



VOL. 14, Nº 2 (2010)

ISSN 1138-414X (edición papel)

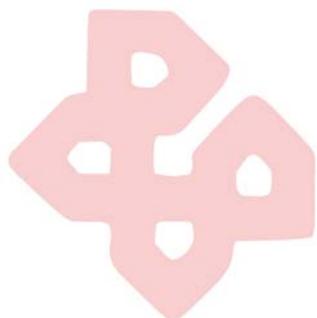
ISSN 1989-639X (edición electrónica)

Fecha de recepción 05/05/2010

Fecha de aceptación 30/07/2010

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE MÚSICA: MÉXICO Y CENTROAMÉRICA

Analysis of the Music Teacher Education Programmes in Mexico and Central America



Edith Cisneros-Cohernour y Pedro J. Canto Herrera
Universidad Autónoma de Yucatán, México
cchacon@tunku.uady.mx, pcanto@tunku.uady.mx

Resumen:

Este artículo presenta los resultados del análisis de los planes de estudio de formación del profesorado en educación musical de México y de América Central. El estudio es parte del proyecto: Evaluación de los Planes de Estudio de Formación del profesorado en Educación Musical (EVEDMUS). La recolecta de datos involucró análisis documental y una encuesta a coordinadores de los planes de estudio de Costa Rica, Guatemala, Honduras, Nicaragua, México, y Panamá.

Palabras clave: evaluación de programas, educación musical, México, América Central.

Abstract:

This article presents the findings of a study analyzing the plans of music teacher preparation programs in Mexico and Central America. The study is part of the project Evaluation of Curriculum Plans of Music Teacher Education Programs. Data collection involved document analysis and a survey to coordinators of curriculum plans from Costa Rica, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Mexico, and Panama.

Key words: program evaluation, music education, Mexico, Central America.

1. Introducción

La influencia de occidente en la educación en diversas regiones del mundo se ha incrementado a raíz de la globalización. Bresler (1993) y Reynolds (2004) argumentan que en su forma hegemónica, la educación musical alrededor del mundo converge hacia las formas occidentales y hacia el desarrollo de habilidades promovidas por los programas en estos países. Por su parte, Zeichner (1999), Furlong (2005) y Popkewitz (2002) han descrito cómo la formación de profesores en sistemas nacionales particulares es afectada por las redes y organizaciones internacionales así como por el flujo de conocimiento y de gente.

En general, existe limitada investigación acerca de la formación en educación musical en países no occidentales. Por ejemplo, las circunstancias que rodean el trabajo pedagógico que tiene lugar en programas de educación musical en México y Centroamérica han sido poco estudiadas, por lo que es importante realizar estudios interculturales para incrementar nuestro entendimiento de qué es lo que los educadores en música aprenden.

Éste es precisamente el propósito de este artículo. En él se examinan los resultados del análisis documental de los planes de estudio de la formación del profesorado en educación musical en México y Centroamérica. Un estudio de esta naturaleza es importante porque contribuye a incrementar nuestra comprensión de la variedad de enfoques para la formación de educadores musicales en estos países, así como para examinar la convergencia global y su influencia en los planes de estudio. El estudio proveyó una mejor comprensión de los programas de formación de los docentes de música en México y Centroamérica. Los resultados del estudio pueden ser utilizados para implementar innovaciones para el mejoramiento del currículo y en la formación de los formadores de docentes de educación musical.

Los problemas en la evaluación intercultural son importantes para el campo de la evaluación ya que brindan importantes consideraciones acerca de los significados, las relaciones, las formas de interacción y el entendimiento del objeto de la evaluación. Además, un trabajo de esta naturaleza es particularmente importante para examinar los retos que se enfrentan al realizar una evaluación utilizando una variedad de enfoques para estudiar la calidad de los programas de formación de profesores de música, especialmente incorporando el enfoque cualitativo.

2. Metodología

La metodología utilizada fue la misma que se describe en el primer artículo de este monográfico (Aróstegui, 2010). En lo referente al ámbito de estudio de este trabajo, en total, se analizaron los planes de estudio de nueve países: 3 de México, 1 de Costa Rica, 1 de Honduras, 1 de Nicaragua, 1 de Panamá y 2 de Guatemala. Estos datos se complementaron con los resultados de entrevistas a coordinadores de programas de educación musical. Se recibieron respuestas de 1 coordinador de México, 1 de Costa Rica y 2 de Guatemala.

