

	UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA GESTIÓN DE BIBLIOTECAS CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 1

Neiva, 9 06 2025

Señores
CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN
UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
Ciudad

El (Los) suscrito(s):

Roger Steve Delgado Londoño _____, con C.C. No. _1070584950 _____,

Autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado

Titulado: Voces Populares: Significados, Contextos y Narrativas En Las Composiciones Musicales De La Licenciatura En Educación Artística

presentado y aprobado en el año **2025** como requisito para optar al título de **Magister en educación por el arte** Autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que, con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.
- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.
- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que, de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Firma: 

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.

	UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA GESTIÓN DE BIBLIOTECAS					   	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 3

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO:

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Delgado Londoño	Roger Steve

DIRECTOR Y CODIRECTOR TESIS:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Ruíz Solórzano	Jaime

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Rodríguez Mendoza	Juan Pablo

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: MAGISTER EN EDUCACION POR EL ARTE

FACULTAD: EDUCACION

PROGRAMA O POSGRADO: MAESTRIA EN EDUCACION POR EL ARTE

CIUDAD: Neiva AÑO DE PRESENTACIÓN: 2025 NÚMERO DE PÁGINAS: 162

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas_x_ Fotografías___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general_x_ Grabados___
 Láminas___ Litografías___ Mapas_x_ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___
 Tablas o Cuadros_x_

Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.

	UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA GESTIÓN DE BIBLIOTECAS					   	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 3

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO:

PREMIO O DISTINCIÓN (*En caso de ser LAUREADAS o Meritoria*):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>	<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Educación por el arte	Education Through Art	6. Autobiografía	autobiography
2. composición musical	music composition	7. _____	
3. Narrativas	narratives	8. _____	_____
4. identidad cultural	cultural identity	9. _____	_____
5. creatividad estudiantil	student creativity	10. _____	_____

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

El presente estudio se enmarca en el paradigma cualitativo con tipología biográfico-narrativo, y tiene como propósito valorar los procesos de composición musical de estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana. A través de autobiografías, narrativas, entrevistas semiestructuradas y análisis de obras musicales, se examinan las narrativas, significados y contextos culturales que emergen en dichas composiciones, entendidas como formas legítimas de conocimiento y de expresión identitaria. Inspirado en los fundamentos de la Educación por el Arte y sustentado en los aportes teóricos de Dewey, Eisner, Read, Schafer y De Bono, el proyecto reconoce la creatividad musical, como una práctica formativa significativa. Las composiciones analizadas revelan 3 dimensiones centrales: Lo narrativo, lo creativo y lo contextual. Estas permiten comprender como los estudiantes transforman vivencias personales y territoriales en expresiones musicales originales, alejadas de estructuras técnicas académicas convencionales, pero ricas en simbolismo y sentido pedagógico.

El trabajo de campo incluyó a 20 estudiantes, cuyas producciones fueron sistematizadas en una cartilla pedagógica multimedia que articula audio, relato y reflexión educativa. Este recurso buscó visibilizar los saberes no formales y fomentar la educación artística más incluyente, sensible y coherente con las realidades del entorno. La investigación concluye que la creación musical fortalece la identidad cultural, promueve el pensamiento divergente y constituye una herramienta pedagógica valiosa en el contexto universitario.

	UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA GESTIÓN DE BIBLIOTECAS					   	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 3

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

This study is framed within the qualitative paradigm, using a biographical-narrative approach, and aims to explore the musical composition processes of students in the Bachelor of Arts Education program at the Universidad Surcolombiana. Through autobiographies, personal narratives, semi-structured interviews, and analysis of musical works, the research examines the meanings, narratives, and cultural contexts embedded in the compositions, which are understood as legitimate forms of knowledge and identity expression.

Grounded in the principles of Arts-Based Education and informed by the theoretical contributions of Dewey, Eisner, Read, Schafer, and De Bono, the study recognizes musical creativity as a meaningful and formative practice. The analyzed compositions reveal three key dimensions: narrative, creative, and contextual. These dimensions offer insights into how students transform personal and territorial experiences into original musical expressions that deviate from traditional academic structures yet are rich in symbolism and pedagogical value.

The fieldwork involved 20 students whose musical productions were systematized in a multimedia pedagogical booklet integrating audio, storytelling, and educational reflection. This resource aims to highlight non-formal knowledge and promote a more inclusive, sensitive, and context-aware approach to arts education. The study concludes that musical creation strengthens cultural identity, fosters divergent thinking, and serves as a valuable pedagogical tool within the university setting.

APROBACION DE LA TESIS

Nombre presidente Jurado:

Firma:

Nombre Jurado: JAIME RUIZ SOLORZANO

Firma:



Nombre Jurado: JUAN PABLO RODRIGUEZ MENDOZA

Firma:



Vigilada Mineducación

La versión vigente y controlada de este documento, solo podrá ser consultada a través del sitio web Institucional www.usco.edu.co, link Sistema Gestión de Calidad. La copia o impresión diferente a la publicada, será considerada como documento no controlado y su uso indebido no es de responsabilidad de la Universidad Surcolombiana.

Voces Populares:

Significados, Contextos Y Narrativas En Las Composiciones Musicales De Estudiantes De La Licenciatura En Educación Artística



Roger Steve Delgado Londoño

Universidad Surcolombiana

Maestría en Educación por el Arte

Neiva – Huila

2025

Vigilada Mineducación

**Voces Populares: Significados, Contextos y Narrativas En Las Composiciones
Musicales De La Licenciatura En Educación Artística**

Roger Steve Delgado Londoño

Director

Jaime Ruiz Solorzano

Asesor

Juan Pablo Rodríguez

Maestría en educación por el arte

Facultad de educación

Universidad Surcolombiana

Neiva, 2025

Vigilada Mineducación

Agradecimientos

En primer lugar, expreso mi más profundo agradecimiento a Dios, qué me dio fortaleza espiritual para afrontar este reto.

A mi hermano Alí Delgado, mi padre Alirio Delgado, mi Abuelo Manuel Delgado (Q. E. P. D.), quienes viven para siempre en mi corazón y han sido guía y fuerza en cada paso de este camino.

A la memoria de la profe Roció Polanía Farfán (Q. E. P. D.), gracias infinitas por el apoyo e insistencia para que yo iniciara este camino de la superación personal con la maestría.

A mi hija Emilia Delgado, mi motor de vida, quien con su alegría le pone el aliño perfecto a esta sopa llamada existencia.

A mi compañera de vida y madre de mi hija, Lorena Olaya, gracias por tu paciencia, tu apoyo y tu comprensión en todas esas noches de desvelo, por esperarme con amor incluso en las llegadas más tarde de lo habitual mientras escribía esta tesis.

A mi madre, Mercedes Londoño, por su paciencia infinita, su amor incondicional y su fe constante en mis procesos, incluso cuando el tiempo y el cansancio parecían jugar en contra.

A toda mi familia, gracias por comprender los sacrificios de estos años de formación y por saber esperar, aun cuando mi tiempo estuvo lejos.

Agradezco con especial afecto al maestro Juan Pablo Rodríguez, por su entrega, sabiduría y por enseñarme desde la práctica, desde el “aprender haciendo”.

Al maestro Jaime Ruiz y al maestro Leonardo Ruiz, por sus valiosos aportes y orientaciones en el ámbito investigativo, que fueron fundamentales para la consolidación de este proyecto.

Mi gratitud también para Jhonseph, José y Mauro, mis pequeños ayudantes, que me extendieron su mano en el momento justo, regalándome su tiempo y apoyo para que este trabajo

pudiera avanzar con firmeza.

Finalmente, a los verdaderos protagonistas de esta investigación: los estudiantes que participaron y compartieron sus voces, procesos y vivencias. Gracias por enriquecer este proyecto con su creatividad, honestidad y sensibilidad.



Resumen

El presente estudio se enmarca en el paradigma cualitativo con tipología biográfico-narrativo, y tiene como propósito valorar los procesos de composición musical de estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana. A través de autobiografías, narrativas, entrevistas semiestructuradas y análisis de obras musicales, se examinan las narrativas, significados y contextos culturales que emergen en dichas composiciones, entendidas como formas legítimas de conocimiento y de expresión identitaria.

Inspirado en los fundamentos de la Educación por el Arte y sustentado en los aportes teóricos de Dewey, Eisner, Read, Schafer y De Bono, el proyecto reconoce la creatividad musical, como una práctica formativa significativa. Las composiciones analizadas revelan 3 dimensiones centrales: Lo narrativo, lo creativo y lo contextual. Estas permiten comprender como los estudiantes transforman vivencias personales y territoriales en expresiones musicales originales, alejadas de estructuras técnicas académicas convencionales, pero ricas en simbolismo y sentido pedagógico.

El trabajo de campo incluyó a 20 estudiantes, cuyas producciones fueron sistematizadas en una cartilla pedagógica multimedia que articula audio, relato y reflexión educativa. Este recurso buscó visibilizar los saberes no formales y fomentar la educación artística más incluyente, sensible y coherente con las realidades del entorno. La investigación concluye que la creación musical fortalece la identidad cultural, promueve el pensamiento divergente y constituye una herramienta pedagógica valiosa en el contexto universitario.

Palabras claves: Educación por el arte, composición musical, Narrativas, identidad cultural, creatividad estudiantil, autobiografía.



Tabla De Contenido

1.	Formulación Del Problema	3
1.1.	Descripción De La Situación Problemática	3
1.2.	Preguntas Iniciales	5
1.3.	Pregunta De Investigación	5
2.	Antecedentes	5
2.1.	Internacionales	5
2.2.	Nacionales	9
2.3.	Locales	10
3.	Justificación	13
4.	Marco teórico	16
4.1.	Referentes Legales	16
4.2.	Marco Contextual	20
4.3.	Referente Teórico	23
5.	Objetivos	40
5.1.	Objetivo general	40
5.2.	Objetivos específicos	40
6.	Metodología	41
6.1.	Enfoque de la Investigación	41
6.2.	Tipo de la investigación	41



6.3.	Etapas De La Investigación Biográfica Narrativa	45
6.4.	Cronograma de actividades	58
7.	Resultados y Discusión	60
7.1.	Fase 1 Caracterización de la población	60
7.2.	Fase 2 Análisis Elementos Narrativos, Creativos y Contextuales	104
7.3.	Fase 3 elaboración de cartilla multimedia	130
7.4.	Fase 4 Socialización de los Hallazgos	131
8.	Conclusiones	132
8.1.	Recomendaciones	137
9.	Bibliografía	139
10.	Anexos	142



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	22
Figura 2	59
Figura 3	106
Figura 4	117
Figura 5	117
Figura 6	118
Figura 7	119
Figura 8	120
Figura 9	122



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	58
Tabla 2	62
Tabla 3	109
Tabla 4	111
Tabla 5	114
Tabla 6	124
Tabla 7.	142



ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo No. 1 Matriz del problema	142
Anexo No. 2 Formato de Aspectos Éticos y Consentimiento Informado	144
Anexo No. 3 Formato Entrevista Semiestructurada	147
Anexo No. 4 Cronograma del Proyecto	149
Anexo No. 5 Mapa conceptual del Marco Teórico	151
Anexo No. 6 QR cartilla “Voces Populares”	152



Introducción

Comenzaré evocando una frase de mi hermano, cuya persistente e imperativa convicción fue dejar una huella perdurable en la historia de la humanidad: *“La trascendencia sólo se puede lograr plantando un árbol, siendo un personaje famoso o componiendo una canción que perdure para la historia de la humanidad”* (Ahmed Alí Delgado Lodoño Q.E.P.D)

El presente estudio se centra en la exploración de los procesos creativos de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana, con especial atención a sus composiciones musicales de tipo popular. Esta investigación se fundamenta en los principios de la Educación por el Arte, enfoque pedagógico que, según Read (1943), promueve la sensibilidad estética, la formación integral del ser humano y la valorización de la experiencia artística como vía para el aprendizaje significativo. En este contexto, la composición musical es comprendida no solo como un acto creativo, sino también como un medio para narrar vivencias y resignificar realidades culturales y personales.

La problemática abordada en este trabajo surge del reconocimiento insuficiente de los procesos creativos musicales populares dentro del ámbito académico. Muchos estudiantes crean desde la práctica intuitiva, pero estas producciones suelen quedar invisibilizadas en los espacios formales de validación académica. Por ello, el objetivo general del estudio es valorar, mediante la documentación, dichos procesos creativos y analizar las narrativas, significados y contextos que emergen de las vivencias de los estudiantes, relacionándolos con los fundamentos de la Educación por el Arte, para dar sustento epistémico al proyecto investigativo.

En la primera parte del documento se presenta la formulación del problema, acompañada de las preguntas de investigación, la justificación y los antecedentes más relevantes a nivel local, nacional e internacional. Este marco introductorio permite situar el estudio en un panorama amplio,

mostrando la pertinencia de analizar cómo la creación musical se convierte en una herramienta formativa desde lo sensible.

Posteriormente, se desarrolla el marco teórico, sustentado en los aportes de autores como Dewey, Read, Eisner, Bacon, Brunner, Adorno y Shafer, quienes permiten comprender las conexiones entre arte, experiencia, narrativas, creatividad y contexto. Aquí se define además el enfoque epistemológico que guía la investigación, así como los conceptos clave que articulan el análisis.

Desde la perspectiva metodológica, el estudio se estructura bajo un enfoque cualitativo de tipo biográfico-narrativo, adecuado para explorar fenómenos subjetivos en su contexto natural (Hernández et al., 2014). Se emplean entrevistas semiestructuradas, documentación de relatos de vida y análisis de composiciones musicales como instrumentos principales para la recolección de datos.

Los hallazgos del trabajo de campo se organizan a partir de tres dimensiones centrales que emergen de los relatos y obras de los estudiantes: los elementos creativos, narrativos y contextuales e identitarios. La dimensión creativa revela cómo los estudiantes exploran sonidos, estructuras y temáticas desde lo intuitivo y lo autodidacta, transformando emociones, ideas y recuerdos en piezas musicales originales, alejadas de estructuras técnicas académicas convencionales pero ricas en simbolismo y sentido pedagógico. La dimensión narrativa permite interpretar las composiciones como relatos sonoros donde convergen memorias, emociones y sentidos personales y colectivos, funcionando cada obra como una microhistoria cargada de simbolismo y sentido pedagógico. Finalmente, los elementos contextuales e identitarios evidencian la influencia del entorno social, territorial y cultural en la creación musical, donde la música actúa como un puente entre el individuo y su realidad, reforzando el vínculo entre arte y territorio.

En la parte final del documento, los resultados son discutidos a la luz del marco teórico, permitiendo generar una teorización sobre las dimensiones emergentes del estudio. A partir de este análisis se construyen las conclusiones y se estructura como producto final una cartilla pedagógica multimedia que recoge las composiciones, autobiografías, narrativas y notas pedagógicas, en correlación con la Educación por el Arte. Este recurso busca facilitar la valoración y visibilización de los compositores, además de promover la integración de estas expresiones musicales en diversos contextos educativos, apreciando su riqueza expresiva y su potencial didáctico desde el saber hacer.

1. Formulación Del Problema

Para comprender la problemática y el enfoque que contiene el proyecto que se acaba de presentar, a continuación, se expone de manera detallada la problematización del investigador, así como los propósitos que guían su indagación.

1.1.Descripción De La Situación Problemática

En el contexto de la Universidad Surcolombiana, se observa una notable presencia de estudiantes que crean música, sin una formación académica formal en composición musical. Estas producciones surgen desde lo popular, como una necesidad de expresión personal y cultural, y se manifiestan en composiciones que reflejan emociones, creencias, vivencias y vínculos territoriales. Sin embargo, estas creaciones, pese a su riqueza expresiva y simbólica, permanecen invisibilizadas dentro de los espacios académicos formales, donde tiende a privilegiarse el conocimiento estructurado sobre otras formas de saber.

Este fenómeno pone de manifiesto una problemática central: la escasa valoración y sistematización de los procesos creativos musicales de los estudiantes, especialmente en el campo musical. Si bien estas composiciones nacen de procesos genuinos de aprendizaje a partir de la

experiencia directa en coherencia con las ideas de John Dewey (1934) sobre el aprendizaje vivencial, no cuentan con espacios pedagógicos que reconozcan su validez ni con marcos prácticos en el pensum que las sitúen como objeto de análisis educativo y artístico.

La falta de reconocimiento institucional de estas producciones limita el desarrollo del pensamiento divergente y creativo que, según Elliot Eisner (2004), es esencial en la educación artística. Además, impide que estas prácticas puedan dialogar con otras disciplinas o enriquecer la formación integral de los estudiantes.

Ante esta situación, se plantea la necesidad de explorar a profundidad las experiencias compositivas de los estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Artística, desde una perspectiva cualitativa, biográfica y narrativa. Por lo cual este estudio parte de la percepción como investigador, de que la creación musical popular constituye una forma legítima de conocimiento, de expresión y de construcción de identidad, tanto personal como colectiva.

Por ello, busca comprender qué narrativas, significados y contextos emergen de estas composiciones, y cómo estas prácticas pueden ser integradas a procesos formativos más amplios mediante recursos pedagógicos como una cartilla multimedia. Tal recurso permitirá documentar, valorar y proyectar estas experiencias más allá del aula, promoviendo una educación artística más incluyente y coherente con las realidades de los estudiantes y el entorno.

La situación problemática, entonces, no se reduce a la ausencia de formación en composición musical, sino a la necesidad de generar herramientas teóricas, pedagógicas y metodológicas que reconozcan y fortalezcan los aprendizajes flexibles pragmáticos en la creación musical. Desde esta perspectiva, la presente investigación asume el reto de dar visibilidad a estas prácticas, de construir marcos interpretativos para su análisis y de proponer estrategias para su integración en la educación artística contemporánea.

1.2.Preguntas Iniciales

¿Qué características definen a los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística que han realizado composiciones musicales propias, y cuáles son sus experiencias creativas, influencias musicales y motivaciones en el proceso compositivo?

¿Qué elementos contextuales, narrativos y creativos están presentes en las composiciones musicales populares de los estudiantes, y cómo se relacionan con su identidad cultural, su aprendizaje musical y los principios de la Educación por el Arte?

¿Cómo puede diseñarse una cartilla multimedia que integre de manera coherente y significativa textos narrativos, producciones de audio, biografías, letras de canciones y experiencias creativas de los estudiantes compositores?

¿Qué efectos tiene la socialización de los hallazgos del proyecto en la comunidad educativa, en términos de reconocimiento y valoración de las composiciones populares como expresiones artísticas significativas?

1.3.Pregunta De Investigación

A partir de la síntesis de la descripción. surge la siguiente pregunta de investigación

¿Cuáles son las narrativas, significados y contextos que subyacen a las composiciones musicales populares de los estudiantes de la licenciatura en educación artística, y cómo estas creaciones reflejan sus experiencias, percepciones y motivaciones?

2. Antecedentes

2.1.Internacionales

Nunes Bracho (2015), en su tesis doctoral *“El aprendizaje musical a través de la experiencia de la práctica orquestal”*, investigó cómo niños y adolescentes adquieren competencias musicales mediante su participación en orquestas infantiles y juveniles de Madrid,

considerando que el currículo español oficial solo incluye esta práctica a partir del primer año de grado medio.

Sus objetivos fueron: 1. indagar aprendizajes adquiridos durante ensayos y conciertos en tres contextos orquestales (proyecto privado, conservatorio y campamento); 2. desvelar el desarrollo del aprendizaje cooperativo; 3. identificar factores sociales e influencias en el desarrollo musical-instrumental. Empleó una metodología cualitativa con enfoque interpretativo, mediante un diseño de estudio de casos múltiples (nivel descriptivo-analítico).

La población incluyó 121 participantes (niños, jóvenes, directores, profesores y padres) de tres orquestas: caso 1 (fundación privada, $n = 40$), caso 2 (conservatorio, dos niveles: infantil $n = 19$ y juvenil $n = 27$), y caso 3 (campamento, $n = 35$). Los instrumentos fueron observación no participante (31 sesiones), entrevistas semiestructuradas (45 realizadas) y análisis documental (partituras, diarios), con análisis de datos mediante codificación temática, teoría fundamentada (usando Atlas.ti) y triangulación.

Los resultados evidenciaron aprendizajes técnico-musicales (lectura a primera vista, memoria auditiva, afinación colectiva) y psicosociales (motivación intrínseca, respeto, liderazgo, manejo de ansiedad escénica), destacando que la práctica orquestal temprana incluso con adaptaciones de repertorio potencia habilidades cognitivas y emocionales más allá del currículo formal. Las conclusiones subrayaron el rol pedagógico de la orquesta como sistema de aprendizaje cooperativo basado en la zona de desarrollo próximo (Vygotsky), donde factores como la interacción grupal, el modelo docente y el apoyo familiar son determinantes para la transferencia de competencias musicales y sociales, recomendando su inserción curricular en etapas anteriores al grado medio.

El proyecto doctoral "El aprendizaje musical a través de la experiencia de la práctica

orquestal" nutre significativamente a la tesis de maestría "Voces Populares" al reforzar la necesidad de visibilizar a los estudiantes como protagonistas activos de los procesos académicos en el aula. Esta sinergia va más allá de un enfoque puramente cognitivo en el aprendizaje musical, concediendo mayor importancia a las dimensiones emocionales y sociales intrínsecas a los individuos que participan en un nicho académico.

En particular, la tesis doctoral subraya el aprendizaje social, citando a Vygotsky para enfatizar que el conocimiento no solo emana de la interacción con los docentes, sino crucialmente de la interacción con los pares y del entorno mismo, que actúa como una herramienta fundamental en este proceso. Esta perspectiva holística moldea la manera en que cada individuo aprende, integrando los sentidos y el contexto vital. De este modo, la propuesta doctoral proporciona un sólido fundamento teórico que permite a "Voces Populares" no solo identificar y analizar las creaciones musicales estudiantiles, sino también comprender en profundidad cómo estas composiciones son un reflejo de experiencias personales, emociones compartidas y la interacción social que caracteriza su entorno de aprendizaje, focalizando el pragmatismo como una potente herramienta visibilizadora de estos complejos procesos creativos y educativos. Igualmente, El autor cita a Dewey sobre la práctica constante, la observación, simulación y repetición para un aprendizaje pragmático efectivo al igual que los beneficios del aprendizaje cooperativo. (Nunes Bracho, 2015).

Villalobos Medina (2019) en su tesis "*Música para un Valparaíso mutante*", tuvo como objetivo general crear una obra musical basada en la investigación de la multiculturalidad e identidad de Valparaíso, con objetivos específicos de recopilar información sobre músicas callejeras, desarrollar una paleta instrumental híbrida, incorporar texturas derivadas de la mezcla cultural porteña y explorar posibilidades tímbricas. Empleó una metodología cualitativa-

interdisciplinaria con método mixto (revisión bibliográfica y trabajo de campo en Valparaíso), diseño descriptivo-analítico, nivel exploratorio-explicativo y enfoque cualitativo.

La población abarcó expresiones culturales, históricas y musicales de Valparaíso, utilizando como instrumentos análisis documental (fuentes históricas, teóricas y artísticas) y observación participante. Los resultados evidenciaron que Valparaíso se define por heterogeneidad, hibridación y transculturalidad, no por una identidad estática, materializándose en una obra para ensamble híbrido de 21 intérpretes con instrumentos multiculturales (ej.: oud turco, quena, guitarra jazz). Las conclusiones destacaron que la obra innova en timbres instrumentales, desafiando categorías académicas y promoviendo diálogos interculturales, mientras la ciudad se reinterpreta narrativamente desde lo misterioso, espontáneo y transcultural (Villalobos Medina, 2019).

La investigación de Fabián Villalobos Medina, "Música para un Valparaíso Mutante", fortalece significativamente la concepción de la relación entre identidad y música dentro del proyecto "Voces Populares". Esta perspectiva subraya que las identidades contextuales, lejos de ser estáticas, poseen una naturaleza dinámica y mutante, en constante evolución. Este entendimiento es crucial para "Voces Populares", ya que sugiere que las narrativas, significados y contextos presentes en las composiciones musicales de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística no solo reflejan su realidad actual, sino que también son susceptibles de transformarse con el tiempo y las experiencias. Por lo tanto, investigaciones de esta índole, al ser dependientes del tiempo y la cronología, pueden arrojar resultados variados, reflejando las fases de mutación de esas identidades.

Es fundamental considerar la influencia de conceptos como la transculturalidad, entendida como el encuentro o fusión de diversas culturas; la interculturalidad, que se refiere al diálogo y la

interacción equitativa entre estas culturas; y la transculturación, el proceso dinámico por el cual las culturas se transforman mutuamente a través de este contacto. La obra de Medina, inspirada en el "espíritu intercultural de Valparaíso", sirve como un modelo de cómo estos procesos se materializan en la creación musical. En "Voces Populares", la aplicación de estos términos permitirá desentrañar cómo las composiciones estudiantiles no solo reflejan sus propias experiencias, sino también cómo absorben, dialogan y reinterpretan las influencias culturales de su entorno en Neiva, creando nuevas sonoridades y significados. Esto enriquece el estudio de las "voces populares" al considerar la música como un espacio de constante negociación y expresión cultural.

2.2.Nacionales

Garcés Granda (2012), en su tesis titulada *“La Composición Musical: Aportes a la Pedagogía”*, se propone evidenciar los modos en que comprenden el ejercicio de composición musical un grupo de compositores colombianos egresados de carreras musicales universitarias, con el objetivo de obtener insumos que permitan establecer lineamientos para el diseño de propuestas alternativas de enseñanza de la composición musical en Colombia.

La investigación se desarrolló mediante un método cualitativo, con un diseño descriptivo a nivel exploratorio y un enfoque pedagógico, utilizando entrevistas en profundidad como instrumento principal de recolección de datos. La población estuvo compuesta por compositores profesionales, seleccionándose una muestra intencionalmente.

Los resultados revelaron un panorama complejo en el que la tarea compositiva se configura a partir de una red de criterios de apropiación, destacando la importancia de integrar la diversidad cultural y las particularidades del proceso creativo para consolidar estrategias pedagógicas contextualizadas en el ámbito de la composición musical en el país.

El estudio de Granda comparte el interés por comprender en profundidad el proceso de composición creativa musical, aunque se orientan a poblaciones y contextos distintos. Mientras que Garcés se centra en compositores profesionales egresados de carreras musicales universitarias, utilizando un enfoque cualitativo descriptivo y entrevistas en profundidad para identificar criterios de apropiación y diversidad cultural en el proceso compositivo, este proyecto explora las experiencias creativas de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística en un contexto urbano y rural.

El estudio de Granda “Voces Populares” se sustenta en marcos teóricos que valoran la experiencia, el aprendizaje musical intuitivo y la importancia de la narrativa para comprender la formación musical, apoyándose en autores como, Dewey, Read y Eisner. Sin embargo, el estudio “Voces Populares” amplía la perspectiva al documentar las biografías, narrativas e historias de vida de los estudiantes y al proponer la elaboración de una cartilla pedagógica que integre testimonios y registros de composiciones, lo que ofrece un recurso práctico para la comunidad educativa.

En este sentido, los aportes metodológicos y conceptuales de Garcés sirven de referencia para fortalecer mi análisis especialmente en lo referente a la utilización de entrevistas y análisis narrativo, permitiéndome ajustar y enriquecer la categorización de los procesos creativos y la integración de elementos culturales en el aprendizaje musical intuitivo.

Esta convergencia teórico-metodológica contribuye a mejorar la propuesta pedagógica, al evidenciar la necesidad de estrategias formativas que no solo fomentan la técnica compositiva, sino que también valoren las vivencias y la identidad cultural de los futuros educadores artísticos desde la experiencia.

2.3.Locales

Rodríguez (2003) en su investigación *“El paisaje y los ecosistemas huilenses fuente de*

inspiración para la creación artística musical”, Este estudio buscó identificar y jerarquizar los ecosistemas del departamento del Huila mediante el análisis de la creación musical inspirada en su paisaje natural, así como reconocer los recursos sonoros y materiales provenientes de estos ecosistemas utilizados en la composición e interpretación musical.

Para ello, se aplicaron entrevistas a 25 compositores, músicos populares y educadores musicales del Huila, centradas en sus motivaciones, temáticas abordadas (especialmente naturaleza y ecosistemas) y el estado de la cultura musical regional. Además, se revisó material bibliográfico y se analizaron textos de obras musicales referentes a los ecosistemas locales, culminando con la socialización de resultados con especialistas.

Los hallazgos destacaron la predominancia del vallenato como género más difundido, seguido de rancheras y música, evidenciando un vínculo entre la creación artística y la identidad natural del territorio. Con estos insumos, se propusieron estrategias para promover la protección de ecosistemas estratégicos a través de proyectos artísticos que integren la riqueza sonora y cultural del Huila. El estudio concluye que los paisajes y ecosistemas del Huila, en especial el río Magdalena, son una fuente fundamental de inspiración para los compositores de la región, quienes integran elementos naturales como ríos, montañas, valles y bosques en sus obras, aunque a menudo de forma metafórica para abordar temas como el amor, la identidad o problemáticas sociales.

Jorge Villamil Cordobés destaca como referente al plasmar en sus canciones escenarios como los guaduales del río Suaza o el Cerro de Matambo. Además, se identificó que los ecosistemas huilenses no solo influyen en la temática musical, sino que también proveen materiales naturales (guadua, carrizo, bambú, semillas y arcillas) para la fabricación de instrumentos tradicionales, como flautas, maracas y tambores, así como sonidos característicos (susurros del viento, cantos de aves, caídas de agua) que enriquecen el patrimonio acústico local.

(Rodríguez, 2003)

La investigación de Rodríguez (2003, pp. 256–270) establece que el paisaje y los ecosistemas huilenses no solo inspiran la creación musical tradicional, sino que además configuran la identidad cultural a través de una integración profunda de elementos naturales en las composiciones. Este enfoque se relaciona estrechamente con el proyecto, el cual explora cómo los estudiantes de Educación Artística plasman sus vivencias y contextos culturales en sus composiciones.

Mientras Rodríguez (2003), se centra en documentar la influencia del entorno natural y la utilización de recursos locales en la fabricación de instrumentos y en la producción sonora, este proyecto adopta un enfoque cualitativo biográfico narrativo para analizar los procesos creativos y formativos de los estudiantes, evidenciando la correlación entre la inspiración derivada del paisaje y el aprendizaje intuitivo.

Ambos trabajos se complementan teóricamente al subrayar que la interacción con el entorno natural es clave para la construcción de la identidad musical, mientras que metodológicamente, la aplicación de entrevistas y análisis documental permite captar tanto las experiencias individuales como el impacto del medio en la creación artística.

Esta relación refuerza la pertinencia de integrar perspectivas ecológicas y culturales en el estudio de la educación artística, enriqueciendo el marco teórico con el concepto de espacio sonoro, del autor mencionado por Rodríguez (2003) Murray Schafer en su libro el “paisaje sonoro”.
(Rodríguez, 2003)

3. Justificación

El uso del método biográfico y las historias de vida en investigaciones cualitativas permite una comprensión profunda de las motivaciones individuales, los aprendizajes y el valor cultural y académico de las composiciones musicales dentro de una comunidad. Como señala Pujadas Muñoz (2002), este tipo de aproximación rescata la subjetividad y la experiencia individual como elementos clave para interpretar fenómenos sociales y culturales, ofreciendo así una alternativa a los modelos positivistas que tienden a deshumanizar el análisis social (p. 8).

