en el cual se imparten las clases.

La infraestructura cuenta con los siguientes espacios físicos:

- 3 aulas con escritorios
- 1 Salón de usos múltiples
- 1 Capilla

Asimismo cuenta con los siguientes recursos musicales:

- 2 trombones
- 5 clarinetes
- 4 pianos
- 15 teclados
- 5 marimbas
- 2 guitarras
- 2 juegos de campanas
- 3 flautas traversas
- 1 set de instrumental Orff
- 2 juegos de cassettes para dictados musicales
- 1 barítono
- 1 bajo eléctrico
- 5 flautas bajo
- 5 flautas tenor
- 1 batería
- 1 saxofón
- 1 contrabajo
- 2 trompetas

Los recursos audiovisuales con los que cuenta son:

- 1 TV
- 1 videocassetera
- 5 reproductoras de CD's
- 1 reproductora de DVD
- 1 retroproyector
- 1 cañonera
- 3 computadoras
- Un pizarrón en cada salón de clases con
- pentagramas para escribir música

6. Mapa curricular: *El pénsum de estudios que Manuel Alvarado (1987:33) planteó, y que es el que actualmente está en vigencia en el Instituto "Alfredo Colom" y en las Normales de Música del país, está compuesto por dos ramas: la artística y la psicopedagógica.*

El área artística se divide a su vez en dos secciones: la técnico-musical y la artística. El área psicopedagógica, se divide en la sección de fundamentación psicopedagógica y la sección docente.

La idea de Manuel Alvarado partía de las necesidades que consideraba, que el futuro docente encontraría en el aula, entrelazando las cuatro áreas para este fin. De esta manera, la formación abarcaría aspectos de carácter técnico musical como la ejecución básica de un instrumento de acompañamiento (piano, hoy guitarra), para la puesta en escena de obras que conjugaran las otras artes como el teatro, la danza y la literatura infantil que guiara la creación de guiones artísticos.

Por otro lado al área psicopedagógica atañe a todos los aspectos puramente de docencia. La sección de fundamentación psicopedagógica está compuesta por los cursos que se reciben en las otras normales del país.

La sección docente proporciona las herramientas específicas para ejercer el magisterio en un área especial, en este caso, de educación artístico-musical.

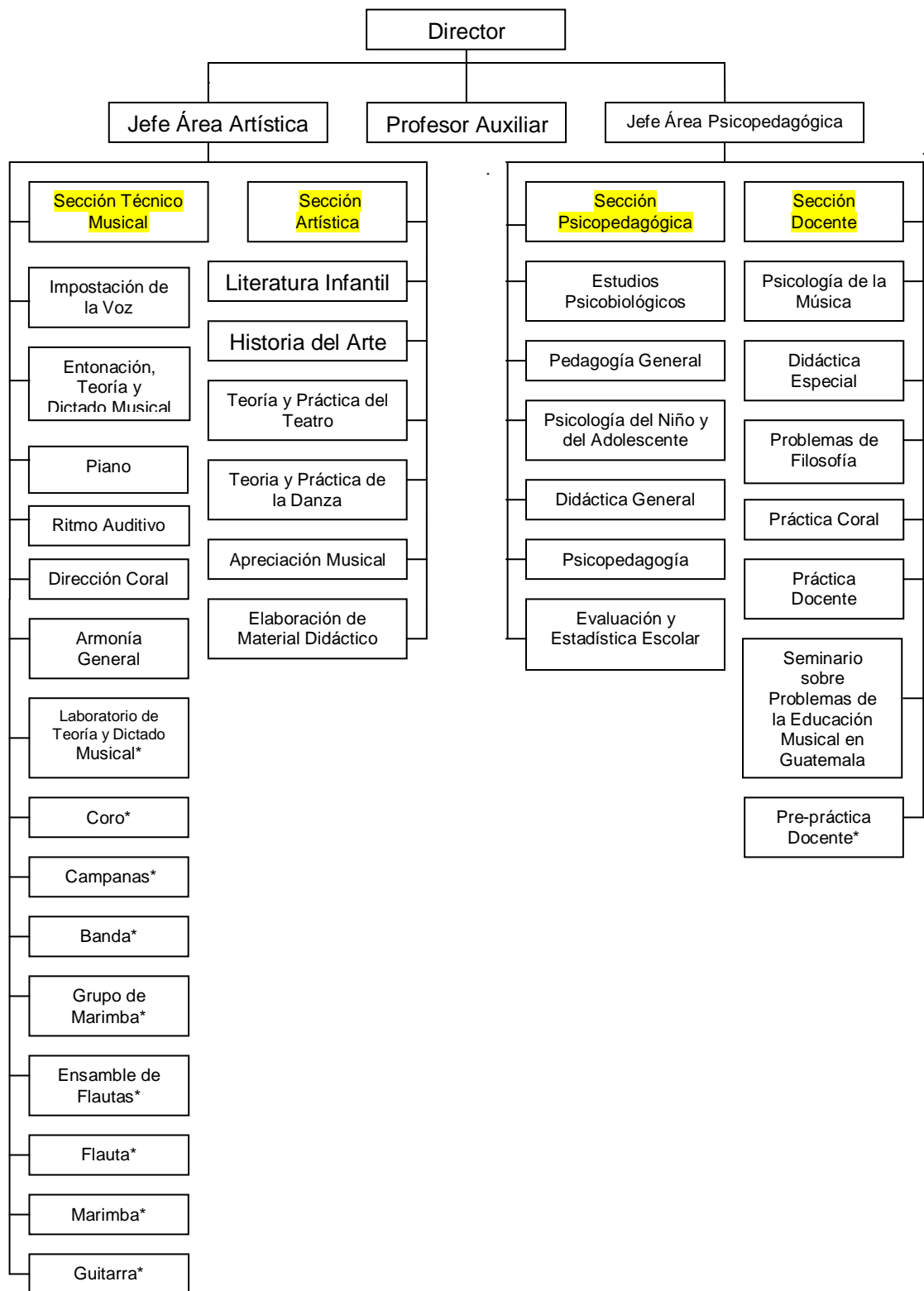
La visión que subyace en el enfoque curricular de Manuel Alvarado es una formación integral del futuro docente de música. La misión del Maestro de Música, dentro de este contexto, según Alvarado es <<lograr que los niños amen la música>>

El concepto de Maestro de Música, pues, trasciende al quehacer educativo, colocándose en la labor de tocar la fibras más sensibles del alma de los niños, logrando de ellos un acercamiento tal con el arte, que despierte en ellos el gusto y el amor por hacer, crear y degustar la música.

Al dimensionar en su totalidad las materias del currículo de la carrera, se puede observar los aspectos que pretende cubrir, tanto en materia pedagógica como en el área artística, proporcionando una formación muy completa.

El siguiente cuadro muestra, de manera más clara, y en forma gráfica, la disposición de los cursos, del nuevo plan de estudios, propuesto por el maestro Manuel Alvarado en 1965. Obsérvense las cuatro líneas curriculares y su secuencia, además de la idea integral que se propuso, y el diseño administrativo, que contemplaba además de una dirección general, dos jefaturas de área: una del área artística que contemplaría la sección técnico-musical y la artística; y la otra jefatura del área psicopedagógica que comprendería las secciones pedagógica y docente.

Gráfica No. 1
Plan de Estudios que utiliza el Instituto Pedagógico de Educación Musical
"Alfredo Colom". Propuesto en 1965 y aprobado en 1966.



Fuente: Alvarado (1987:35).

*Cursos adicionales al pènsum, que ofrece el Instituto Colom.

7. Cursos adicionales que el Instituto Colom ofrece: El Instituto Colom utiliza el Plan de Estudios diseñado por el profesor Manuel Alvarado, cuando las Normales de Música fueron creadas. Sin embargo, ofrece cursos adicionales (los marcados con asterisco (*)), que permiten al estudiante profundizar su conocimientos y desarrollar sus habilidades musicales. Además de ello los estudiantes deben realizar una "Pre-práctica" en 6º. Los cursos adicionales al pènsuam son los siguientes:

- Laboratorio de Teoría y Dictado Musical
- Coro
- Campanas
- Banda
- Grupo de Marimba
- Ensemble de Flautas
- Flauta
- Marimba
- Guitarra
- Pre-práctica Docente

Puede observarse que el énfasis de los cursos adicionales es musical, es decir, como lo explicó el Profesor Carlos Mota, en entrevista realizada a su persona, son cursos que permiten poner en práctica lo recibido en teoría durante las clases, a través de la interpretación musical en agrupaciones musicales (coro, campanas, banda, marimba, flautas).

Por otro lado el curso de Laboratorio de Dictado y Teoría, permite, según explica el Profesor Mota, desarrollar procesos de discriminación auditiva.

Finalmente, la Pre-práctica docente que realizan en 6º. Grado, prepara al estudiante para el manejo de grupos y el desarrollo del lado docente de la carrera.

8. Metodología de trabajo para facilitar el aprendizaje: Los conceptos pedagógicos contemporáneos centran su atención en el alumno, ya no en el docente. De igual manera, en sus intereses y necesidades, por encima del maestro y de los elementos conceptuales. De esta cuenta, es apropiado hablar sobre metodología facilitadora del aprendizaje, en oposición a la tradicional metodología de enseñanza.

Por lo mismo, la metodología a utilizar en esta institución educativa, se fundamente en el desarrollo integral del individuo como persona, como ente comunitario, como ente social y como profesional de la Educación Musical.

Imbuidos de los movimientos renovadores surgidos en la Pedagogía Musical de finales del siglo XIX y durante distintos momentos del siglo XX, se

hace acopio de metodologías específicas para el aprendizaje artístico, teniendo como sustentos teóricos los aportes de Edgar Willems, Emile Jackes Dalcroze, Zoltán Kodály, Karl Orff, Violeta de Gainza, Murray Schaffer y otros destacados pedagogos musicales.

9. Sistema de evaluación: El ciclo anual se divide en cuatro unidades académicas, cada una de ellas se desarrolla en nueve semanas, distribuidas de la siguiente manera:

Siete semanas para alcanzar los objetivos propuestos, una semana para retroalimentación del proceso y búsqueda del logro de competencias; y una semana de evaluaciones para comprobación de logros de aprendizaje.

Total: 36 semanas de clases, equivalentes a 180 días efectivos de clases durante cada ciclo lectivo.

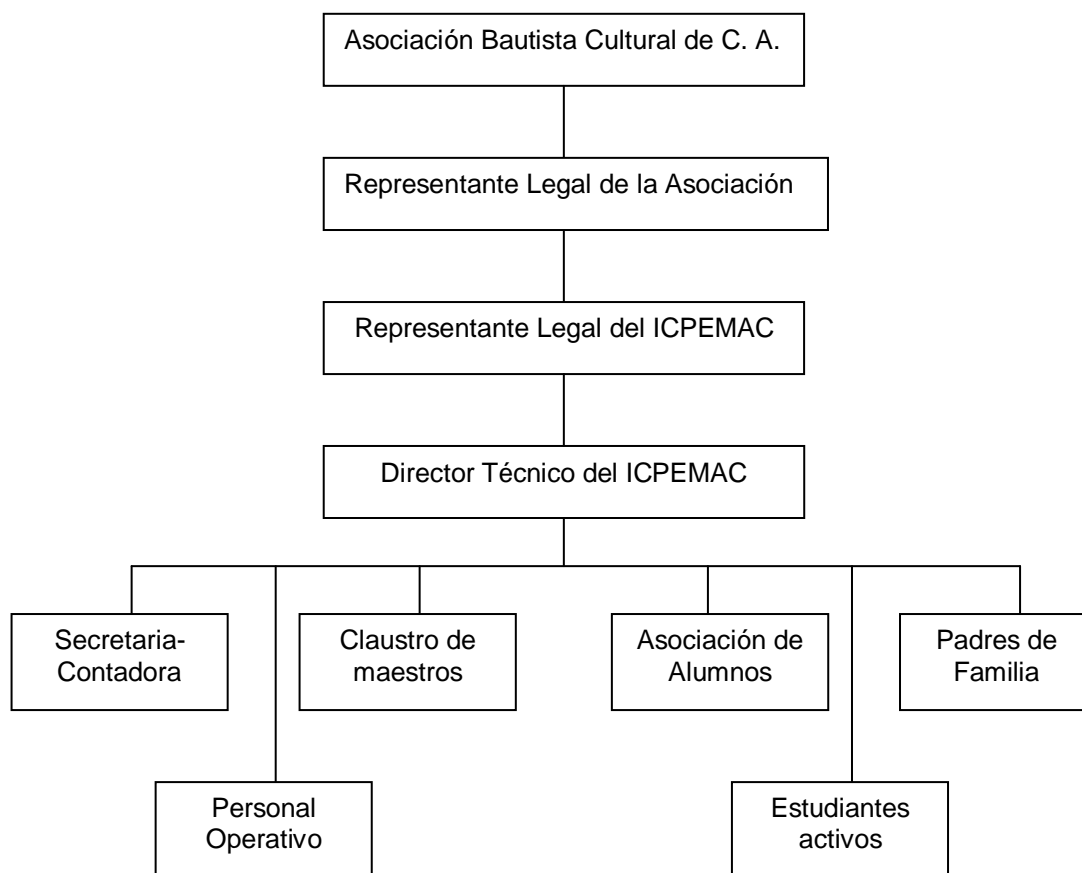
Como parte de las políticas de calidad y excelencia académica, la nota promocional es de 75 puntos. Si el estudiante obtiene un puntaje menor al final del ciclo lectivo, se considera que ha perdido el curso y debe someterse a examen de retrasada. Si en dicho examen no consigue obtener la nota promocional, no es admitido en la Escuela.

10. Funcionamiento administrativo: Legalmente, la Escuela pertenece a la Asociación Bautista Cultural de Centro América, que es el ente legal propietario de todas las instituciones bautistas a nivel nacional, es un amparo nominal nada más. La apertura tanto de la Escuela como del Instituto, la Asociación figura como propietaria por la personería jurídica que tiene. Sin embargo a nivel administrativo o económico, no interviene en ningún aspecto, ya que la Escuela se maneja de manera autónoma. Esto tiene ventajas y desventajas, en estas últimas, el que la Escuela no tenga ningún apoyo económico de la Asociación.

Ante el IGSS, la SAT y el Ministerio de Trabajo, mediante un Mandato Legal, la Asociación Bautista nombró como representante legal al Prof. Carlos Mota, quien es el actual Director del ICPEMAC.

11. Organigrama: El organigrama Administrativo del ICPEMAC se presenta en la siguiente gráfica:

Gráfica No. 2
Organigrama Administrativo del Instituto Alfredo Colom



Fuente: Elaboración propia, de acuerdo a entrevista con el Prof. Carlos Mota, Director del Instituto Colom.

El Instituto Colom cuenta con 19 docentes. Cuenta además con 4 personas de personal administrativo y 1 personal de servicio. Un total de 24 personas trabajan en este establecimiento.

12. Breve análisis del Currículo del ICPEMAC. Después de haber revisado todos los aspectos curriculares del ICPEMAC, se puede concluir que su diseño corresponde a un currículo centrado en las disciplinas, es decir, academicista, ya que enfatiza en la valorización de las disciplinas para alcanzar sus objetivos, y posee una carga académica considerable, ofreciendo además, diez cursos adicionales al pènsun, con el fin de preparar de mejor manera a los estudiantes.

De acuerdo con el análisis de este trabajo, es posible concluir que el currículo general del ICPEMAC, se basa en tres componentes:

- a. La formación musical
- b. La formación docente
- c. La formación para un Ministerio Musical Eclesiástico

La formación musical se pretende desarrollar a través de los cursos de la sección técnico-musical (Teoría Musical, Piano, Armonía, etc.) que imparte el Instituto. Según explicó el Prof. Mota, director del establecimiento, lo que se busca es una excelencia académica en el terreno musical, por ello el ICPEMAC ofrece nueve cursos musicales adicionales al pénsum normal.

La formación docente, por su parte, se pretende alcanzar a través de los cursos de la sección psicopedagógica, (didácticas, pedagogías etc.) y los cursos de la sección docente (Práctica Docente, Seminario, etc.). Con el fin de fortalecer esta formación, el ICPEMAC ofrece un curso adicional al pénsum.

El objetivo de los cursos de la sección artística, es proporcionar una cultura general al estudiante y proveerle de las herramientas básicas para enlazar su quehacer musical con las demás artes.

La formación del estudiante para un Ministerio Musical Eclesiástico, se pretende alcanzar con los cursos de la sección técnico-musical, sin embargo, durante la elaboración de este estudio, no se encontró una línea explícita de abordaje en esta formación de manera específica, a pesar de haber sido una de las razones para la creación de esta institución y uno de sus principales objetivos de inicio.

El currículo del ICPEMAC se puede representar en la siguiente gráfica:

Gráfica No. 3

Principales componentes curriculares del ICPEMAC



Fuente: Elaboración propia, de acuerdo a la revisión del currículo del ICPEMAC

La gráfica anterior pretende mostrar la proporción de cada componente, en un triángulo rectángulo, donde los tres lados son distintos: el lado más grande es representado por la formación musical, que es la de mayor énfasis en el ICPEMAC.

La formación docente ocupa un segundo lugar y en último lugar se encuentra la formación para un ministerio musical eclesiástico, componente que se encuentra en desventaja de atención, respecto a los otros dos aspectos.

B. Definición de la situación educativa a evaluar

El Instituto Pedagógico de Educación Musical "Alfredo Colom" ha formado Maestros de Educación Musical por más de 10 años. Este estudio pretende iniciar la búsqueda de la respuesta a la siguiente pregunta:

¿Proporciona el Instituto "Alfredo Colom", las herramientas necesarias que los docentes de música, egresados de dicho centro de estudios, necesitan para su quehacer pedagógico en el aula?, es decir, ¿se ha realizado alguna vez una evaluación curricular del Instituto "Alfredo Colom"?

Esta pregunta sintetiza la situación educativa a evaluar. Las siguientes preguntas amplían la definición del problema del presente estudio:

1. ¿Cuenta el Instituto Alfredo Colom con una infraestructura apropiada para la formación académica a la cual se dedica?
2. ¿Llena su personal docente los estándares de calidad mínimos para la formación de docentes?
3. ¿Es su proceso de admisión apropiado para el tipo de institución que es?
4. ¿Son los maestros egresados en servicio maestros de calidad?
5. ¿Cómo se encuentra el rendimiento académico de sus estudiantes actuales?
6. ¿Responden los programas a las necesidades de los estudiantes, para una formación completa?

Es importante señalar que estos seis aspectos que se mencionan, conforman la columna vertebral de este estudio, pues son los aspectos curriculares que se pretenden evaluar.

Estos aspectos no se tomaron al azar, sino, dentro del proceso de estructuración de este trabajo, siguiendo una línea metodológica participativa, se entrevistó a los diversos actores del Instituto Alfredo Colom, en las cuales maestros, estudiantes y personal administrativo, sugirieron estos aspectos, al preguntarles cuáles consideraban de mayor importancia.

En dichas entrevistas, el personal docente consideró importante evaluar la infraestructura del Instituto y los recursos con los que cuenta el Instituto para brindar las clases, además de ello, el rendimiento académico de los estudiantes.

Por su lado, los estudiantes mostraron interés acerca de la evaluación del personal docente y su metodología. El Director, como parte del personal administrativo, sugirió evaluar el producto final del Instituto, es decir evaluar a los maestros egresados y que se encuentran actualmente en servicio. Propuso además, evaluar el proceso de admisión que se aplica a los estudiantes de primer ingreso al Instituto, pues considera que dicho proceso, si bien es cierto, llena los aspectos musicales que la carrera demandará del estudiante, pero no así los aspectos relacionados con la función vocacional en el campo magisterial que la carrera demanda.

Además, se entrevistó a docentes y estudiantes de las otras dos Escuelas Normales de Música de la ciudad de Guatemala, y ellos coincidieron con estos aspectos.

C. Justificación

La evaluación curricular tiene como objetivo primordial la mejora continua de los procesos educativos, por lo cual es de imperiosa necesidad la evaluación constante. En el campo de la Educación Musical poco se ha realizado en materia de evaluación, por lo cual las investigaciones de esta índole resultan enriquecedoras ya que significa proponer un espacio para iniciar la búsqueda de alternativas para mejorar la educación musical en el país.

Los materiales en este campo, pueden brindar luz para reencausar los procesos pedagógico-musicales y madurarlos de acuerdo a los cambios que la sociedad demande.

No existe actualmente ninguna herramienta que evalúe las normales de música en Guatemala, por lo cual este estudio es sólo UNA PROPUESTA, una forma de ver y enfocar la evaluación de una escuela de música. No pretende ser un método "grabado en piedra", ni una receta de cocina para seguir al pie de la letra, sino, sencillamente iniciar la discusión entorno al tema de la evaluación de dichos centros de estudio y propiciar alternativas para mejorar la formación de docentes de música en el país.

D. Alcances y límites

1. Alcances: El principal alcance de este trabajo es la posibilidad de contar con una herramienta con la cual evaluar los aspectos principales del currículo del Instituto Alfredo Colom, y que puede ser extensible además, a las otras siete normales de Música de Guatemala, haciendo las adecuaciones y ajustes necesarios, según cada institución.

El pilotaje de los instrumentos permitirá verificar si éstos son pertinentes, si evalúan lo que se pretende evaluar y proporcionarán riqueza a los instrumentos al ser manipulados por los principales actores de este estudio: los maestros y estudiantes de la Normal de Música y maestros egresados de dicha escuela.

2. Límites: Es importante señalar que la principal limitante en este estudio, se refiere a que la educación musical como tal, dentro de la educación artística, no cuenta con un modelo específico del cual se desprenda una propuesta de evaluación.

Las metodologías de evaluación existentes son para escuelas de educación en general, o escuelas formadoras de docentes en general, no en un campo específico, en este caso la música. Por lo tanto en algunos aspectos, la propuesta podría percibirse "coja" o en el trabajo de la adecuación e integración de varios modelos, se podrían perder de vista algunos elementos importantes.

Por otro lado, las sociedades van cambiando con el paso de los años, la tecnología avanza, y el conocimiento humano aumenta y los seres humanos y la educación están sujetos a todos estos cambios; por lo tanto, la aparición de nuevos enfoques pedagógicos y nuevas tendencias, harán que este modelo no sea eterno, sino sea necesario revisarlo continuamente para evaluar lo que realmente se desea.

Una limitante importante de mencionar fue el factor tiempo, el cual impidió llevar a cabo un estudio con mayor profundidad y amplitud.

Sin embargo, a pesar de las limitantes arriba mencionadas, se considera que la información obtenida será de beneficio para la comunidad educativa, tanto del Instituto Alfredo Colom, como para todo aquel que posea interés en el tema de la evaluación de Escuelas Normales de Música.

III. MARCO CONCEPTUAL

Este capítulo se divide en cuatro partes: En la primera de ellas se define el concepto de evaluación y se realiza una descripción de los distintos tipos de evaluación frecuentemente utilizados en educación.

Posteriormente, puesto que el objeto de estudio atañe a la evaluación de una Escuela Normal de Música, se hace un breve análisis de la evaluación artística y de la evaluación de centros educativos.

La tercera parte del marco conceptual define temas sobre el currículo y muestra las distintas teorías del mismo.

Finalmente, la última sección de este capítulo, une los conceptos de evaluación y currículo y se refiere a la evaluación curricular y los diversos modelos que han surgido al respecto.

A. Evaluación

Evaluar es llevar a cabo una reflexión valorativa y sistemática acerca del desarrollo y el resultado de acciones emprendidas. Es esencial en el campo educativo, ya que proporciona la información necesaria obtenida de manera objetiva para tomar decisiones en cuanto a cambios para mejorar la calidad de la enseñanza y el sistema educativo en general.

Acerca de la evaluación, Ruiz y Ruiz (1999:18) opina que evaluar se refiere a un proceso de análisis, que permita comprender la naturaleza del objeto de estudio, obteniendo información que permita mejorar y ajustar el objeto evaluado.

La evaluación no es sinónimo de medición. Ruiz y Ruiz diseñó un cuadro en el que permite comparar ambos conceptos:

Cuadro No. 1 Diferencia entre medición y evaluación

<u>Medición:</u>	<u>Evaluación:</u>
-Es un juicio de valor absoluto	-Es un juicio de valor relativo
-Es un momento, no un proceso	-Equivale a un proceder dinámico
-Está subsumida en la evaluación	-Subsume la medición, teniendo más extensión
-Constituye sólo un medio para valorar	-Es la misma valoración
-Es simplemente, una obtención de datos.	-Compara datos con unos resultados Previstos

Fuente: Ruiz y Ruiz (1999:18)

1. Tipos de evaluación. Existen muchas formas de presentar los diferentes tipos de evaluación, una de ellas es según su ámbito (temporal, espacial y referencial), según su finalidad y de acuerdo a sus agentes evaluadores.

El siguiente cuadro, propuesto por Ruiz y Ruiz (1999:21) explica esta forma de diferenciarlas:

Cuadro No. 2
Tipos de evaluación

Según su finalidad y función	Formativa Sumativa	
<i>Según su extensión</i>	Global Parcial	
Según los agentes evaluadores	Interna Externa	Autoevaluación Heteroevaluación Coevaluación
Según el momento de aplicación	Inicial Procesual Final	
Según sus procedimientos	Cuantitativa Cualitativa	

Fuente: Ruiz y Ruiz (1999:21)

La denominada evaluación formativa es aquella que evalúa el proceso educativo, para proporcionar una retroalimentación e ir mejorándolo continuamente.

La evaluación sumativa es la que permite evaluar el producto final con fines de promoción.

Es importante anotar que en la evaluación sumativa, resulta muy sencillo evaluar conocimientos, sin embargo evaluar procesos de pensamiento como la crítica, el análisis o la síntesis, es más complejo, y aún más lo es el evaluar actitudes, motivos o hábitos.

La evaluación global pretende incorporar todos los elementos del proceso educativo, mientras que la evaluación parcial, únicamente se refiere a aspectos específicos.

La evaluación interna y externa tiene sus ventajas y desventajas. La interna que se realiza por personas que pertenecen al programa, muchas veces suele caer en sesgos y criterios personales, pues al ser parte del proceso o producto que se evalúa, es difícil permanecer al margen. Por otro

lado, la evaluación externa, se lleva a cabo por personas de "afuera", es decir que no tienen nada que ver con la institución o programa a evaluar, y aunque permite brindar opiniones más objetivas, ya que se supondría que no existe ningún tipo de vínculo afectivo, puede no conocer los elementos circunstanciales de fondo, que un evaluador interno sí conoce, por la cercanía con los programas evaluados.

La evaluación inicial, procesual y final se explican más adelante, en el modelo CIPP (Contexto, Insumos, Procesos y Productos), modelo de evaluación propuesto por Stufflebeam.

Se ha discutido mucho entorno a las ventajas y desventajas de la evaluación cualitativa y cuantitativa, ya que la primera utiliza procedimientos eminentemente medibles, cuantificables y estadísticos, analizando un tratamiento utilizando una variable independiente, respecto a un resultado o variable dependiente. Traza una línea recta entre causa y efecto, generalizando los resultados y reduciéndolos a explicaciones numéricas.

La evaluación cualitativa, en cambio considera cada fenómeno educativo único, condicionado a su entorno y momento histórico en el que se produce, por lo cual la generalización de sus resultados no es completamente posible. Los procedimientos que emplea son la utilización de instrumentos que permitan observar los fenómenos en su integridad, su estado natural y dentro de su contexto. El objetivo principal de este enfoque es explicar el por qué de estos fenómenos, describiendo sus manifestaciones en forma detallada. No menosprecia los instrumentos de medición pero no generaliza los resultados ni se reduce a conclusiones numéricas

B. Evaluación de la Educación Artística

Dentro de los distintos campos de la educación, uno de los más difíciles de evaluar es la denominada educación artística.

