

**LA IDENTIDAD MUSICAL COMO ESTRATEGIA DE RECONOCIMIENTO Y
REFLEXIÓN EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA INFORMAL**

JULIÁN ANDRÉS CIFUENTES GARCÍA

CODIGO: 2015275009

CC: 1026276905

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN MÚSICA

MAYO DE 2021

**LA IDENTIDAD MUSICAL COMO ESTRATEGIA DE RECONOCIMIENTO Y
REFLEXIÓN EN LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA INFORMAL**

JULIÁN ANDRÉS CIFUENTES GARCÍA

CODIGO: 2015275009

CC: 1026276905

**TRABAJADO PRESENTADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
LICENCIADO EN MÚSICA**

ASESORA: MAG. LILA ADRIANA CASTAÑEDA MOSQUERA

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN MÚSICA
MAYO DE 2021**

Dedicatoria

A mis padres; Magdalena y Pablo, por su lucha inagotable en pro de la formación y educación de sus hijos. Por su cariño, comprensión y apoyo incondicional en el transcurso de mi vida.

A mis hermanas; Carolina y Diana; y mi sobrina Martina; por llenar de vida los espacios cotidianos, siempre desde el afecto y la generosidad.

A Angela, por su amor, ayuda y compañía en varios momentos difíciles de la carrera.

Agradecimientos

Agradecimientos especiales a la Asociación Cultural Artífice Inimaginable por su confianza al brindarme el espacio. Por su generosidad en el desarrollo de las sesiones, al ofrecerme apoyo técnico y logístico.

A los participantes de los talleres; por poner en juego su sensibilidad, pensamientos y emociones, en el desarrollo de esta propuesta. Por su apertura al diálogo y al reconocimiento de la música en sus vidas.

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO 1 . PRELIMINARES	8
1.1. Introducción.....	8
1.2. Justificación	9
1.3. Delimitación Del Problema.	10
1.4. Pregunta de Investigación.....	13
1.5. Objetivos.....	14
1.5.1. <i>Objetivo General</i>	14
1.5.2. <i>Objetivos Específicos</i>	14
CAPÍTULO 2 . REFERENTES CONCEPTUALES	15
2.1. Identidad Musical	15
2.2. Articulación entre lo Social, lo Colectivo y la noción de Identidad	17
2.3. La Relación con lo Bello	20
2.4. Narratividad, Evocación Afectiva y Música.....	22
2.5. Identidad, Territorio y Entorno Sonoro	23
2.6. Sujetos, Contenidos y Nuevos Enfoques en la Educación Musical.	25
CAPÍTULO 3 . METODOLOGÍA	28
3.1. Enfoque y Tipo de Investigación.	28
3.2. Diseño de Investigación	29
3.2.1. <i>Fase de Reconocimiento del Contexto:</i>	29
3.2.2. <i>Fase de Diseño y Aplicación:</i>	30
3.2.3. <i>Fase de Análisis de la Experiencia:</i>	30
3.3. Población	30
3.4. Instrumentos de Recolección de datos.....	31
3.4.1. <i>Planeación de las Actividades</i>	32

3.4.2. Diario de Campo	33
3.4.3. Registro Audiovisual.....	33
3.4.4. Transcripciones	34
3.5. Instrumento de Análisis.....	34
3.5.1. Matriz de Análisis Categorial	34
CAPÍTULO 4 . ANALISIS Y DISCUSIÓN DE LA EXPERIENCIA	36
4.1. Categoría 1: La Experiencia Estética con la Música	37
4.2. Categoría 2: Lo sonoro; entorno cotidiano y reflejo de sí.....	41
4.3. Categoría 3: Narratividad y Evocación Afectiva.....	45
4.4. Categoría 4: Lo colectivo como influencia de los procesos de identidad musical.....	50
4.5. Categoría 5: Elementos alternativos para la educación musical.....	54
CAPÍTULO 5 . CONCLUSIONES	64
BIBLIOGRAFIA.....	69
ANEXOS.....	71
Anexo 1: Formato de inscripción.....	71
Anexo 2: Planeación completa de las actividades.....	76
Anexo 3: Muestra del diario de campo.....	82
Anexo 4: Muestra de las transcripciones.....	83
Anexo 5: Muestra matriz de análisis por cada categoría.....	84
Anexo 6: Formato elementos de apreciación musical de una canción.....	89
Anexo 7: Notas de algunos participantes en la quinta sesión.....	91
Anexo 8: Enlaces a los audios del ejercicio de emisora en la sexta sesión.....	93
Anexo 9: Capturas de imagen y registro fotográfico de las sesiones.....	94

Tabla De Figuras

Figura 1, fases de la investigación, elaboración propia.	30
Figura 2, formato de planeación, elaboración propia.....	32
Figura 3, formato diario de campo.	33
Figura 4, ejemplo de codificación, elaboración propia.....	35
Figura 5, formato matriz de análisis categorial, elaboración propia.....	35
Figura 6, flyer convocatoria a los talleres, elaboración propia.	36
Figura 7, collage canciones de la infancia y la adolescencia, elaborado en la sesión 2, aplicación Google Jamboard.	48
Figura 8, actividad de consolidación del proceso, elaborado en la sesión 7.	60
Figura 9, actividad de consolidación del proceso, elaborado en la sesión 7.	61
Figura 10, actividad de consolidación del proceso, elaborado en la sesión 7.	62

CAPÍTULO 1 . PRELIMINARES

1.1. Introducción.

A continuación, se expondrá el proceso de investigación en torno a una estrategia de reconocimiento y reflexión sobre la identidad musical. A través de la modalidad de monografía con enfoque en investigación acción educativa, inscrito en la línea de investigación en educación musical de la Licenciatura en música de la Universidad Pedagógica Nacional. Este proyecto se concibió como una exploración por medio de una secuencia de talleres, tomando un grupo poblacional entre los participantes de la *Asociación Cultural Artífice Inimaginable* en la localidad de San Cristóbal, en la ciudad de Bogotá.

La investigación plantea la importancia de imbricar las identidades musicales de las personas dentro de los procesos de enseñanza musical, esto con el fin de explorar las formas naturales y cotidianas como los sujetos se relacionan con la música; y evidenciar la ruptura existente, en algunos escenarios de la educación musical, entre la identidad musical y los contenidos tradicionalmente impuestos en los espacios de enseñanza aprendizaje de la música.

En este sentido el trabajo se estructura de la siguiente forma: un capítulo de *preliminares*, donde se justificará la importancia de la exploración; se planteará el problema de investigación, trayendo a colación algunos antecedentes y demarcando los límites teóricos e investigativos del estudio; se fijarán tanto la pregunta de investigación, como los objetivos (general y específicos). A su vez, en el capítulo de *referentes conceptuales* se abordarán los planteamientos teóricos a partir de diversos autores, tocando algunos aspectos importantes que sustentan la noción de identidad musical y sus implicaciones a nivel social, individual y educativo. Seguidamente, en el apartado de *metodología* se expondrán tanto el enfoque como el tipo de investigación adoptado en la realización de esta exploración, presentando también el diseño de investigación en términos de fases; para luego especificar la población con la cual se trabajó y; terminando este capítulo, mostrar los instrumentos de recolección y análisis aplicados en el desarrollo de esta propuesta. Después, en el capítulo de *análisis y discusión de la experiencia*, se

examinará la vivencia de los talleres (estrategia de reconocimiento y reflexión) en torno a la identidad musical, contemplando unas categorías de análisis determinadas. Por último, en el capítulo de *conclusiones*, se expondrán las perspectivas del investigador con relación a la experiencia y algunas reflexiones en consecuencia del proceso de investigación.

Cabe aclarar que este documento está realizado utilizando el estilo APA séptima edición para efectos de uso de fuentes, citas, referenciación bibliográfica, entre otros aspectos formales del manuscrito, en la citación utilizarán los dos apellidos de un autor o autora únicamente en el caso de que sea su voluntad expresa en la publicación referenciada. Además, en términos de lenguaje, a lo largo del documento se han utilizado los vocablos sujeto e individuo, para referirse en abstracto a las personas, hombre y mujeres, participantes del proceso de investigación. Si bien se reconoce la importancia del lenguaje inclusivo, con el fin de evitar excesivas reiteraciones al hablar de los y las jóvenes o los y las estudiantes, en este trabajo se utilizará de manera indistinta el artículo en masculino implicando la participación de personas de ambos géneros.

Por otra parte, es preciso manifestar que cada uno de los materiales elaborados, las opiniones de las personas y las grabaciones realizadas en el proceso de investigación están debidamente autorizadas bajo consentimiento informado suscrito por los participantes.

1.2. Justificación

El valor de esta investigación recae en resaltar la condición dialógica de la música con respecto a las personas, y cómo se dan las relaciones estéticas cotidianas para que el individuo se reconozca en sociedad por medio de las manifestaciones musicales. En esa misma línea, se plantean unos argumentos que articulan un tipo de vínculo entre espacio social, experiencia estética, entorno sonoro, narratividad y afectividad como elementos que interactúan, en mayor o menor medida, en la vivencia de la música; trascendiendo incluso hacia la configuración de la identidad musical.

De acuerdo con lo anterior, si se logra comprender los universos musicales de las personas y se ponen en juego en los espacios educativos de la música, es posible crear experiencias de enseñanza más significativas, tomando como insumo los saberes previos del estudiante, que por supuesto se articulan directamente con su vivencia personal con la música.

Ahora bien, esta exploración también implica elementos de reflexión a partir de lo humano, la relación música - sociedad y el encuentro con el otro; como insumos que buscan un reconocimiento auténtico de las diferencias de los otros individuos y en contra del hermetismo cultural, el individualismo y las manifestaciones de estigmatización.

Por otra parte, este proyecto adquiere vigencia si se tiene en cuenta la cultura actual, caracterizada por una sobreoferta de estímulos, significados y discursos que tienden a homogeneizar los imaginarios sobre el mundo y, por ende, de las subjetividades. Del mismo modo, la condición postmoderna ha disminuido la influencia de los grandes relatos que daban sentido a formas de pensar y vivir en sociedad; ideas desde lo religioso, lo político, lo ideológico o la noción de patria, se han difuminado dando paso a un vacío de sentido y a una ausencia de referentes de identidad. En ese orden de ideas, la música brinda una alternativa “como un espacio posible para la construcción de sentido, en la medida en que ofrece una experiencia con un componente vivencial profundo que involucra distintas dimensiones del ser. Al mismo tiempo, es un lugar social para la construcción de vínculos a través de la interrelación y la afectividad” (Samper, 2010, p. 31).

1.3. Delimitación Del Problema.

Es evidente que en algunos espacios de enseñanza desde la escuela e incluso desde la educación recibida de distintas fuentes (familia, medios de comunicación, internet, etc.), las personas carecen de lugares de enunciación donde sus identidades y su cultura en torno a lo musical sean reconocidas y valoradas. Esto es en parte por la desarticulación que existe entre los modelos formales de enseñanza de la música, que se replican a través de la escuela, y las maneras como los estudiantes escuchan,

aprenden, reflexionan y se relacionan en su cotidiano con los diferentes fenómenos musicales.

Esta falta de espacios propicios para el encuentro en torno a los saberes musicales de los estudiantes; no contribuye al reconocimiento del otro como sujeto con particularidades y rasgos de identidad en relación con lo musical. Por el contrario, pueden propiciar una visión distorsionada sobre una persona, ya que esta visión es susceptible de ser juzgada desde estereotipos o preconcepciones, que en este caso pueden estar ligados a sus preferencias musicales por un género o estilo. Por ejemplo, un joven que disfruta de la cultura Hip Hop y está inmerso en la práctica musical del Rap, donde se tratan temáticas relacionadas con vivencias desde lo barrial o lo callejero en contextos violentos o marginales, es posible que se le pueda asociar con la delincuencia, el consumo de drogas o la ociosidad, cuando en realidad en realidad el Hip Hop y el Rap, para esta persona, correspondan más con una forma de ver, vivir y entender el mundo.

Sumado a lo anterior, es preciso decir que no se tiene muy en cuenta la condición histórica de los sujetos desde una perspectiva musical. Es decir, cuáles han sido esas experiencias que en el transcurso de la vida de una persona han tenido que ver con la música y como estas han permeado en la construcción de su identidad. Un concepto que puede ayudar a comprender mejor lo anterior, tiene que ver con la concepción de la música como artefacto cultural creado por la humanidad y susceptible a adquirir múltiples sentidos que pueden ser diferentes en las relaciones sociales. Es así como la música puede otorgar al sujeto elementos que reafirmen su identidad personal como lo apuntan Entwistle, Ríos & Lozada (2012).

Las personas silbamos, hablamos sobre nuestras canciones preferidas con personas de confianza, recordamos episodios significativos de nuestra vida muchas veces en función a alguna canción, entre otras prácticas. La música constituye parte fundamental de la vida cotidiana. En muchos casos, colabora a la construcción de sentidos de pertenencia, representaciones en torno a quién es uno. En ese eje comprenderemos lo identitario. (p.48).

Por esto, algunas prácticas de enseñanza no logran ser efectivas y significativas, al negarle a los individuos formas naturales y cotidianas de aprender y relacionarse con los

otros por medio de la música. Estas maneras de impartir los contenidos musicales se enmarcan en sistemas cerrados de transmisión del conocimiento, donde los saberes son impuestos arbitrariamente y el rol del *maestro* se reduce al de experto, cuya función es *dictar* los contenidos precisos que se ajustan a un canon cultural y musical específico.

Sin embargo, es pertinente resaltar algunos proyectos que han manejado estrategias pedagógicas teniendo en cuenta la identidad en relación con la música y el papel del gusto musical de los estudiantes como insumo para su investigación; asimismo, otros que han resaltado la construcción de identidades por medio de la música.

Es el caso de la tesis de maestría en educación de la Universidad Pedagógica Nacional, *Creación musical, identidad y diferencia. Una suite escolar* de Kevin Enrique Pérez Suárez, publicada en 2016. Este proyecto toma como problema las propuestas curriculares musicales que en la mayoría de los casos están estrechamente ligadas a un modelo clásico/ europeo, donde otras manifestaciones musicales no tienen cabida. La intervención consistió, a grandes rasgos, en poner en juego las identidades musicales de los estudiantes, validando así una propuesta de creación musical desde lo colectivo.

Otro trabajo relacionado es *identidades y música: imaginarios sociales contruidos en los adolescentes a través de la escucha del género musical reggaetón*; trabajo de grado de la Universidad Pedagógica Nacional, realizado por Michael Steven Medina en 2017. Esta investigación, a pesar de centrarse únicamente en una muestra de sujetos cuyo principal consumo musical es el reggaetón, comprendió un proceso donde los imaginarios sociales, la música y la historia personal de los participantes sirvieron como insumo para un proceso de reflexión en torno a la autonomía, las relaciones de género y la sexualidad en un grupo de jóvenes de 14 a 17 años. Otro propósito preponderante fue el de generar dentro de las sesiones, espacios alternativos a los procesos netamente musicales para realizar tertulias, debates y demás actividades de competencia oral y escrita que permitieran extraer los imaginarios sociales de los participantes, complementando la información por medio de entrevistas semiestructuradas.

Una tercera monografía para tener en cuenta es la de Marco Antonio Guerrero en 2016; *Aportes de las Prácticas de Formación Artística y Musical a la Construcción de Identidades Juveniles en Bosa, Upz Central*, también de la licenciatura en música de la

UPN. En esta ocasión el estudio se centró en indagar sobre un proceso de formación musical que articula la educación formal con procesos no formales. Se buscó examinar la importancia de esta práctica de enseñanza musical en la construcción de la identidad de los estudiantes, a partir de las manifestaciones musicales del contexto colombiano y latinoamericano. De esta manera el investigador logró caracterizar la experiencia por medio de una categorización relacionada a la historia musical y el enriquecimiento de los conocimientos musicales de los participantes; el rompimiento de unas barreras hacia la uniformidad de las identidades juveniles y el descubrimiento de visiones de mundo desde el compañerismo y la solidaridad, resignificando este tipo de espacios de formación musical.

De los antecedentes nombrados es válido decir que, si bien rescatan el valor de la identidad dentro de los procesos educativos vinculados con la música y exponen experiencias significativas relacionadas con el pensamiento y el reconocimiento de las subjetividades; no profundizan en el hecho estético vinculado a la escucha musical, tampoco ven la perspectiva desde lo narrativo y afectivo, ni desde lo sonoro y el territorio; estos como elementos que también se imbrican en la configuración de la identidad. Además, algunos de estos proyectos centran su investigación en los procesos de identidad que se dan en la juventud, relacionados a géneros musicales o subculturas derivadas de los mismos; sin reconocer los factores ligados a la experiencia específica de cada persona con la música.

Las razones anteriormente mencionadas determinan un problema y es la necesidad de una estrategia pedagógica que explore el reconocimiento, la valoración y la reflexión de los saberes musicales de los estudiantes, integrando nuevas perspectivas que ayuden a entender la identidad musical y su pertinente entrada a los espacios de enseñanza aprendizaje de la música.

1.4. Pregunta de Investigación

¿Cómo contribuye la configuración de identidades musicales a la formación musical y personal de los integrantes de la asociación cultural Artífice Inimaginable en la localidad de San Cristóbal?

1.5. Objetivos.

1.5.1. Objetivo General

Reconocer procesos de identificación y configuración de las identidades musicales de los integrantes de la *Asociación Cultural Artífice Inimaginable* en la localidad de San Cristóbal, a través de una secuencia de talleres.

1.5.2. Objetivos Específicos

- Planear una estrategia en términos metodológicos, pedagógicos y didácticos, que privilegie la reflexión y el reconocimiento en torno a las identidades personales, los contextos y las formas de relación de los estudiantes con la música.
- Aplicar los talleres diseñados para establecer las identidades musicales, en el contexto narrativo, estético y cotidiano de los estudiantes de la asociación cultural *Artífice Inimaginable*.
- Analizar la experiencia de los talleres aplicados en términos de lo musical, personal y contextual, teniendo en cuenta cinco categorías en la exploración de lo sonoro cotidiano, lo colectivo, lo estético, lo narrativo y los contenidos musicales relevantes.

CAPÍTULO 2 . REFERENTES CONCEPTUALES

Los siguientes planteamientos sustentarán desde lo teórico la estrategia pedagógica basada en el reconocimiento de las identidades musicales y, del mismo modo, brindar insumos para el análisis de la experiencia surgida en el proceso de talleres realizados en el marco de esta investigación.

Es así como se abordará el concepto de *identidad musical* desde una perspectiva general, dando pie a los dos siguientes apartados, donde se tocarán algunas ideas sobre la *articulación entre lo social, lo colectivo y la noción de identidad* y se analizará un enfoque más personal vinculado a *la relación con lo bello*, considerando unas cuantas concepciones estéticas que afectan la identidad individual. Seguidamente, se contemplarán las conexiones entre *narratividad, evocación afectiva y música*; ideas que resultan pertinentes en el marco de lo identitario. Igualmente, se revisarán los enlaces entre *identidad, territorio y entorno sonoro*; con el fin de comprender, en parte, como estos elementos influyen cotidianamente en las personas. Por último, en la sección titulada *sujetos, contenidos y nuevos enfoques en la educación musical*, se recogen algunos planteamientos acerca de los elementos de la identidad musical dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje.

2.1. Identidad Musical

Con el fin de conceptualizar la idea de identidad musical en el marco del presente trabajo, se debe hablar de la experiencia estética personal con la música y los vínculos de esta con las vivencias en colectivo; estableciendo así relaciones que, interconectadas en mayor o menor medida, configuran un sentido de identidad perceptible desde lo social, pero que es en lo individual donde adquiere mayor relevancia.

Se debe distinguir la identidad como un sistema complejo, ya que no es posible analizarlo como una estructura rígida y con características definidas; por esta razón, debe examinarse desde lo plural, es decir, las identidades. Los elementos que interactúan para establecer la identidad o identidades están ligados con los ámbitos social, político, económico, psicológico, histórico, cultural y un sinnúmero de particularidades más. Estos

componentes son alterados en continua construcción y deconstrucción, están abiertos hacia el contexto y ligados de manera muy cercana con la historia. Es así como Hall S. (1996) afirma:

El concepto acepta que las identidades nunca se unifican y, en los tiempos de la modernidad tardía, están cada vez más fragmentadas y fracturadas; nunca son singulares, sino construidas de múltiples maneras a través de discursos, prácticas y posiciones diferentes, a menudo cruzadas y antagónicas. Están sujetas a una historización radical, y en un constante proceso de cambio y transformación. (p.17)

En el orden de lo social, la identidad se presenta dentro del “proceso de enculturación por el cual se adquieren los usos y tradiciones de la sociedad en la que se vive” (Costa, 2015, p. 175). Esto es posible porque la cultura se constituye de una multiplicidad de significados, condicionados por lo histórico y geográfico, estos significados intervienen al individuo y a la comunidad donde éste habita. La influencia que ejercen dichos significados en los sujetos no se da necesariamente de forma pasiva, sino que están en constante lucha con su identidad individual, lo que establece formas de ser, sentir, pensar y actuar en sociedad. Por supuesto, las manifestaciones musicales se encuentran dentro de este compendio de representaciones de la cultura, desde el entorno sonoro hasta las tradiciones musicales más arraigadas, teniendo en cuenta las variables de lo urbano, rural, regional, nacional, etario, etc.

De lo anterior, es válido decir que existe una identidad musical social (Costa, 2015, p.177). Esta identidad social es condicionante sobre la individual debido a factores externos de orden cultural sumado a contextos con características determinadas que influyen en el acceso y en las mismas prácticas musicales. Por ejemplo, una vivencia con la música de gaitas y tambores del atlántico colombiano, contiene diferencias palpables si el ejercicio surge de un grupo de jóvenes de Bogotá o una escuela tradicional en el municipio de Ovejas en Sucre; independientemente del contenido musical que resulte en ambos casos, las identidades sociales inmersas en uno y otro contexto configurarían una experiencia sustancialmente diferente. Es así, como los componentes socioculturales ligados a las manifestaciones musicales establecen unas condiciones iniciales que pueden trascender parcialmente en la identidad musical. Sin embargo, la identidad social

no logra explicar la totalidad del fenómeno, ya que no abarca la especificidad existente en las experiencias que cada persona tiene con la música.