En este sentido, la recopilación y el análisis de narrativas personales de compositores populares no solo contribuyen a visibilizar su producción artística, sino que también permiten identificar los procesos informales de aprendizaje musical y su impacto en la construcción de identidad cultural (Pujadas Muñoz, 2002). Reconocer estos relatos como fuentes válidas de conocimiento permite ampliar el campo de la educación artística más allá de las estructuras formales.

La intención de este proyecto surge de la necesidad de valorar y visibilizar tanto las composiciones musicales como las narrativas que emergen de las prácticas intuitivas de los estudiantes, así como a los propios compositores. Esta motivación se ha fortalecido a partir de preguntas que emergieron durante mi formación en la Maestría en Educación por el Arte, lo que me llevó a formalizar la experiencia bajo el rigor de un proceso investigativo. En el fondo, se trata de una búsqueda por comprender el lugar que ocupa la composición musical popular dentro del ámbito educativo institucional, especialmente cuando esta no sigue parámetros académicos tradicionales.

El presente estudio adquiere relevancia para la comunidad educativa del programa de Licenciatura en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana, al enfocarse en el

reconocimiento de los procesos creativos musicales de estudiantes que han desarrollado habilidades compositivas sin una formación técnica formal. A través de este proyecto se podrán identificar los métodos, contextos y experiencias que han facilitado el desarrollo de dichas habilidades, articulándolos con los fundamentos de la Educación por el Arte.

Como lo plantea Herbert Read (1943), el arte es fundamental para el desarrollo integral del individuo, pues promueve tanto la expresión personal como la cohesión social (Read, p. 56). Por lo tanto, comprender los procesos creativos de estos estudiantes permitirá abrir nuevas perspectivas sobre cómo la Educación por el Arte contribuye a la formación artística y social de los sujetos.

Desde un enfoque teórico, esta investigación aporta al campo de la Educación por el Arte al integrar los principios de Read y Elliot Eisner (2004) con las prácticas compositivas de los estudiantes. Eisner sostiene que el arte no es solo una forma de expresión estética, sino también un modo de conocimiento que transforma la conciencia y fomenta habilidades críticas como la creatividad y el pensamiento divergente (Eisner, pp. 17, 219–222). Este proyecto permitirá explorar cómo los estudiantes desarrollan estas habilidades a través de la composición musical, reflejando sus experiencias personales en sus creaciones.

El objetivo práctico de este estudio es documentar los procesos creativos de 20 estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística, a través de una cartilla pedagógica que incluirá registros de audio de las composiciones creadas. Este material no solo servirá como recurso didáctico, sino que también impulsará la reflexión crítica sobre los procesos creativos y los enfoques pedagógicos dentro del programa. Su propósito es fortalecer las capacidades artísticas tanto de los futuros licenciados como de los docentes del programa, ofreciendo herramientas sustentadas en experiencias reales.

En términos prácticos, esta propuesta contribuirá a retroalimentar la comunidad educativa

desde un enfoque cualitativo, visibilizando y valorando los procesos de creación musical. Lejos de señalar falencias técnicas o estructurales, el estudio busca resaltar las habilidades musicales desarrolladas desde el sentir, y cómo la Educación por el Arte puede enriquecer dichos procesos mediante fundamentos teóricos sólidos. Tal como afirman Hernández, et al (2014), una buena investigación cualitativa se centra en la comprensión profunda de los fenómenos, capturando su complejidad y riqueza desde las experiencias humanas (Hernández, et al, pp. 356–358).

Asimismo, el estudio responde a la necesidad de comprender el componente pragmático en la creación musical, basado en la observación y la experiencia directa alineado con, Dewey (1938) enfatiza que el aprendizaje significativo se produce en la interacción activa con el entorno, haciendo de la experiencia una fuente esencial para la comprensión y la expresión creativa (p. 25).

La viabilidad del proyecto es alta, dado que cuento con experiencia como licenciado en Educación Artística, con formación en investigación básica y en procesos creativos de composición musical. Además, mi trabajo en la coordinación de laboratorios, junto con el manejo de herramientas tecnológicas, me brinda las competencias necesarias para documentar y analizar estos procesos de manera rigurosa.

La experiencia adquirida durante la pandemia de COVID-19, adaptando metodologías a entornos virtuales y utilizando tecnologías de la información y la comunicación (TIC), fortalece aún más la capacidad de desarrollar esta investigación tanto en contextos presenciales como virtuales, ajustando las técnicas de recolección de información a los nuevos escenarios educativos.

El impacto social y cultural del proyecto es significativo, pues busca mejorar la calidad de la educación artística en Colombia al integrar el arte, la creatividad y la narrativa en los procesos formativos. Al documentar y analizar las composiciones de los estudiantes, este trabajo no solo sienta las bases para futuras investigaciones, sino que también propone modelos pedagógicos

innovadores que respondan a las nuevas realidades del aula contemporánea. La cartilla resultante ofrecerá estrategias pedagógicas adaptadas a estos contextos, aportando a la innovación educativa y al fortalecimiento de la formación artística desde un enfoque humano, y sensible.

4. Marco teórico

4.1.Referentes Legales

4.1.1. *Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 27*

Según la Declaración Universal de Derechos Humanos, “toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten”. Este artículo respalda la idea de que los estudiantes deben tener la oportunidad de participar en actividades culturales y artísticas como parte de su desarrollo educativo y personal. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2024, p.1)

Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (Educación 2030):

Este marco destaca la importancia de promover una educación inclusiva y equitativa de calidad que prepare a los estudiantes para participar plenamente en la vida cultural y artística, reconociendo la diversidad cultural y la necesidad de una educación que respalde el desarrollo sostenible, los derechos humanos y la ciudadanía global (UNESCO, 2024, p. 2).

Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (2005):

Esta convención promueve la protección y promoción de la diversidad cultural, incluida la diversidad de expresiones artísticas, como una forma de fomentar el respeto mutuo y la comprensión intercultural. El documento destaca la importancia de incluir la cultura y las artes en

los sistemas educativos para apoyar un desarrollo holístico e inclusivo de las personas y las sociedades (UNESCO, 2024, p. 3).

Marco de la UNESCO para la Educación Cultural y Artística (2024):

El marco propone una serie de orientaciones y recomendaciones para integrar efectivamente la educación cultural y artística en las políticas y estrategias educativas, subrayando que la educación cultural y artística debe ser accesible para todos y debe promover el bienestar de las personas y sociedades (UNESCO, 2024, p. 5).

Recomendación de la UNESCO sobre la Educación para la Paz y los Derechos Humanos (2023):

Esta recomendación promueve una educación que incluya la cultura y las artes como herramientas clave para fomentar la paz, el respeto de los derechos humanos, la igualdad de género y la diversidad cultural. El enfoque en una educación cultural y artística que apoye la creación colectiva y el respeto por la diversidad es fundamental para un desarrollo sostenible y para enfrentar los desafíos del mundo actual (UNESCO, 2024, p. 4).

4.1.2 Agenda 2030

Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4 Educación de Calidad

Meta 4.7: Asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible, incluidos la educación para la ciudadanía global, la igualdad de género y la valoración de la diversidad cultural. (Naciones Unidas, 2018, p. 27).

ODS 10: Reducción de las Desigualdades

Meta 10.2: Promover la inclusión social, económica y política de todas las personas, independientemente de su edad, género, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o situación económica u otra condición. (UNESCO, 2018, p. 47).

ODS 16: Paz, Justicia e Instituciones Sólidas

Meta 16.7: Garantizar la adopción en todos los niveles de decisiones inclusivas, participativas y representativas que respondan a las necesidades. (UNESCO, 2018, p.71).

ODS 17: Alianzas para Lograr los Objetivos

Meta 17.16: Mejorar la Alianza Mundial para el Desarrollo Sostenible, complementada por alianzas multiactor que movilicen y compartan conocimientos, especialidades, tecnología y recursos financieros, para apoyar el logro de los objetivos de desarrollo sostenible en todos los países, en particular los países en desarrollo. (UNESCO, 2018, p. 75).

4.1.3 Constitución Política De Colombia 1991

Artículo 67 Educación

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.” Constitución Política de Colombia [Const.] art. 67 (1991).

Artículo 70 Cultura

“El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional.” Constitución Política de Colombia [Const.] art. 70 de julio de 1991 (Colombia).

Artículo 71 Expresión Artística

“La búsqueda del conocimiento y la expresión artística son libres. Los planes de desarrollo

económico y social incluirán el fomento a las ciencias y, en general, a la cultura. El Estado creará incentivos para personas e instituciones que desarrollen y fomenten la ciencia y la tecnología y las demás manifestaciones culturales y ofrecerá estímulos especiales a personas e instituciones que ejerzan estas actividades. “Constitución Política de Colombia [Const.] art. 71 de julio de 1991 (Colombia).

Artículo 27 Libertad de enseñanza, aprendizaje e investigación

“El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.”
Constitución Política de Colombia [Const.] art. 27 de julio de 1991 (Colombia).

4.1.4 Ley 115 De Educación Nacional

Artículo 5: Fines de la educación

“La educación, de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: (...) 7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.” (Ley 115 de 1994, art. 5, Diario Oficial No. 41.214).

Artículo 13: Objetivos comunes de todos los niveles

“Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a: (...) h) Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.” (Ley 115 de 1994, art. 13, Diario Oficial No. 41.214).

Artículo 20: Objetivos generales de la educación básica

“Son objetivos generales de la educación básica: a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico

y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo.”(Ley 115 de 1994, art. 20, Diario Oficial No. 41.214).

Artículo 22: Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de secundaria

“Los cuatro (4) grados subsiguientes de la educación básica que constituyen el ciclo de secundaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: k) La apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística y el conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales.” (Ley 115 de 1994, art. 22, Diario Oficial No. 41.214).

Artículo 23: Áreas obligatorias y fundamentales

Texto Literal: “Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes: (...) 3. Educación artística.” (Ley 115 de 1994, art. 23, Diario Oficial No. 41.214).

4.2.Marco Contextual

La presente investigación se sitúa en la ciudad de Neiva, capital del departamento del Huila, al sur de Colombia. Esta región se caracteriza por su diversidad cultural, riqueza folclórica y una fuerte tradición musical que articula expresiones indígenas, afrodescendientes y campesinas. En este territorio conviven prácticas artísticas populares con procesos de formación académica, lo cual genera un cruce de saberes donde lo intuitivo musical, lo comunitario y lo formal dialogan constantemente.

4.2.1 Institucional

En este contexto se ubica la Universidad Surcolombiana, una institución pública con proyección regional, que ofrece el programa de Licenciatura en Educación Artística bajo modalidad presencial y jornada diurna. Este programa cuenta con una planta física distribuida en cinco pisos, 21 laboratorios especializados y capacidad para 380 estudiantes. Se encuentra registrado en el Sistema Nacional de Información de Educación Superior (SNIES) bajo el código 106719, y está estructurado en nueve semestres con un total de 155 créditos académicos (Licenciatura en Educación Artística, 2017).

Desde su creación, el programa ha pasado por diversos procesos de reforma y autoevaluación, conforme a las directrices del Ministerio de Educación Nacional. En 2018 obtuvo la acreditación de alta calidad por seis años, según la Resolución No. 11013. En su Proyecto Educativo (PEP), el programa plantea como misión formar licenciados capaces de transformar su contexto desde una perspectiva crítica, estética, pedagógica e interdisciplinaria. Se busca integrar el arte como una experiencia de vida, fomentando la identidad cultural, la inclusión y el desarrollo comunitario (Universidad Surcolombiana, 2013).

El entorno educativo donde se inscribe este estudio se caracteriza por la presencia de estudiantes que, a pesar de no contar con formación técnica en composición musical, desarrollan prácticas creativas valiosas desde lo popular. Estas producciones, nacidas desde la experiencia directa, se manifiestan en géneros musicales variados que integran influencias globales como el rock, el hip hop o el trap, con sonoridades locales como el bambuco, la rajaleña o el pasillo. Esta fusión musical da cuenta de un territorio híbrido y dinámico, donde lo tradicional y lo contemporáneo se entrelazan para construir nuevas formas de expresión artística.

A nivel sociocultural, los estudiantes provienen de contextos diversos marcados por la

ruralidad, la migración, la pobreza, el conflicto armado y el legado cultural familiar. Estas vivencias atraviesan sus composiciones, las cuales funcionan como relatos sonoros que expresan su historia, identidad y territorio. La música, en este escenario, se convierte en una forma de resiliencia y afirmación cultural. Así lo demuestra el hecho de que muchas de estas obras surgen como respuesta a situaciones de exclusión, violencia o invisibilización simbólica.

Sin embargo, dentro de la universidad estas manifestaciones creativas han tendido a quedar marginadas frente a los saberes considerados académicamente válidos. El currículo aún privilegia enfoques técnicos y formales, sin integrar plenamente las prácticas musicales populares como objetos de estudio, análisis o desarrollo pedagógico. Esta brecha entre la creatividad del estudiantado y el reconocimiento institucional es precisamente el punto de partida de este proyecto, que busca visibilizar y valorar estas formas legítimas de conocimiento artístico.

Figura 1.

Ubicación (mapa digital) del programa de la Licenciatura en Educación Artística



Nota. Tomado de Documento Maestro Renovación del registro calificado

4.3. Referente Teórico

Este estudio se sustenta en un marco teórico integrador que articula tres grandes dimensiones o ejes: la experiencia como fuente de conocimiento, la educación por el arte y la educación artística como medio de formación integral y la composición musical como vía de comprensión de la realidad. Esta articulación no es casual ni decorativa; responde a la complejidad del fenómeno estudiado y a la necesidad de comprenderlo desde múltiples dimensiones.

Por un lado, el enfoque experiencial aporta una visión del aprendizaje como resultado de la interacción activa con el entorno, donde la experiencia directa y vivida es el núcleo del conocimiento. Esta perspectiva es clave para interpretar las composiciones musicales de los estudiantes, quienes han desarrollado su creatividad de forma autodidacta, a partir de la práctica y el ensayo. Aquí, John Dewey es un referente central, al destacar que la educación significativa ocurre cuando se vincula con la vida, el hacer y el sentir del estudiante.

En segundo lugar, la Educación por el Arte con base en los aportes de Herbert Read y Elliot Eisner aporta una mirada crítica y sensible sobre el papel del arte en la formación humana. Desde esta perspectiva, la composición musical no es solo una técnica, sino un acto de creación personal, de expresión simbólica y de construcción de sentido. Reconocer las composiciones como procesos válidos es una forma de ampliar el campo educativo y democratizar los saberes.

4.3.1. Educación por el Arte

El estudio se fundamenta en la perspectiva de la Educación por el Arte, propuesta Herbert Read y ampliada por Elliot Eisner, quienes defienden el arte como medio de conocimiento, sensibilidad, expresión crítica y formación integral. Según Eisner, el arte desarrolla el pensamiento

divergente, fomenta la creatividad y promueve una forma estética de comprensión del mundo que es esencial para la educación contemporánea.

La Educación por el Arte se define como un enfoque pedagógico que busca desarrollar el potencial creativo e integral de los estudiantes a través de la expresión artística, integrando conocimientos de diversas disciplinas para promover un aprendizaje más holístico. Herbert Read enfatiza que educar a través del arte no solo implica fomentar habilidades estéticas, sino también cultivar la sensibilidad emocional y el desarrollo personal, lo que permite que los estudiantes sean de mayor valor para la humanidad.

Este enfoque potencia las capacidades del individuo para contribuir de manera significativa a la sociedad, integrando áreas como las matemáticas, ciencias sociales, y ciencias naturales al proceso creativo (Read, 1943, pp. 5 6). Elliot Eisner argumenta que la Educación por el Arte enseña a los estudiantes a pensar de manera crítica y creativa, resolviendo problemas desde perspectivas múltiples, lo que es aplicable no solo al arte, sino también a disciplinas como las matemáticas, donde se requiere flexibilidad cognitiva, o las ciencias, donde la observación y el análisis crítico son fundamentales (Eisner, 1994, pp. 17 19).

Jerome Bruner aporta que las narrativas artísticas en la educación permiten a los estudiantes construir significados que se relacionan con su vida cotidiana y con las diversas áreas del conocimiento, uniendo el arte con las ciencias sociales y naturales para crear conexiones profundas entre la experiencia y el aprendizaje (Bruner, 2003, pp. 79 80). Finalmente, Theodor Adorno sugiere que el arte no puede desvincularse de las condiciones sociales y culturales, y que una verdadera educación artística debe integrar una crítica interdisciplinaria que incluya la comprensión de cómo las estructuras sociales influyen en todas las áreas del conocimiento, desde las ciencias hasta la estética, y cómo la educación artística puede generar respuestas críticas en

esos campos (Adorno, 2003, pp. 102 103).

4.3.2. *Aprendizaje como experiencia*

Una definición importante que enriquece el fundamento teórico de esta investigación es la del filósofo y pedagogo norteamericano John Dewey, quien centra su filosofía educativa en la experiencia como creadora de aprendizaje, siendo relevante la participación activa de los estudiantes en su propio proceso de enseñanza y aprendizaje a través de la práctica y resolución de problemas, “Dewey (1938) define el aprendizaje sensorial como un proceso de interacción activa con el entorno, en el cual los estudiantes adquieren conocimiento a través de la experiencia directa y la reflexión, permitiendo el desarrollo de habilidades críticas y prácticas.” Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Kappa Delta Pi.

Desde el pensamiento de John Dewey, la experiencia constituye el eje fundamental del aprendizaje. Dewey (1938) sostiene que el conocimiento se construye en la interacción activa entre el sujeto y su entorno, donde el arte se convierte en una forma privilegiada de comprensión y expresión del mundo. Este planteamiento es coherente con el carácter pragmático de las composiciones musicales estudiadas, que surgen del hacer, del experimentar y del sentir, sin la mediación de una formación académica formal.

En su obra “Experiencia y educación”, Dewey aclara que una experiencia puede ser educativa, pero también puede ser anti educativa, porque puede predisponer negativamente a experiencias futuras, es decir detener o perturbar el desarrollo de otras posteriores. El agrado o desagrado de la experiencia vivida tendrá influencia en experiencias posteriores. A esto se refiere en uno de los principios de la experiencia: la continuidad, es decir el modo que la experiencia vivida influye o predispone para experiencias futuras.

“El principio de continuidad de la experiencia significa que toda experiencia recoge algo

de la que ha pasado antes y modifica de algún modo la cualidad de lo que viene después” (Dewey, 1960^a, p.37). “Cada experiencia es una fuerza en movimiento. Su valor sólo puede ser juzgado sobre la base de aquello hacia lo que se mueve” (Dewey, 1960, p.41). Dewey, J. (1960). Experiencia y educación. Buenos Aires: Losada.

El principal concepto relacionado con la teoría del conocimiento de Dewey, y tal vez el más importante de todo su sistema filosófico, es el de experiencia. La epistemología clásica mantiene un punto de vista ortodoxo de la experiencia; a él opone Dewey su visión dinámica. La experiencia, en efecto, es para Dewey un asunto referido al intercambio de un ser vivo con su medio ambiente físico y social, y no meramente un asunto de conocimiento.

También implica una integración de acciones y afecciones, y no se refiere, por tanto, a algo simplemente subjetivo. Además, la experiencia supone un esfuerzo por cambiar lo dado y en este sentido posee una dimensión proyectiva, superando el presente inmediato. Está basada en conexiones y continuidades, e implica de manera permanente procesos de reflexión e inferencia. Para Dewey, la experiencia y el pensamiento no son términos antitéticos, pues ambos se reclaman mutuamente. (José González Monteagudo. 2001).

Así, para Dewey, “la educación es una constante reorganización o reconstrucción de la experiencia”. Esta reconstrucción se añade al significado de la experiencia y aumenta la habilidad para dirigir el curso subsiguiente de la experiencia.

Para Dewey, esto supone incardinar los procesos educativos y escolares en el ámbito de los procesos sociales y de la vida asociativa, es decir, en el seno de la comunidad democrática. La escuela se concibe, no sin una gran dosis de idealismo o al menos de utopismo, como reconstructora del orden social. Y aquí entroncan se las esferas de la política y de la educación, pues ambas coinciden en que suponen, o al menos deberían suponer, una gestión inteligente de los

asuntos humanos. La educación, pues, está relacionada con lo común, con la comunidad y con la comunicación (José González Monteagudo (2001).

4.3.3. *Educación artística, creatividad y composición musical*

La educación artística, más allá de la mera transmisión de técnicas o habilidades estéticas, es un espacio de construcción simbólica, de expresión subjetiva y de interpretación crítica del mundo. En este sentido, la creación musical se convierte en una vía potente para el desarrollo integral de los estudiantes, permitiéndoles construir discursos propios desde su experiencia y contexto, incluso sin una formación académica formal.

Según Elliot Eisner, la educación artística debe fomentar el pensamiento divergente, la sensibilidad estética y la capacidad para percibir, interpretar y transformar el entorno. Para este autor, el arte no solo comunica, sino que constituye una forma de pensamiento con sus propios lenguajes, reglas y modos de organización. Desde esta visión, el proceso creativo (Eisner, 2020) incluida la composición musical no se limita a una cuestión de técnica, sino que involucra imaginación, intuición, emocionalidad y significado. Por tanto, validar los procesos creativos pragmáticos en la educación artística implica reconocer que el conocimiento también se construye desde lo sensible y lo no estructurado.

La creatividad, en este contexto, no puede ser vista solo como un rasgo personal, sino como una capacidad que se cultiva a través del hacer, del ensayo y del error. De Bono (1994) introduce el concepto de pensamiento lateral, como una vía para romper estructuras rígidas y generar soluciones innovadoras desde ángulos no tradicionales. Este tipo de pensamiento es esencial en los procesos compositivos populares, ya que los estudiantes recurren a estrategias intuitivas para traducir sus ideas en música.

Por otro lado, el enfoque de la Educación por el Arte (Read, citado en Cabrera Salort, 2013,

p. 22-24) promueve una pedagogía centrada en la experiencia estética, el respeto por las múltiples formas de saber y la valorización de las expresiones personales y culturales. Desde esta perspectiva, el arte no se enseña desde arriba, sino que se construye desde la vivencia y la práctica, permitiendo que los estudiantes reconozcan su potencial creativo y lo integren en sus procesos de formación.

En este mismo marco, la composición musical intuitiva es entendida como un proceso espontáneo y contextual de creación. Los estudiantes crean desde su entorno, desde sus vivencias, desde sus emociones, muchas veces sin partituras ni estructuras convencionales. Esta forma de producción artística, aunque no sistematizada, posee un alto valor formativo, ya que implica procesos de autonomía, exploración y resignificación.

Este apartado sostiene que la composición musical popular debe ser leída no como una carencia, sino como una expresión legítima de creatividad, identidad y saber situado, que puede enriquecer profundamente los procesos de enseñanza-aprendizaje en la formación artística.

4.3.3.1. Creatividad

Puede definirse el concepto de creatividad como cualquier actividad que lleve a la producción de algo nuevo, puede ser una invención técnica, un nuevo descubrimiento en ciencia o una nueva realización artística, (De Haan, R. F., y Havighurst, R. J. (1961).

Así mismo Hay definiciones que se centran en la persona que crea y manifiestan que ésta se considera así, cuando genera ideas relativamente nuevas, apropiadas y de alta calidad (Sternberg, R. J. y Lubart, T. I. (1997).

Podemos analizar la complejidad conceptual de la creatividad, siendo esta vista en primer lugar como un proceso, en segundo lugar, como un producto referenciando a la persona que crea, y, en tercer lugar, como la suma de estos factores, esta significación conceptual sobre el proceso y

el producto creativo, este concepto es analizado por Goñi A., quien busca asimilar la concepción de creatividad como equivalente a “proceso creativo” vista como una secuencia de pasos o etapas para resolver un problema, o como un cambio perceptual rápido o la transformación que sucede, cuando se produce una nueva idea o solución a un problema, puede referirse también a las técnicas o estrategias que utilizan las personas creativas, para producir una nueva idea o combinación, relación, significado, percepción o transformación, bien sea de manera consciente o inconsciente, por lo que un producto creativo es un trabajo que es aceptado en cuanto a su utilidad social en algún momento, propone como ejemplo de esto las producciones artísticas que tuvieron un proceso dentro del individuo; pero que se consideran valiosas por el producto mismo hasta mucho tiempo después de su primera presentación. (Goñi, A. (2000). Desarrollo de la creatividad. San José: EUNED)

La investigadora Claudia Morales Valiente (Licenciada en Psicología. Profesora del Instituto Superior de Diseño (ISDi), Universidad de la Habana) concluye que la creatividad es un término que puede ser abordado científicamente, a pesar de las dificultades teórico-metodológicas que persisten en torno a ella., aunque el concepto puede estar disperso en sus límites, existe un núcleo conceptual a partir del cual se pueden establecer regularidades.

Para la citada investigadora “la complejidad de la creatividad se manifiesta no solo a través de las diferencias en los resultados de las evaluaciones, sino también en toda la red neural que subyace al proceso. Su relación con el funcionamiento del resto de la cognición humana, en especial con la inteligencia fluida, la atención y las funciones ejecutivas; demuestran que la creatividad es más que la producción de algo, es un proceso multi determinado que comprende una red de funcionamiento altamente compleja. (Morales Valiente, Claudia La creatividad, una revisión científica Arquitectura y Urbanismo, vol. XXXVIII, núm. 2, mayo agosto, 2017, pp. 53

62 Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría Ciudad de La Habana, Cuba).

Si bien definir algo como la creatividad es como puede entenderse, complejo; la misma también puede entenderse en parte como un proceso integral que permite a los individuos expresar su identidad y su interpretación del mundo a través de medios artísticos, como lo plantea Herbert Read al destacar que la creatividad artística es esencial para el desarrollo personal y para contribuir a la humanidad, fomentando la sensibilidad estética y la expresión de la individualidad (Read, 1943, pp. 3 4).

Según Elliot Eisner, la creatividad en el arte no solo implica generar productos novedosos, sino también desarrollar formas de pensar flexibles, resolver problemas y valorar la ambigüedad, lo que promueve el pensamiento crítico y creativo en los estudiantes (Eisner, 1994, pp. 17 19). Jerome Bruner agrega que la creatividad está estrechamente vinculada a la narrativa, ya que las historias que construimos son un reflejo de nuestras experiencias y contribuyen a la creación de significados personales y culturales, permitiendo a los individuos organizar sus vivencias y construir su identidad (Bruner, 2003, pp. 79 80).

Por su parte, Theodor Adorno advierte que la creatividad no puede separarse de las condiciones sociales en las que se produce, pues el entorno social influye en los procesos creativos y en cómo los artistas responden a las tensiones culturales y políticas a través de su obra, con un equilibrio entre planificación y espontaneidad (Adorno, 2003, pp. 15, 56 58).

Pensamiento lateral se entiende como una aproximación sistemática al pensamiento creativo. De Bono lo describe como el uso de técnicas formales, basadas en el comportamiento auto organizado del cerebro y esto permite reorganizarlas percepciones y generar ideas novedosas (De Bono, 1994, p. 12).

4.3.3.2.Composición musical

Del latín *compositio*, composición es la acción y efecto de componer (juntar varias cosas y ubicarlas en orden para formar una; constituir algo). Una composición puede ser una obra artística (musical, literaria, visual, etc.)

Desde la perspectiva de Elliot Eisner (2004), la composición musical puede concebirse como una forma de representación artística que permite explorar y comunicar aquello que no siempre puede ser expresado con palabras. Eisner sostiene que el arte desarrolla formas de pensamiento que enriquecen la percepción, la sensibilidad y la imaginación, siendo una vía para articular lo emocional con lo cognitivo dentro del aprendizaje.

Por su parte, John Dewey (1934) plantea que el arte, en su dimensión educativa, se basa en la experiencia vivida. En su obra *El arte como experiencia*, señala que la creación artística surge de la vivencia directa, la experimentación y la reflexión, y que esta no solo fortalece habilidades técnicas, sino también la capacidad de sentir, interpretar y transformar la realidad.

Theodor Adorno (2003), desde una mirada crítica, subraya el papel de la música como una forma de conciencia estética y resistencia frente a las lógicas de la industria cultural. Para Adorno, la composición musical auténtica conserva un potencial expresivo y reflexivo, siendo una forma de pensamiento crítico que puede revelar tensiones entre lo individual y lo social, lo emotivo y lo estructural.

Asimismo, Herbert Read (1943) defiende el valor del arte como medio para la formación integral del ser humano. Según Read, la creación artística permite exteriorizar el mundo interno, canalizando emociones y construyendo significados personales en diálogo con el entorno. El arte, entonces, contribuye al desarrollo emocional, ético y estético del individuo.

4.3.3.3.Técnica

Es un fenómeno esencialmente humano, vinculado a la transformación del entorno, la creación de necesidades y la búsqueda de un fin de bienestar desde un método.

“La técnica es la reforma que el hombre impone a la naturaleza en vista de la satisfacción de sus necesidades. [...] Es la reacción enérgica contra la naturaleza o circunstancia que lleva a crear entre ésta y el hombre una nueva naturaleza puesta sobre aquélla, una sobre naturaleza.” (Ortega & Gasset, 1965, p.21).

4.3.3.4.Forma

El significado de la forma en el arte, no como un simple contorno externo, sino como la organización funcional de energías y materiales que surge de la interacción vital entre el ser viviente y su entorno (Dewey, 2008, p. 16).

Para Elliot Eisner (2004), la forma en el arte es una forma de pensamiento. Él sostiene que “la forma es contenido” y que, por tanto, lo que se comunica en una obra artística no puede separarse de cómo se comunica. En este marco, la forma adquiere valor pedagógico, ya que ayuda al estudiante a explorar múltiples maneras de representar su mundo interior y sus percepciones, desarrollando sensibilidad, imaginación y juicio estético.

John Dewey (1934), en su obra El arte como experiencia, argumenta que la forma no es un adorno añadido, sino el resultado de una organización dinámica de elementos que emergen de la experiencia vivida. La forma, para Dewey, es la culminación de un proceso creativo que logra unidad expresiva, es decir, un equilibrio entre contenido emocional y estructura formal que permite al espectador una experiencia estética completa.

Desde una perspectiva crítica, Theodor Adorno (2005) en su libro Teoría estética, concibe la forma como una manifestación histórica y dialéctica. En su Teoría estética, plantea que la forma

en el arte no es neutral ni puramente técnica, sino una expresión de las tensiones sociales y culturales. La forma artística auténtica desafía las convenciones establecidas y expresa contradicciones internas de la sociedad, revelando una verdad estética que no puede ser reducida al contenido explícito.

Finalmente, Herbert Read (1943) defiende la forma como una vía para la armonía entre emoción, intuición y estructura. Para él, la forma es una necesidad interna del arte, un principio de organización que refleja el orden natural del pensamiento humano. En la educación artística, Read valora la forma como una manifestación del equilibrio entre libertad expresiva y disciplina estética.

4.3.4 Narrativas, significados y contextos

En este marco, la narrativa es también un componente epistemológico clave. Como señala Bruner (2013), las historias que las personas cuentan son estructuras que organizan la experiencia, dotan de sentido a la realidad y permiten comprender el mundo vivido. La investigación narrativa, según Fernández Núñez (2015), posibilita explorar la experiencia subjetiva a través del relato, convirtiendo al estudiante en protagonista y productor de conocimiento. Así, las composiciones musicales se analizan no solo como obras sonoras, sino como textos narrativos que configuran identidades, memorias y territorios.

