

Narrativas Construidas por los Estudiantes del Colegio Campestre San José:
Experiencia Educativa Musical Eurítmica

Oscar Fabián García Contreras

oscargarcia@ucundinamarca.edu.co

Tel: 3138575603

Vida, Valores Democráticos, Civilidad, Libertad Y
Transhumanidad

Fusagasugá

2025

Agradecimientos

Deseo expresar mi profundo agradecimiento a las personas que, con su apoyo incondicional, hicieron posible la culminación de mi maestría y de esta investigación. Primero, agradezco a mi familia por haberme apoyado en todos los aspectos necesarios para realizar mi maestría y finalizar este proceso de investigación. Asimismo, extiendo mi gratitud a mi pareja, por el apoyo constante, tanto emocionalmente como en tantos otros aspectos de mi vida. Finalmente, mi reconocimiento especial al profesor Néstor Noreña por estar tan pendiente de mi trabajo y demostrar ser un excelente asesor; agradezco sinceramente su ayuda, brindada siempre desde el desinterés y el respeto por mi proceso.

Resumen

En el presente trabajo se aborda la educación musical y el desfase existente entre el currículo y la cultura musical propia de los estudiantes del Colegio Campestre San José, quienes mayoritariamente consumen música de la cultura mundial que no está articulada con los contenidos dados en la asignatura. Esta brecha se aborda desde la Teoría de la Complejidad, entendiendo las narrativas y la cultura como fenómenos emergentes y adaptativos. Desde el método de Investigación-Acción Educativa, se realizarán actividades para identificar la música que escuchan los estudiantes y, a partir de este diagnóstico, por medio de didácticas eurítmicas —las cuales articulan el movimiento, el sonido y la conciencia corporal—, propiciar un desarrollo cultural y abrir un espacio de sensibilización y creación desde la música. Finalmente, los jóvenes, siendo agentes activos y co-constructores de su proceso experiencial, desarrollan una posición crítica y consciente con respecto a la música que consumen. El objetivo planteado es comprender la construcción y transformación de las narrativas de los estudiantes del Colegio Campestre San José, a partir de su participación en una experiencia de Investigación-Acción Educativa mediada por la euritmia.

Palabras Clave: Didáctica, Narrativas, Experiencia musical, Cultura Musical, Educación musical, Cuerpo y Euritmia.

Abstract

This study addresses the cultural gap between formal music education and the contemporary musical culture of students at Colegio Campestre San José, who primarily consume global music addressing themes of money, sexuality, relationships, and power. This divergence is analyzed through the lens of the Theory of Complexity, which views student narratives and culture as emergent and adaptive phenomena.

Utilizing the Educational Action Research methodology, the study first identifies the music consumed by students. Subsequently, through eurhythmic didactics—which articulate movement, sound, and corporeal awareness—it aims to foster cultural development and create a space for sensitization and musical creation. Students are positioned as active agents and co-constructors of their learning, developing a critical and conscious stance regarding the music they consume as a result of their experiential process.

The central objective is to analyze and interpret the construction and transformation of the narratives of Colegio Campestre San José students concerning music, their body (corporeality), and culture, derived from their participation in an Educational Action Research experience mediated by eurhythmia.

Keywords: Didactics, Narratives, Musical Experience, Musical Culture, Music Education, Body, Eurhythmia, Complexity.

Índice de Contenido

<i>Agradecimientos</i>	2
<i>Resumen</i>	3
<i>Abstract</i>	4
<i>Índice de Contenido</i>	5
<i>Índice de Ilustraciones</i>	8
<i>Índice de Gráficos</i>	9
<i>Índice de Tablas</i>	10
<i>Introducción</i>	11
Contexto del Proyecto de Investigación	11
Problema de la Descontextualización Curricular	11
Proceso Metodológico y Conceptos Fundamentales	12
Fundamento Curricular	13
Formulación del Problema	13
Percepción de la Música en el Entorno Escolar y Social	14
Narrativa, Identidad y Sensibilidad	15
<i>Análisis de Antecedentes</i>	17
Revisión de Literatura Especializada	17
Euritmia	17
Cultura y Música	19
Educación Musical	20
Didáctica	22
Narrativas	23
Experiencia	24
Cuerpo	25
Sensibilidad y Emociones	26
<i>Justificación de la Investigación</i>	27
<i>Objetivos y Pregunta de Investigación</i>	30
Pregunta	30
Objetivo General de la Investigación	30
Objetivos Específicos	30
<i>Diseño Metodológico</i>	31
Metodología (Introducción al diseño metodológico)	31
La Teoría de la Complejidad como Marco Analítico y Operativo	31
El Principio Dialógico: La Tensión entre lo Individual y lo Colectivo.	31
El Principio Recursivo: La Retroacción en el Autoconocimiento.	31
El Principio Hologramático: El Todo en las Partes.	31

La Emergencia Narrativa como Objeto de Estudio.	32
Enfoque de la Investigación	32
Método	33
Investigación Acción Educativa (IAE)	33
Ciclos de la Investigación-Acción	34
Diseño de los Ciclos y Fases	36
Momento 1: Cosecha de Información	36
Fase 1 Selección de Datos.	37
Fase 2 Estudio de las Canciones.	37
Fase 3 Interacción	37
Fase 4 Creación	37
Momento 2: Conversar e Interactuar	38
Fase 1 Juegos.	39
Fase 2 Historias de Vida.	39
Momento 3: Reflexión	39
Diseño de Estrategias	40
Momento 1 Cosecha de Información	41
Fase de selección de datos	42
Fase de estudio de las canciones.	42
Fase de Interacción.	43
Fase de Creación.	43
Momento 2: Conversar e Interactuar	45
Fase de Juegos.	45
Fase historias de vida.	46
Momento 3: Reflexión	48
Participantes y Contexto	50
Actividades propuestas para una próxima investigación	51
Cartografía Corporal	51
Sensibilización	52
Espacios de Aprendizaje (Didácticas)	53
Creación de juegos y ejercicios a partir de la experiencia vivida con los estudiantes	55
Propuesta de ejercicio Escalera Ampliada.	55
Ruta desarrollada de los talleres	58
Articulación entre Fundamentación Teórica y Diseño Metodológico	61
La Complejidad (Morin) y la Selección de Participantes	61
La Corporeidad y la Eurytmia en la Estructura de las Unidades	61
Las Narrativas y los Tipos de Registro	61
La Educación Musical Crítica y la Selección del Repertorio	62
Resumen de Coherencia Metodológica	62
<i>Procesamiento de Información</i>	62
Teoría de la complejidad	62
Teoría Fundamentada: Principios Metodológicos	63
Técnicas y métodos de análisis de información.	65
Diarios de campo	65
La descripción etnográfica	66

Análisis narrativo	66
El método iconográfico e iconológico de Erwin Panofsky	68
Matrices de integración categorial	69
Triangulación	71
Selección de la Información	71
Triangulación de la Información por Cada Estamento.	71
Triangulación de la Información Entre Estamentos.	73
Triangulación Entre las Diversas Fuentes de Información	76
Triangulación con el Marco Teórico.	77
Sustento de la Saturación Teórica y Estabilidad de Categorías.	77
El Proceso Analítico: De la Narrativa a la Categoría Central.	78
Marco Referencial	79
Marco Conceptual	79
La Experiencia y la Experiencia Musical	80
Cultura Musical	80
Narrativas como Entidad de Análisis	81
Cuerpo y Corporeidad: El Ser Integral	81
Euritmia como Herramienta Didáctica	82
Educación Musical y Didácticas	82
Movimiento, Emociones y Complejidad	83
Emociones e Inteligencia Emocional	84
Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner	84
Marco Legal (diálogo y debate con el problema de investigación)	85
Resultados	90
Introducción a los resultados	90
Discusión de resultados	91
La Euritmia como Vía para la Comprensión Integral.	91
Experiencia y Sensibilidad como Ejes de las Narrativas.	92
Conclusión parcial asociada al Objetivo General	93
Recursos y Estrategias de Aprendizaje	93
Procesos de Organización	96
Identidad, Socialización y Relaciones	101
Emociones y Sentimientos	105
Relaciones Musicales y Consumo	107
Análisis Progresivo: De la Narrativa al Hallazgo Teórico	111
Trazabilidad de la Cohesión Identitaria (Vínculo Social)	111
Análisis de la Emergencia	112
Trazabilidad de la Corporeidad Heredada (Vínculo Parental)	112
Análisis de la Emergencia.	113
Consolidación de la Estabilidad Categorial.	113
Conclusiones	113
Hallazgos y Contribuciones Clave	113
Recursos y Estrategias de Aprendizaje	113
Música como Recurso Adaptativo y Cognitivo	113
Procesos de Organización	114

Transformación del Rol Docente.	115
Identidad, Socialización y Relaciones	115
Música como Instrumento de Anclaje y Objetivación.	115
Identidad, Moralidad y Empatía.	116
Emociones y Sentimientos	116
Necesidad de Desarrollo Emocional y Social	117
Abordaje de la Barrera Emocional Masculina	117
Relaciones Musicales y Consumo.	117
Influencia Crítica de Redes Sociales y Contenido Explícito.	117
Corresponsabilidad Educativa, Familiar y Normativa.	118
Recomendaciones y Perspectivas Futuras de la Investigación	118
Recomendaciones para la Práctica Educativa	118
Integración de la Euritmia en la Malla Curricular.	118
Diseño de Políticas y Actividades Narrativas Críticas.	118
Capacitación Docente en Pedagogía Sensible y Resonancia.	119
Perspectivas y Líneas de Investigación Futuras	119
Investigación en Formación y Rol Docente.	119
Profundización Teórica y Conceptual.	120
Comunicación Trascendental de la Música.	120
Euritmia en Contextos Específicos y Terapéuticos	120
Influencia Mediática y Estructura	120
Música, Expresión Masculina y Asertividad.	121
Música, Poder y Conflicto.	121
Organización Cognitiva Juvenil.	121
Referencias Documentales	122
Anexos	125
Diarios de Campo	125
Evidencias trabajo de los estudiantes	177
Tablas de Triangulación	182

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1: Competencias Orientaciones Curriculares (2022, MEN)	13
Ilustración 3. Juego de escalera ampliada	57
Ilustración 4. Ejemplo consentimiento informado.	86
Ilustración 5. Ejemplo consentimiento informado 2	87
Ilustración 6. Ejemplo consentimiento informado 3	88
Ilustración 7. Foto: Disposición al ejercicio.....	100
Ilustración 8. (DC#2) Relación de la música con la infancia.....	102
Ilustración 9. (DC#2) Relaciones parentales.....	103
Ilustración 10. (DC#2) La música como tranquilidad y diversión.	106
Ilustración 11. Deporte asociado a la música	107

Ilustración 12. (DC#2) Programas de televisión	108
Ilustración 13. DC#5 respuesta 1	177
Ilustración 14. DC#5 respuesta 2	177
Ilustración 15. DC#5 respuesta 3	178
Ilustración 16. DC#5 respuesta 4	178
Ilustración 17. DC#5 Respuesta 5	179
Ilustración 18. Línea de tiempo 1	179
Ilustración 19. Línea de tiempo 2	180
Ilustración 20. Línea de tiempo 3	181
Ilustración 21. Triangulación 1 - DC#1.	183
Ilustración 22. Triangulación 2 - DC#1.	183
Ilustración 23. Triangulación 3 - DC#1.	183
Ilustración 24. Triangulación 4 - DC#1.	184
Ilustración 25. Triangulación 5 - DC#1.	184
Ilustración 26. Triangulación 6 - DC#1.	185
Ilustración 27. Triangulación 7 - DC#1.	185
Ilustración 28. Triangulación 8 - DC#1.	185
Ilustración 29. Triangulación 9 - DC#1.	186
Ilustración 30. Triangulación 10 - DC#1.	186
Ilustración 31. Triangulación 11 - DC#1.	187
Ilustración 32. Triangulación 12 - DC#1.	187
Ilustración 33. Triangulación. DC#2	188
Ilustración 34. Triangulación DC#3	189
Ilustración 35. Triangulación DC#4	190
Ilustración 36. Triangulación DC#5	191
Ilustración 37. Familia 1	192
Ilustración 38. Familia 2	194
Ilustración 39. Familia 3	194
Ilustración 40. Familia 4 y 5	195

Índice de Gráficos

Gráfico 1 Momento 1: Cosecha de Información	36
Gráfico 2. Momento 2: Conversar e Interactuar y Momento 3: Reflexión	38
Gráfico 3. Triangulación por estamento	73
Gráfico 4. La vida y la música.	96

Índice de Tablas

Tabla 1: Momentos y fases en relación con los objetivos específicos	41
Tabla 2. Unidad N°1.....	43
Tabla 3. Preguntas Guía No. 1.....	45
Tabla 4. Unidad N°2.....	46
Tabla 5. Preguntas guía No. 2.....	47
Tabla 6. Unidad N°3.....	48
Tabla 7. Preguntas guía No. 3.....	50
Tabla 8. Unidad N° 4.....	51
Tabla 9. Unidad N° 5.....	53
Tabla 10. Unidad N°6.....	54
Tabla 11. Cronograma y Estructura de Sesiones.....	58
Tabla 12. Decisiones Metodológicas y Ajustes	59
Tabla 13. Resumen de Coherencia Metodológica.....	62
Tabla 14. Ejemplo Categorización 1.	64
Tabla 15. Diario de campo	65
Tabla 16. Descripción superficial vs densa.....	66
Tabla 17. Ejemplo Categorización 2.	66
Tabla 18. Ejemplo interpretación.	67
Tabla 19. Ejemplo interpretación de imágenes.	69
Tabla 20. Ejemplo de matriz de integración categorial.....	70
Tabla 21. Ejemplo de Triangulación.....	71
Tabla 22. Ejemplo triangulación por estamentos.	74
Tabla 23. Construcción de las categorías.	75
Tabla 24. Construcción de Familias.....	76
Tabla 25. Red de categorías	85
Tabla 26. Organización de resultados.	91
Tabla 27. Trazabilidad de la Cohesión Identitaria (Vínculo Social).....	112
Tabla 28. Trazabilidad de la Corporeidad Heredada (Vínculo Parental).....	112
Tabla 29. Diario de campo 1	125
Tabla 30. Diario de campo 2	132
Tabla 31. Diario de campo 3	138
Tabla 32. Diario de campo 4	141
Tabla 33. Diario de campo 5	173

Introducción

Contexto del Proyecto de Investigación

Para iniciar este documento, es importante posicionar al lector en el contexto de la población, ya que la presente investigación se construyó a partir de las narrativas de los estudiantes del Colegio Campestre San José y la experiencia musical-educativa que vivieron. Es relevante conocer su posición como persona escolar, así como el contexto socioeconómico y geográfico del colegio. Esta contextualización permite entender la manera en que los estudiantes construyen el mundo a su alrededor y las influencias sociales que moldean su subjetividad.

La mayoría de los estudiantes poseen buenos recursos económicos y viven dentro del casco urbano. Gracias a esto, tienen acceso a internet y dispositivos electrónicos, lo que les permite acceder a información y escuchar música de diversas partes del mundo. Para el desarrollo de la investigación, se trabajó con una población máxima de 15 estudiantes. Este tamaño poblacional fue elegido para asegurar que las orientaciones del docente y la experiencia educativa pudieran ser de carácter individualizado.

El colegio está ubicado en una zona de conjuntos residenciales al norte de Bogotá (Colombia), dentro del casco urbano. Es una institución vocacional católica, ya que fue fundada por una comunidad de monjas y se llamó inicialmente Colegio Siervas de San José, de carácter exclusivamente femenino. Posteriormente, cambió su nombre a Colegio Campestre San José, convirtiéndose en un colegio mixto que recibe tanto hombres como mujeres, pero mantiene su orden católico.

Así mismo, el Colegio Campestre San José es una institución educativa de carácter privado que ofrece clases a estudiantes de preescolar (Jardín y Transición), básica primaria (Primero a Quinto) y secundaria (Sexto a Undécimo). Todos los estudiantes tienen acceso a la educación artística, que incluye danza, artes plásticas y música.

Ahora, después de contextualizar la población y el lugar donde se hizo la investigación, es importante entender el contexto de las clases de música dentro de la institución y cómo estas se relacionan con las dinámicas y la organización interna.

La clase de música pertenece al área de educación artística, con dos sesiones de 45 minutos por ciclo de seis días para la realización de la cátedra en cada curso. Esto implica que los estudiantes de la población pueden tener encuentros de una vez a la semana cada vez que se completa el ciclo, o incluso menos debido a actividades institucionales, lo que dificulta un proceso continuo en las clases.

Problema de la Descontextualización Curricular

Al hacer una revisión al currículo en la cátedra de música, se logra identificar un desfase entre lo que se planea para la clase y la cultura de los estudiantes, porque hay una descontextualización de su realidad en relación con la música y las temáticas presentadas. Esta situación es histórica en la enseñanza musical, como lo menciona Barriga:

Históricamente nos han impuesto currículos de educación musical totalmente descontextualizados de nuestro medio geográfico y cultural; entonces tenemos el reto de construir nuestros propios currículos musicales coherentes con nuestra diversidad geográfica, étnica, y cultural, en pro de nuestro patrimonio artístico musical. (2005, p. 39).

Esta descontextualización hace que el estudiante pierda interés en los conocimientos musicales, considerando poco importante el desarrollo artístico y musical para la vida. Además, los educandos están constantemente expuestos en su cotidianidad a contenidos musicales de carácter global, que algunas veces se mueve bajo parámetros puramente comerciales, donde sus contenidos audiovisuales y el lenguaje pueden ser poco apropiados para la población juvenil.

Proceso Metodológico y Conceptos Fundamentales

Teniendo en cuenta a la población, la institución y el contexto que rodea la clase de música es importante describir a grandes rasgos el proceso que se hizo.

Como ya se mencionó, el centro de la investigación son las narrativas construidas por los estudiantes que son mediadas por la experiencia musical sensible que vivieron. Esto implicó un proceso didáctico eurítmico frente a todas estas corrientes musicales globales, pasando por tres momentos clave: Momento 1: Cosecha de Información, Momento 2: Conversar e Interactuar y Momento 3: Reflexión. Los estudiantes vivieron una experiencia que desarrolló su sensibilidad en la música relacionada con su corporeidad.

En cada uno de esos momentos se desarrollaron dos conceptos importantes que atraviesan toda la investigación:

Sensibilidad: Se argumenta que la sensibilidad es un punto crucial para desarrollar en la educación artística. Rousseau (2000), en *Emilio, o De la educación*, señala que el niño está más conectado con sus sensaciones, recibiendo imágenes, sonidos y figuras, donde su primera razón está conectada con la sensibilidad.

Experiencia musical: Entendida como lo menciona Berrios (2015), en una experiencia de gratuidad basada en la posibilidad de descubrir algo nuevo, la sorpresa que se encuentra en los sonidos de una melodía o una armonía. Además, como menciona Ocaña (2020), la experiencia musical está influenciada por el mundo que nos rodea, los contextos socioculturales particulares, la subjetividad y las situaciones individuales.

Todo ese proceso está enmarcado en el diseño metodológico de Investigación-Acción Educativa (IAE), donde Latorre (2005) la define como la reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas, siendo, además, un proceso autorreflexivo que interviene para ocasionar mejora y ser colaborativo.

Latorre también dice que “el objetivo de esta metodología es ser usada como instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo, proporcionando autonomía y poder” (2005, p. 27). Esta investigación se planteó para generar ese cambio en los estudiantes al vivir una experiencia que les transforme su forma de escuchar la música, haciéndolos más críticos auditivamente y conectando con su cuerpo y su contexto sociocultural musical.

Fundamento Curricular

Ya para terminar esta contextualización, se da una perspectiva de lo planteado desde el Ministerio de Educación en Colombia sobre la educación artística, en las Orientaciones Curriculares para el área artística.

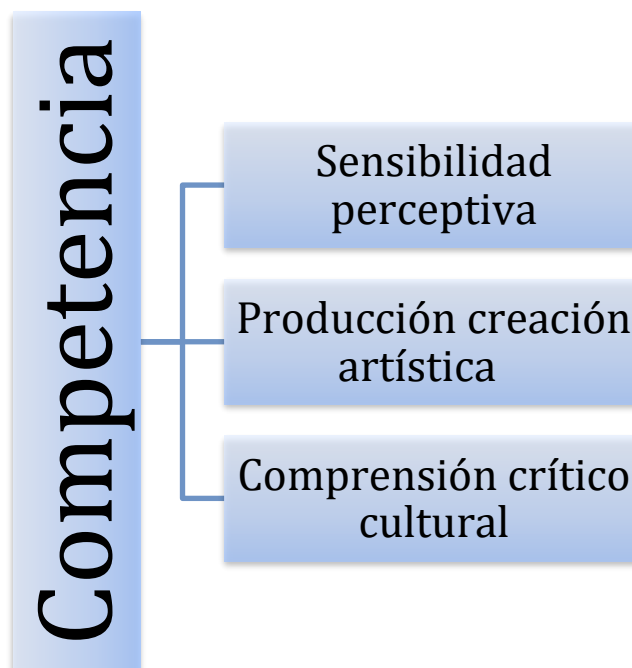


Ilustración 1: Competencias Orientaciones Curriculares (2022, MEN)

Como se evidencia en la Ilustración 1, las orientaciones curriculares plantean tres competencias que dan horizonte de sentido a las propuestas educativas de esta investigación: Sensibilidad perceptiva, Producción (creación artística) y Comprensión crítico cultural. Esto justifica la línea de acción, ya que la propuesta está enmarcada en lo que el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2022) propone para la educación artística en el nivel escolar, al permitir trabajar la sensibilidad del estudiante, la comprensión de su cultura y la producción artística.

Formulación del Problema

Cuando nos referimos al cuerpo como el instrumento que acompaña la actividad motora, acciones y posturas (corporalidad), este se convierte en parte esencial del proceso educativo en la educación musical. Sin embargo, el cuerpo, entendido como la dimensión del sujeto que posibilita la socialización (corporeidad) (Planella, 2015), con frecuencia se ve ignorado en las clases de las escuelas formales en el área artística, impidiendo que los conocimientos adquiridos se integren a las necesidades sociales y cotidianas del estudiante.

Igualmente, en un colegio de índole católico, como lo es el Colegio Campestre San José, puede existir un concepto negativo del cuerpo, ya que este es considerado contrario a la pureza

del alma. Por lo tanto, el movimiento del cuerpo y su socialización pueden ser vistos como algo poco importante en el aula de clase.

En cuanto a la educación formal, el currículo es el medio a través del cual se expresan los conocimientos deseados a transmitir al estudiante, pero muchas veces estos lineamientos están alejados de la realidad de los educandos. El currículo a menudo presupone que todos los estudiantes son iguales y, por ende, deben aprender los mismos contenidos, una situación que también se presenta en la educación musical.

Teniendo en cuenta lo anterior, la praxis musical se ve muy limitada en el contexto de la educación formal. La reflexión que los niños hacen sobre la clase de música es muy limitada, ya que con frecuencia la consideran innecesaria o poco esencial para su desarrollo intelectual y personal.

Respecto al cuerpo, o a este ser social dentro de la cultura que busca dejar de ser oprimido en la práctica y trabajar para sí mismo (Hegel, 2008), no se le permite este desarrollo dentro de las clases de música. Ello se debe a que la práctica se dedica solo a la “alfabetización musical y el desarrollo instrumental preeminente” (Rodríguez, Luna, 2019), impidiendo que el estudiante pueda aprender de la música para el mismo y su corporeidad (sentimientos).

De este modo, los obstáculos que se presentan en el aula de clase limitan los aprendizajes, generando una pérdida de todas las habilidades primordiales para la vida que se pueden adquirir con la educación artística y musical.

Percepción de la Música en el Entorno Escolar y Social

La educación musical a menudo presenta un panorama muy restringido de la complejidad en la realidad musical y su valor sociocultural. Como lo menciona Elliot (2001), la educación musical se enfoca en lo estructural y técnico de las obras musicales, sin relacionar aspectos importantes como la moral, la religión, las prácticas socioculturales o la política. Esto hace que sea importante investigar el espectro en el que se desarrolla la música, incluyendo las diferentes prácticas y vínculos humanos, en este caso, con los sentimientos y nuestro cuerpo.

En particular, la música que se enseña en la educación formal se encuentra muy alejada de la realidad musical de los estudiantes de bachillerato, una situación que se evidencia en el desarrollo de las clases en el Colegio Campestre San José. Para los estudiantes es poco interesante realizar actividades con música tradicional, folclórica, clásica, o cualquier otra que consideren fuera de sus estándares. A raíz de la falta de este interés, se genera una falta de independencia en los estudiantes, ya que se disponen solo a desarrollar las actividades que el profesor les propone.

Dado que estas problemáticas pueden ser causadas por muchas circunstancias, la motivación de los estudiantes es baja, no le encuentran un propósito a su educación musical o la perspectiva del docente no se alinea con sus realidades. En muchos ámbitos de la escuela se desvirtúa la opinión de los estudiantes, limitándose a las condiciones dadas por el profesor, lo que impide la autorregulación y el desarrollo autónomo.

Por lo general, la música que llega a los oídos de los jóvenes es lo que llamaremos “cultura universal”, refiriéndose a la música de carácter puramente comercial, donde se manejan temáticas consideradas universales, como las relaciones de pareja, el sexo, el dinero, el poder económico, entre otras.

Por esto, se hace necesario ampliar el espectro cultural de los estudiantes con respecto a estas temáticas, ya que los contenidos influyen y desfiguran su realidad, alejándolos de su identidad colombiana y llevándolos a menospreciar sus raíces indígenas y latinas.

En definitiva, los estudiantes están constantemente expuestos a temáticas sexuales, videoclips y videos cortos, donde la música acompaña y forma parte de esta realidad. Esto desinforma a los estudiantes sobre las relaciones de pareja, la sexualidad, las realidades económicas y las dinámicas de poder. Además, la realidad musical que se les presenta no va más allá de lo que sucede en sus hogares a través de las pantallas de su celular o televisor, perdiendo todo contacto con el ecosistema más amplio de la música.

Asimismo, se ha visualizado una normalización y naturalización de los contenidos sexuales en las canciones, tanto en los estudiantes como en la población adulta (padres y profesores). Esto lleva a que la población infantil considere estas temáticas naturales en la música que escuchan, conduciendo a una hipersexualización, donde se busca la revitalización y erotización de los cuerpos.

En resumen, el consumo de música por parte de los estudiantes es casi inevitable. Son constantemente influenciados por la música global en todos los ámbitos de su vida, recibiendo pasivamente lo que consume su círculo social adulto más cercano. Los niños reciben lo que sus padres, amigos, vecinos, redes sociales y plataformas consumen, donde los anuncios de música ya son inevitables. Y su educación musical no tiene en cuenta estos aspectos o contexto.

Narrativa, Identidad y Sensibilidad

Las estéticas artísticas, entendidas como organizaciones perceptuales, se construyen en la cotidianidad a través de conversaciones, medios de comunicación, videos y la socialización de prácticas culturales que se desarrollan a partir de las narrativas interactivas entre los sujetos de diferentes comunidades.

Entendemos que la construcción del yo se genera, como dice Bruner (1991), a través de las narrativas. Por eso, en este proyecto, tenemos como norte de la investigación dar cuenta de estas para comprender el sentido de una experiencia artística musical.

Con respecto a la narrativa, como concepto que se refiere a la estructura, el conocimiento y las habilidades necesarias para construir una historia (McEwan y Kieran Egan, 1995), es importante desarrollar la habilidad de interpretar las historias de los estudiantes y la forma en que se comunican, ya que ellos tienen formas, palabras y lenguajes que pueden ser ajenos al docente.

Por consiguiente, es importante establecer una conexión profunda de profesor-estudiante para que ellos puedan desarrollar sus relatos o historias de una manera natural, generando

narrativas nutridas con contenido profundo de personajes, lugares, sentimientos, dolores, reflexión y conocimiento.

Por otra parte, como lo dice Osés (2014), en la educación se le ha dado más valor al desarrollo racional, alejándose de desarrollos esenciales de la vida humana como la sensibilidad. Conectar con nuestras sensaciones e imágenes nos acerca a nuestro mundo interno. Esta idealización de lo racional también se presenta en la educación musical, y hace que el estudiante se aleje y se distancie de experiencias sensibles que desarrollan un espectro más profundo de la música, como lo son los aspectos sentimental, corporal, cultural y social.