3. Resultados

Los resultados de los planes de estudio de México y Centroamérica se presentan a continuación, detallados por cada uno de los países en los que se encontraron planes. En

Belice no fue posible encontrar información sobre formación del profesorado de música, tampoco en El Salvador, si bien en este caso, pudimos obtener constancia de que estos estudios no existen en el país. Presentamos información, pues, de Costa Rica, Guatemala, Honduras, Nicaragua, y Panamá, además de México.

Costa Rica

Se encontró un plan de estudios de formación del profesorado en educación musical que imparte la Universidad Libre de Costa Rica. De acuerdo con la descripción general del plan de estudios, el énfasis del programa es tanto en lo educativo como en lo musical, lo cual se refleja en un balance entre las asignaturas de ambas áreas en el plan de estudios. El plan está organizado en 11 cuatrimestres y 41 asignaturas. Los estudiantes cursan un promedio de cuatro asignaturas por cuatrimestre. El porcentaje de asignaturas de formación musical es del 24'4%; de formación psicopedagógica general, el 29'3%; de formación psicopedagógica específica, el 19'5%; y culturales e integradoras, el 26'8%. La concepción musical del plan de estudios se refleja claramente en el propósito del programa.

El plan de estudios incluye los objetivos que se persiguen, el perfil de ingreso y el de egreso. Los primeros no son claros, describiéndose en cambio los perfiles de forma detallada y clara. En cuanto a la estructura, el plan de estudios no describe las actividades académicas y métodos de enseñanza, así como la forma de evaluar el rendimiento de los estudiantes ni la forma de evaluar el plan de estudios. Sí describe los procedimientos para evaluar conocimientos musicales previos, la secuencia y estructura de las asignaturas y los mecanismos para la obtención del título, así como los de permanencia de los estudiantes.

Los resultados de la encuesta al coordinador de este programa indican que algunas de las características del plan de estudios son: el nivel musical promedio es medio; el requisito de acceso al programa es una prueba específica de teoría musical; y la institución cuenta con un programa que garantiza la consecución de los objetivos del plan de estudios. Respecto al diseño y desarrollo del plan de estudios, éste fue diseñado por el profesorado. La evaluación del mismo se realiza con una periodicidad que oscila entre 2 y 5 años y los resultados de la evaluación se utilizan para revisar el plan de estudio.

Respecto a los motivos del alumnado para haber elegido esta carrera, el coordinador de este programa respondió que fundamentalmente se encuentran la vocación musical y el interés de los estudiantes por complementar su formación musical. En lo referente al desarrollo del plan de estudios: el profesorado dice promover el trabajo grupal; como parte de su carga académica realizan actividades de docencia, investigación y actividad musical; el 20% tiene menos de 5 años de experiencia docente universitaria; el 35% tiene entre 5 y 10 años de experiencia docente universitaria; y el 45% tiene más de 10 años de experiencia docente universitaria; entre el 51% y el 75% (cuartil 3) del profesorado tiene dedicación plena; el 80% de ellos desarrolla vida musical activa; ninguno de los profesores tiene doctorado; cuentan con trabajo colegiado (grupal) por medio de reuniones de departamento mensuales; y no cuentan con líneas de investigación.

El alumnado está compuesto en un 33'2% de hombres y 63'8% de mujeres; muestran interés formal por modificar el plan de estudios a través de sus representantes; tienen en gran proporción vida musical activa fuera del aula; y cuando actúan por propia iniciativa eligen música clásica, música folclórica y rock-pop. El modelo de docente de música que promueve el plan de estudios es aquél en que los conocimientos educativos y musicales son

contemplados de forma equitativa; la cantidad promedio de estudiantes en el aula es de 20; el Centro cuenta con biblioteca, hemeroteca, salas de estudio y sala de recursos audiovisuales, como recursos generales; y cuenta con cabinas de estudio e instrumentos y equipos de música. Asimismo, se considera que el nivel de adecuación de espacios y materiales es adecuado a las necesidades, tanto de estudiantes como de profesores.