La narrativa permite analizar estas composiciones como relatos sonoros que condensan experiencias, emociones, ideas y contextos. Siguiendo a Bruner y Fernández Núñez, se entiende que la narrativa no solo organiza la experiencia, sino que también la dota de significado. Las obras musicales, entonces, se convierten en textos narrativos que pueden ser leídos, interpretados y comprendidos como manifestaciones de identidad cultural y procesos formativos.

El relato no es solo una estrategia didáctica, si no un modo fundamental de pensar y organizar la conciencia humana. Se plantea que la narración es una estructura cognitiva esencial

para interpretar la realidad y darle sentido al mundo según (Bruner, La fábrica de historias: derecho, literatura, vida, 2013)

4.3.3.5. Significados

Son los referentes lingüísticos que utilizan los actores humanos para aludir a la vida social como definiciones, ideologías o estereotipos. Los significados van más allá de la conducta y se describen e interpretan. Los significados compartidos por un grupo son reglas y normas. (Hernández, 2014, p. 397)

4.3.3.6. Contexto sociocultural

Se refiere al conjunto de condiciones, dinámicas sociales e influencias, culturales e históricas que afectan el desarrollo, comportamiento y producción artística de los individuos en una sociedad. (Pujadas Muñoz, 2002).

Toda creación artística está anclada a un contexto, entendido no solo como espacio físico o social, sino como un entramado simbólico donde convergen memoria, identidad, territorio y cultura. En el caso de las composiciones musicales populares de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística, el contexto no es un fondo neutro, sino el origen y motor del acto creativo.

Según Pujadas Muñoz (2002), el contexto sociocultural moldea las prácticas y sentidos que los sujetos otorgan a su experiencia. En el ámbito musical, este contexto se expresa a través de las temáticas, los géneros, las emociones y los referentes simbólicos que atraviesan las composiciones. Los estudiantes no componen desde la nada: componen desde sus vivencias familiares, sus barrios, sus historias personales, su relación con el territorio y sus vínculos afectivos.

La creación musical, en este sentido, se convierte en una forma de narrar el mundo desde lo vivido. Como plantea Bruner, todo relato expresa una lógica interna que tiene sentido para quien lo produce. De ahí que las composiciones sean también relatos sonoros cargados de subjetividad,

memoria e identidad. Son microhistorias personales que, al ser compartidas, se convierten en actos de comunicación estética y cultural.

Además, el entorno sonoro y ambiental también juega un papel fundamental. En su teoría del paisaje sonoro, (Schafer R, 2013) señala que los sonidos del entorno el canto de las aves, el río, el bullicio urbano conforman una “ecología acústica” que influye directamente en la forma en que los sujetos perciben y producen música. Para los estudiantes, estos sonidos cotidianos no solo inspiran sus obras, sino que también forman parte de su lenguaje creativo. Componer, entonces, es escuchar el mundo y devolverlo transformado en sonido.

Este enfoque también invita a cuestionar los modelos académicos tradicionales que separan el arte “legítimo” de las expresiones populares, intuitivas o situadas. Desde una mirada crítica y pedagógica, es necesario revalorizar estas formas de creación como prácticas culturales válidas, portadoras de saberes, emociones y construcciones identitarias.

Por tanto, el análisis de las composiciones musicales populares requiere una lectura contextual, sensible y comprensiva, que reconozca la complejidad de los factores culturales, sociales y territoriales que inciden en el proceso creativo. Solo así se podrá valorar plenamente su potencia educativa y su aporte a la formación artística.

4.3.4. Experiencias estéticas, motivaciones, percepciones

La experiencia estética es el punto de encuentro entre la sensibilidad, la percepción y la reflexión que ocurre en la relación entre el sujeto y la obra de arte. Esta experiencia está profundamente ligada a las motivaciones que impulsan la creación artística y a las percepciones individuales que configuran el sentido y valor de la obra. En el contexto educativo y artístico, estos elementos son fundamentales para comprender los procesos creativos de los estudiantes.

John Dewey (1934), en su obra *El arte como experiencia*, señala que la experiencia estética

no se limita a la contemplación pasiva de una obra, sino que involucra una conexión viva entre quien crea y quien recibe. Para Dewey, la motivación artística nace de una necesidad interna de organizar el caos de la experiencia en formas significativas, y la percepción estética es una forma de inteligencia emocional y sensorial que permite dar sentido al mundo.

Elliot Eisner (2002) afirma que el arte educa la percepción y amplía la conciencia. Según él, la experiencia estética no solo desarrolla la sensibilidad, sino también la capacidad de tomar decisiones significativas. Eisner sostiene que las motivaciones para crear arte están relacionadas con la necesidad de expresión personal y la exploración de múltiples formas de conocer, haciendo del arte una vía de comprensión tan válida como el lenguaje lógico o matemático.

Desde una perspectiva crítica, Theodor Adorno (1970) entiende la experiencia estética como una forma de conciencia que interpela y revela. Para Adorno, la percepción estética permite captar la negatividad y contradicción de la realidad social, y motiva una búsqueda de sentido más allá de lo funcional o utilitario. Las motivaciones artísticas, en este marco, no se reducen al gusto personal, sino que responden a impulsos de transformación cultural y emancipación subjetiva.

Herbert Read (1943) también enfatiza la experiencia estética como un proceso formativo, donde la percepción no es simplemente sensorial, sino simbólica y emocional. Read considera que las motivaciones artísticas están ligadas al deseo de armonía interna y expresión auténtica, y que estas experiencias deben ser cultivadas en la educación para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes.

Según el autor Dewey, en su obra, dice que la experiencia estética no se limita a la mera contemplación de un objeto, sino que es el proceso mediante el cual la percepción, la emoción y el pensamiento se integran para transformar la experiencia cotidiana en una vivencia intensificada y significativa (Dewey, 2008, pp. 8 9)

Los autores Herbert Read, Edward de Bono y Elliot Eisner ofrecen visiones complementarias y contrastantes sobre el proceso creativo en el aprendizaje, particularmente desde la infancia y en el contexto del arte. Para Read, el proceso creativo está estrechamente ligado a la expresión libre y espontánea del niño, quien desde sus primeros años utiliza el arte como medio natural de comunicación emocional y sensorial.

Su énfasis está en preservar la ingenuidad y frescura del pensamiento infantil, alejándose de la rigidez técnica de la educación tradicional. De ahí que postule una educación estética que favorezca la integración orgánica de las facultades humanas a través de la autoexpresión artística. Por su parte, De Bono aborda la creatividad desde una óptica más cognitiva y estructurada, señalando que el cerebro humano no está naturalmente diseñado para ser creativo, sino que requiere métodos como el pensamiento lateral para provocar nuevas ideas.

Critica la creencia de que liberar al individuo de inhibiciones sea suficiente para estimular la creatividad, y propone técnicas concretas que puedan sistematizar este proceso, subrayando el papel de la motivación y la provocación consciente como fuentes clave de invención. En contraste, Eisner sostiene una postura que armoniza con Read en cuanto al valor formativo del arte, pero avanza hacia una concepción más madura y reflexiva: considera el arte como un medio para crear sentido, establecer vínculos culturales y transformar la experiencia privada en representación pública.

Coincide con Read en el poder expresivo del arte y su capacidad para desarrollar la mente, pero introduce la noción de revisión, representación y sorpresa como elementos fundamentales del proceso creativo. A diferencia de De Bono, Eisner no plantea técnicas racionales, sino una experiencia estética continua en la que el creador dialoga con su obra. En cuanto a convergencias, los tres autores reconocen el arte como una vía legítima para acceder al conocimiento y a la

expresión personal, aunque difieren en los mecanismos para potenciarla: Read defiende la libertad infantil y el valor simbólico del juego, De Bono enfatiza en la sistematización del pensamiento creativo, y Eisner apuesta por un proceso artístico deliberado que moldea la mente a través de la representación simbólica.

En suma, Read postula la preservación de la espontaneidad como núcleo del arte infantil; De Bono propone métodos concretos para romper patrones mentales y generar ideas nuevas; y Eisner entiende el arte como experiencia transformadora que forma el pensamiento y la sensibilidad a través del diálogo con la obra.

4.3.4.1. Motivaciones

Las motivaciones para crear arte se vinculan tanto a necesidades internas como a contextos sociales y educativos. Dewey (1934/2008) explica que la motivación artística surge del impulso de transformar las experiencias en formas expresivas. Crear arte es una respuesta a un deseo profundo de comprensión y comunicación con el mundo.

Eisner (2002) señala que el arte se convierte en un medio para la exploración personal. Las motivaciones no solo provienen de un impulso estético, sino también del deseo de expresar lo que no puede decirse con palabras, de afirmar una identidad o de comprender emocionalmente ciertas experiencias.

Desde la crítica social, Adorno (1970) sostiene que la motivación estética puede estar orientada a una resistencia simbólica. El arte, en este marco, busca denunciar, evidenciar o imaginar alternativas frente a una realidad opresiva. Por ello, la motivación trasciende lo individual para enraizarse en una necesidad cultural de emancipación.

Read (1943) vincula la motivación artística al deseo de armonía interna y equilibrio emocional. Según él, el arte nace de una necesidad de integración entre el yo y el mundo, y su

práctica permite al individuo restablecer una conexión vital con su entorno.

Bruner (1997) resalta que las motivaciones artísticas también pueden entenderse como parte de una necesidad narrativa: dar sentido a la experiencia vivida y compartirla con otros. Desde esta perspectiva, el arte es también una forma de construir memoria, identidad y comunidad.

Edward De Bono (1970) complementa esta visión señalando que muchas motivaciones artísticas emergen cuando se promueve el pensamiento lateral. Para él, la creatividad nace cuando se rompen esquemas mentales rígidos, y el deseo de explorar nuevas perspectivas o resolver problemas desde el arte se convierte en una poderosa fuente de motivación.

4.3.4.2. Percepciones

La percepción estética no es simplemente sensorial, sino una forma compleja de interpretación e integración de lo sensible. Para Dewey (1934), la percepción estética se educa y se transforma a medida que el sujeto se involucra activamente con su entorno. Esta percepción es un acto intencional que permite reconstruir la experiencia y dotarla de significado.

Eisner (2002) argumenta que la percepción artística requiere entrenamiento y sensibilidad. No se trata solo de “ver” o “escuchar”, sino de interpretar lo que se experimenta, captar matices y descubrir relaciones invisibles a simple vista. En el ámbito educativo, esto implica enseñar a los estudiantes a percibir con profundidad y apertura.

Herbert Read (1943) añade que la percepción estética es simbólica y emocional, es decir, el sujeto no capta un objeto de manera neutral, sino que lo interpreta según sus vivencias, emociones y contexto cultural. La percepción artística, entonces, también es una forma de leer el mundo.

Para Adorno (1970), la percepción estética revela lo que la lógica racional no alcanza: el

dolor, la contradicción, la belleza fragmentada. Por ello, la percepción es crítica, dialéctica y cargada de sentido, y permite una relación diferente con la realidad.

Bruner (1997) resalta que la percepción estética está mediada por narrativas culturales. La forma en que una persona ve una obra de arte, o interpreta un acto creativo, depende de los marcos simbólicos con los que ha sido educado. Así, la percepción no solo es biológica, sino también cultural.

De Bono (1970) concluye que la percepción se puede expandir a través del pensamiento creativo. Mediante ejercicios de pensamiento lateral, se enseña a percibir situaciones desde nuevos ángulos, potenciando tanto la innovación como la expresión artística. Esto enriquece la experiencia estética, al abrir múltiples caminos para interpretar una misma realidad.

5. Objetivos

5.1. Objetivo general

Documentar las experiencias compositivas de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística, mediante un enfoque narrativo biográfico que permita comprender las historias, significados y procesos creativos que emergen de sus composiciones musicales populares.

5.2. Objetivos específicos

- Caracterizar a los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística que han realizado composiciones musicales propias, explorando sus experiencias creativas, influencias y motivaciones en el proceso compositivo.
- Analizar los elementos contextuales, narrativos y creativos presentes en las composiciones musicales populares de los estudiantes, evaluando su relación con la identidad cultural, el aprendizaje musical y la Educación por el Arte.

- Elaborar una cartilla multimedia que integre textos narrativos, producción de audio, biografías, letras de canciones y experiencias creativas de los estudiantes.
- Socializar los hallazgos del proyecto con la comunidad educativa, promoviendo el reconocimiento y valoración de las composiciones populares como expresiones artísticas significativas.

6. Metodología

6.1. Enfoque de la Investigación

Este estudio se enmarca en un *enfoque cualitativo*, el cual es adecuado para explorar y comprender en profundidad los procesos creativos musicales de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana. Según Hernández Hernández (2014), la investigación cualitativa se caracteriza por abordar fenómenos complejos y describirlos en su contexto natural, buscando interpretar los significados que las personas atribuyen a sus experiencias sin recurrir a datos numéricos o estadísticos (págs. 358). Este enfoque es particularmente relevante para capturar y comprender las sutilezas y la riqueza de las experiencias humanas, las emociones y las percepciones que no pueden ser representadas adecuadamente a través de métodos cuantitativos.

6.2. Tipo de la investigación

Dado que este estudio se centra en la experiencia individual de los estudiantes en su proceso de composición musical, se adopta una tipología biográfica narrativa, la cual permite analizar y reconstruir los relatos de vida y las trayectorias creativas de los participantes. Según Bolívar, Domingo y Fernández (2001), la investigación con tipología *biográfico-narrativa* es una herramienta fundamental en el estudio de las prácticas artísticas, ya que posibilita comprender cómo las personas otorgan significado a sus vivencias a través de la narración, construyendo

identidades y expresando sus mundos internos.

En el contexto de la educación artística, este enfoque resulta particularmente valioso, pues las composiciones musicales no solo reflejan procesos creativos individuales, sino también dimensiones culturales, emocionales y educativas.

Así, el análisis de las composiciones musicales de los estudiantes a partir de sus relaciones personales y de contexto, permitirá no solo documentar sus experiencias y motivaciones, sino también identificar las relaciones entre su entorno sociocultural y su producción artística. Este enfoque posibilita una aproximación más profunda a los significados que los estudiantes atribuyen a su obra, reconociendo la música como un lenguaje de expresión personal y colectiva.

6.2.1. Nivel o Alcance

El proyecto se enmarca en el nivel o alcance exploratorio, descriptivo interpretativo. Descriptivo Porque busca caracterizar y documentar las experiencias compositivas de los estudiantes, describiendo sus procesos creativos y contextos culturales, e Interpretativo porque no solo describe, sino que codifica y analiza el significado de las narrativas musicales, interpretando las experiencias desde la perspectiva de los participantes mediante el análisis temático y estructural relacionándolo con los fundamentos de la educación por el arte.

6.2.2. Universo

La Universidad Surcolombiana cuenta con un total de 13.330 estudiantes matriculados, distribuidos en la región del Huila. Sus sedes se encuentran en los municipios de Pitalito, Garzón, La Plata, y la sede central ubicada en la ciudad de Neiva.

6.2.3. Población

La Licenciatura en Educación Artística cuenta con 248 estudiantes actualmente matriculados en el programa.

6.2.4. *Muestra*

Se seleccionó una muestra conformada por 20 estudiantes de dicho programa.

6.2.5. *Técnicas e instrumentos*

La entrevista semiestructurada para los objetivos específicos 1 y 2, se seleccionó porque permite obtener información profunda y flexible sobre las experiencias personales y los procesos creativos de los estudiantes, lo cual es esencial para responder a las fases 1 y 2, que buscan comprender las motivaciones, narrativas y significados en las composiciones musicales.

Las preguntas surgieron a partir del diálogo con el asesor del proyecto junto a la revisión de los antecedentes y el marco teórico centrado en la educación por el arte, la creatividad y la composición musical, así como de las preguntas de investigación que guían el estudio en su etapa inicial. Estas preguntas Se diseñaron para explorar en el objetivo 1, las motivaciones, experiencias creativas, e influencias compositivas.

En el objetivo 2, analizar las dimensiones narrativas, creativas y contextuales.

Las preguntas fueron validadas mediante revisión por el experto en educación artística y metodología cualitativa, magíster Juan Pablo Rodríguez, además de una prueba piloto en el año 2021 que reposa en la bitácora, con algunos participantes para asegurar su claridad y pertinencia, lo que garantiza la confiabilidad del estudio.

Técnica e instrumento académico: La técnica es la entrevista semiestructurada y el instrumento académico es la guía o protocolo de entrevista semiestructurada, que contiene las preguntas abiertas diseñadas para conducir la conversación, pero con flexibilidad para profundizar según las respuestas.

2. Uso del análisis documental para los objetivos 1, 2 y 3

Se utilizó para examinar las autobiografías, narrativas, letras de canciones y otros

documentos relacionados con las composiciones musicales de los estudiantes. Esto permitió abordar los tres objetivos del proyecto, ya que aporta contexto, significados y evidencia directa de los procesos creativos y culturales implicados.

La justificación del uso de esta técnica radica en que el análisis documental es una herramienta cualitativa que facilita la interpretación de textos y materiales escritos o audiovisuales, complementando la información obtenida en las entrevistas y enriqueciendo la comprensión global del fenómeno estudiado.

3. Uso del material fonológico para el objetivo 3

El material fonológico (grabaciones de las composiciones musicales) fue necesario para la resolución de la tercera fase del proyecto, que se enfoca en analizar las dimensiones creativas y expresivas de las obras musicales. El uso de este material permite un análisis detallado de los aspectos sonoros, rítmicos y melódicos que no se pueden captar solo con textos o entrevistas, además del carácter emotivo de cada estilo musical.

Este recurso es fundamental para valorar la creatividad musical y su relación con la identidad cultural y el contexto sociocultural de los estudiantes.

4. Uso de registros y documentación de narrativas y letras de canciones para los objetivos 1, 2 y 3. Los registros de narrativas y letras de canciones constituyen fuentes primarias que documentan las experiencias, sentidos y procesos creativos de los estudiantes. Estos materiales se emplearon para responder a los tres objetivos, ya que aportan evidencia directa de las dimensiones narrativas, contextuales y creativas del estudio.

La documentación sistemática de estos registros permitió su análisis cualitativo y la elaboración de la cartilla pedagógica multimedia que integra audio, relato y reflexión educativa.

5. Uso de la socialización mediante redes sociales para la publicación del proyecto y

producto final:

La socialización a través de redes sociales se consideró una fuente confiable y eficiente para la difusión del proyecto y el producto final (cartilla pedagógica multimedia), dado que facilita el acceso a un público amplio y diverso, especialmente en contextos educativos y artísticos.

Esta estrategia permite visibilizar los saberes no formales y promover la educación artística inclusiva y sensible a las realidades del entorno, alineándose con los objetivos de impacto social y pedagógico del estudio.

Nota. A continuación, se detalla de una manera específica cada apartado resumido en la metodología general anteriormente expuesta.

6.3.Etapas De La Investigación Biográfica Narrativa

6.3.1. Etapa Inicial, Fundamentación Del Estudio Y Delimitación

En esta etapa se establece los lineamientos teóricos y metodológicos del estudio:

Se justifica el uso del método biográfico narrativo, mediante la presentación y descripción del problema, partiendo de los derroteros lineamientos de los antecedentes y el marco teórico como herramienta clave para comprender la manera de abordar el fenómeno de la composición musical popular, las motivaciones y significados emergentes en estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística.

Se delimita intencionalmente la población, enfocándose en 20 estudiantes de la Lic. en Edu Artística de la universidad Surcolombiana que han desarrollado habilidades compositivas sin una formación académica formal. Se identifican los participantes clave, asegurando una elección representativa que incluya tanto estudiantes actuales como egresados para tener variedad en las perspectivas contextuales.

Los criterios de selección de los estudiantes se establecen mediante un sondeo de

caracterización usando la técnica de la observación y como instrumento preguntas abiertas indagando que estudiantes cumplieran con el perfil del proyecto, donde la labor como coordinador de laboratorios facilitó en el contacto con los estudiantes para de esta manera encontrar a aquéllos que poseen aptitudes compositivas y así poder delimitar intencionalmente la muestra.

6.3.1.1. Contexto y Escenario de la Investigación

La investigación se desarrollará en el contexto de la Universidad Surcolombiana, ubicada en Neiva, Huila. Este entorno es clave para el estudio, ya que ofrece un escenario natural donde los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística desarrollan sus prácticas creativas. Hernández (2014) destaca que, en la investigación cualitativa, es esencial describir detalladamente el contexto donde se lleva a cabo la investigación, ya que el entorno influye directamente en la recolección e interpretación de los datos.

6.3.1.2. Participantes del Estudio

La población objeto de estudio está conformada por 20 estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística. Estos participantes fueron seleccionados mediante un muestreo intencional, dado que se buscaba incluir a aquellos con experiencia en la composición musical. Hernández (2014) menciona que, en los estudios cualitativos, el muestreo intencional es útil para seleccionar participantes que proporcionen información rica y relevante para el fenómeno de estudio (págs. 174 175). Se consideró una muestra diversa que incluye tanto a nuevos estudiantes como a egresados para capturar una variedad de perspectivas sobre los procesos creativos musicales, permitiendo una comprensión más profunda del fenómeno investigado.

6.3.2. Etapa de recolección de datos

El proceso de recolección de datos se estructuró en 4 fases, una por cada objetivo específico, iniciándose con la identificación y selección de estudiantes y egresados de la

Licenciatura en Educación Artística que contaban con composiciones musicales inéditas de tipo popular, Denominada en este proyecto Fase1, Caracterización de la población;

En este primer apartado, el investigador, en calidad de coordinador de laboratorios y en contacto directo con los estudiantes, realizó una observación desde el almacén, preguntando a los interesados si poseían composiciones o canciones escritas. Una vez identificados, se les invitó a grabar sus obras en el laboratorio de grabación del cuarto piso del edificio de artes; como contraprestación, se les solicitó documentar y detallar las narrativas de sus creaciones, especificando el año y el mes en que fueron compuestas.

6.3.2.1. Entrevistas Semiestructuradas

La técnica implementada para las 2 primeras fases del desarrollo de las categorías Motivaciones, proyecto fueron Las entrevistas semiestructuradas, como instrumento (guía) en anexo se encuentra el formato. seleccionadas como método principal de recolección de datos debido a su capacidad para obtener información detallada y profunda sobre las experiencias y procesos creativos de los estudiantes.

Según Hernández las entrevistas de tipo cualitativo tienen un contexto social que es considerado y resulta fundamental para la interpretación de significados. Hernández (2014), las entrevistas semiestructuradas permiten explorar los significados que los participantes atribuyen a sus experiencias, facilitando la obtención de información rica y contextualizada (pág. 403 404). Las entrevistas incluyeron preguntas abiertas para permitir a los estudiantes expresar libremente sus historias, contextos de creación, influencias musicales y motivaciones, así como preguntas cerradas para recopilar datos personales y familiares relevantes.

6.3.2.2. Contenidos Esperados De Las Entrevistas.

Las entrevistas semiestructuradas tienen como propósito principal recopilar información

detallada sobre los procesos creativos de los estudiantes de la licenciatura en educación artística, lo que permite explorar sus experiencias, motivaciones e influencias en el desarrollo compositivo. Y así completar la fase I de la caracterización.

A través de un diálogo estructurado pero flexible, se pretende identificar de qué manera articulan la educación formal con el aprendizaje pragmático, así como los factores socioculturales que inciden en la construcción de su producción musical.

6.3.2.3. Documentos

Para las 4 fases fue necesario usar la técnica documento, donde los estudiantes mediante el instrumento de investigación “documentos” denominados autobiografías. Ayudará a resolver las categorías experiencias creativas, influencias, motivaciones del primer objetivo específico, así mismo para la segunda fase del segundo objetivo específico, contribuye a resolver el análisis de los elementos contextuales, narrativos y creativos presentes en las composiciones populares de los estudiantes y así evaluar la relación con la identidad cultural, el aprendizaje pragmático y la Educación Por El Arte.

En la fase 3 Las narrativas de las composiciones musicales de los estudiantes constituyeron una documentación esencial para el desarrollo del proyecto, ya que este tipo de datos nos permite comprender el fenómeno central de estudio, tal como señala Hernández (2014, p. 415): “Nos pueden ayudar a entender el fenómeno central de estudio. Prácticamente la mayoría de las personas, grupos, organizaciones, comunidades y sociedades los producen y narran, o delinean sus historias y estatus actuales”.

En este sentido, junto a las grabaciones y materiales fonográficos, se logró una triangulación confiable en el análisis y discusión de resultados. Se recopilaron grabaciones de las composiciones mediante el estudio de grabación ubicado en el cuarto piso del edificio de artes,

así como notas escritas y otros materiales relevantes, como fotografías, que evidenciaron el trabajo in situ. Esta técnica permitió capturar una variedad de datos que enriquecieron el análisis narrativo y proporcionaron una base sólida para su futura divulgación en la cartilla pedagógica.

6.3.2.4. Biografías e historias de vida

“Es otra forma de coleccionar datos muy socorrida en la investigación cualitativa. Puede ser individual o colectiva. Para realizarlas se suelen utilizar entrevistas en profundidad y revisión de documentos y artefactos personales e históricos.” (Hernández, 2014,p.416) Este método es fundamental en la investigación para entender las dinámicas en tiempo real y capturar detalles contextuales que pueden no ser revelados a través de entrevistas y la documentación, teniendo en cuenta el contexto y la historia del trasfondo ecosistémico fenomenológico. (Hernández, 2014, p.200) También sirvió para caracterizar a los estudiantes y dar solución al objetivo específico inicial de este proyecto.

6.3.3. Etapa de Registro, Transcripción Y Elaboración De Cartilla

El material recopilado fue organizado y almacenado de manera ordenada para su posterior análisis, siguiendo los lineamientos metodológicos establecidos para garantizar la calidad y validez de los datos (Hernández, 2014, p. 202). Durante este proceso, los participantes relataron detalladamente sus experiencias en la creación de sus composiciones musicales, describiendo la secuencia de ideas, influencias y circunstancias que motivaron cada canción. Para asegurar la fidelidad de los testimonios, se realizaron grabaciones de audio en alta calidad, tanto de las entrevistas como de las propias canciones, permitiendo así una documentación precisa de sus procesos creativos.

Las entrevistas semiestructuradas se llevaron a cabo a través de WhatsApp, utilizando dispositivos móviles para registrar las conversaciones y recopilar evidencia de las narrativas. Se

procuró que las sesiones se desarrollaran en un entorno libre de distracciones, favoreciendo un ambiente de confianza en el que los estudiantes pudieran expresarse con naturalidad. Antes de cada entrevista, se informó sobre el uso de sus testimonios y se obtuvo su consentimiento informado por escrito. Adicionalmente, se incluyeron enlaces digitales a las canciones de los participantes como parte del registro documental.

Una vez finalizadas las entrevistas, se procedió a la transcripción textual de los relatos, asegurando la conservación de las expresiones idiomáticas y el lenguaje propio de los entrevistados. Se realizaron ajustes mínimos en la sintaxis para mejorar la legibilidad sin alterar el contenido y se codificaron pausas, énfasis y silencios relevantes. Además, se identificaron segmentos clave en las narrativas, resaltando eventos significativos y patrones recurrentes. Este proceso se realizó con herramientas digitales, transcribiendo las grabaciones en un documento digital para su posterior organización en la cartilla biográfica narrativa.

Posteriormente, se elaboró la cartilla biográfica narrativa, un documento estructurado que inició con una introducción en la que se abordó la experiencia del investigador con el tema, su vínculo con la música y su aproximación al arte desde la infancia. A continuación, se presentaron los participantes, denominados “compositores populares”, quienes compartieron información fundamental para la cartilla.

La cartilla incluyó una contextualización de la historia de vida de cada participante y los objetivos del estudio, seguida de un perfil biográfico en el que los estudiantes, sin un formato predefinido, hablaron sobre su familia, contexto sociocultural, aprendizaje musical, lugar de origen y ocupación. La narración se organizó en ejes temáticos que reflejaban sus motivaciones en la composición musical.

Tras la biografía, se transcribieron las letras de las canciones, acompañadas de material

visual como fotografías tomadas durante las sesiones de grabación en el área de coordinación de laboratorios del edificio de artes. Asimismo, se incorporó un análisis interpretativo sobre el proceso de composición, detallando la edad del participante, el contexto temporal y las motivaciones detrás de cada creación.

Finalmente, los participantes seleccionaron fotografías para enriquecer la cartilla y proporcionar un mayor contexto visual al lector. Se garantizaron la privacidad y la integridad de los participantes mediante la protección de sus datos y el cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

6.3.4. Etapa De Socialización Del Proyecto Y Producto

En este apartado se expone la manera como se socializa y visibiliza el proyecto mediante la publicación virtual de la cartilla y su divulgación a través de herramientas tecnológicas, como las redes sociales, con el propósito de ampliar su alcance. Este recurso pedagógico innovador está orientado a fomentar la apreciación de las prácticas y composiciones musicales, integrando un enfoque narrativo biográfico que vincula la creación musical intuitiva, el contexto personal y la expresión artística. El diseño de la cartilla se fundamenta en los principios de la educación por el arte, articulando teoría y práctica para enriquecer los procesos creativos en el ámbito musical. El material prioriza la diversidad de saberes, incorporando dimensiones culturales, creativas, narrativas, sensoriales y emotivas, y reconoce modalidades no institucionalizadas con el fin de complementar la formación artística formal, respondiendo así a las diversas expresiones simbólicas, identitarias y culturales de los estudiantes.

6.3.5. Etapa De Análisis E Interpretación

El análisis de datos se estructuró a partir de dos enfoques complementarios que permiten abordar de manera integral la información recolectada. Por un lado, se aplicó un análisis

hermenéutico a los textos completos obtenidos de las entrevistas, narrativas, letras de canciones y biografías. Este proceso interpretativo consistió en identificar y clasificar las categorías y subcategorías emergentes de los relatos y autobiografías de los estudiantes, lo que facilitó captar los significados profundos y contextuales de sus experiencias.

Con el objetivo de mejorar la sistematización y visualización de la información, cada categoría identificada fue subrayada con un color específico, lo cual permitió destacar patrones temáticos relevantes durante la discusión de resultados y la abstracción de categorías emergentes para encontrar significados escondidos.

En este sentido, la metodología adoptada guarda coherencia con la perspectiva de Bruner (1990), quien plantea que la construcción del significado se realiza a través de actos narrativos que integran dimensiones culturales, sociales y subjetivas, trascendiendo el mero procesamiento de información. Bruner destaca que el significado se forja en el diálogo y en la interacción, y que las narrativas constituyen el medio a través del cual las personas organizan sus experiencias y construyen su realidad.

Así, el análisis hermenéutico de los datos, no solo documenta los relatos de los participantes, sino que los interpreta desde el contexto en el que se generan, identificando “actos de significado” que permiten comprender la configuración de sus identidades y prácticas artísticas (Bruner, 1990). igualmente Hernández recomienda que el análisis de los datos recolectados se lleven a cabo mediante el análisis narrativo, una técnica que permite interpretar las experiencias personales y las narrativas individuales en profundidad, desde la perspectiva del investigador, Según Hernández (2014), el análisis narrativo es adecuado para comprender cómo los participantes construyen significado a partir de sus experiencias y cómo estas narrativas reflejan sus realidades sociales y culturales (págs. 210 -211).