Al estar el estudiante alejado de sí mismo, también se distancia de sus propias ideas, de su autonomía para el aprendizaje, y crea un imaginario donde aparentemente cree que las ideas importantes siempre provienen de otros. En la música y en la creatividad, la confianza es esencial, ya que moviliza el desarrollo del potencial individual y grupal.

Tanto los estudiantes como los docentes en muchas ocasiones no reflexionamos sobre nuestro autoconcepto. Si nos visualizamos a nosotros mismos con mayor profundidad, obtendríamos un panorama más claro de nuestras fortalezas, debilidades y límites. Esto nos ayuda a tener conciencia de nuestras sensibilidades y nuestros sentimientos, lo que la experiencia eurítmica en la que se desea trabajar en el presente proyecto intenta movilizar: todas esas narraciones internas que conectan con nuestro cuerpo y nuestra sensibilidad.

No somos conscientes de nuestras narrativas internas, por ende, nuestra creatividad se ve truncada, con lo cual surgen preguntas del sentido como: ¿cómo los estudiantes se narran a sí mismos? ¿Cómo los estudiantes narran su cuerpo? ¿Cómo los estudiantes narran la música con relación a sus corporalidades y corporeidades? ¿Cuál es la relación de los estudiantes con su razón sensible y cómo la narran?

Al no estar conectados los estudiantes del Colegio Campestre San José con sus narrativas, también están desconectados de su cultura, ya que, como lo menciona Bruner (1991) lo que se percibe del yo es una construcción que procede tanto del exterior al interior como del interior al exterior. En la música, esta construcción que interviene tanto externa como internamente es necesaria. Si el estudiante está desconectado de alguna de ellas, su construcción será pobre con respecto a su realidad.

Al tener dificultades con su construcción del yo, asumen el rol que se les da y en ocasiones sin cuestionarlo. Por eso, Bruner mencionó que nosotros y, por ende, los estudiantes, asumen el papel que se les da, intentando crear una imagen congruente con ese papel.

Al ser el narrador de mi propia historia, que me la cuento y además hago un bosquejo de ese ser que soy yo (Bruner, 1991), también empiezo a crear un imaginario de mis sensibilidades, sentimientos, dolores, tristezas, rabias, etc., que en algunas ocasiones nos empiezan a crear un imaginario negativo de nosotros mismos.

Ese imaginario negativo que algunos estudiantes pueden haber creado de sí mismos, afecta las relaciones con sus compañeros y profesores, y también con su formación académica;

donde algunos se cuentan la historia de ser “brutos, negados, impulsivos, agresivos, entre otros” asociándolo a sentimientos de decepción, rabia, frustración, etc.

En el presente proyecto, analizando estas narraciones y mediante una experiencia eurítmica, se desea movilizar a los estudiantes de una perspectiva estática de su corporeidad y corporalidad, a una visión más ajustada a su realidad donde conozcan y respeten su cuerpo usando como medio la experiencia eurítmica con la música.

Análisis de Antecedentes

Los documentos abordados en este punto fueron seleccionados por su afinidad y relación directa con las categorías y conceptos principales de este proyecto de investigación. Su análisis permite contextualizar los avances previos y el estado de la investigación respecto a los ejes temáticos centrales, los cuales son: Didáctica, Narrativas, Experiencia musical, Cultura Musical, Educación musical, Cuerpo y Euritmia.

En algunos de los trabajos, se abordan problemáticas que se evidencian en la comunidad que va a colaborar en la presente investigación, como lo es el eurocentrismo arraigado en la educación musical formal, en otros, se establece el uso de la euritmia como herramienta didáctica para diferentes fines, dando varias perspectivas e ideas de cómo abordar la práctica eurítmica con los estudiantes del Colegio Campestre San José.

Las categorías y conceptos ya abordados se profundizan y se relacionan en varias de las investigaciones, como lo son la didáctica, la euritmia, cultura y educación musical; dando paso a otros conceptos como la enseñanza musical, también el movimiento, siendo esencial para el cuerpo, la música y la euritmia; también aparecen conceptos esenciales para la narrativa, los cuales son las sensibilidades y sentimientos que se desarrollan en una experiencia eurítmica, relacionándolo con el cuerpo que externaliza ese movimiento interno con historias o manifestaciones físicas.

Revisión de Literatura Especializada

Euritmia

Según la real academia de la lengua española euritmia es una palabra etimológicamente que viene del latín eurythmía, y este del griego εὐρυθμία eurythmía 'ritmo armonioso'. (RAE, 2024) y la define como “Buena disposición y correspondencia de las diversas partes de una obra de arte.” (RAE, 2024) esta frase nos invita desde la euritmia escuchar la música con agrado y disposición abriendo los sentidos y a las posibilidades que puede ofrecer esta para nuestra vida, esto con el fin de provocar al estudiante a escuchar música fuera de prejuicios generacionales, culturales y de condición social.

Inicialmente, abordaremos el siguiente trabajo de maestría llamado *La Euritmia, Como Estrategia Didáctica: El Ritmo En La Música Como Proceso De Formación De Bandas Musicales Juveniles* elaborada por Germán Rusinque donde él trabaja este concepto como estrategia didáctica para incentivar el ritmo en los estudiantes aportando a su proceso de formación, este trabajo de magíster concluye que:

Al romper el aula con la euritmia y aplicarla a procesos formativos de jóvenes entre los 13 y 17 el aprendizaje fue mutuo y sin barreras...la práctica permanente de estas actividades, hacían que los jóvenes fuesen más sensibles, independientes, rítmicos y musicales dándole un poco de sentido al quehacer de la práctica educativa y sea un poco más amenas y sensible, siendo una estrategia didáctica que puede potencializar el intercambio de saberes artísticos entre pares, con el educador y propicio espacios para la implementación de valores morales.(2019, p.63)

En la presente investigación la euritmia es también abordada desde la perspectiva de estrategia didáctica, no obstante, con un enfoque diferenciador, ya que en esta investigación en particular no se trabajó un elemento técnico musical si no es búsqueda de movimientos internos en los estudiantes y puedan ser externalizados a partir de sus narrativas, logrando tener una experiencia sensible que cambie su perspectiva sobre su cuerpo como un todo acompañado de la música.

La investigación de Rusinque (2019), nos permite visualizar que hay un desarrollo en la sensibilidad del estudiante, al trabajar con su cuerpo y el movimiento de este, además, nos permite concebir que la euritmia puede usarse como estrategia didáctica para desarrollar habilidades más allá de las habilidades técnicas en la música.

La investigación de Azcurra por su parte afirma que “La euritmia parte de una concepción integral del hombre que es entendido como un ser físico-químico-biológico-psicológico-social/cultural-y-espiritual, y para su desarrollo se promueve el logro de un equilibrio entre todos sus aspectos”. (2019, p.11). Uno de los objetivos planteados en el trabajo de investigación de este autor fue analizar la incidencia del movimiento eurítmico en la recuperación de alturas de un fragmento musical escuchado. Esto nos permitió evaluar y comprender la metodología utilizada en su trabajo, ya que evidenció la importancia de la observación y la autoobservación de los participantes en la investigación.

Otro aspecto clave en el trabajo de este autor es la recolección de datos, donde se analizan los movimientos de los participantes. En nuestro caso, el análisis se centra en las narrativas dadas a partir de los conocimientos de cada uno. El documento de Azcurra nos permitió establecer la importancia de la observación y la forma de recolectar los datos, estableciendo un orden claro de cómo se realizaría la recolección y cómo se procesaría la información de manera adecuada.

El uso de la euritmia en la educación musical es de gran ayuda. En una de sus conclusiones, después de desarrollar ejercicios de observación y análisis, Azcurra afirma que la euritmia es una herramienta para recordar las alturas en música, ya que ayuda a entender corporalmente cómo la persona comprende la música y cómo la representa. “Podría suponerse entonces que, cuando los modelos a reproducir conllevan un cierto grado de dificultad para la recuperación de alturas, la euritmia se presenta como una herramienta interesante para favorecer el desempeño en la tarea.” (2019, p. 50)

Cultura y Música

Ahora vamos a abordar los conceptos de cultura asociados a la música en las conclusiones de la tesis doctoral de Christine Rae Printz (2020), titulada *Música, Alma da Nossa Cultura: A Qualitative Case Study of Community Music Pedagogy in Amazonian Communities*. Esta investigación se desarrolla por medio de entrevistas a una comunidad del Amazonas donde la autora se replantea la manera de enseñar la música, la definición de aula, la habilidad musical, el concepto de maestro y la voz, al reconocer la importancia del aprendizaje y la educación comunitaria.

En este proyecto se logra visualizar la importancia de la enseñanza musical desde otra perspectiva y desde miradas diferentes: desde la comunidad y para la comunidad. La música, como se muestra en este trabajo, cumple una función clara para la vida social. Además, su manera de ser transmitida se desarrolla de forma más horizontal, no de manera jerárquica como se ha hecho por mucho tiempo en la educación musical occidental: Maestro-Aprendiz. Al aprender la música por medio de la comunidad, se demuestra la importancia de aprender una música que forma parte importante de la estructura social, simbólica y cultural de una comunidad.

Asociándolo al presente proyecto, el intento de movilizar a los estudiantes les permitió cuestionar la música que han escuchado en su vida y cómo se ha construido su identidad alrededor de esta. Han logrado establecer relaciones de la música con su propia vida, sus cercanos, y su construcción alrededor de los imaginarios de la música.

Hablando con persona tras persona, músico tras músico y líder tras líder, quedó claro que la música "es". La música es una realidad presente, histórica y cambiante, que forma parte de la estructura social, simbólica y cultural de una comunidad. Cada músico y líder que entrevisté habló de la importancia cultural de aprender y continuar con las tradiciones musicales como un componente integral del patrimonio local y la identidad social: hacer música era clave para mantener viva la cultura. (Rae, 2020, p. 287)

Rae también demuestra la importancia de la música para la vida espiritual, tanto para la vida de la comunidad y la familiar, como para el individuo. No se trata necesariamente de canciones u obras religiosas, sino de música que ha generado una significancia de mucho poder y trascendencia en la vida de la persona, y que ha ayudado a superar las dificultades familiares, emocionales, físicas, de salud, permitiéndoles conectar de forma más consciente con su sentido de vida.

Las fuentes religiosas, espirituales y naturales crearon experiencias musicales locales culturalmente relevantes: espacios para la interacción. Dado que muchas familias subalternas asistían juntas a sus iglesias, existía una fuerte conexión entre el acceso familiar y el acceso a la música sagrada o espiritual. La frecuencia e influencia de la familia a menudo afectaban el nivel de interés de una persona en la música religiosa y espiritual, y ciertamente tocaban su conciencia del propósito intangible y la importancia de estas músicas dentro de sus ámbitos personales de experiencia. (Rae, 2020, p. 125)

Uno de los aportes que da Rae son algunas de las diferentes definiciones o conceptos de cultura que son necesarios para la presente investigación. Dentro de los personajes citados en este

documento, que está Williams (1983), quien sitúa la cultura dentro de las prácticas sociales, las tradiciones y la forma de vida de una comunidad (citado por Rae, 2020). Rathje (2009), en cambio, la define como una “expresión de coherencia” entre un grupo de personas (citado por Rae, 2020).

Esto nos muestra que la cultura está asociada a los grupos y se da cuando estos interactúan entre ellos, tanto en las prácticas sociales, las tradiciones, y en cómo se expresa la comunidad. La cultura nace del grupo y se va construyendo dentro de estas expresiones humanas que generan una coherencia entre los individuos, creando una identidad tanto como grupo como individuo. Esta cultura no excluye las actividades musicales, donde las relaciones que establecen los estudiantes están apoyadas en los gustos musicales que comparten.

Educación Musical

Al abordar el concepto de educación musical, resulta fundamental reflexionar sobre la planificación y el desarrollo de las clases para mejorar la praxis como maestro. En la investigación titulada *Reflexión de la Praxis Educativa... Docentes de Música que Orquestan una Clase Dinámica*, de Navedo (2013) se concluye que, para promover un ambiente de aprendizaje dinámico, es esencial estimular los postulados constructivistas, donde la mejor pedagogía emerge del interior de cada estudiante. Esto permite fomentar un estilo de enseñanza propio, único e irrepetible, siempre buscando los intereses y las necesidades de los estudiantes. El autor lo relaciona con la frase: “El mismo medicamento a cada estudiante no es cónsono con un escenario educativo dinámico” (2013, p. 177).

Dentro del desarrollo curricular y la planeación de clases para los estudiantes, esta investigación destaca cuatro pilares que resultaron efectivos para los docentes participantes: En primer lugar, hacer una movilización y enfatizar la educación centrada en el aprendiz. En segundo lugar, incentivar y procurar que el estudiante se mantenga activo, desarrollando la capacidad de aprender por sí mismo. En tercer lugar, construir temas transversales que sean pertinentes para los estudiantes. Y, por último, diseñar actividades significativas para los estudiantes. (Navedo, 2013)

Articulando el concepto de didáctica, en esta misma investigación, Navedo hace recomendaciones a los profesores que se fundamentan en el desarrollo constructivista para la praxis educativa, con el fin de mantener una clase dinámica en las aulas.

Una de las consideraciones más importantes es la preparación de las clases, donde la coherencia del contenido curricular tenga un sentido claro y una pertinencia social. Además, se debe equilibrar el contenido para que haya tiempo suficiente para asimilar los conceptos en la práctica y en la ejercitación de los diferentes ejercicios.

El autor también señala que es clave subordinar el contenido de la clase al "aprender a aprender", promoviendo la autonomía, combinando situaciones de aprendizaje y estimulando la curiosidad y el esfuerzo por aprender por sus propios medios. Se debe fomentar siempre el criterio propio haciendo preguntas sobre el pensamiento de los estudiantes, en lugar de

simplemente pedirles que repitan los conceptos dados por el profesor o los textos. Finalmente, es importante combinar los criterios de evaluación.

Otro de los textos base es la tesis de maestría titulada *Canciones y Construcción Social de Identidades en Educación Inicial: Un Análisis Crítico* de Luzmila Mendívil (2015), se evidencia el manejo de la información, donde se incluyen las narrativas de los profesores y estudiantes asociadas a las canciones y letras en relación con su identidad.

Este trabajo da cuenta de cómo se procesó la información en el contexto de la educación musical para comprender mejor los contextos que se pretendían relacionar, dando una perspectiva de cómo se puede manejar y obtener la información, lo cual se logra a través de la observación, entrevistas y grupo focal. Este trabajo nos permite observar cómo se puede organizar y procesar la información con alta rigurosidad en relación con los temas de interés de la presente investigación.

El objetivo de Mendívil en esta investigación fue analizar la intervención que han tenido las canciones en las identidades de los profesores y estudiantes, interviniendo también en el proceso de la construcción social, donde las canciones son el eje central de la interacción docente-alumno.

Esta tesis se relaciona con la presente investigación en la construcción que se ha hecho alrededor de la música y la vida del estudiante. A través del lenguaje, también se logró reconocer que el eje central es la música, así como comprender cómo este arte se ha movilizó a través de la vida del educando. Esto nos permite observar cómo se logra movilizar a través de la eurytmia y visualizar los movimientos que se generan en la corporeidad del estudiante después de haber vivido una experiencia, y cómo la transmite a través de sus narrativas.

En las reflexiones dadas por Mendívil (2015) al final de su investigación, ella se refiere a la relación que tienen con los estudiantes y los profesores, permitiendo observar la importancia de las canciones como recurso educativo desde la infancia y la conexión del estudiante con el profesor, asociada también a la identidad colectiva que se construyó en esta relación.

Así las canciones se constituyen como los recursos educativos más empleados en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En esta medida, la frecuencia de su uso, tanto como la reiteración de sus mensajes, alternados con los discursos institucionales, generan una disposición que perfila mutuamente las identidades de docentes y alumnos. (Mendívil, 2015, p. 250)

En este trabajo también se logra identificar las identidades que se construyen alrededor de las canciones y cómo van emergiendo de la construcción social, lo cual se articula con la presente investigación de manera clara, ya que permite visualizar la construcción identitaria que ha desarrollado el estudiante alrededor de la música, con sus padres, familiares cercanos, amigos, compañeros de clase, profesores, consigo mismo y su corporeidad.

Esto permite establecer las relaciones y cómo están interconectados estos procesos de percepción de la música con su ser físico, emocional, espiritual y mental. La investigación pretende identificar estos procesos tan intrincados de la relación de la música con procesos tan complejos como la identidad y las relaciones sociales entre los humanos.

Desde la teoría, tanto como desde la constatación empírica, se ha demostrado el rol que cumple la canción en la construcción identitaria de docentes y alumnos y cómo ambas identidades emergen como resultado de un proceso de construcción social en el que las canciones que se enseñan y aprenden, tanto como los discursos que se desarrollan de modo interactivo y permanente, influyen en la constitución identitaria de estos actores. (Mendívil, 2015, p. 251)

También se logra evidenciar esta relación con el cuerpo de los estudiantes, cómo han creado una relación con su cuerpo alrededor de la música. Los procesos que se desarrollan en los cerebros de los estudiantes van más allá de lo físico, realizando procesos sociales complejos que les permiten desarrollar habilidades para la comunidad, donde pueden acceder a un imaginario colectivo y pertenecer a un grupo desde muy pequeños. Esto también se puede asociar a los jóvenes, donde sus construcciones colectivas se han desarrollado en grupos como sus amigos, su familia, sus compañeros, sus profesores, y su colegio.

También, como ha podido constatarse, las docentes de educación inicial, y los niños a su cargo, sostienen procesos de socialización que son a la vez intelectuales, emocionales, sensoriales y físicos. En tanto estos procesos son permanentes, reiterativos, ritualizados, y conjugan la vivencia corporal, los sentidos y las emociones, como es el caso de la práctica educativa cantar canciones, los aprendizajes sociales y culturales trascienden la conciencia, la materialidad del cuerpo y se constituyen como procesos claves en la construcción social de las identidades. (Mendívil, 2015, p. 252)

Didáctica

Para abordar el concepto de didáctica, nos basamos en el documento de investigación de Edgar Grimaldos (2016), titulado "La investigación-creación formativa y el aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica para la apropiación de la música tradicional colombiana". Este documento nos proporciona una visión sobre el uso de la didáctica enfocada en la investigación-creación y el aprendizaje colaborativo, y cómo estas estrategias didácticas permiten otros espacios para el aprendizaje de los estudiantes, ampliando la visión que se tiene de la música colombiana y de su propia cultura.

En la investigación de Grimaldos, su objetivo general es describir las fortalezas y debilidades de sus estrategias didácticas fundamentadas en el aprendizaje colaborativo y en la investigación-creación formativa.

En el caso de nuestra investigación, la euritmia es tomada como estrategia didáctica al analizar las narrativas de los estudiantes y cómo estas producen movilizaciones en ellos que les permiten cuestionar la música que escuchan y de dónde proviene, lo que hace que el estudiante sea más crítico con la música que consume.

Al final de su documento, Grimaldos hace reflexiones sobre el funcionamiento de las didácticas que trabajó. Al elaborar redes de conocimiento, evidenció que estas le permitieron optimizar el proceso investigativo y la comprensión de los estudiantes en los elementos armónicos, melódicos y rítmicos del bambuco.

También se dio cuenta de que, al grabar instrumento por instrumento de un bambuco, los estudiantes comprendieron la responsabilidad que tenían con el grupo, promoviendo el trabajo autónomo, donde aparece el concepto de trabajo colaborativo como un aporte didáctico a la clase de música y a la presente investigación.

Estas formas de didáctica aportan al presente trabajo señalando la responsabilidad del estudiante cuando se le asigna un trabajo que está en pro de los demás y de un conjunto con el que se identifica.

Además, Grimaldos (2016) subraya la importancia de la didáctica en la clase de música y del trabajo colaborativo entre estudiante y profesor, el cual debe ser en doble vía. El papel del profesor no solo debe ser el de la enseñanza, sino que también puede aprender de los estudiantes y los estudiantes de la misma manera. Esto genera un espacio donde todos pueden aportar desde sus propios conocimientos, dando el reconocimiento de que todos podemos enseñar y aprender.

Narrativas

Al desarrollar el concepto de narrativa, en esta revisión abordamos la investigación de Pedro Morais (2013), titulado: *Narrativas de Vida na Construção da Profissionalidade de um Educador Musical* donde la centralidad del trabajo está en las narrativas. El objetivo de la investigación, después de hacer visibles las trayectorias y las concepciones que tienen los profesores de educación preescolar y educación básica, es identificar los factores que han contribuido a la construcción de un profesor de música. En este trabajo, Morais también manifiesta su deseo de contribuir al desarrollo de la investigación narrativa en educación, específicamente en la relación entre narrativa y expresión musical.

En este trabajo, los narradores son los profesores. El autor encuentra palabras que se repiten con intensidad, como "cambio" y "música". Esto también refleja una palabra importante para su quehacer: la pasión. Morais (2016) también encuentra que todas las narraciones de los profesores buscan la innovación de manera explícita o implícita en sus frases. Parecen surgir ideas, alternativas, estrategias y provocaciones que buscan cambios a través de la innovación en su creación.

Los resultados expuestos por el autor que contribuyen a nuestra investigación demuestran que este logra identificar que en los tres casos de los docentes hay una relación cercana con la música desde muy temprana edad, a través de formas menos formales y poco convencionales en varias etapas de su vida, desde la infancia hasta la adultez, estableciendo una relación de placer con la música y la pedagogía musical.

Esta perspectiva señala que un acercamiento profundo a la música puede influir de manera significativa en las decisiones y en las pasiones que se tienen en la vida. En los resultados de esta investigación, también logra visualizar que el método de la autobiografía, como método de indagación y búsqueda de información, le ha permitido detenerse, mirar y escuchar hacia atrás, interrogando sus propias ideas y prácticas.

Esto es una fuente importante para nuestra investigación, ya que permitió dilucidar que este método de la autobiografía nos ayudó a profundizar en el pensamiento de los estudiantes. También nos permitió encontrar información importante desde la emocionalidad y la espiritualidad, más allá del contexto puramente cognitivo.

Este método en nuestro trabajo nos permitió clarificar muchos pensamientos y comprender de dónde provienen los gustos y preferencias de los estudiantes: de su familia, amigos y cercanos. También de los contextos culturales audiovisuales, como la televisión y las redes sociales, donde para ellos son importantes en su vida, y marcaron momentos y recuerdos importantes relacionados con sus seres queridos y con los cuales se identifican con sus compañeros.

Experiencia

Para el concepto de experiencia, el referente ha sido el documento de Natalia Gómez (2025) titulado "*The Lived Experience of Integrating Peak Experiences Through Art Therapy*". Este documento busca responder a la pregunta: "¿Cuál es la experiencia vivida al integrar experiencias cumbre a través de la terapia de arte con enfoque indígena colombiano, y en qué medida podría este proceso relacionarse con la transformación y el crecimiento personal?" (p. 4). Este documento permite visualizar el arte como un ente transformador y propone un cuestionamiento profundo sobre la experiencia y cómo se puede relacionar con el arte.

Para la presente investigación, se plantea la premisa de que la experiencia artística es fundamental para lograr movilizaciones internas en la persona, permitiendo al estudiante crear un mapa de dónde provienen sus gustos musicales. Esta investigación, a través de la experiencia musical eurítmica, busca que el estudiante reviva las experiencias vividas y decida si movilizar la música que escucha en su diario vivir o si cambia su perspectiva sobre la música después de haber vivido esta movilización o experiencia.

Natalia Gómez concluye su trabajo con una reflexión que demuestra que los participantes, al vivir la terapia como arte, encuentran una forma única de pensar que incluye sentimientos, símbolos y experiencias encarnadas.

Este documento aporta como recurso a esta investigación, ya que permite observar que el uso del arte, en nuestro caso de la música, posibilita una movilización en los sentimientos y en los símbolos, y que los participantes tengan experiencias significativas que les permitan cuestionar mucho de lo que han construido hasta el momento.

Gómez nos ilustra también que la terapia facilita la integración de lo inefable al considerar al ser humano como un ser integral de cuerpo, mente y espíritu. Ella demuestra que esto se integra a través de la representación visual del mundo interior de las personas, quienes van incorporando la espiritualidad en el proceso de creación artística.

Esta integración que menciona la investigadora después de vivir la experiencia es un proceso que se siente más de lo que se logra entender. Ella lo asume como un "superpoder", en el

cual se evidencia una mejora como humanos, permitiendo que logremos abrazar las dualidades inherentes a la vida, lo cual ofrece algunos beneficios como fomentar la sensación de totalidad, alivio, unidad, vitalidad, potencial, empatía, empoderamiento, humildad y gratitud.

En cuanto a la educación musical asociada a la experiencia, tomamos como referencia el trabajo de investigación de Sérgio Miranda (2014), titulado "Criatividade Em Educação Musical: Pesquisa E Relato De Uma Experiência".

En uno de los apartados de las conclusiones de esta investigación, se refiere que, para una construcción creativa, en ese caso sobre la composición, debe haber una experiencia previa basada en la improvisación y la experimentación. Esta reflexión es apropiada para la presente investigación, ya que nos permite ver, desde una perspectiva artística musical, cómo la experiencia vivida en la experimentación y la improvisación logra generar movilizaciones para crear.

Cuerpo

Para esta sección de revisión documental, en relación con uno de los conceptos importantes para esta investigación, como lo es el cuerpo, vamos a revisar inicialmente la investigación de Ayda del Pilar Castiblanco, la cual se relaciona directamente con nuestro enfoque en la relación del cuerpo y el movimiento.

El documento de Castiblanco (2024), titulado "Emociones, Cuerpo y Movimiento: Influencia en el Comportamiento de la Persona en Condición de Discapacidad Frente al Trabajo", nos abre un panorama de la visión que se tiene del cuerpo y de cómo este está relacionado con el aprendizaje y el movimiento.

En su investigación, Castiblanco propone como objetivo identificar cómo se asumen en el contexto laboral las relaciones, las emociones, la socio-afectividad, el cuerpo y el movimiento. Esto se relaciona con nuestra investigación desde el sentido del movimiento y la euritmia, donde la euritmia involucra el movimiento del cuerpo con la movilización de emociones y una búsqueda interior que se expresa a través del cuerpo.

En el segundo de sus objetivos específicos, "Entender el compromiso fisiológico de la emoción en relación con el cuerpo" (Castiblanco, 2024, p. 20), se establece una relación clara entre el cuerpo y el interior.

Para ello, la autora afirma que el movimiento corporal del ser humano es un detonador del desarrollo motor y fisiológico que pasa por diferentes procesos de aprendizaje motor, cognitivo y emocional en la vida. Esto nos permite como seres humanos explorar e interactuar en diferentes contextos y tomar decisiones, lo cual le posibilita al ser humano conectar como un ser integral.

El método seleccionado por la investigadora es una entrevista donde se hace el análisis del discurso y la revisión documental desde la visión de desarrollo humano, emoción, movimiento, cuerpo y socio-afectividad. Esto se relaciona con la presente investigación, donde se

realizaron diferentes análisis y una triangulación de la narrativa de los estudiantes del Colegio Campestre San José con la teoría de diferentes autores que será abordada más adelante.

La investigadora en sus conclusiones identifica que el desarrollo humano se ve influenciado por la relación con su cuerpo y su corporalidad en la “persona con discapacidad”, proporcionando una mejor percepción sensorial que dispone a la transformación de una buena identidad corporal, autoestima y autoconocimiento.

Esta conclusión nos permite tener conciencia de la importancia de una formación alrededor del cuerpo (corporalidad y corporeidad), ya que esto nos permite tener claridad de la percepción que tenemos de nuestra identidad corporal, y la euritmia nos facilita esa exploración del cuerpo de una manera integral.

Sensibilidad y Emociones

La sensibilidad y las emociones son importantes para el desarrollo de este trabajo, ya que nos permiten entender más a profundidad las narrativas de los participantes y descubrir nuevas perspectivas que aportan a la investigación, abordándolos como seres integrales desde su corporeidad y corporalidad, y explorando la relación que tienen la sensibilidad y las emociones con lo físico y lo espiritual.

Estos movimientos internos en la dimensión emocional permiten que el aprendizaje sea más duradero y significativo, ya que el aprendizaje es de fácil recordación cuando está permeado por la sensibilización o por una emoción fuerte.