Entonces, para entender esta particularidad en la relación personal, hay que ver lo musical como una práctica estética enlazada a lo bello. Esta relación con lo bello no corresponde solo a una mera categoría estética y no es algo pasivo contemplativo entre oyente y obra; la belleza es más bien, una articulación dialógica, “como lugar de comunicación en la admiración, como manifestación de la verdad” (Costa, 2015, p. 172). Es por su puesto, en su carácter afín a lo sensible, que la experiencia musical puede ser espiritual, por tanto, propia y particular según cada persona.

Sumado a esta experiencia estética se encuentran las emociones y sentimientos que dan sentido a la música, en tanto cada individuo puede relacionarla con prácticas, momentos, personas o en general aspectos de la vida. Así es como la música moviliza significados culturales de lo social a lo personal, evocando experiencias en otros lugares, sucesos del pasado, imaginarios del mundo e incluso estados de ánimo. Estas vivencias desde lo emotivo y lo sensible, sitúan en la conciencia de cada persona una huella que aporta a la configuración de la identidad.

Es así como estos tres aspectos: proceso de enculturación (social), experiencia estética (individual) y vivencias desde lo sensible y emotivo (social e individual), establecen un concepto de identidad musical, que si bien puede tener más nodos y conexiones que lo lleguen a determinar, es desde estas ideas donde toma mayor fuerza; no solo como criterio de investigación, sino como atributo para tener en cuenta en los procesos de educación musical.

2.2. Articulación entre lo Social, lo Colectivo y la noción de Identidad

En este punto es pertinente tratar algunas ideas que favorecerán el análisis de los componentes social y colectivo, en su dinámica implícita vinculada al fenómeno musical y a la construcción de identidad.

El primer acercamiento a este nexo, está relacionado a la noción de *homología estructural*, que describe cómo las estructuras sonoras por sí mismas pueden llegar a

representar lo que es un colectivo; es decir, “que, dada esta correspondencia, cada clase o grupo social debería verse relacionado, o sea, identificado con un estilo determinado de música; de manera que éste sería, necesaria y únicamente, el reflejo musical de dicho grupo dentro de la sociedad” (Revilla, 2011, p.7). En efecto, esta concepción describe la relación entre música y colectivos acentuada por categorías relacionadas a lo etario, lo étnico, el género, la clase social, las subculturas, entre otros; estableciendo así una equivalencia entre el capital cultural de un grupo social determinado y sus gustos musicales (Vila, 1996).

La anterior idea de *homología estructural* se ha visto relegada debido a su connotación rígida al concebir la relación entre música y sociedad, ya que no tiene en cuenta los distintos cruces, contradicciones y cambios que afectan tanto a los grupos sociales como a los individuos dentro de un entorno cultural específico. Si bien es evidente la existencia de cierta correspondencia entre imaginarios y prácticas de las personas que escuchan un género o estilo musical determinado, *la homología estructural* no da cuenta de la diversificación en las formas de escuchar, apropiarse y comprender las manifestaciones musicales tanto dentro como fuera de los círculos sociales; ni mucho menos, abarca la pluralidad de gustos musicales entre personas de un mismo grupo o las distintas preferencias en un mismo individuo (Revilla, 2011, p.7).

Entonces, si las expresiones musicales no llegan a representar en su totalidad a los diferentes grupos humanos, es necesario cambiar la ecuación, pensando en la música no como producto acabado que evidencia los rasgos de un colectivo; sino como proceso que eventualmente moldea, reconoce y reconstruye a cada persona y por ende a los grupos sociales. Un ejemplo muy dicente que ofrece Vila (1996), tiene que ver con el tango, que en Argentina tuvo una repercusión importante relacionada con las diferentes maneras como los grupos sociales lo acogieron:

El tango dirigió sus mensajes hacia diferentes tipos de identidad: aquellas armadas con relación al género, la edad, la clase social, la etnia, etc. Distintos tipos de gente, en situaciones diferentes, utilizaron estos mensajes culturales como material y recurso en la construcción de sus identidades sociales. [...] alguna gente prefirió relacionarse con la identidad de clase que el tango proponía como

modelo a través de sus letras, sus músicas y sus interpretaciones. En cambio, otras personas usaron los sentidos que el tango vertía para expresar su identidad de género, ya que se sentían cómodas con la manera en que el tango expresaba este tipo de identidad. Por último, otra gente sintió que el tango no le ofrecía una propuesta de identidad con la cual relacionarse, de ahí que no lo usaran en su proceso de construcción identitaria. (Vila 1996, párr. 33)

En este sentido, la música tendría una función *interpelativa* en su vínculo con la identidad, generando tensiones entre las subjetividades y los significados culturales ligados a lo musical. Es decir, “[the] music has always been concerned, not so much with reflecting social reality, as with offering ways in which people could enjoy and valorize identities they yearned for or believed themselves to possess” ¹ (Middleton 1990, como se citó en Vila, 1996, párr. 31)

Así es como la música se vive, se experimenta y se crea reafirmando el papel de cada individuo a la vez que le concede valor dentro de un grupo humano por medio del hecho musical en sí mismo. En este sentido Frith (1996) afirma:

La música, como la identidad, es a la vez una interpretación y una historia, describe lo social en lo individual y lo individual en lo social, la mente en el cuerpo y el cuerpo en la mente; la identidad, como la música, es una cuestión de ética y estética (p.184)

Por ejemplo, un conjunto de personas puede proyectar sus imaginarios sobre la sociedad, identificarse con formas de ver el mundo y reconocerse como pares en un grupo humano, teniendo como experiencia generadora la escucha o interpretación del Rap. Al interior del grupo puede haber debate sobre la sonoridad de cada *track* de un disco comparado con el otro, o la habilidad para construir letras de un intérprete o de otro; pero lo que los puede llegar a mover en realidad es la vivencia misma, el proceso por el

¹ “la música siempre se ha preocupado, no tanto por reflejar la realidad social, como ofrecer formas en las que las personas puedan disfrutar y valorar las identidades que anhelaban o creían poseer” (traducción propia).

cual cada persona puede expresar su sentir estético, al tiempo que es reconocido y descubre en los otros, perspectivas distintas en un hecho ético.

Entonces, la experiencia con la música ofrece una afirmación de la subjetividad, al tiempo que da una visión hacia el reconocimiento del otro. De ahí que en el acto de interpretar o escuchar música, se pongan en juego muchos aspectos que acentúan los rasgos de cada persona, al tiempo que los disuelve, entretnejidos en una sonoridad colectiva, en un acto de expresión, encuentro y participación. Lo anterior forja en cada persona, en el marco de la complicidad y el reconocimiento, maneras de relacionarse, de pensar; “hacer música no es una forma de expresar ideas; es una forma de vivirlas” (Frith, 1996, p. 187). De acuerdo con lo anterior, es necesario recalcar que la música no representa en toda su complejidad a los diferentes grupos humanos, ni a sus formas de pensarse en la sociedad; más bien constituye un modo de reconocerse como ser social, en un escenario donde confluyen intereses y diferencias, donde la música es el vehículo por el cual se reafirman maneras de pensar, sentir y vivir.

2.3. La Relación con lo Bello

Como ya se había anticipado, existe un vínculo entre oyente y obra, una relación estética donde la noción de belleza adquiere unas características particulares que diferencian a la música de otras manifestaciones artísticas. Esta relación con lo bello se encuentra permeada por la manera como la música provoca emociones en el oyente, ofreciéndole la posibilidad de vivenciar lo estético de forma dialógica como descubrimiento de una nueva realidad.

La música contiene unos aspectos diferenciales que para Bockholdt (1998, como se citó en Costa, 2015, p.178) describen los tres condicionantes de la experiencia estética musical. Por un lado, *la continuidad en el presente vivo*, debido a que la música depende del tiempo para revelar su discurso sonoro que está en permanente actividad, condicionando al oyente a una atención en el presente. A su vez, *la inevitabilidad*, ya que los sonidos tienden a acaparar a las personas y es imposible escapar de estos; es fácil cerrar los ojos para no ver una pintura o una película, pero en presencia de lo sonoro y lo musical es más complicado. Por último, *la fugacidad*, a causa de la relación estrecha

entre la música, bien sea interpretada o reproducida, y el tiempo que le otorga un comienzo y un final; siendo este lapso temporal donde se desarrolla la experiencia con lo sonoro en una vivencia transitoria.

Un elemento muy importante que también se conjuga en la experiencia con la belleza tiene que ver con la proximidad entre emoción y razón. La música detona emociones en las personas, pero para que esto ocurra se requiere una disposición activa del oyente frente al estímulo sonoro. En este sentido, cada persona determina jugar el juego o no hacerlo; vincularse emotivamente con las expresiones rítmicas, melódicas, armónicas y estilísticas; o desdeñarlas como música de fondo. Con esto no se pretende rechazar la parte racional ligada a la escucha musical, ya que claramente las personas pueden reconocer elementos rítmicos, tonales u otros aspectos que desde lo sensible no sería posible captar; es más bien determinar cómo en mayor o menor proporción, tanto lo intelectual como lo emocional toman parte en el hecho estético musical. En este sentido, en términos de Costa (2015) “la persona es capaz de otorgar un significado a la música que está escuchando y al mismo tiempo, generar determinadas emociones. Ambas respuestas serían activas y, por ende, ambas consumirían música” (p.181).

De esta forma, tanto las características que determinan la experiencia musical (exterior) como la producción de emociones y significados que ésta genera en cada persona (interior), independientemente del contenido musical en términos de estilo, creación, interpretación o en general atributos técnico - musicales, son respuestas activas de cada persona frente a la experiencia musical que le otorgan el atributo de “coejecutor de la música” (Costa, 2015, p.181); además de ser el preámbulo al descubrimiento de un tercer elemento ligado al encuentro con lo verdadero a través de la belleza.

La música está ligada históricamente con lo sagrado, lo ritual y muchas veces hasta con lo mágico. Implica formas de ver el mundo que para distintos grupos sociales constituyen maneras de comunicarse, celebrar, conmemorar o establecer un vínculo con lo sobrenatural, donde las manifestaciones musicales tienen un rol relevante que trasciende el cuerpo y la mente. Estas formas de vivir la música han sido desplazadas por el pensamiento positivista y científico ilustrado, que segmentó los saberes musicales para su estudio, desestimando el carácter holístico de la experiencia musical; y, por ende,

vio como meras supersticiones las posibles connotaciones espirituales de la música. Es válido entonces, designar el conjunto de relaciones que implican las experiencias con la música en términos del *musicar*, como señala Small:

El *musicar* tiene que ver con las relaciones, no tanto con aquellas que ya existen en nuestras vidas sino con aquellas que deseamos que existan y añoramos experimentar: relaciones entre la gente, así como aquellas entre la gente y el resto del cosmos, y también con nosotros mismos, con nuestros cuerpos e incluso con lo sobrenatural (Small, 1998, como se citó en Samper, 2017, p.128)

En este sentido, se retoma la noción de lo inefable, que se entiende como una vivencia con la belleza, que no es posible explicar con palabras, pero se sabe que es verdadera y manifiesta; también por su vínculo con lo espiritual. Es así, como al tener en cuenta la relación con lo bello, y en la medida que cada persona aprecie “ese contacto de la música con el corazón como fuente de estremecimiento y alimento existencial” (Samper, 2017, p.128); es posible examinar el papel de lo estético desde una perspectiva amplia de la experiencia musical.

2.4. Narratividad, Evocación Afectiva y Música.

La experiencia musical posee rasgos estéticos y éticos que le otorgan un grado de significación, tanto en lo individual como en lo colectivo. Esta relevancia, sustenta otro componente de la música relacionado con la condición sociohistórica de los individuos, en términos de la temporalidad, la memoria, los sucesos, las vivencias o las personas que favorecen la construcción de una narración real e ideal de lo que somos.

Cada persona crea una historia que es construida y representada interiormente a manera de narración, por medio de la selección de unos sucesos significativos extraídos del cúmulo de experiencias a lo largo de su vida, que le otorgan un sentido a su pasado, presente y futuro. Con relación a esto Vila (1996) menciona:

En los textos de tales historias, lo que hacemos es narrar los episodios de nuestras vidas de manera tal de hacerlos inteligibles para nosotros mismos y los demás. Y esto es así, dado que, para entendernos como personas, nuestras vidas

tienen que ser algo más que una serie aislada de eventos, y es aquí, precisamente, donde intervienen las narrativas al transformar eventos aislados en episodios unidos por una trama. (párr. 69)

Claramente es ese carácter selectivo para omitir o destacar ciertos momentos de nuestras vidas, donde la música actúa como vehículo de lo afectivo colaborando en la construcción de relatos identitarios. Hechos importantes donde la música ha estado presente tal vez dejen una impronta considerable en nuestro conocimiento personal, de los otros y del mundo. Esto es posible según Revilla (2011) gracias a “la flexibilidad semántica y a la enorme porosidad que hacen de la música un elemento culturalmente condicionado capaz de acarrear información acerca de épocas, acontecimientos sociológicos, historias, emociones, etc.” (p. 13).

Sumado a este concepto de narratividad se pueden relacionar perspectivas desde psicología como el modelo BRCVEMA desarrollado por Juslin y Västfjäll (como se citó en Matas, 2018,) el cual “sugiere que al escuchar música se producen una serie de fenómenos encadenados: la percepción de la música, una valoración estética de la misma y una clasificación emocional que se activa cuando la valoración estética supera cierto umbral” (p.128). Si bien el modelo solo explica la producción y categorización de las emociones basado en el grado de significación estética para cada persona, también puede ser punto de partida para hallar una conexión entre emoción y recuerdos; ya que, como se ha analizado, la experiencia musical se presenta ante el oyente de manera integral, unida a la condición sociohistórica de los individuos y a la capacidad de crear ese relato en el cual las emociones significativas puedan estar ligadas a una canción o pieza musical, estimulando así los recuerdos.

2.5. Identidad, Territorio y Entorno Sonoro

Un elemento que en lo cotidiano influye en la manera como se percibe, interactúa y vive la experiencia musical; es lo sonoro. Este aspecto es primordial no solo como componente de las diversas manifestaciones musicales, sino como factor predominante en el espacio que se habita y se transita (casa, barrio, calle, colegio, etc.). Estos lugares se circunscriben a territorios que poseen rasgos característicos, en términos de lo

sociocultural, que pueden afectar el entorno sonoro y por ende los modos de relación de las personas con la música.

Si se comprende el vínculo entre territorio y cultura, acogiendo una de las dimensiones que menciona Giménez (1996) por la cual “el territorio puede ser apropiado subjetivamente como objeto de representación y apego afectivo, y sobre todo como símbolo de pertenencia socio-territorial [donde las personas] interiorizan el espacio integrándolo a su propio sistema cultural” (p.15); es posible entender lo sonoro como constituyente de un ambiente auditivo que actúa en los individuos y puede influir en las relaciones de estos con el territorio. Es decir, reconocer que lo sonoro interviene en la cultura, también es evidenciar la existencia de un vínculo entre las personas que habitan un territorio determinado y lo que Schafer (1994) nombra *paisaje sonoro*:

Denomino *Soundscape* (Paisaje Sonoro) al entorno acústico y con este término me refiero al campo sonoro total, cualquiera sea el lugar en que nos encontremos. Es una palabra derivada de *Landscape* (paisaje); sin embargo, y a diferencia de aquella, no está estrictamente limitada a los lugares exteriores. El entorno que me rodea mientras escribo es un *Soundscape*, un Paisaje Sonoro. (Schafer.1994, p.12)

De acuerdo con lo anterior, el ámbito sonoro encierra una amplia gama de elementos que, dependiendo del territorio y sus particularidades determinan ciertos rasgos, no solo del *paisaje sonoro*, sino también del cotidiano de las personas. Diferentes ocupaciones, costumbres, formas de habitar, maneras de compartir y vivir el día a día, se vincularían con un *paisaje sonoro* propio; que naturalmente estaría permeado por variables culturales de toda índole. Y, evidentemente, algunos de estos sonidos pueden adquirir un sentido significativo, más allá de un mero estímulo acústico; lo que en términos de Schafer configurarían marcas sonoras las cuales “se refieren a los sonidos (con valor simbólico y afectivo) que describen con mayor fidelidad las cualidades socioculturales de una comunidad” (Cárdenas-Soler& Martínez-Chaparro, 2015. p.132).

Ahora bien, esta condición de afectividad también determina formas de percibir y jerarquizar los sonidos. Por ejemplo, el rugido de una motocicleta puede resultar

ensordecedor y molesto para un sector de la población; sin embargo, es posible que otra parte de las personas encuentre agradable dicho sonido, ya que puede representar no solo una forma de transporte, sino un vínculo que desde lo afectivo se asocie a experiencias, prácticas o maneras de relacionarse en su contexto social. Asimismo, si se traslada esta idea al ámbito de lo musical se resignifica el valor de lo sonoro, no solo por motivos estéticos, también por las mismas expresiones musicales que identifican y diversifican tanto a individuos como a grupos sociales.

2.6. Sujetos, Contenidos y Nuevos Enfoques en la Educación Musical.

Luego de considerar la idea de identidad musical, relacionándola con aspectos internos y externos que afectan a los individuos y su nexos con la música, es necesario reconocer algunos planteamientos que conciernen a la educación musical; y entre estos, por supuesto, la importancia de los contenidos musicales enseñados y como estos pueden llegar a articularse o no con la identidad musical de los estudiantes.

En este punto es innegable considerar que cada persona trae consigo unos conocimientos adquiridos por las experiencias musicales que ha tenido a lo largo de su vida en términos de su relación con el territorio, con lo sonoro e indudablemente con las canciones o piezas musicales acogidas dentro de su gusto musical. De esta manera la construcción de conocimientos está basada en formas propias de llegar a lo musical, determinadas en buena parte por referentes sonoros que se encuentran en su cotidianidad, generando así un encuentro con el mundo de lo simbólico y configurando parte de su identidad. Estas vivencias con la música pueden pasar por el hecho de expresar sus emociones, recuerdos, costumbres y, en últimas; una relación única que puedan tener con la vida, lo cual corresponde al territorio musical, así:

El territorio musical del alumno está conformado por sus gustos e intereses musicales, su herencia sonora, su cotidianidad propia expresada a través de ciertos géneros y lenguajes. Al mismo tiempo, este territorio es signo y presencia de una identidad que se relaciona también con las distintas dimensiones de su ser social: familia, parche, escuela y grupos musicales informales. (Samper, 2010, p.32)

Es así como buena parte del sentido educativo musical debería centrarse en el conocimiento del sujeto, para que este mismo explore, evidencie y viva la música; identificando las dificultades en su proceso, fortaleciendo las habilidades propias, indagando sobre sus emociones y el estado de su cuerpo y su mente; en un proceso de introspección. De esta manera, dentro del sentir del profesor de música cabría una necesidad por reconocer lo que es musicalmente cada estudiante y no por lo que aspira que sea, como lo menciona Samper (2017):

A veces observo que nuestras pedagogías, especialmente en el mundo formal de los conservatorios y de las universidades, se inclinan demasiado por el deber ser ('debes tocar esto', 'debes tocar aquello', 'debes hacerlo en tanto tiempo'). Muchas veces este énfasis en el deber ser, termina por desconocer al ser, es decir, las capacidades reales del alumno, sus motivaciones en términos de repertorios y de estéticas, sus ritmos y estilos propios de aprendizaje (p.117).

No solo se debe propender por una pedagogía que cuide al sujeto de la enseñanza, también se deben considerar los contenidos que se disponen en cada proceso educativo musical. En este sentido la educación musical, debería avanzar hacia la superación de algunas estructuras que determinan como se ordena, jerarquiza y establecen aquellos contenidos que merecen ser enseñados; ya que pueden llegar a ser incompatibles al articular identidades con saberes musicales. Prácticas como la enseñanza instruccional de la música, donde el objeto de estudio se centra solamente en lo técnico musical y en los saberes objetivados (partituras, métodos, tratados, etc.), pueden restringir la conexión plena de cada individuo con su identidad musical y la de sus pares; dificultando así el reconocimiento estético y ético propio de la vivencia musical.

De lo anterior surge el cuestionamiento acerca del ¿por qué buena parte de los procesos de enseñanza musical centran su esfuerzos en la ejecución de técnicas, el estudio de materiales de la tradición escrita y otros contenidos que privilegian el objeto musical y no al sujeto? Las respuestas a esta pregunta pueden ser diversas; sin embargo, un argumento se relaciona con "un modo de ver la pedagogía fuertemente permeado por el pensamiento científico ilustrado cuyo propósito es fragmentar la realidad para aislar sus componentes con el fin de estudiarlos y controlarlos" (Capra, 1996, como se citó en

Samper, 2017, p.133). Por supuesto, dentro de este esquema los conocimientos relacionados con cómo se vive y se disfruta la música o qué saberes de la tradición oral trascienden las vivencias con lo sonoro, no clasifican, ni muchos menos se amoldan, a este mecanismo de control y objetivación del conocimiento.

Es pertinente decir que con lo previamente planteado no se pretende quitar valor a los contenidos que surgen de la objetivación de la música; es más bien, para ampliar el horizonte de saberes susceptibles de aportar a una pedagogía que tenga como foco a las personas y sus identidades musicales. Sumado a esto, se procura plantear que los contenidos en la educación musical no deben restringirse a técnicas o habilidades que deben ser aprendidas; sino deben verse como “medios para relacionarnos emocionalmente con la música” (Samper, 2017, p.119) teniendo como fin la celebración de la música y el goce de la experiencia estética con lo sonoro.