Los pasos específicos del análisis incluyeron también el otro enfoque complementario que es la semántica de las letras de las canciones, El análisis de las letras de las canciones se llevó a cabo mediante la implementación de la nube de palabras y su posterior análisis con un diagrama de Likert, el cual permitió caracterizar las composiciones musicales agruparlas por áreas comunes, categorías específicas, enunciados recurrentes y frecuencias de aparición. Este enfoque facilitó la sistematización de la información en cuanto a las letras de las canciones, haciendo posible la visualización clara de los patrones semánticos presentes en los textos.

Al aplicar el diagrama de nube de palabras se evidenciará cómo ciertos temas y expresiones se repiten a través de las composiciones, lo que sugiere marcos interpretativos compartidos entre los estudiantes. De esta manera, el análisis semántico complementó el análisis hermenéutico de las entrevistas semiestructuradas, proporcionando una dimensión cualitativa que permitió identificar la recurrencia de expresiones clave, cuantificar la relevancia de las temáticas abordadas y enriquecer la interpretación cualitativa.

La integración de ambos enfoques (semántico y hermenéutico) dio lugar a una perspectiva más robusta y multidimensional de los procesos creativos, reforzando la discusión de los resultados y contextualizando la producción artística dentro de las vivencias emocionales y culturales de los estudiantes.

6.3.5.1. Codificación y Categorías Temáticas

Es el proceso mediante el cual tomamos la información sin procesar, y la organizamos en categorías para facilitar su análisis. (Hernández, 2014, pág.213). Se identifican en 3 fases: abierta, axial y selectiva; Se realizó una codificación abierta para identificar conceptos, temas claves y se le asignó un código de color. Y luego una codificación axial donde se agrupaban y relacionaban los códigos, para organizarlos en las categorías más amplias.

Por último, se hace codificación selectiva, donde se seleccionan las categorías más relevantes para el estudio y las categorías emergentes que dan fundamento a la consecución de los resultados en la teorización, al contrastarlos con los fundamentos y bases teóricas del proyecto.

Esto incluyó la identificación de elementos como técnicas literarias utilizadas en las canciones, influencias culturales y el impacto de la educación por el arte en los procesos creativos (Hernández, 2014, pág. 212).

6.3.5.2. Nube de palabras

Según Hernández Sampieri et al. (2014), en el contexto del análisis cualitativo asistido por computadora, herramientas como Atlas.ti y NVivo permiten visualizar datos mediante técnicas que incluyen la representación gráfica de términos frecuentes, comúnmente conocida como “nube de palabras”, la cual destaca las palabras más recurrentes en un corpus textual (p. 451).

Como lo menciona el autor, la representación gráfica en la nube de palabras fundamenta la importancia relativa que tienen las palabras en un texto con base en la cantidad de veces que es mencionada en dicho texto, las palabras más grandes en el gráfico son las palabras que se citan más veces, y esto puede dar lugar a la interpretación subjetiva del investigador de una manera más holística en las letras.

Estas nubes de palabras también son una herramienta útil para referenciar el sentido y la significancia que dan las personas a estas palabras en una canción, en cuanto recuperan saberes y significados intrínsecos y previos de elementos subjetivos en las letras de las canciones. Son más fáciles de recordar así que apelan a la memoria de los participantes.

Con el uso de este recurso tecnológico, encontramos patrones temáticos, estilísticos dentro de las composiciones, por lo tanto, salen a resaltar; temas recurrentes como el amor, vida, lucha, sueño y esto puede demostrar que los participantes tienden a escribir sobre temas emocionales,

sociales o filosóficos.

También es una herramienta cualitativa para el análisis del lenguaje y estilo, donde se revela que tipo de vocabulario usan los estudiantes en sus composiciones, encontrando predomios de términos abstractos, técnicos o coloquiales, esto refleja su estilo creativo y así mismo la relación con la música.

Pero es necesario recalcar que todos los resultados que provienen de las nubes de palabras otorgan resultados exploratorios y no definitivos, por lo tanto, es necesario usar un método subjetivo semántico para interpretar los datos, y es obligatorio contrastar esta información de tipo exploratoria en una triangulación y teorización, con los datos obtenidos de las entrevistas semiestructuradas, narrativas y autobiografía. Con el propósito de dar mayor validez y confiabilidad a dicha información.

6.3.5.3. Triangulación de Datos

Según (Hernández,2014) “Es conveniente tener varias fuentes de información y métodos para recolectar los datos. En investigación cualitativa poseemos una mayor riqueza, amplitud y profundidad de datos si provienen de diferentes actores del proceso. (P.417) Se utilizó la triangulación de datos para corroborar la información obtenida a través de diferentes métodos de recolección (entrevistas, documentación y Biografías), aumentando así la validez y confiabilidad de los resultados. (Hernández, 2014).

6.3.5.4. Discusión de resultados

Teorización

Para abordar la discusión de resultados se realizó primero la teorización de la literatura, donde las categorías fueron expuestas explícitamente en forma de citas textuales, donde los teóricos del proyecto exponen su punto de vista para luego realizar el contraste mediante la

triangulación de la categoría principal.

Este apartado fue pertinente añadirlo al proyecto para agregar confiabilidad y alejar la discusión de la trivialización del conocimiento.

Discusión

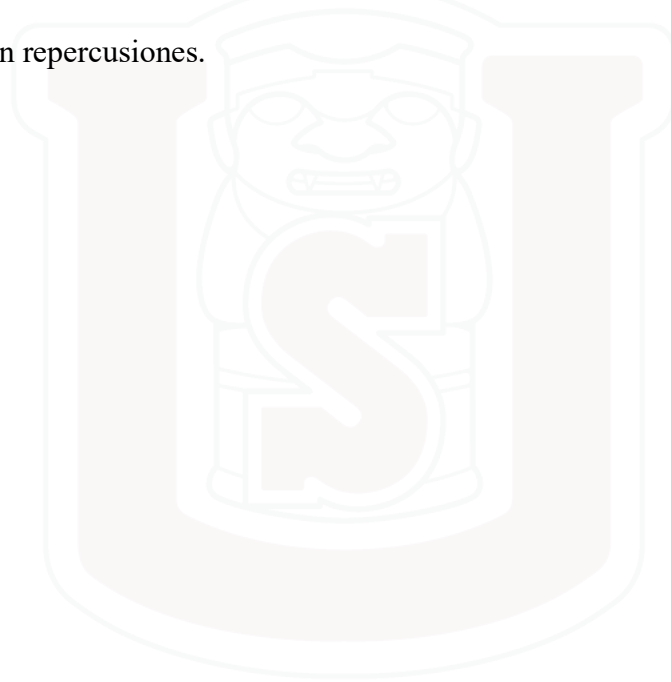
Como primer punto se extraen las conclusiones principales a partir de los hallazgos, en las entrevistas, autobiografías, narrativas y letras, evaluando cómo se responde la pregunta de investigación y la manera como se cumplieron los objetivos, para luego articular las implicaciones teóricas y prácticas de dichos resultados; a continuación, se relacionan estos hallazgos con la literatura previa, identificando coincidencias, divergencias y nuevos fenómenos emergentes, tras lo cual se reconocen las limitaciones del estudio centradas no en el tamaño de la muestra, sino en su capacidad de saturación y profundidad interpretativa

Luego se destacan los resultados inesperados, reflexionando sobre su significado y posibles causas; finalmente, se formulan recomendaciones y líneas de investigación futura, explicitando nuevas preguntas, variaciones de muestra o métodos alternativos, todo ello junto con una breve reflexión sobre la posición del investigador y su influencia en la interpretación de los datos (Hernández et al., 2014, p. 511).

6.3.6. Aspectos Éticos

El proyecto priorizó los aspectos éticos en todas las etapas de la investigación. Desde la obtención de documentos y la realización de entrevistas, hasta la metodología empleada en la grabación de las canciones, se mantuvieron estándares rigurosos como el consentimiento informado. La interacción con los participantes se fundamentó en una comunicación horizontal entre investigador y colaboradores, fomentando un acercamiento natural que permitió construir relaciones de confianza.

Se otorgó protagonismo central a las voces de los participantes, respetando siempre su contexto multidimensional: psicológico, cultural, histórico y social. Este enfoque garantizó que el proceso investigativo no solo cumpliera con protocolos académicos, sino que además preservara la dignidad y autenticidad de las experiencias compartidas. Según Hernández (2014), es fundamental obtener el consentimiento informado de los participantes, explicar claramente el propósito del estudio, cómo se utilizarán los datos y garantizar la confidencialidad y anonimato de estos (pág. 224). Además, se aseguró a los participantes que podían retirarse del estudio en cualquier momento sin repercusiones.



6.4.Cronograma de actividades

Tabla 1

Cronograma de actividades

Actividad	Inicio	Fin	Duración
Planteamiento del anteproyecto	Enero 2021	Noviembre 2021	11 meses
Identificación de participantes	Abril 2021	Abril 2023	2 años
Grabación de canciones, transcripción de autobiografías y narrativas	Mayo 2021	Mayo 2023	2 años
Planteamiento de entrevista semiestructurada	Julio 2021	Julio 2024	3 años
Sistematización, Informe final	Enero 2025	Mayo 2025	4 meses

Nota. Fuente: El autor.

Figura 2

Metodología del proyecto



Nota. El gráfico presenta (mapa conceptual) fuente: El autor.

7. Resultados y Discusión

7.1. Fase 1 Caracterización de la población

Entre 2021 y 2025, el investigador, en calidad de coordinador de laboratorios de la Licenciatura en Educación Artística, desarrolló un proceso de caracterización con estudiantes interesados en la composición musical. A través de observaciones directas y preguntas informales desde el almacén, se identificaron jóvenes que contaban con canciones escritas. Estos fueron invitados a grabar sus obras en el laboratorio de grabación del edificio de artes, solicitándoles como contraprestación la documentación de sus procesos creativos, incluyendo fechas y relatos narrativos de sus composiciones.

Las sesiones se llevaron a cabo en horarios flexibles, adaptándose a los tiempos disponibles tanto del investigador como de los participantes. Posteriormente, se recogió información complementaria mediante autobiografías y textos en los que los estudiantes describieron sus experiencias de creación musical, desde lo intuitivo y lo vivencial. Tras firmar un documento de confidencialidad y dar su consentimiento informado, los participantes fueron entrevistados mediante una guía semiestructurada, diseñada para facilitar respuestas espontáneas y genuinas.

El grupo estuvo conformado por veinte estudiantes de entre 18 y 35 años, provenientes en su mayoría de zonas rurales y periféricas del Huila y Tolima (La Argentina, Algeciras, Santa Isabel, Pitalito, entre otras). Esta diversidad territorial aportó un componente distintivo a sus composiciones, cargadas de referencias al paisaje, las luchas sociales y la memoria cultural de sus comunidades. Sus biografías revelan trayectorias marcadas por la adversidad: desplazamiento forzado, violencia, exclusión social y limitaciones económicas. Sin embargo, en estos contextos difíciles, la música emergió como un medio de expresión, resistencia y transformación.

Componer fue para muchos un acto íntimo de sanación, una forma de narrar vivencias

relacionadas con el amor, el duelo, la migración o la identidad. A pesar de no contar en su mayoría con formación formal en composición, desarrollaron habilidades mediante el aprendizaje empírico, la observación, la práctica constante y el uso de recursos caseros o comunitarios. Muchos comenzaron su camino musical en bandas escolares, iglesias o espacios comunitarios, donde aprendieron a tocar instrumentos o a crear melodías de manera intuitiva.

Las composiciones registradas abarcan una amplia gama de géneros: balada, rap, pop alternativo, rock, bambuco, sanjuanero, música andina y fusiones híbridas. Esta diversidad refleja su capacidad para combinar elementos tradicionales y contemporáneos, dando lugar a propuestas originales y cargadas de identidad.

A través de las entrevistas y relatos autobiográficos, se identificó una valoración significativa del aprendizaje artístico basado en la intuición, el error y la experimentación. No obstante, también expresaron tensiones frente a modelos académicos rígidos que, a su juicio, limitan la autenticidad de su arte.

Las obras, acompañadas de testimonios, imágenes y registros sonoros, fueron integradas en una cartilla pedagógica como parte del estudio, reconociendo y legitimando su papel como compositores populares y su aporte al campo de la Educación por el Arte.

7.1.1. Participantes de la investigación

La siguiente tabla nombra los participantes y la fecha en la que se hizo la caracterización e identificación de perfil para el estudio. Posteriormente los resultados del trabajo de campo mediante la transcripción de los documentos (Autobiografías, letras de canciones y narrativas).

Tabla 2

Participantes

Pedro María Buriticá 20/01/2021	Jesús Enrique Barrera 01/02/2021
Mauricio Arcila 15/07/2021	Yordan Tique 7/08/2021
Angelica Vargas 10/11/2021	Carlos Galindo 15/11/2021
Steve Camilo Anacona 19/11/2021	Lenin Calderón 20/11/2021
Josman Smith 5/02/2022	María de los Ángeles 8/03/2022
David Casas 23/09/2022	Mauricio Mariaka 28/09/2022
Yudi Camila Diaz 10/09/2022	Ana María Álvarez 28/10/2022
María José Meléndez 22/12/2022	Carlos Andrade 8/02/2023
Bryam Bauchque 10/02/2023	Jose Aguirre Cárdenas 15/04/2023
Natalia Muñoz Ramírez 11/05/2023	María Camila Giraldo Lavao
	08/08/2024

Nota. Fuente: El autor.

Nota: los participantes dieron su consentimiento firmado para exponer sus nombres, ver anexo titulado: Aspectos éticos y Consentimiento informado.

7.1.1.1. Experiencias creativas, influencias, motivaciones, y procesos compositivos

Para este apartado, se utilizó como técnica fundamental la entrevista, empleando como instrumento de recolección de información las entrevistas semiestructuradas. Este enfoque se enmarca en la metodología cualitativa, aprovechando la naturaleza subjetiva que aportan las preguntas semiabiertas.

Como evidencia, se presentan las primeras 4 entrevistas con el propósito de dar respuesta a la fase 1 del proyecto, enfocándose en la resolución de las categorías explícitas: experiencias

creativas, influencias, motivaciones, y proceso compositivo. Se aprovecho el apartado para añadir las biografías como soporte de la caracterización inicial, las narrativas como soporte para las experiencias creativas y las preguntas de la entrevista semiestructurada como soporte a la categoría influencias y motivaciones en el proceso compositivo.

Pedro María Buriticá

Autobiografía

Mi nombre es Pedro María Buriticá Ossa. Nací en Santa Isabel, Tolima, un 6 de enero de 1996. Desde niño, los paisajes exuberantes de mi tierra me marcaron, pero la vida pronto me enfrentó a cambios profundos. Por culpa de la violencia y las dificultades de orden público que azotaban la región, mi familia y yo tuvimos que abandonar nuestro hogar para trasladarnos al municipio de La Argentina, en el suroccidente del Huila. Allí, entre las montañas de la serranía de Las Minas y las riberas del río La Plata, encontré un nuevo refugio, aunque siempre llevé conmigo el recuerdo de mi Tolima natal.

Mi educación comenzó en la escuela Montoya Gaviria, donde cursé la primaria. Luego, pasé al colegio Elisa Borrero de Pastrana y finalmente terminé mi bachillerato en la Institución Educativa Betania. Pero más allá de las aulas, mi infancia estuvo tejida de melodías. Todo empezó en la Banda Municipal Juvenil San Isidro, bajo la guía del maestro José Herney Escobar, un hombre de Algeciras que me enseñó a amar los instrumentos de viento. Fue ahí donde sostuve por primera vez un clarinete y un saxofón, sembrando en mí una pasión que nunca se apagaría. Más tarde, los maestros Jaime Andrés Pérez, saxofonista, y Ferney Escobar, trompetista, pulieron mi técnica y mi corazón musical.

Decidí profundizar en este arte estudiando un técnico en ejecución musical con instrumentos funcionales en el SENA, en La Plata, Huila. Allí amplié mis horizontes: aprendí

sobre cuerdas pulsadas, teclado y técnica vocal, y descubrí que la música no solo era mi refugio, sino también mi vocación. Fue durante esa etapa cuando, casi sin planearlo, inicié mi camino como docente en el resguardo indígena NASA, en la vereda La Vega de La Argentina. Aquella experiencia, enseñando entre comunidades que respiraban tradición, confirmó que quería dedicar mi vida a compartir el arte.

En 2017, con esa certeza, me trasladé a Neiva para estudiar la Licenciatura en Educación Artística y Cultural en la Universidad Surcolombiana. Me gradué en 2021, pero mientras tanto, ya había empezado a construir mi trayectoria laboral. Trabajé en las Escuelas de Formación Artística de Neiva, en el colegio Liceo de Santa Librada, en el Centro de Estudios Internacionales World's Key, en la Universidad Navarra, en la Fundación FEI y en la Corporación Cultural Ytaima. Hoy, sigo dejando mi huella como docente en el Colegio San Miguel Arcángel, un espacio donde cada día aprendo tanto como enseño.

La música, sin embargo, nunca ha dejado de latir en mí. He sido vocalista e instrumentista en la banda SKAP ilegal, integrante del Dúo Caminos y participe de grupos folclóricos que mantienen viva nuestra identidad. Mis composiciones, inspiradas en baladas, rock, reggae y tropi pop, son un reflejo de mis vivencias, mis sueños y hasta de la poesía que me habita.

Uno de mis logros más significativos ha sido fundar, junto a colegas como Nelson Rodríguez, Tania Guzmán y Maryi Olaya, la Corporación Cultural Tatacoa. Esta organización, sin ánimo de lucro, busca llevar formación artística a comunidades que, como la mía en su momento, merecen oportunidades para transformar su realidad a través del arte. Además, en 2022, tuve el honor de que el cortometraje Arte y Emancipación 00, en el que participé, fuera galardonado en la convocatoria pública del MinTIC, Canal Trece y ZOOM.

Mi vida ha sido un viaje entre notas, aulas y sueños colectivos. Cada reto, cada partitura

y cada estudiante han tejido la historia de quien soy hoy: un hombre que cree en el arte como puente para sanar, educar y construir mundos nuevos.

Narrativa

En una tarde de junio, mientras el atardecer se fundía suavemente sobre Neiva, nuestra capital huilense, me encontraba deshojando las páginas de El amor, las mujeres y la vida de Mario Benedetti, una obra que, en mi opinión, reúne los más hermosos poemas de amor. Soy alguien que vive con pasión por las letras, y mi forma de generar catarsis siempre ha sido darles a mis emociones un sentido tangible a través de la música. Con ese impulso, tomé lápiz y papel para dar la bienvenida a los sentimientos que en ese momento me embargaban, sentimientos teñidos de incertidumbre, o tal vez de algo que aún no lograba comprender.

Amar a flor de piel es un aprendizaje constante, uno que se entrelaza con el desapego existencial, ese que inevitablemente deja huellas de dolor. En ese entonces, mi mente y corazón se hallaban enredados en múltiples encrucijadas, librando una batalla entre el miedo, el encierro, y la necesidad desesperada de sentir a esa persona amada mucho más cerca, sin reservas ni remordimientos. Fue en el 2021 cuando, aferrado a mi guitarra, abracé esas emociones y las traduje en acordes menores, entremezclados sutilmente con mayores.

De alguna forma, esas notas crearon el ambiente perfecto para dejarme llevar por mis propias olas. Así, mi inspiración comenzó a fluir desde las profundidades de mis memorias emotivas, y poco a poco, esas memorias se fueron dibujando en mis manos, trazadas en el papel por mi lápiz tembloroso.

Al principio, esboqué unos versos, pensando que tal vez terminarían siendo solo un poema olvidado o lanzado al viento. Pero no fue así. Las palabras comenzaron a profundizarse en mi ser, y de esa inmersión nació Utopía, una canción que más que una melodía, representa una historia

de superación. Un oasis donde mi sed dejó de ser una carga, un río que me permitió fluir y, finalmente, alcanzar la calma que tanto anhelaba.

La esencia de mi canción tiene raíces en vivencias muy particulares, pero hoy quiero dejarte algo más que eso. Quiero entregarte mi alma a través de estas palabras, un compendio de sentimientos puros que han viajado en el tiempo. Estoy convencido de que mi poesía hecha canción puede iluminar tu propio universo, aunque siempre siga siendo parte de mis muchas utopías. Sigue avanzando, sigue floreciendo con los colores más bellos que encuentres en tu camino.

Y al final, me aferro a esta cita de Eduardo Galeano, que refleja con tanta claridad lo que siento

“La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos, y el horizonte se corre diez pasos más allá. ¿Entonces para qué sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar.”

Respuestas de la entrevista

Pregunta 1 *¿Qué te motivó a empezar a componer música?*

“ Puedo partir de mi valor apasionado por las letras, por los poemas, por aquellas letras que reflejan ese romanticismo, ese ideal, esa utopía hermosa de las letras en base a Mario Benedetti. Han hecho que de alguna manera puedas disfrutar de la composición, disfrutar de las letras. Cada experiencia que he tenido a través de mi vida, desde mi quehacer docente, desde mis inicios como músico en la Banda Juvenil San Isidro, han hecho que ello sea necesario, que sea un hecho necesario.”

Pregunta 2. *Describe tu proceso de creación musical.*

“ Normalmente parte de un momento de una situación emocional fuerte. No obstante, he tenido la facilidad de poder redactar fragmentos a los cuales, seguidamente, les aplico ese hecho armónico por medio de mi guitarra. Por lo general, después comienzo a circundar en base a esas

armonías y creo una melodía diferente, ¿no? No estoy arraigado a un artista en particular”.

Pregunta 3. *¿Qué experiencias de vida influyen en tus composiciones?*

” Por lo general, situaciones íntimas, experiencias de algunas personas que son bastante cercanas a mi círculo familiar, a mi círculo social, han hecho que pueda escribir ese tipo de canciones, ¿no? Y pues veo de esa manera la vida, veo de esa manera los afectivos. Entonces, eso ha llevado a que escriba mi forma de ver la vida.”

Pregunta 4. *¿Cuál es el contexto cultural de tus composiciones?*

“El contexto cultural es netamente colombiano. Esas experiencias radican en el hecho tradicional de la vida en Neiva, que es actualmente donde me encuentro. Cada una de esas situaciones del contexto social o de esa cultura social ha permeado mis composiciones. Esa forma de tocar la música, esa forma rítmica de ejecutar el instrumento ha hecho que estén impregnadas de mi cultura. De igual manera, a nivel de escritura, mi foco es Mario Benedetti. Disfruto leer sus fragmentos, entonces eso es lo que ha reflejado mi contexto cultural colombiano y aquella acción vinculada con hechos internacionales que representa Mario Benedetti.”

Pregunta 5. *¿Qué elementos narrativos consideras importantes en tus composiciones?*

“Por lo general, mis relaciones surgen en un ambiente de nostalgia, de emociones trascendentales, de esa lucha interna que por lo general tenemos los seres humanos, ese hecho reflexivo. Entonces, eso también hace que pueda dibujar esas melodías en base a figuras literarias, en base a esos hechos metafísicos, en base a esas metáforas que reflejan esa intención con la persona que oye mis canciones.”

Pregunta 6. *¿Cómo te gustaría que la audiencia interpretara o sintiera tus canciones?*

“Bueno, por lo general, mis canciones invitan a la reflexión, a ese hecho de introspección, que quiero que de alguna forma esas personas puedan llegar a sentir. Claro está, la interpretación

parte de un hecho sublime y libre. Entonces, lo importante es que ellos puedan sanar, que puedan llegar a esa intención de curar con la música su esencia.”

Pregunta 7. *¿Qué influencias musicales has tenido a lo largo de tu vida?*

“Tengo influencias desde lo clásico hasta lo folclórico colombiano, el rock, el reggae, la balada pop. Entonces, es un aspecto que me brinda distintos matices, lo que hace que mi música sea diferente y que esté innovando dentro del hecho contemporáneo.”

Pregunta 8. *¿Cómo consideras que la Educación por el Arte ha influido en tu proceso creativo?*

“Mi educación por el arte me ha proporcionado distintas herramientas que han potenciado esa acción basada en la experiencia. Me ha permitido entender que la música es comunicación, que es vivencia, y eso se traduce en mis composiciones, que expresan mi forma de ser en el mundo.”

Pregunta 9. *¿Qué crees que debería cambiar en la forma en que se aborda la composición musical en la Licenciatura en Educación Artística?*

“Creo que debería haber un énfasis en la composición empírica. Que se permita a los estudiantes experimentar sin limitación alguna, que no estén regidos por un hecho académico riguroso. Es fundamental que su voz no esté arraigada a esa academia universal que ha sido fundamentada a través de los años, sino que su voz sea auténtica y que pueda ser reconocida por un timbre característico y una esencia propia.”

Pregunta 10. *¿Hay algo más que te gustaría compartir sobre tu experiencia como compositor?*

“Bueno, en mi experiencia como compositor he podido entender que la música es bastante compleja en el hecho de la composición, porque el círculo es bastante sesgado, es

bastante complejo. La forma, la estructura y la esencia de las letras reflejan otros compromisos a nivel comercial. Actualmente, la humanidad disfruta de un contenido diferente. No obstante, sigo trabajando para que mi música, en algún momento, sea valorada de la manera en que se merece.”

Pregunta 11. *¿Podrías describir una experiencia específica que haya influido en una de tus composiciones?*

“Creería yo que luchar con esas batallas internas que tenemos todos. En ocasiones, los hombres, para ser más específicos, aunque no quiero generalizar ni definirlo por géneros, porque todo el mundo batalla con sus situaciones emocionales. En mi caso, el hecho de estar confinado entre cuatro paredes durante la pandemia, el haber estado cargado a nivel emocional, el perder a un familiar y no poder estar cerca de esa persona, ha permeado una de mis composiciones.”

Pregunta 12. *¿Cómo crees que el proceso de creación musical popular se diferencia de una formación académica tradicional en composición?*

” Bueno, el proceso empírico es mucho más fluido, libre, espontáneo. Nos permite contar una experiencia personal. Sin embargo, lo académico está regido por unas reglas, unas estructuras, unos diagramas, unas formas específicas de describirse y nombrarse. No obstante, ese hacer empírico rompe con todos esos paradigmas que tienden a ser tan tradicionales. Dentro de mi juicio, hacer música de manera empírica ha permitido que mi esencia sea auténtica y que pueda dejar un sello, un legado musical en esta humanidad.”

Pregunta 13. *¿Puedes describir en detalle tu proceso de aprendizaje musical? ¿Qué métodos, experiencias y prácticas consideran fundamentales en el desarrollo de tu habilidad musical?*

“Yo creería que todo inicia de manera bastante académica. Inicié mis procesos de aprendizaje en la escuela de formación San Isidro, en el municipio de La Argentina, Huila,

Colombia, desde una forma bastante tradicional y severa, en la cual estabas forzado a aprenderte un solfeo, tenías que cumplir con unas lecciones para poder pasar a un instrumento. Creería que ese hecho empírico comienza a renacer en mis momentos libres, en los cuales tomaba mi clarinete, improvisaba, comenzaba a jugar con las notas, a explorar melodías. Mucho después pude tomar el instrumento de cuerda pulsada, que es la guitarra, y fue el momento clave para iniciar con la composición.

De manera natural, poco a poco fui incursionando en ese proceso de cantar, aunque lo hacía de manera espontánea, no compartía mucho mi música. Hoy día lo hago con naturalidad, sin temor alguno. Eso sí, antes estaba dispuesto a un juicio social basado en estereotipos marcados. Hoy reflejo una forma característica de hacer música, de escribir mis letras, de compartir mi esencia y mi experiencia con la música con cada uno de mis estudiantes. Brindarles experiencias estéticas y permitir que ellos también puedan componer desde los hechos sencillos ha hecho que, desde esa acción empírica, construyan conocimiento. Ese construir conlleva un aprendizaje bidireccional, una experiencia estética con el arte”.

Pregunta 14 ¿Cómo ha sido tu proceso de aprendizaje musical?

” Mi proceso de aprendizaje musical comenzó de manera empírica, y fue algo muy natural. Lo primero que hice fue escuchar a mi padre tocar la guitarra y cantar las melodías campesinas. Recuerdo pasar horas escuchándolo, internalizando los ritmos y las armonías sin darme cuenta de que ya estaba aprendiendo. Después de escuchar, comencé a observar. Veía cómo movía los dedos sobre las cuerdas, cómo mantenía el ritmo con el pie y cómo su cuerpo entero parecía acompañar a la música. Finalmente, llegó el momento de arremedar lo que veía, tratando de replicar los movimientos y las notas. Este método de aprendizaje me permitió desarrollar una conexión muy profunda con la música, ya que todo lo que hacía era intuitivo,

guiado por lo que sentía y lo que veía a mi alrededor

Jesús Enrique Barrera

Autobiografía

Nací un 2 de marzo de 1993, en el departamento de Norte de Santander. Mi infancia, marcada por el dolor y el caos, transcurrió entre los ecos aterradores de balaceras y cilindros bomba que sembraban el miedo en la población. Desde pequeño, el conflicto colombiano me enseñó su rostro más cruel, cuando la violencia nos arrebató la casa materna en Santander, junto con los sueños, metas e ilusiones que mis padres habían construido con tanto esfuerzo. Vimos cómo todo se desplomaba ante nuestros ojos, y la necesidad de empezar de nuevo se convirtió en nuestra única opción.

Aunque intentamos aferrarnos a la esperanza de quedarnos, la fuerza del amor de mis padres fue más grande que el miedo y la desesperanza. Su mayor deseo era protegernos, así que, con el corazón roto y las lágrimas contenidas, emprendimos el viaje más triste de nuestras vidas, migrando hacia el departamento del Huila, tierra natal de mis abuelos.

En Neiva, la ciudad que nos acogió, completé mis estudios de primaria y secundaria, y actualmente sigo construyendo mi camino como estudiante de Educación Artística en la Universidad Surcolombiana. Pero mi conexión con el arte y la música va mucho más allá de las aulas. Desde mis raíces más profundas, el arte siempre ha sido mi refugio. En mis venas corre el amor por la música andina, por los sonidos de la naturaleza, por el vibrar de las zampoñas bolivianas, las tamboras precolombinas y las flautas de nuestros ancestros.

Mi linaje musical no solo es un legado de tiempos antiguos, sino también de familiares guitarristas y tiplistas que me transmitieron su pasión por las melodías y la vida. A los 8 años, ya había encontrado en la música una manera de sanar las heridas de mi entorno, de escapar de la

realidad dura de una sociedad en conflicto. La música se convirtió en mi forma de vida, en una vía de expresión que me permitió convertirme en un hombre de espíritu libre, profundamente conectado con la Pachamama y con los sonidos andinos y autóctonos de nuestra sangre, que resuenan desde hace miles de años.

Es en la música donde encuentro consuelo, donde mi alma vibra en sintonía con la naturaleza, y donde sigo forjando mi identidad como un guardián de las raíces de nuestro pueblo.

Narrativa

A inicios del año 2021, en las montañas de la vereda del Tambillo, en Rivera, la inspiración llegó como una brisa suave y constante que ascendía por los caminos empinados y se filtraba entre las espesas montañas de un verde vibrante. Fue en ese entorno sagrado, rodeado por la majestuosidad de la naturaleza, donde nació una melodía, una creación que rindió homenaje a las antiguas narraciones grabadas en piedra, a esas historias que nuestros ancestros nos han dejado y que debemos mantener vivas en nuestra memoria.