Para esta revisión documental, se analizó el documento de Ana Karina Sierra Rodríguez (2025) llamado "Creación de un Laboratorio de Experimentación Artística y Emocional Para el Desarrollo de la Empatía en Estudiantes de Pregrado de la Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario".

Donde se desarrolló un análisis de las experiencias emocionales y lo que perciben los estudiantes que han tenido problemas y dificultades en la convivencia universitaria, explorando desde el arte el movimiento que producen las emociones con referencia a acciones discriminatorias, como el racismo, el clasismo, las violencias de género, y buscando fomentar relaciones más respetuosas.

La búsqueda de esta investigación está enmarcada en un laboratorio donde se les permite a los estudiantes explorar sus emociones, reflexionar sobre sus acciones y comprender de forma profunda y respetuosa las diferencias individuales. Aunque en nuestra investigación también se pretende la exploración emocional, esta está más relacionada con la música, buscando fomentar una visión más crítica de la música que se escucha.

Sierra (2025) afirma el poder que tiene el arte en sus múltiples manifestaciones para evocar emociones profundas, teniendo la función de ser un medio que permite explorar la riqueza y la complejidad del mundo interior. Esta afirmación nos permite fundamentar el uso de la música como generador para que los participantes puedan expresar naturalmente lo que han

construido en su interior y narrar con total naturalidad sus emociones y lo que los logra sensibilizar y aprender.

La investigadora concluye en su trabajo que el arte funciona como herramienta para comprender y simbolizar las emociones porque logra la intervención tanto del cuerpo como de la mente para que la persona pueda acceder de manera profunda a diferentes dimensiones de su experiencia emocional que trascienden la palabra.

Este trabajo también evidencia la necesidad de reconocer el arte y la emocionalidad como fundamentos importantes para el desarrollo de un ser humano y la construcción de seres respetuosos de la diversidad. Estas conclusiones nos permiten dilucidar que, al entender nuestros movimientos emocionales internos, podemos comprender a los demás con mayor claridad y sentir empatía, estableciendo relaciones planteadas desde el amor.

Justificación de la Investigación

La presente investigación-acción educativa surge de la necesidad de reflexionar y transformar la práctica pedagógica en el área de Música del Colegio Campestre San José, un contexto donde se evidencia la tensión señalada por el Ministerio de Educación Nacional (2021) en sus Orientaciones Curriculares para la Educación Artística y Cultural en Educación Básica y Media.

Dicha tensión radica en el perfil del docente de Música, autor del presente documento, cuya formación se enfocó en el desarrollo artístico profesional, más no en lo educativo-pedagógico.

Tal como lo expone el MEN (2021), la falta de herramientas pedagógicas en artistas profesionales genera una práctica docente basada en pedagogías intuitivas o en la replicación irreflexiva de la propia experiencia de aprendizaje ("tal como me enseñaron, yo enseñé").

Esta problemática se traduce en un enfoque de enseñanza centrado únicamente en las implicaciones técnicas y teóricas de la música. Como consecuencia, a los estudiantes se les dificulta relacionar y aplicar este conocimiento a su vida real, lo que lleva a percibir la música como una asignatura o un conocimiento poco importante.

La música, al enfocarse básicamente en el desarrollo puramente técnico, en adquirir habilidades y un conocimiento fugaz que, al no estar mediado por las emociones, lo cultural y lo espiritual, no permite que estos conocimientos perduren ni que se entienda la importancia de este arte para su vida.

Esto indica que se deja de lado todo lo que puede implicar la música para la construcción de conocimiento y el aprendizaje integral del estudiante: desarrollo del pensamiento, desarrollo social, político, personal en las actividades diarias, el desarrollo económico de un país y en la estructura de pensamiento.

Los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional sobre las artes proponen una visión que contrasta con esta realidad:

El arte orientado hacia la canalización de talentos y al desarrollo de la comunicación interior del niño, le permite animar su vida emotiva, iluminar su inteligencia, guiar sus sentimientos y su gusto hacia las más puras formas de belleza por caminos con norte definido hacia el encuentro del punto máximo de creación y desarrollo espiritual. (MEN, 1997)

Teniendo en cuenta la cita anterior, se justifica la búsqueda de un aprendizaje más profundo a través de las artes, donde el estudiante logre tener una comunicación interior más consciente, potenciar sus talentos, reconocer y expresar sus emociones y sentimientos, promoviendo seres más sensibles en y con su entorno para entender de manera más profunda el funcionamiento del mundo tanto físico, emocional, espiritual como mental.

Sin embargo, se evidencia un desfase entre lo propuesto por el Ministerio de Educación y las realidades del aula en el Colegio Campestre San José. El desarrollo profundo que se requiere es limitado por la restricción de espacios temporales y físicos adecuados, lo que diluye el objetivo de la educación artística y musical en el aula.

Este desfase pedagógico se agrava al ignorar la realidad musical de los estudiantes. Un primer encuentro conversacional realizado con los estudiantes del grado décimo del Colegio Campestre San José, buscando conectar con sus sensibilidades y criterios, evidenció que la población juvenil está influenciada por el conocimiento popular.

Con la llegada de las plataformas digitales, son constantemente bombardeados con la influencia musical global (México, Corea, Estados Unidos, República Dominicana, entre otras), donde la música urbana es el común denominador.

Bajo un enfoque cualitativo, se hace imprescindible investigar estos procesos y preferencias, evitando caer en prejuicios académicos y buscando comprender de dónde viene el interés por esta música y cómo los afecta en su vida diaria, con su comunidad, sus relaciones sociales y en su mundo interior.

Adicionalmente, se evidencia que, aunque los jóvenes identifican como negativo el lenguaje explícito en las canciones y consideran que es un punto para mejorar en la música actual, la preferencia por escucharlas, consumirlas y disfrutarlas es el común en su cotidianidad. Argumentan tener la suficiente conciencia y madurez para exponerse a este contenido explícito en sus letras, que constantemente hacen alusiones al sexo y lo representan de manera muy gráfica.

Teniendo en cuenta la línea temática del documento (Vida, valores democráticos, civilidad, libertad y transhumanidad), donde el humano es un universo relacional, al trabajar la relación del cuerpo (corporalidad y corporeidad) de los estudiantes con su cultura musical y su cotidianidad, se busca construir conocimiento a partir del autoconocimiento corporal y musical.

Bajo la perspectiva constructivista, este enfoque se justifica, pues el autoconocimiento del cuerpo desarrolla una comunicación más profunda con su ser (el yo), sus debilidades, sus límites, sentimientos, sus sensibilidades, impulsando su desarrollo creativo y la confianza en sus

destrezas. Esto fomenta el cuidado del otro, que es extensión de su propio cuerpo y de su identidad ("si cuido del otro, cuido de mí mismo").

Al establecer una relación armónica con su corporeidad y corporalidad, el estudiante empieza a cuidar de sí mismo de manera consciente, cuidando de su humanidad y de su identidad, siendo más reflexivo de las interconexiones de su cuerpo con los otros seres humanos y cómo se desarrollan social y culturalmente en red, retroalimentándose constantemente.

La propuesta de la investigación es trabajar con música que se manifieste desde otros lugares (filosóficos, culturales, emocionales, cognitivos o críticos), más que solo una manifestación sexual.

Esto permitirá al estudiante conocer la música desde otras perspectivas y cómo se relaciona con su propia cultura, su posición en el mundo, y al ser más crítico de lo que escucha, realizar un esfuerzo por sacar la educación musical del marco eurocéntrico y encontrar el valor ancestral y cultural de la música colombiana y Latinoamericana para el mundo.

El objetivo de esta Investigación-Acción Educativa es lograr una movilización interior en los estudiantes, promoviendo la crítica sobre lo que escuchan, así como comprender qué conocimientos y sensibilidades han creado alrededor de la música y su contexto.

Esta metodología cualitativa, centrada en las narrativas, nos permitirá entender a profundidad cómo los estudiantes relacionan la música con su vida, cómo esta la ha permeado y cómo han construido conocimientos, y analizar si se presentan cambios al recordar, repensar y cuestionar la música que los afecta.

La euritmia es la herramienta seleccionada para esta intervención, ya que permite esa búsqueda de comprensión del mundo interior y su expresión a través del cuerpo, facilitando que los estudiantes conecten de manera más profunda consigo mismos y expresen su mundo interior.

Finalmente, este proceso se justifica como un momento de oportunidad para mejorar las clases de música en el aula, repensar cómo los estudiantes construyen el conocimiento a través de la música y reflexionar sobre mi labor docente.

Al ser el enfoque constructivista, donde el estudiante construye su propio conocimiento, se priorizan las narrativas para entender cómo los estudiantes, siendo el centro de la investigación, construyen su saber después de vivir la experiencia musical y educativa. Así, los estudiantes no solo participan, sino que se convierten en agentes activos de la investigación y del mejoramiento de la realidad educativa.

Objetivos y Pregunta de Investigación

Pregunta

¿Cómo la implementación de una experiencia educativa musical eurítmica moviliza la construcción de narrativas en los estudiantes del Colegio Campestre San José?

Objetivo General de la Investigación

Comprender la construcción y transformación de las narrativas de los estudiantes del Colegio Campestre San José a partir de su participación en una experiencia de Investigación-Acción Educativa mediada por la euritmia.

Objetivos Específicos

- Describir los recursos y estrategias que emplean los estudiantes en su proceso de aprendizaje, asociado a la función de la música como recurso y como objeto de estudio en la apropiación de este arte.
- Identificar los procesos de organización y las estrategias cognitivas que emplean los estudiantes para configurar su aprendizaje con y a través de las experiencias musicales.
- Describir la relación que establece la música con los procesos de construcción de la identidad, los vínculos sociales y las relaciones interpersonales de los estudiantes como seres integrales.
- Describir la articulación entre la historia de vida musical de los estudiantes y las emociones y sentimientos que les produce, para dar cuenta del rol de la música en su bienestar y expresión afectiva.
- Analizar las distintas relaciones que establece la música en la vida de los estudiantes, y su relación con los contextos de consumo que influyen en su cultura musical.

Diseño Metodológico

Metodología (Introducción al diseño metodológico)

La Teoría de la Complejidad como Marco Analítico y Operativo

Esta investigación se fundamenta en la Teoría de la Complejidad de Edgar Morin, la cual trasciende la visión reduccionista de causa y efecto para comprender los fenómenos educativos como sistemas autoorganizados y emergentes. Para orientar la lectura de los hallazgos, se han operacionalizado tres principios fundamentales que guían el análisis de las narrativas:

El Principio Dialógico: La Tensión entre lo Individual y lo Colectivo. Este principio permite comprender que las narrativas de los estudiantes no son piezas aisladas, sino que mantienen una relación dual: son individuales y sociales al mismo tiempo.

Aplicación al análisis: Al analizar los hallazgos, no se busca una "verdad única", sino que se valida la contradicción. Por ejemplo, un estudiante puede expresar un gusto personal por un género musical agresivo (dimensión individual) mientras reconoce en la mesa redonda su impacto social negativo (dimensión crítica). El análisis complejo no elimina esta tensión, sino que la utiliza para dar cuenta de la construcción de identidad del joven.

El Principio Recursivo: La Retroacción en el Autoconocimiento. Morin (2006) cuestiona la causalidad lineal, proponiendo que los efectos retroactúan sobre las causas. En este estudio, el proceso de reflexión no es un punto final, sino un bucle.

Noción operativa: Las narrativas de los estudiantes son "causa" de la intervención, pero al ser verbalizadas y compartidas en el grupo focal, se convierten en "efecto" que modifica la percepción original del estudiante.

Orientación de los hallazgos: Este principio orienta la lectura de los resultados como un fenómeno de autoorganización. Se analiza cómo el estudiante, al escucharse a sí mismo y a otros, reorganiza su pensamiento crítico; la causa (la música que escucha) es transformada por el efecto (la reflexión colectiva).

El Principio Hologramático: El Todo en las Partes. Este principio establece que no solo la parte está en el todo, sino que el todo está inscrito en la parte.

Aplicación al análisis: En cada narrativa individual (la parte), se busca identificar la presencia del contexto cultural del Colegio Campestre San José y las modas globales (el todo).

Justificación de la Triangulación: Esto explica por qué es insuficiente un solo instrumento. La captura de la realidad desde múltiples ángulos (dibujo, juego, escritura) responde a la necesidad de ver cómo el "todo" social y sensitivo se manifiesta en la "parte" individual.

La Emergencia Narrativa como Objeto de Estudio. Bajo este marco, las narrativas se analizan como un fenómeno emergente. La posición crítica y consciente del estudiante no es una respuesta predecible ni programada, sino que surge de la interacción dialógica con sus compañeros.

La triangulación de la complejidad se convierte así en una necesidad metodológica:

Lo intrínseco (emocional/espiritual): Captado a través de las historias de vida y el dibujo.

Lo extrínseco (social/físico): Captado en el juego y la discusión grupal.

Al analizar los datos, el investigador no busca leyes generales, sino identificar los puntos de inflexión donde el sistema (el pensamiento del estudiante) se adapta, resuena con otros y genera un comportamiento novedoso: un nuevo nivel de conciencia sobre su corporeidad y su cultura musical.

Enfoque de la Investigación

Siendo un proyecto enfocado en la descripción de las narrativas de los sujetos, en este caso, de los jóvenes de grado décimo del Colegio Campestre San José, y en donde se pretende superar la visión del sujeto como objeto de estudio, el presente proyecto de investigación se aborda mediante una interrelación dialógica entre sujetos de manera heterárquica (profesor-estudiante). Por tal motivo, la presente investigación será de corte cualitativo.

De igual modo, este documento se cimienta en la perspectiva de Vasilachis (2006), quien establece que "los rasgos que distinguen a la investigación cualitativa, están fundados en una posición filosófica que es ampliamente interpretativa en el sentido que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido" (p. 25).

Partiendo de esta afirmación, este proyecto se preocupa por trabajar con la experiencia vivida de los estudiantes a través de su cuerpo, la relación con su contexto y el mundo sociocultural que los atraviesa.

Vasilachis (2006) también menciona que este tipo de investigación se "basa en métodos de generación de datos flexibles y sensibles al contexto social en la que se producen" (p. 25). Por esta razón, se plantean diferentes estrategias que permitan recoger datos que respondan al contexto social de los estudiantes y a la relación que tienen con la música que escuchan.

Además, el autor señala que esta forma de investigar es "sostenida por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto" (2006, p. 25). Por este motivo, se desea crear un espacio de crítica donde se valoren las realidades de cada joven, sus experiencias únicas, reafirmando aún más el corte cualitativo del proyecto por su preocupación por los sujetos, sus pensamientos, sentimientos y saberes.

En este contexto, los investigadores ya no son meros observadores de la historia: se convierten en participantes de la lucha por la libertad. Como dice John Van Manen: "Se vuelven

reporteros de los dolores, los traumas, los miedos, las ansiedades, los sueños, fantasías y esperanzas de la vida de las personas" (Citado por Álvarez, 2009, p. 35).

Según Maxwell (2019), la diferencia clave entre los investigadores cuantitativos y cualitativos es que "los primeros tienden a ver el mundo en términos de variables", mientras que los segundos tienden a "ver el mundo en términos de personas, situaciones, acontecimientos y los procesos que los conectan entre sí" (p. 39).

Esta orientación propuesta por Maxwell guía los procesos que se desean trabajar en la presente investigación, en un marco donde la realidad que se quiere observar con los estudiantes son las situaciones que los rodean en su cultura musical, los acontecimientos que pasan en el cuerpo del estudiante y los procesos internos y externos que se logran visualizar desde sus narrativas.

Método

Investigación Acción Educativa (IAE)

El diseño metodológico que orienta este estudio es la Investigación Acción Educativa (IAE). En la investigación-acción, como dicen Kemmis y McTaggart, citados por Latorre (2005) en el libro "La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa", una de sus características es la de "crear comunidades autocríticas de personas que participan y colaboran en todas las fases del proceso de investigación"(p.25).

En el presente proyecto, se plantea este método como orientador para desarrollar una posición más crítica e informada de los estudiantes del Colegio Campestre San José con respecto a su cultura musical, llevándolos a ser más conscientes del contexto que los rodea en relación con su cuerpo.

La IAE, según Elliott, citado por Latorre (2005, p. 24), se centra en el descubrimiento y la resolución de los problemas a los que se enfrenta el profesorado para llevar a la práctica sus valores educativos. Este enfoque nos invita a observar y analizar las dificultades que se presentan en las clases de música, así como las herramientas didácticas necesarias y las situaciones que se despliegan en el aula de clase, entrelazándolas con la cotidianidad de la población en específico.

La modalidad abordada en la actual investigación es la Investigación-Acción Práctica. Según Latorre (2005), esta está enfocada al desarrollo de los valores de la práctica educativa y a la transformación de la conciencia de los participantes, otorgando total autonomía al profesorado para seleccionar los problemas de investigación y llevar el control del proyecto.

Esto se alinea con el presente documento, cuyo objetivo es la sensibilización sobre la música escuchada en relación con la cultura de estos jóvenes, y cómo esta influye en su corporalidad y corporeidad.

Ciclos de la Investigación-Acción

Como menciona Latorre (2005), la Investigación-Acción es un proceso realizado en una espiral de ciclos con los siguientes momentos en cada ciclo:

Planificar: se desarrolla un plan de acción informado y flexible.

Actuar: implementar el plan.

Observar: Se observa la acción y se recogen evidencias para evaluar.

Reflexionar: Se reflexiona sobre la acción registrada durante la observación, dando la base para una nueva planificación e iniciar un nuevo ciclo.

Los momentos generados en la presente investigación son: **Cosecha de Información; Conversar e Interactuar y; Espacio de Reflexión**. En cada uno de estos momentos se pasaron por los cuatro ciclos planteados por Latorre, los cuales se dividieron en actividades que permitieran a los estudiantes ejecutar la secuencia de acción.

Por ejemplo, al proponerles un ejercicio, tuvieron que planificar su acción, actuar según lo que planificaron, aclarar las dudas que tuvieron con el profesor, observar y escuchar lo que hicieron, y por último, reflexionar de manera grupal sobre cómo resolvieron y entendieron el problema planteado.

Debido a que esta investigación está conectada con la corporeidad de los estudiantes, sus sentimientos y sensibilidades, se considera pertinente usar la propuesta de Whitehead, citado por Latorre (2005, p. 38), con su ciclo diferencial, que incluye los siguientes pasos:

- Sentir o experimentar un problema.
- Imaginar la solución del problema.
- Poner en práctica la solución imaginada.
- Evaluar los resultados de las acciones emprendidas.
- Modificar la práctica a la luz de los resultados.

Según Latorre se establece que la investigación puede ser un ciclo sobre otro ciclo “Por lo general, los ciclos de investigación-acción se transforman en nuevos ciclos, de modo que la investigación en sí puede verse como un «ciclo de ciclos» como una «espiral de espirales» que tiene el potencial de continuar indefinidamente.” (2005, p39).

Por ello, se tiene en cuenta la propuesta de modelo de Whitehead, ya que esta permite una alineación con el sentir y la experiencia, brindando el espacio para vivir la experiencia alineada con el presente trabajo.

Además, les permite imaginar las soluciones y mejorar su práctica, así como hacerse preguntas, poner en práctica la solución imaginada a través de la prueba y error de las dificultades que se puedan presentar, evaluar los resultados y modificar la práctica a través de compartirlo con sus compañeros.

Estos ciclos presentados por Whitehead están más alineados con un discurso creativo y artístico, lo que nos permitió mayor flexibilidad con las formas de recolectar la información y hacer sub- ciclos a los ciclos más grandes. De esta manera, se propuso la siguiente secuencia para los ciclos mayores de Latorre:

Ciclo 1. Planificar

Ciclo 1.1. Sentir o experimentar un problema

Ciclo 2. Actuar

Ciclo 2.1. Imaginar la solución del problema

Ciclo 2.2. Poner en práctica la solución imaginada

Ciclo 3. Observar

Ciclo 3.1. Evaluar los resultados de las acciones emprendidas

Ciclo 4. Reflexionar

Ciclo 4.1. Modificar la práctica a la luz de los resultados.

Se evidencia que estos ciclos presentados van alineados con los conceptos y categorías abordados en esta investigación, como lo son: experiencia y sensibilidad que permiten volver atrás y resignificar la manera de entender a música desde las visiones de sus compañeros y la del profesor.

El autor del presente documento reconoce que se le debe respetar a las distintas formas de conocimiento y la manera de producirlo. Los jóvenes tienen conocimientos que son desconocidos por la población adulta; entre ellos, comparten contenidos musicales y extra-musicales que son parte de su sociedad y que son desconocidos por la población adulta, de donde salen las jergas o formas de comunicarse que son inapropiadas o desconocidas por los profesores.

También, hay conocimientos musicales que son ignorados por el profesor, no conocimientos puramente técnicos, sino conocimientos de ritmos, grupos, bailes, redes sociales y todo lo que gira alrededor de la música que ellos escuchan, que podrían ser conocimientos valiosos para entender los contextos musicales que los estudiantes consumen en su cotidianidad.

Al mantener una relación heterárquica profesor-estudiante, sugerida por la IAE, los jóvenes fueron partícipes de su proceso junto con la guía del docente. Ellos fueron responsables de su desarrollo y aprendizaje durante el proceso, permitiendo que tanto el docente como los estudiantes descubrieran los contextos musicales que los rodean y comprendieran aún más la relación de la música con su cuerpo.

La acción, siendo un concepto clave en esta modalidad de investigación, hizo que los jóvenes fueran parte primordial de todo el proceso de investigación, recolectando la información, viendo los problemas y fenómenos que interactúan con la música y reinterpretando esta información en las actividades guiadas por el docente.

A cada momento al que se le asignó un nombre va a ser dividido en fases. En cada una de las fases están los ciclos planteados por Latorre y Whitehead. A continuación, se explica cómo cada uno de los momentos nombrados tiene relación con cada uno de los ciclos y sub-ciclos planteados según la organización propuesta por Latorre y Whitehead.

Diseño de los Ciclos y Fases

Momento 1: Cosecha de Información

En la siguiente gráfica se visualizan las relaciones que se presentan en el primer ciclo mayor, denominado Momento 1: Cosecha de información. En el centro del diagrama se observa la dirección establecida por el título y el orden secuencial de cada una de las fases; mientras tanto, en los recuadros externos se muestra la relación con los ciclos de investigación-acción planteados por Latorre y Whitehead. Posteriormente, en el siguiente apartado, se describe detalladamente la relación de cada una de las fases con dichos ciclos

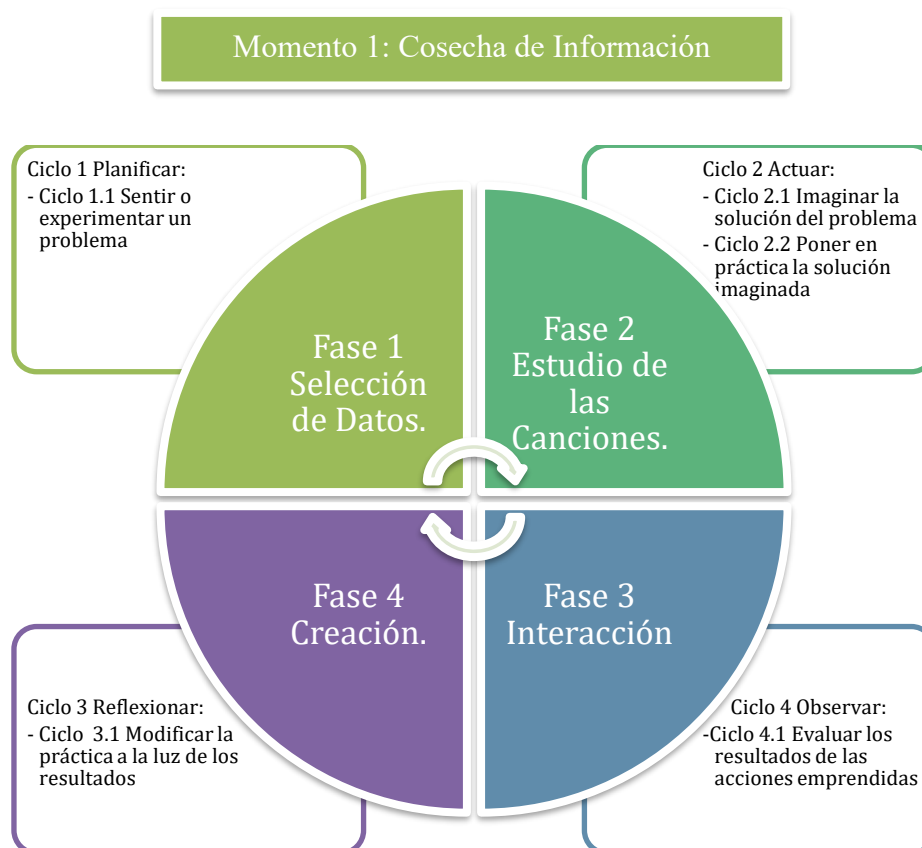


Gráfico 1 Momento 1: Cosecha de Información

Fase 1 Selección de Datos. Esta fase se vinculó deliberadamente con el Ciclo 1 (Planificar), espacio que se organizó con la intención de que el estudiante recordara y reinterpretara la música escuchada a lo largo de su vida. Dentro de este esquema, se proyectó la transición al Subciclo 1.1 (Sentir o experimentar un problema), el cual se estructuró para permitir la evocación de sentimientos y emociones vinculados a dichas piezas musicales.

Asimismo, el diseño de esta etapa contempló la interacción mediante la escucha de temas personales y grupales, buscando que los estudiantes logaran contrastar su perspectiva individual con la colectiva dentro del marco de la investigación.

Fase 2 Estudio de las Canciones. Se planteó la solicitud de que los estudiantes organizaran las canciones en una línea de tiempo, ejercicio diseñado para proponer un problema por resolver y activar el Ciclo 2 (Actuar). Para ello, se estableció que los estudiantes debieran definir criterios de organización y buscar una estructura coherente que les resultara comprensible.

En este marco, se proyectó el desarrollo del Subciclo 2.1 (Imaginar la solución del problema), con el fin de que los participantes proyectaran cómo resolver la actividad basándose en sus propios criterios y lógica interna.

Posteriormente, el diseño contempló la construcción física de la línea de tiempo, dando paso a la programación del Subciclo 2.2 (Poner en práctica la solución imaginada). Esta etapa se estructuró para que los estudiantes plasmaran la organización de las canciones en el papel, aplicando el formato que consideraran más conveniente y asegurando una propuesta funcional y comprensible para el colectivo.

Fase 3 Interacción. Se proyectó el planteamiento de preguntas predeterminadas dirigidas a los estudiantes, diseñadas para que estos respondieran desde su propia perspectiva, recuerdos y vivencias, utilizando la línea de tiempo como recurso mediador.

Esta actividad se estructuró para permitir el abordaje del Ciclo 3 (Observar); con este fin, se propuso que los participantes compararan los elementos consignados en sus registros individuales con los de sus pares. La intencionalidad del diseño era que logaran entender la relación entre sus contextos vitales y los ajenos, ya fuera por similitud o contraste, buscando evocar recuerdos y anécdotas que les permitieran reconocer diversas perspectivas mediante la escucha de las narrativas de sus compañeros y del docente.

Posteriormente, se contempló la integración del Subciclo 3.1 (Evaluar los resultados de las acciones emprendidas). Esta fase se organizó para profundizar en los motivos detrás de la elección de las canciones, previendo un análisis sobre cómo estas se vinculan con la vida personal, las relaciones cercanas, el cuerpo, la corporeidad y las creencias, así como la funcionalidad de la música en la historia vital de cada estudiante.

Fase 4 Creación. Esta fase se concibió y diseñó con el propósito de que los estudiantes elaboraran un mural colectivo. Se estructuró como un espacio orientado a que los participantes pudieran plasmar sus sentimientos y procesos internos, buscando que transmitieran las emociones evocadas mediante el lenguaje visual y prescindiendo del uso de la palabra.

En este sentido, el Ciclo 4 (Reflexionar) se planteó para que el estudiante realizara una introspección sobre su trayectoria musical a lo largo de su vida. El diseño de la actividad contempló que el mural sirviera para exponer la procedencia de la afinidad o rechazo hacia ciertas piezas musicales, proponiendo así la posibilidad de explorar nuevos géneros o reafirmar sus gustos actuales.