CAPÍTULO 3 . METODOLOGÍA

3.1. Enfoque y Tipo de Investigación.

La presente investigación es un estudio exploratorio circunscrito a la metodología cualitativa y apoyado en fundamentos de carácter narrativo. La investigación cualitativa hace alusión a un proceso de corte interpretativo que busca indagar en la realidad de las relaciones sociales y humanas desde una perspectiva propia en cada contexto, tratando de entender el fenómeno de manera integral a partir de múltiples métodos (Creswell, 1998, como se citó en Vasilachis, 2006 p. 24); de esta forma “las investigadoras e investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan” (Denzin y Lincoln, 1994, como se citó en Vasilachis, 2006, p. 24). En relación con esta investigación, el enfoque cualitativo permitió acoger la perspectiva de los participantes, su diversidad y la reflexividad dentro del proceso, como menciona Flick (1998, citado en Vasilachis, 2006)

La investigación cualitativa analiza el conocimiento de los actores sociales y sus prácticas y tiene en cuenta que, en el terreno, los puntos de vista y las prácticas son distintos debido a las diferentes perspectivas [...] Las subjetividades del investigador y de los actores implicados son parte del proceso de investigación. Las reflexiones del investigador sobre sus acciones, observaciones, sentimientos, impresiones en el campo se transforman en datos, forman parte de la interpretación y son documentadas en diarios de investigación. (p. 26-27).

En la misma línea, el presente proyecto tomó algunos elementos de la investigación narrativa, debido a que buscó asociar el tema de la identidad musical por medio de los relatos y experiencias de vida. Así es como se trabajó en “entender la sucesión de hechos, situaciones, fenómenos, procesos y eventos donde se involucran pensamientos, sentimientos, emociones e interacciones, a través de las vivencias contadas por quienes los experimentaron” (Sampieri, Fernández y Baptista 2014, p. 487). Cabe aclarar, que la exploración no se centró en construir una narración general o estructurada de las historias

de vida, sino más bien tomar elementos de los relatos para trabajar una temática específica.

Con respecto a la condición exploratoria de esta investigación, en la bibliografía revisada se encontró que efectivamente existían algunos trabajos que tocaban el tema de la identidad y la música, relacionada con procesos en contextos educativos; sin embargo, en el caso de la Licenciatura en música de la UPN, son pocas las monografías donde se desarrolló el tema específico de la identidad musical, integrando perspectivas desde lo social, estético, narrativo y el territorio en una estrategia hacia el reconocimiento y la reflexión. En este sentido, los estudios exploratorios según Sampieri, Fernández y Baptista (2014) “sirven para familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, obtener información sobre la posibilidad de llevar a cabo una investigación más completa [...] indagar nuevos problemas, identificar conceptos o variables promisorias, establecer prioridades para investigaciones futuras, o sugerir afirmaciones y postulados” (p. 91).

El tipo de investigación que se acogió para este trabajo es la *investigación acción educativa*, debido a que esta implica “una reflexión sistemática sobre la práctica social y educativa con vistas a la mejora y al cambio [...] juega un papel esencial en todas aquellas áreas o ámbitos educativos que se deseen mejorar, transformar y/o innovar” (Sandín, 2003, p. 164). En este sentido, el presente estudio fija la mirada hacia nuevas perspectivas sobre las prácticas culturales, educativas y musicales; vinculando los saberes del colectivo. Es así, como esta modalidad de investigación fue oportuna, en tanto permitió que los participantes se integraran al proceso de investigación, aportando desde sus propias vivencias a la reflexión en torno a la identidad musical; procurando comprender las dinámicas y la configuración de esta.

3.2. Diseño de Investigación

En seguida se presentan las tres fases que estructuraron esta investigación:

3.2.1. Fase de Reconocimiento del Contexto:

Se realizaron cuatro observaciones a los integrantes de la *asociación Artífice Inimaginable* en sus talleres artísticos y; asimismo se entrevistó a los formadores que

lideran estos procesos educativos y comunitarios. Luego a través de un formulario virtual, se recogieron algunos datos personales, y se indagó sobre las preferencias musicales, las experiencias con procesos de enseñanza musical y la importancia que le daban a la música en su vida.

3.2.2. Fase de Diseño y Aplicación:

Se elaboraron las planeaciones para cada sesión y se desarrolló la secuencia de talleres dirigidos a la reflexión sobre las identidades musicales con la población objeto de estudio. Asimismo, se registró en video cada encuentro para la elaboración de un diario de campo y la transcripción de las reflexiones, el diálogo y las opiniones de los participantes.

3.2.3. Fase de Análisis de la Experiencia:

Se elaboró una matriz estableciendo las categorías de análisis más relevantes halladas en la fase de diseño y aplicación, para luego elaborar un texto de resultados que diera cuenta del proceso reconocimiento y reflexión de las identidades musicales de los integrantes de la *Asociación Cultural Artífice Inimaginable*.

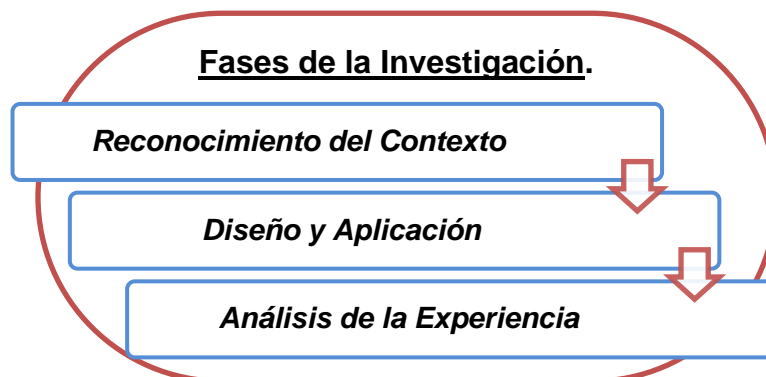


Figura 1, fases de la investigación, elaboración propia.

3.3. Población

Este proyecto se desarrolló con un grupo de participantes de los talleres artísticos de la *Asociación Cultural Artífice Inimaginable*. Esta agrupación entiende la importancia del trabajo comunitario potenciado por los procesos artísticos dentro de sus líneas de trabajo:

“Para nosotros lo comunitario es sentirse identificado como parte de un territorio y como actores sociales [...] para poner lo que tenemos y para construir entre todos”. (M. Hernández, integrante de *Artífice Inimaginable*, comunicación personal, 10 de septiembre de 2020). La *Asociación Cultural Artífice Inimaginable* inicio sus actividades en el área de las artes escénicas hacia el año 2001, para posteriormente encaminar sus esfuerzos hacia el trabajo comunitario y social en el año 2002, con talleres de formación artística para niños y jóvenes, consolidando así eventos y procesos que han fortalecido el sector cultural de barrios como La Victoria, San Vicente, Columnas, entre otros de la localidad cuarta de San Cristóbal, al sur oriente de Bogotá. Actualmente continúan sus procesos comunitarios, incluyendo los componentes de la música y la danza, tanto en su trabajo de formación como en su labor artística.

Para el caso de la presente investigación, se realizó una convocatoria interna entre los participantes de los talleres de danza, teatro y música, recibiendo ocho voluntarios: tres mujeres y cinco hombres, entre los 19 y los 62 años, residentes en la localidad de San Cristóbal Sur y pertenecientes a los estratos socio económicos 1 y 2. Dentro de los participantes se encontraban personas que ya habían culminado o estaban cursando sus estudios en carreras afines al arte, y otros que habían tenido algunas experiencias en procesos de formación musical de instituciones educativas formales.

3.4. Instrumentos de Recolección de datos

Para la recolección de datos se establecieron cuatro instrumentos; la *planeación de las actividades*, el *diario de campo*, el *registro audiovisual* y las *transcripciones* del diálogo y la reflexión de los participantes.

Es prudente aclarar, que en la fase de reconocimiento del contexto se utilizó, como instrumento preliminar de recolección, un formato de inscripción a los talleres (ver anexo 1) donde se registró la información personal y algunos datos sobre consumos musicales de los participantes.

Por otra parte, es necesario recalcar que tanto las opiniones, los materiales elaborados y las grabaciones, fueron autorizadas bajo consentimiento informado de los

participantes teniendo en cuenta principios éticos de confidencialidad y manejo de datos personales.

3.4.1. Planeación de las Actividades

Se realizó el diseño de seis sesiones de talleres, teniendo en cuenta algunos temas relacionados al marco teórico y otras actividades pertinentes de acuerdo con el tema de la identidad musical. Estos planes de clase constituyen no solo una manera de estructurar las sesiones, sino también un instrumento de recolección de datos, debido a que en estos se plasman las intencionalidades formativas del tallerista. Para efectos de verificación, dichas planeaciones se encuentran disponibles en el presente trabajo (ver anexo 2).

El diseño de planeación incluyó los siguientes campos: *Tópico generador*, donde se mencionaba específicamente el tema central sobre el cual se fundamentarían tanto las actividades como el diálogo y la reflexión; *logro actitudinal*, que orientaba el objetivo de la sesión hacia los sujetos de la investigación y la conciencia de lo que eran en términos de su identidad; *logro procedimental*, que mencionaba el propósito práctico de las actividades; *logro conceptual*, que enfocaba la intención de construcción de saberes individuales y colectivos; *metodología*, donde se describían cada una de las actividades de la sesión; y por último, *recursos*, donde se especificaban los materiales didácticos y los medios tecnológicos que ayudarían al desarrollo de los talleres.

La planeación de las actividades se organizó a partir del siguiente formato:

<i>Tópico Generador</i>	
<i>Logro Actitudinal</i>	
<i>Logro Procedimental</i>	
<i>Logro Conceptual</i>	
<i>Metodología</i>	
<i>Recursos</i>	

Figura 2, formato de planeación, elaboración propia

3.4.2. Diario de Campo

Se tomó como instrumento de recolección el diario de campo, ya que esta herramienta permite realizar “descripciones del ambiente (iniciales y posteriores) que abarcan lugares, personas, relaciones y eventos” (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014, p. 374); así como, detallar cada uno de los momentos del taller, recogiendo parte del sentir de los participantes y el tallerista.

En este diario de campo se señala el número de sesión, la fecha y los asistentes en cada taller. De igual manera, el formato consta de una columna de *recopilación* donde se registran los sucesos, las frases y la narración de lo acontecido en cada taller; y una columna de *reflexión* con apuntes, ideas, imprevistos, proyecciones y pensamientos surgidos en cada encuentro.

El diario de campo se completó en base al siguiente formato:

Sesión N°: _____		Fecha: _____	
Asistentes:			
<i>Recopilación</i>		<i>Reflexión</i>	

Figura 3, formato diario de campo.

Asimismo, el lector tiene disponible una muestra del registro del diario de campo en los anexos (ver anexo 3).

3.4.3. Registro Audiovisual

Un instrumento de recolección esencial para esta investigación fue el registro en video de cada una de las sesiones; ya que esta herramienta, además de colaborar a la memoria del investigador, registraba a detalle cada una de las intervenciones de los participantes “brindando mayor evidencia no verbal en las interacciones, como gestos, posturas corporales o expresiones por medio de las manos” (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014, p. 410).

3.4.4. Transcripciones

Debido al carácter de la investigación, donde se privilegió el pensamiento de los participantes, se elaboraron transcripciones de los momentos de reflexión, diálogo y debate, para efectos de un análisis exhaustivo del lenguaje y el discurso de los participantes. Dichas recolecciones fueron posibles gracias al registro audiovisual de cada una de las sesiones.

3.5. Instrumento de Análisis

Luego de la respectiva recolección de datos se inició el proceso de análisis de contenido bajo las orientaciones iniciales del estudio, pero teniendo en cuenta la flexibilidad del enfoque investigativo para determinar las categorías de análisis. Lo anterior es posible, ya que en la investigación cualitativa cada estudio puede tener un procedimiento particular para el análisis; en otras palabras, el análisis de datos “es un camino con rumbo, pero no en ‘línea recta’, pues continuamente nos movemos; vamos y regresamos entre los primeros datos recolectados y los últimos, los interpretamos y les encontramos un significado” (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014, p. 418). En ese sentido, las categorías surgieron del reconocimiento integral de los datos, por medio de los instrumentos de recolección, y a medida que se avanzó en el análisis detallado se fueron robusteciendo.

Lo anterior implicó un proceso de *triangulación* de datos; entendiendo la *triangulación* como “una estrategia seguida por el investigador para aumentar la «confianza» en la calidad de los datos que utiliza [...] surge de reconocer las limitaciones que implica una sola fuente de datos, mirada, o método, para comprender un tema social” (Vasilachis, 2006, p. 93). Es así, como a partir de este cotejo de datos y con relación a los referentes conceptuales, se dio una sistematización de la exploración por medio de una *matriz de análisis categorial*.

3.5.1. Matriz de Análisis Categorial

Se elaboró esta matriz a partir de cinco categorías de análisis, teniendo en cuenta una codificación para la *identificación documental*, con el propósito de organizar las fuentes de información según el instrumento de recolección y el número de unidades de sentido

por categoría. De esta manera, se le asignó la letra P a *planeación de las actividades*, D a *diario de campo* y T a *transcripciones*; asimismo, cada letra acompañada por una cifra indicando el número de la sesión, como lo explica la siguiente figura:

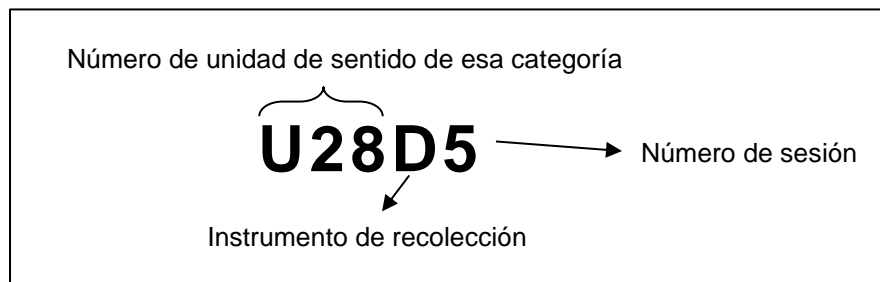


Figura 4, ejemplo de codificación, elaboración propia.

Por otra parte, la matriz consta de una columna donde se consignaron las *unidades de sentido*; es decir, aquellos fragmentos correspondientes a frases, percepciones, conceptos, opiniones, relatos y otros detalles, relacionados con una o más categorías de análisis. A su vez, una columna de *interpretación* con la finalidad de expresar, en términos del investigador, la articulación entre *unidad de sentido* y categoría de análisis; de esta manera la *interpretación* serviría como insumo para la elaboración del texto de *análisis y discusión de la experiencia*.

A continuación se muestra el formato de *matriz de análisis categorial* utilizado en esta investigación:

Categoría de análisis:			
Unidad #	Identificación Documental	Unidad de Sentido	Interpretación

Figura 5, formato matriz de análisis categorial, elaboración propia

De igual manera el lector tiene disponible una muestra del registro de la matriz de análisis categorial en los anexos (ver anexo 4).

CAPÍTULO 4 . ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LA EXPERIENCIA

En primer lugar y antes de pasar al análisis, es preciso recalcar que esta experiencia se llevó a cabo con un grupo de personas participantes de los talleres de formación artística de la *Asociación Cultural Artífice Inimaginable*, entre octubre y noviembre del año 2020. Además de esto, se realizó un reconocimiento del contexto por medio de cuatro observaciones a los procesos de formación en teatro, danza y música; con el objeto de familiarizarse con el escenario educativo comunitario y socializar con los posibles participantes de los talleres. Luego se hizo una convocatoria entre estas personas, invitándolas a participar del proyecto de investigación y por supuesto de los talleres; para esto se circuló un flyer con la información, los horarios y el contacto para la inscripción.² (ver figura 3).



Figura 6, flyer convocatoria a los talleres, elaboración propia.

Posteriormente, a las personas inscritas se les pidió que diligenciaran un formulario virtual, donde se recogieron los datos personales y se formularon algunas preguntas que apuntaban a indagar, de una manera preliminar, sobre sus gustos musicales y las maneras como se relacionaban cotidianamente con la música.

² Cabe aclarar que para efectos de la convocatoria se acogió el nombre de *Identidades Musicales en Juego*, como denominación de los talleres.

Luego de esta fase, se proyectó con los participantes la realización de las seis sesiones de 2 horas cada una, en las cuales se llevaría a cabo la aplicación de la propuesta; sin embargo, el proceso requirió adicionar una séptima sesión, ya que en el transcurso de los encuentros algunas actividades referentes a la reflexión se extendieron debido a la necesidad de no interrumpir el desarrollo del debate, por parte de los participantes.

Ahora bien, luego de explicar el contexto en el cual se desarrolló esta experiencia, se presentarán las cinco categorías de análisis con la intención de describir y examinar la experiencia en torno a la estrategia de reconocimiento y reflexión de la identidad musical que sustenta esta investigación. En ese orden de ideas, se realizará el análisis con respecto a *lo colectivo como influencia de los procesos de identidad*, luego lo referente a *la experiencia estética con la música*, y seguidamente la categoría nombrada como *lo sonoro; entorno cotidiano y reflejo de sí*. Llegados a este punto, se examinará un aspecto muy importante del proceso de talleres relacionado con *narratividad y evocación afectiva*; y por el último, se tendrá en cuenta la categoría de *elementos alternativos para la educación musical* vinculada a los aspectos más destacables del reconocimiento de las identidades musicales.

4.1. Categoría 1: La Experiencia Estética con la Música

La presente categoría de análisis tuvo una mayor importancia desde las intencionalidades formativas iniciales y fue un tema relevante en algunas de las intervenciones de los participantes. La intención de esta categoría surgió al reconocer, por medio de las reflexiones y los relatos, la forma como los participantes se relacionaban estéticamente con las manifestaciones musicales. En este sentido, hubo una sesión centrada específicamente en indagar sobre algunos aspectos relacionados a la vivencia estética con la música; sin embargo, en otros momentos a lo largo del taller también se trató este concepto.

En ese orden de ideas, es preciso revisar lo ocurrido en la primer sesión con la actividad de reconocimiento auditivo de algunas canciones o piezas musicales desde lo cotidiano. Un propósito didáctico de esa clase con respecto al logro actitudinal fue:

“Dialoga sobre los gustos musicales propios y de los otros participantes, para dar pie al intercambio de ideas e imaginarios sobre lo que significa la música en la vida de cada persona.” (U1P1). En efecto, ese día luego de realizar la actividad central del taller se propuso un ejercicio de diálogo en torno al juego de reconocimiento auditivo, donde hubo expresiones significativas en torno a la experiencia estética con la música, por ejemplo:

Quando usted puso la de Walk. O sea, esa canción [...] cualquier sonido de esa canción yo en cualquier momento lo reconozco y además es muy chévere, porque yo la toqué una vez que tomé unos cursos de Rock [...] Entonces yo la tocaba en el bajo y esa hijuemadre me dio mucho camello por el momento que hace tururururu turururu (*tarareando el riff*) (U10T1).

De la anterior vivencia es natural decir que la experiencia estética se vincularía a una práctica instrumental, es decir a una forma racional y activa de relacionarse con lo musical; además, la forma como describió denota un nexo emocional con ese género musical en concreto. Sin embargo, es posible rastrear otro tipo de experiencias vinculadas solo desde lo racional, determinando ciertos criterios estéticos; como se manifiesta a continuación:

Yo también miro y en el Rap pasa lo mismo, o sea [...] como que en la parte instrumental y en lo musical no hay un progreso de eso, no hay una investigación como de eso, es lo que yo siento. Pasa en el rap mucho, o sea en el rap es una sola pista [...] las letras en el rap pueden ser muy buenas, pero ese ritmo es ahí dele, dele y dele. (U13T5)

Esta opinión, tomada de la quinta sesión del taller, se relaciona más desde lo racional; donde el participante califica el componente rítmico de las pistas instrumentales de Rap, y los asocia con una manera poco desarrollada de trabajar el ritmo. Independientemente del criterio musical del participante, es posible considerar la existencia de una apreciación estética desde los componentes técnico-musicales sin una trascendencia de la emoción; la cual puede ser el elemento clave hacia un vínculo estético más profundo.

Entonces, es necesario traer a colación un elemento importante conectado a las experiencias significativas que cada sujeto ha tenido con la música, sumando lo narrativo

con respecto a los sucesos, personas, recuerdos, entre otros. Por supuesto, esto es perceptible desde las reflexiones de los participantes:

Yo siento que yo soy más de experiencias con la música. Por ejemplo, la música popular también me gusta por mi papá. De la electrónica ahí cosas que no me gustan, pero si yo me pongo a parchar con mis amigos pues me gusta; lo mismo pasa con el reggaetón. (U16T5)

Y en la misma línea otra participante:

En mi época de System Of A Down yo me sabía todas las letras. Y tanto tiempo después a uno ¡listo! ya se le detona el chip y se acuerda de todo, las letras, todo; y también las remembranzas de ese anterior tiempo. (U12T4)

Ambas intervenciones hacen referencia a experiencias sustanciales que trascienden hacia lo emotivo y configuran formas de satisfacción estética. Este goce presupone una recurrencia y exploración en torno a los estilos o géneros musicales afines; es decir, cada persona buscaría más experiencias significativas que le permitan una relación con lo bello, forjando eventualmente, un patrón de preferencia o gusto musical.

En este punto, es posible pasar a un nivel más depurado de la experiencia estética, donde el descubrimiento de la belleza comprendería una vivencia con lo inefable. Para esto, es apropiado retomar lo ocurrido en la sexta sesión de los talleres, donde se trabajó una actividad con respecto a la apreciación personal de la música, enfatizando en una canción muy importante en términos del gusto, y eventualmente conectada con aspectos vivenciales de cada participante. Lo anterior, fue guiado por un formato de *Elementos para la apreciación musical de una canción*³ (ver anexo 5), tomando como excusa la indagación de algunos componentes relacionados a lo musical, para explorar a profundidad aspectos de la vivencia estética ligada a cada canción. Así pues, la planeación señalaba como logro actitudinal; “expresa sus ideas, motivaciones y vivencias vinculadas a su experiencia con la música” (U3P6), y como logro conceptual; “dimensiona

³ Este formato es una adaptación del material didáctico de *Sistemas Y Niveles De Estructuración - Herramientas básicas para el discurso técnico en la educación musical* de Victoriano Valencia (2016).

el carácter subjetivo de la experiencia musical, reconociéndola desde si y desde sus pares” (U4P6).