A diferencia de las matemáticas, la lectura o las ciencias sociales, los educadores de arte generalmente no han utilizado exámenes, ya que la principal misión de la educación artística es abrir canales de autoexpresión creativa y satisfacción personal, mediante la utilización de medios artísticos, por lo tanto, los exámenes no se han considerado importantes en este campo.

¿Cómo poner a prueba el pensamiento creativo y la autoexpresión?, realmente resulta mucho más difícil, que resolver un examen de multiplicaciones y divisiones o de ortografía. En este sentido, corresponde aprender a utilizar los medios didácticos evaluativos, en forma sensible y con discreción.

Morales Artero (2001) explica que hay al menos tres razones por las cuales la evaluación de la educación artística es complicada:

1. En el tema del arte, entra mucho en juego el talento o genio nato, por lo tanto en arte no todo se puede enseñar, pero sí hay muchas cosas que se pueden aprender a través de actividades y experiencias.
2. Al hablar de creación artística se está ingresando a un campo subjetivo, el cual resulta difícil colocarlo dentro de un programa con objetivos y enjuiciarlo de manera objetiva.
3. La denominada distinción diltheyana¹, en la cual se explica que existe una total diferencia entre las ciencias de la materia o ciencias naturales y las ciencias del espíritu. La educación artística se encuentra dentro de esta última categoría.

De igual manera Efland (1997) y Spiro (1998), citados por Morales Artero (2001), consideran que la dificultad de la evaluación artística radica en que el conocimiento respecto al arte es diferente al de las ciencias. Por lo tanto también es diferente su forma de programarlo y traducirlo a objetivos. Evaluarlo de manera convencional es como colocar el arte dentro una camisa de fuerza.

Ante este panorama, Morales Artero (2001) propone un enfoque de evaluación basado en la creatividad y la expresión, más que en la verificación de contenidos "teóricos".

Por otro lado, en oposición a los conceptos anteriores, la Universidad de Luján, en Argentina realizó un estudio (2003), acerca de los principales problemas de la enseñanza artística. En dicho estudio se oponen completamente a considerar el arte como un tema de importancia sólo para los talentosos, se oponen además a colocar al resto de los estudiantes "no talentosos" en un espacio indulgente, donde todo lo que produzcan "estará bien" pues es su trabajo "limitado y subjetivo". Este estudio opina que sostener esta mentalidad evita que se desarrolle una actitud de compromiso, trabajo e investigación, necesarios para la producción artística.

Proponen por lo tanto, capacitación docente en el área de educación artística, en temas de secuencias didácticas, para una selección de contenidos fundamentales y en donde se promueva una evaluación coherente.

¹ Wilhelm Dilthey, filósofo alemán (1833-1911). Combatió la dominación del conocimiento por las ciencias naturales 'objetivas' y pretendía establecer una ciencia 'subjetiva' de las humanidades. Según Dilthey, estos estudios humanos subjetivos (que incluyen derecho, religión, arte, psicología e historia) deberían centrarse en una "realidad histórica-social-humana".

Conciliando las dos posturas anteriores, se encuentra Eisner (1992), quien presenta una serie de interrogantes que es necesario responder, entorno a la evaluación de la educación artística.

- ¿Cómo se aprecian y valoran los resultados educativos?
- ¿Qué pueden predecir nuestras valoraciones?
- ¿Quiénes utilizarán el currículo de arte?
- ¿Tienen los estudiantes algunas cualidades especiales que se deberían tener en cuenta en la planificación del currículo?
- ¿Cuáles son las competencias del personal de arte?

Asimismo, propone una serie de criterios para valorar el trabajo de los estudiantes, en tres contextos para evaluar la educación artística:

1. El estudiante respecto a sí mismo: Su objetivo es descubrir en qué medida las competencias del estudiante, su sensibilidad y conocimiento han crecido con respecto a un momento anterior. Es decir, los estudiantes comparan sus trabajos por ejemplo, la calidad del último con la del primero, y este análisis comparativo probablemente puede manifestar si existe o no alguna diferencia. Al concluir en que ha habido algún avance, el estudiante puede sentirse motivado a continuar.

2. El estudiante con respecto a la clase: (Llamada también evaluación de normas referenciadas) Se trata de colocar la evaluación de los estudiantes dentro de la llamada "curva normal" o Campana de Gauss, sin embargo, en el campo de educación artística este procedimiento es relativo, ya que no es posible aseverar drásticamente que a determinada edad los niños deberán pintar o dibujar de una forma particular, dependerá mucho de su contexto social, familiar y de los diversos estímulos artísticos directos o indirectos que pueda recibir.

3. El estudiante respecto al criterio: También se le ha denominado "evaluación de criterios referenciados", y consiste en evaluar a los estudiantes de acuerdo al nivel en el que alcanzan los objetivos que un curso establece. Es decir, es comparar la conducta deseada, con la conducta observada en el estudiante. El criterio con el que se valorarán las capacidades del estudiante, es el desarrollo de competencias previamente descritas en un programa.

Sucede además algo interesante: muchos de los resultados de la educación artística, no se prevén de antemano, en este caso la forma de evaluar estos resultados no es comparándola con los objetivos iniciales, sino tratando de descubrirlas cuando aparecen. Es decir la pregunta no debe ser

¿Ha aprendido el estudiante lo que se pretendía?, sino ¿qué ha aprendido el estudiante?

Eisner explica además, que los procedimientos de planificación y evaluación se encuentran íntimamente ligados al concepto que de educación se tenga: Por ejemplo, si educación es un proceso de descubrimiento para el estudiante y también para el maestro, la planificación y la evaluación deberá hacerse sobre la marcha, y el tipo de evaluación que se utilizará es la llamada "post-facto", es decir, después de los hechos. No se utilizará la evaluación de criterios referenciados, pues no se anticipará los resultados. La pregunta acá es: ¿qué aprendió el estudiante (y el maestro)? No, consiste en verificar una serie de objetivos previamente concebidos.

Por otro lado, si el concepto de educación y sus fines están relacionados con el desarrollo de determinadas habilidades o conocimientos específicos, el modelo de evaluación, en este caso, podría ser por ejemplo de criterios referenciados, pues se evaluará una serie de condiciones a alcanzar y que se han especificado con anterioridad al proceso.

Es decir, los modelos y criterios de evaluación no surgen de la "nada", sino están referidos –y deben estarlo- al concepto y fines de la educación.

Eisner sugiere además, formas alternativas de evaluación, tales como:

1. La observación: Es una "forma discreta" de obtener información y recopilar datos útiles para mejorar un proceso educativo. Las valoraciones se realizan observando situaciones que permitan verificar si existe algún avance o se cumplen los objetivos del programa. Por ejemplo un maestro de artes visuales, puede observar el nivel de entusiasmo de sus estudiantes respecto al curso, o la forma de utilizar las herramientas y materiales en clase. Las situaciones típicas de los exámenes colocan a los estudiantes en una situación "artificial", ya que los estudiantes saben que se les está pidiendo algo que será valorado y premiado. La conducta extraescolar real de los estudiantes, pueden brindar datos para valorar la eficacia de los programas que se les han ofrecido, y pueden asimismo brindar una útil validez predictiva.

2. La autoevaluación: En la cual, a través de una encuesta sencilla, el estudiante responde acerca de sus intereses y motivaciones en el curso y los avances que él percibe acerca de su propio trabajo.

Por otro lado, es importante, tomar en cuenta que el juicio o evaluación deberá realizarse a la luz de los objetivos del programa de arte, de acuerdo al concepto que se tenga de educación y sus objetivos.

Asimismo la planificación del currículo responderá a estos objetivos. Es decir, las políticas de evaluación y los criterios de puntuación descansan en un marco más general que son los medios y fines de la educación.

Eisner plantea también, una la evaluación del aprendizaje, que puede contemplar tres áreas diferentes, que él llama "dominios":

1. El dominio productivo
2. El dominio interpretativo
3. El dominio cultural

A continuación se describen cada uno de estos dominios y la forma en que Eisner propone evaluarlos:

1. Dominio productivo: El foco de atención es la creación, es decir el acto de realizar una creación artística. Para ello, se requiere que un material se convierta en un medio, por lo cual, también requiera de una capacidad de trabajo, es decir una habilidad técnica. Involucra los siguientes aspectos:

a. Competencias técnicas: (Habilidad técnica), la evaluación debe responder entonces a las siguientes interrogantes: ¿en que medida el estudiante, maneja las diferentes técnicas o materiales con los cuales trabaja?. Estas habilidades son necesarias, pero no son condiciones suficientes para la creación artística. Sin embargo, sin las habilidades necesarias, la expresión está condenada al ahogo debido a la carencia de disciplina necesaria para su realización.

b. Aspectos expresivos y estéticos de la obra: Este aspecto a evaluar debe responder a las preguntas: ¿En qué medida el estudiante ha atendido a la organización de la forma en la obra? ¿Cómo funcionan las formas? ¿Qué tipo de carácter expresivo muestra la obra?

Un aspecto muy importante en los docentes de arte, es saber cuándo orientar a los estudiantes en aspectos técnicos puramente, y aparte, en aspectos estético-expresivos. ¿Qué apoyo puede brindar? ¿Qué tipo de enfoque?.

c. Uso de la imaginación creativa: En este aspecto, la actividad evaluadora debe responder a las siguientes preguntas: ¿En qué medida la obra muestra ingenio?, ¿ha utilizado el estudiante los materiales en forma novedosa?, ¿en qué medida ha roto los límites establecidos, generando nuevas concepciones?

2. Dominio interpretativo o crítico: Se refiere a la crítica de arte como otra forma de evaluación. Como se afirmó anteriormente, el tipo de Evaluación dependerá de los fines de la educación. En este caso, el fin es desarrollar en los estudiantes la sensibilidad y los conocimientos que les permita experimentar el arte en toda su magnitud, "interpretando" los significados estéticos que ésta pueda proveer. Además de ello, desarrollar la capacidad de argumentar por qué "les gusta o no" una determinada obra artística. En este sentido, David Ecker, mencionado por Eisner (1992), propone los siguientes procedimientos, utilizando este tipo de evaluación:

- a. Permitir la libre comunicación de sentimientos y la expresión de la reacción inmediata, de los estudiantes frente a una obra de arte.
- b. Enfatizar que cada persona puede tener una reacción distinta a un mismo estímulo artístico. Tolerancia a las distintas opiniones.
- c. Diferenciar entre manifestaciones de preferencia ("me gusta") con las manifestaciones de juicio (es una buena o mala obra de arte), evitando las "preferencias disfrazadas".
- d. Desarrollar la capacidad de justificar y argumentar los juicios sobre una obra de arte, con base a un sistema de criterios. Es decir, no sencillamente "porque sí, o porque no", sino, con argumentas que posean una fundamentación de criterios artísticos.

Adicionalmente, Morris Wietz, mencionado por Eisner (1992), explica las manifestaciones que de este dominio se pueden realizar:

- 1) Manifestación descriptiva: Es explicar cómo es la obra de arte, sus formas, colores, sonidos, materiales, etc. En un plano netamente descriptivo.
- 2) Manifestación de interpretación: Es explicar (a través de palabras, por ejemplo) lo que la obra de arte produce en el estudiante. Es decir, describir qué sentimientos, ideas o reflexiones despierta en él. Es desarrollar la sensibilidad de experimentar lo que la obra de arte comunica emocionalmente. Es percibir el sentimiento de la obra.
- 3) Manifestación de evaluación: Consiste en desarrollar la capacidad de establecer juicios de valor ante una obra de arte, sin caer en la trampa de una "preferencia disfrazada", brindando argumentos sólidos. Esta manifestación, evaluará la obra de manera más profunda, tomando en cuenta los aspectos temáticos (las ideas que subyacen en la

obra, lo que pretende comunicar), formales (materiales de que está hecha) y contextuales (época histórica en que fue creada, así como los influjos político-económico-sociales del momento, además de las experiencia personal del autor de la misma).

3. El dominio cultural: Se refiere a la utilización de obras de arte, para comprender un período histórico específico. Es llevar a que los estudiantes comprendan una etapa histórica determinada, y el influjo del arte en ella. Y en esta reflexión, no solamente significa ver cómo los artistas miraban su época, sino también percibir la visión de futuro que ellos pudieron plantear a través de su arte.

Como una síntesis de la evaluación del aprendizaje de los tres dominios anteriormente descritos, Eisner (1992), propone un cuadro, en donde se pueden interrelacionar los dominios de aprendizaje con los criterios de evaluación:

Cuadro No. 3
Cuadro de evaluación del estudiante

Criterios Dominios	Estudiante con respecto al criterio	Estudiante con respecto al grupo	Estudiante con respecto a sí mismo
Productivo			
Crítico			
Cultural			

Fuente: Eisner (1992)

C. Evaluación de Centros educativos

Un Centro educativo según Ruiz (1999), es la unidad funcional de planificación, acción, evaluación y cambio educativo. Involucra la puesta en marcha de varios programas en forma simultánea.

El éxito de esta unidad funcional dependerá en gran medida de la acertada combinación de todos los elementos que involucra: maestros, estudiantes, programas, horarios, metodologías etc.

Al hablar de una evaluación de centros educativos, Ruiz (1999) menciona que es importante tomar en cuenta los siguientes aspectos:

1. Todo centro educativo tiene su propia historia y contexto social, temporal, cultural, étnico etc., lo cual permite explicar su individualidad.
2. Es importante combinar distintos métodos, en la evaluación de centros educativos ya que la utilización de uno solo, no permitirá una evaluación completa, por la complejidad de su estructura.
3. Es importante, además, buscar la participación de todos los involucrados y de todos los elementos que atañen al centro, para un proceso holístico, que permita obtener información válida.
4. La discusión y el diálogo son dos elementos importantes en la construcción de los resultados. Ya que es importante que el enfoque de este tipo de evaluación genere aprendizaje, inclusión y promueva a un cambio consciente.

Es evidente que en este tipo de evaluación intervendrán tanto elementos externos como internos, ya que en la fusión de ambos se encontrará el equilibrio para un juicio objetivo y válido.

Asimismo para Ruiz, la evaluación interna, o autoevaluación, debe ser una función sistemática, colectiva, escrita y libre. No debe ser considerada una amenaza, una fiscalización, intromisión, descalificación o imposición.

Además la evaluación interna debe ser una reflexión que genere un diálogo, un encuentro y un intercambio de ayuda que permita que los centros educativos se conviertan en verdaderas unidades funcionales de planificación, acción y cambio educativo. Solamente una reflexión sistemática sobre la práctica puede ayudar a comprender y mejorar dicha práctica.

Santos Guerra, mencionado por Ruiz (1999), explica los principales problemas que frenan los proyectos de evaluación:

- Limitación de tiempo
- Carácter individualista de la función docente
- Resistencia de algunos profesores a la ruptura de la intimidad
- Escasa motivación profesional.
- Falta de formación técnica

Por otro lado, Ruiz plantea las principales variables a ser tomadas en cuenta en una evaluación interna de Centros educativos:

- Evaluación o ambiente como marco para la evaluación
- El proyecto educativo
- La organización
- El medio o clima escolar
- Los medios: espacios y recursos
- La comunidad educativa

Los beneficios que una evaluación interna de un centro educativo trae, son los siguientes:

- Permite reflexionar sobre lo que se hace cotidianamente.
- Impulsa el diálogo y la participación
- Permite corregir errores
- Permite aprender cosas nuevas.

Por su parte, la evaluación externa de un centro educativo, puede servir como complemento a la auto-evaluación, y su éxito dependerá de la negociación del proceso de la misma, respecto a los implicados, la utilización de la información y la forma en que se realizará.

Vidal (2001), menciona que la evaluación de centros educativos debe estar sujeta a determinados criterios de evaluación, que actúan como referentes de valor, que se establecen previamente y cuyo objetivo es servir de "referencia" con los cuales comparar los resultados obtenidos en la evaluación, para emitir un juicio de valor y una serie de recomendaciones y sugerencias.

1. El propio objeto-sujeto evaluado: La referencia se establece por comparación con la individualidad objeto de evaluación, por ejemplo en cuanto a su propio avance, comparado a su inicio, proceso y fin.
2. El grupo normativo: Se busca la posición relativa del objeto evaluado respecto a la media del grupo al que pertenece.
3. Un criterio prefijado: La valoración se hace por comparación respecto al criterio de excelencia preestablecido.

Obsérvese que estos tres referentes, son los mismos criterios que Eisner (1992) propone en la evaluación de la educación artística, mencionados con anterioridad.

De Miguel, mencionado por Vidal (2001), clasifica los modelos de evaluación de centros educativos en tres grandes grupos:

1. Modelos centrados en los resultados: Evaluación de objetivos e indicadores.

2. Modelos centrados en la eficacia de los procedimientos: En esta evaluación, juega un papel muy importante el Director, el personal docente y el clima institucional.
3. Modelos causales: Son modelos culturales y modelos centrados en la evaluación del cambio.

D. Currículo

El currículo es el "todo" que involucra el hecho educativo. Diversos autores lo definen de distintas formas, por ejemplo:

Rosa Martínez Rider, (2002) de la Universidad de San Luis Potosí, México, explica:

<<El currículo, representa el proyecto de hombre y mujer que se pretende formar, para responder a las expectativas de la sociedad actual, y se encuentra articulado por factores filosóficos, históricos, culturales, sociales, políticos, psicológicos, pedagógicos y económicos>>.

Resulta interesante que el currículo sea concebido como una herramienta para la formación de generaciones de acuerdo a una ideología y un modelo específico. Sería interesante aún más, conocer cuáles son los elementos rectores de dicha ideología y hacia dónde apuntan, quiénes son los que deciden hacia dónde dirigirla y con qué intereses.

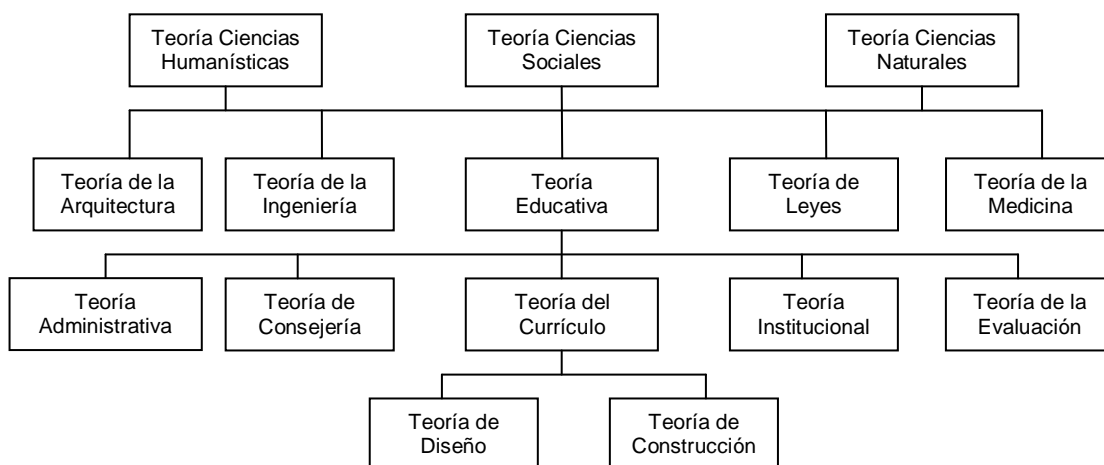
En este sentido, Minor Gwynn (1964) explica que los cuatro motivos que han dominado el currículo en los Estados Unidos de América, han sido: la religión, la política, el utilitarismo y la educación de masas. Un análisis importante sería conocer cuáles son los fundamentos del currículo en Guatemala, quién los dispone y hacia qué dirección.

Por su parte, George Beauchamp (1975), opina que currículo es:

<<Un documento escrito, el cual puede contener muchos ingredientes, pero básicamente, es un plan para la educación de estudiantes durante su involucramiento en la escuela. Es sobre todo un plan que se entiende, será utilizado por maestros como un punto de partida para el desarrollo de estrategias de enseñanza para ser utilizado en el aula con grupos de estudiantes>>.

Beauchamp, explica además que la Teoría del Currículo se desprende de la Teoría de la Educación y ésta a su vez de la Teoría de las Ciencias Sociales. Propone el siguiente cuadro para explicar dónde se ubica el estudio del currículo:

Gráfica No. 4
Perspectiva de la Teoría del Currículo



Fuente: Beauchamp (1975:5)

Beauchamp, muestra en el siguiente cuadro, los seis enfoques curriculares que han marcado la educación durante el siglo XX.

Cuadro No. 4
Los seis enfoques curriculares del siglo XX, en Norteamérica

Enfoque	Metodología	Visión del niño	Tema de control
Método Monitorial	Instrucción y memorización	Bestia entrenable	Obediencia
Centrado en la enseñanza	Actividades prácticas	Flor para ser cultivada	Descubrimiento
Herbatianismo	Cinco Pasos	Embrión social para ser moldeado	Voluntad de poder
Centrado en el niño	Auto-expresión	Potencial artístico	Sensibilidad
Experimental	Problema- solución, por Método científico	Rebelde responsable	Involucramiento
Énfasis académico	Nueva tecnología	Investigador natural	Competencias

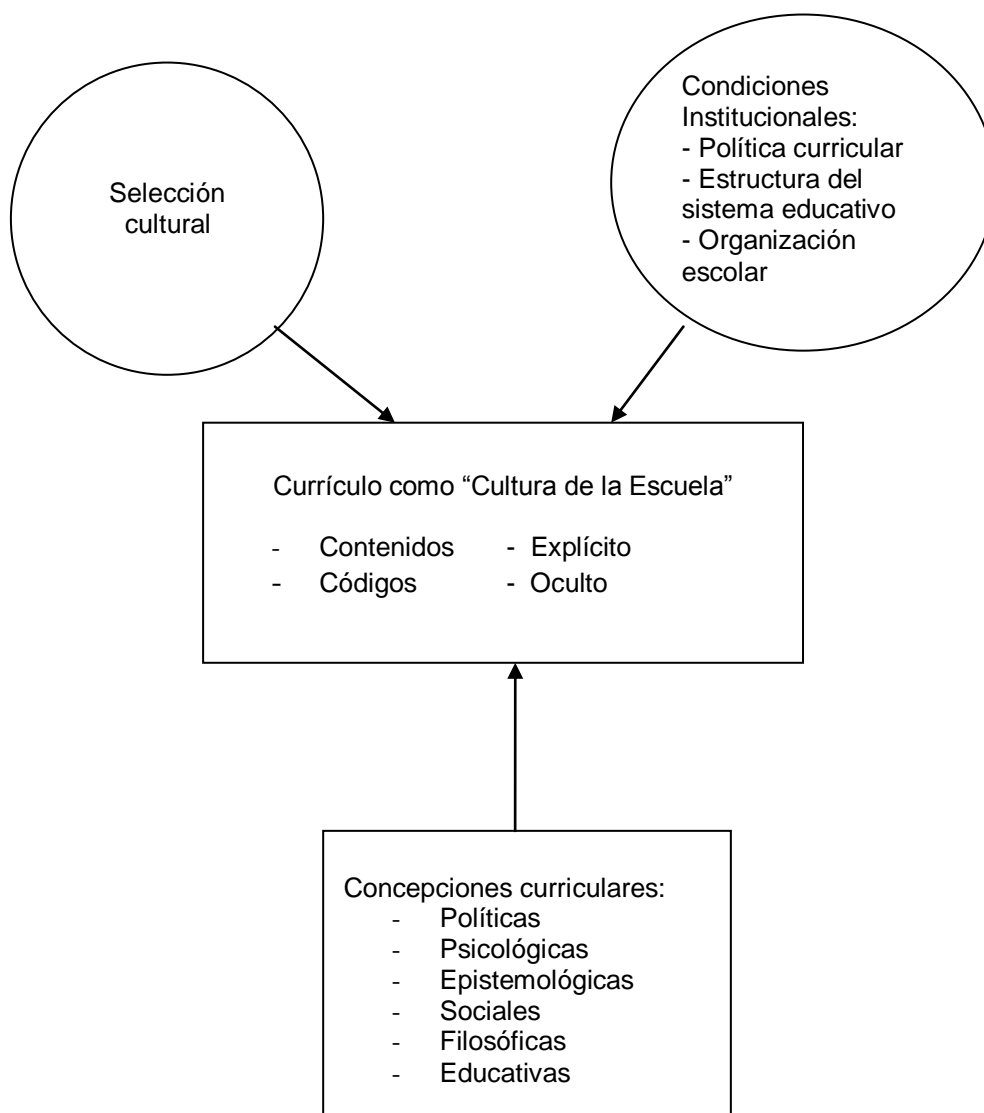
Fuente: Beauchamp (1975:41), traducción libre

Gimeneo Sacristán (1991:44), opina:

<<El currículo es una realidad previa muy bien orientada a través de comportamientos didácticos, políticos, administrativos, económicos etc., detrás de los que se encubren muchos supuestos, teorías parciales, esquemas de razonamiento, creencias y valores. [...] Se puede proponer un concepto de currículum como el proyecto selectivo de cultura, cultural, social, política y administrativamente condicionado, que rellena la actividad escolar, que se hace realidad dentro de las condiciones de la escuela tal como se halla configurada>>.

Sacristán explica su concepto, en la siguiente gráfica:

Gráfica No. 4
Esquema para una Teoría del Currículo



Fuente: Sacristán (1991:42)

En el campo de la Educación Musical, Violeta Hemsy de Gainza (2004), reconocida Pedagoga Musical argentina, realiza un análisis histórico de los diversos enfoques del currículo de la Educación Musical durante el siglo XX e inicios del s. XXI, en la región de Latinoamérica. Hemsy lanza la pregunta:

<<¿Cuál sería el peligro real que representa para el sistema una educación liberadora realizada desde los parámetros del arte?>>

El siguiente cuadro resume su análisis:

Cuadro No. 5

Problemática actual y perspectivas de la educación musical para el siglo XXI

Período	Características	Comentarios
1. El siglo de la Iniciación Musical en Latinoamérica. Período de Paternalismo Pedagógico Occidental. Incipientes propuestas pedagógicas locales. (1940 – 1960)	Fuerte influjo de las metodologías musicales del mundo occidental: Orff, Dalcroze, Kodaly, Willems, Suzuki, etc. En Latinoamérica surgen las figuras de Tort (México), Bindhoff (Chile), Muñoz (Puerto Rico), y otros.	En Europa se crean las metodologías musicales, EE UU las comercializa, y en Latinoamérica se difunden y consumen. Surge el INTEM (Instituto Interamericano de Educación Musical), y el CIDEM (Centro Interamericano de Educación Musical), entre otros, como semilleros de propuestas pedagógicas locales.
2. Período de Creatividad, Conciencia y Cognición (1970 – 1980)	Énfasis en la creatividad, aspectos cognoscitivos del aprendizaje, la conciencia multicultural, el progreso ecológico y el desarrollo tecnológico.	A pesar de las luchas políticas, dictaduras y procesos militares en la región latinoamericana, el avance pedagógico no se detiene.
3. Transición al siglo XXI Inicio de Reformas Educativas a nivel regional	Complejidad en el panorama de Educación Musical de Latinoamérica.	La consolidación de las tendencias neoliberales provoca reformas educativas autoritarias, basados en modelos curriculares anacrónicos.
4. La situación actual, siglo XXI Visión empresarial de la Educación. Clima de incertidumbre	Se difunden las corrientes cognoscitivas y neo-conductistas a partir de modelos de EEUU. Educación con visión empresarial, en manos de Administradores y no de Especialistas en Arte y Pedagogía.	Los Conservatorios de Música se quedan estancados, las universidades ofertan postgrados tecnológicos. El maestro de música vive con el temor de que eliminen la clase de Música del currículo oficial.

Fuente: Elaboración propia, con base en el documento del mismo nombre por Hemsy de Gainza (2004: 14-19)

Fundamentos del currículo

Los fundamentos del currículo son los valores, tradiciones y factores que influyen sobre la calidad y cantidad de experiencias que se proporcionan a los alumnos.