Dicha organización se estableció para facilitar la transición al Subciclo 4.1 (Modificar la práctica a la luz de los resultados). Se definió como objetivo que el investigador pudiera ajustar y fortalecer la práctica docente, optimizando dinámicas y actividades a partir de la comprensión de las narrativas estudiantiles. Asimismo, el diseño buscó que el estudiante se cuestionara críticamente sobre la construcción de su propia identidad y preferencias musicales.

Momento 2: Conversar e Interactuar

En la siguiente gráfica se evidencian las tres fases que se planificaron en el Segundo Momento: «Conservar e Interactuar», así como la relación que tienen estas fases con cada uno de los ciclos planteados desde la metodología de investigación-acción. Asimismo, estas etapas se articulan con el Tercer Momento, el cual culmina el proceso cíclico y se encuentra representado en esta misma ilustración.

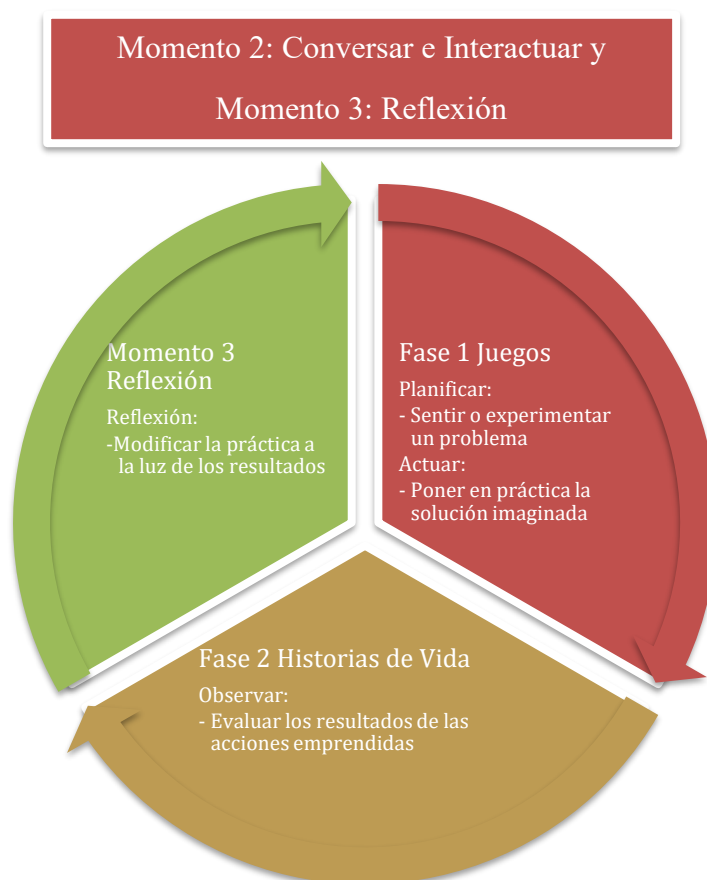


Gráfico 2. Momento 2: Conversar e Interactuar y Momento 3: Reflexión

Fase 1 Juegos. Para la fase inicial del ejercicio, se planteó una organización grupal con la tarea de seleccionar cinco canciones por equipo. El diseño de esta sección contempló la libertad absoluta en la elección, permitiendo contenido explícito o temas sensibles sin restricciones. Esta no fue una decisión arbitraria, sino que se proyectó con la intención de invitar a los estudiantes a presentar los temas que consumen en su contexto real, los cuales habitualmente no mostrarían ante una figura de autoridad. El propósito de este diseño fue generar un espacio de confianza donde la información se manejara con fines estrictamente investigativos.

La selección de las piezas se orientó, en primera instancia, hacia el desarrollo del juego «Adivina la canción». Esta dinámica se estructuró para movilizar el Ciclo 1 (Planificar), centrado en la organización y la toma de decisiones consensuadas. Asimismo, se previó que los estudiantes experimentaran las canciones mediante la escucha grupal, lo que permitió transitar hacia el Subciclo 1.1 (Sentir o experimentar un problema), donde debieron evaluar y decidir la pertinencia de los temas para el juego propuesto.

Para la segunda parte de la actividad, se diseñó la aplicación del Ciclo 2 (Actuar), donde los participantes debieron apelar a su memoria musical para organizar un listado funcional. En este marco, se configuró el Subciclo 2.1 (Imaginar la solución del problema), momento en el cual los estudiantes acordaron el orden y la representatividad de cada integrante en la lista final.

Esta recolección de datos se planificó para que el docente pudiera, posteriormente, analizar las letras y producciones audiovisuales consumidas por los estudiantes. El diseño buscó facilitar la triangulación con la teoría académica para contrastar las narrativas que los jóvenes consumen frente a las que proyectan. Finalmente, el juego se programó para culminar con el Subciclo 2.2 (Poner en práctica la solución imaginada), fase en la que se socializaron las canciones para ser identificadas por los pares, permitiendo así cumplir con el objetivo de identificar las tendencias musicales actuales de la población estudiantil.

Fase 2 Historias de Vida. Integrando los ejercicios proyectados hasta ese momento, se diseñó una dinámica en la que los estudiantes respondieran a preguntas predeterminadas de manera escrita y oral, con el fin de fomentar una conversación colectiva. Se propuso la técnica de las historias de vida como el método principal de recolección de información, lo cual se estructuró para dar inicio al Ciclo 3 (Observar).

Este proceso se planificó con el objetivo de que los estudiantes identificaran el origen de sus gustos musicales, activando de forma programada el Subciclo 3.1 (Evaluar los resultados de las acciones emprendidas). En esta etapa de diseño, se procuró que los participantes se cuestionaran el porqué del reconocimiento de dichas canciones, proyectando un análisis profundo sobre el contexto y la cultura que han envuelto su relación con la música a lo largo de su historia vital.

Momento 3: Reflexión

Finalmente, se proyectó la realización de una mesa redonda como espacio de socialización, donde los estudiantes compartieran y reflexionaran colectivamente sobre el origen de sus gustos musicales. El diseño de este encuentro tuvo como propósito que el estudiante

reconociera la procedencia de sus preferencias y la forma en que estas se habían construido a partir de su contexto social y cultural.

Con esta actividad, se buscó completar el Subciclo 4.1 (Modificar la práctica a la luz de los resultados). Se estructuró para que el estudiante evaluara si este nuevo nivel de conciencia le permitiría explorar nuevos horizontes musicales o si, por el contrario, decidiría reafirmar su conexión con la música de su entorno habitual, fortaleciendo sus vínculos con amigos y familiares a través de sus elecciones sonoras.

Diseño de Estrategias

Para iniciar este apartado en el siguiente cuadro, se presentan los momentos y fases de la intervención en relación con los objetivos específicos de la investigación:

Momento	Fase	Objetivo específico
Momento 1 Cosecha de información	Selección de datos	Describir la relación que establece la música con los procesos de construcción de la identidad, los vínculos sociales y las relaciones interpersonales de los estudiantes como seres integrales.
	Estudio de las canciones	Describir la relación que establece la música con los procesos de construcción de la identidad, los vínculos sociales y las relaciones interpersonales de los estudiantes como seres integrales.
	Interacción	Identificar los procesos de organización y las estrategias cognitivas que emplean los estudiantes para configurar su aprendizaje con y a través de las experiencias musicales.
	Creación	Describir los recursos y estrategias que emplean los estudiantes en su proceso de aprendizaje, asociado a la función de la música como recurso y como objeto de estudio en la apropiación de este arte.
Momento 2 Conversar e interactuar	Juegos	Analizar las distintas relaciones que establece la música en la vida de los estudiantes, y su relación con los

		contextos de consumo que influyen en su cultura musical.
	Historias de vida	Describir la articulación entre la historia de vida musical de los estudiantes y las emociones y sentimientos que les produce, para dar cuenta del rol de la música en su bienestar y expresión afectiva.
Momento 3 Reflexión	Reflexión	Analizar las distintas relaciones que establece la música en la vida de los estudiantes, y su relación con los contextos de consumo que influyen en su cultura musical.

Tabla 1: Momentos y fases en relación con los objetivos específicos

A continuación, se presentan a detalle cada una de las estrategias y organización que se abordaron en los talleres, donde se presentan los cuadros de cada sección con la siguiente información:

Un Tópico Generativo el cual es un título o nombre del tema a tratar direccionado hacia los estudiantes en el cual se buscaba generar curiosidad y un detonante para los talleres; los Hilos Conductores en el cual se plantearon las preguntas para la guía de los talleres que permitía una interrelación entre la información planteada en cada uno de los ítems.

Además, una Meta de Comprensión donde se plantea de manera holística lo que se desea que el estudiante construya como conocimiento con relación al taller realizado; Evidencias de Aprendizaje donde se registró los aprendizajes que se desean lograr en cada fase del taller; y la Valoración donde se registra el producto o recurso que se utilizó para procesarlo posteriormente.

Momento 1 Cosecha de Información

Se estableció como actividad inicial que los jóvenes recopilaran canciones, videos y notas de la música que había marcado sus vidas. El diseño de este ejercicio tuvo como fin explorar temas asociados a diferentes etapas vitales, personas significativas, momentos y anécdotas especiales. A partir de esta premisa, se planteó la organización de las canciones en diversos documentos y ejercicios de clasificación, lo que buscaba abrir un espacio para la conversación y la comprensión de sus decisiones.

De esta manera, la planeación pretendía reconocer la significancia de la música y las complejas relaciones que los estudiantes establecen con ella, orientándose a descifrar los lenguajes, modas y dinámicas de poder manifestadas en sus consumos sonoros. Para este propósito, se propuso el uso de la audiobiografía musical, una técnica adaptada de la fotobiografía que, según Álvarez (2003), se estructura en las siguientes fases:

- Primera fase (Selección de datos): Momento en que la persona selecciona el material para explicar su propia vida.
- Segunda fase (Estudio del material): Consiste en organizar el material cronológicamente y, posteriormente, relacionarlo entre sí para realizar un análisis desde distintas perspectivas.
- Tercera fase (Integración entre sesiones): Incorporación de información adicional que el participante aporta sobre el material seleccionado.
- Cuarta fase (Revisión posterior): Análisis y revisión de la historia elaborada (p. 121).

Para realizar la transición metodológica de la fotobiografía a la audiobiografía, se proyectó el uso de canciones en lugar de fotografías. Esta decisión se fundamentó en la premisa de Álvarez, según la cual esta técnica no se limita exclusivamente a lo visual, sino que puede adaptarse al marco contextual de la investigación (2003, p. 124). En consecuencia, se diseñaron ajustes específicos en el desarrollo de las etapas, orientándolas al contexto de este estudio de la siguiente manera:

Fase de selección de datos. Para esta fase, se planteó que los estudiantes seleccionaran 15 canciones representativas de su trayectoria vital. La etapa se estructuró para desarrollarse en una sesión, en la cual cada participante debía elegir los temas que han formado parte de su cotidianidad, desde la niñez hasta la actualidad. El diseño de esta actividad tuvo como fin permitir la identificación de los ambientes sonoros a los que los estudiantes han estado expuestos; para ello, se contempló el uso de dispositivos electrónicos personales como herramienta de escucha.

Asimismo, se proyectó la grabación de audio de la sesión con el objetivo de capturar las interacciones y conversaciones espontáneas de los estudiantes. El diseño previó una invitación final a la reflexión, donde se buscó que los participantes cuestionaran los motivos de su selección mediante una conversación mediada por preguntas estratégicas.

Fase de estudio de las canciones. Se proyectó que las canciones se organizaran cronológicamente y se relacionaran entre sí, con el fin de realizar un análisis basado en la corporeidad de los participantes (entendidos como seres sentimentales, físicos, pensantes y espirituales).

El diseño de la actividad contempló la revisión grupal de los temas mediante el uso de preguntas orientadoras, las cuales se estructuraron para facilitar la conexión con los cuatro planos corporales: los sentimientos evocados, los pensamientos resultantes y las sensaciones físicas manifestadas.

Esta fase se programó para ejecutarse de manera individual, culminando con un resumen que globalizara la relación entre el consumo musical y la corporeidad. El objetivo central de este diseño fue iniciar la vinculación de las canciones seleccionadas con la vida cotidiana y la dimensión emocional de los estudiantes.

Para su desarrollo, se estableció el uso de recursos como dispositivos de reproducción de audio, cabinas, celulares, hojas blancas y lápices. Asimismo, la planeación previó la creación de

una línea de tiempo como herramienta para que los participantes identificaran el orden cronológico de las canciones y las asociaran deliberadamente a diversas situaciones de sus trayectorias vitales.

Fase de Interacción. Se proyectó una Fase de Interacción diseñada para que, una vez completadas las líneas de tiempo individuales, los estudiantes socializaran sus creaciones con el resto del grupo. El diseño de este momento contempló el planteamiento de preguntas específicas sobre las canciones y su vínculo con la corporeidad, buscando profundizar en el eje temático explorado en los ejercicios previos.

Para la ejecución de esta etapa, se estableció la realización de una mesa redonda como estrategia mediadora. La intención pedagógica de este espacio fue permitir que los participantes comentaran sus experiencias y compartieran ideas, procurando enriquecer la comprensión colectiva sobre cómo la música se entrelaza con la vida y las dimensiones emocionales de cada integrante.

Fase de Creación. Se planteó que, durante esta actividad, los jóvenes mantuvieran un diálogo sobre sus canciones de manera informal, mediado por preguntas orientadoras. El diseño de este enfoque buscó deliberadamente fomentar un ambiente relajado y natural que propiciara una conversación fluida y espontánea entre los participantes.

Una vez proyectada la finalización de esta etapa, se estableció la realización de un dibujo comunitario, herramienta diseñada para que los estudiantes identificaran y expusieran sus experiencias de manera visual. El objetivo de este ejercicio fue promover el diálogo entre los participantes y el facilitador, con la meta de descubrir y analizar las narrativas personales construidas a partir del consumo musical.

Tabla 2. Unidad N°1

Momento	Cosecha de Información			
No. Talleres	3			
Duración Cada taller	45 minutos			
Tópico generativo	La música de mi vida			
Hilos conductores	Metas de comprensión	Evidencia de aprendizaje	Desempeños de comprensión	Valoración

¿Qué música escucho en vida diaria? ¿Por qué escucho esa música? ¿Qué sentimientos me producen las canciones que escucho?	El estudiante construye una relación entre las canciones seleccionadas y los elementos de su vida cotidiana por medio de un dibujo junto con sus compañeros, para reconocer elementos extra-musicales asociados a la música como emociones, sentimientos u otros.	Identifica las 15 canciones de su vida cotidiana	Fase de selección de datos	Material escrito donde se recopilan las canciones
		Clasifica las canciones cronológicamente	Fase de estudio de las canciones.	discursos al escuchar las canciones, con línea de tiempo con el orden cronológico de las canciones
		Analiza las canciones con relación a su vida y sentimientos.	Fase de Interacción.	Socialización con los compañeros
		Debate las ideas que surgieron con el ejercicio por medio de un esquema comunitario.	Fase de Creación.	Dibujo comunitario

A continuación, se presentan las preguntas orientadoras que se utilizaron para este primer momento, alineadas con el objetivo específico: " Describir la relación que establece la música con los procesos de construcción de la identidad, los vínculos sociales y las relaciones interpersonales de los estudiantes como seres integrales."

Al usar la audiobiografía, derivada de la fotobiografía, este es un método que pretende una visión desde la perspectiva del participante, donde, como lo menciona Álvarez (2003), permite valorar lo que es verdaderamente significativo, las fuerzas que los mueven (no solamente como cuerpos físicos, sino también como ideas, sentimientos y motivaciones) y así entender los hechos desde una mirada interna de cada una de las personas.

Así, usando este método de recopilación que nos permitió acceder a información pertinente y nos dio un mapeo de la música que escuchan y han escuchado los estudiantes desde sus propios contextos y a través de su vida. Las preguntas que se construyeron tenían la intención de ser flexibles, adaptándose al contexto de la conversación y de la información que iba surgiendo en cada una de las fases, permitiendo que las conversaciones se dieran de forma natural y amena.

Tabla 3. Preguntas Guía No. 1

<i>Selección de datos</i>	<i>Estudio de las canciones.</i>
¿Por qué escuchan ese tipo de música?	¿Por qué escucharon ese tipo de música en su vida?
¿Qué música escucho en mi vida diaria?	¿Por qué me recuerdan a las personas?
¿Por qué escucho esa música?	¿He sentido algo sobrenatural al escuchar las estas canciones?
¿Qué sentimientos me producen las canciones que escucho?	¿Porque la recuerdo después de tanto tiempo?
¿Tienes algún momento en específico para escuchar música?	¿Cómo me siento cuando escucho estas canciones?
¿han cambiado tus preferencias musicales a lo largo del tiempo?	¿Qué pienso cuando escucho esta canción?
¿Cómo descubres nueva música?	¿Qué me hacen pensar estas canciones?
¿tu entorno influye en la música que escuchas?	
¿Ha cambiado tu forma de escuchar música a través del tiempo?	
¿Cuál es el instrumento que más te llama la atención?	

Momento 2: Conversar e Interactuar

Fase de Juegos. Se proyectó la ejecución de una Fase de Juegos centrada en las preferencias musicales de los jóvenes, específicamente mediante la dinámica «Adivina la canción». El diseño estableció que los estudiantes se dividieran en grupos para elaborar listados de los temas previamente trabajados, con el fin de que los equipos contrarios intentaran identificarlos.

Esta actividad se estructuró con el objetivo de definir, de manera holística, la música consumida por los jóvenes —tanto a nivel consciente como inconsciente— y su relación corporal en los planos físico, sentimental y espiritual.

Para el desarrollo de esta primera actividad, se dispuso el uso de un dispositivo de audio de alta fidelidad, asegurando que los estudiantes pudieran percibir adecuadamente cada una de las piezas seleccionadas. La intencionalidad de este diseño fue generar un entorno lúdico que permitiera la observación de las reacciones y vínculos afectivos de los participantes con su propio repertorio musical.

Fase historias de vida. Tras la fase de registro de canciones, se proyectó la aplicación de la técnica de Historias de Vida, fundamentada en Graciela de Garay (citada en Álvarez-Gayou, 2009), quien las define como narraciones autobiográficas orales generadas en el diálogo interactivo. El diseño se orientó a la construcción de memorias colectivas a partir de las dinámicas lúdicas, buscando propiciar un despliegue de emociones, afectos y vivencias. Asimismo, se planificó la vinculación de estos relatos con el cuerpo y su lenguaje, observando cómo el movimiento corporal evoca y recuerda los momentos vividos.

Para documentar estas narrativas, se estableció que las sesiones fueran grabadas en audio, manteniendo un enfoque centrado en la música que rodea la cotidianidad de los estudiantes. El diseño pretendió entrelazar la cultura musical de los participantes con sus presaberes, integrando el diario de campo del investigador como herramienta transversal de registro en cada etapa.

Siguiendo la metodología de Chárriez (citando a Cornejo, 2012), se estructuraron las siguientes fases para la intervención:

- Momento preliminar: Se definió el tema central de los recuerdos asociados a la música, respondiendo a la justificación y pertinencia del estudio.
- Contactos, negociaciones y contratos: Se previó la socialización de los objetivos, contenidos y procedimientos con los participantes.
- Recolección de los relatos: Se diseñó una actividad donde los estudiantes debían seleccionar momentos significativos de su vida y asignarles una "banda sonora" pertinente. La indicación técnica fue que relataran el momento justificando la elección de dicha música.
- Análisis de los relatos: Se programó un análisis integral de los datos obtenidos, considerando las narrativas estudiantiles en función de su contexto cultural y social.

Tabla 4. Unidad N°2

Momento	Conversar e interactuar
No. Talleres	2
Duración de cada taller	45 minutos

Tópico generativo	Yo y la música			
Hilos conductores	Metas de comprensión	Evidencia de aprendizaje	Desempeños de comprensión	Valoración
¿Qué sentimientos me producen las canciones? ¿qué relación tiene la música con mi vida? ¿Qué tiene que ver la música que escucho con mis familiares, amigos y todo mi contexto social?	El estudiante hipotetiza sobre la música que lo permea por medio del redescubrimiento y de la recordación de la música en su vida, para lograr relacionarlo con su cultura, comunidad, sociedad y sentimientos.	Redescubre las canciones que le producen movimientos emocionales y sentimentales	Fase de juegos	Canciones seleccionadas.
		Reescribe sus recuerdos asociados a la música	Fase historias de vida	Escrito y grabación de los recuerdos

Para la estrategia de Historias de Vida, teniendo en cuenta también el primer objetivo específico "Explorar y caracterizar las narrativas existentes de los estudiantes sobre el ambiente, los lenguajes y las preferencias musicales que consumen en su cotidianidad." se usaron las siguientes preguntas, relacionando la música con su cotidianidad, sus seres queridos, sus costumbres, ritos y sus sentimientos. Al igual que en el método anterior, se intentó que cada una de las preguntas tuviera un grado de flexibilidad para permitir a los estudiantes hablar libremente del tema seleccionado e invitarlos a hablar con confianza y tranquilidad de la información que estaban aportando.

Tabla 5. Preguntas guía No. 2

¿Utilizas la música en tu vida diaria?	¿Hay canciones específicas que escuchas con tus seres queridos en eventos o reuniones?
¿Hay alguna canción que te lleve a un recuerdo importante?	¿Hay alguna canción que haya fortalecido tu relación con alguien?
¿Hay alguna canción que te transporte a un momento significativo con tus familiares o	¿Has generado recientemente nuevos recuerdos asociados a la música en tu vida

amigos?	cotidiana?
¿Tienes una banda sonora para momentos de tu vida?	¿Has recurrido a la música en momentos difíciles para encontrar tranquilidad o desahogo?
¿Hay canciones que te hagan sentir triste, feliz, nostálgico y alguna emoción en específico?	¿Qué música escuchan tus familiares, padres, hermanos?
¿Has usado alguna canción para comunicar tus emociones?	¿Cómo ha influido la música en momentos felices o tristes en tu vida?

¿Compartes preferencias musicales con tus familiares o amigos?

Momento 3: Reflexión

Se proyectó una sección orientada a identificar situaciones en las que el consumo musical de los estudiantes pudiera no ser apropiado para su edad cronológica. El diseño buscó abordar este análisis desde la perspectiva de los participantes como seres vinculados a su corporeidad, categorizando sus respuestas en dimensiones: pensante (juicios éticos), espiritual (valoraciones morales), física (sensaciones de bienestar o malestar) y sentimental (estados emocionales).

Para el desarrollo de esta actividad, se seleccionó la técnica de grupo focal, fundamentada en Álvarez-Gayou (2009), quien la define como una técnica de investigación social que privilegia el habla y la interacción para captar la forma de pensar, sentir y vivir de los individuos. El diseño contempló un espacio de compartir donde se previó la escucha de obras musicales seleccionadas por los estudiantes y otras sugeridas por el docente, mediadas por preguntas pre-formuladas sobre su corporeidad y corporalidad.

La planeación estableció que la conversación fuera dirigida por el docente, bajo un esquema democrático que regulara el derecho al habla y privilegiara el tema central. Con el fin de captar fielmente las narrativas, el diseño procuró generar un ambiente de tranquilidad sonora que permitiera a los jóvenes desenvolverse con libertad en sus relatos. Asimismo, se diseñaron estrategias para que el papel del entrevistador fuera menos directivo y dominante, propiciando un clima de apertura según las recomendaciones de Álvarez (2009).

Tabla 6. Unidad N°3

Momento	Reflexión
No. Talleres	1

Duración cada taller	45 minutos			
Tópico generativo	¿Por qué me gusta la música que escucho?			
Hilos conductores	Metas de comprensión	Evidencia de aprendizaje	Desempeños de comprensión	Valoración
¿Qué música escucho? ¿Por qué escucho esa música? ¿Qué me hace sentir la música?	El estudiante expone su pensar y sentir con respecto a la música escuchada interactuando con sus compañeros y respondiendo a las preguntas para así comprender el contexto de la construcción de sus gustos musicales.	Debate sus ideas, sentires y pensares con sus compañeros.	Grupo focal	Conversación escrita y en audio.

Para el momento "Espacio de Reflexión", y teniendo en cuenta el objetivo del taller y a partir del primer objetivo específico de la presente investigación ("Explorar y caracterizar las narrativas existentes de los estudiantes sobre el ambiente, los lenguajes y las preferencias musicales que consumen en su cotidianidad"), las preguntas que se plantearon se enfocan ahora a un lugar más personal e introspectivo. En este espacio, se invita a mirar hacia adentro, a la corporeidad, a su ser sentimental y espiritual, aislándolas un poco de su ser más social y sus contextos, invitándolos a explorar su ser interior y a realizar movilizaciones internas a partir de las siguientes preguntas.

Tabla 7. Preguntas guía No. 3

¿Qué te emociona de las canciones?	¿Qué relación tiene la música con la corporalidad?
¿Cómo reacciona tu cuerpo a la música?	¿Qué relación tiene la música con el espíritu?
¿Qué tipo de música te gusta más?	¿Has cambiado tu concepto de escuchar música?
¿Cómo influye la música en tus sentimientos y emociones?	¿Cómo ha cambiado tu relación con la música viviendo la experiencia?
¿Cómo describes la relación entre tu cuerpo y la música?	¿Qué música te gusta bailar?
¿Qué ritmos te hacen cambiar el estado de ánimo?	¿Qué sonidos te invitan a bailar?
¿Tu cuerpo reacciona involuntariamente a algunos ritmos o género en específico?	¿Por qué te emociona esa canción? ¿Te recuerda a algo?
¿Qué movimientos hace tu cuerpo con la música?	¿Alguna parte del cuerpo en específico reacciona a esa música?
¿Qué movimientos puede producir internamente la música?	

Participantes y Contexto

Los participantes son estudiantes del Colegio Campestre San José del grado décimo de la Facultad de Matemáticas que estaban interesados en participar en el proyecto y que deseaban desarrollar habilidades en la música. Se les entregó un consentimiento informado a los padres donde se les proporcionó toda la información (Anexo 1) y donde establecen que están informados de la investigación y de las actividades que se realizarán con los estudiantes.

Los estudiantes tienen edades entre los 14 a 16 años, interesados en el campo de las artes. Los estudiantes participaron voluntariamente. Se tuvo un total de 13 estudiantes del grado décimo del año 2024.

Actividades propuestas para una próxima investigación

A continuación, se dejan propuestas de actividades que podrían ser usadas para próximas investigaciones para la recopilación de la información, donde se puede generar una profundización más compleja y profunda de lo que se logró con las actividades anteriores, donde se permita seguir con la investigación y continuar explorando la educación musical desde otras perspectivas que no la reduzca a lo puramente técnico.

Cartografía Corporal

Con el propósito de observar la relación del estudiante entre su cuerpo, sus tránsitos emocionales y su sensibilidad musical, se diseñó una actividad basada en la selección de diez piezas sonoras: cinco provenientes de la fase previa de cosecha de información y cinco sugeridas por el docente, caracterizadas por presentar contrastes marcados en tempo, compás, carácter, intensidad y timbre.

Para este fin, se estableció el uso de la técnica de Cartografía Corporal. El diseño se fundamentó en la definición de Rodríguez (2022), quien la describe como un instrumento para el reconocimiento de emociones y percepciones que genera espacios de introspección y autoconocimiento mediante la representación autónoma (p. 50). La actividad se estructuró para invitar al estudiante a relacionar cada canción con un sentimiento identificable, vinculándolo posteriormente con una zona específica de su cuerpo.

El diseño de la intervención contempló que el joven realizara una obra artística (dibujo o pintura) para esquematizar su cuerpo, cartografiando e identificando gráficamente los sentimientos en cada área. Se estableció la instrucción técnica de que el estudiante visualizara y plasmara los movimientos corporales emergentes durante la escucha de las canciones seleccionadas.

Finalmente, la fase de diseño previó la escritura de un poema como cierre de la actividad. En este recurso, el estudiante debía describir e interpretar su creación visual, integrando los movimientos corporales y las canciones para consolidar una cartografía del cuerpo desde las dimensiones auditiva, visual y sensitiva.