Al llegar a la capital, el eco de esas montañas seguía resonando en mi cabeza. Lo primero que hice fue sacar de mi mochila la zampoña, ese instrumento ancestral que carga consigo los susurros de los vientos y de las montañas. Empecé a interpretar la melodía que había nacido allá, entre los árboles y el silencio. Aquellos fueron solo los primeros pasos, ya que la verdadera construcción musical surgió en el camino, junto a mis compañeros de viaje, en ese intercambio de saberes y aprendizajes que enriqueció cada nota.

El proceso que llevamos a cabo en estos momentos es profundamente significativo. Cada paso que damos no solo nutre nuestras almas, sino que también es un aporte valioso para la creación de los artistas huilenses. Cuando la melodía andina comienza a resonar, algo mágico ocurre: crece en el interior como la raíz de un árbol milenario, despertando el espíritu del jaguar

y, al mismo tiempo, evocando el espíritu de la música tradicional colombiana. Es como si ambos mundos, el andino y el caribeño, se entrelazaran en una danza eterna.

Las flautas traversas, las gaitas de la costa caribe, los tambores, todos esos sonidos se mezclan en un viaje musical que recorre el Magdalena, desde su nacimiento en el macizo colombiano hasta su desembocadura en las costas del Atlántico. Es el río Yuma, el río Magdalena, que lleva consigo la memoria de nuestros ancestros, esa memoria que nosotros, los artistas, debemos preservar y llevar al futuro a través de nuestras canciones.

Cada nota, cada acorde, es un tributo a esas voces que nos precedieron. Este recorrido musical es mucho más que una exploración sonora, es la continuación de una historia que se ha contado por siglos y que ahora, a través de nosotros, sigue fluyendo como el gran río, inmutable y lleno de vida.

Respuestas de la entrevista

Pregunta 1: *¿Qué te motivó a empezar a componer música?*

"Desde pequeño, la música fue mi refugio en medio del caos. Crecer en un ambiente marcado por la violencia me hizo buscar formas de escapar y sanar mis heridas. La música andina, especialmente, se convirtió en mi manera de reconectar con mis raíces y mi identidad."

Pregunta 2: *Describe tu proceso de creación musical.*

"Mi proceso de creación es bastante orgánico. Generalmente, me dejo llevar por las melodías que escucho en la naturaleza, por el sonido del viento, o por las historias que me contaban mis abuelos. Cuando compongo, busco invocar esos recuerdos ancestrales y traducirlos en acordes y letras que hablen de la vida y la conexión con la Pachamama."

Pregunta 3: *¿Qué experiencias de vida influyen en tus composiciones?*

"Las experiencias de mi infancia, especialmente la migración y la búsqueda de un nuevo

hogar, son fundamentales en mi música. Las letras de mis canciones, como 'Caminos de Monte', reflejan no solo mis vivencias personales, sino también la memoria colectiva de mi pueblo y la importancia de recordar nuestras raíces."

Pregunta 4: *¿Cómo describirías el contexto cultural de tus composiciones?*

"Mis composiciones están profundamente enraizadas en la cultura andina y en las tradiciones de mi familia. Incorporo elementos de la música andina, como las zampoñas y las tambores, y busco que mis canciones sean un homenaje a la historia y las leyendas de nuestro pueblo."

Pregunta 5: *¿Qué papel juegan las tradiciones musicales en tu trabajo?*

"Las tradiciones musicales son esenciales. Mis abuelos y familiares han sido mis mayores influencias. Cada vez que toco, siento que estoy perpetuando su legado y conectando con la historia de mi comunidad."

Pregunta 6: *¿Qué elementos narrativos consideras importantes en tus composiciones?*

"Los elementos narrativos en mis canciones son cruciales. Trato de contar historias que resuenen con las experiencias de nuestra gente. En 'Caminos de Monte', busco evocar la memoria ancestral y la conexión con la naturaleza, para que todos puedan sentirse parte de esa historia."

Pregunta 7: *¿Cómo te gustaría que la audiencia interpretara tus canciones?*

"Quiero que mi música inspire a la gente a recordar y valorar sus raíces. Espero que al escuchar mis canciones, sientan la misma conexión con la naturaleza y la cultura que yo he experimentado, y que encuentren en ellas un espacio de reflexión."

Pregunta 8: *¿Qué influencias musicales has tenido a lo largo de tu vida?*

"He sido influenciado por la música andina y autóctona, así como por las historias de mis antepasados. La conexión con la naturaleza y los sonidos que me rodean son parte de mi identidad"

musical. Además, me inspiro en el trabajo de artistas que también valoran la herencia cultural."

Pregunta 9: *¿Cómo consideras que la Educación por el Arte ha influido en tu proceso creativo?*

"La Educación por el Arte me ha permitido entender y apreciar la riqueza de nuestra cultura. A través de mis estudios en la Universidad Surcolombiana, he aprendido a estructurar mis ideas y darles un sentido más profundo, lo que ha enriquecido mis composiciones."

Pregunta 10: *¿Qué crees que debería cambiar en la forma en que se aborda la composición musical en tu programa?*

"Pienso que debería haber un mayor enfoque en la música empírica y en la conexión con nuestras raíces culturales. La educación musical debería fomentar la creatividad y la libertad de expresión sin las limitaciones de una estructura rígida."

Pregunta 11: *¿Hay algo más que te gustaría compartir sobre tu experiencia como compositor?*

"La música es un medio poderoso para conectar con nuestras emociones y con la historia. Espero que mi trabajo pueda inspirar a otros a explorar sus propias raíces y a usar la música como una herramienta de sanación y expresión."

Pregunta 12: *¿Puedes describir una experiencia específica que haya influido en una de tus composiciones?*

"Una experiencia que me marcó fue el momento en que perdimos nuestra casa en Santander. Esa pérdida y el dolor de dejar atrás todo lo conocido me llevaron a escribir sobre la búsqueda de un nuevo hogar y la esperanza de renacer, lo que se refleja en muchas de mis letras."

Pregunta 13: *¿Cómo crees que el proceso de creación musical empírica se diferencia de una formación académica tradicional en composición?*

"El proceso empírico me permite conectar profundamente con mis emociones y con la cultura de mi entorno. A diferencia de una formación académica que a veces puede ser rígida, la creación empírica es más fluida y refleja la autenticidad de nuestras experiencias."

Pregunta 14: *¿Podrías describir en detalle tu proceso de aprendizaje musical empírico?*

"Desde muy pequeño, aprendí música de manera empírica en medio de circunstancias difíciles. No fue en un aula, sino en la experiencia diaria: en el contacto con la naturaleza, en cada viaje a las montañas y en las clases de percusión que me daban los abuelos, ellos tocaban y yo seguía el ritmo copiando la forma de como ellos lo hacían. Mis familiares me transmitieron el amor por los sonidos andinos, y cada improvisación con la zampoña se convirtió en una lección viva que me conectó con mis raíces y la memoria de mi pueblo."

Mauricio Arcila

Autobiografía

Nací un 12 de abril de 1998, en Inirida, departamento de Guainía, y me crié en Zarzal, Valle. Desde una edad temprana, descubrí en el arte una ventana para explorar el mundo y expresar mi sensibilidad. A través de las artes plásticas y visuales, comencé a desarrollar mis habilidades, participando en actividades escolares y festivales municipales. Con el tiempo, encontré en la Casa de la Cultura de Zarzal, Valle del Cauca, un espacio para perfeccionar mi técnica en dibujo, muralismo y pintura al óleo. Fue en ese entorno donde comprendí que el arte no solo es una expresión personal, sino una manifestación colectiva capaz de transformar y embellecer los espacios públicos.

Tras completar mi educación secundaria, decidí continuar mi camino artístico estudiando Licenciatura en Educación Artística y Cultural en la Universidad Surcolombiana (USCO).

Durante mi estancia en la universidad, me involucré en varios proyectos pedagógicos y artísticos

que combinaban el arte con la realidad social del país. Una de las experiencias más significativas de mi carrera fue mi participación en el programa Arte y Cultura para la Reincorporación. Este proyecto me llevó a trabajar en las Zonas Veredales Transitorias de Normalización URIAS RONDÓN y JAIME PARDO LEAL, donde, a través del teatro, la pintura y la música, lideré la creación de murales colectivos. Estos murales no solo embellecían el entorno, sino que también servían como poderosas herramientas de reconciliación y construcción de paz.

Comprometido con la pedagogía y la transformación social, continué participando en proyectos artísticos en diversas comunidades. En la vereda El Caguí, en Cimitarra, Santander, participé en el festival campesino organizado por la ACVC, donde llevé mi arte a través del muralismo y talleres para niños, ayudando a fortalecer la identidad cultural de la comunidad. Asimismo, en el festival El Mono de la Pila en El Agrado, Huila, continué mi labor artística mediante la creación de murales y la organización de talleres, buscando transmitir el arte como una forma de expresión y reflexión para las generaciones más jóvenes.

En 2019, formé parte del programa USCO al Territorio, liderando el área de dibujo, pintura y muralismo en El Pato, Caquetá. A través de mi trabajo, no solo contribuí a embellecer el área, sino también a promover la manifestación artística como una forma de fortalecer la identidad local y construir lazos comunitarios. En 2020, cofundé y comencé a liderar el Colectivo Muralismo Zarzal, con el cual he realizado más de cuarenta murales en Zarzal y sus corregimientos. Mi objetivo ha sido revitalizar el turismo, fortalecer la identidad cultural y educar a jóvenes interesados en el arte, convirtiendo los espacios públicos en lienzos que narran la historia y los sueños de mi comunidad.

Durante mi etapa universitaria, no me limité a las artes visuales, sino que también exploré mi pasión por la música. Bajo la dirección del productor musical Roger, grabé mi primera canción

en la universidad. Desde entonces, he continuado componiendo y produciendo mis propios temas de rap, abordando temas sociales y culturales desde una perspectiva artística y crítica.

En 2021, asumí el rol de promotor cultural en mi municipio, beneficiando a más de 200 jóvenes a través de procesos artísticos y pedagógicos. Mi labor no solo ha consistido en enseñar técnicas artísticas, sino también en inspirar y formar a una nueva generación de creadores que, al igual que yo, creen en el poder transformador del arte. Cada mural, cada canción y cada taller es una reafirmación de mi convicción de que el arte tiene la capacidad de iluminar caminos, transformar realidades y dar sentido a nuestra existencia colectiva.

Narrativa

La canción “No Sabes” nació de un momento de profunda reflexión y confrontación interna. Todo comenzó en un trabajo de fotografía para la universidad, donde el reto era crear un video sin cortes, una sola toma continua que capturara la esencia de una historia en unos pocos minutos. Junto a mi grupo, imaginamos una escena cruda y desgarradora: un robo y un asesinato en las primeras horas de la mañana, cuando el día apenas comienza y la rutina parece monótona y predecible.

La idea era simple pero devastadora: un hombre, con su pequeño bolso al hombro, camina hacia el trabajo, atrapado en la monotonía de su día a día. No sabe que esa mañana será la última. En la esquina, un asaltante lo aborda, el forcejeo es rápido pero brutal. Se escuchan los gritos ahogados en el aire frío de la mañana y el sonido de una navaja que atraviesa la carne. En un segundo, la vida de aquel hombre se apaga, y su bolso cae al suelo, liberando su contenido en la acera: papeles, una billetera, unas llaves... y una fotografía de su familia.

Esa imagen se queda flotando en mi mente como un presagio, un símbolo de todo lo que llevamos por dentro y que los demás no pueden ver. Esa foto en el suelo, con el rostro sonriente

de una familia que nunca sabrá lo que ocurrió esa mañana, se convirtió en el núcleo de mi inspiración. Era lo que él llevaba dentro, no solo en su bolso, sino en su alma. Esa escena se quedó conmigo mucho después de que el video terminara de grabarse, como un eco persistente de una verdad que todos ignoramos: nadie sabe lo que realmente llevamos dentro.

Volví a mi habitación esa noche, con la imagen del hombre muerto y la fotografía de su familia aún grabadas en mi mente. Saqué mi guitarra, buscando un sonido que capturara esa mezcla de desesperación y resignación, un círculo armónico que resonara con la tristeza y la violencia silenciosa de esa escena. Las cuerdas vibraron bajo mis dedos, y una melodía lenta, casi como un lamento, comenzó a surgir. Sentí que cada acorde contaba una parte de la historia; una que no podía ser filmada, solo sentida.

Comencé a escribir las letras en una hoja arrugada. No era solo una canción; era un grito ahogado, una confesión de todos esos sentimientos reprimidos que nunca salen a la luz. Escribía sobre la soledad, el miedo, la ira contenida, y la forma en que todos nos destruimos a nosotros mismos, a veces sin siquiera darnos cuenta. “No sabes lo que llevo dentro,” repetía en mi mente, como un mantra, como una verdad que nadie quiere enfrentar. Nadie sabe lo de nadie, y eso era lo que realmente importaba.

Cada verso era una parte de esa realidad trágica: la rutina tediosa, la máscara que llevamos puesta, la manera en que intentamos cosernos por dentro, aunque nadie logre repararnos del todo. Quería que la canción reflejara esa lucha interna, ese esfuerzo constante por parecer enteros cuando, en realidad, estamos rotos. Que se sintiera como el último pensamiento del hombre de la escena, justo antes de caer al suelo; la desesperación de ver su vida desmoronarse y de no poder gritar por ayuda.

La canción terminó siendo más que un simple acompañamiento para el video. Se

transformó en un espejo de mi propia lucha interna y de las luchas invisibles de muchos otros. Reflejaba la dureza de la vida, los rostros sonrientes que ocultaban corazones rotos, las veces que nos mentimos a nosotros mismos para seguir adelante. Quería que quien la escuchara sintiera esa dualidad: la calma superficial y la tormenta que llevamos dentro. Quería que sonara como una confesión, pero también como una advertencia de todo aquello que ignoramos hasta que es demasiado tarde.

Así nació “No Sabes”. No solo como un tema musical, sino como una carta abierta a esa parte de nosotros que nunca mostramos; un reflejo de todas las veces que caemos y tratamos de reconstruirnos, aunque a menudo no sepamos por dónde empezar. Porque, al final, todos llevamos algo dentro que los demás no ven, y esa es la verdadera tragedia: vivir con un dolor que nadie más conoce.

Respuestas de la entrevista

Pregunta 1: *¿Qué te motivó a empezar a componer música?*

"La música siempre ha sido una especie de escape para mí, pero también es una forma de confrontar mi realidad. Todo comenzó como una necesidad de expresar lo que no podía decir con palabras, de mostrar lo que llevo dentro. Desde niño, el arte, en todas sus formas, ha sido una manera de darle sentido a mi vida, de transformar el dolor en algo hermoso, algo tangible. Componer me permite abrir mi alma, aunque a veces las heridas que se ven no son fáciles de mostrar."

Pregunta 2: *Describe tu proceso de creación musical.*

"Mi proceso creativo es una mezcla de caos y calma. Cuando me siento abrumado por lo que llevo dentro, la música es la única manera de liberar esas emociones. En el caso de 'No Sabes', todo comenzó con una imagen: esa fotografía en el suelo, después de un asesinato en la mañana.

No podía dejar de pensar en lo que esa foto representaba, en lo que la víctima llevaba dentro, en los secretos que todos ocultamos. Tomé mi guitarra y, casi sin darme cuenta, las palabras empezaron a fluir. Fue como si cada acorde reflejara una parte de mi propia lucha interna."

Pregunta 3: *¿Qué experiencias de vida influyen en tus composiciones?*

"Mis composiciones están profundamente influenciadas por las experiencias personales de sufrimiento, pero también por la resiliencia. Al crecer en Zarzal, me di cuenta de lo dura que puede ser la vida, cómo la rutina te consume, pero también cómo el arte puede salvarte. En 'No Sabes', hablo de esa lucha interna, de cómo a veces parece que estamos bien por fuera, pero por dentro llevamos un peso que nadie más ve. Es una reflexión sobre lo que escondemos, las cicatrices que tratamos de cubririr."

Pregunta 4: *¿Cómo describirías el contexto cultural de tus composiciones?*

"Mi música está profundamente conectada con mi entorno. Los paisajes de Zarzal, la vida diaria, las historias que veo en mi comunidad, todo influye en lo que hago. No puedo separar mi arte de la realidad social que me rodea. Quiero que mis canciones hablen de esa cotidianidad que a veces ignoramos, de las luchas que muchos vivimos en silencio. Es mi manera de conectar con mi pueblo, con la realidad de todos los días."

Pregunta 5: *¿Qué papel juegan las tradiciones musicales en tu trabajo?*

"Aunque mis influencias musicales varían, lo que siempre está presente es una mezcla entre lo moderno y lo tradicional. La música folclórica y los ritmos urbanos son parte de lo que soy. Uso el rap y otros géneros contemporáneos para narrar historias de hoy, pero con un respeto profundo por las raíces de nuestra música y nuestra cultura. Quiero que mi música tenga una fuerza que resuene tanto en lo ancestral como en lo moderno."

Pregunta 6: *¿Qué elementos narrativos consideras importantes en tus composiciones?*

"Para mí, la narrativa es lo más importante. Quiero que cada canción cuente una historia real, que el oyente pueda sentirse parte de lo que estoy diciendo. En 'No Sabes', quise capturar ese sentimiento de soledad y dolor que todos cargamos en algún momento, la idea de que nadie realmente entiende lo que llevamos dentro. Es una reflexión sobre la dualidad entre lo que mostramos y lo que realmente sentimos."

Pregunta 7: *¿Cómo te gustaría que la audiencia interpretara tus canciones?*

"Quiero que la audiencia sienta que mis canciones son un espejo de sus propias vidas. Que al escuchar 'No Sabes', por ejemplo, puedan conectarse con ese sentimiento de querer esconder el dolor detrás de una sonrisa. No quiero que piensen que están solos en su lucha interna, sino que se den cuenta de que todos, de alguna manera, estamos pasando por lo mismo. Mis canciones son una forma de compartir esas verdades ocultas que todos llevamos dentro."

Pregunta 8: *¿Qué influencias musicales has tenido a lo largo de tu vida?*

"He sido influenciado por una variedad de géneros, desde el rap y el hip-hop hasta la música tradicional colombiana. Artistas como Canserbero me han inspirado a usar la música como una herramienta para hablar sobre lo que duele, lo que es incómodo. Pero también encuentro inspiración en la vida cotidiana, en las historias que escucho y en los momentos que se quedan grabados en mi mente. Mi música es un reflejo de todas esas influencias, mezcladas con mi propio viaje emocional."

Pregunta 9: *¿Cómo consideras que la Educación por el Arte ha influido en tu proceso creativo?*

"La Educación por el Arte me ha dado las herramientas para estructurar mi creatividad. Antes, mi arte era puro instinto, pero ahora he aprendido a darle una forma, a hacerlo más profundo. Mi paso por la universidad me enseñó a ver el arte no solo como un medio de expresión

personal, sino también como una herramienta de transformación social. He aprendido a usar mi arte no solo para sanar mis propias heridas, sino para ayudar a otros a encontrar su propia voz."

Pregunta 10: *¿Qué crees que debería cambiar en la forma en que se aborda la composición musical en tu programa?*

"Creo que el programa debería enfocarse más en la creación libre y empírica. No siempre se trata de seguir las reglas o teorías, sino de dejar que los estudiantes encuentren su propia forma de expresar lo que sienten. A veces, las mejores creaciones surgen del caos, de no tener un plan claro, y me gustaría que hubiera más espacio para eso en el currículo."

Pregunta 11: *¿Hay algo más que te gustaría compartir sobre tu experiencia como compositor?*

"Componer música me ha salvado de muchas maneras. Es la única forma en la que puedo decir lo que realmente siento, lo que llevo dentro. Cada canción es un pedazo de mí, una confesión que no podría hacer de otra forma. Espero que mi música inspire a otros a ser honestos con ellos mismos, a no tener miedo de mostrar su dolor o sus luchas internas. Porque, al final, todos llevamos algo que nos duele, pero no tenemos que cargarlo solos."

Pregunta 12: *¿Puedes describir una experiencia específica que haya influido en una de tus composiciones?*

"La creación de 'No Sabes' vino de una experiencia visual y emocional muy fuerte. Estaba trabajando en un proyecto de fotografía para la universidad, y la imagen de una vida interrumpida por la violencia se quedó grabada en mi mente. Esa imagen me hizo pensar en todas las cosas que llevamos dentro, las batallas internas que nadie ve. Volví a mi habitación esa noche con la necesidad de poner en palabras lo que sentía, y esa necesidad se transformó en una canción. Era como si cada palabra que escribía fuera una manera de liberar ese peso invisible."

Pregunta 13: *¿Cómo crees que el proceso de creación musical empírica se diferencia de una formación académica tradicional en composición?*

"El proceso empírico es mucho más visceral, más inmediato. Cuando creas de manera empírica, no estás pensando en las reglas o en lo que se espera de ti, solo dejas que tus emociones te guíen. En cambio, la formación académica te da herramientas para perfeccionar tu arte, pero a veces puede limitar esa libertad creativa. Creo que ambos procesos son importantes, pero la creación empírica me permite ser completamente honesto conmigo mismo, sin restricciones."

Pregunta 14: *¿Podrías describir en detalle tu proceso de aprendizaje musical empírico?*

"Mi proceso de aprendizaje musical ha sido completamente empírico y profundamente vinculado a mi entorno y experiencias. Desde mis inicios en Zarzal, me he permitido aprender a través de la experimentación y la colaboración, en el aspecto visual descubrí que tenía talento cuando repetía dibujos de mis profesores en el tablero y los plasmaba en el cuaderno, luego en lo musical aprendí a entonar vocalmente comparando mi timbre de voz con la de las canciones que me gustaban. "

Yordan Francisco Tique

Autobiografía

Soy Yordan Francisco Tique Oviedo, licenciado en Educación Artística y Cultural, y músico compositor colombiano. Nací el 8 de junio de 1996 en Palermo, Huila. Mi pasión por el arte se manifestó desde temprana edad y, con 29 años y 15 años de experiencia en la música, he forjado un camino que combina tradición e innovación, perfilándome como un fiel embajador de la identidad musical huilense.

Crecí en un entorno modesto en el corregimiento del Caguán, inmerso desde niño en la rica cultura de mi tierra. La influencia de mi abuelo, Roque Tique, y de mi tío, Víctor Hugo Tique,

quienes me enseñaron de forma empírica los fundamentos de la música mediante la observación y la repetición, marcó el inicio de mi carrera musical. Este aprendizaje inicial se consolidó más tarde con mis estudios en la Universidad Surcolombiana.

Mi obra está profundamente influenciada por grandes referentes como Jorge Villamil y Cantalicio Rojas, cuyas enseñanzas me han permitido reflejar en mi música la esencia de la música andina y autóctona del Huila. También me destaco como escritor, plasmando mi creatividad en poemas y letras de canciones que abarcan géneros tan diversos como el bambuco, la rajaleña, la guabina, la salsa, el rock y el pop.

Entre mis composiciones se encuentran temas que evocan el espíritu de mi región, tales como Magdalena, Fiestas de mi pueblo (ambas junto a Víctor Hugo Tique), y otras como Más que palabras, Hola qué tal, Eva culma la chichera y Marianita. A pesar de los desafíos y de haber enfrentado dificultades económicas, he logrado construir una carrera musical exitosa con recursos propios, demostrando mi autonomía y determinación.

Mi obra no solo celebra la tradición musical del Huila, sino que también invita a descubrir la alegría y el compromiso cultural de una generación que, a pesar de los obstáculos, sigue apostando por la riqueza de sus raíces.

Narrativa

Una noche de septiembre, en el corregimiento del Caguán, Huila, me encontraba en casa, inmerso en la tarea de componer una pieza musical para un documental. Mientras reflexionaba sobre la melodía y la tonalidad ideales, mi tío Víctor Hugo Tique se acercó y me propuso una idea inspiradora: ¿por qué no realizar la obra en estilo rajaleña? Con esa sugerencia en mente, emprendí una exploración del universo campesino y su estrecha relación con la música en las festividades. Decidí que el tema central de la canción sería la fiesta de mi pueblo, un reflejo

vibrante de las celebraciones que dan vida al Huila.

Imaginé el calor de Neiva, la energía de su gente, las carrozas coloridas, los desfiles llenos de ritmo, el ambiente de San Pedro, el misticismo del desierto de la Tatacoa, la majestuosidad del nevado del Huila y la calidez del municipio de Rivera. Inspirado por estos paisajes y tradiciones, comencé a esbozar la letra, en la que Neiva se erige como el corazón del folclor huilense, invitando a los turistas a descubrir la alegría y el amor de nuestra gente.

Después de darle forma a las palabras, opté por trabajar en la tonalidad de Sol mayor y su relativa menor, Mi menor, características propias del estilo rajaleña. Finalmente, con la colaboración de Roger Steve Delgado Londoño en el estudio de grabación del programa de artes, la obra cobró vida de manera fascinante.

Estoy convencido de que este proyecto encapsula la esencia y el esplendor de la cultura huilense, siendo un verdadero testimonio del legado festivo y musical de nuestra tierra. La creación de esta pieza no solo representó un acto artístico, sino también un profundo reencuentro con mis raíces. Cada acorde y cada palabra expresan parte de mi historia, forjada en un entorno modesto y lleno de tradición. La influencia de mi familia y de grandes referentes musicales se plasma en cada nota, lo que permite que la obra sea, a la vez, un homenaje y una invitación a la reflexión sobre nuestro patrimonio cultural.

Este proyecto me ha permitido explorar la riqueza de nuestras tradiciones y transformar mis vivencias personales en arte. A través de la música, busco transmitir la pasión, la lucha y la esperanza de mi gente, invitando a cada oyente a conectarse con el alma del Huila y a descubrir la belleza oculta en cada celebración. La experiencia de componer y grabar esta canción reafirma mi compromiso con la preservación y difusión de nuestra herencia cultural, convirtiéndola en un puente entre el pasado y el futuro de nuestra comunidad.

Respuestas de la entrevista

Pregunta 1: *¿Qué te motivó a empezar a componer música?*

"Me motivaron las historias que viven los campesinos, las vivencias que se dan en el campo, en el bosque y en el monte. Quiero contar, en cada canción, las experiencias significativas de cada campesino y de cada persona, especialmente en mis cabildos indígenas. Además, busco conservar el folclore de nuestra tierra: lo que es Neiva, lo que es Huila y, en particular, del corregimiento del Caguán, porque fue allí donde mi abuelo y mi tío Víctor Hugo. Me enseñaron las tradiciones culturales de la región."

Pregunta 2: *Describe tu proceso de creación musical. ¿Cómo inicias componiendo, de dónde salen esas ideas, cómo arrancas como compositor?*

"Depende de la persona. Muchas veces, ya sea caminando o estando sentado, llega la inspiración, ya sea en forma de melodía o de letra. En ocasiones, cuando hay alguna historia por narrar, empiezo describiéndola. En mi caso, primero saco una idea de lo que quiero escribir, y luego voy formando los versos, definiendo qué género musical pretendo hacer y cómo lo interpretaré".

Pregunta 3: *¿Qué experiencias de vida influyen en tus composiciones?*

"Las experiencias que más influyen son los recuerdos que tengo con mi abuelo, tocando música tradicional y folclórica. También influyen considerablemente mis vivencias y experiencias personales. Además, he recibido solicitudes de otras personas que desean que les haga una canción para contar alguna historia específica. Siempre tengo en cuenta esas experiencias significativas para quienes las viven."

Pregunta 4: *¿Cómo describirías el contexto cultural de tus composiciones musicales?*

"El contexto cultural es muy amplio. Junto a mi abuelo y mi tío, crecimos en un entorno

cultural flexible, donde se encuentran el bambuco, las guabinas, los pasillos, entre otros ritmos. Con el tiempo, y gracias a los nuevos métodos de grabación y la incorporación de nuevos instrumentos, esa cultura también ha evolucionado, y mi música refleja esa transformación".

Pregunta 5: *¿Qué papel juegan las tradiciones musicales en tu trabajo de composición?*

"Las tradiciones musicales son fundamentales. Actualmente se destaca mucho la música campesina, lo que se conoce como carranga. En mi trabajo, se aprecia especialmente la música de Jorge Veloza dentro de la tradición campesina del Huila, en la que, entre otros intérpretes, figura Jorge Gualí. Estas canciones jocosas sirven de referencia para componer música que guste al pueblo, que divierta y que le llegue al corazón".

Pregunta 6: *¿Qué elementos narrativos consideras importantes en tus composiciones? ¿Qué historias te gusta contar?*

"Me gusta que, cuando la gente escuche una canción, pueda evocar la historia que se está contando, ya sea la vivencia de un campesino o la historia de alguna persona. Por ejemplo, en mi composición 'Evakulma' relato la historia de una señora que fue a la cárcel por vender chicha; la arrestaron por esa razón y estuvo dos meses en prisión. Busco que, a través de la jocosidad de la música popular y la tradicional campesina, se narre esa historia de forma que el oyente la disfrute."

Pregunta 7: *¿Cómo te gustaría que la audiencia interpretara tus canciones en el futuro? ¿De qué manera quieres que esa música trascienda?*

"Quiero que mi música invite a los oyentes a vivir la canción, a disfrutarla profundamente. Me gustaría que, al escuchar mis temas, la gente sienta el corazón de la cultura, tal como lo hacen al escuchar, por ejemplo, las diabluras de Jorge Veloza o el 'estropajo' de Jorge Gualí. Deseo que mis canciones provoquen ganas de bailar y que logren trascender, quedando en el corazón de

quienes las escuchan."

Pregunta 8: *¿Qué influencias musicales has tenido a lo largo de tu vida? ¿Qué escuchabas en tu infancia?*

"Las influencias han sido enormes. Todo comenzó con mi abuelo, conocido como 'el raja leñero del Caguán', quien inventaba coplas y hacía repentismo. También influyeron grandes referentes como Jorge Villamil Cordobés, Cantalicio Rojas, Jorge Gualí y muchos otros compositores del Huila. Además, tengo un tío, Crisanto Tique, hermano de mi abuelo, que también componía, al igual que mi tío Víctor Hugo y mi madre. Por último, el maestro Fabio Noel Sánchez Torres, quien es compositor, es otro referente importante en mi vida musical."

Pregunta 9: *¿Cómo consideras que la educación por el arte ha influido en tu proceso creativo musical?*

"En mi proceso creativo musical, la educación por el arte ha tenido una influencia fundamental. Recuerdo cómo mi abuelo me enseñaba a través de onomatopeyas; por ejemplo, me mostró el sonido del tambor utilizando expresiones como "papa con yuca" y empleaba silbidos y sonidos de instrumentos de percusión para transmitirme sus enseñanzas. Además, en el colegio, aprenderás conceptos como las tablas de multiplicar o la interpretación de mapas y gráficos mediante dibujos y representaciones artísticas. Todo esto ha enriquecido mi proceso creativo, permitiéndome integrar diferentes formas de expresión y sensibilidad en la composición de mis canciones. "

Pregunta 10: *¿Qué crees que debería cambiar en la forma en que se aborda la composición musical en el programa de la licenciatura?*

"Creo que debería haber un mayor énfasis en los procesos de profundización. Actualmente, en asignaturas como "Análisis y Valoración de Obras" se nos enseña de manera muy didáctica

cómo se conforma la parte A, la parte B, y demás, pero no se llega a la práctica. No se nos muestra cómo aprovechar una escala, qué armonía se puede aplicar o cómo utilizar esos conocimientos para crear composiciones. En el programa se abordan estos temas de forma superficial, especialmente fuera del estudio instrumental (como en el piano, donde se enfatizan más los acordes).