Según la mayoría de autores anteriormente mencionados, dentro de los fundamentos del currículo, se pueden enumerar los siguientes:

1. Históricos: Coloca el currículo dentro de un período de tiempo determinado, de acuerdo a una época, incluido por los acontecimientos de dicho momento.

2. Filosófico: Se refiere a los conceptos, teorías, valores, ideales e ideologías que promueve y subyacen en todo cuanto realiza: desde la elección de los textos, los contenidos, hasta el tipo y enfoque de experiencias.

3. Psicológico: Cómo se visualiza a los alumnos y sus procesos de aprendizaje, el perfil de ingreso y egreso. Este enfoque influirá en el tipo de experiencias que se proporcione a los alumnos a través del currículo, según la corriente que lo rijan.

4. Pedagógico: Ordenamiento de las materias, el mapa curricular y los contenidos de las asignaturas.

5. Social: Comprende, cómo los grupos humanos se manifiestan en el contexto de una cultura determinada, y cómo el currículo puede afectar estos movimientos en una colectividad.

6. Profesionales: Involucra los conocimientos, avances y actualización que se tenga sobre la educación y la investigación del currículo.

George Posner (1998), analiza los cinco currículos simultáneos, a saber:

a. El currículo oficial: Es el que se encuentra descrito en documentos formales: guías curriculares, tablas de contenidos etc.

b. El currículo operacional: Es el que se realiza en la práctica real. El contenido enfatizado y que cuenta.

c. El currículo oculto: Es el más profundo y de mayor impacto y consiste en la adaptación a las normas del establecimiento, la legitimación de ideas o creencias y la configuración de valores. Es decir es todo aquello que se vive en el ambiente escolar, pero que no está escrito o planteado como contenido de aprendizaje como tal, sino se vivencia día a día.

d. El currículo nulo: Eisner (1994) afirma que este currículo está conformado por temas de estudio no enseñados y propone que su análisis debe girar entorno al por qué son ignorados, de acuerdo a las diferencias culturales y establecer cuáles son sus bases curriculares.

e. El extracurrículo: Son todas aquellas actividades planeadas fuera de las asignaturas escolares, de naturaleza voluntaria y que responde a los intereses de los estudiantes.

1. Teorías del Currículo. El objetivo de una teoría del currículo es lograr una práctica de la educación, fundamentada en determinadas ideas y principios. S. Kemmis, mencionado por Vidal (2001: 726), plantea tres teorías básicas:

a. Teoría Técnica: Eminentemente racionalista, opina que la escuela es un instrumento de reproducción social y cultural, por lo cual considera necesario establecer un modelo de acción controlable y controlado. Es una teoría científicista, administrativa y tecnicista, este enfoque implica un proceso de acción de acuerdo a reglas preestablecidas. Sus principios epistemológicos son positivistas: Todo hecho educativo debe ser observable, comprobable y experimental, en este sentido su enfoque psicológico es conductista.

b. Teoría Práctica: Es una teoría humanística, se rige por los ideales de la Ilustración. Considera la actividad de cada persona como algo importante para la vida social, política y cultural. Su objetivo es racionalizar la acción, es decir que cada persona decida y valore su propia práctica. Sus principios epistemológicos son hermenéuticos (interpretativos) y hasta cierto punto caben dentro de un idealismo subjetivo en el cual <<existir significa ser percibido>> como afirmaron Berkeley y D. Hume, citados por Afanasiev (1983).

c. Teoría Crítica: Se basa fundamentalmente en el discurso dialéctico. Sus postulados se basan en la ley de unidad y lucha de contrarios, estos procesos dinámicos de interacción entre ideas o posturas opuestas constituyen los patrones y las consecuencias de la interacción en los escenarios sociales y educativos que se esperan comprender y mejorar. En este sentido, los maestros al construir el currículo se convierten en productores de ideología.

Por su parte, Sacristán (1991) afirma que las teorías del currículo son la base de la racionalización del mismo, cuyo objetivo es comprender el fenómeno educativo institucionalizado. Indica que las teorías del currículo son metateorías sobre los códigos que lo estructuran y la forma de pensarlo.

2. Enfoques curriculares. Cada currículo pretende abordar desde un ángulo diferente los problemas de la educación, de igual forma, dependiendo del planteamiento del problema educativo, así es la respuesta que se pueda dar a través de un currículo, y éste también dependerá del enfoque que lo conduzca.

En este sentido, Posner (1998) propone cinco enfoques curriculares a saber:

- a. Tradicional: El cual responde a la pregunta: ¿Cuáles son los aspectos más importantes de la herencia cultural de un país que deberían ser preservados? Este enfoque afirma que la educación debe estar centrada en la transmisión de la herencia cultural de la civilización occidental de las generaciones adultas a las jóvenes. La transmisión de información específica y conocimiento valioso que les permita prosperar en un mundo moderno. Su principal propulsor fue William Torrey Harris, a finales del siglo XIX.
- b. Experiencial: Responde a la pregunta: ¿Cuáles experiencias conducirán a un crecimiento sano del individuo?
- c. Estructura de las disciplinas: Responde a ¿Cuál es la estructura de las disciplinas del conocimiento?
- d. Conductista: Al finalizar el currículo, ¿qué deben ser capaces de hacer los estudiantes?
- e. Cognitiva: ¿Cómo puede la gente aprender a dar sentido al mundo y a pensar en forma más productiva y creativa?

Los enfoques arriba mencionados agrupan "familias" de enfoques con una línea similar, y son básicamente herramientas analíticas que permiten un análisis curricular, desde una perspectiva particular.

Otros estudiosos de Wikilearning.com, dividen los enfoques curriculares en cuatro grandes grupos:

1. Centrado en disciplinas: (Academicista) Énfasis en el planteamiento académico de los propósitos de la enseñanza.
2. Centrado en el alumno: (Humanista) Privilegia al sujeto de la enseñanza.
3. Centrado en la cultura: Su énfasis es contextualizar los contenidos de acuerdo al lugar y la época.
4. Basado en tareas: (Técnico) Se basa en el entrenamiento técnico y metodológico. Se desarrolla dentro de la llamada Pedagogía industrial.

E. Evaluación curricular

Evaluación curricular se refiere a realizar una reflexión valorativa y sistemática acerca del desarrollo y el resultado de acciones emprendidas en torno a todos los componentes que engloba un currículo, es decir: estudiantes, maestros, programas, planes, metodologías y padres de familia. El currículo engloba el "todo" de la educación.

La importancia de la evaluación curricular, radica en determinar el grado de articulación que existe entre el Currículo y la realidad social, planteando interrogantes que abarca las actividades de aprendizaje y consideran el contexto institucional y social, haciendo énfasis en la articulación de los diferentes elementos curriculares. Es importante además, por la sociedad en la que vivimos, la cual es sumamente competitiva, y la evaluación contribuye a este ejercicio de competición. De esta manera se identifican fortalezas y debilidades, aciertos y fallas, dentro de un contexto específico. La evaluación curricular permite, además, la redefinición y reestructuración constante de la tarea educativa, a través de la retroalimentación. La evaluación del aprendizaje es vital, ya que redundando en la calidad del egresado, por ello es importante que los docentes reflexionen sobre lo que los estudiantes han aprendido y lo que no.

Es útil combinar metodologías cualitativas y cuantitativas para que la evaluación sea más completa. Para ello, la observación y los cuestionarios resultan útiles.

La evaluación curricular, varía de acuerdo con el enfoque que se pretenda utilizar y los fines para los cuales se realice. Entre los modelos más importantes se pueden mencionar los siguientes:

1. Orientado a objetivos
2. Centrado en toma de decisiones
3. Orientado al usuario
4. De expertos
5. De adversarios
6. Naturalista y participativa

El siguiente cuadro, basado en Vidal (2001) y otros autores, resume los elementos más importantes de cada modelo para poder contrastar sus postulados, ventajas y desventajas y similitudes y diferencias.

Cuadro No. 6 Principales modelos de evaluación curricular

Modelo	Planteamientos básicos	Procedimientos	Usos	Ventajas/Desventajas	Representantes
Orientado a objetivos (1930)	Evalúa logros en forma objetiva, conductualmente observable, utilizando medidas y métodos estadísticos	Pasos: 1. Establecer metas 2. Clasificar metas 3. Definir objetivos conductualmente observables 4. Encontrar situaciones en las que los objetivos pueden ser ejecutados y mostrados 5. Desarrollar técnicas medibles 6. Recolectar datos 7. Comparar objetivos y conducta encontrada	Reformula los propósitos de la actividad curricular. Explica por qué algunas son exitosas y otras no.	Ventajas: 1. Fácil de entender e implementar 2. Existe mucha literatura del tema 3. Evaluación de logros en forma medible, objetiva y observable. Desventajas: 1. Omite el contexto en la evaluación 2. Inflexible 3. Visión limitada e incompleta	1. R.W.Tyler : Iniciador 2. Hammond Estructuró evaluación tridimensional en un cubo (1973) 3. Provus 4. Bloom 5. Talmage
Centrado en toma de decisiones (1960)	Modelo CIPP : Para tomar decisiones: 1. Eval. de C ontexto, para decis. planific. 2. Eval. de I nsumos, decis estructuración 3. Eval. de P roceso, implementará decis. 4. Eval. de P roducto, reciclará decisiones	Pasos: 1. Enfocar evaluación 2. Colectar información 3. Organizarla 4. Analizarla 5. Escribir el Informe 6. Administración de la Evaluación	Guía efectiva para toma de decisiones	Ventajas: 1. Evaluación enfocada: datos precisos. 2. Aplicable en distintos momentos. Desventajas: 1. Costosa y compleja. 2. Si se aplica completa requerirá mucho tiempo.	1. Stufflebeam 2. Shinkfield 3. Alkin 4. Provus

Continuación del cuadro No. 6, Principales modelos de evaluación curricular

Modelo	Planteam. básicos	Procedimientos	Usos	Ventajas/Desventajas	Representantes
Orientado al usuario (1967)	Evalúa productos educativos: paquetes curriculares, capacitación, tecnología, recursos y equipo, materiales y servicios para la escuela, con una visión de "marketing" considerando la educación como una "industria".	<p>Tablas de cotejo con los siguientes criterios:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Evidencia de logros educativos importantes 2. Evidencia de logros no educativos 3. Resultados de seguimientos 4. Efectos secundarios o no intencionales 5. Rango de utilidad 6. Consideraciones morales 7. Costos <p>Otros aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Equipo y materiales 2. Costos 3. Contenidos 4. Funcionamiento 5. Estrategias de enseñanza 6. Estereotipos y prejuicios 	Utilizado para obtener información sobre buenos "productos" educativos	<p>Ventajas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Educadores pueden tener Información sobre evaluación de productos educativos, y con ello criterios para seleccionar el mejor. <p>Desventajas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se basa más en metodologías y textos que en el recurso humano. 2. Las investigaciones y evaluaciones incrementan el costo del producto educativo. 	Scriven Komoski
De expertos (1800)	Se basa en el juicio que puede emitir un grupo multidisciplinario de expertos al evaluar un programa, currículo o actividad educativa.	<p>Cuatro tipos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Sistema formal de revisión <p>Características:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Estructura específica de revisión periódica b) Estándares publicados/Instrumentos c) Horarios/cronograma reespecificado d) Opinión varios expertos en conjunto e) Su estado es afectado por los resultados <ol style="list-style-type: none"> 2. Sistema informal de revisión 3. Panel Ad-hoc de revisión 4. Persona individual Ad-Hoc de revisión 	Útil para obtener una evaluación completa a través de opiniones diversas, proporcionando acreditación institucional, y acreditación especializada en campos específicos.	<p>Ventajas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La opinión de un grupo de expertos proporciona información diversa. <p>Desventajas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Puede haber sesgos o prejuicios al dictar juicios escuchados en su "expertis" mal enfocada o cerrada. 	Flexner Worthen Welch Walberg Eisner

Continuación del cuadro No. 6, Principales modelos de evaluación curricular

Modelo	Planteamientos básicos	Procedimientos	Usos	Ventajas/Desventajas	Representantes
De adversarios (1970)	Examen cruzado, evaluación desde múltiples perspectivas usando puntos de vista de opuestos. Las decisiones se basan en los argumentos presentados durante el debate, como en un juicio: fiscal, defensa y panel de jurado y jueces.	Examina las fortalezas y debilidades de un programa, en cuatro etapas : 1. Identificación de posibles problemas 2. Selección de problemas 3. Preparación de argumentos por los dos oponentes 4. Audiencia: sesión para presentar los casos, evaluación de evidencias y argumentos por el panel de jueces: educadores, testigos y/o expertos.	Provee un examen balanceado de todos los ángulos de un programa, destacando tanto fortalezas como debilidades	Ventajas: 1. Amplia información 2. Balance 3. Oportunidad para un examen cruzado Desventajas: 1. Polarizaciones irrelevantes 2. Árbitros falibles 3. Alto costo y tiempo	Wolf Owens Levine Kourilsky
Naturalista y participativa (1970)	Reflexiona sobre múltiples realidades usando un razonamiento inductivo, descubriendo de primera mano las experiencias en el lugar del programa, a través de los involucrados en el mismo.	Características: 1. Razonamiento inductivo. 2. Usa múltiples bases de datos, especialmente cualitativas. 3. No siguen un plan estándar. 4. Involucra diversos participantes 5. Múltiples realidades: no sólo un punto de vista sino varios a la vez son aceptados. Modelos que usan este sistema: 1. Evaluación iluminativa 2. Evaluación transaccional 3. Evaluación democrática 4. Evaluación responsiva 5. Evaluación naturalista	Utilizado especialmente en evaluaciones cualitativas tales como: Estudios etnográficos, estudio de casos, testimonios, etc.	Ventajas: 1. Enfatiza en la evaluación del elemento humano 2. Es un modelo flexible y presta atención a variables contextuales. Desventajas: 1. A veces se torna subjetiva 2. Alto costo y tiempo.	Stake Patton Guba y Lincoln Rippey McDonald Perlett y Hamilton

Fuente: Elaboración propia, basada en varios autores.

F. Evaluación participativa

Debido a que la metodología de este estudio toma como base la evaluación participativa, a continuación se profundiza en este tema.

La evaluación participativa es inductiva y sus métodos son especialmente cualitativos. Según refiere Gallego (2004) surge en los años '70, y se profundiza durante los 80's, especialmente en la evaluación de programas de desarrollo rural comunitario, en áreas de salud y nutrición de diversas organizaciones en países de América Latina, Asia y África.

De estas experiencias surgen diversos modelos de diagnóstico, seguimiento y evaluación rural con base participativa, tales como:

- EBP = Estudios de Base Participativa
- VRR = Valoración Rural Rápida
- (RRA=Rapid Rural Appraisal)
- ERP = Evaluación Rural Participativa
- RAP = Reflexión y Acción Participativa
(PRA=Participatory Research for Action)
- RAP = Rapid Assesment Procedures
- AAP = Aprendizaje y Acción Participativa
(PLA =Participatory Learning and Action)
- SPEC = Seguimiento Participativo y Evaluación Continua
- MEP = Monitoreo y Evaluación Participativa

La base principal de este enfoque metodológico es convertir la evaluación en un aprendizaje y en una experimentación, durante la cual todos los involucrados en el proyecto tienen la oportunidad de realizar sus aportes, brindando sus distintos puntos de vista. No existe un "sabelotodo" o un "experto" que llega a decir qué está bien y qué no lo está, sino, más bien es la propia comunidad, -en este caso la comunidad educativa-, la que vierte sus ideas, analiza sus problemas y enumera sus prioridades, con la ayuda mínima de un facilitador externo. Nótese que se ha dicho "facilitador", pues precisamente facilita el diálogo y la expresión de las ideas de todos. El mito de que sólo el "experto" puede realizar una evaluación objetiva, es botado al suelo, y en su lugar se promueve un análisis colectivo y un aprendizaje de dicho análisis.

Por otro lado la evaluación participativa, tiene un componente político, pues pretende romper las tradicionales relaciones de poder (maestro-alumno/experto-evaluados/doctor-paciente), promoviendo un proceso social horizontal de negociación entre las diferentes necesidades, expectativas y cosmovisiones de las personas involucradas. Se cuestionan además elementos de autoridad y equidad dentro de una transformación social.

Se considera que la educación en general, debe promover este tipo de análisis y encuentros, en un plano horizontal, de diálogo y reflexión colectiva. Aprender a mirarse a sí mismo, y no a mirarse "como el otro me ve", o como "los otros quieren verme", sino generar una visión personal, construir una autovaloración desde adentro, lo cual es el primer paso para forjar una identidad, dentro del contexto que esto atañe: individuo, familia, escuela, raza, etnia, nación, etc.

Es importante aclarar que la metodología utilizada en este trabajo académico posee un enfoque que va en contra del "sectorismo o visión túnel". Se considera que es importante un "eclecticismo reflexivo", sin buscar panaceas para la educación, pues diferentes situaciones requieren diferentes prácticas; por lo cual es importante enfatizar que no existen recetas o guías rígidas acerca del presente tema. Por supuesto se ha buscado la manera de concatenar todas las ideas dentro de un mismo enfoque, pero sin constituirse una camisa de fuerza para su estudio.

Con el objeto de analizar la diferencia entre la evaluación convencional y la evaluación participativa, que es en la cual se basa la presente propuesta, se presenta el siguiente cuadro, en donde se contrastan ambos enfoques en diferentes dimensiones:

Cuadro No. 7
Diferencias entre evaluación convencional y evaluación participativa

DIMENSIONES	EVALUACION CONVENCIONAL	EVALUACIÓN PARTICIPATIVA
Tipo de evaluación	Evaluación sumativa	Evaluación formativa
POR QUÉ: Propósito de la evaluación	Rendición de cuentas Mejora de la gestión	Empoderamiento Aprendizaje
QUIÉN: Agente evaluador	Evaluador externo	Población local con el apoyo de un facilitador externo.
Actitud evaluadora	Objetiva, distante de la población local.	Subjetiva – de proximidad – fomento de la confianza
QUÉ: objeto de medición	Indicadores predeterminados	Indicadores negociados
CÓMO: Métodos de evaluación	Métodos formales, complejos, cuantitativos	Métodos informales, simples, cualitativos

Fuente: Gallego (2004)

La evaluación participativa posee varias vertientes, por ejemplo la evaluación iluminativa y la responsiva, las cuales se explican a continuación:

1. Evaluación iluminativa: (Parlett y Hamilton 1977) Su objetivo primordial es descubrir y documentar a cualquiera que participa en el proceso educativo, principalmente alumnos y maestros, comprendiendo a fondo el contexto y sus interrelaciones, analizar las implicaciones y explicitar las perspectivas subjetivas. El papel del evaluador es recopilar y organizar las diferentes opiniones, sugerencias y alternativas y promover el intercambio de análisis e iniciativas. Sus principales técnicas son: entrevista, observación, análisis de documentos y cuestionarios. Utiliza además el estudio de casos, dentro de un ángulo histórico e interpretativo.

2. Evaluación responsiva: Stake, su autor, originalmente positivista, es decir empírico-experimental-lógico-cuantitativo, da un giro total a su postura en 1976, para "responder" a los problemas que afectan a alumnos y maestros cuando desarrollan un programa determinado. Este tipo de evaluación se ha utilizado ampliamente para la evaluación de las artes, en educación y su metodología es eminentemente cualitativa, como los estudio de casos y estudios etnográficos. Se centra en los principales sujetos del hecho educativo: maestro y alumno y acostumbra observar la reacción natural de la gente.

La estructura de este modelo, se basa en la interacción con los componentes y esta interacción y observación da como resultado un progresivo enfoque de los problemas.

La evaluación responsiva está relativamente desinteresada en objetivos formales o en una precisa recolección de datos. Su énfasis es el trabajo "en casa", basado en un paradigma naturalista o etnográfico, utilizando técnicas cualitativas, esto incluye descripciones y testimonios en lugar de una convencional evaluación de datos. Se basa también en estudio de casos utilizando una pequeña muestra de los afectados por el programa o el proceso que se está evaluando.

Stake, máximo representante de la evaluación responsiva, propone una serie de pasos que denomina "Reloj", como una herramienta útil para una evaluación con este enfoque. Los pasos que Stake propone son los siguientes:

- a. Hablar con clientes, Staff del programa y audiencias
- b. Identificar el ámbito y el alcance del Programa.
- c. Supervisar el programa de actividades.
- d. Descubrir propósitos e intereses.
- e. Conceptualizar problemas
- f. Identificar información necesaria
- g. Seleccionar observadores, jueces e instrumentos
- h. Observar antecedentes designados, transacciones y resultados
- i. Preparar estudios de casos
- j. Validar, confirmar, probar para desconformar

- k. Seleccionar formato para uso de la audiencia
- l. Ensamblar un reporte formal

Aunque en un reloj las agujas siempre caminarán hacia la derecha, en este caso el modelo en cuestión, no necesariamente debe seguir ese orden, pueden utilizarse en forma desordenada e incluso de manera simultánea, lo importante es utilizarlas todas aunque de manera flexible.

Las ventajas del enfoque de evaluación naturalista-participativo, son las siguientes:

1. Se obtiene conocimiento de la experiencia humana, y se añade a esta experiencia, entendimiento humano.
2. Generalizaciones naturalistas, a las cuales se concluye al reconocer similitudes de objetivos y problemas dentro y fuera de sus contextos, son desarrolladas con la experiencia. Éstas sirven para ampliar la forma en la cual la gente mira y entiende los programas educativos.
3. Se promueve la toma de decisiones en consenso colectivo.
4. Desarrolla capacidades analíticas de los diversos actores de la comunidad y crea conciencia de las problemáticas existentes, las necesidades y la priorización de éstas.
5. Desarrolla herramientas de comunicación entre los diversos grupos.
6. Promueve la valoración de los aportes de cada grupo o individuo del programa.
7. Determina un cambio o una ampliación de las estrategias de trabajo.
8. Crea nuevo conocimiento y facilita una mejor comprensión de la dinámica del programa, propiciando un intercambio de aprendizajes.
9. Evalúa la pertinencia del programa evaluado dentro de la sociedad y la circunstancia actual.
10. Evalúa la asignación de recursos.
11. Crea un estado de propiedad del programa para los diversos actores del mismo.
12. Aumenta la capacidad local de seguimiento y evaluación, brindando un sentido de autonomía a los actores del programa.
13. Articula las condiciones locales con la intervención de los diversos actores.

14. Mejora la comprensión de los actores respecto a lo que es y no es funcional y por qué.
15. Se propicia un espacio para pensar en forma creativa e innovadora en la resolución de problemas.
16. Se genera una evaluación como experiencia de aprendizaje.
17. Se trabaja en el empoderamiento de los actores, para que discutan y compartan sus preocupaciones e ideas.
18. Promueve la responsabilidad comunitaria en el seguimiento y evaluación durante la ejecución.
19. La actividad de compartir y aprender que se fortalece a través de la dinámica de grupo generada, contribuye al aprendizaje organizativo.

Otros modelos que confluyen en este enfoque, en el sentido de ser cualitativos son los modelos culturales interpretativos, entre los cuales Scriven, quien también al principio se encontraba adscrito a la corriente positivista, reaccionó ante este tipo de evaluación al encontrarla exageradamente predeterminada por los objetivos y propuso prestar atención a los resultados no previstos, focalizándose en las necesidades del consumidor.

Dentro del marco cualitativo, rompiendo radicalmente con los modelos convencionales de base empírico-experimental, surge el modelo conocido como "crítica artística" de E. Eisner, quien parte de una concepción artística de la enseñanza, considerando al maestro como un experto que interpreta la realidad que observa, dicha interpretación dependerá de la comprensión que tenga del contexto, los símbolos, reglas y tradiciones en donde participan las personas, objetos y hechos. Resulta necesario plasmar todas estas interpretaciones en un documento escrito para ayudar a otros a ver, comprender y valorar la calidad de la práctica educativa y sus consecuencias.

IV. EVALUACIÓN CURRICULAR DEL INSTITUTO CRISTIANO PEDAGÓGICO DE EDUCACIÓN MUSICAL "ALFREDO COLOM"

A. Metodología utilizada para elaborar este estudio

La construcción del diseño para la evaluación curricular del Instituto Cristiano Pedagógico de Educación Musical "Alfredo Colom", comprendió varias etapas, las cuales se describen a continuación:

1. Consulta bibliográfica sobre modelos de teoría curricular y sobre modelos de evaluación curricular.
2. Búsqueda de otras experiencias de evaluación de escuelas normales de música
3. Construcción de las bases del diseño de evaluación propuesto

1. Consulta bibliográfica: En el Capítulo III se hizo una revisión de los principales conceptos utilizados en evaluación, asimismo, se hizo una revisión sobre distintos modelos curriculares y de evaluación curricular.

2. Búsqueda de otras experiencias de evaluación similar: La segunda etapa, en el presente estudio consistió en indagar sobre otros estudios realizados, relacionados con la evaluación de escuelas normales de música.

Para dicho efecto, se consultaron varias fuentes, especialmente en Internet y se encontró muy poca información al respecto. La mayoría de esfuerzos han sido encaminados a propuestas de capacitación y profesionalización docente, como por ejemplo los estudios realizados por CIEDHUMAND en Santo Domingo, (2005); o las investigaciones realizadas por Denise Vaillant a través del Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe –PREAL- Estudios número 25, (2002) y número 31, (2004).

Otro estudio encontrado se refiere a la Acreditación de calidad a escuelas normales superiores, realizado en Colombia (Martínez 2000) como parte del Fondo para la Formación, Profesionalización y Actualización Docente en dicho país. Fue muy escaso el material encontrado específicamente sobre evaluación de escuelas normales.

Sin embargo, la autora de este trabajo tuvo la oportunidad de asistir al Congreso Nacional de Escuelas Normales de Educación Musical, celebrado en Julio de 2007 en Guatemala, en el cual la Lda. Ethel Batres presentó la

conferencia "Situación de las Normales de Música. Descripción con base en muestras obtenidas".

En dicha conferencia la Lda. Batres, consultora independiente del Ministerio de Educación, presentó los principales resultados de una evaluación diagnóstica realizada durante 2007, en las ocho normales de música del país, como base para la propuesta de una reforma curricular y vinculación con el Programa Nacional de Coros, Bandas y Orquestas (Hoy denominado "Programa Pentagrama").

La metodología utilizada, según explicó la conferencista, consistió en encuestas enviadas a los Directores de las 8 normales de música, quienes respondieron a las mismas y las enviaron de vuelta a la consultora. El estudio contempló tres aspectos: Recursos físicos musicales y no musicales, recursos administrativos y aspectos académicos en las áreas musical y docente.

Los resultados del estudio mostraron, por un lado, la falta de unificación curricular entre las 8 normales de música en cuanto a programas, horarios y metodologías, y por otro lado, el énfasis que se le ha dado a la carrera al aspecto musical, descuidando el aspecto pedagógico-docente. Prueba de ello es la cantidad de recursos musicales con lo que las escuelas cuentan, con los cuales pueden formar diversas variedades de agrupaciones musicales, lo cual es positivo, sin embargo, los instrumentos pedagógicos de iniciación musical son mínimos, lo cual deja en desproporción y desventaja el aspecto propiamente docente de la carrera.

Más adelante, al analizar los resultados de este trabajo de graduación, será interesante confirmar algunos de los hallazgos del estudio que la Lda. Batres expuso en el Congreso de Normales de Música.

3. Construcción de las bases del modelo de evaluación propuesto.

La tercera etapa para la construcción de este trabajo profesional, consistió en establecer las bases del diseño de evaluación propuesto. Con el objeto de definir dichas bases, se formularon tres preguntas orientadoras, cuyas respuestas dieron luz a la selección del enfoque evaluativo que guió la construcción del presente estudio. Dichas preguntas se describen a continuación:

a. ¿Cuál es la Teoría Curricular que da fundamento al Instituto Pedagógico de Educación Musical Alfredo Colom?