Tabla 8. Unidad N° 4

Taller	Cartografía corporal
Semanas	1 semana
Tópico generativo	La música en los sentimientos de mi cuerpo

Hilos conductores	Metas de comprensión	Evidencia de aprendizaje	Desempeños de comprensión	Valoración
¿Dónde proyecto mis sentimientos en el cuerpo? ¿Qué sentimientos me trae la música? ¿Dónde siento la música? ¿Por qué siento esa parte del cuerpo?	El estudiante expone una cartografía con los sentimientos asociados a su cuerpo y la música esquematizando en un dibujo para hacer visible sus sensibilidades.	El estudiante observa sus emociones	Observar	Movimiento del cuerpo, escucha activa
		El Estudiante analiza sus emociones	Escucha de canciones	Análisis escrito
		El estudiante construye una cartografía	Cartografía corporal	Dibujo realizado expuesto

Sensibilización

En este espacio fuera de la jornada escolar, los estudiantes de manera participativa en los conocimientos musicales pre-adquiridos de los estudiantes ajenos a la clase de música y presentarles diferentes géneros musicales o donde investigaron géneros musicales que les puedan gustar y abrir su significación de lo que es música para ellos y abrir el espectro de su cultura musical. Como lo menciona Biglia Y Bonet.

Entonces, si me gusta una obra musical demasiado elemental y ruidosa, con textos pobres e incluso escatológicos o muy agresivos, no siempre bien lograda en forma y técnica, a la que accedo por internet, ¿es esto arte musical? ¿Constituiría parte necesaria y/o conveniente de la “cultura musical” que la escuela debería contener y transmitir? Si recordamos un principio enseñado por los estudios contempo-ráneos de psicología y semiótica, aprendemos que la preferencia y el gusto se forman, son “culturo-dependientes”, si así puedo decir. (Biglia, Bonet-Marti, 2009)

Teniendo en cuenta esto, el objetivo de este taller es que los estudiantes construyan una posición crítica de las canciones que escuchan normalmente, como esto los afecta social, cultural y qué consecuencias puede traer a corto o largo plazo, además como influye esto a su cuerpo social y cercano y el más amplio.

En este espacio se desarrollaron las actividades eurítmicas, para ello se consideró un espacio donde los estudiantes pudieran escuchar la música de una manera aislada y cómoda con audífonos de casco que les permitiera escuchar claramente cada uno de los sonidos transmitidos por música. Y otra sesión donde el salón permitiera movimiento y puedan escuchar claramente la música, siempre dirigida por el docente.

La técnica que se usó para esta actividad es la observación y auto-observación donde los estudiantes visualizarían lo que les sucedió interna y externamente al escuchar la música y se tomarían grabaciones y notas de los movimientos y de lo que dicen los estudiantes.

Tabla 9. Unidad N° 5

Taller	Sensibilización			
Semanas	2 semanas			
Tópico generativo	La reacción de mi cuerpo a la música			
Hilos conductores	Metas de comprensión	Evidencia de aprendizaje	Desempeños de comprensión	Valoración
¿Por qué mi cuerpo reacciona así a la música? ¿Es bueno para mi cuerpo? ¿Qué tipo de música escucho?	El estudiante sintetiza las sensaciones de su cuerpo al escuchar la música y el movimiento de su cuerpo, para sensibilizar al estudiante de la música que escucha.	Evalúa la música que está escuchando a través de sus narrativas	Auto-observación	Escrito con pensamientos sobre la música que se escucha
		Defiende la música que escucha según su contexto	Taller eurítmico	Movimiento del cuerpo
		Sugiere los cambios que puede tener la música según su criterio y la experiencia vivida.	Exposición, retroalimentación	Exposición de la experiencia

Espacios de Aprendizaje (Didácticas)

A partir de la información recolectada, se proyectará la apertura de espacios físicos y temporales para que los estudiantes desarrollen una obra musical original basada en sus poemas previos. En esta creación, se pretenderá consolidar la relación entre la música y la corporeidad, integrando las dimensiones sentimental, física, pensante y espiritual del estudiante. El proceso partirá de la experiencia vivida con su consumo musical cotidiano, promoviendo una reflexión crítica que permita cuestionar sus preferencias habituales. Para ello, se diseñarán didácticas específicas orientadas a la composición (letra, armonía, elección de género y estructura formal).

Una vez ejecutadas estas estrategias, se implementará la técnica de análisis narrativo. Según Álvarez (2009), esta herramienta permitirá determinar cómo los individuos relatan sus historias, qué elementos enfatizan u omiten, y su postura como protagonistas o víctimas dentro de su propia narrativa. Todo este análisis se mantendrá alineado con la búsqueda de la relación entre el cuerpo, los sentimientos y las sensibilidades. Con esta etapa, se pretende concluir el primer ciclo de la investigación, dando paso a la fase de reflexión profunda que demanda la Investigación-Acción para la planeación del ciclo subsiguiente.

Tabla 10. Unidad N°6

Taller	Espacios de aprendizaje			
Semanas	2			
Tópico generativo	Música hecha por mi			
Hilos conductores	Metas de comprensión	Evidencia de aprendizaje	Desempeños de comprensión	Valoración
¿En qué me alimentó esta experiencia? ¿Tengo una visión diferente de mi cuerpo y de la música? ¿Cambio la forma en que escucho música?	El estudiante revela su composición musical interpretando para exteriorizar la culminación de la experiencia.	El estudiante construye la forma de una de la canción	Estructura de la canción	Forma de la canción escrita
		El estudiante compone la armonía de la canción	Armonía	Escritura de la armonía
		El estudiante expone su canción en una puesta en escena	Interpretación musical	Canto de la canción compuesta.

Creación de juegos y ejercicios a partir de la experiencia vivida con los estudiantes

En esta pequeña sección se hace muestra instrumentos que permitirán una más precisa y que les permita a los estudiantes disfrutar del proceso para la recolección de información más específica en una posterior investigación. Estos ejercicios que se plantean para una próxima investigación.

Propuesta de ejercicio Escalera Ampliada. Concebido como una versión ampliada de "Escalera", tuvo como objetivo principal explorar la relación holística que los jóvenes construyen con la música. A través de este ejercicio, buscamos conectar las canciones que ellos seleccionaron con sus experiencias físicas, sentimentales, espirituales y con los recuerdos que habitan en su consciente e inconsciente.

Para la actividad, los estudiantes se dividieron en grupos pequeños y revisaron las listas de canciones que habían trabajado en las sesiones anteriores. Cada equipo seleccionó una canción que representara de forma especial una de las siguientes categorías:

Categoría Física: Una canción que los conectara directamente con su cuerpo. Esta categoría incluía melodías que les generaban un impulso incontrolable de moverse, bailar o que les hacían sentir sensaciones específicas como escalofríos, la piel de gallina o un nudo en el estómago. El criterio era elegir un tema que se manifestara de forma tangible en el cuerpo.

Categoría Sentimental: Una pieza musical que evocara una emoción profunda y bien definida. Los estudiantes eligieron canciones que los hicieran sentir una alegría desbordante, una nostalgia profunda, una calma total o incluso tristeza. La idea era que la melodía pudiera contar una historia emocional sin necesidad de palabras.

Categoría Espiritual: Un tema que les proporcionara una sensación de paz, reflexión o conexión con algo más grande que ellos mismos. Las canciones de esta categoría no necesariamente debían ser religiosas, sino que podían ser instrumentales o de cualquier género que los hiciera sentir en armonía consigo mismos o con el mundo que los rodea.

Categoría Consciente/Inconsciente: Una melodía que generara una conexión de la que no estuvieran totalmente conscientes o que estuviera ligada a un recuerdo lejano, quizá olvidado. Los participantes seleccionaron canciones que les gustaban sin una razón aparente o que los transportaban a un momento de su niñez del que no siempre hablaban. El objetivo era sacar a la luz esas narrativas escondidas.

En la ronda de adivinanzas, un representante de cada equipo pasó al frente. El grupo contrario elegía una categoría de la lista (por ejemplo, "física"). El participante tenía que hacer mímica de la canción y, al mismo tiempo, actuar la emoción o la conexión corporal que esta le generaba. El grupo que lograba adivinar la canción y la categoría correctamente ganaba puntos.

La parte más significativa del juego fue la ronda de la reflexión. Una vez que la canción era adivinada, el estudiante que la representó explicaba el porqué de su elección. Describió cómo la canción se relacionaba con su cuerpo, sus emociones y su historia personal.

Este ejercicio lúdico combinó la diversión de la competencia con un profundo trabajo de introspección. Las mímicas y la actuación de emociones permitieron a los jóvenes explorar su relación con la música de forma no verbal, para luego reflexionar y expresar sus experiencias. Así, se fomentó el diálogo y la comprensión de las complejas narrativas que construyen a partir de las canciones que los acompañan en su vida.

Escalera Musical: Las Reglas del Juego

Número de jugadores: De 2 a 4 equipos, con 2 o más jugadores por equipo.

Objetivo: Avanzar por el tablero de juego y ser el primer equipo en llegar a la casilla final. Para avanzar, deberán adivinar la canción que un miembro de otro equipo está describiendo.

Preparación del juego:

Cada equipo elige una ficha del mismo color para moverse por el tablero.

Cada equipo, basándose en su lista de canciones previamente trabajadas, selecciona cuatro canciones, una para cada una de las siguientes categorías:

Categoría Rosada (Emocional): Esta canción debe evocar una emoción profunda y bien definida. Puede ser una melodía que te haga sentir una alegría desbordante, una nostalgia profunda, una calma total o incluso tristeza. La idea es elegir una pieza musical que, sin necesidad de palabras, pueda contar una historia emocional.

Categoría Amarilla (Consciente/Inconsciente): Esta melodía genera una conexión de la que quizás no estés totalmente consciente o que está ligada a un recuerdo lejano, tal vez olvidado. Elige una canción que te guste sin una razón aparente o que te transporte a un momento de tu niñez del que no siempre hablas. El objetivo es sacar a la luz esas narrativas escondidas y explorarlas.

Categoría Azul (Espiritual): Un tema que te proporcione una sensación de paz, reflexión o conexión con algo más grande que tú mismo. Las canciones de esta categoría no tienen que ser religiosas. Pueden ser instrumentales o de cualquier género que te haga sentir en armonía contigo mismo o con el mundo que te rodea. Es una canción que te hace sentir más conectado con tu ser interior.

Categoría Verde (Física): Esta es una canción que te conecta directamente con tu cuerpo. Debe ser una melodía que te genere un impulso incontrolable de moverte, bailar o que te provoque sensaciones físicas específicas, como escalofríos, la piel de gallina o un nudo en el estómago. El criterio es elegir un tema que se manifieste de forma tangible en tu cuerpo.

Cada equipo anota sus cuatro canciones en una hoja de papel, sin mostrarla a los demás equipos.

¿Cómo se juega?

- Para decidir quién empieza, cada equipo tira un dado y el que obtenga el número más alto comienza la partida.
- El turno se mueve en el sentido de las agujas del reloj.
- En su turno, un miembro del equipo A lanza el dado y avanza su ficha el número de casillas que este indique.
- La ficha caerá en una casilla de un color específico: Rosado, Amarillo, Azul o Verde.
- El equipo que está en turno (equipo A) debe adivinar una canción. Para lograrlo, un miembro del equipo que está a su derecha (equipo B) se encargará de describir la canción que el equipo A debe adivinar. La canción que se describirá corresponderá a la categoría del color de la casilla en la que cayó el equipo A.
- Cuando el equipo B está describiendo la canción, el jugador debe explicar por qué esa canción se relaciona con la categoría correspondiente. Para facilitar que el equipo A adivine, el jugador puede mencionar el nombre del artista, pero no el título de la canción. El equipo A tiene 60 segundos para adivinar la canción.

Puntuación y movimiento:

- Si el equipo A adivina la canción en el tiempo establecido puede quedarse en la casilla donde aterrizó.
- Si el equipo A no logra adivinar la canción en el tiempo, debe regresar a su casilla anterior y pierde su turno.

El Momento de la Reflexión

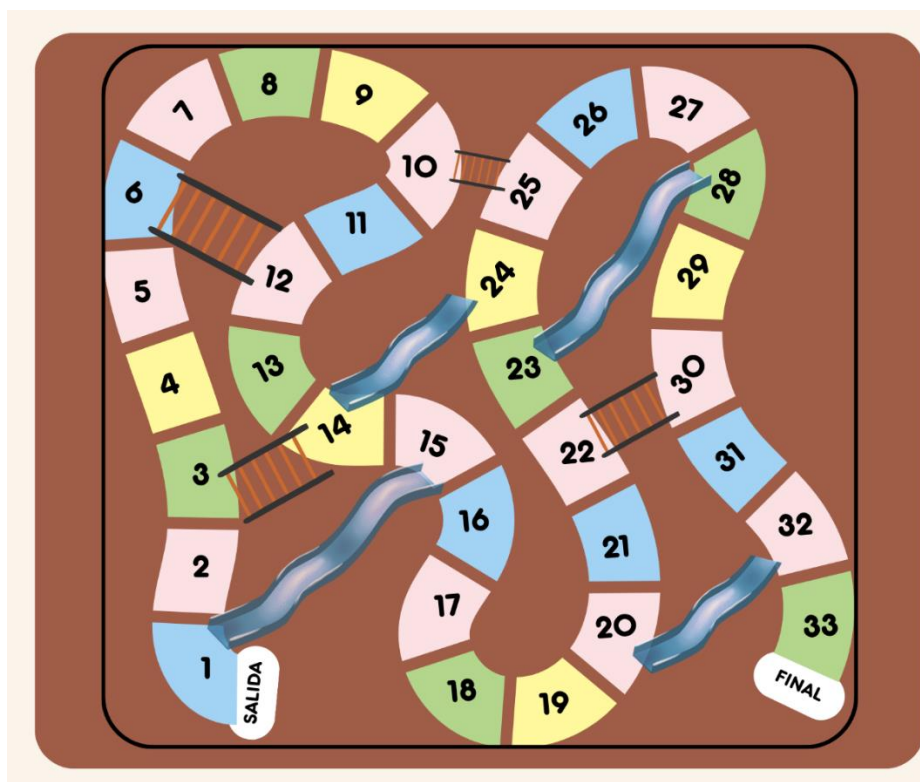
El momento más importante del juego es la Ronda de Reflexión. Después de que una canción es adivinada, el jugador que la describió debe tomar un momento para compartir la historia detrás de su elección. Debe describir de forma personal y honesta:

- ¿Por qué eligió esa canción?
- ¿Qué sentimientos, recuerdos o sensaciones evoca en él?
- ¿Cómo se conecta con la categoría del color que salió?

Esta parte del juego fomenta el diálogo, la introspección y la comprensión mutua, permitiendo que los jugadores se conecten a un nivel más profundo a través de la música.

Fin del juego.

Ilustración 2. Juego de escalera ampliada



Ruta desarrollada de los talleres

En este apartado se detalla cómo se planificó el desarrollo de las sesiones, especificando el número de encuentros realizados y el tiempo dedicado a cada fase. Asimismo, se exponen las decisiones metodológicas adoptadas en función del progreso y las necesidades identificadas en cada momento.

Tabla 11. Cronograma y Estructura de Sesiones

Momento	Fase	Cronograma de sesiones	No. de encuentros	Hora	Tiempo
Momento 1 Cosecha de información	Selección de datos	Taller 1 17/09/2024	1	Hora inicio: 9:20 am Hora Finalización: 10:10 am	50 minutos
	Estudio de las canciones	Taller 1 17/09/2024	1	Hora inicio: 9:20 am Hora Finalización: 10:10 am	50 minutos
	Interacción	Taller 2 17/09/2024	1	Hora inicio: 10:40 am Hora	50 minutos

				Finalización: 11:30 am
	Creación	Taller 3 24/09/2024 07/11/2024	2	Hora inicio: 100 9:20 am Hora minutos Finalización: 10:10 am
Momento 2 Conversar e interactuar	Juegos	Taller 1 14/11/2024	1	Hora inicio: 50 9:20 am Hora minutos Finalización: 10:10 am
	Historias de vida	Taller 2 21/11/2024	1	Hora inicio: 50 9:20 am Hora minutos Finalización: 10:10 am
Momento 3 Reflexión	Reflexión	Taller 1 21/11/2024	1	Hora inicio: 50 10:40 am minutos Hora Finalización: 11:30 am

Tabla 12. Decisiones Metodológicas y Ajustes

Momento	Fase	Decisiones y ajustes
Momento 1 Cosecha de información	Selección de datos	Se observó que las conversaciones sobre la música surgieron de forma natural. Se decidió permitir el intercambio espontáneo entre pares, lo que enriqueció el ejercicio mediante el debate, la risa y el cuestionamiento mutuo sobre sus preferencias.
	Estudio de las canciones	Se fomentó la interacción grupal durante la organización del material. Esto facilitó la memoria colectiva y el agrado por la actividad, permitiendo que los estudiantes compartieran hallazgos y recuerdos impulsados por los comentarios de sus compañeros.
	Interacción	Se permitió la escucha de canciones mientras compartían percepciones. Al finalizar, se integró un espacio para la creatividad colectiva mediante un dibujo comunitario, facilitando el reconocimiento del "otro" antes de pasar a la fase de creación.
	Creación	La decisión de realizar el dibujo permitió una visión introspectiva profunda. Al ser una expresión plástica, redujo el temor al juicio de los compañeros, logrando un acercamiento más sensible y personal al tema trabajado

Momento 2 Conversar e interactuar	Juegos	Se detectó que los estudiantes elegían canciones "políticamente correctas" inicialmente. Se implementó un juego para incentivar la honestidad sobre la música que escuchan en su cotidianidad (fuera de la autoridad escolar), lo que permitió recolectar anécdotas y vivencias más auténticas.
	Historias de vida	Para vincular la música con personas y relatos personales, se optó por un formato bimodal (escrito y oral). La escritura proporcionó a los estudiantes mayor libertad y seguridad para expresar temas íntimos o privados.
Momento 3 Reflexión	Reflexión	Se estableció esta fase final con el propósito de sistematizar los aprendizajes de los estudiantes y recoger las percepciones globales obtenidas en cada una de las secciones anteriores.

La implementación de la ruta metodológica y los ajustes realizados durante los talleres permitieron alcanzar de manera integral el objetivo de comprender la construcción y transformación de las narrativas de los estudiantes del Colegio Campestre San José. A través de la Investigación-Acción Educativa, se logró que el aula no solo fuera un espacio de recolección de datos, sino un escenario de transformación donde el estudiante pasó de ser un consumidor pasivo de música a un narrador crítico de su propia experiencia.

La mediación de la euritmia y las técnicas de corporeidad resultaron fundamentales para este proceso, ya que permitieron que las narrativas trascendieran lo verbal. Al involucrar las dimensiones física, sentimental y espiritual, los estudiantes lograron exteriorizar significados que inicialmente se encontraban en su inconsciente.

Los ajustes realizados, como la transición de canciones "políticamente correctas" hacia relatos más auténticos y cotidianos mediante el juego y la audiobiografía, dando una apertura a una evolución en la conciencia de los jóvenes: de reconocer la música como un simple ruido de fondo a entenderla como un eje constitutivo de su identidad y su relación con el contexto social.

Finalmente, este proceso permitió que la construcción narrativa fuera dinámica; el diálogo colectivo en las mesas redondas y las creaciones artísticas comunitarias fomentaron un nivel de introspección que permitió a los participantes cuestionar y, en muchos casos, transformar su percepción sobre la influencia de la cultura musical en sus trayectorias de vida.

Articulación entre Fundamentación Teórica y Diseño Metodológico

La fundamentación teórica no fue un marco pasivo, sino la hoja de ruta que dictó cada decisión técnica y humana en el diseño de los talleres. A continuación, se detalla cómo los cuatro pilares teóricos orientaron el proceso:

La Complejidad (Morin) y la Selección de Participantes

Fundamento: La complejidad entiende al ser humano como una unidad múltiple (bio-psico-social). No se puede entender al estudiante solo como "alumno", sino como un sujeto con historia, emociones y contextos cruzados.

Decisión Concreta: Esto orientó la selección de participantes del Colegio Campestre San José no bajo un criterio de aptitud musical, sino de diversidad narrativa. Se buscó un grupo focal donde la interacción permitiera ver la red de relaciones (amigos, familia, cultura) que configuran su gusto, entendiendo que el grupo es un sistema complejo donde cada opinión afecta al otro.

La Corporeidad y la Euritmia en la Estructura de las Unidades

Fundamento: La corporeidad (física, sentimental, pensante y espiritual) postula que el cuerpo no es solo un envase, sino el lugar donde se vive la experiencia. La euritmia, por su parte, busca dar forma visible al sonido a través del movimiento.

Decisión Concreta: La estructura de las unidades no fue teórica, sino vivencial. Se decidió que cada momento (Cosecha, Interacción, Reflexión) debía iniciar o pasar por el cuerpo. Por ejemplo, antes de escribir, debían moverse o sentir (físico/sentimental) juego "Adivina la canción". Las unidades se organizaron para que el estudiante "habitara" la música antes de racionalizarla.

Las Narrativas y los Tipos de Registro

Fundamento: La narrativa es la herramienta mediante la cual el ser humano dota de sentido a su existencia. La historia de vida permite captar el "sentir y vivir".

Decisión Concreta: Esto definió que los registros no fueran solo encuestas o test. Se optó por la triangulación de registros:

- Grabaciones de audio para captar la narrativa oral y la jerga espontánea.
- Diarios de campo para registrar la narrativa gestual y corporal (euritmia).
- Producciones plásticas (dibujos) para captar narrativas simbólicas que a veces las palabras no alcanzan a expresar.

La Educación Musical Crítica y la Selección del Repertorio

Fundamento: La educación musical propone que el gusto es "culturo-dependiente" y que la escuela debe dialogar con la cultura cotidiana del estudiante para generar pensamiento crítico.

Decisión Concreta: Esto motivó la decisión de trabajar con la música propia de los estudiantes y no solo con música académica. Al incluir géneros que ellos escuchan en su intimidad (incluso aquellos "no aptos" o criticados por la autoridad), el diseño permitió que la reflexión fuera auténtica.

Resumen de Coherencia Metodológica

Concepto	Impacto en el Diseño	Resultado Esperado
Complejidad	Trabajo en grupos focales e interacción libre.	Comprensión de la red social del estudiante.
Corporeidad	Ejercicios de dibujo	Conexión entre emoción y reacción física.
Narrativas	Uso de audiobiografías	Recuperación de la historia de vida musical.
Ed. Musical	Uso de repertorio cotidiano	Desarrollo de postura crítica frente al consumo.

Tabla 13. Resumen de Coherencia Metodológica

Procesamiento de Información

Teoría de la complejidad

Esta investigación está fundamentada en el marco de la Teoría de la Complejidad, donde a grandes rasgos, se define que busca comprender cómo la interacción de muchas partes pequeñas o simples pueden dar lugar a un comportamiento inesperado, novedoso y autoorganizado. Esta se diferencia de los estados simples lineales de causa y efecto a sistemas caóticos impredecibles.

Sus características se establecen en una no linealidad entre causa y efecto en una interacción local de pequeños estamentos y personas individuales, donde el todo —por ejemplo, las narrativas de los estudiantes en conjunto— son muy diferentes a las narrativas que han construido como individuos, porque al ser un sistema adaptativo, sus narrativas van a cambiar o

van a resonar con las de sus compañeros. El todo es, fundamentalmente, diferente a la suma de sus partes, y son adaptativos.

Por esta razón se tomó la decisión de buscar diferentes maneras de acceder a las narrativas de los estudiantes desde una perspectiva grupal y desde una perspectiva individual social y una completamente Inter emocional a través de diferentes estrategias didácticas, por ejemplo: el dibujo, juegos, grupo focal, escritura, diálogo, entre otras. Esto, para después hacer una construcción teórica sólida a través de la triangulación de la complejidad de todos los estamentos que se articulan en las narrativas de los estudiantes, tanto las intrínsecas como las extrínsecas.

El método [complejo se justifica porque] mientras que el principio del determinismo causal que dominaba a la ciencia clásica no cesaba de flexibilizarse, convirtiéndose en causalidad probabilística de carácter estadístico, la idea misma de causalidad seguía siendo rígida, lineal, estable, cerrada e imperativa: en todas partes, siempre, en las mismas condiciones, las mismas causas producen los mismos efectos; no podría darse el caso de que un efecto desobedeciera a la causa; no podría ser cuestión de que un efecto, retroactuando, hiciera efecto sobre la causa y, sin dejar de ser efecto, deviniera causal sobre la causa que deviene efecto suyo, aun permaneciendo causa. (Edgar Morin, 2006, p. 239).

La investigación busca analizar las narrativas como un fenómeno emergente, donde la posición crítica y consciente del estudiante no es predecible individualmente, sino que surge de la interacción dialógica con sus compañeros, resonando y adaptándose al sistema social del aula.

Además, el uso de múltiples fuentes de información y la triangulación de la complejidad es una necesidad metodológica impuesta por el Pensamiento Complejo de Morin, que exige la captura de la realidad desde sus múltiples ángulos (lo individual, lo grupal, lo emocional y lo social), reconociendo que la causa y el efecto en el proceso de autoconocimiento no son lineales.

Teoría Fundamentada: Principios Metodológicos

Antes de empezar todo el proceso que se realizó con la información obtenida, es crucial dar claridad sobre el enfoque interpretativo de la presente investigación, el cual es la Teoría Fundamentada. Esta metodología pretende que la teoría nazca de los datos obtenidos de la investigación y no al revés. "El planteamiento básico de esta revolucionaria postura de investigación en las ciencias sociales consiste en que la teoría se elabora y surge de los datos obtenidos en la investigación, y no como tradicionalmente se hacía, en el sentido inverso" (Álvarez, 2009, p. 90).

Al trabajar desde este fundamento, se utilizaron diferentes técnicas para analizar y procesar la información, permitiendo que la teoría se hiciera evidente. En este enfoque, es importante dejar de lado cualquier idea o teoría preconcebida para que así se permita que todos los datos e información fluyan, logrando que la teoría finalmente surja.

En el caso de la presente investigación, surgieron ideas y teorías preconcebidas sobre la música que escuchan los estudiantes, partiendo de la idea de no ser "buena música" desde los

conceptos de la academia o el conservatorio eurocéntrico. Esto se evidenció a lo largo de la investigación que podría ser una limitante para que la teoría surgiera.

Por esta razón, al identificar esta idea preconcebida, se intentó alejarse lo más posible de juzgar la cultura musical que permea a los jóvenes, evitando poner “filtros” que no permitieran entender y comprender la música de los estudiantes con humildad y respeto. Para ello, se trabajaron todas las técnicas y métodos para que esta teoría surgiera libre de los sesgos y teorías del investigador.

Para la Teoría Fundamentada, es importante el procedimiento de comparación constante, donde se deben contrastar los datos obtenidos con la teoría emergente. Para ello, se necesitan dos momentos, los cuales son:

1. Codificación o Categorización: en el cual se asignan códigos o conceptos llamados categorías emergentes, las cuales deben ser caracterizadas por ser analíticas, hablar sobre la identidad y no solo de características, y deben tener un grado de sensibilidad para que al lector le permita escuchar lo que quieren decir las personas estudiadas.
2. Integrar las categorías y datos mediante un proceso de comparación constante: esto permite revelar similitudes y diferencias entre las categorías.

A continuación, en la tabla se presenta un ejemplo de la categorización realizada con las narrativas de los estudiantes, donde la búsqueda de una relación de la música con sus vidas hace que empiecen a provocar en los demás las canciones que escuchaban en su infancia. Aquí se veía una construcción de la memoria de manera conjunta, donde todos enuncian y cantan canciones para provocar evocaciones del pasado. Por esta razón, se dispusieron estas tres categorías inductivas en este pequeño ejemplo, donde se pretendía mantener las características que estas deben tener, teniendo en cuenta el ser humano de donde proviene la información.

Tabla 14. Ejemplo Categorización 1.

Texto	Categoría Inductiva
Estudiante 1: Diomedes	-Provocar
Estudiante 2: Ushh la nave del olvido. Uyy, yo escuchaba resto a Arcángel, ¿a los doce?	Canciones
Estudiante 3: No Osquitar te las voy a poner en orden de una vez.	- Construcción de Memoria
Estudiante 4: yo escuchaba mucho JBalvin y Arcángel	- Evocaciones
Estudiante 3: no yo escuchaba la de “Somos así retrasados si si si “Personas retrasadas no sabemos nada de nada” voy a poner Oxiretrasados.	

Técnicas y métodos de análisis de información.

Para esta sección, se trabajan todas las estrategias y métodos que se usaron para organizar, procesar y analizar la información, siempre teniendo en cuenta nuestro objetivo general ("Analizar la construcción y transformación de las narrativas de los estudiantes del Colegio Campestre San José respecto a la música, su cuerpo (corporeidad) y cultura, a partir de su participación en una experiencia de Investigación-Acción Educativa mediada por la euritmia").