Guatemala

Los profesores de Primaria de este país se forman en programas dirigidos por el Ministerio de Educación de Guatemala a través de dos escuelas normales –sin rango universitario–, otorgando el título de Profesorado en Formación Musical. En los últimos dos años, el Ministerio ha estado promoviendo que la formación del profesorado tenga nivel universitario para la formación musical, pero esto todavía no es una realidad.

En ambos programas, los responsables académicos respondieron que el nivel musical del alumnado que accede a la titulación es medio y que cuentan con un programa para la consecución de objetivos. En uno de los planes de estudios no existen requisitos específicos y en el otro se exige algún tipo de certificado de estudios musicales.

En la elaboración de los planes interviene el Ministerio de Educación, y la evaluación del título parece ser una iniciativa de los centros más que una norma de obligado cumplimiento, pues no todos los planes se evalúan. Cuando así ocurre, se evalúa en períodos de entre 2 a 5 años. El principal motivo para la elección de los estudios es que esta titulación es la única posibilidad de dedicarse a la profesión de músico.

El profesorado promueve el trabajo grupal y sólo realizan actividades de docencia; el 70% de ellos tiene menos de 5 años de experiencia docente universitaria, el 20% entre 5 y 10 años de experiencia docente universitaria y el 10% restante, 10 años de experiencia docente universitaria o más; unas dos terceras partes del profesorado desarrolla vida musical activa. Ninguno de los profesores tiene el grado de doctor ni existen líneas de investigación, pero se procura el trabajo colegiado (grupal).

El alumnado está compuesto por un 64% de hombres y 36% de mujeres; no hay excesiva implicación por elevar propuestas de mejora del plan de estudios, pues el alumnado no muestra excesivo interés, y cuando la tiene, la transmite por cauces informales expresados entre compañeros y compañeras; tienen en pequeña proporción vida musical activa fuera del aula; y cuando actúan por propia iniciativa eligen preferentemente música rock y pop.

Los centros universitarios cuentan con biblioteca como recurso general básico y casi único con el que dicen contar. Con respecto a los recursos específicos para el desarrollo de la titulación, cuentan con instrumentos y equipos de música y equipos informáticos. Asimismo, se considera que el nivel de adecuación de espacios y materiales es medio para las necesidades tanto de estudiantes como de profesorado.

En las universidades se expiden titulaciones como Profesor de Enseñanza Media, pero no en formación musical. Sin embargo, las instituciones educativas prefieren contratar a profesorado que haya estudiado en las universidades las disciplinas correspondientes. Por su parte, la Escuela Superior de Arte, adscrita a la Universidad Galileo de Guatemala, tiene licenciaturas en Tecnología Acústica y Sonido Digital, y en Música, con tres especializaciones posibles: Ejecución de Instrumento, Docencia e Investigación y Tecnología Aplicada. Durante

la carrera, los estudiantes obtienen una Diplomatura, y el nivel Técnico. A partir del 2007, se inició al profesorado de música como nivel intermedio para los estudiantes de la licenciatura en música con especialidad en docencia e investigación.

Otras universidades en Guatemala, también tienen programas en música. La Universidad del Valle tiene un programa de mayor duración. La Universidad Nacional de San Carlos recién anunció el inicio de una Escuela Superior de Arte. Desde el 2007, esta Universidad cuenta con una Academia de Música y Danza, y además han iniciado varios programas en otras manifestaciones del arte. A medio plazo se espera que esta institución inicie un programa de licenciatura en arte.

Honduras

En este país se encontró un programa de formación del profesorado en educación musical, el cual otorga el título de Profesional en Arte con orientación en música y es expedido por la Universidad Pedagógica Nacional *Francisco Morazán*. En cuanto a la descripción del programa se aprecia que éste provee a los estudiantes de una orientación tanto pedagógica como musical.

El programa está integrado por 50 asignaturas, de las cuales 14 (28%) son de formación musical; 11 (22%) de formación psicopedagógica específica; 8 (16%) de formación psicopedagógica general; 13 (26%) de formación cultural; y 3 (6%), de otro tipo (idiomas, educación física, etc.). No se provee información acerca del mapa curricular, el perfil profesional, el número de créditos, ni se indica si el programa es cuatrimestral o anual. Tampoco se describen los objetivos del plan, el perfil de ingreso y egreso, las actividades académicas y métodos de enseñanza, así como la forma de evaluar el rendimiento de los estudiantes ni la forma de evaluar el plan de estudios. Tampoco describe los procedimientos para evaluar conocimientos musicales previos, la secuencia y estructura de las asignaturas, así como los de permanencia de los estudiantes.