Bajo este contexto, es oportuno revisar las intervenciones y los relatos de cada participante, ya que en esta sesión fueron más detallados y revelaron una conexión especial con la música; como se expone a continuación, con respecto a la canción *Búscome* de la cantante española *Bebe*:

Yo escogí la versión en la que ella está como en una entrevista, y ella solamente sale con la guitarra; y eso me parece chévere como que la guitarra y la voz puedan llenar un escenario. Y ella tiene una voz muy particular, qué es lo que pasa más o menos con la vocalista de Aterciopelados, que es como que uno la escucha y ya sabe que es la chica; entonces tiene un color de voz muy particular y me llama mucho la atención. (U20T6)

Otra persona también compartió, a propósito de la canción *Killing In The Name* de la banda *Rage Against The Machine*:

Esa combinación me gusta mucho, como efectivamente esta energía que se puede emitir ahí. Los riffs de las guitarras [...] La voz del cantante es genial, y como los cortes que hacen [...] los cortes de esa canción son muy chéveres. (U21T6)

De igual manera, se expresó lo siguiente con relación a la canción *Ball and Chain* de la cantante *Janis Joplin*:

Me gusta mucho esa versión que ella tiene porque en el video se siente como ella expresa todo y cómo canta y lo hace desde el alma. Porque pues tenía una manera de expresar la música que era muy particular de ella, y que se sentía que era muy natural y era muy de adentro; no eran cosas así como fingidas ni nada de eso, sino que ella sentía lo que cantaba [...] los espectadores lo sentían así y esa conexión con el público fue muy bacana, y me gustó mucho en cuanto a ese aspecto. (U27T6)

Las tres anteriores, son experiencias particulares que precisan una conexión estética única; un tipo de relación que define la música desde sus cualidades emotivas,

trastocando la dimensión sensible y humana en el encuentro con los sonidos. Términos como; “y eso me parece chévere” o; “la voz del cantante es genial” o; “y esa conexión con el público fue muy bacana”, supondrían un intento por expresar algo inexplicable; pero a su vez afirmarían un descubrimiento con lo bello y lo verdadero desde un lenguaje muy personal, intentando exteriorizar con palabras una manifestación estética real, una vivencia con lo inefable.

4.2. Categoría 2: *Lo sonoro; entorno cotidiano y reflejo de sí.*

El componente sonoro en esta investigación fue una parte interesante de la exploración sobre la identidad musical, ya que se buscó incentivar la conciencia de los sonidos articulados al componente del territorio; para así evidenciar una posible relación entre identidad y entorno sonoro. Además, se trabajaron algunos referentes y corrientes musicales que han utilizado el ámbito de lo sonoro como elemento principal de su discurso artístico. Vale pena revisar esta experiencia de forma detallada para poder analizar sus particularidades.

Así pues, la segunda sesión de los talleres se planeó enfocada en lo sonoro; primero estimulando una escucha consciente del entorno y luego vinculando algunos escenarios del territorio de la localidad de San Cristóbal. El logro actitudinal que orientó esta experiencia fue: “es consciente de lo sonoro como materia prima de lo musical y establece relaciones de éste con su entorno y su territorio” (U1P2).

Como ejercicio preliminar se realizó una escucha consciente de los sonidos que en ese momento circundaban el ambiente de cada participante, luego se les preguntó que habían escuchado. Esto dijeron:

“Cuando queda el baffle abierto sin que este entrando ningún sonido directo, solamente como el sshshshshs” (U12D2)

“El bus. Pero digamos [...] el ruido de afuera se oía no constantemente, si no de vez en cuando” (U13D2)

“Una puerta [...] y un taladro” (U14D2)

“Yo escuchaba por allá muchos ruidos [...] pero entonces desde acá escuchaba como alegato de la gente” (U15D2)

“La verdad no había mucho ruido. Pero pues la interferencia del micrófono que dejaron por ahí abierto, y la lavadora” (U16D2)

A pesar de que el ejercicio no enfatizó en una escucha detallada de cada uno de los sonidos, si sirvió como preámbulo para estimular el sentido auditivo y concienciar sobre los sonidos que circundan a cada momento nuestro entorno. De esta forma fue posible entrar a un momento que apuntaba más hacia el territorio. Así se describió en el diario de campo:

Hicimos una actividad con la ayuda de un material audiovisual que yo había diseñado a partir de unos videos de algunos espacios de la localidad de San Cristóbal. De esa manera y continuando con lo auditivo, di a escuchar solo el sonido del video. La idea era que cada uno fuera identificando de qué lugar se trataba, ya que el video estaba dividido en varios espacios. (U8D2)

La actividad aparte de ser una exploración sonora del territorio también buscó dar una perspectiva alterna hacia el reconocimiento de los espacios cotidianos donde los participantes han podido transitar. De esta forma el material audiovisual ⁴ se diseñó en torno a algunos lugares característicos de la localidad como iglesias, parques, plazas de mercado, entre otros, procurando un contraste de los paisajes sonoros.

Fue así como este ejercicio resultó muy interesante al ofrecer una manera distinta de relación con el entorno, lo que supuso para los participantes una atención focalizada hacia los sonidos. Estos son algunos comentarios significativos con respecto a la actividad:

Yo la verdad sí tenía muy presente algunos lugares como el 20 (barrio 20 de Julio) y de pronto el parque San Cristóbal quizá. Porque yo la verdad a La Victoria casi no subía mucho, sino hasta ahora último. Pero sin embargo yo sí

⁴ Para efectos de observación del material, el lector tiene disponible video en <https://youtu.be/9PNMEaI4CZk>

tengo muy claro el sonido del 20, por qué es estresante, se vuelve tenso y es como cansón toda esa esa bulla ahí. Entonces si se recrea esa sensación de incomodidad con toda esa bulla. (U25T2)

Asimismo dijeron:

Se destacan mucho algunos sonidos que son muy identitarios de un contexto, como la plaza; también porque se escuchan las conversaciones de la gente jalando clientes, de los de las ensaladas de frutas. O bueno, la aglutinación así ya re saturada en la plaza del 20 [de Julio] con ese madrugón, porque pues ahí ya uno hasta escucha la gente caminando al lado, como la ropa, cómo que en el audio se percibe eso que son voces que están desde muy cerca casi respirando a uno en la nuca; entonces se siente aparte de un ambiente ruidoso, saturado. (U27T2)

Según estas apreciaciones es posible identificar un primer grado de acercamiento con el paisaje sonoro propuesto, ya que ambas hacen alusión a un ambiente de comercio informal en la calle, donde la saturación de estímulos sonoros configuraría un tipo de relación, en este caso desagradable, con el espacio al que se hace referencia. Aunque son sitios de importancia en términos de la economía social de la localidad, para estos participantes pueden resultar lugares incómodos, donde no existiría una conexión sustancial.

A pesar de que la actividad no profundizó, al punto de evidenciar algún rastro de *marcas sonoras*, si se logró establecer una reflexión en torno a la trascendencia de los sonidos en su vínculo con lo cotidiano y el territorio. Así lo expresaron algunos participantes:

Lo que uno alcanza a sentir también es que uno tiene muy metido el territorio en su cuerpo. O sea, así los sonidos sean muy parecidos unos con otros o tengan algunos cambios, uno automáticamente se relaciona con el territorio. (U26T2)

Y también:

No es solamente el territorio cómo visto así a la manera de la localidad, sino también desde el famoso discurso del territorio qué es el cuerpo. [...] uno también lo asocia con los sonidos de su vida cotidiana. (U28T2)

Este primer acercamiento sirvió como elemento inicial de percepción del ámbito sonoro, generando algunos pensamientos en los participantes; sin embargo, es justo indicar que un trabajo juicioso en torno a lo auditivo requiere de un proceso de largo aliento, donde los estudiantes logren explorar este componente no solo como fenómeno aislado en el entorno, sino como parte esencial de la música.

Pese a lo anterior, en las sesiones posteriores se señalaron algunas vivencias que vinculaban lo sonoro dentro de las experiencias de vida; por ejemplo, la descripción de uno de los participantes de mayor edad, cuando se habló sobre la música de la infancia:

Uno podía decir que la música era el mismo ruido de la naturaleza, de los animales, de todo lo que lo movía a uno alrededor. Y ya cuando hay un radio como tal pues Rómulo Caicedo y esas cosas, pero ya uno está sobre los 10 años [...] y en la escuela, pues el bochinche de la escuela y el ruido cuando le daban a uno regla (U18D3)

Otro comentario relacionado, surgió de una participante quien narró un recuerdo de su infancia, al preguntarle sobre la música que le recordaba a algún familiar:

De pronto las canciones estas [...] les dicen “las viejitas de diciembre” o algo así [...] pues cuando yo era pequeña trabaja con mi mami en la calle, y trabajamos así por temporadas con ella y yo igual estudiaba y eso. Y yo siempre vendía los papelitos de regalo, entonces siempre no la pasábamos ahí en diciembre y eran como esas canciones las que sonaban. (U20D4)

En ambos casos existe una memoria evidente de los sonidos, añadiendo lo musical en conexión al entorno sonoro; en otras palabras, es posible hallar una correspondencia entre recuerdo y paisaje sonoro como posible elemento relacionado a la experiencia de vida. Por supuesto, con relación a piezas musicales como mecanismo de evocación existiría un mayor peso, pero esto será analizado más adelante.

Por último, es necesario apuntar que en esta categoría de análisis se evidenciaron ciertas conexiones entre entorno sonoro, territorio e identidad musical, ya que los participantes lograron un grado de sensibilidad con respecto a esos lugares situados en el territorio de San Cristóbal, donde habitan y transitan. De ahí que para algunas personas esta exploración fuera una experiencia significativa alrededor de lo auditivo, colaborando a una conciencia de lo sonoro; como comentó una participante:

Me parece a mí, que de pronto a veces no escuchábamos como bien las cosas y que hay sonidos que a veces son infralesves, pero que realmente nosotros no alcanzamos a percibir así como de momento, sino que ya con estos talleres de pronto uno va caminando y ya empieza a sentir como; el ritmo de los pasos o de pronto el rozar del jean con la chaqueta. O sea, cómo mejorar a nivel auditivo. Yo siento que ha funcionado. (U29T4)

4.3. Categoría 3: *Narratividad y Evocación Afectiva.*

Al igual que lo ocurrido en *la experiencia estética con la música*, esta categoría de análisis tuvo bastante relevancia dentro de las planeaciones de clase, y en esa misma medida, en las intervenciones y relatos de cada uno de los participantes en el proceso de talleres. Sin lugar a duda, el vínculo existente entre lo musical y la evocación afectiva de sucesos, personas y entornos en el marco de las narraciones de vida, fue un asunto recurrente en buena parte de los encuentros; no obstante, en las sesiones tres y cuatro fue donde se trabajó más específicamente este tema.

En ese orden, es adecuado revisar algunas premisas de la planeación para la sesión número tres, cuyo tópico generador fue *la música en la infancia y la adolescencia*; teniendo el siguiente logro conceptual: “Relaciona las vivencias de infancia y adolescencia con la música, haciendo énfasis en la importancia de los relatos y de la experiencia musical como detonante de la memoria” (U4P3). La intención principal de esta sesión simplemente partía del hecho de indagar sobre la música que sonaba en la infancia y adolescencia de cada participante; vinculando también el relato que acompañaba la canción o pieza musical de la cual se hacía referencia.

Se les preguntó primero por alguna canción vinculada a la infancia o un momento significativo de la niñez relacionado con la música. Un primer relato se relaciona con una época específica de la infancia de una persona:

Cuando estaba en kínder me acuerdo de que la profesora ponía música en la grabadora y nos ponía a hacer las planas de los números, y entonces ella ponía mucho “cha cu cha cu cha cu cha” y mientras tanto hacíamos la plana del siete. (U10D3)

Otra intervención tuvo que ver con un regalo; un objeto con un considerable valor afectivo:

Cuando estaba pequeña me regalaron un CD original de los Uff [...] fue el primer CD que tuve y los chinos eran relindos en esa época, entonces me regalaron ese CD y fue como el primer CD mío original y aparte tenía un afiche atrás de la puerta y escuchaba el CD una y otra vez. (U11D3).

Por su parte, el siguiente recuerdo se relaciona más con una persona importante en la vida de quien lo cuenta:

Me acuerdo que mi papá cada vez que se iba a celebrar algo cantaba [...] yo me acuerdo es de la letra y decía algo como: “Mantelito blanco, de la humilde mesa donde compartimos el pan familiar” (entonando). Y lo hacía a uno repetir como 10 o 20 veces, y ese era como de la infancia como tal; pues el territorio era muy campo y no había como los radios así, para uno estar pendiente o prender. (U12D3)

Las anteriores narraciones, dan cuenta de tres distintos modos de evocación afectiva cuyo componente sustancial es la música. Es así como un momento particular, una persona e incluso un objeto con valor afectivo puede ser transportado a la memoria individual, siendo la música el detonante de esta experiencia.

Ahora bien, al considerar los detalles ofrecidos al preguntar sobre la música de la adolescencia, se evidenció un matiz diferente con respecto a la infancia relacionado a una serie de elementos que consolidan la identidad; desde la emoción, la razón y claramente una influencia importante del contexto, lo que supone un nexo distinto con los

recuerdos. Esto se reflejó en las siguientes intervenciones al indagar sobre un artista o género en particular de la adolescencia:

Fruko, El Preso en 1975 con Joe Arroyo y este otro man Manyoma creo que se llamaba [...] Si la bailábamos con zapato alto bota campana y una camisa de arandelas en La Victoria en los rumbeaderos chiquitos que habían, y si no había una vaina por la 22 como con 7ª que se llamaba La Pantera Rosa y uno iba a bailar allá. Y había otra como en la 72 que uno iba a bailar también allá, pero eso era muy bacano. Eso es lo máximo, me disfrute mucho esa canción sobre esa época; 1975 tenía 15 añitos. (U13D3)

Asimismo, una persona describió su vivencia:

La de Linkin Park porque yo la escuchaba en el canal 13 y veía el video y me encantaba el video, y el man se ponía siempre una candonga como de vaca en la nariz, ese era el piercing que el man tenía. Entonces en el colegio encontramos un pedazo de aro [...] yo me lo ponía en la nariz y empezaba a gritar arremedando al man. Entonces las chinas se reían mucho y jodíamos con esa canción. (U14D3)

Otra participación en ese sentido fue:

De la adolescencia me gustaba mucho una de Queen que se llamaba Stone Cold Crazy por que la jugaba en Guitar (el video juego). O sea, esa guitarra me la regalaron cuando tenía 15 años para el Xbox 360. Y me la pasaba jugando con mis amigos [...] Y a partir de ahí empecé a escuchar Queen y Metallica y un montón de grupos, pero fue más como gracias al juego de Guitar. (U17D3)

El carácter significativo de las narraciones en torno a este periodo de la vida es debido a que “la adolescencia es un momento de búsqueda de absolutos, de afianzamiento de la personalidad y definición del sujeto social” (Samper, 2010, p. 31). En consecuencia, es posible afirmar que la consolidación racional de los sujetos y la trascendencia emocional de la música con relación a estos episodios de la juventud, determinarían momentos claves en la configuración de la identidad musical; por lo tanto, el recuerdo tendría un papel de reafirmación del ser, como un retorno a la fuente de experiencias del pasado que afianzan el presente y el futuro.

En esta tercera sesión, además de las narraciones y el diálogo, hubo momentos para escuchar las canciones que hacían referencia al relato de cada asistente y con ayuda de las herramientas virtuales se construyó un pequeño collage poniendo imágenes de los artistas mencionados; este fue el resultado:



Figura 7, collage canciones de la infancia y la adolescencia, elaborado en la sesión 2, aplicación Google Jamboard.

De la imagen es interesante destacar el contraste de estilos entre la música de infancia y adolescencia. A pesar de ser una corta indagación sobre dos periodos en la vida de los participantes, el collage afirmó una premisa con respecto a la noción de identidad introducida en esta investigación, relacionada a la manera como los procesos identitarios acogen una variedad de discursos, practicas, y este caso vivencias; “sujetas a una historización radical, y en un constante proceso de cambio y transformación” (Hall, 1996, p. 17). De lo anterior, surgió un comentario por parte del tallerista, ya en la cuarta sesión, a manera de retroalimentación de la actividad:

La identidad muchas veces es algo muy contradictorio. Que uno no se puede casar como con una manera de vivir, en este caso los gustos musicales. Uno no puede decir como “no es que toda la vida voy a ser rockero o a escuchar música

ranchera”. Píllense como acá las cosas van variando y van cambiando, y todo depende mucho de las experiencias de cada uno, eso es algo muy bacano y es como parte de lo que se quiere hacer con este taller y con esta investigación. (U20D4)

A propósito de la cuarta sesión, fue posible evidenciar una perspectiva particular del nexo entre evocación afectiva y música. Esta vez, la temática se centró en los vínculos familiares, específicamente en las canciones o piezas musicales relacionadas con padres, madres, hermanos, tíos, abuelos, etc. Esta mirada permitió desentrañar, en el marco del reconocimiento, vivencias profundas con respecto a personas importantes en la vida de los participantes; por supuesto, experiencias conectadas con lo musical. Por ejemplo, uno de los participantes contó sobre una ronda infantil vinculada a su niñez:

Mi abuelita nos la cantaba como “Había una pastora”. Entonces mi abuelita la cantaba a todos los que íbamos naciendo ahí en la casa, y como mi abuelita nos cuidaba a todos [...] entonces la tradición era que ella llegaba y nos cantaba esa canción. A unos más, porque nos querían más. Pero si a varios nos cantaban más esa canción. (U23D4)

Otro asistente nos compartió su sentir hacia un grupo musical en específico, vinculado estrechamente con un familiar:

Yo era muy de hábitos, entonces con mi papá siempre [...] y pues ahorita me puse muy nostálgico porque eran canciones que él me ponía, y nos poníamos a grabarnos y el bailaba conmigo. Yo no era tan pequeño tenía como 10 años [...] entonces teníamos muchos hábitos siempre y de un tiempo para acá ya casi no nos vemos. Y yo escucho esas canciones y me acuerdo de mi papá, pero son todas la de los Tigres del Norte. (U24D4)

El siguiente relato está ligado directamente con la canción *Amor Eterno*, cuyo significado en la vida de la participante es una representación innegable del vínculo profundo con un ser querido:

Si no es la de Roció Dúrcal no tiene sentido [...] solo me gustará la de Roció Dúrcal porque mi mamá era fanática a Roció Dúrcal. Se compro los CDs

originales, que venían tres CDs con todas las canciones de Roció Dúrcal, y ella se ponía a hacer oficio y ponía en el equipo. Por eso desde que mi mamá murió ese equipo casi no se usa. Entonces ella ponía su equipo y ponía los tres CDs [...] Y, de hecho, cuando mi mamá murió, como mi papá trabajaba en jardines de paz, el entierro de mi mamá fue como si fuera del presidente. Porque a los trabajadores de ahí les ponían el tapete rojo, las barandas esas doradas, todo. Y había un señor con un violín, así muy sutil solamente tocando, y el señor tocó esa canción. (U21D4)

Con lo manifestado anteriormente, solo cabe reivindicar el valor y la trascendencia de la música en círculo afectivo de las personas. Más allá del recuerdo, la música puede llegar a ser símbolo del amor con el cual nos vinculamos a las personas más importantes de nuestras vidas; y eventualmente, el vehículo para volver a sentir el cariño de aquellos que no nos acompañan.

4.4. Categoría 4: *Lo colectivo como influencia de los procesos de identidad musical.*

Para empezar es bueno aclarar que esta categoría no fue contemplada, en un primer momento, como rasgo constante dentro de las temáticas e intenciones formativas de los talleres; sin embargo, en la revisión posterior se evidenció una recurrencia en las unidades de sentido que hacían referencia a experiencias, espacios o momentos donde la trascendencia de lo colectivo vinculado a lo musical requería un grado de análisis más focalizado.

Un primer rastro de lo anterior se relaciona a una de las actividades realizadas en la primera sesión. La actividad se describió así:

Juego de reconocimiento de canciones / piezas: Utilizar pequeños fragmentos de canciones o piezas instrumentales reconocibles por los participantes teniendo en cuenta los gustos y artistas que ellos escuchan o han escuchado. Luego realizar un juego de aciertos al nombre de la canción y/o el artista. (U2P1)

Evidentemente, el ejercicio buscó explorar la identificación auditiva por medio de fragmentos musicales que posiblemente se encuentren en el rango de géneros o estilos musicales que los participantes han escuchado. De esta manera se escogieron 19 fragmentos de música variada de rock, salsa, vallenato, reggaetón, electrónica, andina colombiana, música de programas de televisión, entre otros estilos relacionados de alguna manera con lo cotidiano, lo que se acostumbra a escuchar en el territorio o simplemente canciones recordables en el ámbito de la música de consumo. Cabe aclarar que la actividad tuvo en cuenta parte de los datos suministrados en el formulario de inscripción, donde se les preguntó a los participantes sobre sus gustos musicales.

Si bien el propósito principal del juego de reconocimiento auditivo consistía en evidenciar esos gustos musicales con los cuales los participantes se conectaban de una manera más cercana; en la posterior reflexión de la experiencia se manifestó un tipo de vínculo, en algunos de los participantes, con muchas de las manifestaciones musicales puestas en la actividad. En referencia a esto uno de ellos comentó:

Y a mí me recrea como el espacio, que cierta canción privilegia algún momento o una actividad. En esta de Tego Calderón, y yo me acuerdo por un lado escuchando PlayTV en la casa, que sonaba por todo lado [...] O por ahí que sonaba hartito en discotecas [...] que sonaba hartito por allá ese reguetón. Y pues sí, como también me recordó estás de Nirvana y está de Pantera a mi adolescencia como ciertas etapas de vida, donde hay ciertos pensamientos y ciertas identidades que se potencian a través de esa música. Entonces, siento tan bien como la que es muy folclórica, como salsas, o boleros o incluso la colombiana [...] con los momentos de familia, porque son como el punto más crossover que uno tiene, donde hay más mezcolanzas de ese tipo. (U5T1)

Efectivamente, esta persona describió algunos momentos donde distintas experiencias se relacionaron con géneros o estilos musicales determinados. Periodos de la adolescencia o contextos en el marco de lo familiar, se pueden vincular con un tipo de música que privilegia un vínculo con lo colectivo.