Con esta pregunta se pretendía establecer qué tipo de institución educativa es el Instituto Alfredo Colom, e identificar el enfoque o enfoques curriculares que lo sustentan.

b. ¿Cuáles son los objetivos que se propone el diseño de evaluación que se desea construir?

Esta pregunta busca establecer para qué se realizará la evaluación, con qué objeto, cuál será el fin de la misma.

c. ¿Cuál es el enfoque de evaluación curricular que responde a los cuestionamientos anteriores?

Conociendo cuál es la teoría curricular que sustenta al Instituto Alfredo Colom, y los objetivos del diseño evaluativo a proponer, entonces corresponde buscar un enfoque de evaluación curricular que responda a los dos cuestionamientos primeros, y que se adecue a ellos. Es decir, el modelo propuesto debe responder y ser coherente tanto a la teoría curricular del Instituto Alfredo Colom, como a los objetivos que persigue el diseño de evaluación propuesto.

Después de una revisión bibliográfica de las teorías curriculares, los modelos de evaluación curricular, y el análisis del currículo del Instituto Alfredo Colom, se llegó a las siguientes conclusiones, dando respuesta a las preguntas anteriormente planteadas:

1) La naturaleza del currículo del Instituto Alfredo Colom, corresponde a un currículo academicista, y sus componentes curriculares son básicamente tres: Formación Musical, formación docente y formación para un ministerio eclesial.

2) El objetivo que se pretende alcanzar con este estudio, es proponer un diseño de evaluación formativa, que propicie el aprendizaje colectivo. Con ello se busca iniciar un espacio de diálogo y reflexión entorno a la necesidad de evaluar las escuelas normales de música de Guatemala. Por otro lado, también se persigue promover una cultura de evaluación, que permita reconocer la diversidad de puntos de vista, buscando la excelencia partiendo de una reflexión de sí mismo. Es decir, propiciar una evaluación "desde adentro".

Tener el valor de "juzgarse" a sí mismo, viéndose al espejo, es el primer paso para mejorar la actual situación de las escuelas normales en Guatemala, ya que desde esta perspectiva, la evaluación asume un papel protagónico en el proceso de mejoramiento de dichos centros de estudios.

El objetivo de este estudio es pues, en primer término derribar el mito de colocar la tarea evaluadora como actividad de censura y exclusión, y en su lugar abrir la oportunidad de explorar sus posibilidades para mejorar la tarea de las Escuelas Normales de Música en conjunto con la comunidad educativa del Instituto de Música "Alfredo Colom", dentro de una actividad reflexiva y de aprendizaje.

3) Después de analizar las respuestas a y b, se ha concluido que el enfoque de evaluación curricular que responde al currículo del Instituto Alfredo Colom, es decir, que se encuentra dentro de una línea humanística y técnico-artística, y que responde a los fines del modelo propuesto, es la evaluación con un enfoque naturalista-participativo, que permita a todos los actores de la Escuela de Música verse a sí mismos, valorarse y analizarse con los estímulos mínimos que pueda brindar un facilitador externo.

El enfoque de evaluación participativo, no se basa en la opinión de expertos externos, sino utiliza la información de los actores internos, proceso facilitado por una persona externa. Presta además una atención especial a las variables contextuales.

B. Definición del diseño de evaluación propuesto.

Después de haber completado las etapas uno, dos y tres de consulta bibliográfica, revisión de otras experiencias de evaluación similar y realizar la construcción de las bases del modelo propuesto; se procedió a realizar la construcción del diseño propiamente dicho para evaluar el currículo del Instituto Pedagógico de Educación Musical Alfredo Colom.

El diseño de evaluación que se propone es una evaluación formativa, con enfoque naturalista-participativo y con énfasis cualitativo. A continuación se describe cada uno de los pasos realizados en la construcción del mismo.

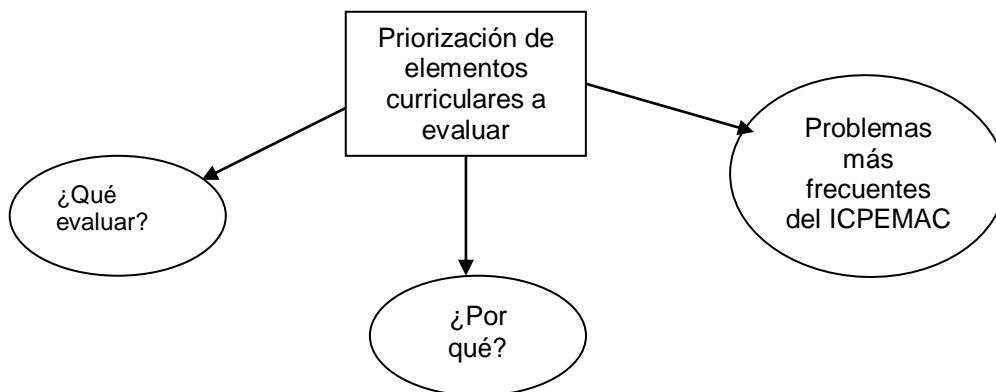
C. Acercamiento y sondeo: Priorización de elementos a evaluar

Al partir de un enfoque naturalista y participativo, el primer paso es precisamente escuchar a los diversos actores del contexto a evaluar; en el presente caso significa el director, maestros y estudiantes, con quienes a través de una entrevista semi-estructurada, se puede establecer qué elementos del currículo consideran ellos es importante evaluar y por qué.

Difícilmente se puede evaluar todo el currículo de un establecimiento, ya que esto representaría un alto costo y la inversión de mucho tiempo, por lo cual durante este primer momento, se seleccionaron determinados aspectos, de acuerdo a un proceso de priorización, respetando la participación de los involucrados y partiendo de sus opiniones, para realizar una evaluación que fuese útil para el centro educativo del presente estudio.

Para este primer paso, se diseñó un árbol de categorías y de éste, un instrumento, los cuales se describen a continuación:

Gráfica No. 6
 Árbol de Categorías No. 1
 Priorización de elementos curriculares a evaluar



Con base en este árbol de categorías, se diseñó la siguiente entrevista semi-estructurada:

Cuadro No. 8
 Instrumento No. 1 – Priorización de elementos a evaluar

<u>Instrumento No. 1</u>	Priorización de elementos a evaluar
<u>Técnica:</u>	Entrevista semi-estructurada
<u>Informantes:</u>	Director, maestros y estudiantes
<p><u>Preguntas guadoras:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué aspectos considera que son los más importantes evaluar en el presente estudio? 2. ¿Por qué? 3. ¿Cuáles son las principales problemáticas que ha observado en el ICPEMAC? 	

Esta entrevista se realizó en agosto de 2004, y se aplicó al Director, tres maestros y tres estudiantes, que representaban las distintas áreas del Instituto: administrativa, docente y estudiantil. Los docentes pertenecían a tres áreas distintas de estudio, y de igual manera los estudiantes entrevistados pertenecían a distintos grados de la carrera de Magisterio Musical.

De esta manera se conoció el punto de vista de diversos actores. Los entrevistados fueron las siguientes personas del Instituto Alfredo Colom: Director del establecimiento, tres maestros (uno de cada área: pedagógica, artística y musical) y tres estudiantes (uno de cada grado 4º. 5º. Y 6º.). Los jóvenes de 7º. No se encontraron el día de la aplicación de este primer instrumento por lo cual se omitieron, aunque se sugiere que también formen parte de esta primera etapa.

Resultó interesante constatar cómo las preguntas 1 y 3 estaban vinculadas (qué evaluar y principales problemáticas del establecimiento), ya que los aspectos que los entrevistados consideraron importantes a evaluar, eran precisamente los que eran problemáticos.

El efecto de este primer momento, dio como resultado establecer la columna vertebral de este estudio, ya que, la comunidad educativa propuso cinco elementos que consideraban los más importantes a evaluar:

- Infraestructura y recursos
- Evaluación de docentes
- Proceso de Admisión
- Rendimiento académico de los estudiantes
- Maestros egresado en servicio

Como se dijo anteriormente, el objetivo de este primer acercamiento es obtener una panorámica general de los elementos curriculares que maestros, alumnos y Director consideran prioritarios contemplar en la evaluación.

Debido al tiempo transcurrido entre este primer momento, y la elaboración del presente informe, se decidió realizar una reconsulta, para confirmar los resultados obtenidos con anterioridad. De tal suerte, en Mayo de 2007 se realizó una reconsulta, para verificar si los mismos aspectos continuaban siendo prioritarios para la comunidad educativa del ICPEMAC.

En esta ocasión, con el objeto de enriquecer el estudio, se tuvo la oportunidad de ampliar el grupo de informantes, consultando a maestros, directores y alumnos de las tres escuelas normales de música de la ciudad capital.

El resultado de dicha reconsulta ampliada se resume en el siguiente cuadro:

Cuadro No. 9

Resultados de la aplicación del Instrumento No. 1, Priorización de aspectos a evaluar, aplicado en tres Escuelas Normales de Educación Musical de la ciudad capital. (Aspectos a evaluar).

ASPECTO A EVALUAR	ICPEMAC	ENEM MATUTINA	ENEM INTERMEDIA
1. Programas, contenidos, técnicas didácticas	X	X	X
2. Estudiantes	X	X	X
3. Maestros	X	X	X
3. Funcionalidad, utilidad y aplicabilidad de lo que se enseña	X		
4. Nivel académico de las clases	X		
5. Calidad de maestros egresados	X		X
6. Horarios	X		
7. Proceso de admisión	X	X	X
8. El área administrativa		X	
9. Infraestructura, mobiliario y equipo		X	
10. Grupos artísticos de la Escuela			X

Fuente: Instrumento No. 1 de este estudio

Como se puede observa en el cuadro anterior, se sombreadon los aspectos que las tres Escuelas Normales de Música priorizaron como elementos a evaluar y son los siguientes:

- Programas
- Estudiantes
- Maestros
- Maestros egresados
- Proceso de admisión

Por otro lado, al preguntar sobre las principales problemáticas que afectan a las Normales de Música, las tres Normales entrevistadas, brindaron las respuestas sintetizadas en el siguiente cuadro:

Cuadro No. 10

Resultados de la aplicación del Instrumento No. 1 Priorización de elementos a evaluar en las Normales de Música. (Principales problemáticas)

PRINCIPALES PROBLEMÁTICAS	IPEMAC	ENEM MATUTINA	ENEM INTERMEDIA
1. Infraestructura: instalaciones limitadas	X	X	X
2. Falta de unificación curricular con las demás Normales de Música del país	X		
3. Falta de utilidad y aplicabilidad de algunos cursos	X		
4. Relación maestro-alumno	X		
6. Horarios muy cargados	X		
7. Maestros no tienen tiempo completo/dificultad de nombramientos/personal insuficiente	X	X	X
8. Poca promoción de la carrera		X	
9. Falta de recursos	X	X	
10. Burocracia del MINEDUC			X
11. Inseguridad y violencia por ubicación y horario			X
12. No hay un internado para estudiantes			X
13. Falta de libros de apoyo			X
14. Falta de información completa sobre la carrera para estudiantes de primer ingreso			X
15. Rendimiento escolar			X

Fuente: Instrumento No. 1 de este estudio

Como puede notarse en el cuadro anterior, se sombrearon los tres elementos que preocupan a las tres Normales de Música:

- La infraestructura las cuales consideran limitadas.
- Los maestros que no cuentan con tiempo completo, que tienen dificultades burocráticas para ser nombrados por el Ministerio de Educación o que son insuficientes.
- La falta de recursos

Existió en las tres escuelas, una fuerte preocupación especialmente de alumnos, respecto al proceso de admisión a la escuela, y al énfasis que actualmente la carrera hace, ya que se inclina más al aspecto musical y descuida el aspecto pedagógico

Al comparar la aplicación del Instrumento No. 1 de priorización durante el 2004 y posteriormente en el 2007, se concluye que cuatro de los cinco aspectos inicialmente propuestos continúan siendo los mismos (evaluación de estudiantes, maestros, egresados y proceso de admisión). Se agregó un elemento más: los programas y se conservó el aspecto de

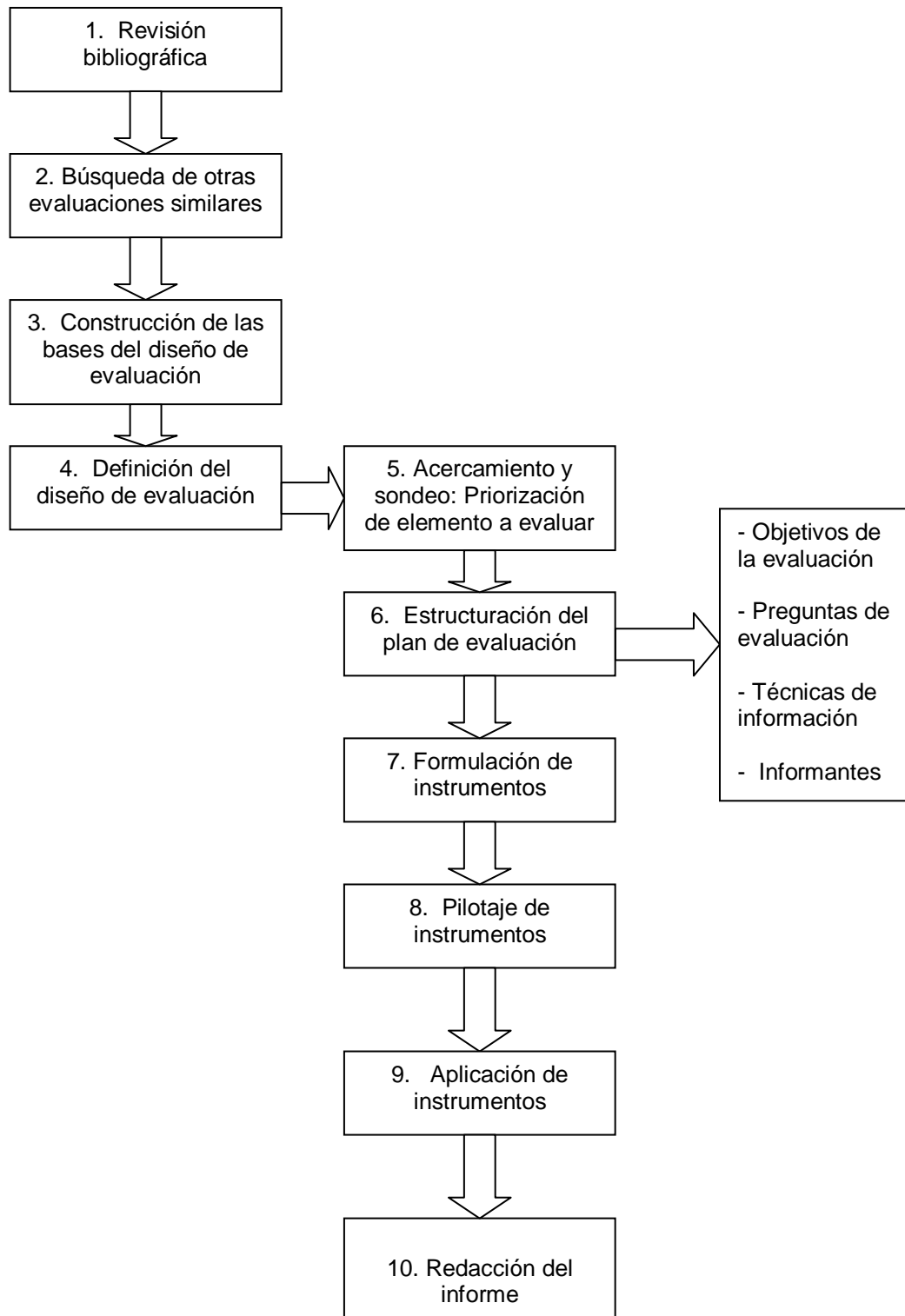
infraestructura y recursos por ser evidenciado por las tres Escuelas Normales de Educación Musical entrevistadas, como una problemática importante. Es decir, del currículo en general se priorizaron seis elementos para ser evaluados, los cuales en conjunto constituyen el objeto de evaluación del presente estudio.

A continuación, se describe cada aspecto:

1. Programas: Entendido en este estudio, como el conjunto de contenidos, actividades, metodologías y formas de evaluación de un curso determinado, de la carrera de Magisterio Musical.
2. Estudiantes: Son los alumnos activos del ICPEMAC.
3. Maestros: Son los docentes que laboran en el ICPEMAC.
4. Proceso de admisión: Involucra los exámenes y entrevistas que debe aprobar todo aspirante de primer ingreso para ser aceptado en el ICPEMAC.
5. Maestros egresados en servicio: Son todos aquellos educadores que se graduaron del ICPEMAC y que se encuentran actualmente sirviendo clases de Educación Musical en el sector oficial o privado.
6. Infraestructura y recursos: Es el edificio y los recursos materiales con los que el ICPEMAC cuenta actualmente para desarrollar sus labores académicas.

Con el objeto de mostrar de manera más clara el proceso metodológico utilizado en la construcción de esta propuesta y explicada en este capítulo, se ha elaborado un diagrama que muestra de manera gráfica cada una de las etapas y momentos llevados a cabo en la elaboración de este estudio.

Gráfica No. 7 Etapas metodológicas del presente estudio



Fuente: Elaboración propia

D. Estructuración del plan de evaluación

Al completar la etapa de acercamiento y sondeo, el cual permitió priorizar y estructurar los elementos básicos a evaluar; se procedió a diseñar un plan de evaluación en el cual se expusieron los pasos específicos a realizar, para llevar a cabo la evaluación.

El plan comprendió los siguientes aspectos:

1. Objetivos de la evaluación
2. Preguntas de evaluación
3. Técnicas de información
4. Informantes

1. Objetivos de la evaluación:

a. Objetivo general: Generar aprendizaje y lecciones aprendidas, que puedan ser integradas al mejoramiento del Instituto Cristiano Pedagógico de Educación Musical Alfredo Colom –IPEMAC-.

b. Objetivos específicos:

- Propiciar un espacio de apertura y reflexión a la actividad evaluadora, dentro del Instituto Alfredo Colom.
- Proveer de un diseño de evaluación que permita analizar seis elementos curriculares de la Escuela Alfredo Colom.

2. Preguntas de evaluación: Las preguntas de evaluación se construyeron de acuerdo a los seis aspectos que se priorizaron:

- a. ¿Responden los Programas del ICPEMAC a una formación de calidad de los futuros maestros de música?
- b. ¿Cómo se encuentra el rendimiento escolar de los estudiantes?
- c. ¿Cómo se encuentra el desenvolvimiento de los docentes del ICPEMAC dentro el proceso pedagógico?
- d. ¿Es funcional el actual proceso de admisión al Instituto?
- e. ¿Está el ICPEMAC, egresando maestros de música de calidad?
- f. ¿Cuenta el ICPEMAC con una infraestructura y recursos adecuados para su labor educativa.

3. Técnicas de información: Dentro de las herramientas metodológicas de base participativa se pueden mencionar las siguientes:

- Mapa e inventario de la comunidad: apunta a identificar con qué recursos cuenta la comunidad y los principales obstáculos y principales necesidades.
- Inventario de la comunidad: ¿Qué posee la comunidad, y en qué estado?, parques, escuelas, puestos de salud, sistema de letrización, carreteras, sistema de alumbrado público, mercados, templos religiosos, etc.
- Grupos focales: Para indagar sobre determinados aspectos, valorando la interpretación del grupo al respecto, para entender sus creencias, actitudes, cultura y percepciones.
- Talleres participativos
- Entrevistas semi-estructuradas
- Observaciones participativas

Los criterios de análisis de la evaluación participativa contempla un análisis de contenido, el cual es un análisis de la información obtenida especialmente en investigaciones cualitativas, en el cual las respuestas se organizan en una serie de categorías que se van identificando en las mismas respuestas de un grupo a través de un proceso de identificación.

En este tipo de evaluaciones es necesario evitar preguntas cerradas (sí/no, pues coartan el análisis de los actores), preguntas guiadas (sugieren la respuesta) y preguntas combinadas (dos temas en una misma pregunta). Se sugiere utilizar preguntas abiertas (de análisis y explicación) y preguntas relacionadas (surgen al ampliar la respuesta de una pregunta anterior).

Carderelli y Nirmberg (2002) proponen la siguiente fundamentación para las evaluaciones participativas:

- Ética: Todos tienen derecho a opinar.
- Epistemológica: Cada actor tiene un especial conocimiento sobre factores y resultados de la acción y la realidad de la intervención.
- Pragmática: El involucramiento favorece la motivación y el compromiso.

Las técnicas de evaluación, seleccionadas para el presente estudio se enumeran a continuación:

- Entrevistas semi-estructuradas
- Guías de observación
- Grupos focales

E. Informantes:

Las fuentes o informantes se seleccionaron de acuerdo a un muestreo específico, que llenó los siguientes requerimientos:

- Personal administrativo: El Director del establecimiento
- Maestros: Dos a tres docentes de cada área:
Artística, técnico-musical, psicopedagógica y docente
- Estudiantes: 10 de cada grado: 4º, 5º, 6º. Y 7º.
- Egresados: 10 de distintas promociones.

F. Instrumentos

La siguiente etapa consistió en la elaboración de los instrumentos, los cuales se crearon tomando en cuenta los seis aspectos que surgieron en la fase de priorización, y para cada aspecto se elaboró en primer lugar un árbol de categorías que facilitó la estructuración de los instrumentos.

Aunque los instrumentos tienen un enfoque cualitativo, tres de ellos pudieron ser analizados por un sistema estadístico de computación denominado SPSS (Statistical Package for Social Sciences) y después del pilotaje y hacer una serie de ajustes y modificaciones, alcanzaron un nivel de confiabilidad alto.

Este estudio propone nueve instrumentos, los cuales se enumeran a continuación en el siguiente cuadro:

Cuadro No. 11
Cuadro de instrumentos, técnicas e informantes

Elemento curricular a evaluar	Instrumento y Técnica	Informante
Priorización de elementos curriculares a evaluar	No. 1 - Entrevista semi-estructurada	Director, maestros y estudiantes
Infraestructura y recursos	No. 2 - Guía de observación	Indagación propia
Proceso de admisión	No. 3 - Grupo Focal	Estudiantes de 7º.
Docentes:	No. 4 - Guía de observación	Docentes de cada área (musical, artística y psicopedagógica). Observación de una clase
Estudiantes:	No. 5 - Guía de observación	a) Estudiantes de 4º, 5º, 6º y 7º
Rendimiento académico	No. 6 - Investigación documental de indicadores educativos de eficiencia interna	b) Archivos del ICPEMAC
Rendimiento académico	No. 7 – Grupo focal	c) Estudiantes de 7º.
Programa	No. 8 - Grupo focal No. 8 - Entrevista semi-estructurada	a) Estudiantes de 7º. b) Maestros egresados
Maestros egresados	No. 9 - Guía de observación	Maestros egresados en servicio

Fuente: elaboración propia con base en la construcción de los instrumentos.

Tanto los instrumentos arriba descritos como los árboles de categorías de los cuales se derivaron, se encuentran en el Apéndice A de este documento.

G. Pilotaje de los instrumentos

A continuación se describen cada uno de los instrumentos y la forma en que se realizó el pilotaje de los mismos.

Es importante mencionar que durante esta etapa se llevó a cabo una serie de cambios y ajustes en los instrumentos, pues precisamente éste es uno de los objetivos del pilotaje: verificar si los instrumentos están bien contruidos y comprobar si responden a la razón por cual fueron creados. Estos cambios y ajustes también se describen en los siguientes párrafos.

El pilotaje de los instrumentos se hizo en la Escuela Normal de Música "Jesús María Alvarado", Jornada Intermedia, y algunos instrumentos se pilotearon también en la Escuela del mismo nombre, pero Jornada Matutina.

El Instrumento No. 1, como se explicó anteriormente se utilizó durante el primer momento del presente estudio, para realizar una priorización de los elementos curriculares a evaluar. Consistió en una entrevista semi-estructurada, con tres preguntas:

1. ¿Qué aspectos considera que son los más importantes evaluar en el presente estudio?
2. ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son las principales problemáticas que ha observado en este establecimiento?

Este instrumento se aplicó al Director, maestros y estudiantes en el 2004, y posteriormente se realizó una reconsulta durante el presente año 2007, para confirmar la priorización de los elementos a evaluar en el presente estudio.

En esta ocasión, con el objeto de enriquecer el estudio, se tuvo la oportunidad de ampliar el grupo de informantes, consultando a maestros, directores y alumnos de las tres escuelas normales de música de la ciudad capital.

Este instrumento no sufrió ningún cambio, ya que era muy simple y proporcionó la información que se buscaba. (Ver páginas 45 a 50, de este mismo estudio, en el apartado "Acercamiento y sondeo: priorización de

elementos a evaluar" para ampliar la información acerca de este instrumento).

El Instrumento No. 2, consiste en una guía de observación para evaluar las condiciones de infraestructura del establecimiento, aulas, ventilación, iluminación, los recursos con los que cuenta, tanto musicales como no musicales.

La estructura de esta guía es básicamente una hoja de cotejo con cuatro segmentos: infraestructura, recursos, equipo audiovisual material didáctico. Las respuestas se refieren al estado general y contiene cuatro opciones de respuesta: Deficiente, regular, bueno, excelente.

El pilotaje del instrumento mostró que era necesario agregar una segunda rama de respuestas, en las cuales se hiciese referencia al uso de los recursos, es decir el establecimiento puede contar con los recursos, pero no necesariamente utilizarlos o hacer buen uso y manejo de los mismos. Esta segunda rama contiene dos opciones de respuesta: Limitado o apropiado.

El Instrumento No. 3, tiene como objetivo evaluar el proceso de admisión y consiste en ocho preguntas generadoras para ser discutidas en un grupo focal. Se sugiere que el grupo focal sea entre ocho a doce personas.

El grupo focal estaba previsto originalmente para involucrar a estudiantes de los cuatro grados. Sin embargo, durante el pilotaje de este instrumento, los estudiantes con mayor criterio y que más aportes brindaron fueron los de 7º grado, por lo cual en la aplicación propiamente dicha del mismo, únicamente participó el grupo de 7º.

La estructura de este instrumento permite que los estudiantes en primer lugar expresen por qué decidieron estudiar la carrera, luego expliquen en qué consistió el proceso de admisión al que se sometieron previo a ser aceptados, y al final, se espera que el grupo opine sobre los beneficios y deficiencias del examen de admisión, y sugirieran los elementos que agregarían o quitarían y por qué.

El cambio que tuvo este instrumento fue en cuanto al ordenamiento de las preguntas. Durante el pilotaje se pudo comprobar que las preguntas no seguían un orden lógico, por lo cual se reorganizaron, pero ninguna pregunta se eliminó.

Es importante hacer notar que previo a la aplicación de los instrumentos acá expuestos, tanto en el pilotaje como en la aplicación propiamente dicha, se realizaron dos talleres musicales con los estudiantes, para establecer un buen rapport (confianza), y de esta manera, crear un

clima de confianza al momento de trabajar con los grupos focales. Esto permitió que los estudiantes expresaran sus opiniones sin ningún temor a la autora de este estudio.

Instrumento No. 4, es una guía de observación de un docente en clase. Evalúa cinco aspectos: generales, como el horario, el dominio del tema y su claridad expositiva; evalúa además las relaciones personales que establece con el grupo, si acepta otras ideas y críticas y si logra mantener una atención sostenida del grupo. El tercer aspecto son las actividades, la forma de presentar la clase, el plan y la adecuación del horario. Un cuarto aspecto es la metodología y finalmente la forma en que evalúa durante la clase.

Las opciones de respuesta son cuatro: Deficiente, regular, bueno y excelente. Además hay una casilla de observaciones para anotaciones especiales.

Durante el pilotaje de este instrumento, se aplicó a maestros de las distintas áreas de la carrera: área psicopedagógica, área artística, área musical y área docente. Sin embargo fue evidente que aplicar el instrumento una sola vez a cada maestro no era suficiente, pues no se lograban responder en su totalidad a todos los aspectos, por otro lado, no siempre se pudo tener acceso a las planificaciones de los docentes.