Considero que sería muy valioso contar con una clase específica en la que se enseña la armonía de manera integral, permitiéndome crear partituras y arreglos de modo que los estudiantes, tanto de quinto como de sexto, puedan interpretar la música de forma didáctica, sin depender únicamente de la lectura de partituras, sino comprendiendo el proceso creativo detrás de ellas. "

Pregunta 11: *¿Hay algo más que te gustaría compartir acerca de la composición, de tu experiencia como compositor? ¿Qué quieres que la gente aprenda o entienda?*

"Quiero que la gente entienda que hacer folclore no es tarea fácil; Es fundamental valorar nuestras raíces, conocer de dónde venimos y apreciar aquello que nos identifica. Por ejemplo, en el Huila se celebra el San Pedro desde marzo hasta casi agosto, pero a menudo se reproduce música de otros lugares, como el vallenato, mientras que aquí se destacan los bambucos, las rajaleñas, las guabinas y otras expresiones propias. Es importante no perder la esencia del folclore de nuestra tierra y mantener viva esa identidad cultural. "

Pregunta 12: *¿Puedes describir una experiencia específica que te haya influido para empezar a escribir alguna canción?*

"Sí, creo firmemente que las experiencias emocionales son el punto de partida para expresar lo que siento. Es en esos momentos de profunda emoción cuando me doy cuenta de que necesito transmitir, explorar y desahogar lo que llevo dentro. He notado que cuando algo me pesa

o me afecta, siento la necesidad de exportar esas emociones a través de la música, de transformar ese malestar en una catarsis artística. Cada experiencia difícil me impulsa a componer de manera sincera, buscando siempre liberar y plasmar en una canción esos sentimientos que, de otro modo, se quedarían atrapados. "

Pregunta 13: *¿Cómo crees que el proceso de creación musical empírica hace diferencia del proceso de creación musical académica?*

"En mi experiencia, el proceso de creación musical empírica es muy distinto al académico. En los cabildos indígenas y en mi trabajo de grado se evidencia que la creación empírica ocurre en el momento, basándose en la experiencia vivida. Desde, observé a los mayores tocar sus instrumentos, cómo cantaban y hasta la forma en niño que se expresaban; A partir de esa secuencia de ver, imitar y aprender, fui descubriendo mi manera de interpretar la música, que hoy difiere de la de mi abuelo o mi tío, aunque siempre conserva la esencia del folclore y la tradición. En contraste, la creación musical en el ámbito académico es mucho más rígida y estructurada: se imponen reglas estrictas (como "primero, quinto, así se hace") y se penaliza cualquier desviación. En la tradición campesina, por otro lado, se permite una mayor libertad creativa; lo importante es que la persona sienta que está transmitiendo lo que quiere, de manera fluida y sin estar atado a una técnica preestablecida. "

Pregunta 14: *¿Cómo ha sido tu proceso de aprendizaje musical?*

"Mi aprendizaje musical de forma empírica se basó en observar a mi abuelo. Desde pequeño, lo veía tocar la guitarra, cantar y ejecutar diversos instrumentos, y lo hacía usando onomatopeyas que me ayudaban a entender los sonidos y las técnicas. Así, fui formando mi carácter musical y desarrollé mi propia manera de interpretar la música. Una de las cosas que siempre me llamó la atención fue su forma de afinar la guitarra, que difiere de los métodos

convencionales. Aunque nunca comprendí del todo su técnica de afinación, siempre lo acompañaba cantando, aprendiendo de su manera empírica, la misma que él había adquirido de maestros sin formación académica. "

Nota: Debido a las limitaciones de extensión establecidas para el proyecto, se optó por sintetizar este apartado metodológico, reduciendo la presentación de casos de 20 participantes a sólo 4 ejemplo ilustrativos de las entrevistas semiestructuradas. Esta decisión responde a criterios de concisión y focalización, sin comprometer el rigor del proceso investigativo.

Cabe aclarar que el protocolo de recolección y análisis de datos se aplicó de manera ética, transparente y estandarizada a la totalidad de los sujetos de estudio (N=20), garantizando la uniformidad del método.

No obstante, para evitar redundancias y mantener la coherencia estructural del documento, se seleccionó como caso paradigmático a los primeros 4 participante registrados en esta muestra: Pedro María Buriticá, Jesús Enrique Barrera, Mauricio Arcilla y Yordan Tique. Pero los hallazgos aleatorios a este se encuentran consignados en el documento completo llamado bitácora. Esta estrategia de síntesis permite evidenciar, de manera eficiente y representativa, tanto el diseño metodológico implementado como los procedimientos analíticos derivados. Enlace: https://docs.google.com/document/d/115pO9DqeWBchRxf2oO8Bt-nVQmk5g1IA/edit?usp=drive_link&oid=104243487701501365475&rtpof=true&sd=true

7.1.2. *Análisis de las Experiencias creativas, influencias y motivaciones*

7.1.2.1. Experiencias Creativas

Para resolver el apartado de experiencias creativas fue necesario analizar las narrativas teniendo en cuenta que estas explicaban detalladamente como fue la experiencia creativa de cada canción.

El análisis de las narrativas de 20 compositores revela que la creación musical es un proceso multidimensional donde convergen lo íntimo, lo cultural y lo social. A través de sus relatos, se evidencia que la música funciona como un lenguaje simbólico que trasciende la expresión individual para convertirse en un acto colectivo de resistencia, memoria y sanación.

En este entramado, las emociones operan como puentes entre lo personal y lo universal. El dolor, el amor no correspondido o la nostalgia no solo inspiran letras y melodías, sino que se transforman en códigos compartidos. Canciones como “No Sabes” (Participante 3) o “Acércate” (Participante 8) ilustran, por ejemplo, cómo el desgarramiento interno se convierte en un espejo para quienes escuchan, validando experiencias silenciadas. De este modo, la música actúa como un diario sonoro que documenta fragilidades humanas y, a la vez, como un mecanismo de resiliencia.

Por otro lado, las raíces culturales emergen como pilares identitarios, trascendiendo lo anecdótico. Ritmos tradicionales como el bambuco, instrumentos ancestrales como la zampoña o referentes geográficos como el río Magdalena no son meros adornos estéticos: son herramientas para preservar la memoria colectiva. Así lo demuestran proyectos como “Trianeiva” (Participante 14) o “Carmesí” (Participante 5), donde la música se revela como acto político, desafiando la homogenización global y reclamando un espacio para lo local en la contemporaneidad.

A su vez, el proceso creativo oscila entre la soledad y la colaboración. Mientras algunos compositores, como el Participante 17, encuentran en la improvisación individual un refugio

introspectivo, otros, como el Participante 14, construyen narrativas a través del trabajo en equipo. Esta dualidad refleja que el arte es tanto un espacio íntimo de autodescubrimiento como un tejido social que entrelaza voces diversas.

En este marco, la música se revela como catarsis y agencia. Frente a contextos marcados por la violencia (“Fuego en el mar”, Participante 13) o el desarraigo (“El camino del amor”, Participante 20), las canciones devienen en herramientas para renegociar el dolor y reafirmar la existencia. No se trata únicamente de melodías: son actos de existencia resistente, donde el caos emocional se ordena en ritmo y letra para construir legados de esperanza, transformando el sufrimiento en un lenguaje universal.

En última instancia, estas narrativas confirman que componer es un ejercicio hermenéutico: interpretar la vida, traducirla en sonido y, al hacerlo, transformarla. La música, así entendida, no solo narra historias: las redefine, ofreciendo un mapa para navegar lo humano en toda su complejidad. Desde esta perspectiva, cada canción se erige como un testimonio vivo de que el arte, en su esencia, es un puente entre el ser individual y el mundo compartido.

7.1.2.2. Teorización

Para determinar la discusión de resultados es necesario teorizar y fundamentar los elementos narrativos y subyacentes en las letras de las canciones de los participantes del proyecto, para esta categoría se tendrá en cuenta los siguientes autores que fundamentan el proyecto, (es necesario omitir este proceso de manera explícita en este documento principalmente por motivos de extensión en la paginación del mismo, por lo tanto estará en la bitácora del investigador para soporte si es necesario):

- John Bruner (Actos de significado)
- Murray Schafer (Paisaje sonoro)

- John Dewey (El arte como experiencia)

7.1.2.3. Triangulación De Experiencias Creativas

Bruner, Dewey y Schafer ofrecen una visión integral de las letras o composiciones musicales, revelando cómo se construye el significado a partir de la interacción entre el individuo y su entorno. Según Bruner (1990, pp. 24-26), el sentido no reside en los elementos culturales per se, sino en los procesos narrativos y simbólicos mediante los cuales se negocian los significados en un contexto social. Así, expresiones como “eres mi luz en la oscuridad” y “me hiciste daño” no son simples declaraciones de sentimientos, sino que participan en un diálogo cultural que configura la identidad del autor.

Por su parte, Dewey (1938, p. 73) plantea que la experiencia educativa es un proceso activo y transformador. En este marco, las letras estudiantiles se convierten en “ensayos sobre el mundo” en los que la dicotomía del amor con momentos de plenitud y dolor refleja una experiencia continua, en la que cada interacción con el entorno modifica la identidad del individuo y abre posibilidades para experiencias futuras (Dewey, 1938, pp. 66–67). Así, la construcción de significado se entiende como un proceso dinámico, donde el mensaje no es fijo sino susceptible de reinterpretación a lo largo del tiempo.

Por otro lado, Schafer (1993, p. 35) introduce la dimensión sensorial a través del concepto de paisaje sonoro. Para él, el entorno acústico compuesto por sonidos naturales y artificiales no solo informa sobre el estado físico del medio, sino que también actúa como un espejo de las condiciones culturales y emocionales de una comunidad. La utilización de elementos naturales en las letras, como el río, el fuego o la tierra, se alinea con la idea de que dichos símbolos son fundamentales para resignificar la experiencia personal y colectiva (Schafer, 1993, p. 53).

La integración de estos enfoques revela que las letras estudiantiles cumplen una doble

función: por un lado, como expresiones artísticas que comunican sentimientos y valores a través de narrativas simbólicas (Bruner, 1990, pp. 31-33), y por otro, como manifestaciones de una experiencia transformadora que se articula en el diálogo constante entre el sujeto y su entorno (Dewey, 1938, p. 73). Además, la perspectiva de Schafer aporta una dimensión estética y sensorial, subrayando que los elementos naturales no solo decoran, sino que configuran un “paisaje emocional” que refleja el bienestar y la identidad cultural.

La triangulación teórica de estos autores permite entender que el significado en las letras de canciones se genera a partir de un proceso multidimensional en el que lo narrativo, lo educativo y lo sensorial convergen. Esta aproximación interdisciplinaria no solo enriquece la interpretación de los textos, sino que también sugiere nuevas estrategias para integrar el análisis cultural, pedagógico y ambiental en la construcción de conocimiento sobre la experiencia humana.

7.1.2.4. Síntesis Experiencias Creativas

Los hallazgos del proyecto en esta categoría sobre narrativas, al contrastarse con la teorización citada de Bruner (1990), Dewey (1938) y Schafer (1993), revelan que las narrativas musicales analizadas operan como sistemas complejos donde se entrelazan dimensiones individuales, colectivas y ambientales. Desde la perspectiva de Bruner, quien concibe las narrativas como procesos simbólicos de negociación identitaria, los relatos de los participantes confirman que la creación musical trasciende lo personal: emociones como el dolor o la nostalgia, presentes en canciones como “No Sabes” o “Fuego en el mar”, se transforman en códigos compartidos que validan experiencias colectivas silenciadas. Este fenómeno coincide con la idea de Bruner de que el significado no reside en los elementos culturales aislados, sino en los diálogos narrativos que los reinterpretan, como sugiere el uso de símbolos locales (ej. el río Magdalena) para resistir la homogenización global.

Por su parte, Dewey aporta una mirada pedagógica al proceso creativo. Su noción de experiencia educativa como acto transformador (Dewey, 1938, p. 73) se refleja en cómo los compositores describen la música como un “diario sonoro” que documenta fragilidades y, a la vez, las resignifica. Proyectos como “Trianeiva” o “Carmesí” no solo expresan emociones, sino que funcionan como “ensayos sobre el mundo”, en términos Deweyanos, donde la interacción con el entorno ya sea marcada por la violencia o el desarraigo, modifica la identidad del creador y genera nuevos significados. Sin embargo, los resultados amplían esta visión al mostrar que la música no solo es un ejercicio pedagógico, sino también un acto político explícito, como en casos donde los ritmos tradicionales desafían hegemonías culturales, un aspecto menos desarrollado por Dewey.

La teoría de Schafer sobre el paisaje sonoro (1993) introduce una dimensión ausente en los relatos de los participantes: la influencia del entorno acústico en la creación. Mientras los compositores enfatizan elementos culturales e históricos (ej. la zampoña o el bambuco), Schafer subraya que símbolos naturales como el río o el fuego configuran un “paisaje emocional” que refleja condiciones culturales. Esta divergencia sugiere una oportunidad para futuras investigaciones: integrar el análisis de entornos sonoros urbanos o rurales, al estudio de narrativas musicales, ampliando así la comprensión de cómo lo pragmático moldea la creación más allá de lo simbólico.

La tensión entre soledad y colaboración en el proceso creativo, reportada por los participantes, dialoga críticamente con el marco teórico. Mientras algunos compositores, como el Participante 17, encuentran en la improvisación individual un refugio introspectivo alineándose con la idea de Dewey sobre la experiencia personal como motor de aprendizaje, otros, como el Participante 14, construyen narrativas colectivas que reflejan la noción de Bruner sobre la negociación social de significados. Esta dualidad evidencia que el arte es tanto un espacio íntimo

de autodescubrimiento como un tejido social, una idea que los teóricos del proyecto abordan de forma fragmentaria pero que los resultados espontáneos se integran de manera orgánica.

El proyecto revela que la agencia narrativa no se limita al creador, sino que se expande mediante la reinterpretación social, un principio que Bruner y Schafer vislumbran pero que los participantes ejemplifican con claridad: canciones como “El camino del amor” transforman el sufrimiento en legados de esperanza, operando como puentes entre lo íntimo y lo colectivo. Esta síntesis entre teoría y práctica no solo valida postulados clave de los autores, sino que propone una visión interdisciplinaria, donde hermenéutica, pedagogía y ecología acústica convergen para entender el arte como un fenómeno multidimensional, capaz de redefinir la experiencia humana en su constante diálogo entre lo individual y lo compartido.

7.1.3. *Influencias*

Para este apartado fue necesario tener en cuenta las autobiografías y las preguntas (7,5,8,) de la entrevista que hablaban sobre influencias para la composición

La categoría influencias para componer música revela un entramado complejo donde confluyen herencias familiares, territorios culturales, experiencias personales y referencias musicales externas. La mayoría de los participantes reconocen en sus familias especialmente abuelos, padres y tíos a los primeros formadores artísticos, destacando una transmisión oral y afectiva del conocimiento musical que trasciende la academia.

Estas figuras familiares no solo enseñan técnicas, sino que simbolizan un legado que se vuelve motor creativo. Paralelamente, el contexto geográfico y cultural, particularmente lo andino, indígena y campesino, se posiciona como un referente estético y simbólico clave: componer se convierte en una forma de honrar la tierra, las tradiciones y las memorias comunitarias. La música es vivida como un lenguaje arraigado al territorio, al que se le imprime un sello personal al

fusionarlo con otras influencias como el rock, el pop o el rap, provenientes de la industria global.

Esta hibridez sonora permite que los estudiantes construyan propuestas originales, donde lo propio dialoga con lo universal. Las instituciones educativas, si bien aportan herramientas técnicas, también son cuestionadas por su rigidez, en contraste con el aprendizaje empírico, valorado por su libertad expresiva y su conexión directa con la experiencia vivida. Así, las influencias no son entendidas como imposiciones externas, sino como huellas vitales que se incorporan de manera crítica y creativa.

La emocionalidad y las vivencias personales duelos, migraciones, afectos, luchas internas también aparecen como detonantes que atraviesan la creación musical, dando lugar a obras cargadas de sentido autobiográfico. En ese sentido, las influencias no solo configuran un estilo musical, sino que constituyen un espacio donde convergen la identidad, la memoria y el deseo de transformación. Componer, entonces, es una práctica situada y sensible, que articula el pasado y el presente, lo íntimo y lo colectivo, y que permite al sujeto reafirmarse como creador, como sujeto político y como heredero de una tradición viva que se reinventa.

7.1.3.1. Discusión De Influencias

Los hallazgos encontrados en la categoría “influencias para componer música” dialogan profundamente con las teorías que abordan la motivación en la creación artística. En primer lugar, la relevancia que los participantes otorgan a sus contextos familiares y territoriales confirma la idea propuesta por Dewey (1934): la creación artística surge de la necesidad de transformar la experiencia vivida en formas expresivas. Las enseñanzas musicales recibidas por vía oral y afectiva de abuelos, padres o tíos representan esa experiencia directa que se convierte en material creativo, dotada de sentido personal y colectivo.

De igual manera, las composiciones analizadas evidencian un fuerte contenido

autobiográfico, donde las vivencias emocionales duelos, migraciones, vínculos afectivos funcionan como detonantes expresivos. Esto se alinea con lo que Eisner (2002) plantea sobre el arte como medio para explorar lo personal y expresar aquello que escapa al lenguaje verbal. En estos procesos de composición, el deseo de comprender, nombrar y resignificar experiencias individuales se traduce en propuestas musicales auténticas.

Por otro lado, el valor simbólico que los estudiantes otorgan a su territorio, así como la voluntad de honrarlo mediante la música, se relaciona con la postura crítica de Adorno (1970), quien entiende el arte como un acto de resistencia simbólica. En este caso, componer desde lo indígena, lo campesino o lo andino no solo representa una estética, sino una forma de posicionamiento político frente a un entorno cultural globalizado y, muchas veces, opresivo. Así, el arte deja de ser solo expresión individual para convertirse en vehículo de memoria y emancipación cultural.

Desde una perspectiva más psicológica, la necesidad de integrar lo vivido con lo sentido encuentra eco en Read (1943), quien sostiene que el arte permite alcanzar equilibrio emocional y armonía interna. Las composiciones analizadas no solo reflejan conflictos o emociones intensas, sino que funcionan como espacios de sanación y reconstrucción del yo. Esta conexión íntima entre música y emocionalidad refuerza la idea de que crear es también un acto terapéutico.

Asimismo, las composiciones evidencian un carácter narrativo, en el sentido de que muchas buscan relatar experiencias significativas. Esta dimensión coincide con Bruner (1997), quien señala que el arte ayuda a construir identidad, memoria y comunidad. Los estudiantes no componen de manera abstracta, sino desde historias personales que adquieren valor colectivo al ser compartidas, generando puentes entre lo íntimo y lo social.

Finalmente, el cuestionamiento hacia los modelos educativos rígidos, en contraste con el

aprendizaje empírico, da cuenta de la importancia del pensamiento creativo y libre, tal como lo plantea Edward De Bono (1970). La hibridez de estilos que va desde lo tradicional hasta lo popular y urbano evidencia un pensamiento lateral que rompe esquemas preestablecidos y permite explorar nuevas combinaciones sonoras. Esta actitud crítica frente a la academia y abierta a la experimentación demuestra una motivación genuina por crear desde lo propio, y no desde lo impuesto.

7.1.4. Motivaciones

Las motivaciones para componer afloran como un entramado de experiencias íntimas y colectivas, donde la música opera como puente entre el mundo interno y el externo. Predomina la catarsis emocional: el dolor (rupturas, duelos, bullying) y el amor (relaciones, desamor) se transforman en sonidos, revelando la composición como un acto de sanación y autodescubrimiento (Participantes 1, 10, 20).

En paralelo, se destaca la conexión identitaria. La música se vincula a raíces culturales (andina, campesina, indígena) como resistencia a la pérdida de tradiciones, donde componer es un acto político de preservación (Participantes 2, 4, 6). Esta dualidad lo personal y lo colectivo muestra cómo la creación musical trasciende lo individual para nutrir memorias sociales.

Además, influencias externas como la familia, parejas o referentes artísticos (Surcoreanos, folclore) estructuran narrativas creativas, evidenciando que la composición no nace en el vacío, sino en diálogo con legados afectivos y culturales (Participantes 5, 7, 18).

Finalmente, la exploración técnica (estudio teórico, experimentación rítmica) refleja un deseo de dominar herramientas para dar forma coherente a emociones caóticas (Participantes 14, 17).

7.1.4.1. Discusión De Motivaciones

Los resultados obtenidos revelan que las motivaciones para componer en los estudiantes de educación artística no son meramente técnicas ni circunstanciales, sino profundamente arraigadas en dimensiones personales, culturales y emocionales. Este hallazgo se alinea con lo planteado por John Dewey (1934/2008), quien sostiene que el arte emerge del deseo humano de transformar experiencias significativas en formas expresivas. En el testimonio de los participantes, este impulso se manifiesta especialmente en la necesidad de canalizar emociones como el dolor, el duelo o el amor a través de la música, mostrando cómo componer se convierte en un acto de catarsis y sanación.

Asimismo, la composición es vivida como un espacio de reafirmación identitaria. Participantes que evocan raíces andinas, campesinas o indígenas muestran que la creación musical también cumple una función de resistencia cultural. Esta perspectiva coincide con Theodor Adorno (1970), quien entiende el arte como una forma de resistencia simbólica frente a contextos sociales opresivos. La música, en este sentido, no solo expresa una historia personal, sino que contribuye a preservar memorias colectivas y a imaginar futuros posibles.

Por otro lado, Elliot Eisner (2002) refuerza la idea de que el arte funciona como vía para explorar lo inefable: aquellas vivencias que no logran ser expresadas en palabras encuentran en la música un lenguaje alternativo. Esto es evidente en varios relatos estudiantiles, donde componer se percibe como una forma de entenderse a sí mismos y dar forma a su mundo emocional. En sintonía con Herbert Read (1943), estos actos creativos son intentos por alcanzar armonía interna, proyectando hacia afuera una necesidad de equilibrio psicológico y vital.

También se reconoce que la motivación creativa no nace en el vacío: los vínculos afectivos con la familia, las parejas o referentes artísticos (incluso internacionales como la música

surcoreana) alimentan el imaginario sonoro de los estudiantes. Esta noción dialoga con Jerome Bruner (1997), quien plantea que el arte cumple una función narrativa: construir sentido, identidad y comunidad desde lo vivido. En ese marco, la música se convierte en una forma de narrarse a sí mismos y conectar con los otros.

El deseo de explorar recursos técnicos y teóricos en la composición responde a una motivación ligada al aprendizaje empírico, la experimentación y el dominio de herramientas. Esto puede leerse desde Edward De Bono (1970), para quien la motivación artística también nace al romper esquemas tradicionales y activar el pensamiento lateral. La búsqueda de nuevas formas sonoras evidencia la voluntad de resolver problemas estéticos y expresivos desde la innovación.

7.1.5. Discusión sobre las experiencias creativas, influencias y motivaciones, y proceso compositivo.

Los procesos de composición musical en estudiantes de educación artística revelan una experiencia profunda donde convergen dimensiones personales, culturales, pedagógicas y emocionales. Desde la perspectiva de Dewey (1934), componer es un acto transformador que parte de vivencias reales, como el duelo o el amor, y se convierte en forma expresiva. Así, las letras estudiantiles no solo son productos artísticos, sino “ensayos sobre el mundo” que permiten resignificar la experiencia vivida. Esta visión se complementa con Bruner (1990), quien entiende la creación artística como un proceso narrativo que construye identidad. Las canciones se presentan como relatos íntimos que, al compartirse, adquieren sentido colectivo y fortalecen el vínculo social.

En esta construcción de significado, también juega un papel fundamental el entorno sensorial. Schafer (1993) señala que los paisajes sonoros naturales y culturales actúan como espejos emocionales de la comunidad. Elementos como el río o la montaña, usados en las letras,

no son adornos poéticos, sino símbolos de pertenencia y de memoria. Además, la dimensión emocional es clave: Eisner (2002) y Read (1943) resaltan que el arte permite expresar lo inefable y buscar equilibrio interno. Componer, entonces, se convierte en un acto terapéutico, de autoconocimiento y de sanación.

Por otro lado, las influencias familiares y territoriales evidencian una fuerte conexión afectiva que alimenta la motivación creativa. Las enseñanzas orales de abuelos o padres, y la voluntad de honrar lo indígena, campesino o andino, muestran una resistencia simbólica frente a modelos culturales hegemónicos, como lo plantea Adorno (1970). Aquí, la música se vuelve herramienta de afirmación identitaria y política.

Finalmente, la composición también implica una búsqueda técnica y estética que desafía los modelos educativos tradicionales. Edward De Bono (1970) propone que el pensamiento creativo se potencia al romper esquemas rígidos. Los estudiantes lo hacen al mezclar estilos tradicionales, populares y urbanos, generando una hibridez que refleja su autenticidad y deseo de experimentar. Así, la motivación para componer no responde solo a criterios técnicos, sino a un impulso vital por comprender, narrar y transformar el mundo desde lo propio.

7.2.Fase 2 Análisis Elementos Narrativos, Creativos y Contextuales

Para este apartado, se empleó la técnica de investigación de entrevista, utilizando como instrumento una guía de entrevista semiestructurada, la cual se encuentra anexada como Anexo No. 3 bajo el título "Formato entrevista semiestructurada". Asimismo, se aplicaron las técnicas de análisis documental, registro y artefactos fonológicos, con los instrumentos correspondientes: documentos autobiográficos, registros de narrativas obtenidas a través de conversaciones digitales por WhatsApp y escritos a mano por los participantes, así como registros de letras de canciones.

Estos instrumentos permitieron realizar el análisis y la resolución de la segunda fase del objetivo

específico planteado en la investigación:

Analizar los elementos contextuales, narrativos y creativos presentes en las composiciones musicales populares de los estudiantes, evaluando su relación con la identidad cultural, el aprendizaje musical y la Educación por el Arte.

Según Hernández et al (2014). El análisis de datos cualitativo es un proceso interpretativo y reflexivo que busca identificar patrones, categorías y significados en la información recolectada. A diferencia del análisis cuantitativo, que se basa en procedimientos estadísticos, el enfoque cualitativo se centra en la comprensión profunda de los datos, permitiendo revelar significados subyacentes y construir conocimiento a partir de ellos.

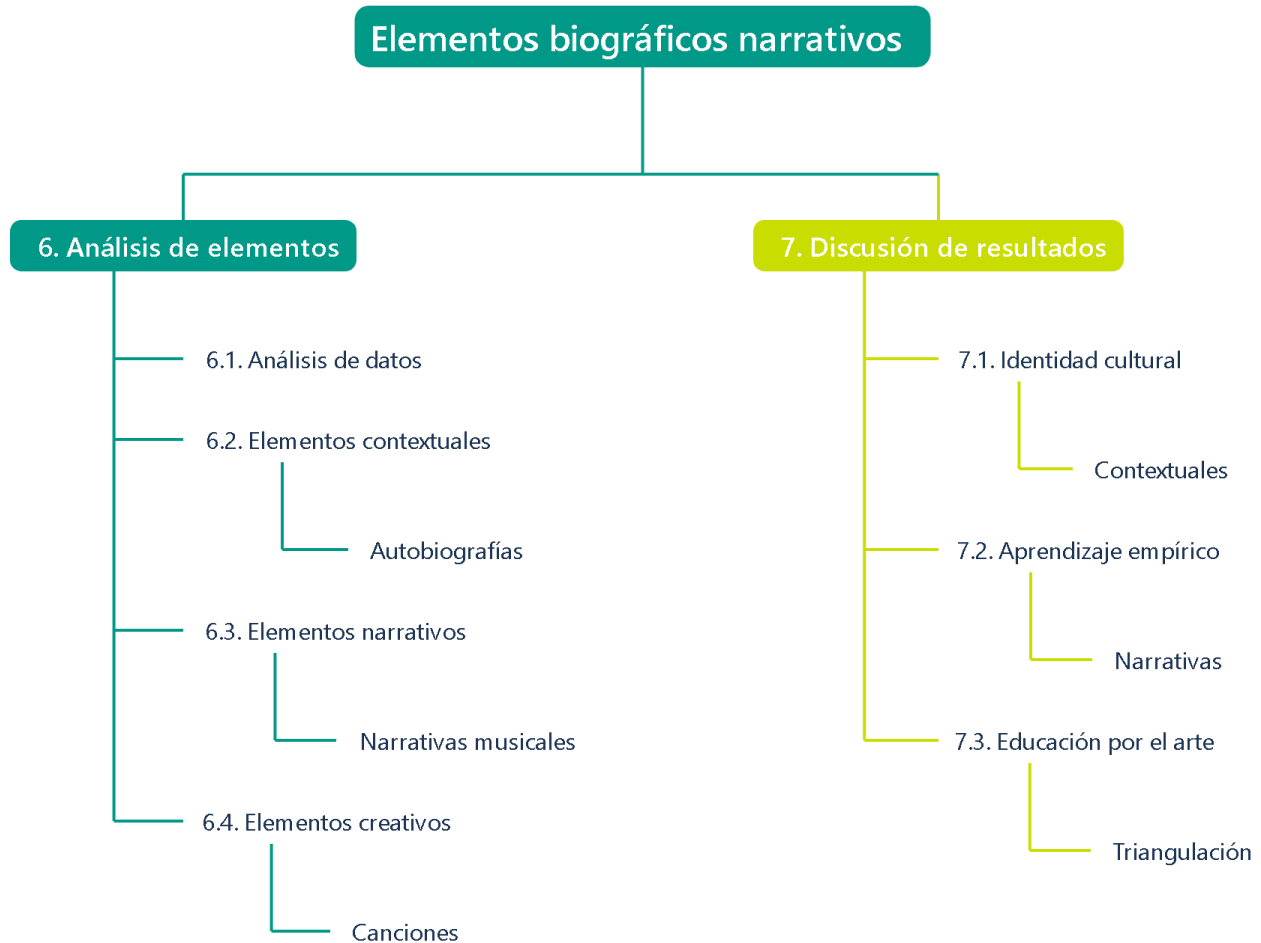
Este proceso implica la exploración y organización de los registros obtenidos para interpretar su sentido latente y generar nuevas comprensiones sobre el fenómeno de estudio. Se desarrolla en dos fases principales: la categorización de los datos, que consiste en identificar y agrupar unidades de significado en categorías conceptuales, y la teorización, que permite establecer relaciones entre dichas categorías para construir explicaciones e interpretaciones que aporten al conocimiento en la disciplina. (Hernández, 2014,p.418).

Para este apartado, de la fase 2, el análisis de datos en el proyecto, tiene como razón encontrar los significados ocultos que emergen de los datos categorizados, los cuales nos conllevan a la consecución de una teoría de conocimiento fundamentada para dar resolución al objetivo específico: Analizar los elementos contextuales, narrativos y creativos presentes en las composiciones musicales de los estudiantes, evaluando su relación con el episteme identidad cultural, empirismo y Educación por el Arte.

- La siguiente figura muestra el proceso sistémico que se lleva a cabo en el análisis de los elementos y la relación entre los resultados y la teorización.