Del mismo ejercicio, otro participante estableció una suerte de relación aún más profunda entre géneros musicales y conductas o maneras de ser de las personas. Esto expresó: “si uno escucha por ejemplo la salsa o incluso otra música que sea másailable, la gente es como más alegre y su formación ha sido también como más alegre. El círculo va contando de la música donde está y de dónde viene” (U4T1).

Las anteriores reflexiones, hechas por dos de los participantes, se asocian con la noción *interpelativa* de la música con respecto a las identidades; ya que el primer comentario se refiere a una diversificación de las maneras como nos relacionamos con la música y el segundo se refiere a como la música puede moldear algunas características individuales. Ambas opiniones son comprensibles desde Vila (1996) cuando afirma:

“La música popular es un tipo particular de artefacto cultural que provee a la gente de diferentes elementos que tales personas utilizarían en la construcción de sus identidades sociales. De esta manera, el sonido, las letras y las interpretaciones, por un lado ofrecen maneras de ser y de comportarse, y por el otro ofrecen modelos de satisfacción psíquica y emocional” (parr. 19).

Otra actividad, dentro del proceso de talleres, que evidenció la perspectiva de algunos participantes con respecto a cómo los grupos sociales manifiestan sus formas de pensar o sus imaginarios por medio de la música y los componentes ligados a esta, tuvo lugar en la quinta sesión donde el tópico generador fue “la música que no me gusta”. Con respecto a la planeación de la clase, el logro actitudinal decía: “Expone su criterio con respecto a la música que no le gusta en un ejercicio de debate y reflexión” (U3P5). Lo anterior se desarrolló, teniendo en cuenta unas categorías desde lo técnico musical (armonía, melodía, ritmo, tímbrica, etc.) y desde lo extra-musical (estética visual, baile, letra, contexto histórico, etc.). Aunque los participantes pudieron tomar notas sobre sus criterios para exponerlos en el debate (ver anexo 6), el ejercicio reflexivo se fue dando más hacia los elementos extra-musicales, por ejemplo:

Las letras, a mí como mujer me indignan, me denigran. No puedo entender [...] es como el “te compro tu novia” (tarareando el merengue) sí, la mujer como objeto, entonces la podemos comprar, la podemos vender. Sí, hay mucha música también qué es así. (U8T5)

Y en ese mismo sentido, otro participante argumentó:

Pero realmente lo que hablamos ahorita, todo tiene machismo, todo es violento; y más porque estamos inmersos en la cultura de Colombia dónde está el narcotráfico, el machismo [...] cómo que desligar la música del contexto social de Colombia es muy difícil. (U9T5)

En ambas intervenciones se demuestra una oposición hacia esas canciones cuyo contenido extra musical haga alusión a algo negativo, discriminante o que esté en contra de un grupo social determinado. En el primer caso una de las participantes del taller manifestó su rechazo hacia aquellas canciones que desde lo literario atacaban su identidad relacionada a su condición de mujer. El segundo argumento se vinculó a una parte de la identidad social colombiana, donde históricamente la violencia, el machismo y el narcotráfico han permeado la cultura; y por supuesto lo musical. En ese sentido, al concebir el fenómeno musical de forma amplia, es posible vincularlo a discursos o imaginarios que las personas admiten o no dentro de su identidad; de esta manera se reafirma el papel de la música como vehículo de las ideas o como forma de concebir el mundo.

Ahora bien, si la música constituye formas de vivir las ideas (Frith, 1996, p. 187), también establece vínculos entre las personas que convergen en una experiencia particular alrededor de la música. Lo anterior se evidenció en la sexta sesión del taller por medio de una actividad que buscaba, entre otras cosas, indagar sobre las experiencias ligadas a una canción muy importante en la vida de los asistentes al taller. Así pues, uno de los participantes compartió una vivencia que describe como se relacionaban algunos jóvenes en los 70s en torno a la salsa:

En esa época los muchachos hacían corrillos, para sacar como pasos y bailábamos. Y más era por las modas que iban saliendo; el tacón alto, la bota campana, los pantalones de colores, las camisas con prenes y esas cosas. Y pues también venía todo el problema de los hippies y todo eso, entonces empiezan los muchachos de la época tener el cabello largo. Y pues ahí unas cosas que van a ir marcando en los barrios; como en el caso de nosotros que fue en La Victoria, que fue muy fuerte en un momento la salsa. (U12T6)

Claramente se distingue en la narración un tipo de vínculo, en este caso de jóvenes reunidos en torno a la salsa que encontraron en este género musical una manera de reconocerse como parte de un colectivo, donde la música movilizó comportamientos, formas de vestir, y por supuesto, ideas vinculadas a una identidad juvenil; como continúa relatando el participante:

A los 15 años empezaron a salir y abrirse como al mundo, entonces son muchas cosas que hacen parte de la libertad de uno en su juventud. Romper con todo lo que uno trae de la niñez y romper con todo lo que los padres, en un momento determinado, le marcaban a uno que hiciera (U13T6).

Las anteriores fueron experiencias, opiniones y reflexiones, en el marco del proceso de talleres, que surgieron como indicios de la influencia de algunos aspectos sociales y colectivos en la configuración de la subjetividad con respecto a la música. Por supuesto, con esto no se pretende abarcar toda la profundidad de un fenómeno tan complejo como el de las identidades musicales, constituye una perspectiva inicial en la comprensión del universo musical de cada individuo destacando la relevancia que tiene la música en dicha configuración de la subjetividad.

4.5. Categoría 5: Elementos alternativos para la educación musical.

Para esta última categoría de análisis se acogieron algunos elementos, que dentro de la estrategia de reconocimiento y reflexión, aportaran un enfoque alternativo hacia un proceso de enseñanza aprendizaje de la música. Para esto se revisaron no solo los contenidos musicales desde un sentido integral, sino también las estrategias utilizadas en pro del reconocimiento del sujeto como centro de la propuesta pedagógica. En ese orden de ideas, vale la pena revisar aquellas sesiones donde se hallaron los aspectos más destacables.

Como ya se había señalado, en la primera sesión se trabajó el reconocimiento auditivo desde el contexto de la música cotidiana presente en el territorio y desde los propios gustos de los participantes. Por supuesto, esto fue determinado desde la planeación de clase, como lo demuestra el logro procedimental: “Reconoce fragmentos melódicos de

canciones o piezas instrumentales que le son familiares o están en su memoria; esto como detonante del diálogo y la reflexión” (U1P1).

El anterior propósito didáctico se encamina hacia un trabajo auditivo que desarrolla la capacidad de reconocimiento de estructuras sonoras desde lo melódico, partiendo de los acumulados musicales y del contexto cotidiano de los participantes; es decir, si cada persona desde sus gustos alcanza un umbral de escucha racional de los componentes musicales, es posible tomar esto a favor del desarrollo auditivo. Esto iría en pro de los aprendizajes musicales cuyo contenido sea cercano a los estudiantes y corresponda con dinámicas propias de llegar al conocimiento. Lo anterior fue evidenciable durante la primera sesión en varios momentos, como se registró en el diario de campo:

“Está sin melodía, pero yo creo que por la parte de la armonía y por la parte de los instrumentos la pueden pillar”. En ese momento me estaba refiriendo a la canción de los Gigantes del Vallenato llamada Obsesión. Se dio a escuchar parte del Intro, solo con los instrumentos y sin la voz principal. Con solo escuchar un pequeño fragmento tanto [participante 1] como [participante 2] reaccionaron intentando descifrar el género de la canción y tarareando la letra. (U12D1)

En la siguiente canción había una dificultad distinta, sin embargo esto pasó:

[...] “Esta también está en un contexto distinto. Está tocada solo con piano, pero es facilita” [...] Estaba hablando de la canción Hearth Shape Box de la banda Nirvana. Igual que había hecho con las anteriores canciones, solo di a escuchar los primeros dos compases. Con eso bastó para que [participante 3], e inmediatamente después [participante 1], dijeran que se trataba de Nirvana. (U14D1)

Como lo señalan las unidades de sentido, el ejercicio auditivo presentaba cierto grado de dificultad ya que las melodías eran presentadas en pequeños fragmentos y tenían cambios en su contexto tímbrico, lo que suponía la necesidad de una mayor concentración en los participantes.

La experiencia fue interesante, ya que la gran mayoría de asistentes al taller logró establecer algún tipo de relación auditiva con las piezas o canciones llevadas a la actividad; por supuesto, como se apuntó en la categoría número tres, este fue un acercamiento inicial que merece un trabajo más profundo, pero como ejercicio puntual de audición resultó relevante.

Ahora es propicio examinar lo ocurrido en la segunda sesión, donde se abordó el tema de lo sonoro desde la perspectiva del entorno cotidiano y el territorio. Esta vez se consideró la idea del sonido como componente básico de la música, revalidado dentro proceso de talleres como un contenido vigente y relevante de la educación musical. Dicho propósito se reflejó en el logro actitudinal propuesto para la sesión; así: “Es consciente de lo sonoro como materia prima de lo musical y establece relaciones de éste con su entorno y su territorio” (U3P2).

A partir de lo anterior se establecieron algunas actividades para favorecer un proceso en el cual los participantes evidenciaran la importancia del sonido, tanto en el reconocimiento de su entorno cotidiano como en la misma música. Por supuesto, entre estos ejercicios están los precisados en la tercera categoría; sin embargo, otras dinámicas encaminadas en este sentido también tuvieron relevancia en los talleres.

En particular, se tomaron los planteamientos de la música concreta los cuales propenden por el uso de los sonidos cotidianos y del entorno, manipulándolos con el fin de crear un discurso musical. Lo anterior, fue expuesto como complemento de la actividad de recorrido sonoro por el territorio, relacionando esta experiencia con lo que propone la música concreta. Así se consignó en el diario de campo:

Les presenté un video para dar pie al siguiente tema que sería la música concreta [...] Vimos buena parte del video, donde se hacia una contextualización de lo que estaba pasando por la época de las vanguardias del arte, y cómo distintos movimientos estéticos comenzaron a mostrar perspectivas distintas en la poesía, las artes visuales y la música. Lo anterior para dar pie al tema de lo sonoro y luego de lo cotidiano (sonidos de puertas, trenes, piedras chocando). (U5D2)

De esta manera se encaminó la atención hacia el componente sonoro, reivindicando su papel dentro de las distintas manifestaciones musicales, como lo expresó el tallerista:

Es muy interesante ver la música desde esta cuestión de los sonidos, y como lo decía la vez pasada; también tener en cuenta que la música no es solo el ritmo, la armonía y la melodía [...] sino también los sonidos como materia prima para la música. (U18D2)

En este punto de los talleres hubo un suceso importante relacionado a una concepción pedagógica hacia la construcción en colectivo del conocimiento. De forma imprevista, se dio un diálogo en torno a la noción de música, ya que, luego de presentar el recurso audiovisual sobre la música concreta, se logró incentivar la opinión de los participantes; de esta manera:

Tal vez si no estamos de acuerdo con esto, si nos parece algo que nos cambia un poco la mirada [...] entonces expresarlo, saber de qué manera podemos expresar nuestro mundo musical. Porque la idea mía no es decirles “No, ahora esto es lo que es y lo que ustedes saben no es” sino simplemente para que veamos otra forma de llegar a lo musical. (U24T2)

A partir de aquí surgió un debate, donde cada participante transmitió su visión sobre lo que ellos consideran música. Lo más significativo, más allá de llegar a definiciones exactas, fue el encuentro de saberes donde se abrió el espacio para poner en discusión los contenidos y no dar por sentado que el único conocimiento válido es el del profesor.

Continuando con esta categoría de análisis, es preciso seguir hablando de lo sonoro según lo ocurrido en la tercera sesión donde se trajo a colación la obra y los planteamientos de John Cage, para vincularlos al tema de los sonidos del entorno y el territorio. Así se describió en el diario de campo:

Les hablé un poco sobre John Cage, teniendo en cuenta su discurso alrededor del concepto de silencio y sonido. Les hable de la experiencia de Cage con la cámara anecoica, y como a partir de esta llegó a señalar que el silencio absoluto

no existía. Después de hablar un poco de este personaje, escuchamos una composición llamada *Water Walk*. (U19D3).

La intención al hablar de Cage y su obra, fue la de llevar la visión en torno a la importancia del sonido en la música, ya que, entre otras cosas, Cage compromete al espectador a una escucha poética vinculada a una “actitud de apertura al fenómeno sonoro para apropiarse de la expresión real y auténtica de la música; [en ese sentido], es una vía adecuada para integrar pensamiento, emoción y sensación física para la producción o recepción musical” (Castañeda, 2019). En efecto, es una invitación al oyente a ampliar su percepción desde lo sensible, haciendo una pausa en este mundo tan convulsionado, para apreciar la belleza en lugares donde aparentemente no se la encuentra; todo esto en el marco de lo sonoro y lo musical.

En esa misma línea, y vinculando lo visto a propósito de la música concreta, se propuso una actividad procurando que los participantes manifestaran su sensibilidad con respecto a lo sonoro, de esta manera:

Les pedí que grabaran con sus celulares tres sonidos de ambientes, elementos o actividades de su cotidiano. La idea era que los trajeran [...] para explicarles cómo crear a una pieza corta de música concreta por medio de un software de edición de audio. (U22D5).

De lo anteriormente descrito y teniendo como eje el ámbito lo sonoro, vale la pena recalcar el valor de este componente dentro de los contenidos musicales, y por supuesto; como una entrada a experiencias estéticas que tengan como fin la sensibilización de los estudiantes.

Ahora bien, es importante traer al análisis la experiencia de la sexta sesión que sintetizó buena parte del sentir de los participantes con respecto a sus vivencias y saberes alrededor de lo musical. Este día se realizó una dinámica tipo emisora que implicaba las narraciones con respecto a una canción muy importante en la historia de vida de cada uno. De este modo “cada participante sería entrevistado teniendo como guía el documento de *Elementos para la apreciación musical de una canción*, que ellos habían desarrollado en casa” (U26D6).

Resultó una actividad interesante y divertida, donde fue posible conocer componentes narrativos, estéticos y colectivos que se vinculaban a las preferencias musicales, tomando como referencia un elemento sincrético de la música, como lo es la canción. Cada intervención reflejó parte de la subjetividad y el sentir particular de los asistentes al taller, con respecto a la manera como viven y conciben la música.

Es pertinente decir que buena parte de lo manifestado en esta sesión sirvió para consolidar el análisis en la mayoría de las categorías de esta investigación, por lo cual el lector ya ha podido conocer algo de lo exteriorizado en esa oportunidad; adicionalmente el registro en audio de esta actividad de emisora está disponible en los anexos (ver anexo 7) para una apreciación más profunda.

No está de más señalar que tanto este ejercicio, como aquellos que buscaron conocer los relatos con respecto a la música de la infancia, la adolescencia y los vínculos familiares, atienden a un pensamiento pedagógico centrado en el sujeto como pilar del encuentro educativo. En otras palabras, se trata de conocer cuáles son esas ideas, reflexiones y vivencias que componen el universo musical de cada persona; esto en beneficio de los actores que componen el escenario educativo musical y en busca de “una pedagogía saludable de la música” que en términos de Samper (2017) “es una que cuida la cualidad de las relaciones de los sujetos de la experiencia pedagógica con la música, consigo mismos, con el otro y con la dimensión trascendente de la experiencia musical” (p. 129).

Como cierre de este capítulo de análisis y discusión de la experiencia, es imprescindible hablar de la séptima sesión de los talleres, la cual no estuvo contemplada desde el principio de la investigación; sin embargo, con los mismos participantes se acordó complementar el proceso con una actividad final que diera mayor sentido a todos los temas abordados en el desarrollo de la investigación. Así se explicó en el diario de campo:

Les pedí a los participantes que graficaran en una hoja la silueta o un dibujo de su cuerpo, que ocupara buena parte del espacio. Con ayuda de la herramienta Google Jamboard les di algunas indicaciones para que escribieran o dibujaran

ideas con respecto a los temas tratados en las sesiones anteriores del taller. (U28D7).

De esta manera los asistentes a esa sesión lograron plasmar, desde su percepción, parte de lo significativo del taller, expresiones sobre el sentido de la música en sus vidas y aspectos relevantes del proceso. Un ejemplo de esta en la siguiente figura, donde el participante se representó junto a algunas figuras características de los sonidos de su entorno; por ejemplo la motocicleta, que además de ser su medio de transporte, corresponde a una experiencia significativa de su cotidiano. Además de esto, plasmo parte de la letra de una canción muy importante para él y escribió una frase ligada a lo asimilado en el taller:



Figura 8, actividad de consolidación del proceso, elaborado en la sesión 7.

En otra muestra una de las participantes, aparte de proyectar en el papel parte de lo explorado en torno a su identidad musical; reconociendo elementos como la música que no le gusta, una canción importante en su vida y un familiar muy querido. Así mismo, una de las frases escritas se relacionó con el reconocimiento hacia sus pares y con su quehacer artístico, estos últimos como significados propios adquiridos del proceso de talleres; como se aprecia en la siguiente figura:

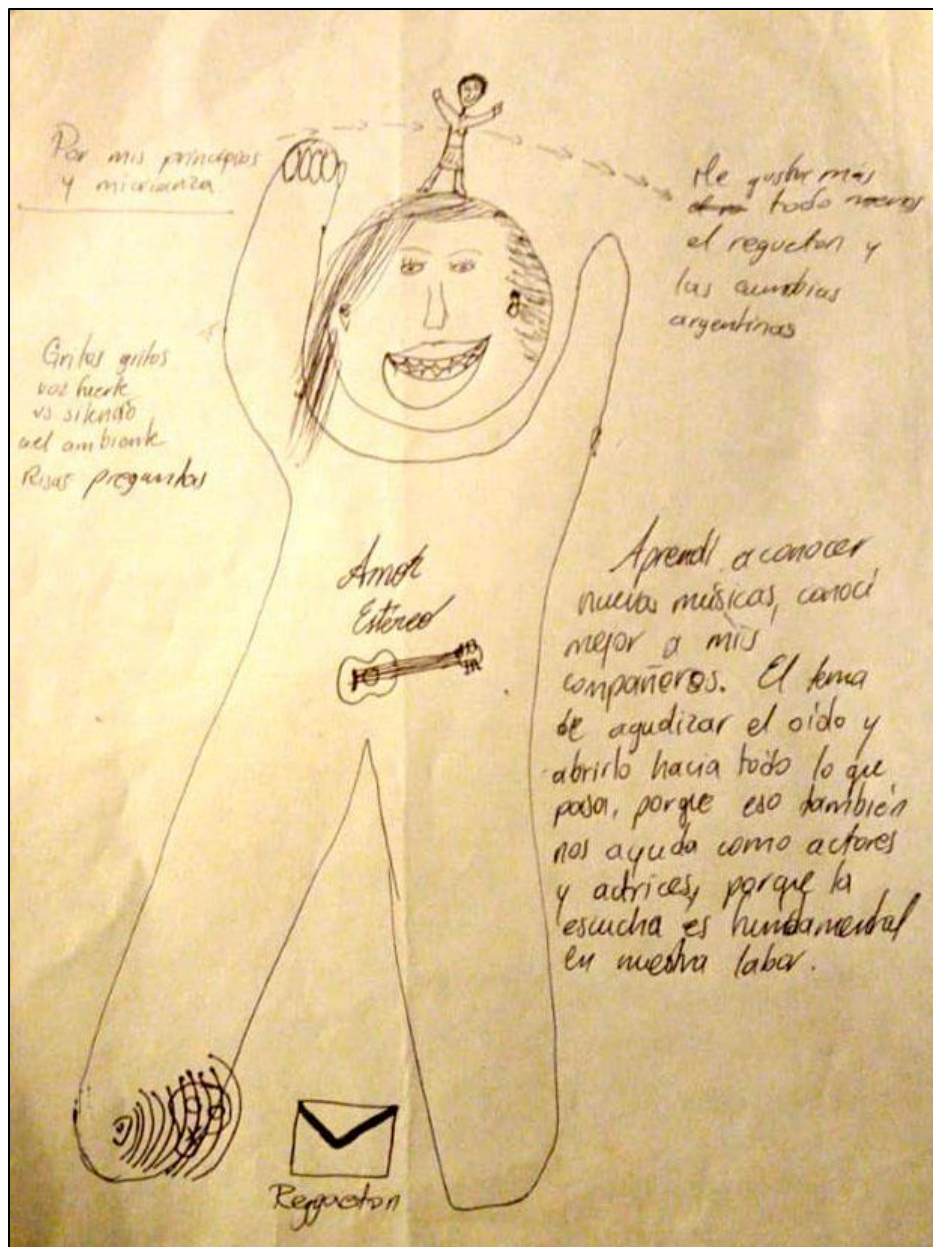


Figura 9, actividad de consolidación del proceso, elaborado en la sesión 7.