Es importante aclarar que un factor limitante en la aplicación de este instrumento fueron los distintos horarios que los maestros atienden, además de que la mayoría no son de tiempo completo. Esta dificultad impidió formar grupos focales con docentes para discutir aspectos de los programas de sus cursos.

Al procesar los resultados del pilotaje de esta prueba, con el análisis de confiabilidad del SPSS, se obtuvo un coeficiente Alpha de 0.892, el cual indica que el instrumento posee una alta confiabilidad, por lo tanto no fue necesario hacer ningún tipo de cambio a este instrumento.

El instrumento No. 5 es una guía para observar a estudiantes en clase. Se divide en cinco aspectos: generales como llevar los útiles y materiales necesarios. El segundo aspecto se refiere a las relaciones personales que el estudiante establece con sus compañeros y con las normas de clase. El tercer aspecto se refiere a la atención que mantiene en clase, el cuarto al interés que muestra y el quinto a la participación.

Las opciones de respuestas son cuatro: Poco, regular, suficiente y mucho, y se ha dejado una casilla para anotar observaciones especiales.

Durante el pilotaje de este instrumento, se aplicó a 10 estudiantes de cada grado, es decir a un total de 40 alumnos, y al procesar los resultados con el análisis de confiabilidad del SPSS, se obtuvo un coeficiente Alpha de 0.682, lo cual mostraba una confiabilidad baja, por lo cual se procedió a analizar los ítems y al hacerlo se concluyó que eliminado cuatro de ellos, el coeficiente subiría hasta un 0.783, nivel de confiabilidad aceptable, por lo cual se procedió a descartar dichos ítems.

Los ítems descartados fueron los siguientes:

1. Es puntual en clase.
2. Promueve la atención de sus compañeros.
3. Toma notas.
4. Pregunta lo que no entiende.

Al analizar más a profundidad el instrumento, se verificó que estos ítems se encontraban implícitos en otros, por lo cual no eran indispensables y el eliminarlos dio como resultado la elevación del coeficiente de confiabilidad.

El instrumento No. 6, evalúa el rendimiento escolar de los estudiantes, a través de los indicadores educativos de eficiencia interna. Este instrumento analiza las Tasas de aprobación, reprobación, deserción y retención anual.

El objetivo es analizar qué porcentaje de estudiantes aprueba el ciclo escolar y continúa estudiando la carrera, es decir principalmente se analiza las Tasas de Aprobación y retención anual.

Una "tasa" es una proporción y se expresa en términos de porcentaje. Para obtener dichas tasas, se aplicaron las fórmulas siguientes:

Tasa de Aprobación Anual = T.A.

$$T.A. = \frac{\text{Alumnos que aprobaron el ciclo}}{\text{Alumnos matriculados}} \times 100$$

Tasa de Reprobación Anual = T.R.

$$T.R. = \frac{\text{Alumnos que reprobaron el ciclo}}{\text{Alumnos matriculados}} \times 100$$

Tasa de Deserción Anual = T.D.

$$T.D. = \frac{\text{Desertores}}{\text{Matriculados}} \times 100$$

Tasa de Retención Anual = T. Rt.

$$T.Rt = \frac{\text{Alumnos aprobados} + \text{alumnos reprobados}}{\text{Alumnos matriculados}} \times 100$$

Durante el pilotaje del instrumento No. 6 se lograron analizar únicamente cuatro años, pues lamentablemente no se obtuvo información completa de los otros años.

El instrumento originalmente contemplaba también el análisis de repitencia escolar, pero éste no se pudo aplicar, ya que no existían datos en el establecimiento, que permitiera realizar dicho estudio.

El instrumento No. 7 evalúa desde otro ángulo el rendimiento escolar de los estudiantes. El instrumento es una guía de ocho preguntas para ser aplicada a un grupo focal. Las preguntas están orientadas a conocer las expectativas académicas de los estudiantes, las dificultades en cursos específicos, la forma en que se les facilitaría la evaluación de dichos cursos y los incentivos y reforzamiento escolar que podrían ayudar.

La prueba se diseñó para ser aplicada a estudiantes de los cuatro grados y el pilotaje así se realizó obteniendo muy buenos resultados, pues el enfoque de los alumnos, según el grado es distinto. Este instrumento no sufrió ningún cambio.

El instrumento No. 8 evalúa los programas, específicamente en aspectos de funcionalidad, utilidad y aplicabilidad de los contenidos de los cursos a la labor docente propiamente.

Es decir, el objetivo de este instrumento es evaluar si los programas (entendidos como contenidos, metodología y evaluación de los cursos) responden a las necesidades docentes de los futuros Maestros de Música.

Se podría decir que éste es uno de los instrumentos clave de todo el estudio, pues precisamente busca responder a la pregunta central: ¿Provee el ICPEMAC de las herramientas necesarias a los futuros Maestros de Educación Musical? ¿Son los programas de sus cursos lo que los estudiantes necesitan aprender para ser Maestros de Educación Musical de calidad?

El instrumento consiste en doce preguntas guiadoras que se aplican a un grupo focal para generar el diálogo y la discusión sobre este tema.

Los participantes del grupo focal para este instrumento, durante el pilotaje fueron estudiantes de los cuatro grados, sin embargo se sugiere involucrar únicamente a estudiantes de 7º. grado ya que es el grupo con mejor criterio por encontrarse al final de la carrera y por enfrentar la Práctica Docente y la Práctica Coral, por lo cual les resulta más sencillo verter sus opiniones para indagar si los programas de los cursos responden a sus necesidades o no.

Las preguntas están orientadas a evaluar varios aspectos de la carrera: En el aspecto psicopedagógico y docente de la carrera, el instrumento evalúa las metodologías de didáctica musical y las herramientas de planificación y evaluación. En el aspecto musical y artístico evalúa la formación instrumental, de lecto-escritura musical, vocal-coral y las actividades musicales (bandas, coros, ensambles).

Durante el pilotaje de este instrumento, fue evidente que este instrumento fue precisamente uno de los instrumentos que más riqueza aportó al estudio, ya que pudo verter de manera específica en cada campo (docente y musical), cómo los estudiantes consideraban que estaba su formación, y si los programas actuales respondían a las necesidades que enfrentaban en las aulas durante su práctica docente.

Durante el pilotaje, este instrumento se aplicó también en forma de entrevista semi-estructurada a maestros egresados de la carrera, y también los aportes de los mismos fueron de mucha riqueza, ya que al ser de distintas promociones brindaron opiniones diversas.

El pilotaje de este instrumento mostró que era necesario eliminar dos preguntas que únicamente hacían redundancia a preguntas anteriores, pero se agregaron dos preguntas que ampliaban los temas.

Las preguntas eliminadas fueron las siguientes:

1. ¿Qué aspectos positivos tienes en tu formación como maestro de música?.
2. ¿Qué aspectos negativos tienes en tu formación como maestro de música?.

Estas preguntas, se consideró que eran una redundancia de las siguientes:

1. ¿Cuáles son tus aspectos fuertes como maestro de música?
2. ¿Cuáles son tus aspectos débiles como maestro de música?

Las preguntas que se agregaron fueron las siguientes:

1. ¿Cómo divides tu planificación y por qué? (área unidades, módulos, etc.)
2. ¿Utilizas algún libro de texto para ti y tus alumnos, cuál y por qué?

Estas dos preguntas buscan profundizar en el tema de planificación educativa y permiten evaluar si los maestros de música continúan siendo "maestros de canto" y reducen su labor docente únicamente a enseñar cancioncitas, o si el centro educativo del cual egresaron los formó para desarrollar una Educación Musical integral que involucre otras áreas como práctica instrumental, lecto-escritura musical, etc.

Durante el pilotaje de este instrumento fue sumamente enriquecedor entrevistar a estudiantes egresados de diversas escuelas de

música, pues cada uno mostró distintas opiniones, sin embargo todos coincidieron en la necesidad de capacitación y actualización constante.

El instrumento No. 9 es igual al instrumento No. 4, una guía de observación a docentes, pero aplicada a estudiantes egresados de la carrera de educación musical y que se encuentran en servicio como docentes. La prueba se aplicó a diez docentes, aunque se quiso aplicar a una población mayor, fue sumamente difícil localizar a maestros egresados, y luego coordinar permisos en los colegios para llegar a observar sus clases. Por otro lado, como es natural, algunos de los maestros se mostraron un poco reacios a que una persona externa observara sus clases.

H. Aplicación de los instrumentos: Principales resultados

Posterior al pilotaje de los instrumentos, se procedió a la aplicación propiamente de los mismos. En esta etapa se aplicaron los instrumentos con todas las modificaciones que se realizaron durante la etapa de pilotaje.

Con el objeto de prestar una completa atención a los participantes en los grupos focales y a los entrevistados, se grabaron las respuestas de los mismos, tanto en el pilotaje de los instrumentos como en la aplicación propiamente dicha, lo cual facilitó el proceso, brindando la información completa, tal como ellos la expusieron.

A continuación se describen los principales resultados de la aplicación de los instrumentos en el Instituto Cristiano Pedagógico de Educación Musical "Alfredo Colom" –ICPEMAC-.

Instrumento No. 1 – Priorización de elementos a evaluar

Los resultados mostraron que los temas prioritarios a evaluar, según Director, maestros y estudiantes son los siguientes:

1. Programas, contenidos, técnicas didácticas
2. El desempeño de los estudiantes
3. La funcionalidad, utilidad y aplicabilidad de lo que se enseña
4. El nivel académico de las clases
5. La calidad del docente del IPEMAC
6. El maestro egresado
7. La calidad musical del estudiante
8. Horarios
9. Ingreso a la escuela: la evaluación vocacional

Los principales problemas que la comunidad educativa del ICPEMAC expresó, se resumen en los siguientes incisos:

1. Instalaciones limitadas, pues son compartidas
2. Falta de unificación curricular con las demás Escuelas de Música del país
3. Falta de utilidad y aplicabilidad de algunos cursos
4. Relación maestro-alumnos
5. Favoritismos
6. Horarios muy cargados
7. Maestros a tiempo parcial (no tiempo completo)
8. Falta de recursos

Resultó sumamente interesante contrastar por ejemplo las respuestas de los estudiantes de 4º, 5º, y 6º, con los de 7º, quienes por encontrarse en el último año de la carrera y enfrentar de manera directa la actividad docente a través de sus prácticas, enfatizaron que se debe evaluar la funcionalidad y aplicabilidad de los programas actuales, y mejorar la formación académica, especialmente en los cursos docentes, específicamente en el aprendizaje de planificación y evaluación escolar. Algunos de los entrevistados, expresaron lo siguiente:

<<[Se debe evaluar] El conocimiento musical que se tenga y qué tanto se enseña para ser aplicado con los niños. No que sea tan alto, sino qué tanto sirve>>

<<Se nos enseñan cosas que a la larga no nos van a servir tanto>>.

<<Algunas clases se enfocan mucho a lo clásico, pero es mejor aprender a acompañar canciones. Hace falta enfocarse más la carrera al lado de Magisterio>>

Un elemento importante a señalar, como parte de las ventajas de una evaluación participativa, que se evidenció durante la aplicación de los instrumentos, fue el entusiasmo principalmente de los estudiantes al verse involucrados en el presente estudio, y tener la posibilidad de expresar sus ideas y puntos de vista. Uno de ellos expresó:

<<En Guatemala la mayoría somos pasivos y aceptamos todo. No confrontamos a la Autoridad, y la Autoridad no quiere negociar, sólo imponer. Vemos diálogo entre Autoridades y Maestros, pero no a Estudiantes involucrados. La visión de la Escuela debe ser contribuir al desarrollo de Guatemala y las áreas rurales>>

Instrumento No. 2 – Evaluación de infraestructura y recursos

Según los resultados de este instrumento, las instalaciones del ICPEMAC en general llenan los requerimientos mínimos, sin embargo al ser

un edificio compartido con otra entidad, tanto maestros como estudiantes han sugerido buscar otro edificio o negociar más espacios y libertad de acción en el edificio actual.

Instrumento No. 3 - Proceso de admisión

Según los resultados de este instrumento, son tres las razones por las cuales los estudiantes deciden estudiar la carrera de Magisterio Musical:

1. Porque les gusta la música
2. Porque un maestro de música los inspiró
3. Por azares del destino

Una de las respuestas más frecuentes fue la inspiración que les proporcionó un maestro de música. Qué importante resulta entonces el buen desempeño de un maestro de música, ya que puede inspirar a otros a seguir su misma carrera.

Incluso algunos estudiantes fueron motivados a estudiar la carrera de Educación Musical, por maestros de primaria que impartieron dicho curso. En este sentido, algunos de los participantes en el grupo focal expresaron lo siguiente:

<<Desde 3º. Básico me gustaba cómo me dio la clase la maestra, no es maestra de música pero a pesar del poco conocimiento que tenía ella supo darnos las clases. Entonces llegó el Dr. Edgar Cajas al pueblo (Chimaltenango) a dar un concierto y promocionó el colegio>>

<<A mí me inspiró una maestra de primaria, pues con ella cantábamos, bailábamos, nos contaba cuentos... y me fascina la música>>

Otro resultado a través de este instrumento mostró que teóricamente, el proceso de admisión al ICPEMAC incluye una entrevista para evaluar la vocación docente, pero en la realidad no siempre se realiza dicha entrevista, la cual es sumamente importante para conocer si el alumno se encuentra motivado a estudiar una carrera que involucra el ejercicio docente. O como explicara uno de los entrevistados:

<<Deberían preguntar [en el proceso de admisión] qué tanto le gustaría (a uno) ser maestro, pues muchos aquí entran sólo por la música y ya en 5º. ó 6º. se dan cuenta que lo suyo no es ser maestro sino músico, y se van mejor al Conservatorio y ya son dos años que pierden tiempo y dinero>>

<<No es lo mismo aprender a tocar un instrumento musical, que enseñar a tocarlo>>

Los resultados de este instrumento, mostraron pues, que es necesario revisar el proceso de Admisión al ICPEMAC, y mejorar la forma de evaluar aspectos vocacionales-docentes, de manera más técnica, por ejemplo a través de un Test de Aptitudes además de una entrevista semi-estructurada.

Instrumento No. 4 Guía de observación de un docente en clase

El docente es sin duda alguna la clave de todo proceso didáctico. Un programa académico puede estar muy bien estructurado, pero es el docente el que le inyecta vida. Asimismo un programa puede no ser del todo bueno, pero es el docente el que puede enmendarlo.

Durante la aplicación de este instrumento, se observaron a 14 docentes del ICPEMAC de las diferentes áreas: musical, artística, docente y psicopedagógica.

Cada docente es distinto y por lo tanto los resultados de este instrumento fueron variados. En algunos casos se evidenció que los docentes preparaban muy bien su clase, en otros casos, se observó dificultad en el manejo del grupo y poca utilización de material didáctico.

Se sugiere, establecer vínculos con las otras normales de música y celebrar congresos pedagógicos anuales, buscando la mejora de la calidad de los docentes.

Un elemento importante es introducir la Auto-evaluación docente, y construir criterios que permitan establecer de manera específica que significa ser un maestro de calidad, en el área de Educación Musical.

Instrumento No. 5 Guía de observación de un alumno en clase

Los resultados de la aplicación de este instrumento mostraron que los estudiantes del ICPEMAC son muy activos, sin embargo esta misma actividad en ocasiones genera un poco de desorden. Se sugiere establecer normas un poco más claras y proponer un sistema de reglas coloquiales que promuevan el diálogo de manera más ordenada, asimismo promover actitudes de servicio y cortesía.

Instrumento No. 6 Indicadores educativos de eficiencia interna

La aplicación del presente instrumento fue muy limitada, ya que el ICPEMAC no contaba dentro de sus archivos con la información completa que era necesaria para realizar este estudio.

Con la información que se obtuvo, se pudo evaluar dos años y según la información obtenida de los Cuadros PRIM de los archivos del ICPEMAC, la tasa de aprobación escolar de los grupos de 4º. Y 5º. Grado oscilaban entre un 21 y 35%, es decir son muy pocos los estudiantes que pasan "en limpio" al grado siguiente. Mientras que en 6º. Y 7º. Las tasas de aprobación se elevan a un 50% y 60%, lo cual es positivo pero no suficiente.

Los mismos cuadros mostraron que la tasa de deserción escolar, ha sido mínima, sin embargo por falta de información completa de todos los años no fue posible realizar otro tipo de análisis, por ejemplo longitudinal o de cohorte, por lo cual se sugiere iniciar una base de datos de los estudiantes en forma electrónica, que permita guardar toda la información posible de todas las promociones, año tras año, para poder realizar este tipo de estudios en un futuro.

Instrumento No. 7 Rendimiento escolar

Según los resultados de este instrumento la mayoría de estudiantes (de 7º.) tienen claro qué carrera universitaria desean continuar estudiando y la mayoría mostró su interés de vincular su carrera universitaria con la carrera de Educación Musical.

Algunos de los estudiantes expresaron lo siguiente:

<<[Continuaré estudiando] El profesorado de segunda enseñanza en la Universidad. Si volviera a nacer, volvería a escoger la misma carrera, iporque esto es fascinante! Es hermoso... uno cuando da las clases... y los niños lo quieren a uno y no sé por qué...>>

<<Seguir en la misma carrera (pero en la universidad), pues si uno va a otra facultad es comenzar de nuevo y además ya llevamos una base>>

<<Yo estaba en la universidad estudiando Ingeniería en Sistemas, pero encontré la música y dejé todo y no me arrepiento de haber dejado mi carrera. ¡Para esto nací!>>

Según los resultados de este instrumento, el ICPEMAC no cuenta con un Programa de Incentivos que motive a los estudiantes a mejorar progresivamente su nivel académico.

Los estudiantes del ICPEMAC, indicaron además, que los cursos musicales son los que les resultan más difíciles, especialmente los cursos de Marimba, Piano y Flauta, pero aceptaron que aprobarlos o no, depende enteramente de la persistencia y disciplina de ellos como estudiantes.

Instrumento No. 8 Utilidad, funcionalidad y aplicabilidad de los programas de la carrera de Magisterio de Educación Musical

Este instrumento fue aplicado a dos poblaciones distintas: estudiantes de último año de la carrera (grupo focal), y maestros graduados de distintas promociones (entrevista semi-estructurada); ambos grupos del ICPEMAC. Las respuestas obtenidas fueron variadas, sin embargo en general, las respuestas coincidieron en algunos puntos, los cuales se presentan a continuación:

- La mayoría de los participantes opinaron que la formación docente, es decir los cursos pedagógicos, especialmente en temas de planificación y evaluación escolar necesitan ser reforzados y promover más ejercicios prácticos con una retroalimentación y un acompañamiento más constante durante la carrera.

- En cuanto a metodologías musicales, la mayoría opinó que no aplica sólo un método, sino utiliza una mezcla de varios métodos tales como Dalcroze, Kodally y Orff, metodologías aprendidas de manera práctica en el curso de Ritmo Auditivo. Sin embargo, también opinaron que les gustaría que los cursos de didáctica musical se tornasen más prácticos, transformando el concepto de cursos teóricos a talleres activos y prácticos, como lo es en efecto el curso de Ritmo Auditivo. Así lo expresó uno de los entrevistados:

<<Debe reforzarse el curso de Didáctica Especial, porque después uno llega a dar clases y se pregunta ¿cómo lo doy?, yo lo sé, pero ¿cómo lo doy? Y lo que ocurre es que los maestros de música cuando no saben cómo dar la clase, qué juegos o ejercicios hacer, se ponen a dar algo teórico, y es allí donde la clase de música pierde el interés y el impacto que pueda tener>>

- Se sugiere evaluar la conexión entre cursos de una misma línea académica, especialmente la conexión entre los cursos del área psicopedagógica y área docente: Didáctica General-Didáctica Especial y Práctica Docente, buscando una continuidad y coherencia entre los mismos.

- La mayoría de los participantes comentaron que usualmente dividen el curso de Educación Musical que imparten, en cuatro áreas: práctica instrumental, práctica vocal, historia de la música y juegos. Lo cual representa un gran avance de las nuevas generaciones en el proceso de transformación del típico "Maestro de Canto" que sólo enseñaba cancioncitas, a un verdadero Maestro de Educación Musical, en la búsqueda de una educación musical integral.

- Según opinaron los entrevistados, la formación musical en el ICPEMAC es de un nivel alto, sin embargo sugirieron que así como existe un curso de guitarra práctico, llamado "Guitarra-Estilos", de igual forma el curso

de piano debería también diversificarse a un curso de "acompañamiento", lo cual les facilitaría el uso de dicho instrumento en el aula para fines pedagógicos y no tan sólo para fines de concierto. Como expuso uno de los entrevistados:

<<En mi época no hubo piano funcional. Era sólo técnica y escalas. Un piano funcional son acordes y acompañamiento>>

Para analizar un poco más este aspecto, se solicitó a la dirección del ICPEMAC una copia del programa de piano que actualmente utiliza el establecimiento, y al analizarlo, efectivamente se constató que el enfoque del mismo es similar a un programa del Conservatorio de Música, enfatizando técnica, escalas y piezas, por lo cual se sugiere un curso de "piano funcional" que pueda vincularse con el curso de Armonía en el cual pueda aprenderse sobre técnicas de acompañamiento, cómo transportar (cambiar de una tonalidad a otra) lo cual ayudaría a que el curso de Piano fuese más funcional y al mismo tiempo convertiría al curso de Armonía en un curso más práctico.

- Otras opiniones se refirieron a la práctica docente de marimba, es decir la formación de un grupo de marimba con niños, si bien fue complicada y difícil, (especialmente por la falta del instrumento en algunos establecimientos), sin embargo fue sumamente enriquecedora por la oportunidad de enseñar a tocar un instrumento y en algunos casos incluso involucrar a algunas maestras de grado además del esfuerzo para la presentación de un concierto al final del curso, lo cual era motivador para los alumnos de las escuelitas participantes.

- Los entrevistados y participantes del grupo focal, sugirieron también, que además de aprender a tocar los instrumentos musicales, sería muy conveniente aprender una didáctica de la enseñanza de instrumentos musicales, o como expresó uno de ellos:

<<De qué sirve que uno pueda tocar un instrumento si uno no sabe cómo enseñar a tocarlo>>

- Los entrevistados opinaron que el haberse involucrado en grupos instrumentales y/o corales les dejó mucha riqueza. Así lo expresaron algunos de ellos:

<<Yo participé en todo: banda, campanas, coro etc. Esto ayuda en lectura musical, precisión, disciplina, trabajo en equipo, sentido de pertenencia, motivación a hacerlo bien y a aspirar a cosas más difíciles. Afrontar la dificultad, no mentalizarme que no puedo". "Es importante en la docencia no apartarse del

lado artístico, sino tratar de mantenerlo siempre. Y uno se puede realizar como maestro y también como músico y además obtener un ingreso>>

<<Coro, campanas, marimba, banda: Esto implicaba ensayos extra para poder ir a dar conciertos. Uno aprende mucho pues no es sólo tocar, sino aprender a dirigir: ver al director (de la banda o el coro) cómo conduce, su expresión, y ahora al dar clases uno puede hacerlo de una forma similar o tomar las ideas de cómo lo hizo el director (de coro o banda)>>

<<El que más me gustó fue el grupo de Banda: [Yo aprendí] Flauta travesa y saxofón. Me ayudó mucho especialmente a nivel personal porque pude tocar en la Iglesia, en reuniones familiares, en el colegio, etc. Era un instrumento que podía llevar a todas partes (el saxofón). [También] los grupos de Coro y conciertos didácticos. Yo puedo enseñarles todo esto a los niños en clase, y puedo tocar un instrumento para ellos y ellos se motivan y dicen "Miss, yo también quiero tocar así". Y me ayuda en el aspecto artístico de manera personal, porque me llaman a tocar>>

Instrumento No. 9 Maestros Egresados en servicio

Los maestros observados mostraron en general un desenvolvimiento satisfactorio. Sin embargo, se notó en algunos casos la poca utilización de materiales didácticos y una planificación muy general y ambigua.

La mayoría de maestros egresados opinaron que les gustaría participar en talleres y seminarios de actualización pedagógica constantes y sistemáticos.

I. Utilización de la información

Uno de los objetivos del presente estudio es crear una cultura de evaluación y generar aprendizaje en sus participantes, además de un sentido de apropiación y pertenencia respecto a su involucramiento con la escuela de música en la que trabajan o estudian.

La utilización de la información obtenida a través de este estudio puede servir como base para la evaluación de otras escuelas normales de música, realizando ciertos ajustes de acuerdo a cada lugar. Asimismo puede ser útil en el proceso de transformación curricular de las normales de música.

Se espera que las sugerencias y recomendaciones que se dan al ICPEMAC, dentro este estudio, puedan ser discutidas y priorizadas para su puesta en marcha.

La metodología ha sido participativa, y la implicación de la misma no es sólo en la recolección de datos, sino también en la búsqueda de

soluciones, por lo cual una de las principales acciones a tomar es presentar los resultados del presente estudio al Instituto Alfredo Colom, y de manera conjunta, buscar las soluciones a cada una de los hallazgos encontrados.

De esta manera, se beneficiará el ICPEMAC, y se continuará con la línea participativa con la cual se trabajó, pero ahora para aportar soluciones.

De igual forma, se pretende presentar los resultados del presente estudio a otras Normales de Música, autoridades del Ministerio de Educación y otras organizaciones vinculadas con la Educación Musical, para que el esfuerzo de esta investigación pueda servir como base para buscar cambios curriculares en las Normales de Música del país.

V. CONCLUSIONES

A continuación, se exponen las principales conclusiones de este estudio, las cuales corresponden a los objetivos planteados al inicio del mismo y a las preguntas de evaluación.

Conclusiones generales:

1. Un cambio de actitud frente a la actividad evaluadora, -especialmente de parte de docentes- y la creación de espacios de reflexión pedagógico-musical, es un proceso que toma tiempo y que es necesario propiciar en las Escuelas Normales de Música.
2. Este estudio permitió la construcción de un modelo de evaluación basado en el análisis de seis aspectos curriculares: Infraestructura y recursos, programas, docentes, estudiantes, proceso de admisión y egresados en servicio.
3. Los seis aspectos curriculares evaluados en el presente diseño, y que son la columna vertebral del mismo, son los aspectos que la comunidad educativa del ICPEMAC, de la ENEM Matutina y ENEM Intermedia, coincidieron como los elementos más importantes a evaluar.
4. La utilización de la metodología participativa en el presente estudio, permitió que los estudiantes en los grupos focales, brindaran una valiosa información, para la formulación de cambios en el ICPEMAC. Asimismo, escuchar diversos puntos de vista (estudiantes, personal docente y administrativo) proporcionó una visión más integral del proceso evaluador del ICPEMAC.
5. Realizar una Tesis o un trabajo de graduación, proporciona una experiencia académica y de vida, de gran peso para el que la realiza, ya que permite aplicar de una manera tangible, los conocimientos adquiridos durante la carrera. Permite además, en el proceso, la autoevaluación de dicha formación profesional, evidenciando fortalezas y debilidades. Proporciona en suma, un cúmulo de experiencias que superan a gran escala una clase en un aula universitaria, pues coloca al profesional frente a una realidad que debe analizar y transformar a través de su intervención.

Infraestructura y recursos:

6. El ICPEMAC cuenta con una infraestructura básica y con suficientes recursos musicales, sin embargo el estudio mostró dos problemáticas: por un lado las limitaciones de espacio, por ser un edificio compartido con otra institución y por el otro, una escasa dotación de recursos de pedagogía musical.