Figura 3

Orden del análisis de datos



Nota. La figura muestra (mapa conceptual) *fuerza* el autor.

El proceso de categorización se diseña considerando no solo el objetivo descriptivo específico, sino también el contexto global del proyecto. Esto permite, en etapas posteriores, contrastar los resultados con los fundamentos teóricos que sustentan la investigación, integrando así la teorización de los datos durante la discusión de los hallazgos.

Las fases interrelacionadas, empiezan con la reducción de datos, seguido por el análisis descriptivo y como tercer y último paso se realizan las conclusiones teóricas y explicativas desde la investigación.

Reducción de datos

La reducción de datos, como fase inicial del análisis temático, implica organizar y categorizar la información recopilada como: narrativas biográficas, autobiografías, letras de canciones y 20 entrevistas semiestructuradas realizadas entre 2022 y 2025, mediante un proceso sistemático de codificación en tres etapas (Pujadas Muñoz, 2002).

En la codificación abierta, se identifican palabras clave y fragmentos significativos que dan origen a subcategorías preliminares. Posteriormente, la codificación axial agrupa estas subcategorías en ejes temáticos interrelacionados, estableciendo conexiones lógicas entre conceptos emergentes. Finalmente, la codificación selectiva integra jerárquicamente estos ejes con los objetivos específicos del proyecto, asegurando que los hallazgos se alineen con las necesidades teóricas y prácticas de la investigación.

Este enfoque metodológico, inspirado en los principios de la Grounded Theory y en el marco analítico de los estudios biográficos (Pujadas, 2002), garantiza una articulación coherente entre los datos pragmáticos, los antecedentes y el marco teórico de referencia, preservando la riqueza cualitativa de las experiencias documentadas.

Al vincular progresivamente las microestructuras de los relatos individuales (subcategorías) con las macroestructuras analíticas (categorías centrales), el proceso no solo sistematiza la interpretación, sino que también facilita la teorización contextualizada durante la discusión de resultados. Así, la reducción de datos trasciende su función descriptiva inicial para convertirse en un puente epistemológico entre la evidencia concreta y las abstracciones

conceptuales, cumpliendo con el doble propósito de rigor científico y profundidad hermenéutica que caracteriza a los estudios biográficos (Pujadas, 2002 p.71 78).

7.2.1. Codificación

La codificación es una de las fases del análisis de datos en la investigación cualitativa, específicamente dentro del enfoque de la teoría fundamentada. Consiste en identificar, examinar y categorizar segmentos de datos (como entrevistas, documentos u observaciones) con el propósito de encontrar patrones, temas o conceptos clave.

En esta etapa, los datos se descomponen en unidades más pequeñas y se asignan códigos que representan su contenido. Estos códigos pueden surgir directamente de los datos o basarse en categorías teóricas previas. Luego, se agruparán en categorías más amplias que permitirán desarrollar una comprensión estructurada del fenómeno estudiado (Hernández, 2014,p.426).

Los registros del proyecto se leyeron y posteriormente se codificaron distintivamente por medio de colores para determinar los párrafos y palabras claves en la codificación abierta y así definir a qué subcategoría de la reducción de datos pertenecía.

Vale recalcar que en el ejercicio se reagruparon algunas palabras que pertenecían a un mismo componente o palabra clave y por ende a una misma subcategoría y categoría principal.

Por la complejidad y amplitud de registros obtenidos de la población, fue necesario sintetizar las categorías al máximo para poder dar solución y resolución relevante y confiable del proyecto.

La escala de codificación se estableció de la siguiente manera:

Tabla 3

Codificación de categorías generales

Categorización	Codificación
1. Contextos socioculturales	Verde
2. Narrativas Personales	Morado
3. Procesos creativos espontáneos	Azul

Nota. Codificación por colores Fuente. El autor

7.2.2. Elementos contextuales

El contexto sociocultural de los participantes se define como un entramado de resiliencia colectiva e individual, tejido en el Huila región marcada por paisajes rurales, conflicto armado y tradiciones folclóricas, donde el arte emerge como eje transformador. Las experiencias de desplazamiento forzado (Buriticá, Barrera), pobreza (Calderón, Josman Smith) y violencia no solo dejan cicatrices, sino que catalizan procesos creativos para sanar heridas, denunciar injusticias y reafirmar identidades.

El arte actúa como lenguaje dual: terapia personal para convertir “balaceras en melodías” (Barrera) y acto político que visibiliza luchas comunitarias, desde resguardos indígenas hasta barrios marginales de Neiva. La educación formal (Universidad Surcolombiana) y el autodidactismo (Mariaka, Smith) reflejan brechas socioeconómicas, pero también estrategias para preservar legados en un mundo entre tradición y globalización.

Aquí, lo rural y lo urbano coexisten: montañas del Huila inspiran bambucos y guabinas, mientras calles de estratos populares absorben trap y metal, creando una hibridación cultural vibrante donde zampoñas dialogan con guitarras eléctricas y el Nasa Yuwe se entrelaza con letras contemporáneas. Las familias y comunidades son guardianes de memoria transmitiendo

instrumentos, festividades y saberes, pero también espacios de tensión que alimentan la creatividad (María de los Ángeles).

Este escenario geográfico y simbólico, cargado de símbolos como ríos y murales, configura identidades que no solo resisten, sino que reinventan. Los participantes encarnan un ethos latinoamericano dinámico: son custodios de raíces ancestrales y pioneros de fusiones audaces, transformando la marginalidad en potencia expresiva.

Así, sus biografías no solo narran vidas, sino territorios vivos donde el arte teje puentes entre generaciones, convierte el dolor en creación y reescribe narrativas de pertenencia en un mundo fracturado, demostrando que la cultura no es estática, sino un acto de resistencia en constante evolución.

Análisis Interpretativo De Las Influencias Externas Para La Composición

Las influencias externas en la composición de los estudiantes revelan un diálogo audaz entre lo global y lo local, donde géneros como el rock, el hip hop, el trap e incluso el metalcore actúan como ventanas a universos sonoros ajenos a su contexto inmediato.

Bandas icónicas Nirvana, Guns N' Roses, Green Day no solo moldean su gusto estético, sino que les ofrecen herramientas para reinterpretar su realidad: distorsiones de guitarra que chocan con tambores tradicionales, letras de rap que narran desigualdades sociales con la crudeza aprendida de artistas como Canserbero o Wos. Plataformas digitales, como YouTube, amplían este intercambio, permitiéndoles absorber técnicas de producción internacionales o imitar acordes de canciones extranjeras, incluso sin dominio teórico.

Sin embargo, esta apropiación no es pasiva: el reguetón se mezcla con rajaleñas, el pop con poesía andina, y el metal se tiñe de protesta campesina. Figuras globales desde el rock argentino hasta el K pop se filtran en sus creaciones, no como imposiciones, sino como recursos

para redefinir su identidad en un mundo interconectado.

Aunque algunos critican que lo académico privilegie estructuras rígidas, ellos subvierten las reglas, usando lo aprendido en canciones de Lady Gaga o ritmos electrónicos para darle voz a su territorio. Así, lo externo no diluye lo local, sino que lo tensiona y enriquece, creando un lenguaje musical híbrido donde lo foráneo se arraiga, se mestiza y, finalmente, se vuelve tan propio como el eco de un bambuco en las montañas del Huila.

Categoría principal

Contextos Socioculturales

Tabla 4

Contextos Socioculturales

Componentes y palabras claves en los registros	Subcategorías
(tradición musical, tradición artística, comunidades indígenas, proyectos comunitarios).	Influencia Familiar y Comunitaria
(Universidad Surcolombiana, escuelas de música locales, conservatorios aprendizaje autodidacta).	Educación y Formación
(raíces indígenas, legado familiar, memoria colectiva).	Identidad cultural y personal
(paisajes naturales, ruralidad, violencia regional, desplazamiento forzado).	Entorno Geográfico y Social
(historias marcadas por violencia, la pobreza resistencia, sanación)	Conflicto Armado y Resiliencia

(música tradicional colombiana, fusión de géneros, arte como	Identidad Cultural
acto político y social, raíces indígenas y afrodescendientes,	Manifestada
festividades y tradiciones locales, expresión multidisciplinar)	

Nota. La tabla muestra la codificación axial y selectiva de la categoría contextos, Fuente.

El autor.

7.2.3. *Elementos Narrativos*

El análisis hermenéutico de las narrativas de 20 compositores revela que la creación musical es un proceso multidimensional donde convergen lo íntimo, lo cultural y lo social. A través de sus relatos, se evidencia que la música funciona como un lenguaje simbólico que trasciende la expresión individual para convertirse en un acto colectivo de resistencia, memoria y sanación.

En este entramado, las emociones operan como puentes entre lo personal y lo universal. El dolor, el amor no correspondido o la nostalgia no solo inspiran letras y melodías, sino que se transforman en códigos compartidos. Canciones como “No Sabes” (Participante 3) o “Acércate” (Participante 8) ilustran, por ejemplo, cómo el desgarró interno se convierte en un espejo para quienes escuchan, validando experiencias silenciadas. De este modo, la música actúa como un diario sonoro que documenta fragilidades humanas y, a la vez, como un mecanismo de resiliencia.

Por otro lado, las raíces culturales emergen como pilares identitarios, trascendiendo lo anecdótico. Ritmos tradicionales como el bambuco, instrumentos ancestrales como la zampoña o referentes geográficos como el río Magdalena no son meros adornos estéticos: son herramientas para preservar la memoria colectiva. Así lo demuestran proyectos como “Trianeiva” (Participante 14) o “Carmesí” (Participante 5), donde la música se revela como acto político, desafiando la homogenización global y reclamando un espacio para lo local en la contemporaneidad.

A su vez, el proceso creativo oscila entre la soledad y la colaboración. Mientras algunos

compositores, como el Participante 17, encuentran en la improvisación individual un refugio introspectivo, otros, como el Participante 14, construyen narrativas a través del trabajo en equipo. Esta dualidad refleja que el arte es tanto un espacio íntimo de autodescubrimiento como un tejido social que entrelaza voces diversas.

En este marco, la música se revela como catarsis y agencia. Frente a contextos marcados por la violencia (“Fuego en el mar”, Participante 13) o el desarraigo (“El camino del amor”, Participante 20), las canciones devienen en herramientas para renegociar el dolor y reafirmar la existencia. No se trata únicamente de melodías: son actos de existencia resistente, donde el caos emocional se ordena en ritmo y letra para construir legados de esperanza, transformando el sufrimiento en un lenguaje universal.

En última instancia, estas narrativas confirman que componer es un ejercicio hermenéutico: interpretar la vida, traducirla en sonido y, al hacerlo, transformarla. La música, así entendida, no solo narra historias: las redefine, ofreciendo un mapa para navegar lo humano en toda su complejidad. Desde esta perspectiva, cada canción se erige como un testimonio vivo de que el arte, en su esencia, es un puente entre el ser individual y el mundo compartido

Categoría principal

Tabla 5

Narrativas personales

Componentes y palabras claves en los registros	Subcategorías
(migración, pérdidas, superación).	Historias de vida
(dolor, nostalgia, esperanza, alegría).	Significados emocionales
(traducción de experiencias en letras y melodías).	Relación entre vida y obra
(autoconocimiento, construcción del “Yo” a través del arte).	Expresión de identidad
(la música como herramienta terapéutica).	Catarsis y sanación

Nota. La tabla muestra la codificación axial y selectiva de la categoría narrativas, Fuente.

El autor.

7.2.4. Elementos Creativos

Las motivaciones para componer afloran como un entramado de experiencias íntimas y colectivas, donde la música opera como puente entre el mundo interno y el externo. Predomina la catarsis emocional: el dolor (rupturas, duelos, bullying) y el amor (relaciones, desamor) se transforman en sonidos, revelando la composición como un acto de sanación y autodescubrimiento

(Participantes 1, 10, 20).

En paralelo, se destaca la conexión identitaria. La música se vincula a raíces culturales (andina, campesina, indígena) como resistencia a la pérdida de tradiciones, donde componer es un acto político de preservación (Participantes 2, 4, 6). Esta dualidad lo personal y lo colectivo muestra cómo la creación musical trasciende lo individual para nutrir memorias sociales.

Además, influencias externas como la familia, parejas o referentes artísticos (Surcoreanos, folclore) estructuran narrativas creativas, evidenciando que la composición no nace en el vacío, sino en diálogo con legados afectivos y culturales (Participantes 5, 7, 18).

Finalmente, la exploración técnica (estudio teórico, experimentación rítmica) refleja un deseo de dominar herramientas para dar forma coherente a emociones caóticas (Participantes 14, 17).

En síntesis, componer se revela como un ritual de existencia: un espacio donde el dolor se sublima, las identidades se reafirman y los vínculos se eternizan en melodías. La música, así, no solo expresa, sino que construye sentido en la intersección entre lo vivido y lo imaginado.

Nubes De Palabras

La representación visual de una nube de palabras resalta la importancia de los términos dentro de un texto en función de su frecuencia de aparición. En este gráfico, las palabras de mayor tamaño corresponden a aquellas mencionadas con más frecuencia en las letras de las canciones, dándole un añadido semántico a la investigación.

Este recurso resulta valioso para interpretar el significado y la importancia que las personas asignan a ciertos términos en una canción, además de permitir la recuperación de conocimientos y significados previos relacionados con elementos subjetivos en las letras. Dado que las palabras más destacadas son más fáciles de recordar, también apelan a la memoria de los participantes.

El uso de esta herramienta tecnológica con el software online *VOYANT* facilita la identificación de patrones temáticos y estilísticos dentro de las composiciones. Como resultado, emergen con claridad temas recurrentes como el amor, la vida, la lucha y los sueños, lo que sugiere que los participantes tienden a abordar cuestiones emocionales, sociales o filosóficas en sus creaciones.

Asimismo, la nube de palabras es un método cualitativo útil para analizar el lenguaje y el estilo de las composiciones, permitiendo identificar el tipo de vocabulario empleado por los estudiantes. Este análisis revela la predominancia de términos abstractos, técnicos o coloquiales, reflejando su estilo creativo y su conexión con la música y el contexto

Se realiza por cada revisión de los textos de las letras de las canciones, una lista de exclusión donde, para mejores resultados de las palabras relevantes, se identifican las palabras vacías. Y así evitar tener en la gráfica datos que no van a aportar ninguna información necesaria para el análisis de datos de tipo semántico.

Resultados de la nube de palabras

1. Pedro María Buriticá

Representación gráfica de la canción “Utopía” simplificada a 25 palabras.

Figura 4

Figura 5.

Canción “Utopía”.



Nota. Nube de palabras, Elaboración propia utilizando software online *Voyant Tools*.

Análisis exploratorio de la nube de palabras

La canción explora la tensión entre decisiones emocionales y el paso del tiempo, destacando términos como decisión, corazón y sentimientos. La dicotomía luz/oscuridad (brillo vs. oscuridad) simboliza la búsqueda de esperanza en la adversidad, mientras elementos (bailar, sonrisa) evocan momentos de felicidad contrastantes con el dolor. El tiempo actúa como destructor y testigo, marcando recuerdos como la “noche de junio”. El estilo poético, con metáforas (estrella en la oscuridad) y vocabulario abstracto, refleja una balada romántica latinoamericana. La nube de palabras revela un conflicto íntimo entre vulnerabilidad y resiliencia, donde las elecciones personales definen la memoria y la identidad ante la pérdida.

2. Jesús Enrique Barrera

Representación gráfica de la canción “Caminos de monte” simplificada a 25 palabras.

Figura 6

Canción” Caminos de monte”



Nota. Nube de palabras, Elaboración propia utilizando software online *Voyant Tools*.

Análisis exploratorio de la nube de palabras

La canción celebra la conexión con la herencia ancestral y la naturaleza, destacando términos como monte, memoria ancestral, antiguos y leyendas. La repetición de “hacia el monte yo me voy” simboliza un retorno ritual al origen, donde elementos naturales (río, jaguar, árboles) encarnan saberes transmitidos por los abuelos. El tambor y el ritmo actúan como puentes para “invocar” historias y “interpretar con libertad”, enfatizando la música como herramienta de resistencia cultural.

Verbos como renacer y florecer reflejan la revitalización de tradiciones, mientras palabras como “danzarán y eco” del viento vinculan el paisaje con prácticas comunitarias. La nube de palabras revela un diálogo entre pasado y presente: el jaguar y las estrellas simbolizan fuerzas ancestrales, y el imperativo “debo recordar” subraya un compromiso ético con la preservación. El estilo, cargado de simbolismo (viento susurrante, leyendas que jamás morirán), evoca

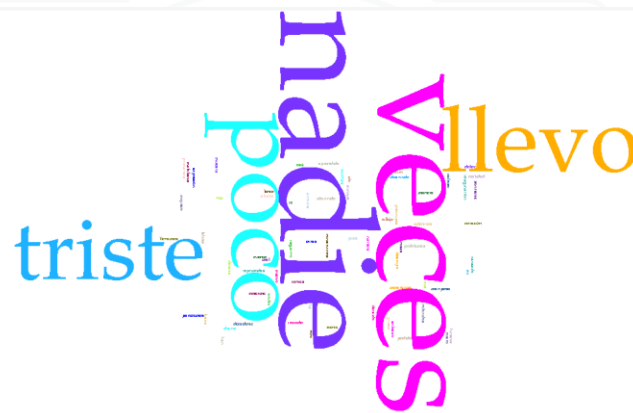
cosmovisiones indígenas/afrodescendientes, donde el monte es tanto espacio físico como sagrado. La canción se erige como un manifiesto sonoro contra el olvido, usando la poesía y el ritmo para reafirmar identidades arraigadas en la tierra.

3.Mauricio Arcila

Representación gráfica de la canción “No sabes” simplificada a 25 palabras.

Figura 7

Canción “No sabes”



Nota. Nube de palabras, Elaboración propia utilizando software online *Voyant Tools*.

Análisis exploratorio de la nube de palabras

La canción explora la tensión entre el caos interno y las máscaras sociales, destacando términos como no, llevo, dentro y dolor. La repetición enfática de “no” funciona como un estribillo de negación, reflejando la lucha por ocultar emociones (“Lo que llevamos por dentro / no refleja lo de afuera”). Contrastes como grises vs. arcoíris y felices vs. roto subrayan la dualidad entre apariencia y realidad, donde la “imaginación” sirve de escape a una “realidad” tediosa. Verbos como destruyo, coseme y construirme revelan un ciclo de autodestrucción y resiliencia fallida, enfatizando la frustración de no lograr reconstruirse.

El estilo es crudo y confesional, con adjetivos como maloliente o decadente para

transmitir desgaste emocional, típico de narrativas urbanas sobre salud mental. Metáforas naturales (mariposa en primavera) contrastan con la crudeza del autodesprecio, simbolizando fugacidad y fragilidad. La nube de palabras expone cómo términos como sonriente y fuerte enmascaran el “dolor” interno, criticando la presión social por ocultar vulnerabilidades.

Limitaciones: La palabra “no”, aunque dominante, podría diluirse como recurso retórico más que semántico. Términos como poco ido requieren contexto cultural para captar su carga simbólica.

4.Yordan Tique

Representación gráfica de la canción “Fiestas de mi pueblo” simplificada a 25 palabras.

Figura 8

Canción “Fiestas de mi pueblo”



Nota. Nube de palabras, Elaboración propia utilizando software online *Voyant Tools*.

Análisis exploratorio de la nube de palabras

La canción exalta a Caguán como símbolo de identidad cultural y natural del Huila, destacando palabras como tierra, alma y tradición. La nube de palabras revela una idealización del pueblo mediante elementos geográficos (montañas, ríos) y cósmicos (luna), que lo pintan como un

espacio sagrado y vital. El “Sanjuanero” y el “tambor” representan el folclor vivo, mientras términos como alegría, amor y esperanzas proyectan una comunidad unida por valores positivos (humildad, amistad). Metáforas como “flores de la villa” o “sol de la amistad” reflejan un estilo poético arraigado en la música andina, donde el terruño se glorifica como “rinconcito de cielo”. La repetición de “Caguán” subraya su rol central, aunque limita la exploración de conflictos sociales. En esencia, la canción es un himno a la memoria colectiva y la belleza rural, usando la música como puente entre el paisaje y el corazón de su gente.

Nota:

Debido a las limitaciones de extensión establecidas para el proyecto, se optó por sintetizar este apartado metodológico, reduciendo la presentación de casos de 20 participantes a sólo 4 ejemplo ilustrativos de las nubes de palabras. Esta decisión responde a criterios de concisión y focalización, sin comprometer el rigor del proceso investigativo.

Cabe aclarar que el protocolo de recolección y análisis de datos se aplicó de manera ética, transparente y estandarizada a la totalidad de los sujetos de estudio (N=20), garantizando la uniformidad del método.

No obstante, para evitar redundancias y mantener la coherencia estructural del documento, se seleccionó como caso paradigmático a los primeros 4 participante registrados en esta muestra: Pedro María Buriticá, Jesús Enrique Barrera, Mauricio Arcilla y Yordan Tique. Pero los hallazgos aleatorios a este se encuentran consignados en el documento completo llamado bitácora. Esta estrategia de síntesis permite evidenciar, de manera eficiente y representativa, tanto el diseño metodológico implementado como los procedimientos analíticos derivados. Enlace: https://docs.google.com/document/d/115pO9DqeWBchRxf2oO8Bt-nVQmk5g1IA/edit?usp=drive_link&oid=104243487701501365475&rtpof=true&sd=true

Análisis General Exploratorio De Letras

Representación gráfica en conjunto simplificada a 200 palabras.

Figura 9

Conjunto de todas las letras de canciones



Nota. Nube de palabras, Elaboración propia utilizando software online *Voyant Tools*.

Análisis exploratorio de la nube de palabras

Al realizar el análisis exploratorio de estas letras de canciones, se da cuenta que todas hablan del **amor** de una u otra forma. A veces de una manera muy realista, mostrándolo como algo que puede ser maravilloso y a la vez doloroso. Creando significados dicotómicos: a veces te llena de felicidad (“eres mi luz en la oscuridad”) y otras veces te deja con el corazón partido (“me hiciste daño”). La palabra “amor” aparece una y otra vez, casi como un personaje principal que tiene dos caras.

Se nota que usan mucho la naturaleza para explicar sentimientos. Por ejemplo, comparan

el dolor con un río que nunca para de fluir, o el renacer después de una ruptura con un árbol que vuelve a crecer. Cosas como el fuego o las flores no son solo elementos estéticos para generar rima: sirven para entender emociones complejas, como cuando alguien dice “le prendí fuego al mar” para hablar de querer cambiar algo imposible.

Otro punto importante es cómo las raíces culturales se mezclan con las historias personales. Hay canciones que mencionan lugares como el río Magdalena o lugares como Neiva, y eso no es casualidad. Podría inferir que el contexto es una forma de decir: “Mi dolor no es solo mío, también es parte de dónde vengo”. Incluso los bailes tradicionales, como el sanjuanero, aparecen como símbolos de alegría, resistencia y permeabilidad tradicional folclórica.

Llama la atención que ninguna canción termina con un final feliz perfecto. En vez de eso, dejan preguntas en el aire (“¿por qué todo se acabó?”) o muestran a alguien que sigue luchando (“ahora soy libre, pero aún pienso en ti”). Es como si la vida misma no tuviera respuestas fáciles, y las canciones lo reflejaran.

Estas letras no hablan solo de relaciones rotas o amores ideales. Son como espejos de lo que significa ser humano: frágil, contradictorio, pero siempre buscando sanar. Usan imágenes de la tierra, el agua y el fuego para que cualquiera pueda sentirse identificado, y al final, aunque duelan, nos recuerdan que hasta en el caos hay belleza. Como cuando alguien escribe “renací de la tierra” después de tocar fondo: es un mensaje de esperanza y resiliencia.

Categoría principal procesos creativos

Tabla 6

Procesos creativos

Componentes y palabras claves en los registros	Subcategorías
- Emocional: (7 men) - Expresión(6men) - Dolor (4 men) - Amor (4 men) - Raíces(3men) - Emociones como motor creativo - Identidad cultural y raíces - Improvisación y colaboraciones - Influencias externas y contexto social - Crecimiento personal y resiliencia - Folclor y Música Tradicional Colombiana - Géneros Musicales Globales - Experiencias Personales y Emocionales - Contextos Sociales y Colectivos - Influencias Familiares y Comunitarias - Educación Musical Escolar - Aprendizaje Espontaneo y Autodidacta - Fusión de Estilos y Experimentación	Motivaciones intrínsecas para componer Trasfondo de la creación musical Influencias externas compositivas

- Naturaleza y Entorno Geográfico

- Intuición vs. Estructura

- Emoción vs. Técnica

Espontaneidad vs. estructura

- Libertad creativa vs. Normativas

- Conexión cultural vs. Estándares universales

- Autenticidad vs. Formalización

- Complementariedad necesaria

- Imitación y práctica auditiva

- Aprendizaje ancestral y ambiental

Observación, repetición y practica

- Observación con onomatopeyas

- Imitación familiar y ritmo corporal

- Copia y uso de recursos escritos

- Autodidactismo digital

- Práctica guiada por medios digitales

- Intuición y exposición temprana

- Estructura rítmica y experiencia

personal

Nota. La tabla muestra la codificación axial y selectiva de la categoría Proceso creativo,

Fuente. El autor.

7.2.4.1. Identidad Cultural

La categoría Evaluación con identidad cultural permite comprender cómo los procesos de composición musical trascienden la técnica para convertirse en una forma profunda de reafirmación del ser colectivo, territorial y simbólico. A partir de las experiencias de los 20 compositores analizados, se evidencia que la creación musical no puede desligarse del contexto sociocultural en el que nace, y que cada canción es un acto de memoria y pertenencia.

Participantes como Jesús Enrique Barrera y Pedro María Buriticá dan cuenta de cómo el desplazamiento forzado, la violencia y la migración marcaron sus vidas, y cómo la música emergió como lenguaje sanador y de resistencia.

Sus obras están impregnadas de elementos culturales andinos, indígenas y populares que se manifiestan tanto en los instrumentos utilizados como en los relatos contenidos en las letras. Por ejemplo, el uso de zampoñas, tambores ancestrales o estructuras rítmicas propias del bambuco no son simples recursos estéticos: son actos de preservación identitaria frente a la amenaza de la homogeneización cultural.

Además, en varios testimonios se resalta el papel de la familia, los abuelos y las comunidades rurales como portadores de saberes que configuran la identidad musical y afectiva de los creadores. En este sentido, evaluar estas composiciones no puede reducirse a criterios puramente técnicos o académicos, sino que debe incorporar una mirada hermenéutica y situada, capaz de reconocer las raíces culturales, las luchas sociales y los procesos históricos que configuran cada obra. Composiciones como “Caminos de Monte”, “Carmesí” o “Fiestas de mi pueblo” no solo narran emociones o vivencias individuales, sino que recrean paisajes culturales vivos, prácticas rituales, formas de resistencia simbólica y estéticas locales en diálogo con lo global.

Evaluar con identidad cultural implica, entonces, valorar la autenticidad de las voces, la fidelidad a los territorios, la relectura de las tradiciones y la creatividad en la fusión de géneros. Es reconocer que cada obra no es solo un producto artístico, sino un testimonio de vida y un legado comunitario. Esta perspectiva crítica y contextual permite una valoración más justa, diversa y significativa, acorde con una educación artística que entiende el arte como herramienta para fortalecer la identidad, sanar el dolor social y construir sentido en comunidades históricamente invisibilizadas.

7.2.4.2. Aprendizaje Musical

Los participantes perciben el aprendizaje musical espontáneo y académico como una dicotomía entre la expresión auténtica y la técnica especializada. El autodidacta se asocia con la intuición, la espontaneidad y la conexión emocional, permitiendo una creación libre de reglas externas y arraigada en experiencias personales o culturales.

En contraste, el académico se valora por su estructura, precisión técnica y herramientas formales, aunque se critica su rigidez y tendencia a limitar la creatividad. Ambos enfoques se reconocen como complementarios: el autodidacta prioriza la autenticidad emocional y la libertad narrativa (ej. improvisación, historias personales), mientras el académico aporta un marco teórico para perfeccionar la ejecución. Sin embargo, predomina una tensión entre la necesidad de preservar la fluidez orgánica del proceso creativo y la demanda de adaptarse a normas institucionalizadas.

Esta dualidad refleja una búsqueda de equilibrio en la educación musical, donde la técnica no opaque la identidad cultural ni la voz personal, especialmente en contextos latinoamericanos donde el folclor y la tradición oral son pilares. La síntesis sugiere que, para los creadores, la música trasciende lo metodológico: es un puente entre lo vivido y lo técnico, entre el corazón y la mente.

Análisis interpretativo subjetivo de observación, repetición y práctica

El aprendizaje musical pragmático, basado en observación, repetición y práctica, emerge como un proceso orgánico arraigado en la cotidianidad y la herencia cultural. Los testimonios revelan que la observación funciona como puente entre generaciones: imitar a familiares o maestros (como el abuelo de Yordan Tique usando onomatopeyas o el padre de Anamaria Álvarez tocando guitarra) no solo transfiere técnicas, sino que encapsula emociones y memorias colectivas. La repetición, lejos de ser mecánica, se convierte en ritual de conexión identitaria, ya sea reproduciendo ritmos ancestrales en la naturaleza (Jesús Enrique Barrera) o ensayando acordes con tutoriales digitales (Brayan Stiven Baicue Gugu).

La práctica, por su parte, actúa como laboratorio de autodescubrimiento: desde la experimentación vocal de José David Aguirre hasta la estructura rítmica que María Camila Giraldo usó para canalizar su dolor, cada error y acierto consolida un lenguaje único. Este enfoque, aunque carece de rigores académicos, privilegia la autenticidad y la adaptabilidad, permitiendo que tradición e innovación coexistan.

La música, así aprendida, no es solo sonido, sino un acto de resistencia frente al olvido cultural y de resiliencia, donde el cuerpo y la intuición guían tanto como el oído. En esencia, estos procesos pragmáticos revelan que el aprendizaje musical es, ante todo, un diálogo íntimo entre herencia, experiencia y reinención constante.

7.2.4.3. Educación Por el Arte

Las composiciones musicales analizadas en este estudio revelan una profunda interrelación entre los contextos socioculturales, las narrativas personales y los elementos creativos de los participantes, configurando un claro ejemplo del enfoque de la Educación por el Arte. En un territorio como el Huila, marcado por el conflicto armado, el desplazamiento, la pobreza y una fuerte tradición cultural, el arte emerge como una herramienta transformadora que permite

resignificar experiencias dolorosas y reconstruir identidades desde la resiliencia.

La creación musical se convierte en una forma de conocimiento que articula lo emocional, lo social y lo simbólico, permitiendo a los compositores transformar su dolor, nostalgia o amor en melodías que actúan como testimonios vivos de su tiempo y su territorio. En este sentido, la música no es solo un producto estético, sino una forma de pensar, sentir y construir sentido, tal como lo proponen Herbert Read y Elliot Eisner al defender el arte como medio de expresión crítica y formación integral.

Las narrativas musicales permiten que los estudiantes elaboren sus vivencias y las comuniquen en códigos sensibles que, al ser compartidos, se convierten en experiencias colectivas de memoria y resistencia. Este proceso coincide con lo planteado por Bruner, quien sostiene que las narrativas artísticas permiten a los sujetos conectar la experiencia con el aprendizaje, creando un puente entre lo vivido y lo comprendido. Asimismo, la dimensión creativa de las composiciones, en la que confluyen influencias familiares, culturales y musicales diversas, muestra cómo el arte opera en diálogo constante con lo social, configurando un espacio de agencia y exploración identitaria.