Como último ejemplo, una participante sintetizó parte del sentido mismo de la investigación desde una mirada propia; vinculando el reconocimiento de la identidad de sus compañeros, sus gustos y desafectos musicales, y reflexiones con respecto a lo deliberado en algunas sesiones. De este modo plasmó frases como; “nuestros gustos son distintos y debemos respetar el de los demás” o; “la música me agrada y desagradar por la experiencia que tengo con ella”; estas como expresiones de sentido con respecto a las temáticas vistas en los talleres, indicando un proceso de reflexión de los participantes, tal como se muestra en la figura:

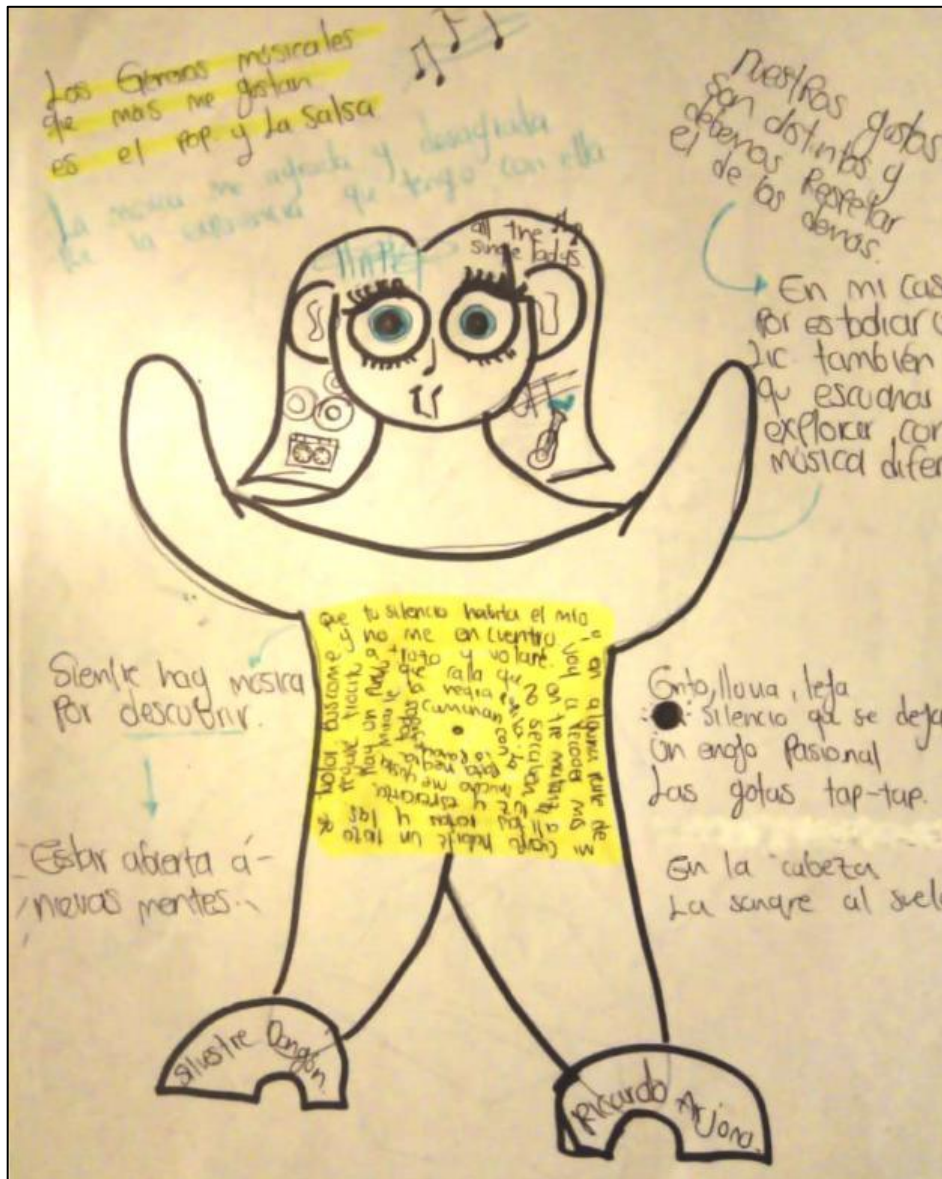


Figura 10, actividad de consolidación del proceso, elaborado en la sesión 7.

En consonancia con lo expuesto en este capítulo, es preciso recapitular los elementos que aportarían a una perspectiva alternativa para la educación musical. El primero de estos corresponde al trabajo auditivo desde el contexto de la música cotidiana; por supuesto, en este caso se hizo una exploración melódica, pero desde las estructuras rítmicas, los componentes estilísticos u otros contenidos auditivos, sería posible vincularlo.

Otro componente tiene que ver con lo sonoro desde la perspectiva del entorno cotidiano y el territorio, abriendo la puerta a expresiones musicales que tengan como sustento un trabajo con los sonidos, como en el caso de la música concreta. El siguiente elemento se vincula con la construcción colectiva del conocimiento por medio del diálogo y la opinión individual, dado que la música no da respuestas definitivas, más bien implica al sujeto desde muchas maneras del existir: lo corporal, lo emocional, lo racional, la historia, el territorio.

El cuarto componente, corresponde al reconocimiento de los acumulados de los estudiantes con respecto a sus vivencias y saberes alrededor de los diferentes géneros musicales; esto como insumos para el desarrollo de las distintas estrategias de enseñanza aprendizaje. Conteniendo los anteriores, es importante destacar la noción del sujeto como pilar del encuentro educativo, y situar como elemento transversal el desarrollo de aspectos desde lo emotivo, narrativo y evocativo; los encuentros y desencuentros en términos estéticos; y todos los posibles significados en pro del reconocimiento de la subjetividad.

Finalmente, es importante recalcar el valor de lo examinado en esta categoría, como parte de un principio trascendente y necesario dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la música. Recordando que la experiencia musical es un elemento significativo en la vida de las personas, donde cada uno tiene una historia y unas maneras de percibir, sentir y disfrutar de la música. En ese sentido, el aula de música no debería ser solo un espacio para las metodologías y los contenidos técnicos; más bien constituye un lugar de encuentro, donde cada persona pone en juego sus vivencias e ideas, su sensibilidad, en definitiva, su identidad musical.

CAPÍTULO 5 . CONCLUSIONES

Para empezar este apartado, es conveniente, primero, abarcar lo planteado en cada una de las categorías de análisis que comprenden la experiencia de esta estrategia de reconocimiento y reflexión sobre las identidades musicales.

En ese sentido, en *la experiencia estética con la música* fue posible evidenciar tres formas de relación, cada una con un grado de profundidad distinto, entre oyente y obra musical (canción o pieza instrumental). La primera de estas corresponde a un nivel inicial en donde cada persona, desde una escucha activa, logra identificar algunos elementos musicales referentes al estilo, género, ritmo, carácter, entre otros; obteniendo así, una conexión racional que contribuiría al criterio estético de cada sujeto. La segunda forma, incorpora el componente emocional relacionado con las experiencias significativas, que en el marco de lo narrativo, configurarían prácticas recurrentes en la búsqueda de una satisfacción estética; en consecuencia, la experiencia con lo bello trascendería del criterio al gusto musical. Finalmente, se tendría un nivel de relación más intenso tomando lo racional, emocional y vivencial, articulado en una experiencia estética única e introspectiva; una exploración de lo inefable.

En cuanto a la categoría de *lo sonoro; entorno cotidiano y reflejo de sí*, es conveniente resaltar el interés de los participantes en el proceso de exploración auditiva, lo que les permitió a algunos, en el marco de los talleres, explorar la conciencia de lo sonoro y tomar una actitud más perceptiva en lo cotidiano frente a los estímulos auditivos. También, se exteriorizaron algunos vínculos con el territorio desde la identificación sonora de espacios, lo narrativo y las formas de empatizar o no con algunos lugares de la localidad de San Cristóbal. Sin lugar a duda, el trabajo auditivo fue una herramienta muy valiosa que aportó a la sensibilización de los participantes y al reconocimiento del entorno habitado, como lugar lleno de significados culturales que reflejan la identidad social de un territorio.

Por otro lado, uno de los aspectos más significativos de toda la experiencia formativa fue el establecido en la categoría de *narratividad y evocación afectiva*. Fue clara la presencia emotiva de la música en varios momentos de la vida de los participantes; desde

las evocaciones de la infancia, las afirmaciones de identidad en la adolescencia, hasta las alusiones a personas cercanas que componen las narraciones de vida. Por supuesto, cada uno de los relatos comentados en esta categoría posee sus particularidades; sin embargo, se exteriorizaron algunas puntualidades entre las experiencias de la infancia y la adolescencia. Si bien, las descripciones de la infancia poseían una carga afectiva indudable, fue en lo narrado con respecto a la adolescencia donde se presentó un nexo más notorio de los procesos de configuración de identidad y reafirmación del ser, donde la música cumplió un rol esencial. Luego, al englobar tanto infancia y adolescencia, relacionándolos con las manifestaciones musicales mencionadas por los participantes, se mostró la variedad de música presente en las narraciones de vida; lo cual se vincularían al carácter móvil y cambiante de la identidad musical.

Acerca de la categoría de *lo colectivo como influencia de los procesos de identidad musical* fue posible descubrir, en el diálogo con los participantes, una diversificación en las formas de relacionarse con la música, que implican comportamientos, costumbres e incluso rasgos característicos de la personalidad. Luego, esta variedad de vínculos con lo musical también presupone modos de identificación desde los grupos sociales; así, cada persona es interpelada por la música en relación con su condición de género, edad, clase, territorio u otras características que lo sitúen en el marco de un colectivo. Lo anterior, es posible ya que la música moviliza significados sociales y es un modo de reafirmación del individuo dentro del colectivo; una forma de vivir las ideas.

Según lo contemplado en la categoría de *contenidos alternativos para la educación musical*, muchas de las estrategias didácticas consideradas en todo el proceso de talleres apuntaban, desde diferentes perspectivas, al reconocimiento de la identidad musical de un grupo determinado de participantes de la *Asociación Cultural Artífice Inimaginable*. Esto presupone, más allá de una experiencia educativa en sí misma, unos planteamientos importantes para la educación musical, por medio de un pensamiento pedagógico que acoja los acumulados musicales de los estudiantes en pro de su proceso particular de aprendizaje; esto por supuesto, acompañado de contenidos musicales que se relacionen mayormente con sus consumos artísticos y sus formas de llegar al hecho estético.

En esa misma línea, se buscaron distintas perspectivas para abordar una vivencia estética con la música, de ahí la apuesta por revalidar el papel de lo sonoro como contenido musical relevante y preciso en los procesos de enseñanza aprendizaje de la música. Lo anterior considerando que, al trabajar auditivamente desde el entorno y el territorio, llevar planteamientos como los de la música concreta o autores como el mismo John Cage, se pudo profundizar en la dimensión sensible de los participantes abriendo una ventana distinta hacia el mundo de lo musical.

De esta misma categoría, se destaca la apertura constante hacia el intercambio de saberes, procurando ver al profesor como un orientador del diálogo que proyecta confianza en los estudiantes para que estos puedan expresar su sentir, sus ideas y sus experiencias, como saberes válidos dentro del espacio académico; todo esto, en aras de una perspectiva emancipatoria de los sujetos y del conocimiento.

Igualmente, es conveniente recalcar el valor de aquellos contenidos que propendan por la reflexión sobre la noción del ser sensible y las experiencias dentro de las narraciones de vida. Pretender desligar estos saberes de los procesos de enseñanza aprendizaje de la música, es dificultar el encuentro con lo bello y desconocer las subjetividades; ya que según lo mostrado en esta investigación, la música está íntimamente ligada a la condición sociohistórica, el pensamiento y las prácticas culturales de cada persona.

En síntesis, esta investigación contempló seis elementos con respecto a la categoría de *contenidos alternativos para la educación musical*: Primero, el reconocimiento auditivo desde el contexto de la música cotidiana; segundo, el componente sonoro desde la perspectiva del entorno cotidiano y el territorio; tercero, la construcción en colectivo del conocimiento; cuarto, la apropiación de los acumulados de los estudiantes en términos de sus saberes musicales; quinto, la noción del sujeto como pilar del encuentro educativo; y sexto, la experiencia musical como sentido vital de los participantes de la acción educativa, tanto estudiantes como docentes.

Los anteriores aspectos apuntan a “una pedagogía saludable de la música” (Samper, 2017, p. 129) al abrazar las formas cotidianas de relación con lo musical, los modos de sentir y pensar; y sobre todo, al acoger un enfoque más humano en un mundo donde lo

técnico parece tener mayor aceptación y validez. En otras palabras, si la música es evocación narrativa, vivencia de lo colectivo, experiencia con lo estético y apertura al territorio sensible, ¿no merece la pena quitar por un momento la mirada de la partitura, el método, o la técnica instrumental para llevar un proceso consciente que tenga como pilar la identidad musical de las personas?

Por otra parte, hay que mencionar una característica destacable de esta investigación con respecto al espacio de educación informal, y este caso comunitario, que guarda diferencias notorias con los ambientes educativos institucionales. Desde el punto de vista del investigador, esta experiencia logró ser significativa para los participantes en tanto no existieron barreras y lógicas de la educación formal; teniendo en cuenta que la asistencia a cada uno de los encuentros fue voluntaria, la participación y opiniones fueron nutridas y, por supuesto, no hubo ningún tipo de calificación o evaluación. Esto sumado a la naturaleza comunitaria de la *Asociación Cultural Artífice Inimaginable*, donde los lazos de confianza y compañerismo entre cada individuo dieron pie a un ambiente de clase espontáneo y sincero.

Ahora bien, la metodología cualitativa utilizada en este proyecto de investigación fue coherente y pertinente con las búsquedas de esta exploración, ya que tomando los enfoques exploratorio y narrativo, se procuró focalizar en la recolección de los datos precisos que nutrieran el posterior análisis de la experiencia. También, permitió cierta flexibilidad en la manera de interpretar, complementar y descubrir nuevas conexiones entre los datos aportados por la estrategia de enseñanza aprendizaje. Además, la investigación acción educativa fue acorde, ya que desde esta se procuró ofrecer una perspectiva alternativa a algunas problemáticas concernientes al campo de la educación musical, vinculando los saberes y las experiencias tanto del investigador como de los participantes. Sin lugar a duda, el impulso de espacios que fomenten la investigación resulta relevante en la formación de docentes.

En este punto, es conveniente decir que esta investigación ofrece posibles alternativas en el desarrollo de procesos de formación musical; por su puesto, los temas aquí planteados requieren de un cambio de perspectiva que colabore en el florecimiento de experiencias educativas más amables y compatibles con las subjetividades de los

estudiantes. Por supuesto, este estudio exploratorio resulta insuficiente para consolidar una alternativa con mayor resonancia para la educación musical; sin embargo, es posible retomar tanto los referentes teóricos como las mismas categorías análisis para futuros trabajos de investigación; profundizando en el análisis para encontrar nuevos caminos que aporten a una pedagogía musical acorde a los procesos de enculturación social, a la condición posmoderna de los sujetos y a la vivencia estética de la música.

Por último, y a modo de reflexión personal sobre la experiencia como docente e investigador, fue indudable el enriquecimiento personal en el acercamiento a las identidades musicales de quienes participaron en la investigación, ya que fue posible conocer de primera mano y en voz propia cómo es su relación con las manifestaciones musicales; qué los mueve, los emociona, les disgusta y cuál es esa historia detrás del vínculo con una canción o pieza instrumental. Mas allá de todo contenido musical o estrategia didáctica, se buscó dejar en evidencia que la música es una experiencia humana y una vivencia propia, íntima y diferenciada en cada persona. En ese sentido, a partir del reconocimiento del sujeto como foco de la acción educativa y musical, se tiende un puente más apropiado para llegar al conocimiento y la vivencia integral de la música.

BIBLIOGRAFIA

- Cárdenas-Soler, R. N., & Martínez-Chaparro, D. (2015). El Paisaje sonoro, una aproximación teórica desde la semiótica. *Revista investigación, desarrollo e innovación*, Vol. 5, n. 2 (pp. 129-140). Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. <https://doi.org/10.19053/20278306.3717>
- Castañeda L. (2019) Construcción de pedagogías abiertas y formación inicial de educadores musicales. Conferencia del panel plenario en *Memorias del XXV Seminario Latinoamericano de Educación Musical*. Bogotá, Universidad el Bosque. Publicación pendiente.
- Costa. A. (2015). Identidad musical y educación. *Estudios sobre educación*, Vol.28 (pp.171 - 186). Universidad de Navarra. <https://doi.org/10.15581/004.28.171-186>
- Entwistle, Ríos & Lozada (2012). *Música, identidades y juventudes. Aproximaciones teóricas para su investigación en ciencias sociales*. Punto Cero, Año 17 – N° 25 – noviembre 2012. pp. 47-54. Universidad Católica Boliviana “San Pablo”. Cochabamba.
- Frith. S. (1996). Música e Identidad. Hall, S. comp., & Du Gay, P. comp. (2003). *Cuestiones de identidad cultural*. Amorrortu.
- Giménez. G. (1996). Territorio y Cultura. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, Vol 2, n. 4 (pp. 9 – 30). Universidad de Colima. <https://www.redalyc.org/pdf/316/31600402.pdf>
- Hall. S. (1996). ¿Quién necesita “identidad”? Hall, S. comp., & Du Gay, P. comp. (2003). *Cuestiones de identidad cultural*. Amorrortu.
- Latorre, A. (2003). *La investigación - acción*. Barcelona: Graó.
- Matas. A. (2018). Música, emociones y recuerdos. *Envelhecer no Algarve*, (pp. 126 – 136). Universidade do Algarve. <https://core.ac.uk/download/pdf/159384586.pdf#page=127>
- Revilla. S. (2011). Música e identidad: adaptación de un modelo teórico. *Cuadernos de etnomusicología* N° 1, pp 5-28. Sibe, sociedad de etnomusicología. <https://www.sibetrans.com/etno/public/docs/cuadernos-de-etnomusicologia-n-1.pdf>
- Sandín, M., 2003. *Investigación cualitativa en educación*. España: McGraw-Hill.

- Samper, A. (2010). La apreciación musical en edades juveniles: territorios, identidad y sentido. *Cuadernos de música, artes visuales y artes escénicas*. Vol. 5, n. 2 (pp. 29 – 41) Pontificia Universidad Javeriana.
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cma/article/view/1957/1251>
- Samper, A. (2017). La pedagogía del musicar como ritual social: Celebrar, sanar, trascender. *El Artista*, n.14. Universidad de Guanajuato.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/874/87451466008/87451466008.pdf>
- Sampieri, R., Collado, C. y Baptista, M., 2014. *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Schafer, M. (1994) *Hacia una educación sonora*. PMA Ediciones.
- Vasilachis de Gialdino, I., 2006. *Estrategias de investigación cualitativa*. 1st ed. Barcelona: Gedisa Ed. <http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2013/03/Estrategias-de-la-investigacin-cualitativa-1.pdf>
- Vila, P. (1996). Identidades narrativas y música. Una primera propuesta para entender sus relaciones. *Trans*, n.2, 14. *Revista arbitrada de la SIBE - Sociedad de Etnomusicología*. <https://www.sibetrans.com/trans/articulo/288/identidades-narrativas-y-musica-una-primer-propuesta-para-entender-sus-relaciones>

ANEXOS

Anexo 1: *Formato de inscripción.*

Taller Online: IDENTIDADES MUSICALES EN JUEGO.

La presente ficha de inscripción y caracterización tiene el propósito de recoger algunos datos básicos de cada uno de los participantes, así como obtener información de relevancia para el proceso pedagógico.

La información recogida sera de uso exclusivo del tallerista.

HORARIO DEL TALLER: Sábados 2 a 4 p.m.

DEL 17 DE OCTUBRE AL 21 DE NOVIEMBRE

***Obligatorio**

DATOS PERSONALES

1. Nombres y apellidos *

2. Edad *

3. Genero

4. Localidad y barrio donde reside *

5. Estrato socio-económico *

Selecciona todos los que correspondan.

1

2

3

4

5

Otro: _____

6. Nivel académico *

Marca solo un óvalo.

Preescolar

Básica primaria

Básica secundaria

Media académica

Técnico o tecnología

Profesional

Otro: _____

7. Teléfono celular de contacto *

8. Correo electrónico *

9. Dispositivos digitales disponibles *

Selecciona todos los que correspondan.

Computador de uso exclusivo

Computador compartido

Celular

Tableta

Otro: _____

10. Tipo de conexión a Internet *

Marca solo un óvalo.

Cable LAN

Wi-Fi

Datos celulares

11. Calidad del acceso a la conexión de Internet *

Marca solo un óvalo.

Continua

Algunos días a la semana

Algunas horas al día

Esporádica

Información sobre experiencias educativas y consumos musicales.

12. ¿Ha tenido alguna experiencia con el aprendizaje musical? *

Selecciona todos los que correspondan.

- Ninguna, no he tenido la oportunidad de estar en una clase de música
- Regular, algún tutorial, vídeo por internet u otro espacio similar.
- Si, he tenido clases de música en el colegio, en talleres o en una academia musical.

Otro: _____

13. Si ha tenido vivencias en espacios de aprendizaje musical. comente brevemente como recuerda estas experiencias. De lo contrario continúe con la siguiente pregunta.

14. ¿Cuales son los generos y/o estilos musicales que mas escucha actualmente? comente brevemente. *

15. Mencione 2 canciones o piezas musicales que mas le gusten con el respectivo nombre del artista o agrupación. *

16. ¿Con que frecuencia escucha música?

Marca solo un óvalo.

- Solo escucho música en momentos cortos del día o cuando hago una actividad en particular.
- Específicamente cuando estoy en el transporte publico, mientras camino o me ejercito.
- Regularmente, buena parte de la mañana, tarde o noche.
- Casi todo el día estoy escuchando música.
- Otro: _____

17. ¿Que importancia tiene la música en su vida? Comente brevemente.

18. ¿Cuales son los géneros y/o estilos musicales que mas le desagradan o simplemente no son de su gusto? Comente brevemente. *

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

Anexo 2: Planeación completa de las actividades.