Programas:

7. Uno de los aspectos que más se evidenció a través de este estudio fue el énfasis mayoritario que se brinda a la carrera en aspectos artístico-musicales, en comparación con el nivel de importancia que se otorga a los cursos pedagógicos y especialmente del área de formación docente, específicamente en materia de planificación, evaluación escolar y metodología pedagógico-musical. Prueba de ello son los cursos adicionales al currículo, que se ofrecen: el 80% de ellos son musicales y el 20% de pedagogía musical.
8. Un segundo aspecto preocupante tanto en algunos docentes como en la mayoría de estudiantes, especialmente de último año de la carrera, se refiere a la aplicabilidad, utilidad y funcionalidad de los programas actuales de la carrera de Maestro de Educación Musical, por ejemplo en los cursos de Piano y Didáctica Especial.
9. Los estudiantes afirmaron que los cursos tipo "taller práctico" en cursos como Didáctica Especial, les serían más favorables y de mayor aprendizaje que un curso teórico. Es decir, aprender las distintas metodologías musicales, en forma vivencial es más significativo que leer un libro sobre didáctica.
10. Durante la elaboración del presente estudio, no se encontró una línea curricular explícita de formación para un ministerio musical eclesial, a pesar de haber sido ésta una de las razones de la creación de esta institución y uno de sus principales objetivos de inicio.
11. No se encontró una didáctica claramente definida, para la enseñanza de un instrumento musical. Es decir lo estudiantes aprenden cómo tocar un instrumento musical, pero no aprenden su didáctica, es decir, como enseñar a tocarlo.

Docentes:

12. El que la mayoría de los docentes del ICPEMAC no sean de tiempo completo no permitió realizar un grupo focal con maestros para analizar sus fortalezas y debilidades.

13. Un aspecto muy positivo en la didáctica de algunos docentes del ICPEMAC es la vinculación que realizaron entre teoría y práctica, por ej. en los cursos de solfeo y teoría musical.
14. El estudio mostró que algunos docentes utilizan materiales didácticos que facilitan su labor, mientras que otros no utilizan ninguno.
15. La capacitación y actualización docente no es un elemento continuo ni periódico.

Estudiantes:

16. Los estudiantes afirmaron que los cursos de mayor dificultad son los cursos musicales, y admitieron que aprobarlos o no depende enteramente de la persistencia y disciplina de ellos como estudiantes.
17. Según los resultados del presente estudio, el ICPEMAC no cuenta con un Programa de Incentivos que motive a los estudiantes a mejorar progresivamente su nivel académico.
18. El ICPEMAC no cuenta en la actualidad con un sistema completo de datos que permita realizar estudios de cohorte, por lo cual no fue posible realizar en su totalidad la evaluación de los indicadores de eficiencia interna (tasa de aprobación, reprobación, retención y deserción anual).
19. La realización como maestro y como músico son dos factores unidos y vinculados que motiva a los estudiantes a pertenecer a grupos artísticos dentro del ICPEMAC, durante la carrera.

Proceso de admisión

20. Las principales razones por las que los estudiantes escogen la carrera de Educación Musical, según el presente estudio, son:
 - a. porque les gusta la música,
 - b. por que un maestro de música los inspiró,
 - c. por "azares" del destino.
21. El proceso de admisión del ICPEMAC, según expresaron estudiantes y algunos docentes, consideran que no es suficientemente confiable, ya que su énfasis es básicamente la evaluación de aptitudes musicales únicamente.

Egresados en servicio:

22. La mayoría de maestros egresados en servicio del ICPEMAC afirmaron que dividen su planificación en cuatro áreas: práctica instrumental,

práctica vocal, historia de la música y juegos; lo cual representa un gran avance de las nuevas generaciones en el proceso de transformación del tradicional "maestro de canto" a un Maestro de Educación Musical, en la búsqueda de una Educación Musical integral.

23. Según afirmaron la mayoría de maestros egresados y estudiantes de último año del ICPEMAC, las áreas más débiles de su formación como educadores musicales son la evaluación educativa, y en algunos casos, también la planificación.
24. Los maestros egresados manifestaron su interés en capacitarse y actualizarse, especialmente en temas de metodología musical y planificación docente, actualizada de acuerdo a los requerimientos del Ministerio de Educación.
25. De acuerdo a las diversas entrevistas realizadas y al análisis que se desprendió de los grupos focales, el estudio muestra que las tres características de un "Maestro de Música virtuoso", responden a tres aspectos: el didáctico, el artístico y el afectivo, estos aspectos se describen a continuación:
 - a. Aspecto afectivo: Despierta en sus estudiantes el amor a la música.
 - b. Aspecto didáctico-académico: Posee las habilidades y herramientas didácticas para lograr despertar el amor a la música.
 - c. Aspecto artístico: Hace música: en el aula, con sus estudiantes; y fuera del aula, de manera particular como enriquecimiento personal y profesional.

VI. RECOMENDACIONES

1. Revisar los programas actuales del ICPEMAC, principalmente de los cursos de Piano, Didáctica Especial y Práctica Docente, y adecuarlos de tal manera que puedan ser completamente funcionales para el futuro Maestro de Educación Musical.
2. Implementar talleres prácticos, de metodología musical, actualizando a alumnos y exalumnos.
3. Realizar seminarios de actualización pedagógica que permitan el intercambio de experiencias entre maestros egresados del ICPEMAC y estudiantes de último año de la carrera.
4. Establecer vínculos con las otras normales de música y celebrar congresos pedagógicos anuales, buscando la mejora de la calidad de los docentes.
5. Establecer estándares de calidad para los Maestros de Educación Musical, que promuevan una auto-evaluación y la búsqueda de una autoformación constante.
6. Revisar los programas actuales de la línea psicopedagógica y docente de los cursos: Pedagogía General-Didáctica General-Didáctica Especial y Práctica Docente, buscando una congruencia y concatenación entre cada uno de ellos, en una línea curricular que permita al estudiante mejorar sus herramientas docentes.
7. Agregar al actual proceso de admisión, un test de personalidad y/o de aptitudes generales, además de una entrevista estructurada o semi-estructurada más específica, que permita evaluar las aptitudes y motivaciones vocacionales del aspirante a la Escuela de Música en materia docente y no solamente sus aptitudes musicales con el Test de Bentley.
8. Establecer normas un poco más claras para los estudiantes del ICPEMAC y proponer un sistema de reglas coloquiales que promuevan el diálogo de manera más ordenada. Asimismo promover actitudes de servicio y cortesía.
9. Iniciar un programa de incentivos escolares para motivar a elevar y mejorar el nivel académico y aumentar de esta manera las tasas de aprobación escolar en todos los grados. Se sugiere además, la creación de un programa de nivelación específicamente para los cursos musicales.

10. Establecer un sistema completo de datos de los estudiantes del ICPEMAC, que permita realizar estudios longitudinales de cohorte, de retención, deserción y promoción escolar.
11. Fortalecer el enlace entre la teoría y la práctica: aprender a solfear cantando, como se observó en las clases de Teoría Musical, las cuales fueron sumamente prácticas. De igual manera se sugiere aprender las reglas de la Armonía Musical, aprendiendo a acompañar canciones con guitarra y piano (Vincular los currículos de Armonía-piano-guitarra).
12. Agregar al estudio de los instrumentos, una línea de didáctica del instrumento, la cual permita a los estudiantes no sólo aprender a tocar un instrumento musical, sino aprender a enseñar a tocarlo.
13. Continuar promoviendo la participación en grupos artísticos (banda, coro, grupo de marimba, de flautas etc.), para la formación integral como docente y músico.
14. Capacitar y actualizar continuamente sobre temas de planificación y evaluación escolar a maestros egresados y alumnos de último año de la carrera, actualizando la enseñanza de planificación, de acuerdo a los esquemas requeridos por el Ministerio de Educación.
15. Promover la Auto-evaluación docente, y la construcción de criterios que permitan establecer de manera específica y objetiva, qué significa ser una maestro de calidad, en el área de Educación Musical.
16. Se sugiere revisar y plantear de manera más explícita la línea curricular referente a la formación del estudiante para un ministerio musical eclesial, ya que es uno de los principales objetivos por el que fue creado el ICPEMAC.
17. Se recomienda la aplicación completa de esta evaluación, de manera sistemática en el ICPEMAC en los siguientes años, y verificar los niveles de avance.
18. Se recomienda la elaboración de un plan específico de acción que involucre a todos los interesados en el ICPEMAC y que contemple las sugerencias de este estudio.

VII. BIBLIOGRAFÍA

- Afanasiev, V. 1985. *Fundamentos de Filosofía*. México, Ediciones Quinto Sol. 407 págs.
- Aharonián, Coriún. 2000. *Conversaciones sobre Música, Cultura e Identidad*. Uruguay, Ediciones Tacuabé. 136 págs.
- Alvarado Coronado, Manuel. 1987. *Enfoque Didáctico de la Música*. Guatemala, Universidad de San Carlos de Guatemala. 84 págs.
- _____; 2004. *Los Años de mi Vida*. Guatemala, Magna Terra Editores. 222 págs.
- Anleu Díaz, Enrique. 1986. *Historia de la Música en Guatemala*. 2ª ed. Guatemala, Tipografía Nacional y Centro de Estudios Folklóricos de la Universidad de San Carlos de Guatemala. 235 págs.
- Argueta Hernández, Bienvenido, et al. 2005. *Censo de Escuelas Normales en Guatemala 2004*. Guatemala, Universidad Rafael Landívar. 80 págs.
- Aubel, Judi. 2000. *Manual de Evaluación Participativa del Programa*. 2ª ed. Maryland, Catholic Relief Services y Child Survival Technical Support. 108 págs.
- Beauchamp, George A. 1975. *Curriculum Theory*. Illinois, The Kagg Presss. 185 págs.
- Chacón, José Manuel. 1999. *La Otra Historia. De los Mayas al Informe de la Verdad*. Guatemala, Arte Color y Texto. 230 págs.
- Diseño de la Reforma Educativa*. 1998. Comisión Paritaria de Reforma Educativa –COPARE– Guatemala, Cholsamaj. 130 págs.
- Eisner, Elliot W. 1992. *Educación la Visión Artística*. Madrid, Piados. 276 págs.
- Enciclopedia General de la Educación*. 2001. Barcelona, Grupo Editorial Océano 3 vols.
- Estrada Sandoval, Enrique. 1993. *Historia de la Educación*. Guatemala, Editorial Oscar de León Palacios. 325 págs.
- De Saint Exupery, Antoine. 1987. *El Principito*. México, Editorial Porrúa. 92 págs.

Flores Hernández, Rubén Darío. 2004. "Análisis Práctico-Diáctico de la Metodología utilizada por Maestros de Educación Musical en Escuelas Primarias de la Ciudad de Guatemala". Tesis Universidad Rafael Landívar. 53 págs.

González Orellana, Carlos. 1987. *Historia de la Educación en Guatemala*. 4ª ed. Guatemala, Editorial Universitaria. 535 págs.

Gruñid. 1991. *Curriculo: Product of Praxis*. Londres, The Falmer Press. 128 págs.

Gwynn Minor. 1964. *Curriculum Principles and Social Trends*. 3a. ed. New York, McMillan Company. 223 págs.

Hemsey de Gainza, Violeta y Carmen Méndez (comp.) 2004. *Hacia una Educación Musical Latinoamericana*. San José, C. R., Comisión Costarricense de Cooperación con la UNESCO. 178 Págs.

Jonhson, Harold. 1970. *Currículo y Educación*. Buenos Aires, Piados. 235 págs.

La Formación de Profesores: Tendencias y desarrollos. Agenda para su estudio. 2005. Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Centro de Investigación Educativa y Desarrollo Humano -CIEDHUMANO-. Santo Domingo, RD. 41 págs.

Luján Muños, Jorge, et al. 1999. *Historia Sinóptica de Guatemala*. Guatemala, Ministerio de Educación. 518 págs.

Luzuriaga, Lorenzo. 1967. *Historia de la Educación y la Pedagogía*. Buenos Aires, Losada S.A. 178 págs.

Martínez de Leon, Luis Eduardo, et al. 1995. *Guatemala: entre el Dolor y la Esperanza*. Valencia, CEDSALA. 270 págs.

Martínez, Elba, et al. *Acreditación de Calidad y Desarrollo de las Escuelas Normales Superiores*. 2000. Bogotá, ICETEX-ASONEN. 54 págs.

Menéndez, Luis Antonio. 2002. *La Educación en Guatemala*. Guatemala, Ediciones Superación. 500 págs.

Morales Artero, Juan Jose. 2001. "La Evaluación en el Área de Educación Visual y Plástica en la educación secundaria obligatoria". Tesis. Universidad Autónoma de Barcelona. España

Nassif, Ricardo. 1958. *Pedagogía General*. Buenos Aires, Kapelusz. 305 págs.

Ortega y Gasset. 1981. *La Rebelión de las Masas*. 4ª ed. Madrid, Espasa-Calpe, 213 págs.

Posner, George. 1998. *Análisis de Currículo*. 2ª ed. Colombia, McGraw Hill. 278 págs.

Rotger, B. 1989. *Evaluación Formativa*. Madrid, Cincel. 125 págs.

Ruiz y Ruiz, José María. 1999. *Cómo hacer una Evaluación de Centros Educativos*. Madrid, Narcea. 235 págs.

Sacristán, J. Gimeneo. 1991. *El currículum: Una reflexión sobre la práctica*. 3ª ed. Madrid, Morata. 325 págs.

Sáenz Castro, Diana Paola. 2001. *La Importancia de la Evaluación en la formación Inicial de Docentes. Resultados Parciales*. Colombia, Universidad Pedagógica Nacional. 15 págs.

Santos Guerra. 1988. "La evaluación cualitativa de planes y centros de perfeccionamiento del profesorado: una forma de mejorar la profesionalización docente". *Revista Investigación en la Escuela* (6): 12-18.

Stufflebeam, D.L. 1983. *Evaluation Models*. Boston, Kluwer-Nijhoff. 236 págs.

Ureta Morales, Francisco José. 1991. "Evaluación del Desempeño Profesional del Orientador Pedagógico". Tesis, Universidad del Valle de Guatemala. 85 págs.

_____; 2000. "Modelo de Evaluación de Programas de Capacitación para Personal Desmovilizado de Conflictos Armados". Tesis, Universidad del Valle de Guatemala. 88 págs.

Vaillant, Denise. 2002. "Formación de formadores. Estado de la Práctica". Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe –PREAL- Estudio No. 25. [Uruguay] 47 págs.

_____; 2004. "Construcción de la Profesión Docente en América Latina. Tendencias, temas y debates". Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe –PREAL- Estudio No. 31. [Uruguay] 38 págs.

Vásquez A., Rafael. 1950. *Historia de la Música en Guatemala*. Guatemala, Tipografía Nacional. 219 págs.

VI. APÉNDICES

A. Árboles de categorías e instrumentos

Es importante aclarar que los árboles de categorías no existen líneas de mando o importancia de una a otra caja o nivel, sino son elementos priorizados para la construcción organizada de los instrumentos de evaluación.

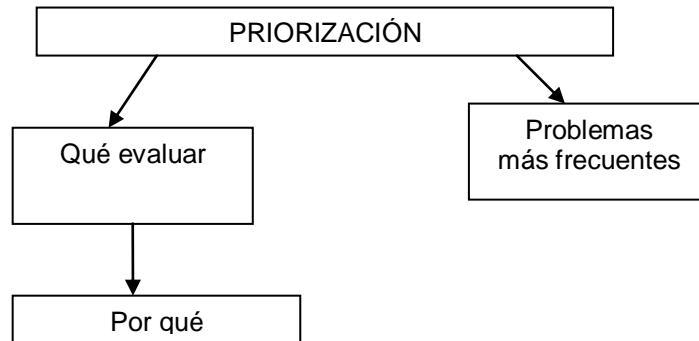
Cuadro resumen de árboles, instrumentos, técnicas e informantes

Árbol de categorías	Instrumento	Técnica	Informante
No. 1 – Priorización de elementos a evaluar	No. 1 – Priorización de elementos a evaluar	Entrevista semi-estructurada	Director, maestros y estudiantes
No. 2 - Infraestructura y recursos	No. 2 – Evaluación de infraestructura y recursos	Guía de observación	Indagación propia
No. 3 – Proceso de admisión	No. 3 – Evaluación del proceso de admisión	Grupo focal	Estudiantes de los 7º. grado de la carrera
No. 4 – Proceso didáctico: docentes, estudiantes y programas	Instrumentos números 4 al 8	Guías de observación, grupos focales e investigación documental	Estudiantes y maestros
No. 5 – Proceso didáctico: docentes	No. 4 - Evaluación de docentes	Guía de observación	Docente observado en una clase
No. 6 – Proceso didáctico: estudiantes	No. 5 – Evaluación de estudiantes	Guía de observación	Estudiantes observados en una clase
No. 6 - Proceso didáctico: estudiantes	No. 6- Indicadores educativos de eficiencia interna	Investigación documental	Archivos del IPEMAC
No. 6 – Proceso didáctico: estudiantes	No. 7 – Evaluación del rendimiento escolar	Grupo focal	Estudiantes
No. 7 – Proceso didáctico: programas	No. 8 – Evaluación de funcionalidad, utilidad y aplicabilidad de lo aprendido en el IPEMAC	a) Grupo focal b) Entrevista semi-estructurada	a) Estudiantes de 7º. Grado b) Maestros egresados en servicio
No. 8 – Maestros egresados en servicio	No. 9 – Evaluación de maestros egresados en servicio	Guía de observación	Maestros egresados en servicio observados en una clase

Fuente: elaboración propia con base en la construcción de los instrumentos.