Estas estrategias estarán también enmarcadas en identificar, categorizar y describir, teniendo en cuenta los dos objetivos específicos ya planteados: ("Identificar y categorizar las narrativas iniciales de los estudiantes sobre sus experiencias sensibles, cuerpo (corporalidad) y mundo emocional (corporeidad)") y ("Describir la transformación de las narrativas de los estudiantes, evidenciando las nuevas relaciones construidas entre su experiencia emocional, su cuerpo y su postura crítica frente al consumo musical").

A continuación, vamos a explicar todas las herramientas y técnicas que se utilizaron para lograr los anteriores objetivos, mostrando el proceso que se realizó desde la identificación y categorización hasta el análisis de las narrativas. Entre estas se trabajaron las siguientes técnicas: Los diarios de campo, donde se recopila toda la información de manera organizada, y la descripción etnográfica, la cual a grandes rasgos es la interpretación de las narrativas.

Posteriormente, se hizo la categorización, seleccionando categorías que se relacionaban, que se identificaban y se consideraban importantes de las narrativas de los estudiantes, agrupándolas en categorías más macro. Para finalizar, se hizo la interpretación con Teoría Fundamentada y el análisis de la información mediante la triangulación de esta información, comparándola con la teoría científica.

Se presenta de manera detallada cómo se trabajó con cada una de estas técnicas cada uno de los momentos planteados en el diseño metodológico:

Diarios de campo

En los diarios de campo se organizó la información de la siguiente manera:

Tabla 15. Diario de campo

Diario de campo: El número de la sesión realizada, momento, tópico generativo, metas de comprensión, fases, ciclos y sub-ciclos.

Fecha: La fecha y hora de realización del taller.

Participantes: El grupo que participó.

Descripción: Se describe la actividad realizada con los estudiantes.

Registro: Se deja registrada toda la información adquirida en el taller de manera, organizada para que posteriormente sea fácil de consultar.

Reflexión: El docente escribe apuntes, ideas o lo que ha observado en la sesión del taller.

La descripción etnográfica

Para la presente investigación, este instrumento se usó con el fin de interpretar las narrativas de los estudiantes de una manera profunda, ya que este nos permite interpretar la cultura musical de los estudiantes asociada a su cuerpo. Esta técnica se sostiene en tres rasgos importantes: Es de carácter interpretativo, interpreta el flujo del discurso social, y , busca lograr ponerlos de una manera que puedan ser consultados posteriormente.

"De manera que la descripción etnográfica presenta tres rasgos característicos: es interpretativa, lo que interpreta es el flujo del discurso social y la interpretación consiste en tratar de rescatar 'lo dicho' en ese discurso de sus ocasiones percederas y fijarlo en términos susceptibles de consulta." (Geertz, 2003, p. 32)

En el libro de Clifford Geertz llamado *La Interpretación de las Culturas*, se plantean dos diferentes formas de interpretación: descripción superficial (Contar lo visto) y descripción densa (significación). Este modelo se utilizó en el diario de campo para la descripción superficial y la descripción densa de la siguiente manera. (Geertz, 2003, p. 22):

Tabla 16. Descripción superficial vs densa

Descripción Superficial	Registro: Se deja registrada toda la información adquirida en el taller de manera, organizada para que posteriormente sea fácil de consultar.
Descripción densa	Reflexión: El docente escribe apuntes, ideas o lo que ha observado en la sesión del taller.

Análisis narrativo

Después de organizar toda la información en los diarios de campo, se hizo una transcripción de los audios. Posteriormente, se comienza a revisar minuciosamente cada una de las partes de los textos, asignándole un concepto o categoría que permitiera clasificar cada sección de la siguiente manera:

Tabla 17. Ejemplo Categorización 2.

Narrativas	Categoría e interpretación
Profesor: Entonces, como primera actividad van a escoger 15 canciones que tengan relación con su vida, desde la infancia hasta este momento, 15 canciones.	Instrucción abierta dada por el profesor
Estudiante 1: Uy sabe cuál, la intro de la princesita	Adaptación a la acción.
Estudiante 2 y 3: ay si la de...	Comprendiendo la información.
Los tres estudiantes empiezan a cantar:	

Estudiantes 1,2 y 3: “yo era una niña de pueblo era feliz, de pronto una princesa me volví, ahora debo entender cómo hacerlo bien, tanto que aprender”

Estudiante 1: bueno profe, échele cabeza, yo tengo, los pollitos dicen,

Estudiante 3 : jjajaj, es en serio.

En este primer ejemplo se observa que el profesor da una instrucción que queda muy abierta a interpretaciones de los alumnos. Como reacción a esta instrucción, los estudiantes, para lograr comprender la información o para establecer qué deben hacer, usan las bromas, la risa y en este caso el canto como recurso para adaptarse a la acción que deben hacer y para intentar comprender la instrucción dada por el profesor. Por esta razón se les asignan esas dos categorías: “Adaptación a la acción” y “Procesando la información”.

El objetivo de esta herramienta es lograr identificar en las conversaciones dadas entre los estudiantes y el profesor, toda la información que se ignora de sus propios discursos y de los discursos externos que los permean, como las redes sociales, su contexto familiar, social, la academia y la cultura, entre otros, que también generan unos discursos muy marcados como individuos.

El análisis de las narrativas es una herramienta que permite profundizar en la información obtenida (leyendo entre líneas lo que es difícil de descifrar) en cada uno de nuestros discursos, el cual está cargado por una construcción cultural, personal y social muy diferente entre cada individuo. Catherine Kohler establece que el propósito del análisis de las narrativas es el siguiente:

El propósito es ver cómo los respondientes en la entrevista le dan orden al flujo de la experiencia para darles sentido a los sucesos y acciones de sus vidas. El enfoque metodológico examina la historia contada, analiza cómo se integra, los recursos lingüísticos y culturales que incorpora y la forma como busca persuadir al escucha de la autenticidad de la historia.(Citado por Álvarez, p. 128, 2003).

Es importante para el análisis de las narrativas, como lo dicen George Rosenwald y Richard Ochberg, entender cómo cuentan sus historias cada uno de ellos, lo que resaltan, acentúan de sus narrativas. También es importante lo que omiten, su lugar en la narración (si son protagonistas o víctimas) y la relación que tiene la persona que lo cuenta con la historia. "Las historias personales no son solamente una forma de decirle a alguien (o a sí mismo) sobre la propia vida; son el medio a través del cual se crean las identidades" (Citado por Álvarez, 2003, p. 128).

Para ello se clasifica la información de la siguiente manera en una tabla, teniendo en cuenta tanto el discurso del estudiante, la categoría que se le da y la interpretación que se obtiene de este fragmento.

Tabla 18. Ejemplo interpretación.

Texto	Categoría Inductiva	Interpretación
<p>Profesor: Entonces, como primera actividad van a escoger 15 canciones que tengan relación con su vida, desde la infancia hasta este momento, 15 canciones.</p> <p>Estudiante 1: Uy sabe cuál, la intro de la princesita Sofia</p> <p>Estudiantes 2: ay si la de...</p> <p>Los tres empiezan a cantar:</p> <p>Estudiantes 1, 2 y 3: “yo era una niña de pueblo era feliz, de pronto una princesa me volví, ahora debo entender cómo hacerlo bien, tanto que aprender”</p> <p>Estudiante 1: bueno profe, échele cabeza, yo tengo, los pollitos dicen.</p> <p>Estudiante 3: jjajaj ¿es en serio?</p>	<p>Adaptación a la acción</p> <p>Procesando información</p>	<p>Los estudiantes al recibir la orientación de la actividad que iban a desarrollar, sobre las canciones que le han llamada la atención en su vida, asumen una actitud de broma y empiezan a cantar unas canciones infantiles, como un recurso para ir entendiendo la actividad que tenían que desarrollar. Esto como una estrategia para ir acomodando la información a su esquema cognitivo.</p>

El método iconográfico e iconológico de Erwin Panofsky

Este método se basa en la interpretación de imágenes y consta de tres niveles. El primer nivel, llamado pre-iconográfico, primario o natural, donde se analiza la obra desde un nivel primario o básico, consiste en que las imágenes u objetos no se relacionan con otros conceptos, sino que simplemente se identifica la imagen desde los propios conocimientos.

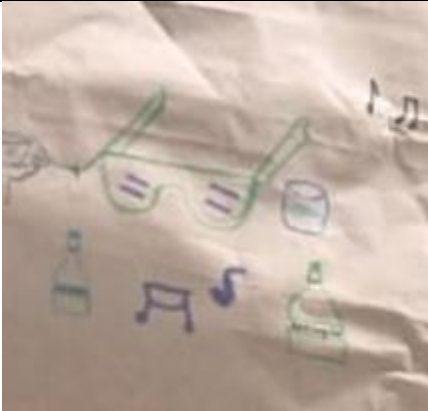
Posteriormente, está el segundo nivel, llamado nivel iconográfico, secundario o convencional, el cual consiste en buscar contenidos afines que se relacionan con la obra de arte, donde se buscan las relaciones provenientes de fuentes culturales, históricas, literarias, entre otras. El último nivel es el significado más profundo de la obra, buscando su concepto, para lo cual se debe tener un amplio conocimiento del contexto de la obra para poder llegar a este nivel.

Teniendo en cuenta lo anterior, en la presente investigación se utilizó este método hasta el segundo nivel. Esto se hizo con el fin de interpretar los dibujos de los estudiantes de la siguiente manera: Haciendo una lectura comparativa de la información que dieron los estudiantes verbalmente, la información encontrada y las referencias de estos, frente a los dibujos que realizaron en la fase de creación del primer momento (Cosecha de información).

Para analizar una obra desde su significado, Panofsky propone hacerlo desde tres niveles:

- Nivel pre iconográfico. Consiste en identificar los elementos, símbolos e íconos, entre otros, representados en la obra.
- Nivel iconográfico. Radica en el hecho de identificar el tema que se quiere transmitir en la obra.
- Nivel iconológico. Completa la interpretación porque pone en relación el tema representado con su significado profundo, es decir, con la serie de valores, ideas y aspectos culturales que subyacen en la imagen. (Suarez y Leticia, 2019, p.186)

Tabla 19. Ejemplo interpretación de imágenes.

Texto	Categoría Inductiva	Interpretación
 <p>Elementos visuales: Gafas, notas musicales, botellas.</p> <p>Asociaciones: La música asociada a la bebida y a la fiesta.</p>	<p>Relajación Fiesta Emoción, tranquilidad.</p>	<p>Para la fase de creación, se les pidió hacer un dibujo en relación con su vida y sus emociones. Para este ejemplo, el estudiante representa la música de su vida a través de unas gafas que simbolizan un estado emocional de tranquilidad o diversión. También dibuja dos botellas que pueden ser asociadas a las bebidas alcohólicas y la representación de figuras musicales alrededor de estos dos objetos, disponiendo un ambiente de amigos y de fiesta donde estos tres elementos están conectados: las relaciones sociales, la música y la bebida, como lugares de disfrute y tranquilidad.</p>

Matrices de integración categorial

Para esta sección, se tuvo en cuenta el documento de Pablo Cáceres (2003) con las matrices que él denomina Matriz de Contingencia, la cual es una herramienta que permite asociar cualquier tipo de unidad o elemento para la relación de códigos que dan lugar a las categorías. Es un recurso entendible y accesible para realizar las interpretaciones.

Para ello, es importante, como se hizo con el uso de los métodos anteriormente, tener claridad del material que se va a disponer, agrupando todos aquellos que logren guardar suficiente relación y se pueda considerar que son similares. Es importante hacer la clasificación del texto.

Para ello se hizo el proceso de todo el material obtenido de los estudiantes, donde a medida que se iba avanzando Para ello, el investigador procesó todo el material obtenido de los estudiantes, desarrollando un criterio de clasificación a medida que avanzaba. Esto permitió sistematizar para identificar lo que se considera importante en los discursos de los estudiantes y que va alineado a los objetivos de la investigación.

El criterio que se estableció funcionó como ayuda para encuadrar esta categorización, dándonos así las coordenadas que nos permitieran seguir el enfoque de los objetivos, encontrando características de las narrativas en virtud de los objetivos planteados.

Los criterios de selección estaban enmarcados por su relación con la música, la educación musical, el modo en que aprenden los estudiantes, las emociones y sentimientos con relación a la música, lo que aprenden de la música, la relación que tiene con su corporeidad como ser integral, su cultura y su ser social.

Es claro para el investigador que agrupar, relacionar e interpretar toda la información siempre estará enmarcado en la subjetividad, pero la riqueza de esta investigación, al estar en este marco, no es carente de rigurosidad, siendo coherente en cada uno de los pasos aquí propuestos para que los diferentes componentes se integren de manera comprensible cuando se vinculan.

A continuación, se presenta la organización de las matrices y la información que se asignó a cada uno de los ítems de la tabla que se desarrollaron en la presente investigación, teniendo en cuenta los lineamientos de Cáceres, buscando una buena organización, coherencia e interrelación de la información para que la teoría florezca por sí misma.

Tabla 20. Ejemplo de matriz de integración categorial.

Número Estamento	Texto	Categoría Inductiva	Interpretación	Teoría	Triangulación
Se le asigna un numero a cada una de las partes de la información seleccionada	Transcripción , o imagen de la información obtenida	Se le asigna una categoría a esa parte de la información	Se hace una interpretación de la información obtenida	Se asignan las teorías con las cuales se va a triangular tanto el texto como la interpretación	Resultado de la conversación entre las tres partes.

Triangulación

En el artículo presentado por Francisco Cisterna (2005), llamado "Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa", define la triangulación como "La acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación." (p. 69).

Cisterna propone los pasos siguientes para la realización de la triangulación:

Seleccionar la información obtenida en el trabajo de campo; triangular la información por cada estamento; triangular la información entre todos los estamentos investigados; triangular la información con los datos obtenidos mediante los otros instrumentos y triangular la información con el marco teórico (Cisterna, 2005, p. 69).

Para lograr efectuar cada uno de los pasos propuestos por Cisterna, el proceso de la información se hizo de la siguiente manera, buscando mantener una coherencia y minuciosidad en cada uno de los pasos:

Selección de la Información. Se transcribieron los audios, la producción escrita y las imágenes a los diarios de campo, para que fueran fáciles de consultar y acceder a estos. Se revisó cada uno de los párrafos, secciones de imágenes y escritos, sacando las narrativas de los estudiantes en cada uno de los talleres trabajados.

Posteriormente, se decidió la información relevante para el trabajo, teniendo en cuenta el objeto de estudio y el enfoque en las narrativas que tienen los estudiantes sobre la música, su vida, su corporeidad y su ser integral (racional, emocional, espiritual y físico). Esto con el fin de organizar esta información en las tablas de Matrices Catoriales.

Los textos que se seleccionaron para el procesamiento de información se les asignó un número para identificarlos fácilmente en las matrices, dicho número se convierte en un concepto que en el presente trabajo denominaremos "Estamento". Este se manifiesta en cada una de las filas de las matrices categoriales.

Triangulación de la Información por Cada Estamento. En este paso se usó el método de Análisis de Narrativas, ya explicado anteriormente, para hacer la interpretación de cada uno de los textos o estamentos seleccionados y así obtener la interpretación. Para ello, se hizo la triangulación de cada uno de los estamentos por "procedimiento inferencial", como lo menciona Cisterna (2005), que consiste en crear conclusiones, agrupando las respuestas relevantes por tendencias, verificando coincidencias y divergencias.

Se tomó el texto seleccionado (narrativa), la categoría inductiva, la interpretación (producto del Análisis de las Narrativas) y la teoría que está asociada a la categoría dada a ese estamento. A partir de ello, se comenzó a agrupar las secciones de la teoría, del texto y de la interpretación para así construir y crear la conclusión en la casilla de triangulación de la siguiente manera.

Tabla 21. Ejemplo de Triangulación

Número Estamento	Texto	Categoría Inductiva	Interpretación	Teoría	Triangulación
1	<p>Profesor: Entonces, como primera actividad van a escoger 15 canciones que tengan relación con su vida, desde la infancia hasta este momento, 15 canciones.</p> <p>Estudiante 1: Uy sabe cuál, la intro de la princesita Sofía</p> <p>Estudiantes 2: ay si la de...</p> <p>Los tres empiezan a cantar</p> <p>Estudiantes 1, 2 y 3: "yo era una niña de pueblo era feliz, de pronto una princesa me volví, ahora debo entender cómo hacerlo bien, tanto que aprender"</p> <p>Estudiante 1: bueno profe, échele cabeza, yo tengo, los pollitos dicen.</p> <p>Estudiante 3: jjajaj ¿es en serio?</p>	Adaptación a la acción, Procesando información.	Los estudiantes al recibir la orientación de la actividad que iban a desarrollar, sobre las canciones que le han llamada la atención en su vida, asumen una actitud de broma y empiezan a cantar unas canciones infantiles, como un recurso para ir entendiendo la actividad que tenían que desarrollar. Esto como una estrategia para ir acomodando la información a su esquema cognitivo.	Asimilación y acomodación de Piaget. Información y autorregulación.	Los estudiantes al recibir la orientación de la actividad que iban a desarrollar, sobre las canciones que le han llamada la atención en su vida, asumen una actitud de broma y empiezan a cantar "yo era una niña de pueblo era feliz, de pronto una princesa me volví, ahora debo entender cómo hacerlo bien, tanto que aprender" (DC#1), y luego afirman "bueno profe, échele cabeza, yo tengo, los pollitos dicen" (DC#1) como un recurso para ir entendiendo la actividad que tenían que desarrollar. Esto como una estrategia para ir acomodando la información a su esquema cognitivo, situación que se puede entender desde la pregunta que hace una de las estudiantes cuando dice " es en serio"(DC#1). Como lo dice Piaget (2019) en su libro Psicología y Pedagogía "La adaptación es un equilibrio entre dos mecanismos indisolubles: la asimilación y la acomodación. Por ejemplo, se dice que un organismo está adaptado cuando puede, a la vez, conservar su estructura asimilándole los alimentos obtenidos del entorno exterior y acomodar esta estructura a las distintas particularidades del entorno... Del mismo modo, podemos decir que el pensamiento está adaptado a esta realidad particular cuando logró asimilar a su propio entorno esta realidad, acomodando a las nuevas circunstancias que presenta"

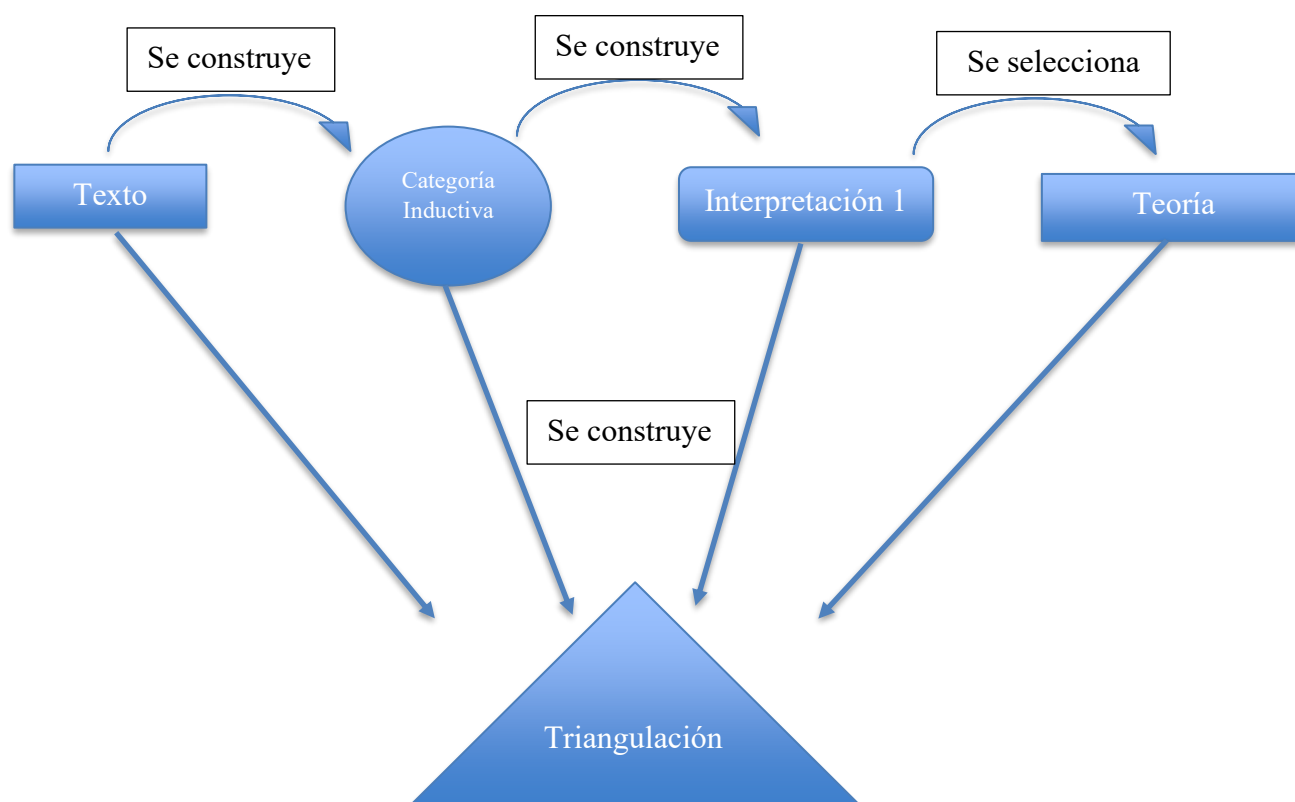
Como se observa en este ejemplo, para llegar a hacer este proceso de triangulación, a partir del texto de las narrativas de los estudiantes se asignaron dos categorías inductivas a esa sección. Posteriormente, se hace el análisis de las narrativas para generar la interpretación, se busca la teoría que tenga coincidencia o se contraponga a la interpretación. En este caso se usa la teoría de Piaget de Asimilación y Acomodación, donde se consideró la más pertinente para procesar la información.

Al final de este paso, para realizar la triangulación con cada una de las narrativas extraídas, se realizó una conversación entre lo que dijeron los estudiantes, la categoría inductiva, la interpretación y la teoría. Y así, emergieron las conclusiones de este primer estamento. Para

ello se agrupó lo más relevante de cada de los ítems por las tendencias de este caso, verificando coincidencias y divergencias entre estos.

A continuación, en el siguiente diagrama se presenta el proceso que se realizó para hacer la construcción de la triangulación en cada uno de los estamentos:

Gráfico 3. Triangulación por estamento.



Triangulación de la Información Entre Estamentos. Para realizar este paso, se tomó cada uno de los estamentos ya triangulados y se dividió en grupos, estableciendo así las categorías principales y definitivas para la investigación, para posteriormente organizar la información en estas categorías y contrastarla con la teoría pertinente a cada uno de los grupos relacionados.

La triangulación interestamental es la que permite establecer relaciones de comparación entre los sujetos indagados en tanto actores situados, en función de los diversos tópicos interrogados, con lo que se enriquece el escenario intersubjetivo desde el que el investigador cualitativo construye los significados (Cisterna, 2005, p. 69).

En el siguiente ejemplo se demuestra la triangulación por estamentos, donde se sintetizan todas las categorías inductivas que se establecieron previamente en el análisis. En la primera columna se presenta el número de cada estamento; en la segunda, se listan cada una de las categorías inductivas generadas a partir de los textos de las narrativas de los estudiantes del Diario de Campo número 1 (DC#1); y en la última columna se relacionan las categorías inductivas en común.

El objetivo final de este proceso es triangular la información que comparten estos estamentos a través de dichas categorías inductivas en común, asignándoles colores similares para facilitar su visualización e identificación. Esto permitirá agruparlas posteriormente en Categorías Axiales más amplias, tal como se detalla en la (Tabla 22.)

Tabla 22. Ejemplo triangulación por estamentos.

Número Estamento	Categoría Inductiva	Comunes
1	Adaptación a la acción Procesando información	1+3+4
2	Consentimiento informado Resistencia Desinterés	2+10+26
3	Juegos comprensivos y adaptativos Recursos para comprender	1+3+4
4	Rodeo para encontrar la certeza Exploraciones Exploración de expectativas al docente	1+3+4
5	Tanteo desde las influencias infantiles Anclaje	5+9+23
6	Provocar canciones Construcción de memoria Evocaciones	6+11+19
7	Organización	7+8+12
8	Organización de la lista	7+8+12
9	Vida musical Identidad musical	5+9+23
10	Preocupación por la información Confidencialidad	2+10+26
11	Música en común Reconocer la música en el otro Identificación Vinculo social	6+11+19
12	Manejo del tiempo	7+8+12

13	Relación con la música que escuchan. Cuestionamientos sobre la música que escuchan.	13+14+17+18
14	Influencia de los padres Método de crianza	13+14+17+18
15	Segunda lengua Globalización	15+16+25
16	Funcionalidad de la música	15+16+25
17	Influencia musical de los padres	13+14+17+18
18	Identificación con el padre	13+14+17+18
19	Influencia de los cercanos, transmisión amigos	6+11+19
20	Sentir, pasión, ritmo	20+24
21	Televisión, niñez, Material audiovisual	21+22
22	Cultura futbol Deportes	21+22
23	Identificación generacional Recuerdos de la infancia	5+9+23
24	Empoderamiento, fuerza emocional, sentimiento.	20+24
25	Trabajo intelectual método de crianza música clásica	15+16+25
26	Poca disponibilidad al ejercicio	2+10+26

Con el número asignado a cada estamento se construyeron varios grupos con categorías inductivas afines. En el siguiente ejemplo (Tabla 23.) se muestra los números de estamentos que se encontraron en afinidad, y las categorías que se construyeron a partir de estos grupos. A cada Diario de Campo realizado se le dio un código (DC#) para localizar la información; por ejemplo, DC#1 se refiere al diario de campo número uno.

Tabla 23. Construcción de las categorías.

Categorías	# Diario de campo	Estamentos Comunes
Recursos para aprender	DC#1	1+3+4
Resistencia	DC#1	2+10+26
Identidad, Vida	DC#1	5+9+23
	DC#2	10
	DC#3	1+2+5+6+7
	DC#4	18+20+21+23+24
	DC#5	4

Vinculo social	DC#1	6+11+19
	DC#2	11
	DC#4	3+8+9+19+22
	DC#5	1+3+5
Organización	DC#1	7+8+12
	DC#2	13
Vinculo parental	DC#1	13+14+17+18
	DC#2	3+12
	DC#5	2
Música funcional	DC#1	15+16+25
Emociones y sentimientos	DC#1	20+24
	DC#2	1+2+8
	DC#3	3+4+8
	DC#4	17
Relaciones musicales	DC#1	21+22
	DC#2	4+5+6+7+9
	DC#4	1+2+4+5+6+7+10+12+13+14+15+16

Triangulación Entre las Diversas Fuentes de Información. Para esta fase, se contrastaron todas las interpretaciones que se lograron con diferentes métodos de recolección de información que se presentaron anteriormente, con un total de cinco **Diarios de Campo**. Esto se contrastó con las categorías ya definidas y las conclusiones obtenidas de la triangulación por estamentos.

Es muy común que en una investigación cualitativa se utilice más de un instrumento para recoger la información, siendo habitual en educación el uso, además de las entrevistas, de actividades sistemáticas de observación etnográfica (participante o pasiva), grupos de discusión, historias de vida y análisis textual de carácter semiótico. Cuando ello ocurre, entonces el proceso de triangulación se complejiza, pues hay que integrar todo el trabajo de campo (Cisterna, 2005, p. 69).