PLAN DE CLASE 1

FECHA: 17 / Oct. / 2020

Identificación Documental: P1

TOPICO GENERADOR	
<ul style="list-style-type: none"> ¿Porque esa música es la que me gusta? 	
LOGRO ACTITUDINAL	Dialoga sobre los gustos musicales propios y de los otros participantes, para dar pie al intercambio de ideas e imaginarios sobre lo que significa la música en la vida de cada persona.
LOGRO PROCEDIMENTAL	Reconoce fragmentos melódicos de canciones o piezas instrumentales que le son familiares o están en su memoria; esto como detonante del dialogo y la reflexión.
LOGRO CONCEPTUAL	Reflexiona sobre la valoración personal de la música, considerando los valores intrínsecos (tímbricos, melódicos, armónicos, etc.) y extrínsecos (contexto, historia, estética visual, etc.) para relacionarlos con su historia musical.
METODOLOGIA	
<ul style="list-style-type: none"> Actividad Musical Inicial. <u>Juego de reconocimiento de canciones / piezas</u>: Utilizar pequeños fragmentos de canciones o piezas instrumentales reconocibles por los participantes teniendo en cuenta los gustos y artistas que ellos escuchan o han escuchado. Luego realizar un juego de aciertos al nombre de la canción y/o el artista. Teniendo en cuenta los datos relacionados a los gustos musicales recolectados en el formulario de inscripción, indagar en los participantes cual fue el momento de sus vidas en el cual empezaron a sentir gusto por ese estilo o género musical en particular. Además, cuáles fueron los motivantes para interesarse en la escucha de esta música. <u>Actividad asincrónica “canción o pieza instrumental que más me gusta”</u>: Pedir a los participantes que piensen en una canción o pieza instrumental que sea de su predilección (pueden escoger solo una) para compartir con los demás compañeros. Además de esto en casa llenaran un pequeño formato con datos y preguntas relacionadas a esta canción o pieza instrumental. 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> Audios y/o partituras de los fragmentos musicales. Formato de la actividad “canción o pieza instrumental que más me gusta” 	

PLAN DE CLASE 2

FECHA: 24 / Oct. / 2020

Identificación Documental: P2

TOPICO GENERADOR	
<ul style="list-style-type: none"> • Relación entre la música, lo sonoro y el territorio 	
LOGRO ACTITUDINAL	Es consciente de lo sonoro como materia prima de lo musical y establece relaciones de éste con su entorno y su territorio.
LOGRO PROCEDIMENTAL	Crea una pieza corta de música concreta apropiando sus principios y teniendo en cuenta los sonidos del entorno y el territorio.
LOGRO CONCEPTUAL	Tiene en cuenta el entorno sonoro y musical, tanto en el lugar donde vive (casa) como en el territorio donde habita, relacionándolo con aspectos cotidianos tanto en lo personal como en lo social.
METODOLOGIA	
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad musical inicial • Preguntar a los participantes ¿Cuáles son los sonidos del lugar donde se encuentran? ¿Cómo es el entorno sonoro de su barrio (cuadra)? es ruidoso, es tranquilo, que sonidos se logran percibir. ¿Cómo me relaciono con esos sonidos? Me fastidian, me disgustan, me recuerdan algo. ¿Qué música se escucha en mi entorno? La música de mi familia y la de mis vecinos. • Escuchar atentamente el audio de los videos de la localidad de San Cristóbal. Preguntar a los participantes: ¿Qué conversaciones logro escuchar? ¿Qué decían los vendedores? ¿Qué música se escuchaba? Géneros y canciones. • Actividad asincrónica: El tallerista realizara un pequeño tutorial para manejar el programa de edición de audio Audacity. La actividad consistirá en grabar diversos sonidos cotidianos (con un dispositivo móvil) y con ayuda del programa <i>Audacity</i> crear una pieza de <i>música concreta</i> de menos de un minuto para compartir con los demás participantes. 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Video del barrio 20 de Julio (Iglesia y plaza de mercado) Ver en: https://youtu.be/9PNMEal4CZk • Enlace de descarga al programa gratuito de edición de audio Audacity: https://www.audacityteam.org/download/ • Enlace de video sobre música concreta: https://youtu.be/ATTcDouHnc4 	

PLAN DE CLASE 3

FECHA: 31 / Oct. / 2020

Identificación Documental: P3

TOPICO GENERADOR	
<ul style="list-style-type: none"> La música en la infancia y la adolescencia. 	
LOGRO ACTITUDINAL	Recuerda algunos momentos de la infancia o adolescencia que se vinculen con la música para compartirlos con el resto de los participantes por medio de texto, imágenes y /o herramientas interactivas.
LOGRO PROCEDIMENTAL	Discrimina tímbricamente los instrumentos de un género, estilo y/o pieza musical para clasificarlos y analizarlos dentro de un contexto sonoro.
LOGRO CONCEPTUAL	Relaciona las vivencias de infancia y adolescencia con la música, haciendo énfasis en la importancia de los relatos y de la experiencia musical como detonante de la memoria.
METODOLOGIA	
<ul style="list-style-type: none"> Actividad musical inicial. 5 personas mostraran su pieza de <i>música concreta</i>. Impresiones y dialogo sobre los ejercicios mostrados. Por medio de imágenes, texto y apoyos gráficos con la ayuda de la herramienta interactiva <i>Google Jamboard</i>, indagar en los participantes sobre la música que sonaba primero en su infancia y luego en su adolescencia, vinculándola con un recuerdo o experiencia que esté ligado a una canción, pieza instrumental, género o estilo musical en particular. De la actividad anterior se escogerán cuatro géneros o canciones donde se evidencie un contraste tímbrico, se hará un listado de los instrumentos característicos de cada uno de los seleccionados para analizarlos dentro de su contexto sonoro. 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> Aplicación de pizarra interactiva <i>Google Jamboard</i>: https://jamboard.google.com/ 	

PLAN DE CLASE 4

FECHA: 7 / Nov. / 2020

Identificación Documental: P4

TOPICO GENERADOR	
<ul style="list-style-type: none"> • La música de mi familia. 	
LOGRO ACTITUDINAL	Aprueba los relatos y recuerdos que evoca la música en relación con las personas y los vínculos familiares.
LOGRO PROCEDIMENTAL	Rememora las canciones o piezas musicales que detonen recuerdos específicos relacionados con la familia y comparte con los otros dichas experiencias.
LOGRO CONCEPTUAL	Reconoce desde lo personal la música que se vincula a los antepasados más cercanos: padres, tíos, abuelos, etc., haciendo énfasis en la importancia de los relatos y de la experiencia musical como detonante de la memoria.
METODOLOGIA	
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad musical inicial. • 5 personas mostraran su pieza de <i>música concreta</i>. Impresiones y dialogo sobre los ejercicios mostrados. • Se indagará en los participantes sobre la música de sus antepasados más cercanos, relacionando lo encontrado con la experiencia y los recuerdos referentes al tema. Se estimulará el ejercicio con preguntas como: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué música escuchaban tus abuelos, tíos y padres? ¿En qué contextos recuerdas que se escuchaba esta música? (vacaciones, reuniones familiares, espacios cotidianos, etc.) ¿Recuerdas los artistas, las letras, el nombre de las canciones? <p>Se recogerán las percepciones del ejercicio por medio de imágenes, texto y enlaces a canciones con la herramienta interactiva Google <i>Jamboard</i>.</p>	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de pizarra interactiva Google <i>Jamboard</i>: https://jamboard.google.com/ 	

PLAN DE CLASE 5

FECHA: 14 / Nov. / 2020

Identificación Documental: P5

TOPICO GENERADOR	
<ul style="list-style-type: none"> La música que no me gusta. 	
LOGRO ACTITUDINAL	Expone su criterio con respecto a la música que no le gusta en un ejercicio de debate y reflexión.
LOGRO PROCEDIMENTAL	Identifica los elementos musicales y extra musicales que influyen en su criterio a la hora de apreciar determinados géneros.
LOGRO CONCEPTUAL	Comprueba si las categorías que influyen en su gusto musical corresponden a elementos meramente musicales (intrínsecos) o relaciones extra musicales (extrínsecos).
METODOLOGIA	
<ul style="list-style-type: none"> Actividad musical inicial. Las personas que faltan mostraran su pieza de <i>música concreta</i>. Impresiones y dialogo sobre los ejercicios mostrados. Recoger las opiniones de los participantes con respecto a la música que no les gusta con la herramienta interactiva Google Jamboard. Establecer unas categorías listando los elementos musicales y extra musicales que pueden influir en el juicio de cada participante, por ejemplo: Musicales (melodía, ritmo, armonía, tímbrica, etc.) - Extra musicales (letra, contexto, estética visual, baile, historia, etc.) Impresiones, dialogo y debate con respecto al ejercicio. 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> Aplicación de pizarra interactiva <i>Google Jamboard</i>: https://jamboard.google.com/ 	

PLAN DE CLASE 6

FECHA: 21 / Nov. / 2020

Identificación Documental: P6

TOPICO GENERADOR	
<ul style="list-style-type: none"> • Apreciación personal la música. 	
LOGRO ACTITUDINAL	Expresa sus ideas, motivaciones y vivencias vinculadas a su experiencia con la música.
LOGRO PROCEDIMENTAL	Examina las letras de 4 canciones buscando las ideas discursivas y la línea temática.
LOGRO CONCEPTUAL	Dimensiona el carácter subjetivo de la experiencia musical, reconociéndola desde si y desde sus pares.
METODOLOGIA	
<ul style="list-style-type: none"> • Actividad musical inicial • Con fragmentos de la letra de 4 canciones de distinto género, idioma y época; realizar un ejercicio de lectura donde se identifique el discurso o el tema que aborda dicha canción. Impresiones, dialogo y debate con respecto a la actividad. • <u>Presentación de la Emisora:</u> Teniendo en cuenta la actividad asincrónica de <i>canción o pieza instrumental que más me gusta</i> cada participante presentara su canción a modo de locutor de emisora, teniendo en cuenta los datos indagados en el formato. 	
RECURSOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Letras de las canciones. • Formato de la actividad "<i>canción o pieza instrumental que más me gusta</i>" 	

Anexo 3: Muestra del *diario de campo*.**Sesión N° 4****Fecha:** 7/ Nov / 2020**Participantes:**

[REDACTED]
 [REDACTED]
 [REDACTED]
 [REDACTED]
 [REDACTED]
 [REDACTED]
 [REDACTED]
 [REDACTED]

Tallerista: Julian Andrés Cifuentes García

Identificación Documental: D4

Recopilación	Reflexión
<p>En los días anteriores a esta sesión concerté con el grupo realizar los siguientes encuentros de forma presencial. Por lo tanto, se realizaron los respectivos ajustes a la planeación para hacer las actividades más enfocadas a lo presencial.</p> <p>Iniciamos el taller a las 4:13 esperando a los distintos participantes que no se encontraban en la sede del grupo Artífice Inimaginable. Una de las personas que nunca había asistido a las sesiones virtuales, pero que estaba inscrita se presentó a la sesión; se trataba de [REDACTED]</p> <p>Después de hacer el comentario sobre los participantes que se encontraban por primera vez en el taller, hicimos un recuento rápido de lo que habíamos hecho hasta el momento en los talleres para tener presente dentro del proceso.</p> <p><u>Actividad Musical Inicial</u> Aprovechando la presencialidad, para esta sesión prepare un ejercicio de ritmo, movimiento y entonación, por medio de la canción <i>Cha cu cha</i> del <i>Binomio de Oro</i>; canción que surgió de la sesión anterior en la actividad de música de la infancia y la adolescencia.</p>	<p>Me sentía un poco ansioso y nervioso, ya que el encuentro presencial tiene otras características, desde lo comunicativo y los recursos a utilizar. Sin embargo, también me sentía animado de afrontar los talleres de una forma más directa y sin los problemas de comunicación que muchas veces se presentan en lo virtual.</p>

Anexo 4: Muestra de las transcripciones

Sesión N° 2

Fecha: 24 / Oct / 2020

Participantes:

████████████████████
 ██████████████████
 ██████████████████
 ██████████████████
 ██████████████████
 ██████████████████
 ██████████████████

Tallerista: Julian Andrés Cifuentes G.

Identificación Documental: T2

TOPICO GENERADOR: ¿Cuál es mi entorno sonoro y musical?

Tallerista: *Vamos a hablar un poquito de qué les pareció este recorrido sonoro por el territorio. Digamos sí sí reconocían esos lugares por el sonido, si después de ver el vídeo se dieron cuenta de qué lugares eran, también los diferentes lugares donde estábamos. Si se dieron cuenta, hicimos una especie de recorrido desde lo que era La Victoria y empezamos a bajar a bajar a bajar. Entonces quiero escucharlos haber para qué me cuenten.*

██████████ *Pues que para nosotros fue raro el primer espacio, porque efectivamente si era La Victoria, pero como ahora La Victoria ha cambiado tanto. Entonces el video tiene la parte de los apartamentos por la parte principal donde todavía había las rejas que cerraban el potrero y hace mucho rato están las casetas; y ahora hay zonas que están muy cambiadas. Entonces ya después fue que yo dije aaahh es arriba de las monjas, pero fue raro eso.*

Tallerista: *Si el video fue del 2012. Un video que yo hice para un proyecto una vez que estábamos trabajando allá y fue en el 2012, eso hace ya 8 años.*

██████████ *Incluso esos colectivos que pasaban ahí ya ni siquiera creo que funcionan.*

Yo quería comentar del video... Pues es que yo la verdad sí tenía muy presente algunos lugares como el 20 (barrio 20 de Julio) y de pronto el parque San Cristóbal quizá. Porque yo la verdad a La Victoria casi no subía mucho, sino hasta ahora último. Pero sin embargo yo sí tengo muy claro el sonido del 20, por qué es estresante, se vuelve tenso y es como cansón toda esa esa bulla ahí. Entonces si se recrea esa sensación de incomodidad con toda esa bulla, por mi parte no.

██████████ *Póngale cuidado. Uno si identifica algunas cosas, pero lo que uno alcanza a sentir también es que uno tiene muy metido el territorio en su cuerpo. O sea, así los sonidos sean muy parecidos unos con otros o tengan algunos cambios, uno automáticamente se relaciona con el territorio. Pues eso me pasó a mí con los sonidos y con algunos qué... casi no di con ninguno, pero uno ve en el este (video) y sí. Me pasó eso.*

Tallerista: *Sí claro. Por ejemplo, yo no conozco esas chicherías y esas canchas de tejo que habla ██████████. Porque yo sí tuve una experiencia estando allá en San Cristóbal, pero no tengo referencia de eso y el abuelo ahí escuchando empezó a hablar de eso y bueno yo quedé un poco perdido por ese lado.*

Bueno, a ver otra persona que quiera dar sus impresiones de lo que ocurrió con este ejercicio.

██████████ *Bueno, digamos que yo llevo viviendo en la localidad cómo... un año, y en las partes que yo me pasaba era el 20 de Julio y también aquí por La Victoria. Entonces, había partes que,*

Anexo 5: Muestra matriz de análisis por cada categoría.

Categoría de Análisis: La experiencia estética con la música			
Unidad #	Identificación Documental	Unidad de Sentido	Interpretación
U1	P1	Dialoga sobre los gustos musicales propios y de los otros participantes, para dar pie al intercambio de ideas e imaginarios sobre lo que significa la música en la vida de cada persona.	Reconocer e intercambiar ideas sobre los gustos musicales puede facilitar el encuentro con elementos que evidencien la experiencia estética.
U2	P5	Expone su criterio con respecto a la música que no le gusta en un ejercicio de debate y reflexión.	Así como se tienen elementos estéticos para establecer la música que me gusta, también se puede tener un criterio sobre lo que no me gusta.
U3	P6	Expresa sus ideas, motivaciones y vivencias vinculadas a su experiencia con la música.	El plasmar los pensamientos vinculados a la experiencia musical demuestra un vínculo estético propio de cada persona.
U4	P6	Dimensiona el carácter subjetivo de la experiencia musical, reconociéndola desde si y desde sus pares.	El reconocimiento tanto propio como en los demás de una experiencia estética con la música.
U5	D1	... se pasó a explicar el trabajo asincrónico sobre una de las canciones más significativas en el ámbito personal de cada participante. Se explico que el trabajo consistía primero en pensar en esa canción relevante en la vida de cada uno y luego de eso llenar un documento de guía que para efectos de este proyecto le denomine: Elementos para la apreciación musical de una canción	Por medio de esta actividad se buscó tener en cuenta el gusto de los participantes desde una perspectiva profunda que abarcara percepciones estéticas teniendo como orientación el formato.
U6	D2	... les explique que debían hacer una apreciación desde lo personal, con sus palabras, y diciendo que elementos de los mencionados en dicha categoría eran de su gusto, siempre desde un lenguaje propio, sin apelar a lo técnico y poniendo en juego sus saberes acumulados en torno a lo musical.	Al estimular el reconocimiento propio de los saberes, también se busca plasmar una experiencia estética con la música.
U7	D3	<i>De la adolescencia me gustaba mucho una de Queen que se llamaba Stone Cold Crazy por que la jugaba en Guitar (el video juego). O sea, esa guitarra me la regalaron cuando tenía 15 años para el Xbox 360. Y me la pasaba jugando con mis amigos y esa era la canción más asperita. Y a partir de ahí empecé a escuchar Queen y Metallica y un montón de grupos, pero fue más como gracias al juego de Guitar</i>	Por medio del el video juego se generó una vivencia con la música que no solo se vincula a un suceso de su adolescencia, también configuro ciertos gustos musicales en la participante y puede que una experiencia estética.

Categoría de análisis: Lo sonoro; entorno cotidiano y reflejo de si.			
Unidad #	Identificación Documental	Unidad de Sentido	Interpretación
U1	P2	Es consciente de lo sonoro como materia prima de lo musical y establece relaciones de éste con su entorno y su territorio.	Reconocer la presencia activa de los sonidos en el entorno y el territorio, es una entrada potente al mundo de lo musical.
U2	P2	Crea una pieza corta de música concreta apropiando sus principios y teniendo en cuenta los sonidos del entorno y el territorio.	Ser consiente de los sonidos que circundan y utilizarlos para un ejercicio de creación, es reflejar el cotidiano y adentrarse de otra manera en el mundo de cada persona.
U3	P2	¿Cuáles son los sonidos del lugar donde se encuentran? ¿Cómo es el entorno sonoro de su barrio (cuadra)? es ruidoso, es tranquilo, que sonidos se logran percibir. ¿Cómo me relaciono con esos sonidos? Me fastidian, me disgustan, me recuerdan algo. ¿Qué música se escucha en mi entorno? La música de mi familia y la de mis vecinos.	Estimular por medio de preguntas relacionadas con como son los sonidos que circundan incentiva una relación más activa con lo sonoro.
U4	P2	Observar y escuchar atentamente los videos de la localidad de San Cristóbal. Preguntar a los participantes: ¿Qué conversaciones logro escuchar? ¿Qué decían los vendedores? ¿Qué música se escuchaba? Géneros y canciones.	El reconocimiento de los sonidos del territorio señala una apropiación de los espacios donde se habita y transita.
U5	D1	Se explicó también que algunas de las canciones estaban sacadas directamente de la grabación original mientras que otras estaban en un contexto musical diferente, por lo que se requería mucha atención y concentración auditiva para distinguir las canciones.	El reconocimiento de melodías de canciones que tal vez han hecho parte del cotidiano de los participantes del taller evidencia que desde lo sonoro se generan conexiones importantes con el entorno.
U6	D1	A continuación, se reprodujo la canción <i>Procura</i> , merengue de <i>Chichi Peralta</i> . El primero que empezó a cantar la letra de la canción fue ██████, mientras algunos de los participantes especulaban sobre el nombre de la canción	Efectivamente por ser un artista relativamente conocido en su momento, los participantes lograron asociar la canción porque tal vez la habían escuchado en su cotidiano.

Categoría de análisis: Narratividad y evocación afectiva			
Unidad #	Identificación Documental	Unidad de sentido	Interpretación
U1	P1	Reconoce fragmentos melódicos de canciones o piezas instrumentales que le son familiares o están en su memoria; esto como detonante del dialogo y la reflexión.	Elementos determinados de la música, como la melodía de una canción, pueden detonar la memoria de sucesos específicos.
U2	P1	... indagar en los participantes cual fue el momento de sus vidas en el cual empezaron a sentir gusto por ese estilo o género musical en particular. Además, cuáles fueron los motivantes para interesarse en la escucha de esta música.	El interés de indagar por la música que escuchan los estudiantes, para conocer de antemano las motivaciones y relatos de vida que acompañan dichos gustos.
U3	P3	Recuerda algunos momentos de la infancia o adolescencia que se vinculen con la música para compartirlos con el resto de los participantes	La importancia de conocer las narraciones que acompañan la música en la memoria de las personas.
U4	P3	Relaciona las vivencias de infancia y adolescencia con la música, haciendo énfasis en la importancia de los relatos y de la experiencia musical como detonante de la memoria.	Hacer evidente la relación personal de la música en nuestras narraciones de vida, es darle importancia a los sujetos como centro de la experiencia musical.
U5	P3	... indagar en los participantes sobre la música que sonaba primero en su infancia y luego en su adolescencia, vinculándola con un recuerdo o experiencia que esté ligado a una canción, pieza instrumental, género o estilo musical en particular	El interés de indagar por los recuerdos de la infancia y la adolescencia ligados a la música, son una herramienta para señalar la relación existente entre la música y la vida.
U6	P4	Aprecia los relatos y recuerdos que evoca la música en relación con las personas y los vínculos familiares.	La música se vincula afectivamente no solo desde lo personal, también en relación con los demás.
U7	P4	Rememora las canciones o piezas musicales que detonen recuerdos específicos relacionados con la familia y comparte con los otros dichas experiencias.	El reconocimiento del otro como individuo que también posee una historia ligada a lo musical.