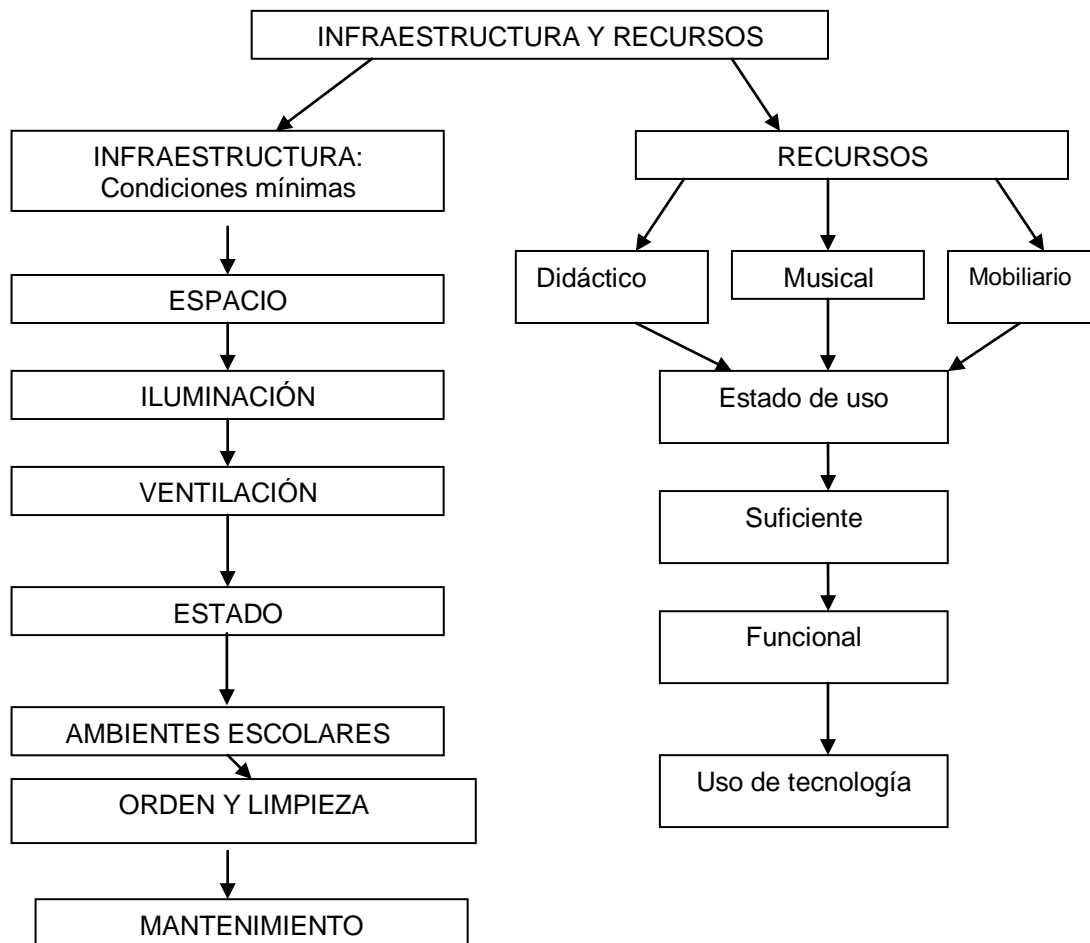
ÁRBOL DE CATEGORÍAS No. 1

PRIORIZACIÓN DE ASPECTOS A EVALUAR



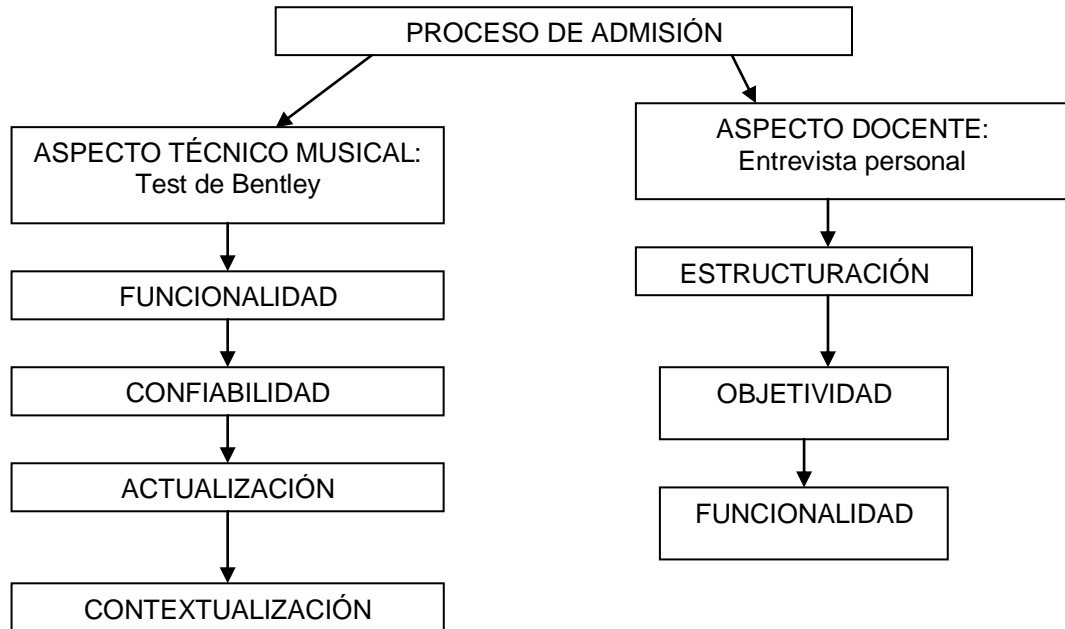
ÁRBOL DE CATEGORÍAS No. 2

EVALUACIÓN DE INFRAESTRUCTURA Y RECURSOS



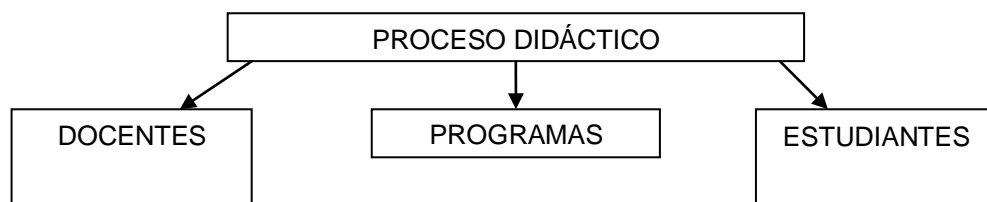
ÁRBOL DE CATEGORÍAS No. 3

EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ADMISIÓN



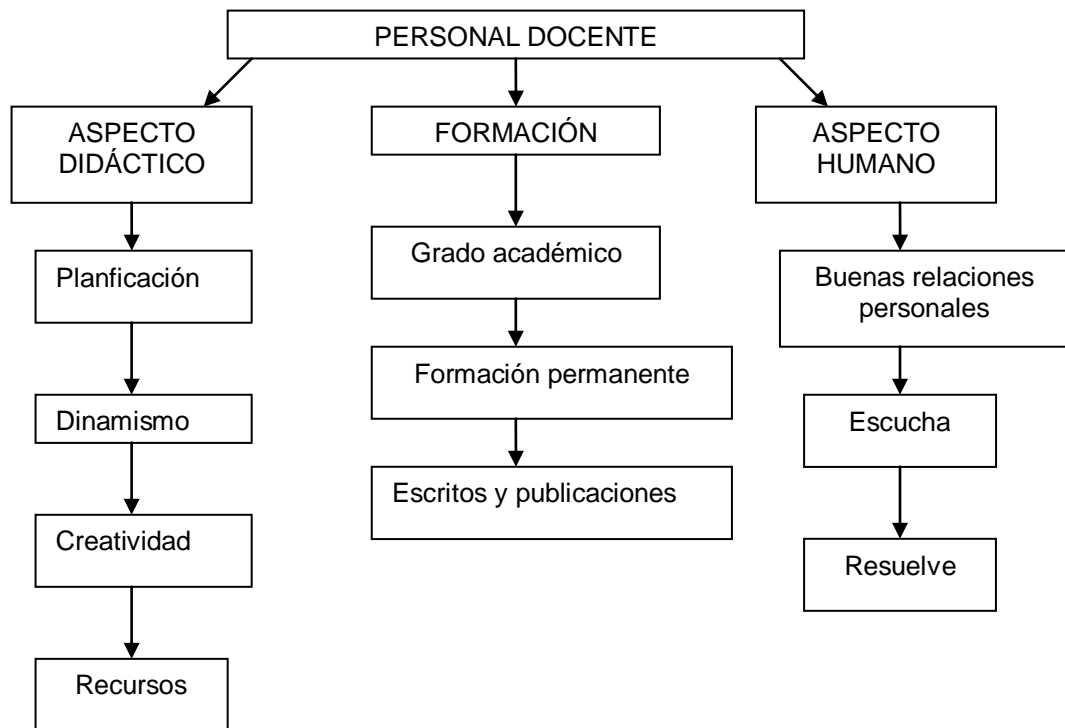
ÁRBOL DE CATEGORÍAS No. 4

EVALUACIÓN DEL PROCESO DIDÁCTICO



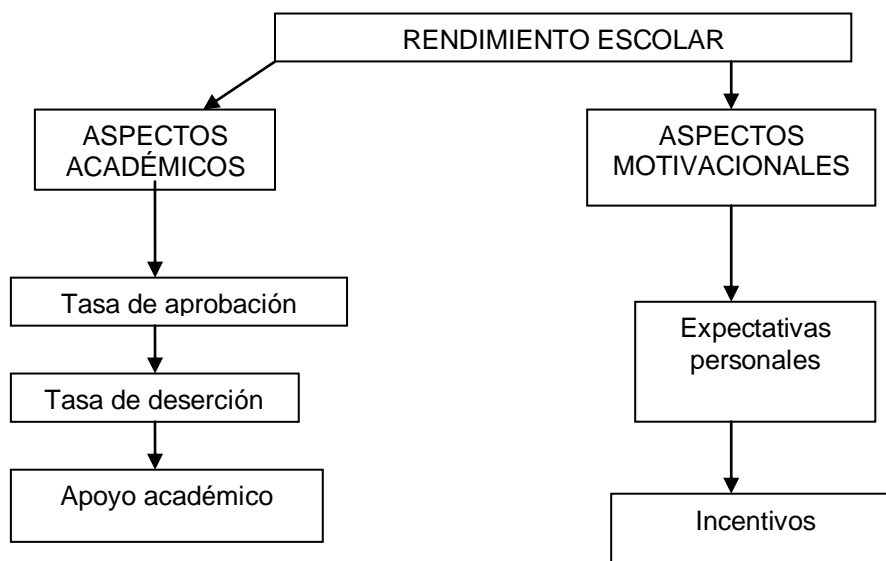
ÁRBOL DE CATEGORÍAS No. 5

EVALUACIÓN DEL PROCESO DIDÁCTICO: MAESTROS



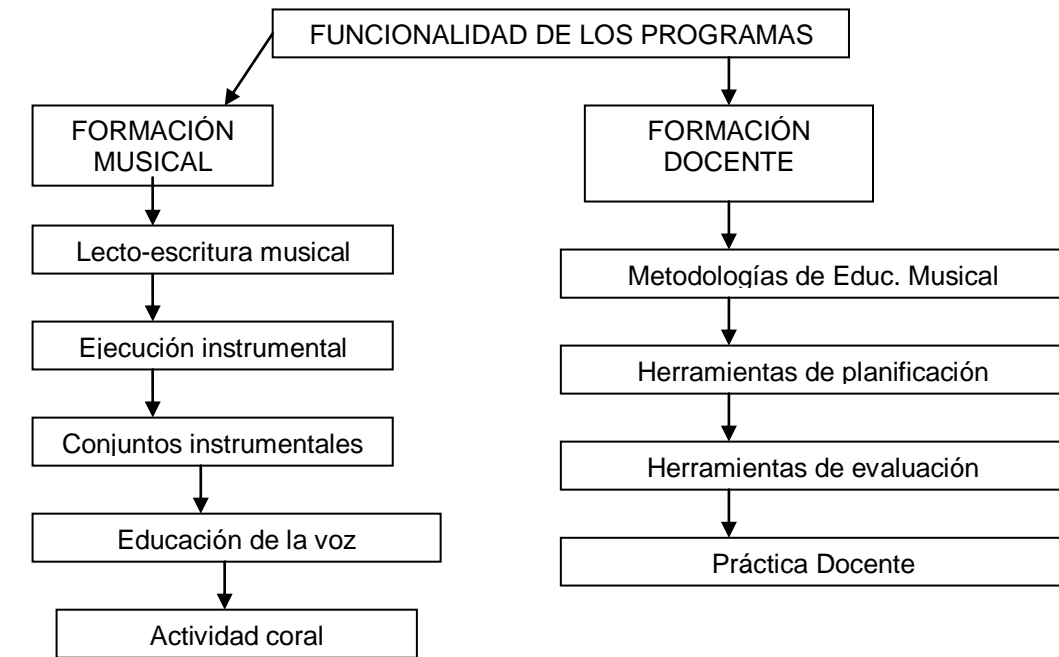
ÁRBOL DE CATEGORÍAS No. 6

EVALUACIÓN DEL PROCESO DIDÁCTICO: ESTUDIANTES



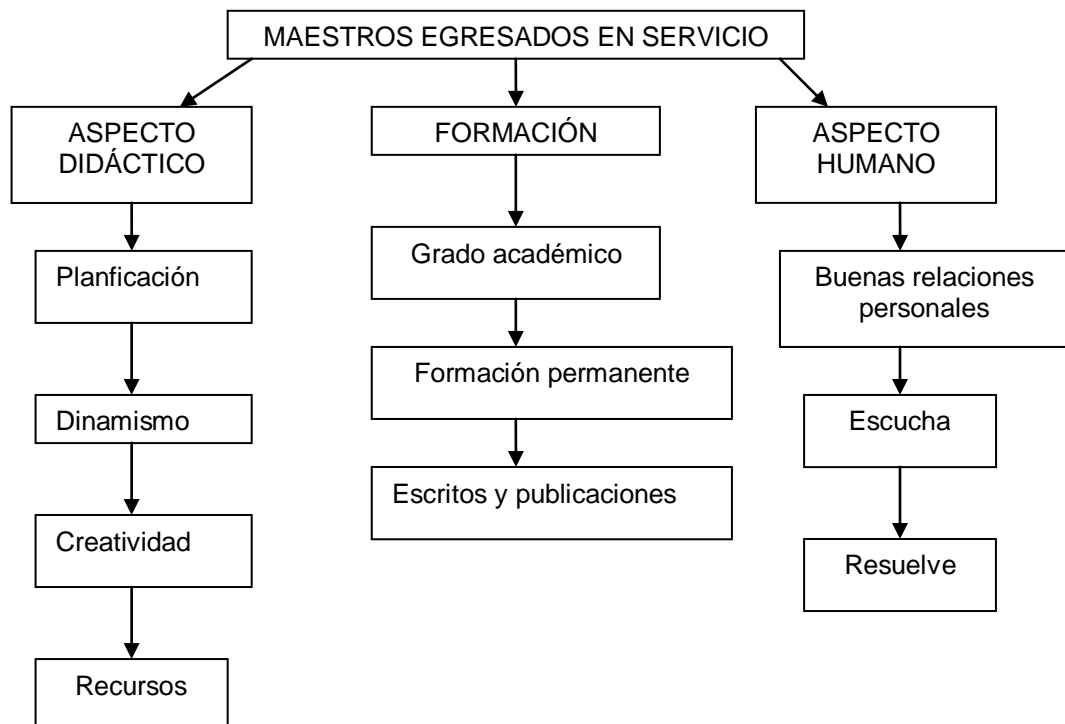
ÁRBOL DE CATEGORÍAS No. 7

EVALUACIÓN DEL PROCESO DIDÁCTICO: PROGRAMAS



ÁRBOL DE CATEGORÍAS No. 8

EVALUACIÓN DE MAESTROS EGRESADOS EN SERVICIO



INSTRUMENTOS

Instrumento No. 1

Técnica:

Informantes:

Priorización de elementos a evaluar

Entrevista semi-estructurada

a) Director

b) 1 Maestro de cada área

c) 1 Estudiante de cada grado

Nota: Debido al tamaño y a la riqueza de información que genera una entrevista semi-estructurada, las respuestas de este instrumento se escribirán en una hoja adicional, para no limitar los espacios.

Informante: _____

Si es maestro, área y cursos que imparte: _____

Si es estudiante, grado que cursa: _____

Fecha de la entrevista: _____

Preguntas guadoras:

1. ¿Qué aspectos considera que son los más importantes de evaluar en el currículo del Instituto Alfredo Colom?
2. ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son las principales problemáticas que ha observado en el Instituto Alfredo Colom?

Instrumento No. 2

Técnica:

Informantes:

Evaluación de infraestructura y recursos

Guía de observación

Indagación propia

Fecha: _____

ASPECTO	Estado general				Uso de recursos	
	Deficiente	Regular	Bueno	Excelente	Limitado	Apropiado
1 Infraestructura:						
Aulas						
Espacio						
Iluminación						
Ventilación						
Área de recreación						
Salones especiales de práctica instrumental						
Salón de usos múltiples						
Cafetería						
Baños						
Mantenimiento general						
Limpieza y orden						
2 Recursos:						
Pianos y/o teclados						
Guitarras						
Marimba						
Otros instrumentos						
Escritorios						
Pizarrones						
Yeso/Marcador/almohadillas						
Estado de los instrumentos						
Son suficientes para la población estudiantil						
3 Equipo audiovisual:						
Reproductores de CD						
Grabadoras						
Televisión						
Videocassetera						
Reproductora de DVD						
Retroproyector						
Cañonera						
Computadoras						
Discos						
DVD's						
4 Material didáctico:						
Láminas y carteles ilustrativos						
Gráficas						
Libros de consulta						
Otros materiales						

Instrumento No. 3 Evaluación del proceso de admisión
Técnica: Grupo focal
Informantes: Estudiantes de los cuatro grados

Nota: Debido al tamaño y riqueza de Información que genera un grupo focal, las respuestas de este instrumento se escribirán en una hoja adicional, para no limitar el espacio.

Fecha: _____

Preguntas generadoras:

1. ¿Por qué decidiste estudiar para Maestro de Educación Musical?
2. ¿En qué consistió el examen de admisión que aprobaste para entrar al ICPEMAC?
3. ¿Cuál es tu opinión sobre dicho examen de admisión?
4. ¿Cuáles son sus beneficios?
5. ¿Cuáles son sus deficiencias?
6. ¿Qué elementos consideras que deben ser tomados en cuenta en el examen de admisión a este establecimiento?
7. ¿Por qué?
8. ¿Qué agregarías o quitarías al examen de admisión y por qué?

Instrumento No. 4 Proceso didáctico
Técnica: Guía de observación de un docente en clase
Informante: Docente observado

Curso: _____
Grado: _____
Fecha: _____

	Aspectos generales	Defic	Reg	Bueno	Excelente	Observaciones
1.	Cumple el horario					
2.	Domina con seguridad el tema					
3.	Tiene claridad expositiva					
4.	Está motivado y animado					
	Relaciones					
1.	Mantiene relaciones espontáneas y positivas					
2.	Acepta otras ideas y críticas					
3.	Atiende a todos los alumnos					
4.	Participan los alumnos					
5.	Mantiene una atención sostenida					
	Actividades					
1.	Presenta el plan de trabajo					
2.	Adecua el tiempo al ritmo de trabajo					
3.	Realiza una síntesis final					
	Metodología					
1.	Tiene al día su planificación					
2.	Propone trabajos en grupo					
3.	Realiza actividades de motivación					
4.	Facilita el aprendizaje					
5.	Evidencia la funcionalidad del aprendizaje					
6.	Utiliza materiales didácticos					
	Evaluación					
1.	Realiza una evaluación inicial					
2.	Facilita la autoevaluación del alumno					
3.	Coevalúa la sesión con el alumno					

Instrumento No. 7 Rendimiento escolar
Técnica: Grupo focal
Informantes: Estudiantes de los cuatro grados

Fecha: _____

Nota: Debido al tamaño y riqueza de información que genera un grupo focal, las respuestas de este instrumento se escribirán en una hoja adicional.

Preguntas generadoras:

1. ¿Qué deseas continuar estudiando después de concluir la carrera de Magisterio Musical y por qué?
2. ¿Cómo te visualizas dentro de cinco años?
3. ¿Qué tipo de sistema de incentivos académicos posee el IPEMAC? (becas, premios, cuadro de honor, etc.)
4. ¿Cuáles consideras que son los cursos más difíciles y por qué?
5. ¿Qué tipo de programas de Reforzamiento Escolar o de Nivelación posee el IPEMAC?
6. ¿Cuáles son los cursos que consideras más importantes y útiles en tu futuro como docente, y por qué?
7. ¿Cómo se facilitaría la evaluación de los cursos más difíciles?
8. ¿Qué cursos agregarías al actual pensum y por qué?

Instrumento No. 8 Evaluación del proceso didáctico:
Utilidad, funcionalidad y aplicabilidad de los programas
de la carrera de Magistero de Educación Musical

Técnica: Grupo focal / Entrevista semi-estructurada
Informantes: Estudiantes de 7º. Grado / Maestros egresados

Fecha: _____

Nota: Debido a la riqueza de la información en grupos focales
y entrevistas semi-estructuradas, las respuestas de
este instrumento se anotarán en una hoja adicional.

Preguntas generadoras:

1. ¿Qué metodologías didácticas de Educación Musical, aprendidas durante la carrera, te han sido útiles en tu actividad docente y por qué?
2. ¿Qué herramientas de planificación, aprendidas durante la carrera, utilizas para realizar tu actividad docente y por qué? ¿Cómo planificas?
3. ¿Cómo divides tu planificación? (áreas, unidades, módulos etc.)
4. ¿Utilizas algún libro de texto con los alumnos?
5. ¿Qué herramientas de evaluación, aprendidas durante la carrera aplicas en tu actividad docente y por qué? ¿Cómo evalúas?
6. ¿Qué aspectos de tu formación como docente, compruebas que son débiles, ahora que estás en actividad docente y por qué?
7. ¿Qué aspectos de tu formación como docente, compruebas que son fuertes, ahora que estás dando clases y por qué?
8. ¿Qué aspectos de tu formación en lecto-escritura musical te han sido útiles en tu actividad docente y por qué?
9. ¿Qué aspectos de tu formación en ejecución instrumental (piano/flauta/guitarra/marimba/otro), te han sido útiles y funcionales en tu actividad docente y por qué?
10. ¿Qué aspectos de tu formación coral y de la voz, te han sido útiles, prácticos y funcionales en tu actividad docente y por qué?
11. ¿Qué actividades musicales, tales como conjuntos instrumentales, realizadas durante la carrera, te han sido útiles, en tu desempeño actual, en tu actividad docente y por qué?
12. ¿Qué agregarías, reforzarías o quitarías de los cursos de la Escuela de Música, tanto del área docente como del área musical, y por qué?

Instrumento No. 9

Técnica:

Informantes:

Maestros egresados en servicio
Guía de observación de una clase
Maestros egresados de distintas
promociones

Año de promoción:

Grado donde se le observó:

Establecimiento:

Fecha:

	Aspectos generales	Defic	Reg	Bueno	Excelente	Observaciones
1.	Cumple el horario					
2.	Domina con seguridad el tema					
3.	Tiene claridad expositiva					
4.	Está motivado y animado					
	Relaciones					
1.	Mantiene relaciones espontáneas y positivas					
2.	Acepta otras ideas y críticas					
3.	Atiende a todos los alumnos					
4.	Participan los alumnos					
5.	Mantiene una atención sostenida					
	Actividades					
1.	Presenta el plan de trabajo					
2.	Adecua el tiempo al ritmo de trabajo					
3.	Realiza una síntesis final					
	Metodología					
1.	Tiene al día su planificación					
2.	Propone trabajos en grupo					
3.	Realiza actividades de motivación					
4.	Facilita el aprendizaje					
5.	Evidencia la funcionalidad del aprendizaje					
6.	Utiliza materiales didácticos					
	Evaluación					
1.	Realiza una evaluación inicial					
2.	Facilita la autoevaluación del alumno					
3.	Coevalúa la sesión con el alumno					

B. Historia del Normalismo en Guatemala

*<<Ser maestro es llevar en las manos
Una antorcha de luz encendida,
Y llamar a los hombres hermanos,
Y llenar de grandeza la vida>>*

(Coro del Himno al Maestro)

La historia de la formación de maestros es larga y se remonta a la antigüedad: Inicialmente, los maestros surgen con la división del trabajo y la cultura, según explica Ricardo Nassif (1958:219). De esta manera los hombres que poseían un bagaje cultural más amplio se “desprendían” de las masas y se dedicaban a compartir sus conocimientos.

En la antigüedad, los niños de la Grecia clásica eran cuidados por esclavos y éstos los llevaban con maestros especializados. Asimismo, los romanos utilizaron maestros griegos quienes les enseñaban la lengua griega a los más jóvenes.

Durante la Edad Media, los maestros se encontraban en las escuelas catedralicias, catequísticas –típicas de esta época donde el punto medular de la educación era la cristianización-, las universidades y los colegios superiores.

En la Edad Moderna, los maestros se convierten en preceptores de príncipes y maestros de corte. Su preparación originalmente se realizó en círculos cerrados, pero conforme la educación se fue ampliando para convertirse en un derecho universal, de igual forma la importancia y formación de los maestros se fue desarrollando.

Es importante destacar que el magisterio o la formación de maestros, en sus inicios, no fue una profesión propiamente dicha, sino, se fue desarrollando, ya que al principio la formación de un maestro se realizaba, por el aprendizaje de un maestro nuevo junto a un maestro experimentado, según comenta Menéndez (2002:15).

Es a partir del siglo XVIII, que surge la formación más sistemática de los docentes, con la aparición de los Seminarios de maestros en Alemania y después las llamadas Escuelas Normales, en Francia.

A las escuelas formadores de maestros, se les ha denominado “Escuelas Normales”, porque es precisamente esta escuela la que provee de una “norma”, es decir proporciona una orientación pedagógica específica en la formación de los maestros, explica Lorenzo Luzuriaga (1960:275).

En América Latina, actualmente existen tres tipos de instituciones responsables de la formación docente:

1. Las Escuelas Normales, cuyo estudio es a nivel medio. Los países que se desenvuelven en este sistema son Guatemala, Nicaragua y Honduras, entre otros. Los dos últimos en un período de transición de transformación de escuelas de nivel medio a nivel superior.
2. Escuelas Normales Superiores o Institutos Superiores de Formación Docente. Entre los países con este tipo de institución se encuentran Colombia, Panamá y República Dominicana.
3. Formación docente a nivel universitario, por ejemplo en Chile, Costa Rica, Cuba y Colombia.

Argueta (2005), muestra en el siguiente cuadro el tipo y nivel de los Centros formadores de maestros en Centro América:

Cuadro No. 1
Comparación entre niveles, años de la formación e instituciones que forman maestros del nivel preprimario y primario en Centro América.

País	Nivel	Años de formación	Instituciones que la ofrecen	Número de instituciones que forman docentes
Guatemala	Medio	3 ó 4	Escuela Normales	369
El Salvador	Superior	3 años	Universidades	1 Instituto docente de nivel superior y 7 Universid
Honduras	Superior y Medio	2 años nivel superior o 3 años nivel medio	Universidades y Escuelas Normales	1 Universid y 8 Normales
Nicaragua	Superior y Medio	2 años a nivel superior 3 años a nivel medio	Escuelas Normales	2 Escuelas Normales y 1 Universid
Costa Rica	Superior	5	Universidades	4
Panamá	Superior	4	Instituto Normal Superior	1

Fuente: Argueta (2005:11)

Nótese que en El Salvador, Costa Rica y Panamá la formación docente es a nivel superior.

Honduras y Nicaragua se encuentran en una fase de transición, formando maestros en Universidades y Escuelas Normales, y cuentan con un plan para ir desapareciendo paulatinamente las escuelas normales del nivel medio e ir dejando únicamente la formación superior en universidades, según explica Argueta (2005).

Guatemala es el único país de Centro América, -y en breve también de América Latina-, cuya formación de docentes se encuentra a nivel medio.

No ha sido uno, sino varios factores los que han impedido la transformación de las normales en Guatemala del nivel medio al nivel superior. Ha habido varios intentos a lo largo de la historia del país, acerca de la creación de una Escuela Normal Superior, pero generalmente las tiranías militares -que han abundado- lo han impedido -entre otros factores- ya que, según estas dictaduras han demostrado, resulta más sencillo gobernar a las dóciles masas ignorantes y analfabetas, que a un pueblo pensante y con educación. Ortega y Gasset (1981). De igual manera, la pobreza, ignorancia y fanatismo conforman la trilogía perfecta para la autodestrucción de un pueblo. González (1986).

La baja inversión del gobierno central en temas de educación en Guatemala ha sido otro de los factores que ha afectado a la transformación de las Normales. A este respecto, Menéndez (2002) presenta un cuadro sobre el presupuesto nacional y el porcentaje de dicho presupuesto destinado a educación entre los años 1941-2000.

De dicho cuadro se han seleccionado tres momentos de interés: El período más bajo en la historia, el más alto y el más reciente:

Cuadro No. 2
Presupuesto Nacional y Presupuesto en Educación.
(Cifras expresadas en millones de quetzales)

Año fiscal	Presupuesto Nacional	Presupuesto en Educación	Relación en Porcentaje	Gobierno de turno	Análisis
1943-1944	Q 18.3	Q 1.4	7.6 %	Jorge Ubico	El más bajo
1950-1951	Q 48.2	Q 9.1	18.8 %	Juan José Arévalo	El más alto
2000	Q 19,801.2	Q 2,534.0	12.8 %	Álvaro Arzú	El más reciente

Fuente: Menéndez (2002:130-132)

Nótese que el período más bajo fue durante la dictadura del General Jorge Ubico, otorgando únicamente el 7.6%; el más alto fue el del Dr. Arévalo, concediendo a la educación un 18.8%, es decir casi la quinta parte de su presupuesto total era destinada a la Educación. Dicho porcentaje no ha sido mejorado, ni siquiera igualado con ninguno de los gobiernos desde su época hasta la fecha. Finalmente el dato más reciente que Menéndez ofrece es el del sr. Alvaro Arzú, quien en su último año de gobierno designó un 12.8% del presupuesto de la nación para Educación.

Siempre en términos del gasto público en materia de educación, el porcentaje del PIB (Producto Interno Bruto) de Guatemala destinado a

Educación en 2001 era del 2.71%, lamentablemente se encuentra muy por debajo de la cifra deseable, que sería al menos un 6% para un país de Latinoamérica. Países como Panamá, Costa Rica y Chile, destinan un alto porcentaje en Educación, pero Haití y Guatemala frecuentemente se disputan el último lugar en este sentido, según analiza Menéndez (2002).

La inversión por habitante por año en 1994, en Guatemala, alcanzó apenas los Q 136.67, es decir US\$ 22.78 al cambio del Q6 X US\$1 de aquella época. (Méndez 2002); pues hay que recordar que aunque el monto de inversión se eleve, hay que tomar en cuenta la devaluación de la moneda, pues las proporciones de comparación también cambian.

La baja asignación presupuestaria del gobierno central, para la educación limita la implementación de políticas que permitan incrementar la calidad de la educación –como la transformación de las escuelas normales, mejoras salariales e incentivos laborales para los maestros, programas de becas, capacitación, elaboración y dotación de materiales, mejora de infraestructura, mobiliario y tecnología para las escuelas, etc. Etc.- y la ampliación de cobertura. Ambos aspectos que la Reforma Educativa coloca como prioritarios para alcanzar el desarrollo socio-económico del país (COPARE, 1998).

Un tercer factor que ha dificultado la transformación de las escuelas normales ha sido la falta de consenso entre maestros, estudiantes, padres de familia y autoridades gubernamentales, generando un descontento generalizado manifestándose en paros laborales, bloqueos de carreteras y manifestaciones estudiantiles.

En este sentido, cada sector señala sus razones de oponerse a la forma en que se ha querido implementar la transformación de las normales: Por un lado, los padres de familia aluden a razones económicas, ante la imposibilidad de sostener los estudios de sus hijos a un plazo más largo de los 3 ó 4 años ya existentes; por su parte, los maestros, de la falta de capacitación y el riesgo de perder sus empleos al no encontrarse al nivel requerido; y los estudiantes a la espera tan prolongada, que les ocasionaría este cambio, para obtener un título que les permita ingresar a la población económicamente activa.

En conclusión, la falta de voluntad política, un bajo presupuesto asignado a la educación y la dificultad para llegar a consensos entre gobierno y sociedad civil, son algunos de los factores que han impedido la transformación de las Escuelas Normales a Escuelas Normales Superiores en Guatemala.

Más adelante, se analizará con mayor detalle, dentro de un contexto histórico, político, económico y social, el inicio y desarrollo del Normalismo en Guatemala, en el cual se podrá constatar cada uno de los factores arriba mencionado

1. Surgimiento de las Escuelas Normales en Guatemala. Como se mencionó anteriormente, la formación docente en Guatemala, aún se realiza en las Escuelas Normales, las cuales se encuentran a nivel medio.

El surgimiento de las Escuelas Normales en Guatemala, ha tenido un camino accidentado, lleno de avances y retrocesos, dependiendo del gobierno de turno que ocupa el poder y su ideología dentro de un marco histórico-político específico.

Para poder comprender el devenir histórico del surgimiento de las Escuelas Normales de Guatemala, resulta necesario analizarlo a la luz de los acontecimientos políticos, económicos y sociales del país; por dicho motivo se han consultado diversas fuentes bibliográficas tanto en educación como en historia de Guatemala, tales como González (1985), Estrada (1993) y Menéndez (2000), quienes narran el inicio y desarrollo de la Educación y del Normalismo en Guatemala y Chacón (1991), Martínez (1995) y Luján (1999) quienes analizan la historia general del país.

Tomando como base esta revisión bibliográfica se ha elaborado el siguiente cuadro, en el cual se presentan las distintas etapas de la historia de Guatemala, y dentro de ellas, el desenvolvimiento de la Educación, incluyendo el surgimiento y desarrollo de las Escuelas Normales, y por supuesto, las Normales de Música, que en el presente estudio son el centro de interés. De esta manera se facilita el análisis de "por qué estamos como estamos".

Análisis de la Historia de la Educación y el Normalismo en Guatemala,
dentro de un contexto político, económico y social

Época/Fecha	Panorama político, social y económico	Educación y Escuelas Normales
1. Época Antigua* S. XV	Agricultura centrada en el maíz. Desarrollo de trabajos en jade, piedra, arcilla y cerámica. Grupos Kiché y Kaqchikel en disputas continuas por territorio y comercio.	No se tiene noticias de una educación sistemática de esa época, por lo tanto tampoco de una formación de maestros, pero se infiere que los "maestros" aprendían su oficio por imitación de las generaciones jóvenes, de las adultas. Los conocimientos sobre ciencias y artes, pasaban tradicionalmente de generación en generación como patrimonio de una cultura antigua. La educación se realiza básicamente en el núcleo familiar. Los sacerdotes formaban a las clases noble y religiosa.
2. Época Colonial S. XVI- XIX Sistema Feudal implantado por los colonos españoles.	Surgimiento de las Encomiendas y los Repartimientos, formas de tributo a la Corona española por medio de la explotación y esclavitud de los indígenas. La educación y la religión son utilizadas por colonos y sacerdotes, como arma ideológica de conquista e imposición de la cultura europea.	La influencia eclesiástica en la educación es casi absoluta. No se conoce una escuela formadora de maestros en esta época, sin embargo los principales maestros eran sacerdotes (dominicos, franciscanos y jesuitas principalmente). La educación estaba restringida únicamente a los ibéricos, los criollos (hijos de españoles nacidos en Guatemala) y algunos mestizos. La castellanización y la evangelización eran los únicos objetivos existentes para con las masas indígenas. Introducción de la imprenta en 1660. En 1676 es creada la Universidad de San Carlos de Guatemala. En 1729 se inicia publicación de La Gaceta de Goathemala.
3. Época "Independiente" 1821- 1871 a) República Federal-liberal. Francisco Morazán (1829) Mariano Gálvez (1831-38) b) Oscurantismo conservador Rafael Carrera (1844-1848 y 1851-1865)	Acta de Independencia de Guatemala de la Corona Española. ("Hazaña" criolla para controlar las exportaciones). Cisma político: conservadores (clero, militares y terratenientes) vrs. Liberales (comerciantes progresistas, artesanos y profesionales).	Las Cortes de Cádiz proponen en 1821, la creación de una Escuela Normal en Madrid, pero dicha propuesta nunca se concreta. Inestabilidad de ideales pedagógicos. Mariano Gálvez (gobierno de los 7 años), establece en 1835 la primera "Escuela Normal de Primeras Letras" promoviendo el sistema Lancasteriano (monitorial) y decreta la instrucción pública: laica, gratuita y obligatoria. Rafael Carrera (dictadura de 30 años de las fuerzas conservadoras) hace retroceder todo este avance. Cierra la Escuela Normal y regresa la educación a manos del clero, anulando la escuela secundaria y restringiendo la escuela primaria: confesional, dogmática y rutinaria a través de la Ley Pavón creada por los jesuitas en 1852.

*Se prefiere utilizar el término "Época Antigua" en sustitución al tradicional concepto de "época prehispánica" con todas sus implicaciones.