Posteriormente, se organizaron las categorías en familias más grandes, uniendo las categorías con más afinidad para así identificar y construir las categorías de la investigación de la siguiente manera:

Tabla 24. Construcción de Familias

Categorías	Familias	Organización Familias
Recursos para aprender	Recursos	DC#1=1+3+4+15+16+25
Música funcional		
Resistencia	Organización	DC#1= 2+10+26+7+8+12 DC#2=13
Organización		

Vinculo parental	Identidad, socialización y relaciones.	DC#1=5+9+23+6+11+19+13+14+17+18
Vinculo social		DC#2=10+11+3+12
Identidad, Vida		DC#3=1+2+5+6+7 DC#4=18+20+21+23+24 DC#5=4
Emociones y sentimientos	Emociones y sentimientos	DC#1=20+24 DC#2=1+2+8 DC#3=3+4+8 DC#4=17
Material Extra musical	Material Extra musical	DC#1=21+22 DC#2=4+5+6+7+9 DC#4=1+2+4+5+6+7+10+12+13+14+15+16

La robustez de la presente categorización se fundamenta en alcanzar la saturación teórica. Según Strauss y Corbin (2002), esta se logra cuando la recolección de datos adicionales ya no aporta nuevas propiedades o dimensiones a las categorías emergentes. En este estudio, la saturación se hizo evidente durante la fase de "Historias de vida", donde las narrativas de los estudiantes empezaron a repetir patrones de significado respecto a la influencia familiar y la construcción de memoria grupal

Para garantizar la estabilidad de las categorías, se aplicó el método de comparación constante. Esto permitió verificar que las categorías axiales (como *Identidad Musical* o *Corporeidad Sensible*) fueran lo suficientemente estables para integrar nuevos relatos sin perder su esencia analítica. Se considera que una categoría es estable cuando, ante la aparición de una nueva narrativa —por ejemplo, una canción de un género distinto—, los procesos de "Adaptación a la acción" o "Vínculo social" siguen siendo los ejes explicativos predominantes, validando así la estructura teórica construida.

Triangulación con el Marco Teórico. Por último, se contrastaron los conceptos trabajados en el marco referencial, con las conclusiones generadas por la triangulación de las diferentes fuentes de información para dar así los resultados de la investigación.

Como acción de revisión y discusión reflexiva de la literatura especializada, actualizada y pertinente sobre la temática abordada, es indispensable que el marco teórico no se quede sólo como un enmarcamiento bibliográfico, sino que sea otra fuente esencial para el proceso de construcción de conocimiento que toda investigación debe aportar (Cisterna, 2005, p. 69).

Sustento de la Saturación Teórica y Estabilidad de Categorías. La validez del proceso analítico en esta investigación se consolida al alcanzar la saturación teórica. Según los postulados de Strauss y Corbin (2002), este estado se logra cuando la recolección y el análisis de nuevos datos no generan propiedades, dimensiones o relaciones adicionales para las categorías ya establecidas.

En la presente ruta de talleres, la saturación se manifestó de manera clara a partir del análisis del Diario de Campo #4. En esta etapa, al procesar las narrativas de la fase de "Historias de vida", se observó que los relatos de los estudiantes sobre la influencia del entorno familiar y la construcción de la identidad musical empezaron a repetir patrones semánticos ya identificados en

las fases iniciales. La aparición de nuevos estamentos no obligó a la creación de nuevas categorías, sino que reforzó las existentes (como "Vínculo Parental" y "Identidad y Vida"), indicando que el marco conceptual construido era suficiente para explicar el fenómeno estudiado.

Complementariamente, la estabilidad de las categorías se garantizó mediante la aplicación del método de comparación constante. Este ejercicio permitió verificar que las categorías axiales fueran lo suficientemente robustas para integrar la diversidad de las narrativas sin perder su coherencia interna.

Se determinó que una categoría alcanzó su estabilidad cuando, ante la introducción de datos provenientes de diferentes fuentes —como el contraste entre el análisis iconográfico de los dibujos y las transcripciones de los audios—, los ejes explicativos se mantuvieron constantes. Por ejemplo, la categoría de "Vínculo Social" se mostró estable al ser capaz de agrupar tanto las mímicas colectivas del juego como los discursos sobre la música compartida con amigos, validando que la estructura teórica emergente es una representación fiel y equilibrada de la realidad subjetiva de los participantes.

El Proceso Analítico: De la Narrativa a la Categoría Central. El análisis de la información se estructuró siguiendo los pasos clásicos de la Teoría Fundamentada, garantizando que la teoría emergiera directamente de las voces de los estudiantes mediante un proceso de refinamiento sucesivo:

Codificación Abierta (Identificación de conceptos): En esta primera fase, se realizó un examen minucioso de las transcripciones para identificar conceptos primarios.

- Ejemplo de fragmento: *"Yo escuchaba mucho JBalvin y Arcángel... la de 'Somos así'..."* (Estudiante 4, DC#1).
- Decisión analítica: De este fragmento se extrajeron códigos abiertos como "Consumo musical de infancia" y "Referentes del género urbano". Aquí la prioridad es capturar la esencia de lo dicho sin imponer juicios académicos.

Codificación Axial (Relación entre categorías): En este paso, se agruparon los códigos abiertos para formar categorías más complejas, estableciendo conexiones entre ellas.

- Ejemplo de fragmento: *"¿Uy sabe cuál? la intro de la princesita Sofia... ay sí, la de..."* (Estudiantes 1 y 2, DC#1).
- Decisión analítica: Al observar que los estudiantes usan el canto colectivo para validar la instrucción del docente, los códigos de "Canción infantil" y "Canto grupal" se elevaron a la categoría axial de "Adaptación a la Acción". Aquí se identifica que la música no es solo un recuerdo, sino una herramienta de cohesión social para enfrentar una tarea nueva.

Codificación Selectiva y Categoría Central (Integración): Finalmente, mediante el proceso de comparación constante, se integraron las categorías axiales para identificar la Categoría Central: el eje que explica todo el fenómeno.

- La Categoría Central emergente: "La Narrativa Musical como Puente de Corporeidad e Identidad".
- Sustento del hallazgo: Esta categoría integra el "Vínculo Parental" (lo heredado), el "Vínculo Social" (lo compartido) y la "Emoción/Sentimiento" (lo sentido). Se concluye que el estudiante no solo escucha música, sino que *habita* la música para narrarse a sí mismo frente a los demás.

Comparación Constante y Estabilidad: A lo largo de los cinco Diarios de Campo, se contrastaron las narrativas nuevas con las categorías previas. Por ejemplo, cuando en el DC#4 surgieron relatos de "Historias de vida", estos no crearon categorías nuevas, sino que se integraron en la estabilidad de la categoría "Identidad y Vida". Esto confirmó que se había alcanzado la saturación teórica, pues los nuevos fragmentos narrativos ya no demandaban cambios en la estructura teórica, sino que validaban la solidez del modelo construido.

Marco Referencial

Esta sección está dividida en dos partes fundamentales: el Marco Conceptual y el Marco Legal. El Marco Conceptual constituye la base teórica del documento. Su función es establecer los fundamentos teóricos que sostienen los conceptos presentados, tanto aquellos obtenidos de la revisión de literatura especializada como los que surgieron a lo largo del desarrollo del proyecto. Esto permite establecer un diálogo coherente con los resultados de la investigación.

El Marco Legal permite examinar la normativa colombiana que se relaciona con los contenidos abordados en la Formulación del Problema. Específicamente, se cubre la percepción de la música en el entorno escolar y social al cual los estudiantes están expuestos, incluyendo el contenido explícito. Además, se incluirán los instrumentos utilizados para el uso adecuado y ético de los datos de los estudiantes en esta investigación (Circular informativa y consentimiento informado).

Marco Conceptual

En esta sección se abordarán los diferentes conceptos importantes que fundamentan el desarrollo de la presente investigación. Iniciaremos con la Experiencia y la Experiencia Musical, conceptos fundamentales que sustentan toda la metodología. A partir de allí, analizaremos la Cultura Musical, definiendo al estudiante como un ser social permeado por su exterioridad, y se presentarán las Narrativas como la entidad de análisis discursivo, eje central para acceder a la subjetividad de los participantes.

A continuación, se avanzará al concepto de Cuerpo y Corporeidad, donde el ser humano es definido como una unidad integral y no dicotómica. Seguidamente, se integrará la Eurytmia como herramienta didáctica específica, la cual articula el cuerpo, el movimiento y la música.

Posteriormente, se abordará la Educación Musical y Didácticas para cubrir el componente pedagógico.

Finalmente, se profundizará en la relación entre Movimiento, Emociones y la Complejidad. Esto dará paso al estudio de las Emociones y la Inteligencia Emocional como componentes esenciales para el desarrollo humano a través de las artes y la música, concluyendo con la Teoría de las Inteligencias Múltiples, que soporta la visión integral del aprendizaje.

La Experiencia y la Experiencia Musical

Definiendo la experiencia, Larrosa (2007) da una perspectiva de este concepto con la frase: "Lo que nos pasa". "Lo" se refiere a algo que está fuera de nosotros mismos: exterioridad, alteridad y alienación; "Nos", donde hay subjetividad en cada punto de vista del sujeto (irrepetible), reflexividad del individuo y una transformación; y "pasa", como camino, recorrido, pasaje y trayecto incierto que nos deja una huella.

Así mismo, acercándonos un poco más a la línea del presente documento, una de las definiciones que se le da a experiencia musical es la sedimentación histórica de nuestras sucesivas percepciones musicales (Pelinski, 2005). Teniendo en cuenta lo expuesto por Larrosa, cada joven tiene una experiencia individual y única sobre lo que ha escuchado y ha sedimentado en sus propias percepciones musicales.

La experiencia musical se va formando de diferentes formas en cada uno de los estudiantes, ya que se ha llevado y construido por diferentes caminos. Un ejemplo puede ser: en la casa de uno de los estudiantes se escucha rock y en el otro escuchan vallenato. Cada uno de estos niños ha escuchado este tipo de música gran parte de su vida, y el sujeto hace un proceso de reflexión que es único en cada uno de los estudiantes, empezando a tener el concepto de lo que es música para sí mismo, gracias a lo vivido musicalmente en su entorno y con el otro.

Las experiencias musicales revisten innumerables formas, según las diferentes culturas y estilos musicales, la sensibilidad personal del músico u oyente, su edad, condición social, etcétera; pueden ir desde el éxtasis de una escucha profunda hasta el canto masivo en un estadio de fútbol repleto. Todas ellas están vinculadas a modulaciones particulares de la corporeidad (Pelinski, 2005).

Esta sedimentación de Pelinski será el punto de partida para contrastar cómo el pasado sonoro del estudiante influye en su postura crítica presente.

Cultura Musical

Por lo que se refiere a la relación entre cultura y educación musical, los niños están rodeados de sonidos que hacen parte de su cultura. Esto crea en el imaginario del niño una posición sobre la música que lo rodea y una definición intrínseca de lo que es música para él y de lo que ha construido su sociedad alrededor como cultura musical. "El saber musical es una construcción social intersubjetiva única, al margen de la diversidad de experiencias y posibilidades de la música, en la cual se estructuran valoraciones, sentidos, actitudes e identidades en la cultura sonora y musical" (Niño y Zapata, 2018).

Además, se necesita desarrollar una visión más amplia de las llamadas músicas populares en Colombia y los estudios sobre estas, para abrir perspectivas más amplias de la cultura musical, y también dejar de lado la estigmatización de la academia sobre lo que es música y lo que no es.

Lo anterior da una perspectiva sobre la cultura musical, ya que esta puede influenciar de manera fuerte a la juventud y, con la llegada de las plataformas, esa cultura musical universal puede afectar la identidad musical colombiana, necesitando un proceso de crítica y reflexión hacia esto.

Narrativas como Entidad de Análisis

En el presente documento, se abordó la narrativa como entidad de análisis discursivo, ya que es de vital importancia la capacidad de los estudiantes y del docente para describir cada una de las realidades subjetivas (Biglia-Bonet Martí, 2009). Definiéndose aún más a profundidad como dice Bruner: la narrativa es el contar historias a nosotros mismos.

Schafer complementa que las acciones narrativas como el contar historias a nosotros mismos y a los demás, donde hay un "yo" que la cuenta y otro que la interpreta y participa como audiencia. Al ser narradores de nuestras vidas, como lo afirma Polkinghorne, vamos construyendo nuestra identidad personal y el concepto de nosotros mismos mediante el uso de la configuración narrativa, envolviendo y unificando en una historia que se va desplegando y desarrollando a través del tiempo (Bruner, 1991, p. 112).

Desde nuestra perspectiva, queríamos analizar las historias de los estudiantes —qué se cuentan a sí mismos y a los demás— sobre sus asuntos internos (sensibilidades), su cuerpo (corporeidad, corporalidad) y cómo se relaciona con la música que van conectadas con sus historias de vida. Por tanto, la narrativa no se analizará solo como un dato, sino como la configuración de la identidad del estudiante, donde el 'yo' se reconoce a través de lo que cuenta sobre su música.

Cuerpo y Corporeidad: El Ser Integral

Estas narrativas que entran dentro de la autopercepción dan cuenta y hacen un imaginario de nuestro cuerpo y en muchas de sus dimensiones, definiéndolo como un ser social, como materia, como ser sensible, como parte de nosotros que es el mismo "yo" del que nos narramos. "El cuerpo, como ser social, es el resultado de un doble juego social entre aquello orgánico y aquello social" (Planella, 2020).

Cuando entramos en el concepto de cuerpo, empieza a abrirse un abanico de múltiples definiciones, ya que se ha abordado desde diferentes disciplinas como la medicina, la demografía, la biometría, la ergonomía. Y como lo dice Planella (2020) esto hace que el cuerpo y la práctica corporal se encuentren aferrados a su contexto social, institucional o cultural.

Para desarrollar este concepto en el presente trabajo de investigación es necesario realizar una práctica corporal aferrada a su contexto cultural-musical y a sus cotidianidades. Para ello se desea abordar una postura sobre el cuerpo desde la teoría de Planella (2020) donde se plantea cuatro concordancias sobre el cuerpo para construir conocimiento:

La primera es el cuerpo como ficción, construido socialmente que no viene infundado de forma natural, sino que se ha formado social y culturalmente por cada sociedad y en cada momento histórico. La segunda concordancia es: el cuerpo es constitutivo de la persona y no está separado de él, no es un ser dicotómico o dualista, sino que el cuerpo hace parte intrínseca del ser (del "yo"), siendo el ser que encarna su cuerpo el que lo representa y lo vive como unidad psicósomática.

La tercera concordancia del cuerpo es la importancia de este como eje central en las ciencias sociales y en este caso de la educación musical y una enseñanza más orgánica de la música. Y la última es el cambio de percepción histórica del cuerpo que se ha infundido desde la perspectiva platónica, cristiana y cartesiana como algo en negativo, para buscar una percepción más positiva de este. (Planella, 2020)

Alicia Grasso (2019) define la corporeidad como una construcción permanente, siendo coherente con lo mencionado por Planella (cuerpo como ficción), pero además de ello, Grasso enfatiza el SOY y ESTOY, haciendo referencia a que hacemos una construcción permanente de quién soy y dónde estoy en mi contexto, lo que me identifica, lo que me singulariza como individuo y como grupo.

Euritmia como Herramienta Didáctica

La herramienta o didáctica que se trabajó para desarrollar todos los conceptos anteriormente mencionados (cuerpo, experiencia, narrativa, educación musical) es la euritmia. Diana Bolívar (2016) define la euritmia partiendo del filósofo Steiner como el arte del movimiento, el cual lo define etimológicamente como "eu: bello, armonioso y ritmia: ritmo y movimiento, resumiendo: moverse de forma bella".

Al estar la euritmia conectada con la belleza y lo armónico, se entrelaza y hace uso de las artes y en la presente investigación se relaciona aún más fuerte con la música y, como lo menciona Bolívar, hace visible en el cuerpo todo esto que pasa adentro del ser con la música, hace visible el movimiento de sentimientos, sensibilidades, narrativas, espiritualidades que atraviesan la corporeidad y corporalidad del ser con la escucha de esos sonidos que están ordenados artísticamente.

En cuanto a la euritmia, Steiner (2000) plantea que es más que una cualidad, es arte en movimiento que hace visible a través del movimiento corporal lo que ocurre dentro del ser humano por medio de la palabra y la música. Además, para él, euritmizar es "Cantar mediante movimientos". La euritmia funcionará como el puente observacional: si la música 'mueve' por dentro, el análisis buscará cómo ese movimiento se hace visible y qué nos dice sobre la sensibilidad del joven.

Educación Musical y Didácticas

En cuanto a la educación musical, Pep Alsina (2006) afirma que la educación artística funciona como un calidoscopio, que está bajo tres prismas o espejos que reflejan partes diferentes de la realidad para completar una imagen. Pasándolo a una analogía musical, funciona como los tres elementos de la música: armonía, melodía y ritmo.

Dentro de los tres elementos, el primero de estos es Básico y Fundamental, donde se potencia el desarrollo de las capacidades que se hallan en el arte (perceptivas, expresivas y comunicativas); el segundo de ellos, Aficionado y Elemental, donde las capacidades se siguen cultivando y se crean propias aficiones que llenan el ocio, y la tercera, Profesional y Superior, que se enfoca directamente a la profesionalidad proporcionando una cualidad específica.

Ahora hablaremos de la didáctica musical desde la perspectiva de Willems (2011), que se basa en la sensibilización auditiva, entrelazando la relación de la música y el ser humano como ser sensorial, afectivo y mental, así como lo afirma en su libro llamado *Las Bases Psicológicas de la Educación Musical*. "Comparado con los de la fisiología y del intelecto, el terreno de la afectividad es el más característico desde el punto de vista del arte... sin sensibilidad, sin emotividad, sin sentimiento, no hay verdadero arte" (p. 22).

También está la perspectiva de Maurice Martenot, que se basa en la expresión humana y su desarrollo desde lo espiritual y a través de la música, teniendo en consideración la dimensión psico filosófica del estudiante.

Movimiento, Emociones y Complejidad

Con respecto al movimiento, en primera instancia el cuerpo debe ser tomado desde otra perspectiva, donde el movimiento físico solo hace parte de un funcionamiento más complejo.

La complejidad a la que se refiere Morin es relación e inclusión, es multidimensional y englobadora. De ahí que el estudio del cuerpo humano y el movimiento deba realizarse desde un acercamiento holístico y complejo, que permita tomar conciencia de que cada elemento está en relación con otro y que los dos hacen parte de la totalidad, equilibrio necesario para el mantenimiento de la salud del ser (Citado por García, 2013, p. 83).

La presente investigación plantea alejarse de esta visión cartesiana del cuerpo, donde se ve el movimiento de este desde una perspectiva puramente mecánica, intentando así visualizar el movimiento del cuerpo desde una perspectiva holística, como seres complejos y no divididos.

El movimiento se relaciona con las emociones, ya que estas invitan a la acción y muestran de manera corporal lo que se está movilizándolo en el aspecto interno, ya que estas invitan a la acción. Humberto Maturana (2020) en su libro llamado *Emociones y Lenguaje en Educación y Política* menciona "Por esto mismo mantengo que no hay acción humana sin una emoción que la funde como tal y la haga posible como acto".

La música produce movimiento en el interior, esto provoca emociones como el amor, desagrado, felicidad. Este movimiento interior se exterioriza de alguna forma a través de la acción, ya sea solo frunciendo el ceño o tal vez tomando una decisión importante. Harmut Rosa (2020) en su libro *Resonancia* también argumenta la relación que tienen las emociones con el mundo: "Los sujetos se experimentan como colocados en el mundo que los concierne... Las cosas nos hablan, nos agradan o nos repelen; y cuando algo no nos dice nada, ello implica que no tenemos ninguna relación con eso" (p. 145).

Desde el pensamiento complejo, los hallazgos no se leerán como respuestas lineales, sino como emergencias donde el grupo influye en el individuo y viceversa, creando una nueva conciencia colectiva.

Emociones e Inteligencia Emocional

Al trabajar sobre las emociones y la relación de los estudiantes con estas, aparecen autores como Goleman, donde la Inteligencia Emocional es de vital importancia para la vida, al requerir de habilidades esenciales. La importancia de reconocer y nombrar las emociones hace una diferencia en las complejidades de la interacción con otras personas.

Goleman (1996) asegura que la autoconciencia, la confianza en uno mismo, la empatía y la gestión adecuada de las emociones no solo mejoran la conducta, sino que inciden muy positivamente en el rendimiento académico. En la enseñanza media, las habilidades SEL (Aprendizaje Social y Emocional) que deben aprender incluyen saber escuchar y hablar de un modo que contribuya a resolver conflictos, y saber negociar para alcanzar soluciones satisfactorias para todos los implicados.

Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner

Por último, abordaremos las Inteligencias Múltiples de Gardner, que propone que la inteligencia no es una capacidad única y unitaria que se pueda medir con una sola prueba, y que todas estas están interconectadas. Para esta investigación, nos centraremos más específicamente en la Inteligencia Musical, Intrapersonal e Interpersonal:

- Inteligencia Musical: Capacidad que le permite al ser humano percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales.
- Inteligencia Intrapersonal: Permite comprenderse a sí mismo, reconocer sus propias emociones y sentimientos.
- Inteligencia Interpersonal: Capacidad para comprender a los demás, discriminando emociones, motivaciones o intenciones (Ibarrola y Etxeberria, 2018).

En conclusión, el presente marco conceptual no opera de forma fragmentada. Se propone una red de categorías donde la Experiencia Musical nutre la Narrativa, la cual es encarnada por la Corporeidad y hecha visible a través de la Eurytmia, todo ello bajo la lente de la Complejidad que permite entender el fenómeno como un todo autoorganizado.

Para garantizar la coherencia analítica, las categorías aquí expuestas se han seleccionado por su capacidad de dialogar directamente con la realidad observada en el Colegio Campestre San José, organizándose bajo la siguiente estructura operativa:

Categoría Teórica	Dimensión de Análisis en los Resultados
Narrativas	El discurso oral, escrito y simbólico del estudiante sobre sí mismo.
Experiencia Musical	La historia previa y los significados que el joven otorga a su banda sonora cotidiana.

Cuerpo / Corporeidad	La manifestación física, sensible y social del "yo" durante la escucha.
Euritmia	El movimiento visible que traduce la emoción interna en acción externa.
Complejidad	El fenómeno emergente donde lo individual y lo grupal se autoorganizan.

Tabla 25. Red de categorías

Marco Legal (diálogo y debate con el problema de investigación)

Como parte fundamental del rigor ético y legal de la investigación "Narrativas Construidas por los Estudiantes del Colegio Campestre San José desde una Experiencia Educativa Musical Eurítmica", se procedió a la entrega formal de la Circular Informativa y el Formato de Consentimiento Informado a los padres de familia de los estudiantes de grado décimo.

Esta circular, fechada el 04 de septiembre de 2024, tuvo como objetivo solicitar la autorización parental y el asentimiento de los adolescentes para su participación voluntaria en el estudio.

El documento detalla de manera clara el objetivo del proyecto (analizar las narrativas antes, durante y después de la experiencia eurítmica), la metodología a aplicar (incluyendo instrumentos como la Audio-biografía musical, el Grupo focal, la Cartografía Corporal y la Observación), y la duración aproximada del proceso (tres meses).

(mediante el uso de códigos y la custodia de datos según la Ley 1090 de 2006), la voluntariedad de la participación (sin consecuencias académicas por el retiro) y el derecho a recibir los resultados. Esta etapa fue crucial para salvaguardar los derechos de los menores de edad y asegurar la transparencia del proceso investigativo.

Ilustración 3. Ejemplo consentimiento informado.

	COLEGIO CAMPESTRE SAN JOSÉ 60 AÑOS "Formando desde la vida para la vida"
	Consentimiento informado

Bogotá, 04 de septiembre de 2024

Señores
PADRES DE FAMILIA
Colegio Campestre San José
 Bogotá

Cordial saludo.

Por medio de la presente me permito solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hijo en el proyecto de investigación "Narrativas Construidas por los Estudiantes del Colegio Campestre San José desde una Experiencia Educativa Musical Eurítmica.", a cargo del docente Oscar Fabian García Contreras y de la línea de Investigación en Educación, avalado institucionalmente.

Dicho proyecto cuenta con las siguientes características:

Objetivo: Analizar las narrativas construidas por los estudiantes del Colegio Campestre San José antes, durante y después de una experiencia educativa musical eurítmica.

Responsables: Néstor Noreña, docente de la Universidad de Cundinamarca y Oscar Fabian García Contreras investigador del proyecto.

Procedimiento: Previa autorización de la institución y consentimiento informado por parte de los padres y el (la) adolescente, debidamente firmado, se procederá a aplicar los siguientes instrumentos de manera anónima: Audio-biografía musical que tiene como objetivo empezar a relacionar las canciones seleccionadas con la vida cotidiana del estudiante y sus sentimientos; historias de vida, esta técnica se define como narraciones autobiográficas orales generadas en el diálogo interactivo de la entrevista; Grupo focal, entendida como técnica de investigación social que privilegia el habla, cuyo propósito radica en propiciar la interacción mediante la conversación acerca de un tema u objeto de investigación; Cartografía corporal, esta técnica que permite el reconocimiento de emociones, sentimientos y percepciones por medio de una representación, esquema o dibujo de su cuerpo; Observación y auto-observación donde los estudiantes visualizan lo que les sucedió interna y externamente al escuchar la música tomando grabaciones y notas de los movimientos y la narrativa de los estudiantes; Análisis de narrativas con la siguiente técnica se refiere a cuya contestación dura aproximadamente tres meses. Para la realización de este proyecto se requiere la participación de mínimo 5 estudiantes de grado décimo con un mínimo de 13 años de la ciudad de Bogotá, D. C.

Agradeciendo su atención,

Ilustración 4. Ejemplo consentimiento informado 2

	COLEGIO CAMPESTRE SAN JOSÉ 60 AÑOS "Formando desde la vida para la vida"
	Consentimiento informado

Cordialmente,

Oscar Fabian García Contreras

Líder de la Línea de Investigación en educación
 Docente Facultad de Artes Colegio Campestre San José
 Teléfono: 313857603
 Correo electrónico: ogarcia@ccsj.edu.co

Se adjunta: Formato de consentimiento informado.

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo: _____, identificado(a) con la cédula de ciudadanía número _____ de _____, en calidad de progenitor(a) tutor(a) legal ___ de _____, deseamos manifestar a través de este documento, que fui informado suficientemente y comprendemos la justificación, los objetivos, los procedimientos y las posibles molestias y beneficios implicados en la participación de nuestro hijo(a), en el proyecto de investigación: "Narrativas Construidas por los Estudiantes del Colegio Campestre San José desde una Experiencia Educacional Musical Eurítmica.", que se describe a continuación:

Persona a cargo de la Investigación

El equipo lo conforman: Oscar Fabian García Contreras, de la Maestría de educación de la Universidad de Cundinamarca.

Objetivo:

Interpretar las narrativas construidas por los estudiantes del Colegio Campestre San José antes, durante y después de una experiencia educacional musical eurítmica.

Procedimiento:

Participación en los 6 talleres: **Cosecha de Información; Observar, Conversar e Interactuar; Espacio de Reflexión; Cartografía Corporal; Sensibilización y Espacios de Aprendizaje (Didácticas)** donde se aplicarán los instrumentos Audio-biografía, Historias de vida, Grupo focal, Cartografía corporal, Observación y Auto-observación cuya duración es aproximadamente de tres meses en varias sesiones.

Participación Voluntaria

La participación de nuestro hijo(a) en esta investigación es completamente voluntaria, si él o ella se negara a participar o decidiera retirarse, esto no le generará ningún problema, ni tendrá

Ilustración 5. Ejemplo consentimiento informado 3

	COLEGIO CAMPESTRE SAN JOSÉ 60 AÑOS "Formando desde la vida para la vida"
	Consentimiento informado

consecuencias a nivel institucional, ni académico, ni social. Si lo desea, nuestro hijo(a) informaría los motivos de dicho retiro al equipo de investigación.

Confidencialidad

La información suministrada por nuestro hijo(a) **será confidencial**. Los resultados podrán ser publicados o presentados en reuniones o eventos con fines académicos sin revelar su nombre o datos de identificación. Se mantendrán los cuestionarios y en general cualquier registro en un sitio seguro. En bases de datos, todos los participantes serán identificados por un código que será usado para referirse a cada uno. Así se guardará el secreto profesional de acuerdo con lo establecido en la Ley 1090 de 2006, que rige el ejercicio de la profesión de psicología en Colombia. Así mismo, declaramos que fuimos informados suficientemente y comprendemos que tenemos derecho a recibir respuesta sobre cualquier inquietud que mi hijo(a) o nosotros tengamos sobre dicha investigación, antes, durante y después de su ejecución; que mi hijo(a) y nosotros tenemos el derecho de solicitar los resultados de los cuestionarios y pruebas que conteste durante la misma. Considerando que los derechos que mi hijo(a) tiene en calidad de participante de dicho estudio, a los cuales hemos hecho alusión previamente, constituyen compromisos del equipo de investigación responsable del mismo, nos permitimos informar que consentimos, de forma libre y espontánea, la participación de nuestro hijo(a) en el mismo.