Categoría de Análisis: Lo colectivo como influencia de lo identitario			
Unidad #	Identificación Documental	Unidad de Sentido	Interpretación
U1	P1	Pedir a los participantes que piensen en una canción o pieza instrumental que sea de su predilección (pueden escoger solo una) para compartir con los demás compañeros.	Al compartir una canción o pieza instrumental, se invita al reconocimiento en colectivo de una parte de la subjetividad de cada persona.
U2	D2	Hay ahí como dos lugares; uno sería como la plaza donde venden la ropa...del 20 de Julio ... y la otra parte me parece que es como una chichería... por lo de la música.	En el video se escucha claramente música carrilera, inmediatamente el participante la relaciono con una cantina o bar. Es decir, en el imaginario de las personas puede existir una correspondencia entre el tipo de música y el contexto social donde esta es escuchada.
U3	D3	Que la identidad muchas veces es algo muy contradictorio. Que uno no se puede casar como con una manera, en este caso de los gustos musicales. Uno no puede decir como "no es que toda la vida voy a ser rockero o la música ranchera". Pillense como acá las cosas van variando y van cambiando, y todo depende mucho de las experiencias de cada uno, eso es algo muy bacano y es como parte de lo que se quiere hacer con este taller y con esta investigación.	El comentario hace referencia al carácter interpelativo de las identidades, donde diferentes géneros y estilos musicales intervienen en mayor o menor medida en el proceso de configuración de identidad. Esto muy de la mano de las experiencias que, desde lo social, surgen alrededor de la música.
U4	T1	... diferente si uno escucha por ejemplo la salsa o incluso. otra música que sea másailable y eso, la gente es como más alegre y su formación ha sido también como más alegre, el círculo va contando de la música donde está y de dónde viene.	El participante relaciona estilos musicales que en su sonoridad son alegres o movidas, con determinadas formas de ser. ¿el carácter en términos de la emoción que evoca cierto tipo de música puede influenciar en la forma de ser de las personas (introvertido, extrovertido, alegre, contemplativo, etc.)?
U5	T1	<i>Y a mí me recrea como el espacio, que cierta canción como que privilegia algún momento o una actividad. En esta de Tego Calderón, y yo me acuerdo por un lado escuchando PlayTV en la casa, que sonaba por todo lado ... O por ahí que sonaba harto en discotecas que sonaba harto por allá ese reguetón. Y pues sí, como también me recordó estás de Nirvana y está de Pantera a mi adolescencia como ciertas etapas de vida, donde hay ciertos pensamientos y ciertas identidades que se potencian a través de esa música. Entonces, siento tan bien como la que es muy folclórica como salsas, o boleros o incluso la colombiana ... con los momentos de familia, porque son pues como el punto más crossover que uno tiene donde hay más mezcolanzas de ese tipo</i>	Efectivamente distintos tipos de experiencias desde lo social se relacionan con diferentes géneros o estilos musicales, que a su vez convergen en la configuración de la identidad de cada persona.

Categoría de Análisis: Contenidos Musicales			
Unidad #	Identificación Documental	Unidad de Sentido	Interpretación
U16	D1	... se pasó a explicar el trabajo asincrónico sobre una de las canciones más significativas en el ámbito personal de cada participante. Se explico que el trabajo consistía primero en pensar en esa canción relevante en la vida de cada uno y luego de eso llenar un documento de guía que para efectos de este proyecto le denomine: Elementos para la apreciación musical de una canción	Se incluyen los saberes musicales de los participantes como insumo para el desarrollo del taller.
U15	D1	... escuchamos el bambuco <i>Chatica Linda</i> del compositor <i>Jorge Camargo Spolidore</i> . Al escuchar solo la introducción instrumental, esto se comentó: - Hernando: Eso es como Música Colombiana, pero... - Cristian: Yo creo que es el Bunde Tolimense ¿No?	Lograron relacionar el género musical solamente desde los elementos tímbricos y la sonoridad característica.
U14	D1	... les comenté: ... <i>Esta también está en un contexto distinto. Está tocada solo con piano, pero es facilita...</i> Estaba hablando de la canción <i>Hearth Shape Box</i> de la banda <i>Nirvana</i> . Igual que había hecho con las anteriores canciones, solo di a escuchar los primeros dos compases. Con eso vasto para que [REDACTED], e inmediatamente después [REDACTED], dijeran que se trataba de Nirvana	Ambos participantes reconocieron rápidamente la banda, tal vez al identificarse con este estilo musical logran apropiarse más los elementos musicales.
U13	D1	... escuchamos una canción de Metal de la banda <i>Pantera</i> , cuyo nombre es <i>Walk</i> . Para poner un poco de dificultad, la grabación estaba en un contexto tímbrico distinto; interpretada con instrumentos electrónicos. Solo escucho menos de un compás de la grabación y rápidamente [REDACTED] ya estaba revelando el nombre de la canción y el artista	A pesar del cambio de contexto tímbrico de la canción la participante logro identificarla rápidamente ¿existe una conexión entre el desarrollo auditivo y las experiencias asociadas a las canciones escogidas para este ejercicio?
U12	D1	... esta sin melodía, pero yo creo que por la parte de la armonía y por la parte de los instrumentos la pueden pillar. En ese momento me estaba refiriendo a la canción de los <i>Gigantes del Vallenato</i> llamada <i>Obsesión</i> . Se dio a escuchar parte del Intro, solo con los instrumentos y sin la voz principal. Con solo escuchar un pequeño fragmento tanto [REDACTED] como [REDACTED] reaccionaron intentando descifrar el género de la canción y tarareando la letra	Nuevamente la identificación de la canción se logró desde la sonoridad de los instrumentos acompañantes.

Anexo 6: Formato elementos de apreciación musical de una canción.

**TALLER ONLINE: IDENTIDADES MUSICALES EN JUEGO.
ELEMENTOS PARA LA APRECIACIÓN MUSICAL DE UNA CANCIÓN**

Nombre del participante:

<p>DATOS GENERALES</p>	<p>Nombre De la canción: Compositor: Intérpretes: Letra: Género o Estilo:</p>
<p>NIVEL EXPRESIVO (desde lo personal)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Carácter: (sentido según el contexto) animado, misterioso, oscuro, heroico, movido, cantáble... - Creatividad y singularidad en el acto interpretativo: Arreglo, el sonido, color de voz, los recursos del solista, estilo único, combinación de timbres, etc. - Aspectos escénicos y visuales: lo corporal, el vestuario, la escenografía, lo coreográfico, el sonido, las luces, la mezcla, los videoclips...
<p>NIVEL TIMBRICO - INSTRUMENTAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> • INSTRUMENTACIÓN <u>Ejemplo:</u> Eléctricos / Electrónicos: Bajo eléctrico, Teclados, Guitarra eléctrica. Percusivos: Batería Vientos: Saxos, Trompetas Vocal: Voz cantante principal
<p>NIVEL FORMAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> • POR EL CONTENIDO MELODICO EN RELACION CON LO TEXTUAL Intro - Estrofa A - <i>CORO</i> - Estrofa A – <i>CORO</i> - Estrofa B - <i>CORO</i> - <i>Improvisación</i> - Estrofa A
<p>NIVEL TEXTUAL - LITERARIO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • IDIOMA: • TEMATICA Y/O DISCURSO DE LA CANCIÓN: Referencias, entorno, temporalidad ...

<p>NIVEL CONTEXTUAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ASPECTO HISTORICO <ul style="list-style-type: none"> - Año de composición o creación: - País: - Breve contexto histórico: • USOS Y FUNCIONALIDAD SOCIAL <ul style="list-style-type: none"> - Apropiación social: Baile, protesta, intenciones románticas, de humor, de añoranza o nostalgia... - Grupo social afín: religioso, movimientos sociales, jóvenes, etc. ...
<p>RELACIÓN PERSONAL CON LA CANCIÓN.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recuerdo. - Experiencia. - Persona o grupo de personas - Etc....

Anexo 7: Notas de algunos participantes en la quinta sesión.

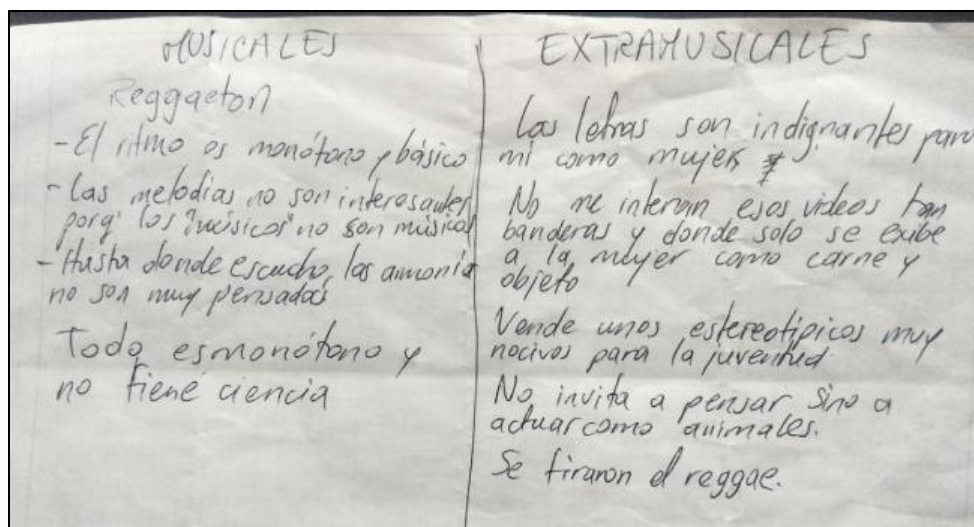


Figura A, apuntes del participante 1, elaborado en la quinta sesión

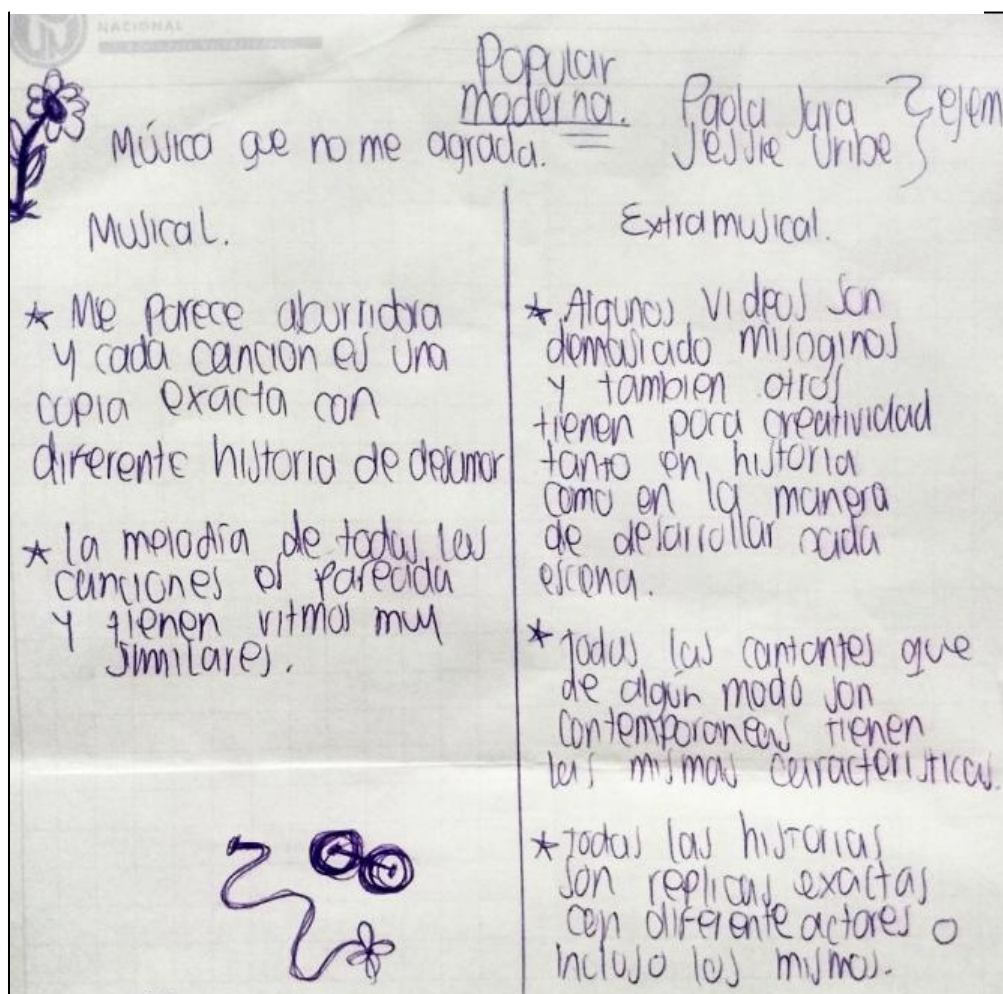


Figura B, apuntes del participante 2, elaborado en la quinta sesión.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Genero Kait pop - o Música anime

Extramusical

- la letra no tiene sentido
- La estrofa siempre muestra como todo bello, todo lindo
- Baile, son muy sin ararce y no son pasos técnicos o movimientos.
- La voz siempre es muy chillona

★ Musical

- Muy bachanosa y estresante
- No hay un Ritmo claro muchas en uno solo.
- Las instrumentas tienen a ver para tocados (creación por computador mezclas).

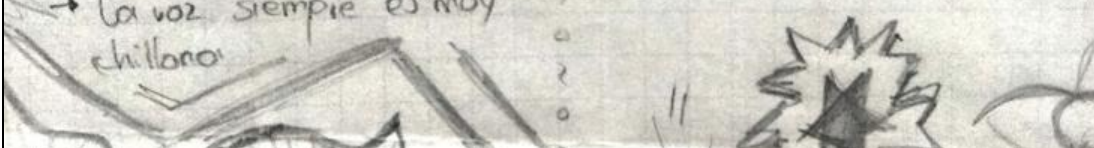


Figura C, apuntes del participante 3, elaborado en la quinta sesión.

Anexo 8: Enlaces a los audios del ejercicio de emisora en la sexta sesión.

Participantes 1 y 2

https://drive.google.com/file/d/1rL9_knWXh_rIL2HxPLm64BYrZPRWLJwj/view?usp=sharing

Participantes 3 y 4

https://drive.google.com/file/d/1gC_j7BSjR_p3OS_WHbXilwbj4PpFkU32/view?usp=sharing

Participantes 5 y Tallerista

<https://drive.google.com/file/d/1-9-oELrvGPmdQ-3RVBfosKbmoc0v0rIN/view?usp=sharing>

Anexo 9: Capturas de imagen y registro fotográfico de las sesiones.

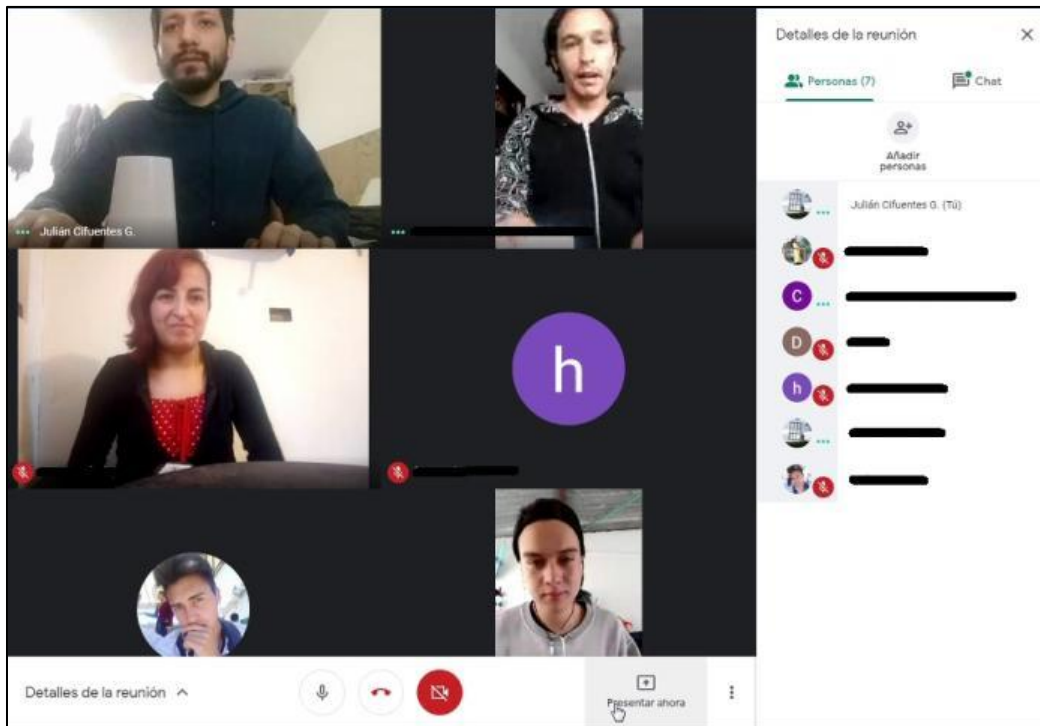


Figura D, captura de imagen de la primer sesión.

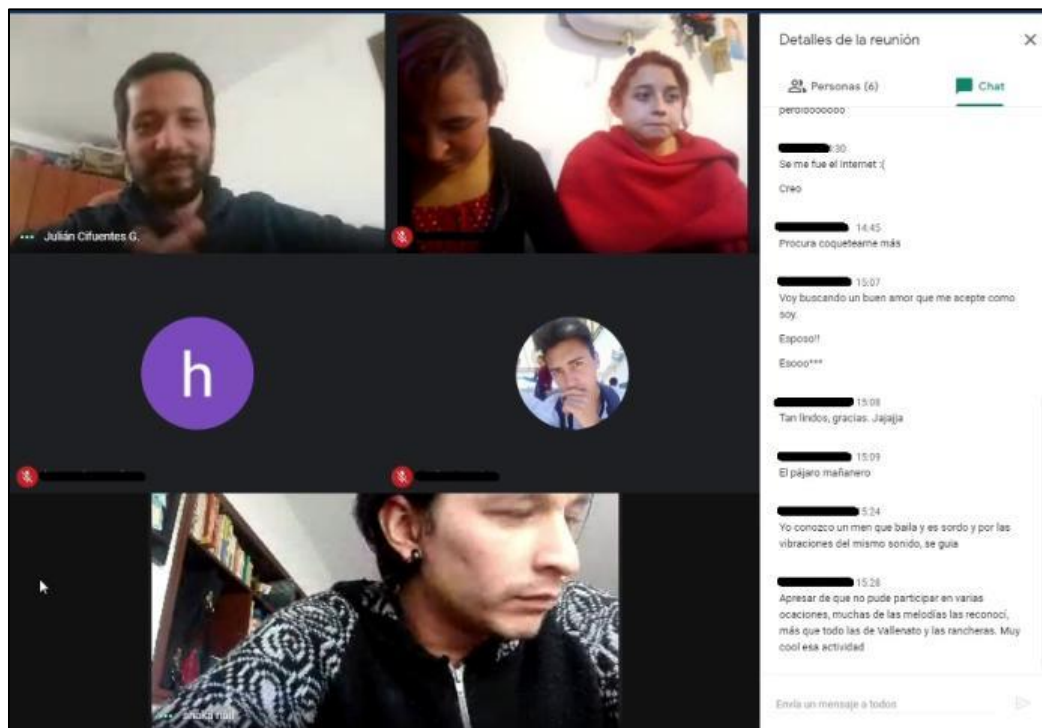


Figura E, captura de imagen de la primer sesión.

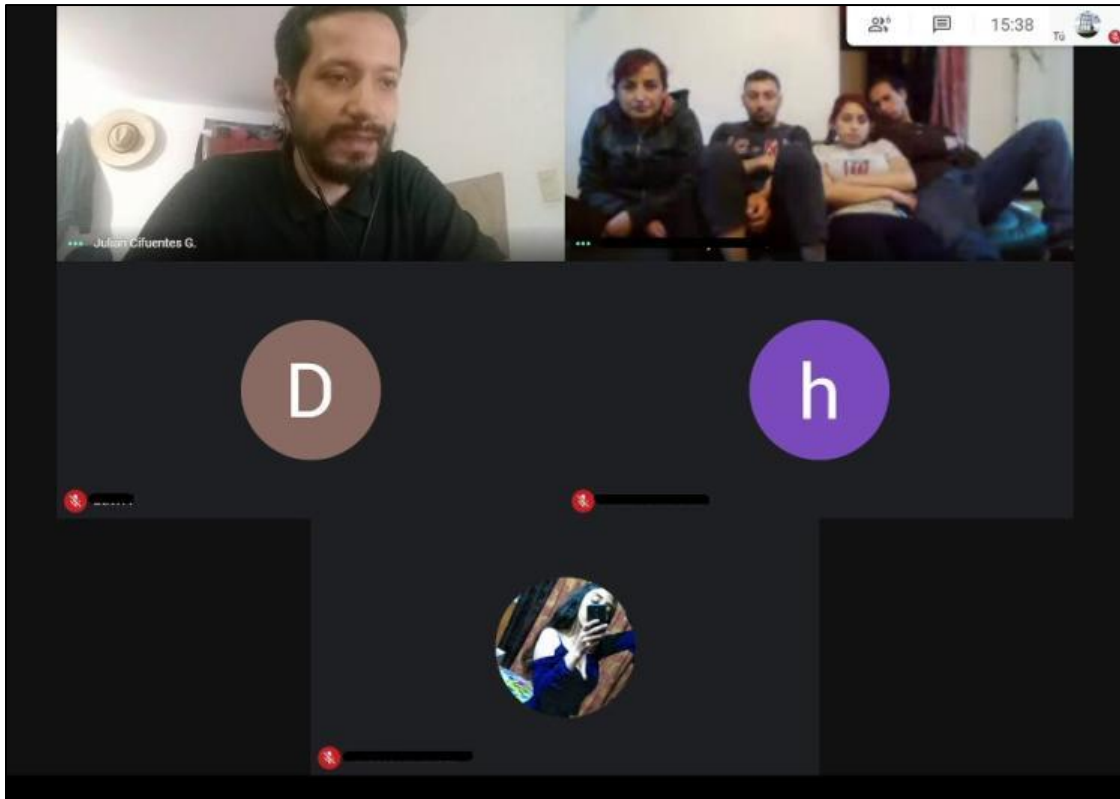


Figura F, captura de imagen de la segunda sesión.



Figura G, registro fotográfico de la cuarta sesión.



Figura H, Registro fotográfico de la cuarta sesión.



Figura I, registro fotográfico de la quinta sesión.



Figura J, registro fotográfico de la sexta sesión.



Figura K, registro fotográfico de la sexta sesión.

The image is a screenshot of a Google Jamboard session. At the top, the browser tabs show "Jam sin título - Google Jamboard" and "WhatsApp". The address bar contains the URL "jamboard.google.com/d/13_CAENeFbq2peRr8LJJSnZfe4dIgyCHJQRvxb337o/viewer". The Jamboard interface includes a toolbar with icons for erasing, moving, and adding elements. The main workspace features a central black outline of a person with arms raised. Three yellow sticky notes are placed on the figure: one on the head area with the text "Recuerdos influencia en lo que soy ahora", one on the chest with "Música y familia", and one on the right arm with "Favor alejar esta". To the left of the figure is the text "Lo externo musical" and to the right is "Lo externo son". At the bottom of the workspace, a red text label reads "Motivaciones o experiencias que hacen que determinada música no sea de mi gusto". On the right side of the screen, there are three small video thumbnails showing participants in the session.

Figura L, captura de imagen de la séptima sesión.