Continuación del Análisis de la historia de la educación y el Normalismo en Guatemala

Época/Fecha	Panorama político, social y económico	Educación y Escuelas Normales
<p>4. Época de "Revolución Liberal" 1871-1944</p> <p>Formación del "Estado Finquero" por la pequeña burguesía.</p> <p>Miguel García Granados (1871-1873)</p> <p>Justo Rufino Barrios (1873-1885)</p> <p>José M. Reina Barrios (1892-1898)</p>	<p>Durante este período se beneficia principalmente a la pequeña burguesía criolla y mestiza. El clero pierde sus tierras, y se promueve el cultivo del café, el cual sustituye a la grana en la economía del país. El sector indígena es expropiado también de sus tierras y obligado a trabajar en las fincas de café de los nuevos terratenientes, de manera gratuita o semi-gratuita.</p>	<p>El enfoque de la educación es positivista (científico). Se eroga la Ley Pavón, decretando otra vez la educación laica, gratuita y obligatoria. Expulsión de los jesuitas. Se restablecen las escuelas secundarias y en 1875, se inauguran definitivamente las Escuelas Normales en Guatemala: Belén y Nacional de Varones, las Normales de Quetzaltenango y Chiquimula, y posteriormente en San Marcos, Antigua, Jalapa y Cobán. Se crea la Escuela de Artes y Oficios, la Escuela de Agricultura, la Esc. Politécnica, el Conservatorio Nacional de Música (1873), la Escuela de Sustitutos (1875), adscrita a la Banda Marcial, y; la Escuela Especial para Indígenas (1879) pero es cerrada pocos años más tarde. Se crea la Escuela de Dibujo y la Escuela de Comercio (1880). El número de escuelas primarias se duplica, pero las masas indígenas no tienen total acceso a ellas por ser en su mayoría niños trabajadores del campo. Se crean tres tipos de escuelas: permanentes, periódicas y ambulantes, para el área rural; sin embargo aún así no se logra llegar a toda la población. Se crea la Biblioteca Nacional (1880). Se realiza el I Congreso Pedagógico Nac. (1881) Y Centroamericano (1893).</p>
<p>5. Dictaduras militares: Manuel Estrada Cabrera (1898-1920)</p> <p>Jose María Orellana (Golpista 1921-26)</p> <p>Lázaro Chacón (1927-1930)</p> <p>Jorge Ubico (1931- 1944)</p>	<p>Se inician las políticas intervencionistas y se abren las puertas al capitalismo norteamericano en el país, principalmente en los gobiernos de Estrada Cabrera (ferrocarriles, electricidad y monopolio bananero por EEUU) y Jorge Ubico (gobierno fascista, de orden represivo y brutal: "Ley de Vialidad, contra la Vagancia y Ley Fuga", contra campesinos = trabajo semigratuito). Período de miedo y de la "Paz de los Cementerios".</p>	<p>Educación militarista, reducción del presupuesto del gobierno para la Educación, pero incrementado para el Ejército. Falta de continuidad en políticas educativas. Se establece la Escuela Normal de Párvulos (1928), la Normal de Preceptores, la Escuela Normal para Maestros Rurales (1929), y la Escuela Normal Superior, pero Ubico cierra estas tres últimas. Cierra además las Normales de Cobán, Jalapa y San Marcos. Elimina la autonomía universitaria y se restringe la libertad de criterio docente. Todos estos sucesos producen un retroceso y estancamiento total en la educación del país: ni una sola escuela fue construida durante la dictadura de Ubico por ser enemigo total del desarrollo y progreso educativo de Guatemala.</p>

Continuación del Análisis de la historia de la educación y el Normalismo en Guatemala

Época/Fecha	Panorama político, social y económico	Educación y Escuelas Normales
<p>6. Revolución del '44 "Los 10 Años de Primavera Política"</p> <p>Juan José Arévalo (1945-1951)</p> <p>Jacobo Arbenz Guzmán (1951-1954).</p>	<p>Gobierno democrático, promueve la educación y la libertad de pensamiento y de organización sindical. La creación del ideario con las necesidades del pueblo favorece a los grandes sectores sociales, mejora sustancial de los servicios públicos: educación y salud. Creación Banco de Guatemala, Código de Trabajo y el IGSS, Diversificación Agrícola: Se inicia el cultivo del algodón.</p> <p>3 acciones de Arbenz contra monopolios de EEUU:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Decreto 900 (1952) de Reforma Agraria. (expropiación tierras ociosas UFCO bananera) 2. Carretera al Atlántico y apertura del Pto. Sto Tomás. (contra monopolio de la Rail Way Co (ferrocarriles) y de la UFCO en Pto. Barrios) 3. Hidroeléctrica Jurún-Marinalá (contra monopolio de electricidad Bond & Share). 	<p>Se coloca a la Educación como prioridad No. 1 dentro el Presupuesto de la nación. Dignificación del Magisterio: Mejora salarial y Escalafón. Creación de Esc. Tipo Federación, Escuela Normal Rural "La Alameda" en Chimaltenango y Normal Rural en Totonicapán. Se favorece la Educación Popular. Creación de la Facultad de Humanidades USAC (1945). Énfasis educativo: historia (identidad), problemas de la realidad nacional (conciencia social) y civismo (autogobierno escolar). Se favorece notoriamente la educación rural. Se crea el Comité Nac. Para la Alfabetización y las Misiones Ambulantes de Cultura Inicial (brigadas móviles contra el analfabetismo y educación en salud, agricultura, civismo y cultura general). Se funda el INCA, el Aqueche y el Inst. Normal Mixto Nocturno. Se crea la Direcc. Gral. De Bellas Artes y Educ. Estética (1950) que cubre las áreas de música, danza, dibujo infantil, Coro de Guate, Coro Internormales, Ballet de Guate, Conservat. De Música, Esc. Art. Plást. OSN y las Esc. De Música de Guate y Xela. Se promueven las artes en las escuelas y se inicia una acción culturizante para las masas populares. Se revisa el plan de estudios del Conservatorio Nac. De Música. Se crean las Editoriales del Minist. De Educ y de la USAC y el Certamen Permanente de CC, LL y Bellas Artes para C.A. para promover a los artistas nacionales y Centroamericanos. Creación del Instituto Indigenista.</p>
<p>7. Contrarrevolución ("Movimiento de Liberación Nacional") (1954-1963)</p> <p>Castillo Armas (1954-1957)</p> <p>Ydígoras Fuentes(1958-63)</p>	<p>Por haberse tocado intereses económicos de EEUU, ésta a través de la CIA, inicia una campaña "Anticomunista" (Democracia y desarrollo nacionalista="comunismo") financiando golpes de Estado y colocando dictaduras militares en Guatemala, a su servicio. Panorama Político: gobierno Militar y represivo, genocidio y terrorismo de Estado, Escuadrones de la Muerte.</p>	<p>Educación nuevamente militarizada y sin libertad de cátedra, es represiva, pragmática y "anticomunista" (Educ. para una soc. de consumo). La educación popular es ignorada. Se cierran la mayoría de escuelas dedicadas al arte y la promoción cultural: Danza, Teatro, Art. Plást. Y algunas edic. literarias. Se cancelan las Misiones Ambulantes de Cultura Inicial. Aspectos positivos: Se realizan varios seminarios educativos. Se crean nuevas Escuelas Normales: Normal de Educ. para el Hogar (1956), Normal de Física (1959), NORMAL DE MÚSICA "JESUS MARIA ALVARADO (1959), Centro Kekchí (A.V. 1959), y Normal "Sor Encarnación Rosal" en Antigua (1962).</p>

Continuación del Análisis de la historia de la educación y el Normalismo en Guatemala

Época / Fecha	Panorama político, social, economom.	Educación y Escuelas Normales
<p>8. Tiranías Militares contrainsurgentes (1963-1986) Peralta Azurdía (Golpista 1963-66) Méndez Montenegro (1966-70); Arana Osorio (1970-1974); Laugerud García (1974-1978) Lucas García(1978-82) Ríos Montt (Golpista 1982- 83); Mejía Víctores (Golpista 1983-86).</p>	<p>Política de "Tierra Arrasada" En 1960 surge la Guerrilla con Turcios, Trejo y Yon Sosa (FAR), en el Oriente del país. Surgen org. Populares y movimientos guerrilleros: CNUS, CUC, PGT, EGP, ORPA: URNG. Surgen las PAC como resp. Del gob.</p> <p>Económico: Derogación Decreto 900 de Reforma Agraria e implantación de transnacionales. Nace la deuda externa. Terremoto de 1976 afecta al país.</p>	<p>Se reduce el Prog. Nac. De Alfabetización, se destituyen más de 2000 maestros por tener ideas "comunistas", se suprime el sindicato magisterial, y sus líderes son encarcelados, desaparecidos o exiliados. Es la época de "Asesinato y Fuga masiva de cerebros".</p> <p>Elementos positivos: Se funda el EFPEM (1967), se crea la jubilación Magist. (1970), la Normal Reg. De Occidente (ENRO Sololá 1974), Normal Reg. de Monjas Jalapa (1978), Bachillerato por Madurez (1974), Teatro Nacional (1979), el CEFOL de la USAC. Se promueven los festivales artísticos escolares. 14 PEMEM (Inst. de nivel medio) y surgen 4 universidades privadas: URL-1961, UVG-1966, UMG-1966 y UFM- 1971. EEUU y Puerto Rico son adoptados como modelos de educación, a través de préstamos del BID, BIRF y apoyo de la AID.</p>
<p>9. Democracia Incipiente Inicio Cerezo (1986-1991)</p> <p>Serrano Elías (Autogolpe 1991-1993)</p> <p>Ramiro De León Carpio (1993-1996)</p> <p>Álvaro Arzú (1996-2000)</p> <p>Alfonso Portillo (2000-2004)</p> <p>Oscar Berger (2004-2008)</p>	<p>Esperanza de democracia con gobiernos civiles, lamentablemente caracterizados por demagogia y corrupción. El Ejército continúa con el poder "tras el trono". Surge política neoliberal: Privatización de AVIATECA, Telefonía Celular y fija y Electricidad. Crisis económica: Invasión de fincas por falta de tierras.</p> <p>Se firman los Acuerdos de Paz en 1996, después de 36 años de guerra. Entrega del REHMI (Recuperación de la Memoria Histórica -1998). Consulta popular 1999: Busca de reconocimiento como país pluricultural, multiétnico y multilingüe y Derechos de los pueblos indígenas.</p>	<p>Como parte de la firma de los Acuerdos de Paz, se forma Comisión Paritaria para la Reforma Educativa, creando un Diseño de la misma para ser ejecutado en 10 años (1998-2008). Se crean varios programas de apoyo a la educación: PRONADE, DIGEBI, Becas para la Niña, Becas para la Paz, Desayunos y Refacc. Escolares, Textos Escolares. Lamentablemente, la mayoría de estos subsidios llegan tarde a las esc. Surgen 6 universidades privadas. Se realiza el I Seminario de Escuelas Normales (2001). Surge la inquietud de elevar las Normales, a Normales Superiores con créditos universitarios, pero a la fecha dicho plan no se ha concretado. Surge además la propuesta de aumentar un año a la carrera y modificar el plan de estudios, pero estudiantes y docentes lo han rechazado.</p> <p>Surge el Foro Latinoamericano de Educación Musical en Guatemala – FLADEM- (1999), dentro de un movimiento social de todo el continente, promoviendo la Ecuación Musical y la cultura, realizando seminarios nacionales e internacionales y en 2003, propone al MINEDUC, una Reforma Curricular para las Normales de Educación Musical.</p>

Fuente: Elaboración propia con base en varios autores.

En los primeros años de la institucionalización de las Normales (1875) en Guatemala, El p nsum de estudios de dichos centros comprendía las siguientes asignaturas:

1. Pedagogía teórico-práctica (Práctica a través del trabajo en escuelas de aplicación)
2. Leyes de instrucción pública
3. Lectura, Escritura, Composición, Gramática Castellana
4. Literatura Castellana
5. Aritmética,  lgebra, Geometría, Trigonometría
6. Lat n, Inglés, francés
7. Historia y Geografía Universal y de Centro América
8. Topografía
9. Dibujo Lineal, Mecánica,
10. Teneduría de Libros,
11. Astronomía, Geología y Mineralogía
12. Física, Química General y aplicada a las Artes
13. Historia Natural
14. Agricultura, Fisiología e Higiene y Anatomías comparadas
15. Enseñanza de objetos, Filosofía
16. MÚSICA, CANTO
17. Gimnasia o Calist nica

Se puede observar que los futuros maestros obtenían una basta panorámica de las ciencias, y que la Música y el Canto era una parte de todo el programa de estudios. Con el tiempo, este p nsum cambiaría y se reduciría el número de asignaturas.

La duración de la carrera actualmente, varía entre tres o cuatro años, de acuerdo a la especialidad. Según un censo realizado por la Universidad Rafael Landívar en el año 2004, Guatemala cuenta con 369 Escuelas Normales: 23.12% pertenecen al sector oficial; 67.69 al sector privado; 0.28% al sector Municipal y 8.91% son por Cooperativa.

2. Surgimiento de las Escuelas Normales de Música en Guatemala.

Tradicionalmente, la forma en que se ha realizado la enseñanza musical en Guatemala, ha sido por imitación de las generaciones jóvenes a las adultas, o impartida de padres a hijos. Al respecto, Rafael Vásquez (1950) explica que a principios del siglo XIX, la música estaba dirigida casi exclusivamente a fines religiosos. No existían bandas ni escuelas de música.

La enseñanza musical se impartía de padres a hijos, formándose especialmente músicos para la Iglesia: el maestro de capilla del coro y organista.

No es sino hasta finales del siglo XIX, que la música se instaura de manera sistemática. Manuel Alvarado (1987:21), señala que durante la Revolución Liberal de 1871, se operan cambios radicales en la educación de Guatemala, tales como la Fundación de la Escuela de Sustitutos en 1873, la cual se encuentra adscrita a la Banda Marcial de Guatemala. En 1874, el Conservatorio Nacional de Música. Ambos establecimientos tuvieron objetivos y organización sistemática.

Anleu Díaz (1986:86) por su parte, expresa que el desarrollo de la música en Guatemala se fortaleció por la creación de asociaciones como la Asociación Filarmónica de Guatemala, en 1813, fundada por el maestro Eulalio Samayoa.

Posteriormente se fundaron Escuelas de enseñanza de la música por León Garrido y Miguel Pontaza, y Academias por Eulalio Samayoa y Juan Jesús Hernández. La Escuela de Canto fue fundada por el maestro Domingo Speranza, para formar a las voces que participarían en las compañías de Ópera en Guatemala. En 1835 se presentó la primera ópera en Guatemala. Durante la época liberal, en 1873, el ambiente dictatorial de Justo Rufino Barrios anuló la creación musical, aunque oficializó la enseñanza musical.

Carlos González Orellana, (1985:312) refiere que el Conservatorio Nacional de Música fue fundado el 29 de junio de 1873, en el edificio del ex-convento de Santo Domingo. Contando en su primer año de trabajo con cincuenta y dos alumnos internos y veinte externos, y estuvo bajo la dirección del maestro italiano/alemán Juan Aberle, quien había llegado a Guatemala como director de la Orquesta de una Compañía de Ópera y que años más tarde escribiría la música del Himno Nacional de El Salvador.

Por razones políticas y económicas, el Conservatorio tuvo que cerrar tres años más tarde, ya que Guatemala se encontraba en guerra con El Salvador. Diez años más tarde, es decir, en 1883, bajo la dirección del maestro José Cayano, el Conservatorio vuelve a abrir sus puertas, hasta la fecha.

El 20 de Noviembre de 1882, fueron dados a conocer el plan y programa de estudios del Conservatorio y su reglamento interno.

Por su lado, la Escuela de Sustitutos, según Gonzalez Orellana (1985:312) fue fundada en 1875, por iniciativa del maestro italiano Pedro Visón, quien ese momento era el Director de la Banda Marcial.

El principal objetivo de la Escuela de Sustitutos era formar músicos que en algún momento pudieran sustituir de forma temporal o permanente, a los músicos de la Banda Marcial.

Este centro de estudios fue famoso por la calidad de músicos que formó, aunque nunca tuvo el carácter de conservatorio, y siempre estuvo bajo la cobertura militar. Otros directores de este organismo fueron los maestros Vicente Andrino y Lucas Paniagua.

Es importante aclarar, que el tema de estudio del presente trabajo atañe a la sistematización de la formación de educadores musicales, por lo cual, como panorama general se esbozó el tema de la formación del músico, sin embargo, en la siguientes líneas, el énfasis es el surgimiento de las escuelas formadoras de maestros, específicamente en el área de Educación Musical, es decir las Escuelas Normales de Música.

Antes de la creación de este importante centro de estudios, fue el Conservatorio Nacional de Música el encargado de formar maestros de música y canto, a los cuales se les llamó "Preceptores de Canto Escolar". El violoncellista Alfonso Alvarado, en entrevista realizada a su persona durante la realización del presente estudio, explica al respecto:

<<Cuando era estudiante en el Conservatorio, ya finalizando la carrera de violoncellista, también seleccioné la carrera de la Docencia Musical, y en esa época salía uno de **Preceptor Escolar**, y los cursos que daban realmente eran muy sencillos; sencillos me refiero a que no tenían la panorámica ni tenían la visión de lo que hoy consideramos es la Educación Musical, pero ese era el programa. Don Oscar Vargas Romero era el Director en esa época, del Coro del Conservatorio, del Coro Nacional, y además era el Profesor del curso de Pedagogía Musical [...] esto fue en el año 1943. Eran dos años para salir en la carrera, y ya había salido un buen grupo de Maestros de Música como Preceptores Escolares, entre ellos estaban Roberto Valle, Lolita Batres de Zea, - la esposa de don Gilberto Zea Avelar- Yolanda de Paniagua y Ana Duttei [...] en esa época se les llamaba **Maestro de Canto**>>

<<[...] Recibíamos además un curso de Educación de la Voz [...] Éramos alumnos internos. [...] Después de graduarme, cuando trabajaba en una Escuela, las maestras, cuando me veían entrar decían "Ahí viene el *maestro* de música y se reían, y yo me sentía ofendido. Había un profesor Guillermo, él era el profesor de Educación Física, y me dijo -"profesor, hagan lo que nosotros estamos haciendo: Nosotros ya fundamos la Escuela de Educación para Maestros de Educación Física, y viene con fuerza...>>

Alfonso Alvarado, comentó, en la misma entrevista que las palabras del profesor de Educación Física, crearon la inquietud en un grupo de maestros para formar la Escuela de Maestros de Música. De hecho, la Escuela de

Educación Física, tuvo tres etapas de formación, iniciando en los años 1936, 1950, hasta que finalmente se constituyó como una escuela de formación docente en ese ramo, en 1959. (González Orellana 1986:557).

En el años de 1950, fue creada la Dirección General de Bellas Artes, entidad que promovió cursos especiales de pedagogía de canto y música, adaptados a la educación primaria y media.

Manuel Alvarado (2004:108), hermano de Alfonso, refiere que, durante el gobierno de Miguel Ydígoras Fuentes, él había regresado recientemente de una Beca en Inglaterra, y fue llamado por el Presidente de la república a dirigir una nueva escuela inaugurada en Febrero de 1959. Se trataba de la Escuela Normal para Maestros de Educación Musical "Jesús María Alvarado", Jornada Nocturna; primera en su género en América Latina en aquella época. Ydígoras Fuentes – el presidente de Guatemala por aquel entonces- había conocido al maestro Manuel Alvarado, en Inglaterra, cuando aquél fue Embajador en Londres, y se veían en los conciertos y actividades culturales.

La Escuela Normal de Música funcionaba en el Conservatorio de Música y Declamación. La primera promoción inició la carrera con 8 estudiantes de los cuales se graduaron dos. Sin embargo la Escuela continuó su trabajo a pesar de una serie de factores antagónicos.

Originalmente la Escuela se encontraba bajo la supervisión de la Dirección General de Educación Estética, pero por diversas razones, fue modificada para formar parte de la Dirección General de Escuelas Nocturnas.

Dentro de esta jerarquía administrativa Manuel Alvarado, explica que pudo realizar un análisis del pénsum propuesto para una carrera de tres años. Planteó una serie de modificaciones, presentando un nuevo pénsum y alargando la carrera a cuatro años, para poder formar de mejor manera al futuro Educador Musical. El nuevo diseño fue realizado en 1965 y aprobado en 1966, mientras el Doctor Carlos Martínez Durán era Ministro de Educación, y Julio César Méndez Montenegro el presidente de turno.

El pénsum que Alvarado (1987:33) planteó, y que es el que actualmente está en vigencia en las Normales de Música del país, está compuesto por dos ramas: la artística y la psicopedagógica.

El área artística se divide a su vez en dos secciones: la técnico-musical y la artística. El área psicopedagógica, se divide en la sección de fundamentación psicopedagógica y la sección docente.

La idea de Manuel Alvarado partía de las necesidades que consideraba, que el futuro docente encontraría en el aula, entrelazando las cuatro áreas para este fin. De esta manera, la formación abarcaría aspectos de carácter técnico musical como la ejecución básica de un instrumento de acompañamiento (piano, hoy guitarra), para la puesta en escena de obras que conjugaran las

otras artes como el teatro, la danza y la literatura infantil que guiara la creación de guiones artísticos.

Por otro lado al área psicopedagógica atañe a todos los aspectos puramente de docencia. La sección de fundamentación psicopedagógica está compuesta por los cursos que se reciben en las otras normales del país. La sección docente proporciona todas las herramientas específicas para ejercer el magisterio en un área especial, en este caso, de educación artístico-musical.

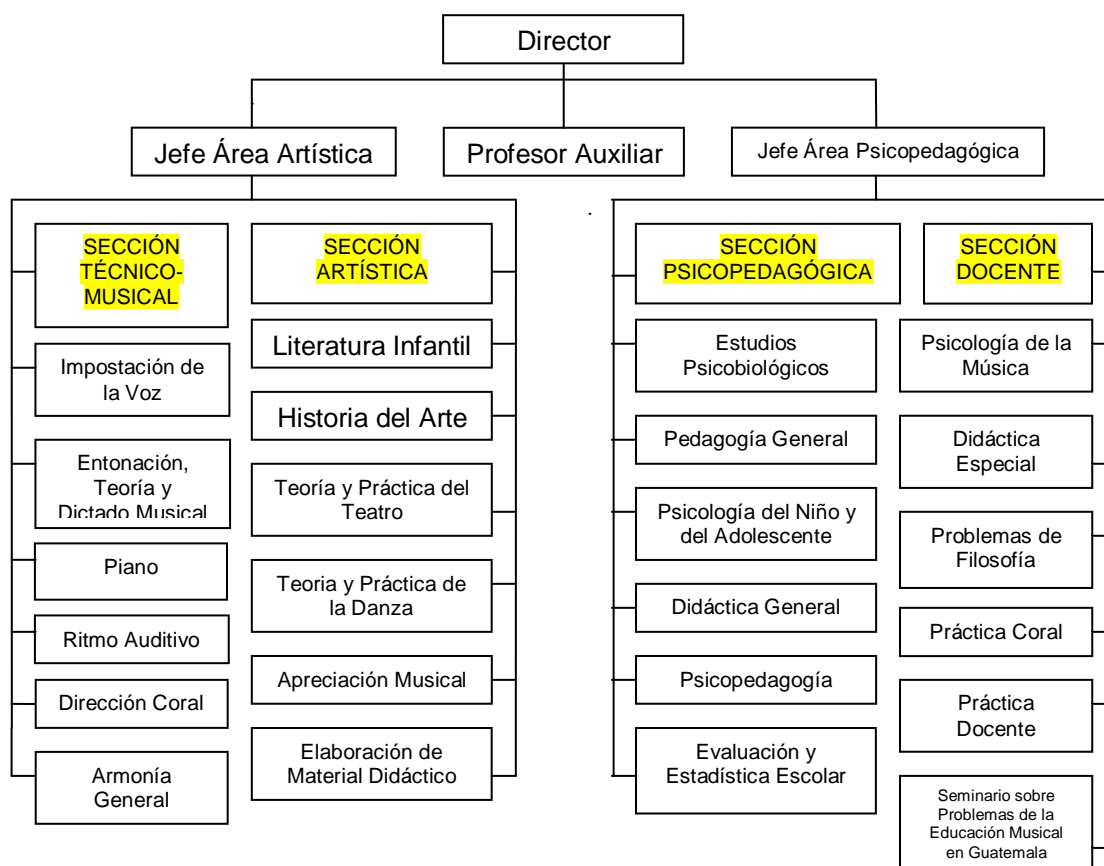
La visión que subyace en el enfoque curricular de Manuel Alvarado es una formación integral del futuro docente de música. La misión del Maestro de Música, dentro de este contexto, según Alvarado mencionó en su entrevista, es "lograr que los niños amen la música".

El concepto de Maestro de Música, pues, trasciende al quehacer educativo, colocándose en la labor de tocar la fibras más sensibles del alma de los niños, logrando de ellos un acercamiento tal con el arte, que despierte en ellos el gusto y el amor por hacer, crear y degustar la música.

Al dimensionar en una totalidad las materias del currículo de la carrera, se puede observar los aspectos que pretende cubrir, tanto en materia pedagógica como en el área artística, proporcionando una formación muy completa.

El siguiente cuadro muestra, de manera más clara, y en forma gráfica, la disposición de los cursos, del nuevo plan de estudios, propuesto por el maestro Manuel Alvarado en 1965. Obsérvense las cuatro líneas curriculares y su secuencia, además de la idea integral que se propuso, y el diseño administrativo, que contemplaba además de una dirección general, dos jefaturas de área: una del área artística que contemplaría la sección técnico-musical y la artística; y la otra jefatura del área psicopedagógica que comprendería las secciones pedagógica y docente.

Gráfica No. 1
Organigrama gráfico y plan de Estudios Normal de Música



Fuente: Alvarado (1987:35)

Según Flores Hernández (2004), las Escuelas Normales de Música que actualmente operan en Guatemala son las siguientes:

1. Escuela Normal de Música "Jesús María Alvarado" Jornada Intermedia, fundada en 1959 en Guatemala.
2. Escuela Normal para Maestros de Educación Musical, Jornada Matutina, fundada en 1982 en Guatemala.
3. Escuela Nacional de Educación Musical, fundada en 1986 en Chuiquimula Acuerdo gubernativo del Ministerio de Educación en 2004.
4. Instituto Real Normal de Educación Musical, fundado en Quetzaltenango en 1975.
5. Instituto Cristiano Pedagógico de Educación Musical "Alfredo Colom", Guatemala 1995.
6. Instituto de Educación Artística del Sur –IDEAS- Retalhuleu, 1998.

7. Escuela de Música del Colegio El Shaddai, Quetzaltenango 1999.
8. Escuela de Música del Colegio Shekina, Quetzaltenango 2000.

La Universidad de San Carlos de Guatemala, dentro de la Facultad de Humanidades, sirve la carrera de Profesorado de segunda enseñanza en el área de Educación Musical.

De igual manera, la Universidad Mariano Gálvez y la Universidad del Valle de Guatemala, imparten la carrera de Maestro de Segunda Enseñanza en el Área de Educación Musical.

Por otro lado, en 1995 surge en Costa Rica el Foro Latinoamérica de Educación Musical –**FLADEM**-, con el objeto de desarrollar capacitaciones, programas y propuestas entorno a la Educación Musical de los países de la región. Posteriormente, en 1998, Guatemala se integra a dicho movimiento, realizándose en Guatemala el I Seminario del FLADEM a nivel nacional, y el V a nivel internacional en ese mismo año.

Dentro de los principales objetivos de este movimiento, se encuentran los siguientes:

- Agrupar organizaciones y profesionales dedicadas a la Educación Musical, la cultura y la educación artística en general.
- Elevar el nivel de la Educación Musical en la región.
- Consolidar la identidad cultural y pedagógica latinoamericana
- Implementar nuevas propuestas metodológicas y artísticas
- Producir y difundir material educativo en este campo

El FLADEM Internacional agrupa a más de 13 países de Latinoamérica y cada año realiza seminarios y asambleas con el objeto de promover la unión y la conciencia latinoamericana acerca de la música como bien social y la importancia de la preservación de las raíces y tradiciones musicales de la región.

En Noviembre de 2003, el FLADEM Guatemala presentó al Ministerio de Educación una propuesta de Reforma Curricular para las Escuelas Normales de Educación Musical. Lamentablemente dicha propuesta, únicamente fue engavetada en las oficinas del gobierno.

Sin embargo, a pesar de la indiferencia gubernamental, el FLADEM continúa realizando talleres y seminarios nacionales e internacionales con el objeto de elevar el nivel de los maestros de Educación Musical, y con el fin de crear un espacio de participación y reflexión pedagógico-musical en Guatemala y en la región latinoamericana.