La hibridación de géneros y sonidos desde el bambuco hasta el trap evidencia una forma contemporánea de preservar la tradición sin renunciar a la experimentación, dando lugar a una educación estética que reconoce la diversidad como fuente de riqueza simbólica. Finalmente, como advierte Adorno, este tipo de creación artística no puede desligarse de las estructuras sociales que la condicionan: las canciones se presentan como respuestas críticas a realidades de exclusión y marginalidad, y en esa medida, componer se convierte en un acto político.

En conjunto, los contextos vividos, las historias narradas y los caminos creativos recorridos por los participantes se articulan en una praxis educativa que responde directamente a los

principios de la Educación por el Arte, entendida como un proceso formativo integral, sensible, interdisciplinar y transformador, donde el arte no solo educa, sino que también permite imaginar y construir otros mundos posibles.

7.3.Fase 3 elaboración de cartilla multimedia

Para el desarrollo de este apartado, se emplearon las técnicas de investigación documental, registro y análisis de material fonográfico, utilizando como instrumentos los documentos autobiográficos de los estudiantes, los cuales fueron proporcionados tanto en formato digital como en manuscrito, siendo estos últimos transcritos posteriormente por el investigador. Además, se utilizaron registros de narrativas y letras de canciones de los participantes, entregadas también en formato digital y manuscrito, y transcritas posteriormente para su análisis. Finalmente, se desarrolló el análisis del material fonológico a partir de la producción musical de cada canción.

Nota: Debido a las limitaciones de extensión establecidas para el proyecto, se optó por sintetizar este apartado metodológico, reduciendo la presentación de la cartilla completa donde reposan los 20 participantes. Esta decisión responde a criterios de concisión y focalización, sin comprometer el rigor del proceso investigativo.

Cabe aclarar que el protocolo de recolección y análisis de datos se aplicó de manera ética, transparente y estandarizada a la totalidad de los sujetos de estudio (N=20), garantizando la uniformidad del método.

No obstante, para evitar redundancias y mantener la coherencia estructural del documento, los hallazgos aleatorios a este se encuentran consignados en el documento completo llamado “Cartilla Voces Populares”. Esta estrategia de síntesis permite evidenciar, de manera eficiente y representativa, tanto el diseño metodológico implementado como los procedimientos analíticos derivados.

Enlace cartilla multimedia: https://drive.google.com/file/d/1GLJl-qW2iXU4YYOjMUYEhJ2uLko5A-9K/view?usp=drive_link

Opción 2:

<https://www.calameo.com/books/007967426676551056328>

Enlace Canciones y entrevistas: https://drive.google.com/file/d/1Su8W-Euv7TQeO4pKcOS6E_wFoy0v7rrF/view?usp=drive_link

Enlace resumen YouTube: <https://youtu.be/HARhERxBurw?si=CIQdmx-RtmmNZnLh>

7.4. Fase 4 Socialización de los Hallazgos

La fase 4 del objetivo específico se concluye mediante la publicación de la cartilla pedagógica a través de redes sociales, la cual contribuye al conocimiento y valoración de las expresiones artísticas estudiantiles. Este recurso pedagógico innovador está orientado a fomentar la apreciación de las prácticas y composiciones musicales, integrando un enfoque narrativo biográfico que vincula la creación musical intuitiva, el contexto personal y la expresión artística.

El diseño de la cartilla se fundamenta en los principios de la educación por el arte, articulando teoría y práctica para enriquecer los procesos creativos en el ámbito musical. El material prioriza la diversidad de saberes, incorporando dimensiones culturales, creativas, narrativas, sensoriales y emotivas, y reconoce modalidades no institucionalizadas con el fin de complementar la formación artística formal. De esta manera, responde a las diversas expresiones simbólicas, identitarias y culturales de los estudiantes.

La propuesta central de la cartilla radica en funcionar como un puente entre la experimentación individual y la construcción colectiva del conocimiento desde una perspectiva pragmática, vinculando el ámbito formal académico para mitigar la invisibilización y la infravaloración de identidades y Limitaciones

Profundizar en como la producción musical popular, puede relacionarse con la inteligencia emocional de Daniel Goleman, teniendo en cuenta la música como lenguaje emocional, la empatía y la conexión emocional, la regulación, el impacto emocional en el cerebro.

Se aconseja a los futuros investigadores del tema, seguir estructurando el tema, añadiendo elementos estructurales y gramaticales a las creaciones musicales populares, para permitir analizar este tipo de proyectos desde lo cualitativo y procedimental académico.

8. Conclusiones

El presente trabajo logró documentar, analizar y visibilizar las experiencias compositivas de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística desde un enfoque narrativo - biográfico, revelando que sus creaciones musicales trascienden lo estético para convertirse en actos pedagógicos, políticos y de resistencia cultural. A través de un recorrido que integró relatos de vida, análisis contextual y herramientas multimodales, se evidenció que estas composiciones son crónicas sonoras donde lo personal y lo colectivo se entrelazan.

La música emerge como un lenguaje de supervivencia que transforma experiencias traumáticas como el duelo, el desplazamiento o la violencia en narrativas de dignidad, en concordancia con lo planteado por Bruner (2003) sobre el poder organizador de las historias y con Eisner (2002), quien concibe el arte como una forma de conocimiento que desafía lo establecido.

Los estudiantes, provenientes en su mayoría de contextos rurales y urbanos del Huila, demostraron que su proceso creativo no sigue cánones académicos, sino que se nutre de aprendizajes: observación familiar, experimentación autodidacta y apropiación crítica de recursos digitales.

Esta formación intuitiva, lejos de ser una limitación, se erige como un espacio de autenticidad donde la música opera como catarsis, ritual y resistencia. Por ejemplo, fusiones como

el trap con poesía andina o el uso de instrumentos no convencionales no solo reflejan el paisaje sonoro local, sino que lo interpelan, construyendo identidades glocales que dialogan con lo ancestral y lo global. En este sentido, las composiciones funcionan como holopraxis, integrando cuerpo, territorio y memoria en un acto creativo total que desafía las dicotomías entre tradición y modernidad.

Para la fase 1: Se caracterizó a los estudiantes en 20 participantes, los cuales mostraban las siguientes características: diversidad en cuanto a edades, trayectorias musicales, contextos socioculturales y niveles de formación artística, predominando el interés por la música popular y el arraigo a las tradiciones locales. Sus experiencias creativas demostraron que la composición musical es un proceso formativo significativo, donde los estudiantes transforman vivencias personales, familiares y territoriales en expresiones musicales originales, alejadas de estructuras académicas convencionales pero ricas en simbolismo y sentido pedagógico.

Las influencias, según las entrevistas y la discusión de resultados, demostraron que los referentes familiares, las experiencias comunitarias, la música tradicional y la cotidianidad del entorno fueron determinantes en la construcción de sus obras, permitiendo el fortalecimiento de la identidad cultural y el pensamiento divergente. Así mismo, las motivaciones para componer fueron principalmente la necesidad de expresar sentimientos, narrar historias propias o de su comunidad, y contribuir a la valoración de la cultura local a través de la música como herramienta pedagógica y de transformación social.

Para la fase 2: Se analizó los elementos contextuales, los cuales dieron como resultado que las composiciones de los estudiantes están profundamente influenciadas por sus entornos familiares, comunitarios y territoriales, reflejando realidades sociales, tradiciones y problemáticas locales que enriquecen el sentido de pertenencia y la conexión con su contexto inmediato.

También los elementos narrativos predominantes en sus composiciones dieron como resultado la presencia de relatos autobiográficos, historias de vida, experiencias cotidianas y memorias colectivas, que se expresan a través de letras cargadas de simbolismo, identidad y resistencia cultural.

Así mismo, los elementos creativos presentes en las composiciones populares de los estudiantes fueron la experimentación con géneros musicales tradicionales y contemporáneos, el uso de recursos expresivos propios de la oralidad y la improvisación, así como la integración de sonidos y ritmos autóctonos en propuestas originales.

Se evaluó esta relación con su identidad cultural y dio como resultado que la creación musical fortalece el reconocimiento y valoración de las raíces culturales, permitiendo a los estudiantes reafirmar su sentido de identidad y pertenencia a través del arte.

Además, el aprendizaje pragmático evidenció que la práctica compositiva, el trabajo colaborativo y el “aprender haciendo” son fundamentales para el desarrollo de habilidades musicales, pensamiento crítico y sensibilidad social, superando los límites de la formación académica tradicional.

Y todo esto se relaciona con la educación por el arte en la medida en que promueve procesos formativos integrales, donde la creatividad, la expresión personal y el diálogo con el entorno se convierten en herramientas pedagógicas para la transformación social y el fortalecimiento de la identidad cultural universitaria.

En la fase 3 la cartilla pedagógica desarrollada se consolidó como un recurso decolonial que democratizó y validó los saberes musicales y narrativos de los estudiantes dentro del ámbito académico. Al integrar biografías, audios y narrativas, la cartilla no solo preservó memorias pragmáticas en riesgo, sino que propuso un modelo replicable para rescatar otras expresiones

artísticas desde lo visual y escénico, tradicionalmente marginadas¹. Su socialización con la comunidad educativa permitió abrir diálogos entre saberes populares y académicos, posicionando la música como herramienta para abordar problemáticas complejas como el desarraigo, la construcción de identidad y la valoración de la diversidad cultural.

Durante esta fase, se evidenció que la cartilla facilitó la visibilización de los procesos creativos y contextuales de los estudiantes, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la reflexión crítica sobre su entorno. Además, la experiencia promovió la participación activa y el reconocimiento de los saberes no formales, alineándose con los principios de la educación por el arte y la transformación social.

Este ejercicio reforzó la visión de Eisner (2002) sobre el arte como transformador de percepciones y resonó con las ideas de Read (1943), en concordancia con la Maestría en Educación por el Arte, al demostrar que la expresión creativa genuina prevaleció sobre la técnica impuesta estandarizada mente. En conclusión, la cartilla se constituyó en un aporte significativo para la educación artística universitaria, al fomentar la creatividad, la identidad cultural y el pensamiento divergente en los estudiantes, y al ofrecer un modelo pedagógico innovador y replicable para otros contextos educativos.

Fase 4 La socialización de los hallazgos del proyecto con la comunidad mediante las redes sociales aportó al reconocimiento y valoración de las composiciones y de los estudiantes porque, como señala el pedagogo Elliot Eisner, el arte permite transformar percepciones y abrir espacios para el diálogo entre saberes formales y no formales. Esta estrategia sirvió no solo para valorizar las experiencias formales de la academia, sino también para visibilizar a aquellos estudiantes cuyas voces y procesos creativos no habían sido reconocidos previamente en los espacios institucionales, permitiendo que sus relatos y composiciones fueran apreciados por una audiencia más amplia y

diversa. En concordancia con esto, el proyecto cumplió su función en todos los sentidos, al promover la inclusión, la reflexión crítica y el fortalecimiento de la identidad cultural a través de la educación por el arte, integrando a la comunidad educativa y validando los saberes populares como parte fundamental del proceso formativo.

Los hallazgos respaldan que la creatividad musical es un proceso dialéctico entre intuición y estructura, donde el error y la improvisación se convierten en insumos pedagógicos valiosos. La música, desde esta mirada, no solo educa la sensibilidad, sino que activa la inteligencia emocional al canalizar afectos, generar empatía y fortalecer vínculos, tal como lo sugiere Goleman. Así, la composición se revela como un acto de libertad que trasciende lo individual: es un puente entre lo íntimo y lo colectivo, entre el pasado y el presente.

Sin embargo, el estudio también enfrentó limitaciones. El enfoque cualitativo, aunque enriquecedor para capturar narrativas profundas, dejó abierta la exploración de métricas sobre el impacto emocional o cognitivo de las composiciones. Además, persisten tensiones entre la validación académica y las prácticas de producción espontánea, lo que exige repensar currículos bajo enfoques interculturales que reconozcan la diversidad de saberes.

Como recomendación, se propone integrar metodologías mixtas que combinen análisis estructural de gramática de canciones, así como establecer alianzas con otras instituciones para poder replicar este estudio para preservar tradiciones sonoras desde una lógica participativa de todo el alumnado, y así enriquecer futuros proyectos a fines con la creatividad, la narrativa y la identidad.

Este proyecto reivindica la música intuitiva como un conocimiento legítimo y transformador. Las composiciones estudiantiles no son meros productos artísticos, sino mapas sonoros de territorios interiores y colectivos que preservan memorias, fomentan pedagogías

críticas y construyen identidades resilientes. En ellas, la creatividad emerge como un acto de resistencia ante la homogenización, un legado cultural que desafía el olvido y un testimonio de que el arte, más que un fin, es un modo de existir, sanar y transformar el mundo. Así, cada nota, cada letra, cada silencio resuena como un llamado a reconocer que en la música intuitiva habita la potencia de lo humano: frágil, auténtico y profundamente liberador.

8.1.Recomendaciones

A partir del análisis de los resultados y la experiencia investigativa desarrollada en el proyecto “Voces Populares: Significados, Contextos y Narrativas en las Composiciones Musicales de Estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística”, se proponen varias recomendaciones orientadas a fortalecer futuras investigaciones, prácticas pedagógicas y políticas institucionales en torno a la educación artística universitaria y la valoración de los saberes populares.

En primer lugar, se recomienda profundizar en el enfoque biográfico-narrativo como estrategia metodológica para la investigación artística, ya que permitió visibilizar las trayectorias, experiencias y contextos individuales de los estudiantes, enriqueciendo la comprensión de los procesos creativos más allá de los límites de la academia formal. La integración de autobiografías, entrevistas semiestructuradas y análisis de obras musicales resultó clave para captar la diversidad y riqueza de las expresiones culturales presentes en la comunidad estudiantil, por lo que se sugiere replicar y adaptar esta metodología en otros programas y contextos educativos.

Asimismo, es fundamental que las instituciones promuevan espacios de creación y socialización donde los estudiantes puedan compartir sus producciones musicales y narrativas con la comunidad, tanto a nivel interno como externo. El uso de recursos digitales y redes sociales demostró ser una herramienta eficaz para democratizar el acceso a los productos artísticos y fomentar el diálogo entre saberes académicos y populares, por lo que se recomienda fortalecer la

formación en competencias digitales y comunicación para los futuros educadores artísticos.

En relación con la formación docente, se sugiere incorporar en los planes de estudio asignaturas y talleres que aborden la educación por el arte desde una perspectiva decolonial y crítica, reconociendo la importancia de los saberes no formales, la oralidad y la creatividad genuina. Esto implica revisar las prácticas de evaluación y los criterios de excelencia, privilegiando la expresión auténtica y la reflexión sobre el contexto sociocultural de los estudiantes, en lugar de la mera reproducción técnica o académica.

Por otro lado, se recomienda que las políticas institucionales respalden la producción y difusión de materiales pedagógicos innovadores, como la cartilla multimedia desarrollada en este proyecto, que integran audio, relato y reflexión educativa. Estos materiales no solo preservan memorias y saberes en riesgo, sino que también ofrecen modelos replicables para otras disciplinas artísticas, contribuyendo a la inclusión y la equidad en la educación superior.

Finalmente, es importante que futuras investigaciones amplíen la muestra y exploren la colaboración interdisciplinaria, integrando otras formas de arte y perspectivas culturales para enriquecer el análisis y el impacto social de los proyectos. Se invita a los investigadores y docentes a mantener una actitud reflexiva, crítica y abierta al diálogo, reconociendo el potencial transformador del arte en la formación de ciudadanos críticos, creativos y comprometidos con su entorno.

9. Bibliografía

- Adorno, T. W. (2003). *Filosofía de la nueva música*. Madrid: Ediciones Akal. Recuperado el 12 de 2 de 2023, de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=PwmRudImxNsC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Adorno,+T.+W.+\(2003\).+Filosof%C3%ADa+de+la+nueva+m%C3%BAfica.+Akal.&ots=ljQprzEsXH&sig=rStR0kIzytsQnzqRldTfJzcsDF4#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=PwmRudImxNsC&oi=fnd&pg=PA9&dq=Adorno,+T.+W.+(2003).+Filosof%C3%ADa+de+la+nueva+m%C3%BAfica.+Akal.&ots=ljQprzEsXH&sig=rStR0kIzytsQnzqRldTfJzcsDF4#v=onepage&q&f=false)
- Adorno, T. W. (2014). *Escritos musicales I-III: Obra completa 16*. Madrid: Ediciones Akal.
- Adorno, T. W. (2018). *Disonancias. Introducción a la sociología de la música*. Madrid: Ediciones Akal. Recuperado el 1 de 4 de 2023, de https://www.akal.com/libro/disonancias-introduccion-a-la-sociologia-de-la-musica_34353/
- Bacon, F. (2011). *La Gran Restauración (Novum Organum)*. (M. A. Martínez, Trad.) Madrid: Tecnos.
- Bautista C, N. P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones*. Bogotá, D. C.: El Manual Moderno.
- Bruner, J. S. (1995). *Actos de significado: mas alla de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Bruner, J. S. (1995). *Actos de significado: mas alla de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial. Recupeerado de <https://archive.org/details/bruner-j.-actos-de-significado.-mas-alla-de-la-revolucion-cognitiva/page/n6/mode/1up>
- Bruner, J. S. (2013). *La fábrica de historias: derecho, literatura, vida*. Fondo de Cultura Económica. Recuperado el 6 de 5 de 2023, de https://www.academia.edu/31862782/La_fabrica_de_historias_Bruner

Cabrera Salort, R. (2010). *Indagaciones sobre arte y educación*. La Habana.: Editorial Adagio.

Cabrera Salort, R. (2010). *Teoría Y Teóricos De Educación Por El Arte*. Habana: Editorial Adagio.

Constitución Política de Colombia [Const]. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá D.C.: Gaceta oficial del Congreso.

Dewey, J. (2008). *El Arte Como Experiencia*. Barcelona: Paidós.

Eisner, E. . (2020). *El arte y la creación*. Barcelona: Editorial Planeta, S. A.

Fajardo, J. L. (1943). *Acotaciones a educación por el arte*, En. *REVISTA CHILENO-ESPANOLA, ACADEMICA DE HUMANIDADES, ARTE Y*, 1-3.

Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico df: McGRAW-HILL /

Hernandez, S. R. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.

Howard, G. (1990). *Educación artística y desarrollo humano*. Ecuador: Paidós .

Ignacio, C. G. (2020). *El contacto y comunicación en la pandemia*. Bogotá Colombia: Revista humanidades.

Mendoza, J. P. (2003). *Ecosistemas Estratégicos del Huila Significado ecológico y sociocultural*. (M. S. Alfredo Olaya Amaya, Ed.) Neiva: García Artuduaga y Cia.Ltda.Caliche Impresores.

Ministerio de Educación Nacional. (1994, 8 de Febrero). *Ley 115 de 1994*. Bogotá DC: Gaceta Oficial del Ministerio de Educación. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/>

Nettl, B. (1983). *The Study of Ethnomusicology*. Chicago.

Nunes Bracho, J. G. (2015). El aprendizaje musical a través de la experiencia de la práctica orquestal [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio UCM.

<https://hdl.handle.net/20.500.14352/21504>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].

(2018). *Pensar las políticas culturales. Creatividad para el desarrollo*. [UNESCO].

Ortega, J., & Gasset. (1965). *Meditación de la Técnica*. Madrid: Espasa-Calpe, S.A. (Madrid).

Puentes, T. (24 de Diciembre de 2021). *¿qué es el proceso creativo? descubre como generar las mejores idas con el método más adecuado*. Obtenido de Crehana:

crehana.com/blog/estilo-vida/que-es-el-proceso-creativo/

Pujadas Muñoz, J. J. (2002). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Read, H. (1943). *Educación Por El Arte En Selección De Lecturas de Copilador Dr. Ramón Cabrera Salort*. Lima: Editorial Hozlo.

Rodriguez, J. P. (2003). *Ecosistemas Estrategicos del Huila Significado ecológico y sociocultural*. Neiva: Garcia Artuduaga y Cia.Ltda. Caliche Impresores.

Schafer R, M. (2013). *El paisaje sonoro y la afinación del mundo*. Barcelona: Intermedio.

Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1997). *La creatividad en una cultura conformista: un desafío a las masas*. Barcelona: Ediciones Paidós Iberica, S.A.

SUZUKI, S. (s.f.). *Nurtured by love*.

Villalobos Medina, F. (2019). *Música para un Valparaíso mutante: composición inspirada en el espíritu intercultural de Valparaíso, para gran ensamble híbrido*. Disponible en

<https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/168414>

UNESCO. (2024). *Marco de la UNESCO para la Educación Cultural y Artística*. Abu Dabi, Emiratos Árabes Unidos: UNESCO.

10. Anexos

Anexo No. 1 Matriz del problema

Tabla 7.

Matriz del problema

Síntomas	Causas	Consecuencias	Pronóstico
1. Falta de un método estructurado para la composición musical entre los estudiantes.	1. Carencia de formación académica en composición musical.	1. Desarrollo desigual de habilidades creativas.	1. Estancamiento en la calidad educativa del programa.
2. Disparidad en el desarrollo de habilidades compositivas.	2. Enfoque pedagógico limitado en Educación por el Arte.	2. Limitación en el desarrollo integral de los estudiantes.	2. Reducción del interés y motivación de los estudiantes.
3. Bajo aprovechamiento de la educación por el arte.	3. Falta de recursos y herramientas pedagógicas.	3. Falta de innovación en la educación artística.	3. Pérdida de talento potencial y contribución cultural.
4. Falta de documentación y reflexión sobre procesos creativos.	4. Escasa investigación sobre procesos creativos en la composición	4. Desaprovechamiento de la creatividad.	1. Estancamiento en la calidad educativa del programa.

musical.

5.	Falta	5. ausencia de	5. limitación	5.
visibilidad	de las plataformas formales	del reconocimiento y	Desmotivación,	lo
expresiones	de y recursos que desarrollo	del que llevaría a una		
creación	de los promuevan y potencial artístico	de disminución en la		
estudiantes.	difundan sus los estudiantes, lo que	producción creativa y		
	creaciones dentro y impide su integración	al		
	fuera del ámbito plena en el ámbito	desaprovechamiento		
	académico. cultural y profesional.	de talento artístico,		
		afectando tanto su		
		desarrollo personal		
		como su contribución		
		al entorno cultural y		
		profesional.		

Anexo No. 2 Formato de Aspectos Éticos y Consentimiento Informado

Título del Proyecto

Exploración narrativa de las composiciones musicales en estudiantes de Educación Artística: Un estudio de experiencias creativas y aprendizaje intuitivo

Propósito del Estudio:

El objetivo de este estudio es explorar y analizar los procesos creativos y las composiciones musicales de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad Surcolombiana. El proyecto recopilará biografías, letras de canciones, narrativas y entrevistas para comprender cómo los estudiantes utilizan la música como medio de expresión personal y cultural. Los resultados de este estudio serán expuestos a la comunidad educativa y al público en general, a través de una cartilla pedagógica multimedia y otros medios de difusión.

Descripción de la Participación:

Como participante de este estudio, se te pedirá que contribuyas con:

Tu biografía, donde contarás aspectos importantes de tu vida relacionados con tu proceso creativo musical.

Las letras de las canciones que has compuesto de manera espontánea.

Una narrativa que explique cómo creaste tus canciones, incluyendo influencias, motivaciones y experiencias personales.

Una entrevista grabada donde se abordarán temas sobre tu proceso creativo y tus reflexiones sobre la educación artística.

Tu participación es voluntaria y puedes retirarte del estudio en cualquier momento, sin necesidad de dar una razón y sin consecuencias negativas para ti.

Confidencialidad:

Toda la información recopilada será manejada con estricta confidencialidad. Sin embargo, dado que el propósito del proyecto es exponer las biografías, las letras de canciones, las narrativas y las entrevistas a la comunidad educativa y al público en general, se requerirá tu consentimiento para la divulgación de esta información. Puedes optar por usar tu nombre real o un seudónimo en la publicación de tus datos.

Uso de Datos:

Los datos obtenidos serán utilizados para:

La creación de una cartilla pedagógica multimedia, la cual incluirá biografías, letras de canciones, narrativas, y producciones musicales. Esta cartilla será de libre acceso para la comunidad educativa y el público en general.

Difusión pública de los resultados en medios académicos, conferencias, o eventos de presentación en el ámbito artístico.

Consentimiento Informado:

1. Participación Voluntaria: He sido informado(a) sobre el propósito del estudio y entiendo que mi participación es voluntaria. También entiendo que puedo retirarme en cualquier momento sin ningún tipo de penalización.

2. Uso de Información Personal: Autorizo el uso de mi biografía, letras de canciones, narrativas, y entrevistas para su publicación en la cartilla pedagógica y otros medios de difusión.

Autorizo el uso de mi nombre real.

Prefiero usar un seudónimo en la publicación.

3. Uso de Material Audiovisual: Autorizo la grabación de entrevistas y canciones para ser incluidas en la cartilla multimedia y su posterior divulgación.

Sí, autorizo. ()

No, no autorizo. ()

4. Uso Público de los Resultados: Entiendo que los resultados del estudio, que incluyen mis composiciones y narrativas, serán presentados públicamente a la comunidad educativa y en eventos académicos o artísticos.

Datos del Participante:

Nombre Completo: _____

Seudónimo (si aplica): _____

Fecha de Nacimiento: _____

Correo Electrónico: _____

Teléfono de Contacto: _____

Firma del Participante: _____

Declaro que he leído y comprendido la información anterior y que acepto participar en el estudio bajo los términos aquí descritos.

Nombre del Participante: _____

Firma: _____ Fecha: _____

Investigador Principal:

Nombre: _____ Correo Electrónico: _____

Teléfono: _____

Nota Final:

Este formulario es parte integral del proyecto de investigación titulado Exploración narrativa de las composiciones musicales en estudiantes de Educación Artística y tiene como objetivo garantizar que todos los participantes estén debidamente informados sobre los aspectos éticos del estudio.

Vigilada Mineducación

Anexo No. 3 Formato Entrevista Semiestructurada

Datos del Participante:

Nombre: _____

Edad: _____

Año de Estudio: _____

¿Has tomado cursos formales de composición musical? (Sí/No)

Introducción

Gracias por participar en esta entrevista. El objetivo es entender mejor tus experiencias y procesos creativos en la composición musical. Las preguntas son abiertas y no hay respuestas correctas o incorrectas. Siéntete libre de compartir tanto como desees.

1. ¿Qué te motivó a empezar a componer música?
2. Describe tu proceso de creación musical.
3. ¿Qué experiencias de vida influyen en tus composiciones?
4. ¿Cómo describirías el contexto cultural de tus composiciones?
5. ¿Qué papel juegan las tradiciones musicales en tu composición?
6. ¿Qué elementos narrativos consideras importantes en tus composiciones?
7. ¿Cómo te gustaría que la audiencia interpretara o sintiera tus canciones?
8. ¿Qué influencias musicales has tenido a lo largo de tu vida?
9. ¿Cómo consideras que la Educación por el Arte ha influido en tu proceso creativo?
10. ¿Qué crees que debería cambiar en la forma en que se aborda la composición musical en la Licenciatura En educación Artística?

11. ¿Hay algo más que te gustaría compartir sobre tu experiencia como compositor?

12. ¿Puede describir una experiencia específica que haya influido en una de tus composiciones?

13. ¿Cómo crees que el proceso de creación musical empírica se diferencia de una formación académica tradicional en composición?

14. ¿Podrías describir en detalle tu proceso de aprendizaje musical empírico? ¿Qué métodos, experiencias y prácticas, consideras fundamentales en el desarrollo de tu habilidad musical?

Cierre

Gracias por compartir tus experiencias y reflexiones. Tu participación es muy valiosa para esta investigación. Todas las respuestas serán tratadas de manera confidencial y se utilizarán únicamente con fines académicos.

Contenidos esperados de las entrevistas: Experiencias Personales, Contexto Cultural y Social, Elementos Creativos y Narrativos, Influencias y Educación, Aprendizaje pragmático y Reflexiones finales

Anexo No. 4 Cronograma del Proyecto

1. Formulación del Anteproyecto (enero junio 2023)

Actividad: Redacción del anteproyecto para la maestría en Educación por el Arte.

Duración: 6 meses.

Descripción: Desarrollo del marco teórico, objetivos, metodología y justificación del proyecto.

2. Inicio del Trabajo de Campo (Julio 2023)

Actividad: Identificación de estudiantes con canciones inéditas en la Licenciatura en Educación Artística.

Duración: 1 mes.

3. Grabaciones y Entrevistas (agosto 2023 enero 2024)

Actividad: Grabación de canciones en estudio y realización de entrevistas.

Duración: 6 meses.

Descripción: Registro de narrativas creativas, fotos y descripciones de los procesos de composición.

4. Continuación del Trabajo de Campo (febrero diciembre 2024)

Actividad: Grabación de estudiantes adicionales y recopilación de datos.

Duración: 11 meses.

5. Finalización del Trabajo de Campo (enero febrero 2025)

Actividad: Verificación de participación y validación de información.

Duración: 2 meses.

6. Sistematización y Redacción Final (enero marzo 2025)

Actividad: Análisis de datos, creación de cartilla multimedia y redacción del informe.



Duración: 3 meses.

7. Presentación y Defensa (marzo 2025)

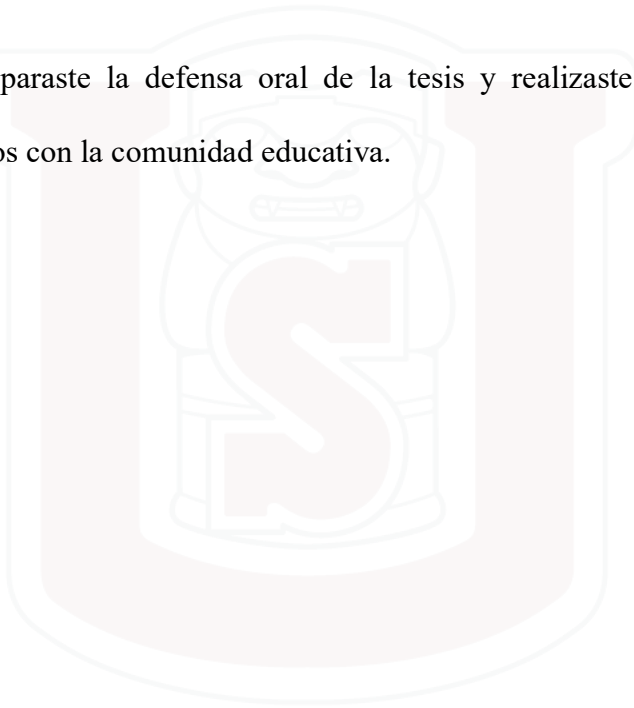
Actividad: Defensa pública de la tesis ante el jurado.

Duración: 1 mes.

Actividad: Preparación para la defensa de la tesis y presentación del proyecto a la comunidad educativa.

Duración: 1 mes.

Descripción: Preparaste la defensa oral de la tesis y realizaste la presentación final, socializando los hallazgos con la comunidad educativa.



Anexo No. 5 Mapa conceptual del Marco Teórico



Anexo No 6. QR cartilla “Voces Populares”



<https://www.youtube.com/watch?v=HARhERxBurw>