México

Encontramos 19 planes de estudio de formación del profesorado en educación musical en este país, analizándose para este trabajo 15 de ellos. Los de las Universidades de Hidalgo y Guanajuato son planes de estudio de formación de músicos, al igual que el de la Escuela Superior de Música del Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Nayarit y de la Universidad de Coahuila, uno de la Universidad de Veracruz y tres de la Universidad de Nuevo León, así como la Academia Estatal de Artes de Sinaloa y el Instituto de Bellas Artes de Chihuahua y el Conservatorio de las Rosas de esta entidad. No se obtuvo información de los planes de estudios de Educación Musical de las Universidades de Morelos y Veracruz. Todos estos planes son para la formación profesional de músicos, si bien estas titulaciones capacitan para la docencia, de ahí que se analizaran para este trabajo. Del total de planes, se obtuvieron datos de los tres planes de estudio específicamente dedicados a la educación musical: la licenciatura en Música y Educación Musical ofrecido por la Universidad Autónoma de Nuevo León, la licenciatura en Música de la Universidad Autónoma de Tamaulipas y la licenciatura en Educación Artística de la Escuela Normal Superior de Yucatán.

De acuerdo con la descripción general de los tres planes de estudio, la formación del profesorado tiene tres diferentes orientaciones. El plan de estudios de la Universidad Autónoma de Nuevo León pone énfasis tanto en lo educativo como en lo musical, el plan de estudios de la Universidad Autónoma de Tamaulipas enfatiza la formación musical, en tanto que el de la Escuela Normal Superior enfatiza la formación pedagógica por encima de la musical. Esto se ve reflejado en el número y tipo de asignaturas que componen los planes de estudio. Dos de los planes de estudio son universitarios, en tanto que el de la Escuela Normal Superior de Yucatán aunque pertenece al nivel superior es impartido en una institución no universitaria.

Los tres planes de estudio son semestrales aunque difieren en su duración. El plan de estudios de la Universidad Autónoma de Nuevo León tiene una duración de diez semestres, el de la Universidad Autónoma de Tamaulipas tiene nueve semestres y la Escuela Normal Superior de Yucatán, ocho semestres. En la Universidad Autónoma de Nuevo León los estudiantes cursan 70 asignaturas de las cuáles 66 son obligatorias y 4 optativas. El porcentaje de asignaturas de formación musical es del 34'3%, de formación psicopedagógica general el 13'4 %, de formación psicopedagógica específica el 19'4%; y culturales e integradoras, el 32'8%. La concepción musical del plan de estudios se refleja claramente en el propósito del programa.

En la Universidad Autónoma de Tamaulipas los estudiantes cursan 76 materias, de las cuales 67 son obligatorias y 9 optativas. El porcentaje de asignaturas de formación musical es del 43'4%; ninguna de formación psicopedagógica general; de formación psicopedagógica específica, el 2'6%; y culturales e integradoras, el 53'9 %. La concepción musical del plan de estudios no se describe con claridad, pero los contenidos indican coherencia en relación con la orientación del programa.

En la Escuela Normal Superior de Yucatán, los estudiantes cursan un total de 48 asignaturas, todas obligatorias. El porcentaje de asignaturas de formación musical es del 8'3%; de formación psicopedagógica general, el 41'5%; de formación psicopedagógica específica el 8'3%; culturales e integradoras, el 41'7%. La concepción musical del plan de estudios, aunque no está descrita expresamente, refleja la orientación pedagógica del programa, con una clara restricción de la formación musical específica.

Respecto a los objetivos del plan de estudios, sólo los del programa de la Universidad Autónoma de Tamaulipas son claros y coherentes con las demás partes del programa. En el caso del plan de estudios de la Universidad Autónoma de Nuevo León, se describen propósitos en vez de objetivos. En el caso de la Escuela Normal Superior no existe, o cuando menos nos ha sido imposible encontrar un documento oficial con la descripción de los objetivos.

Respecto a los perfiles de ingreso y egreso, se encontró que en el plan de estudios de la Universidad Autónoma de Tamaulipas se describen con claridad ambos perfiles en términos de conocimientos, habilidades y valores. En el caso del plan de estudios de la Universidad Autónoma de Nuevo León, se describe clara aunque brevemente el perfil de ingreso pero no el de egreso. En el caso de la Escuela Normal Superior no existe un documento oficial con la descripción de los perfiles.

En cuanto a la estructura, el plan de estudios de la Universidad Autónoma de Tamaulipas no describe procedimientos para evaluar conocimientos musicales previos, ni las actividades académicas y métodos de enseñanza, así como la forma de evaluar el rendimiento de los estudiantes ni la forma de evaluar el plan de estudios. Sí describe la secuencia y

estructura de las asignaturas aunque no en forma muy clara, si bien señala claramente los mecanismos para la obtención del título, así como los mecanismos para la permanencia de los estudiantes. En el caso de la Universidad Autónoma de Nuevo León, el plan de estudios no describe las actividades académicas y métodos de enseñanza, así como la forma de evaluar el rendimiento de los estudiantes ni la forma de evaluarlo. Tampoco se describen los mecanismos para la obtención del título y para determinar la permanencia. El plan sí describe los procedimientos para evaluar los conocimientos musicales previos y la secuencia y estructura de las asignaturas.

En el caso de la Escuela Normal Superior de Yucatán, sólo se describe la secuencia y estructura de las asignaturas del plan de estudios, pero no en forma clara.

La principal conclusión que puede obtenerse de la formación del profesorado en educación musical en México es la falta de criterios homólogos de aplicación en todo el país. Sin querer buscar la hegemonía de un único paradigma, sí que echamos en falta algunas pautas que le den cierta dirección a estos programas.

Los resultados de la encuesta con el coordinador de este plan de estudios en Yucatán indican que el nivel musical del alumnado que accede a este programa es muy bajo, probablemente debido a que no existe ningún prerrequisito en el área musical o artística que los estudiantes deben cubrir para tener acceso a esta carrera. La institución tampoco tiene un programa formal que garantice la consecución de los resultados del plan de estudios. Se trata de un plan de estudios diseñado a nivel nacional por la Secretaría de Educación. La evaluación y modificación del plan de estudios dependen de este organismo, tampoco existe un periodo previsto de evaluación. Aunque a nivel estatal se colecta información acerca del plan de estudios y los estudiantes pueden enviar comentarios sobre el plan de estudios a la administración del programa, los resultados no son utilizados para su evaluación.

De acuerdo con el coordinador, un alto porcentaje de estudiantes (45%) ingresa al programa porque no fueron aceptados en otros estudios y desean tener acceso a educación superior. Como se expresó anteriormente, el programa tiene un mayor énfasis en el aspecto pedagógico que en el musical y promueve poco el trabajo grupal entre los estudiantes.

En cuanto a la población estudiantil, el programa acepta a 23 estudiantes por generación, de los cuáles la mayor parte son mujeres (99%); los hombres son sólo el 1% de la población estudiantil. Una pequeña proporción de estos estudiantes tiene vida musical fuera del aula. Los nombramientos de los profesores que participan en el programa indican que éstos deben dedicarse a actividades de docencia, investigación y de organización de actividades culturales. Sin embargo, los profesores no desarrollan estudios de investigación.

En cuanto al profesorado, la mayor parte tiene más de 10 años de experiencia docente (99%), solo 1% tiene menos de 5 años de experiencia. Entre el 25% al 50% del profesorado tiene dedicación plena. El 90% del profesorado de la especialidad desarrolla una vida musical activa fuera del aula. Ninguno de los profesores tiene estudios de doctorado. Los docentes trabajan colegiadamente con respecto a la docencia musical. En cuanto a la producción musical, el alumnado en el aula prefiere interpretar música folklórica.

Con respecto a los recursos generales para apoyar el desarrollo de los estudios, el centro cuenta con biblioteca, salas audiovisuales y salas de estudio como con equipos de música y equipos informáticos. Sin embargo, los espacios y materiales dicen ser inadecuados para satisfacer las necesidades de alumnado y profesorado.

Nicaragua

En este país se encontró un programa de formación del profesorado en educación musical. La Universidad de Nicaragua otorga el título de Profesional en Arte con especialidad en música. En cuanto a la descripción del programa, se aprecia que éste provee a los estudiantes con una orientación tanto pedagógica como musical. El programa está integrado por 24 asignaturas, de las cuales el 21% son de formación musical; el 25% de formación psicopedagógica específica; el 29% son de formación psicopedagógica general; y el 25% de formación cultural. Aunque el plan de estudios incluye alguna información relativa al perfil profesional, ésta no es clara y no se describen ni el número de créditos ni se indica si el programa es semestral o anual.

El plan de estudios incluye los objetivos del plan y el perfil de ingreso y egreso, si bien esta información no se describe con claridad. En cuanto a la estructura, se encontró que el plan de estudios no describe las actividades académicas y métodos de enseñanza, así como la forma de evaluar el rendimiento de los estudiantes ni la forma de evaluar el plan de estudios. Tampoco describe los procedimientos para evaluar conocimientos musicales previos, la secuencia y estructura de las asignaturas, ni los de permanencia de los estudiantes.

Panamá

La Institución que forma docentes de música en este país es la Facultad de Bellas Artes. Otorga el título de licenciado en Educación Musical de nivel universitario. El énfasis del plan de estudios está puesto tanto en lo educativo como en lo musical. El total de horas de la carrera es de 2.616. Se consignan 33 espacios académicos. En cuanto al balance entre áreas, el plan otorga mayor carga académica a la formación musical (73%). La segunda en importancia es la formación cultural, con un 12%. Es un plan con muchos vacíos de información.

4. Reflexiones y conclusiones

Con base al análisis global de los resultados obtenidos, podemos concluir que la titulación de formación del profesorado de música se imparte mayoritariamente en centros universitarios, pero en América Central y México sigue habiendo centros no universitarios que forman a los futuros docentes. Del análisis de los planes de estudio se encontró que tres de ellos (uno de México y los dos de Guatemala) se ofrecen en escuelas afiliadas al Ministerio de Educación; cinco (dos de México, el de Costa Rica, Nicaragua y Honduras) se ofrecen en escuelas y facultades de educación universitarias y el de Panamá se ofrece en una escuela de artes.

Se encontró también que el tipo de organización que ofrece los planes de estudio varía entre los diferentes países y dentro de los diferentes países. Existen planes de estudio que se imparten en escuelas normales, en universidades y centros de artes. Con respecto a la flexibilidad y posibilidades de modificación del plan de estudios, se encontró que cuando los planes se llevan a cabo en escuelas normales son planes nacionales y los docentes tienen poca participación en su modificación, no así en el caso de las universidades. En cuanto a su

duración, se encontró que los planes de México y los países centroamericanos pueden ser semestrales o cuatrimestrales. La duración promedio de los estudios es de 8 a 10 semestres o de 11 cuatrimestres.

En cuanto a la orientación del plan, se encontró que 2 de los planes de estudio (uno de México y uno de Guatemala) están enfocados a lo pedagógico; 3 (uno de México, uno de Guatemala y el de Honduras) estaban centrados en lo musical; y 4 (uno de México, el de Costa Rica, el de Nicaragua y el de Panamá) simultaneaban ambas orientaciones. También se observa que cuando los programas son impartidos en conservatorios o universidades parece existir un mayor interés de los estudiantes en el aspecto musical, mientras que los que realizan sus estudios en escuelas normales enfatizan más el interés pedagógico por encima de lo musical.

En cuanto a los prerrequisitos de admisión, se encontró que la mayor parte de los planes no proporcionaron esta información. Sin embargo, en el caso de México, sí se encontró que algunos programas solicitan exámenes estandarizados para seleccionar a los estudiantes. También, el análisis de los cuestionarios indica que en algunos centros, los estudiantes seleccionaron la carrera debido a que no fueron admitidos en el programa en el cual ellos hubieran deseado cursar sus estudios de licenciatura.

En relación con el contenido curricular, se observa que los planes incluyen contenidos en tres áreas: música, educación y arte. Entre las asignaturas orientadas a la formación musical se encuentran armonía, teoría musical, contrapunto, historia de la música, piano, instrumentos, música latinoamericana, formas musicales, análisis musical y percepción musical. El peso de estas asignaturas es mayor en el caso de las licenciaturas en educación musical ofrecidas en Guatemala; así como en dos de los programas de México. Las asignaturas orientadas a la formación pedagógica incluyen: Psicología Educativa, Desarrollo de Procesos Cognitivos, Pedagogía Histórica, Pedagogía Comparada, Estudios Curriculares, Historia de la Música, Organización Escolar, Sociología, Teoría del Conocimiento, y Filosofía de la Educación. El peso de estas asignaturas fue mayor en el caso de licenciaturas en educación musical ofrecidas en Costa Rica, Nicaragua y uno de los programas de México. Entre las asignaturas orientadas a las artes se encuentran: artes plásticas, escénicas, cinematográficas y producción cultural. Estas asignaturas tienen un alto peso dentro de los contenidos curriculares en las licenciaturas en educación musical ofrecidas en Honduras y Nicaragua.

En cuanto al tipo de enseñanza en el plan de estudios, parece haber acuerdo en el empleo del trabajo en grupos, promovido en el alumnado y empleado por el profesorado. Las clases no se limitan a un único estilo y repertorio, en el que predomina la variedad de géneros.

Se encontró que en los países estudiados existen programas que no poseen salas o estudios de música, cabinas de estudio, así como instrumentos musicales, equipos de música y recursos audiovisuales u otros recursos generales de apoyo al currículo. Existe también poco apoyo de equipo informático en la implementación del currículo.

En consistencia con lo que indica Bresler (1993) y Reynolds (2004), se encontró que la mayor parte de los programas de formación de profesores de música en México y Centroamérica están dirigidos a la reproducción de la tradición clásica occidental, con alguna inclusión de música folk y country y que un amplio rango de las estrategias de enseñanza son utilizadas para preparar educadores en música, la mayor parte de las veces con un énfasis en el desempeño musical.

Asimismo, encontramos que la mayoría de los programas los programas se centran más en el aspecto pedagógico que en la teoría musical y el desarrollo de competencias musicales en su contexto social. Es decir, existe mayor predominio en la formación de profesores que en la formación de músicos, ya que la expectativa no es la de que se conviertan en concertistas debido a que son las escuelas de artes las encargadas de preparar músicos con esa orientación.

El énfasis de la mayor parte de los programas de formación de profesores de música en México y Centroamérica es en la apreciación y la educación en música, concentrados casi en su totalidad en lo denominado como práctica común, tal y como lo sugiere Nettl (1995) respecto a las escuelas de música del Medio Oeste de los Estados Unidos.

Teóricamente, lo que los resultados sugieren es que los programas de formación de profesores de música en México y Centroamérica están sujetos a una serie de dualidades jerárquicas: 1) habilidades musicales frente a educación en música; 2) contenido en música ante contenido no musical; 3) tradición clásica occidental contra otros géneros musicales.

Finalmente, los resultados permiten considerar nuevos interrogantes acerca del significado que tiene la limitada información que las instituciones educativas proporcionan acerca de sus planes de estudio. Además, se pudo constatar el insuficiente número de programas de formación de profesores de música, especialmente en las universidades.

Referencias bibliográficas

- Bresler, L. (1993). Teacher knowledge in music education research. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 118, 1-20.
- Furlong, J. (2005). New Labour and teacher education: the end of an era. *Oxford Review of Education*, 31 (1), 119-134.
- González, J., Galindo, N. E., Galindo, J. L., & Gold, M. (2004). *Los paradigmas de la calidad educativa: de la autoevaluación a la acreditación*. México: Unión de Universidades de América Latina, A.C.
- Modell, S. (2003). Goals versus institutions: the development of performance measurement in the Swedish university sector. *Management Accounting Research*, 14, 333-359.
- Nettl, B. (1995). *Heartland excursions: Ethnomusicological reflections on schools of music*. Champaign, Universidad de Illinois.
- Popkewitz, P. (2002). How the alchemy makes inquiry, evidence, and exclusion. *Journal of Teacher Education*, 53 (3), 262-267.
- Reynolds, A. M. (2004). Service-learning in music teacher education: An overview. *Journal of Music Teacher Education*, 13, 9-17.
- Zeichner, K. (1999). The new scholarship in teacher education. *Educational Researcher*, 28 (9), 4-15.