Este consentimiento no inhibe el derecho que tiene mi hijo(a) de ser informado(a) suficientemente y comprender los puntos mencionados previamente y a ofrecer su asentimiento informado para participar en el estudio de manera libre y espontánea, por lo que entiendo que mi firma en este formato no obliga su participación.

En constancia de lo anterior, firmamos el presente documento, en la ciudad de _____, el día _____, del mes _____ de _____,

Firma padre de familia _____
Nombre _____
C. C. No. _____ de _____

Firma Estudiante: _____
Nombre _____
C. C. No. _____ de _____

Investigador principal de la investigación

Oscar Fabian García Contreras.

Línea de Investigación en educación Vida, Valores Democráticos, Civilidad, Libertad Y

Transhumanidad de la Universidad de Cundinamarca

Docente Facultad de Artes Colegio Campestre San José

Universidad de Cundinamarca

Teléfono: 3138575603

Correo electrónico institucional: oscargarcia@ucundinamarca.edu.co

El análisis de las narrativas musicales de los estudiantes (el problema de investigación) cobra una relevancia crítica ante la creciente y desregulada exposición a contenido inadecuado, explícito o violento a través de las plataformas digitales de música. La música, como reflejo cultural y agente socializador, puede promover mensajes que atenten contra los derechos fundamentales y los valores éticos, incidiendo directamente en la formación emocional y la identidad de los adolescentes.

Por lo tanto, resulta esencial investigar a qué contenidos están expuestos los estudiantes para dimensionar los riesgos y justificar la necesidad de una intervención pedagógica. La

Educación Musical trasciende su naturaleza meramente estética para erigirse como un filtro crítico y reflexivo. Su rol es dotar a los estudiantes de herramientas para discernir, analizar y tomar distancia de contenidos que puedan vulnerar su desarrollo integral o que promuevan conductas antisociales, tal como lo exige el marco legal de protección a la infancia.

La investigación se sustenta en el principio de la protección integral de los menores, estipulado en la siguiente normativa colombiana:

Constitución Política de Colombia (1991) en el artículo 44 se establece que la familia, la sociedad y el Estado tienen el deber de proteger al niño, garantizando su desarrollo armónico e integral, y que sus derechos prevalecen sobre los derechos de los demás. Esta investigación pone de manifiesto que la población juvenil actual está expuesta a contenido sexual y explícito constante en plataformas digitales sin una restricción efectiva para menores de edad.

Código Penal Colombiano (Ley 599 de 2000): El Código Penal sanciona las conductas que atentan contra la formación y libertad sexuales de los estudiantes, como la pornografía con menores de edad. Más específicamente, el (Artículo 219^a) tipifica como delito el hecho de facilitar medios de comunicación para ofrecer o concretar contacto o actividad con fines sexuales con personas menores de 18 años. La exposición constante de los estudiantes a música con contenido sexual explícito debe considerarse bajo este marco, ya que vulnera los derechos de los menores al exponerlos a contenidos perjudiciales para su salud mental y emocional o que inciten al delito.

Ley 1098 de 2006 (Código de la Infancia y la Adolescencia): Este código establece en su Artículo 20 la protección integral del menor contra: "la violación, la inducción, el estímulo y el constreñimiento a la prostitución; la explotación sexual, la pornografía y cualquier otra conducta que atente contra la libertad, integridad y formación sexuales de la persona menor de edad."

Normativa Educativa (Ley 1620 de 2013): La ley de convivencia escolar, en su Artículo 21, que propende por la formación para el ejercicio de los derechos humanos y la educación para la sexualidad, obliga a las instituciones educativas a desarrollar estrategias preventivas y a actuar en situaciones de riesgo que incluyan la vulneración de derechos sexuales y la exposición a contenidos inapropiados.

La observación empírica en el contexto escolar y la experiencia docente indican que los estudiantes están expuestos a este tipo de contenido (musical y audiovisual) de manera constante tanto en el hogar como en el colegio. Por consiguiente, la presente investigación sobre la Educación Musical como un filtro crítico y reflexivo está directamente justificada y respaldada por el principio de protección integral consagrado en la Ley 1098 de 2006.

Finalmente, la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994, Art. 5) y la definición de currículo (Art. 76) obligan a las instituciones educativas a garantizar el desarrollo integral del estudiante, incluyendo la formación para la creatividad y el aprecio por la cultura. Esta normativa avala la búsqueda de estrategias pedagógicas, como la Euritmia, que trasciendan la mera alfabetización musical, integrando la dimensión corporal, emocional y cultural del estudiante en

el proceso de aprendizaje, y atendiendo así las problemáticas identificadas en la rigidez curricular.

Resultados

Introducción a los resultados

En el presente capítulo se presentan y discuten los hallazgos de la investigación, enfocados en el concepto central de las Narrativas. Esto se realiza en consonancia con el objetivo general del estudio, el cual es: Comprender la construcción y transformación de las narrativas de los estudiantes del Colegio Campestre San José a partir de su participación en una experiencia de Investigación-Acción Educativa mediada por la euritmia.

Inicialmente, la discusión abordará este objetivo general, centrándose en la Euritmia como el recurso clave que permitió acceder a la sensibilidad de los estudiantes y nutrir la construcción de sus narrativas. Se observará como el movimiento y los sonidos se convirtieron en un camino hacia el conocimiento y la expresión sensible.

Para estructurar la discusión de los resultados, los hallazgos se presentan y se discuten en función del cumplimiento de los cinco objetivos específicos, organizados de la siguiente manera:

1. En la primera sección, denominada Recursos y Estrategias de Aprendizaje, se describen los recursos y las estrategias que emplean los estudiantes para aprender, estableciendo una relación directa con la música como un recurso y como un centro de aprendizaje.
2. Posteriormente, en la segunda sección, Procesos de Organización, se relacionan los procesos de organización utilizados por los estudiantes para configurar su aprendizaje con y a través de la música.
3. En tercer lugar, la sección Identidad, Socialización y Relaciones describe todas las relaciones encontradas entre la identidad del estudiante, sus vínculos sociales y sus relaciones interpersonales con la música.
4. La siguiente sección, Emociones y Sentimientos, muestra la articulación entre la vida musical de los estudiantes y la construcción de sus emociones y sentimientos.
5. Por último, la sección Relaciones Musicales y Consumo presenta el análisis sobre las distintas relaciones que construyen los estudiantes alrededor de la música que influyen en su cultura musical.

A continuación, la Tabla 26. (Organización de resultados) muestra la correspondencia entre cada sección de la discusión y el objetivo específico al que da respuesta.

Tabla 26. Organización de resultados.

Título de la Sección	Objetivo Específico Correspondiente
Recursos y Estrategias de Aprendizaje	Describir los recursos y estrategias que emplean los estudiantes en su proceso de aprendizaje, asociado a la función de la música como recurso y como objeto de estudio en la apropiación de este arte.
Procesos de Organización	Identificar los procesos de organización y las estrategias cognitivas que emplean los estudiantes para configurar su aprendizaje con y a través de las experiencias musicales.
Identidad, Socialización y Relaciones	Describir la relación que establece la música con los procesos de construcción de la identidad, los vínculos sociales y las relaciones interpersonales de los estudiantes como seres integrales.
Emociones y Sentimientos	Describir la articulación entre la historia de vida musical de los estudiantes y las emociones y sentimientos que les produce, para dar cuenta del rol de la música en su bienestar y expresión afectiva.
Relaciones Musicales y Consumo	Analizar las distintas relaciones que establece la música en la vida de los estudiantes, y su relación con los contextos de consumo que influyen en su cultura musical.

Discusión de resultados

El concepto de Eurytmia, como estructura central de la presente investigación, permite articular los temas presentados en esta discusión. Uno de los aspectos más importantes de la Eurytmia reside en el movimiento, el cual es expresado, en este caso, a través de los sonidos y el cuerpo.

Desde la perspectiva del Pensamiento Complejo (Morin, 2006), este movimiento no es un desplazamiento mecánico, sino una manifestación de la autoorganización del sujeto. La eurytmia actúa aquí como el lazo que une lo biológico con lo cultural.

Desde muy pequeños, el movimiento es parte intrínseca de nuestras vidas, siempre acompañado de sonido. Esta interacción dialógica entre el oído y el gesto constituye lo que Bruner (1991) denomina la construcción de significado: el niño no solo imita sonidos, sino que narra su mundo a través de la acción corporal.

La Eurytmia como Vía para la Comprensión Integral.

En la búsqueda por comprender la enseñanza musical desde otra perspectiva, la eurytmia nos permite observar al sujeto no solamente desde una visión puramente cognitiva, sino como un ser humano íntegro que proclama sensibilidad y espiritualidad. Esta visión rompe con la

dicotomía cartesiana mente-cuerpo, validando la noción de Corporeidad como un sistema donde lo emocional y lo racional resuenan simultáneamente.

Esto permite enseñar y aprender la música desde una perspectiva más amplia y personal, sin negar los sentimientos, las emociones y la naturaleza social, aspectos en los que la música incide profundamente en la vida de cada persona. Sylvia Bardt (2013), en su libro *Euritmia una Fuerza Creativa en la Humanidad*, ilustra esta relación:

La euritmia levanta todos estos impulsos que constituyen la fuerza vital del niño. Aparecen en forma poética y reflexiva, llevando a movimientos de danza naturales. Por lo anterior, tiene sentido que la primera 'instrucción' formal que se les comparta a los niños debería ser una clase de movimiento. (p. 11)

La euritmia, como un arte que se expresa a través del movimiento del cuerpo, nos invita en esta investigación a encontrar la relación que ha tenido la música con la corporalidad de los estudiantes, siempre teniendo presente la construcción de la sensibilidad que se ha generado alrededor de la música.

Al contrastar los hallazgos con la teoría de Bardt (2013), se confirma que la instrucción musical debe ser, ante todo, una experiencia de movimiento. Las narrativas de los estudiantes demuestran que la música no es un objeto de estudio externo, sino un "instrumento" de su propia identidad.

Esto permitió observar, a través de sus narrativas, cómo se intrincan diferentes funciones de la música en la vida de estos estudiantes, y cómo se vincula este arte sonoro con sus relaciones parentales, de pareja y de amistad. De manera fundamental, también se evidenció cómo genera una relación con su identidad personal y los recuerdos que considera importantes.

El nuevo arte-movimiento, la euritmia, nació en tres formas: como arte escénico, como arte pedagógico y como arte terapéutico... El arte de la euritmia consiste en dar expresión a una cualidad vocal en movimiento que es curativa, educativa y puramente artística. El medio artístico de la euritmia... da indicio de que esta conversación de tres vías es el manantial de este arte arquetípicamente humano, el cual usa al cuerpo humano como su instrumento. (Bardt, p. 17, 2013)

Experiencia y Sensibilidad como Ejes de las Narrativas.

Las narrativas obtenidas no son meras crónicas; son, en términos de Bruner, actos de creación de mundo. Al reconocer la música que los acompaña, los estudiantes realizan un proceso de reflexividad que transforma el "dato musical" en "experiencia sensible" (Larrosa, 2007).

Para adentrarse en esta discusión, se consideraron dos aspectos cruciales: la experiencia y la sensibilidad de los estudiantes. El proceso de reconocer la música que los ha acompañado en diferentes momentos y recuerdos les permitió transmitir conocimientos desde sus sensibilidades.

Planella (2017), en su libro *Pedagogías Sensibles*, abre un panorama que permite ver la sensibilidad a través de las experiencias del cuerpo. En los hallazgos, se evidencia que los estudiantes poseen "terminaciones somáticas del aprendizaje"; es decir, su comprensión de la música pasa primero por la piel y la emoción antes que por el concepto técnico. Esto cuestiona

las pedagogías tradicionales que "adormecen" el cuerpo, sugiriendo que la educación musical debe ser una pedagogía de la resonancia (Rosa, 2020).

De lo que se trata es, en realidad, de discutir sobre las posibilidades de una mirada sensible, de una pedagogía que se preocupe por esas otras dimensiones del sujeto que muy a menudo quedan ofuscadas por las técnicas de parametrización de la diferencia, por la clasificación... por la cuantificación... y por la necesidad (injusta) de tener controlado a todo aquel que vive en los márgenes... (Planella, 2017, p.102)

Las experiencias de los estudiantes han sido vividas a través del **cuerpo** y sus sentidos (el tacto, el olfato, el gusto y el oído) y la relación entre ellos. Planella retrata de una manera más clara la conexión entre nuestras sensibilidades y las experiencias corporales:

"Aprendemos desde el cuerpo, a pesar de que seguimos aprendiendo muchas cosas sobre el cuerpo. Aprendemos con el tacto, con los sabores, con los olores, a través del despliegue de múltiples sensibilidades que se convierten en una especie de «terminaciones somáticas del aprendizaje»... Algo que encaja y entra en consonancia radical con lo que nos propone Castillo: «La palabra cuerpo se esfuerza en señalar un cuerpo...»" (2017, p.104)

Conclusión parcial asociada al Objetivo General. Esta discusión nos permite visualizar el desarrollo del objetivo general de la investigación teniendo en cuenta la categoría central (Narrativas), esta mediada por la euritmia y enfocada en la experiencia sensible, muestra la relación profunda de los estudiantes con la música usada como recurso, entendiéndola como un mediador integral para aprender y adaptarse a su entorno social y emocional. La euritmia facilitó la comprensión de cómo estas narrativas se construyen y transforman, al obligar al estudiante a hacer visible en su cuerpo la conexión entre sus vivencias musicales y su subjetividad.

Así, esta discusión se profundizará en las siguientes secciones relacionando cada uno de los objetivos específicos:

Recursos y Estrategias de Aprendizaje

El juego como recurso de confianza: Los estudiantes al recibir la orientación de la actividad que iban a desarrollar, sobre las canciones que le han llamada la atención en su vida, asumen una actitud de broma y empiezan a cantar "yo era una niña de pueblo era feliz, de pronto una princesa me volví, ahora debo entender cómo hacerlo bien, tanto que aprender" (DC#1), y luego afirman "bueno profe, échele cabeza, yo tengo, los pollitos dicen" (DC#1) como un recurso para ir entendiendo la actividad que tenían que desarrollar.

Este fenómeno de "resistencia jocosa" puede analizarse bajo el Principio de Recursividad de Morin: el efecto (la broma) retroactúa sobre la causa (la instrucción), permitiendo que el sistema-aula encuentre un nuevo equilibrio emocional.

Bajo la lente de Piaget (2019), este juego es una forma de "asimilación" donde el estudiante acomoda una realidad académica (posiblemente rígida o intimidante) a su esquema cognitivo de seguridad (la infancia). La recurrencia a la canción de la Princesita Sofía o del ICBF no es una regresión infantil, sino una estrategia de auto-eco-organización: el sujeto busca en su memoria colectiva la fuerza para habitar el espacio presente.

Además, esto como una estrategia para ir acomodando la información a su esquema cognitivo, situación que se puede entender desde la pregunta que hace una de las estudiantes cuando dice "¿es en serio?"(DC#1), esto permite visualizar el argumento dado por Piaget (2019) en su libro *Psicología y Pedagogía* menciona dos conceptos clave que son la asimilación y la acomodación, como invariantes funcionales para la construcción de esquemas cognitivos.

Piaget establece, debe haber un equilibrio entre estos dos mecanismos, afirmando que un organismo está adaptado cuando puede, a la vez, conservar su estructura asimilando la información del entorno exterior y acomodar su propia estructura a los cambios en este nuevo entorno.

También propone que esto es aplicable al pensamiento, ya que, se puede decir que el pensamiento está adaptado cuando logra asimilar su propio entorno a esta nueva realidad, en este caso, por medio de la broma acomoda su realidad al nuevo planteamiento que le da el profesor.

Posteriormente, se evidencia un cambio de comportamiento de los estudiantes, donde, empiezan a cantar algunas canciones que le recuerdan a su infancia, una de las jóvenes canta la canción del Bienestar Familiar ICBF, canción de la televisión colombiana de un segmento llamado "Me conoces" donde le buscan familia a los niños que están bajo el cuidado del estado.

Con la siguiente frase "Mi madre o mis abuelos" (DC#1) la estudiante busca la complicidad en actitud de jugar con sus compañeros para así identificar canciones que podrían ser importantes para el ejercicio. Al buscar las canciones a través del juego y de la complicidad con el otro, les permite que la búsqueda y entendimiento del ejercicio sea más ameno, generando un aumento de complejidad de la relación de la música con su vida.

Como vemos, los estudiantes en este proceso de asimilar la información utilizan el recurso del juego, esta relación del juego con los procesos cognitivos del estudiante coincide con la postura Rodríguez Lourdes (2020) en su libro "Juegos en educación", donde una de las funciones del juego es el intelectual, entonces, él establece que el juego aumenta la creatividad, la imaginación mejorando también la capacidad de organizar y planificar.

De la misma forma, menciona la importancia del juego para entender un contexto, ya que este permite planificar estrategias, produciendo una capacidad de razonamiento tanto reflexiva como representativa. Estas acciones en aumento de complejidad estimulan el pensamiento y se logra interpretar los hechos con mayor facilidad como lo vimos en los estudiantes anteriormente.

En los estudiantes empieza a aparecer otro recurso el cual es la exploración, para ello buscan diferentes posibilidades poniendo en conocimiento las canciones a sus compañeros cantándolas en voz alta para buscar la aprobación de sus compañeros o del docente, esto les

permite adquirir confianza con las canciones que van a registrar en su ejercicio, llegando a afirmaciones como "te voy a poner puras de rock, son las que siempre escucho" (DC#1).

En medio de esta exploración los estudiantes validan lo importante de las canciones infantiles, considerándolas para el ejercicio porque son parte importante de su vida, donde una de las estudiantes afirma "también se puede poner la de pollito, porque es nuestra infancia" (DC#1)

El siguiente recurso que aparece en medio del ejercicio es el uso de la música como herramienta para el aprendizaje. La estudiante afirma que todas las canciones que han sido importantes en su vida han sido en inglés, por esta razón ella afirma "Son todas en inglés, She is the World, One of Us, Butterfly..., la que es distinta es Recuento de un Año y Fuck me Punks. " (DC#1)

En esta intervención de la estudiante se descubre una intención con el segundo idioma, donde los padres usan la música como herramienta para interiorizar un idioma extranjero en la hija. En el artículo "La Música Como Herramienta Facilitadora Del Aprendizaje Del Inglés Como Lengua Extranjera" se establece que:

las melodías en la enseñanza de idiomas aportan un medio sonoro más rico, lo que significa que un acercamiento melódico es una alternativa plausible que mejora la conciencia de los sonidos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, los ritmos, la pausa y la entonación (Toscano y Fuentes, 2012, p. 210)

Esta relación de la estudiante con sus padres y la música de idioma extranjero le ha permitido adquirir habilidades en el segundo idioma, reconociendo con agrado el acercamiento que tuvo al idioma inglés. Esto demuestra la importancia del uso de la música para el aprendizaje de una segunda lengua, en el cual ha sido representativo para la estudiante, y recuerda con mucho cariño las canciones que la ayudaron a aprender el idioma extranjero.

Otro momento donde se descubre el uso de la música por parte de los padres, es cuando la utilizan para potenciar las habilidades de sus hijos, es en el momento cuando el estudiante manifiesta que le han puesto Mozart y música clásica en su infancia, lo que al profesor le genera interés preguntando por qué Mozart, y el estudiante señala que se lo ponían a diario, pero no manifiesta la razón.

Se ha dicho que la música de Mozart trae beneficios al proceso cognitivo de los bebés y los niños, esto se ve reflejado en la crianza de algunos padres "Mi papá me lo ponía, desde pequeño, me ponía Mozart, desde pequeño, todos los días." (DC#1)

Mucho se ha discutido sobre si la música de Mozart puede mejorar el rendimiento del razonamiento tempero-espacial. Varios investigadores concluyeron que era posible, pero no todos, y, además, el efecto varía según cada individuo y difiere según las tareas especiales elegidas. En este punto sigue existiendo controversia. En cuanto a la cognición, no existe una evidencia sólida que permita afirmar que esta música mejore las funciones intelectuales. (Almendral, 2018)

El diagrama presentado a continuación (Gráfico 2. La vida y la música) representa una reflexión sobre la permeabilización de la música sobre varios aspectos en la vida de los estudiantes, también, algunas de las funciones que se han fundamentado a través de su vida; siendo usada como estrategia y herramienta que permite la adaptación a través del juego, da espacios para la organización y planificación, impulsando la complejidad y creatividad con agrado. El diseño de este diagrama se realiza de manera circular porque este permite visualizar el movimiento dinámico de estas relaciones.

Gráfico 4. La vida y la música.



Procesos de Organización

Este apartado de resultados se estructura a partir de la Experiencia como concepto nodal asociado al proceso de Organización, dialogando con las perspectivas fundacionales de John Dewey y Jorge La rosa, e integrando la visión biológica de Humberto Maturana.

La Experiencia se concibe, siguiendo a Larrosa, como "lo que le pasa a uno", un evento de alteridad que impacta la subjetividad y genera transformación, tal como se observa en la inicial resistencia y el cuestionamiento de los estudiantes a la actividad. Esta resistencia, lejos de ser mero irrespeto, se interpreta bajo la lente de Dewey como un intento de organización activa del *self* en el mundo, donde el Arte como Experiencia emerge de la interacción con el entorno (el aula, la tarea).

Fundamentalmente, esta organización de la experiencia se relaciona con el concepto de Autopoiesis de Maturana y Valera. La autopoiesis define a los seres vivos como sistemas que se producen y se mantienen a sí mismos a través de una red de procesos internos, así lo refiere en su

libro llamado, *De máquinas y Seres Vivos* donde un sistema vivo se organiza a si mismo de una manera propia según su propia naturaleza.

Es trivialmente obvio que, si son máquinas, los sistemas vivos son maquinas autopoieticas: transforman la materia en ellos mismos, de tal manera, que su producto es su propia organización. Consideramos también verdadera la afirmación inversa: si un sistema es autopoietico es viviente. (Maturana y Varela, 1994, p73)

Las reacciones de los adolescentes (el sarcasmo, la megalomanía piagetiana, o la organización cronológica de sus canciones) son expresiones de su sistema nervioso manteniendo su identidad y autonomía en el entorno educativo. Las narrativas analizadas a continuación, por lo tanto, no solo describen eventos, sino que revelan los mecanismos internos de autoorganización del estudiante en su camino hacia el desarrollo integral y el orden necesario para el aprendizaje.

Al iniciar la actividad algunos de los estudiantes asumen una posición geográfica lejana del grupo durante toda la actividad, asumiendo una postura de resistencia y desinterés al ejercicio usando frases en tono jocoso "(DC#1) ¿profe pero que hacemos?" después de haber dado las indicaciones del ejercicio, lo que irrita al docente que les responde "ya les di la indicación", también, afirma uno de ellos "profe yo no quiero ser grabado" poniendo más resistencia al ejercicio.

Haciendo una reflexión respecto a la reacción de los estudiantes hace una relación de la actividad mencionada el libro "La educación y su resistencia al cambio" (Barroso, 2021) describe una experiencia de un deber para los estudiantes incómodo, "Era una clase bulliciosa. Los niños y las niñas de sexto les gusta relacionarse y hablar entre ellos. Pero está prohibido. Han de estar atentos y atentas escuchando al profesor o, al menos, en silencio" las razones porque mostraban desinterés al ejercicio pueden ser muchas que el docente ignora.

Teniendo en cuenta lo anterior, en la adolescencia el sistema de pensamiento es diferente al del adulto, hay un desfase en lo que el adulto y el adolescente considera importante, esto hace que al considerarse igual que el adulto, cuestiona desde su posición las razones de las indicaciones dadas usando el espacio del salón, su cuerpo y el reto a través del sarcasmo para establecer una posición individual, esto puede ser tomada como rebeldía o irrespeto.

A esto se refiere Piaget en su libro "Seis Estudios de Psicología" (1991) donde menciona que el adolescente durante esta nueva personalidad que emerge se posiciona como un igual a sus mayores, pero, aun así, se siente diferente o distinto, con un impulso de nueva vida que se agita dentro de el. Por esta razón, quiere superar a sus mayores, sorprenderlos y transformar al mundo. Esto hace que el pensamiento de ellos este simultáneamente lleno de sentimientos generosos, proyectos altruistas, megalomanías y egocentrismo consiente.

Este egocentrismo se afirma en el adolescente donde considera que el yo es más importante que lo que el docente tenga que decir, en esto Piaget (1991) también afirma que la síntesis de estos proyectos de cooperación social y de esta valoración del yo que indican los desequilibrios de la personalidad naciente adquieren a menudo la forma de una especie de mesianismo: el

adolescente se atribuye con toda modestia un papel esencial en la salvación de la humanidad y organiza su plan de vida en función de esta idea.

Otras situaciones presentadas en el mismo ejercicio desarrollan otros procesos de organización en los estudiantes, donde al pedirle a los estudiantes que organicen las 15 canciones seleccionadas, estos buscan la manera de organizar las canciones buscando un eje central para organizarlas cronológicamente. unos lo asocian a momentos de su vida como infancia, adolescencia temprana y el momento en el que viven ahora.

Teniendo en cuenta el tiempo limitado empiezan a aparecer preguntas organizadoras que establece el docente "¿Terminaste? ¿Cuántas te faltan?" (DC#1) organizan el ejercicio y establecen unos tiempos en el cual nos permite visualizar unos tiempos no delimitados rígidamente que están en pro de que todos logren terminar el ejercicio con sus tiempos personales.

Esto nos abre una pequeña brecha de lo que se dice en el libro "Pedagogía, Filosofía y Política" aparece la cita del artículo "Les objets actuels de la recherche en éducation" donde establece cinco elementos de la pedagogía en el cual el cuarto se refiere a que.

"Ningún aprendizaje puede surgir en la desorganización total; el maestro debe crear, construir una cierta forma de orden en el aula, orden del cual se pueden analizar los mecanismos, los presupuestos, la legitimidad de su discurso." (CHENÉ, 1999, como se citó en Meirieu, 2015)

En este ejercicio se permite que los estudiantes tomen decisiones del orden de las canciones y su selección, esto los confunde al principio, aunque, con un poco más de confianza y una configuración diferente del ejercicio les permite regularse, estableciendo dinámicas donde los estudiantes organizan sus canciones según su propio criterio.

Al establecer un orden propio y organizar desde su propia perspectiva, empieza a desarrollar un trabajo autónomo, que le permite configurar la información desde su propia perspectiva sin juzgarlo desde una perspectiva binaria – está bien o mal permitiendo observar que la razón de los estudiantes les de la libertad de seleccionar y configurar su propio orden de la información y la música asociada a sus vidas. "Él es libre por la razón y autónomo por su autorregulación. La autonomía del hombre provendría del exterior, a través y según la idea de auto-eco-organización desarrollada inteligentemente por Edgar Morin" (Meirieu, 2015)

Uno de los estudiantes manifiesta preocupación por el uso de la información, más específicamente a sus padres, la manera de comportarse en el colegio puede que no le sea permitida en casa, o la manera de expresarse piensa que es problemática para sus padres, en momentos se les olvida que están siendo grabados y actúan espontáneamente hacia el ejercicio.

Mientras los estudiantes seguían escribiendo su trabajo En el libro Ser Adolescente Hoy en Colombia se establece una idea de la comunicación con los padres, el modo de ver la relación de los adolescentes con sus padres esta permeada por la cultura y las creencias y valores de la familia, de ello depende la forma de comunicarse o independizarse de la relación con su familia.

De modo general se ha podido constatar que el grado en que la familia se mueve en estos dos extremos, es decir que tanto promueve los "valores familiares" de la obediencia, vínculos estrechos y fuertes, etc., o la independencia, autonomía y tolerancia, depende de la cultura concreta a la que pertenece, con sus creencias y valores. (Reátiga, 2013)

Al final de la sesión el estudiante se acerca al profesor manifestando que no había realizado el ejercicio requerido, mostrando preocupación si esto repercute en alguna calificación, el profesor observa que el estudiante no hizo evidente el interés en el ejercicio ya que se encontraba hablando y discutiendo de manera amena con sus compañeros con volumen muy moderado, esto les permite mantener su conversación sin intervenir en el ejercicio.

Esto hace cuestionar al docente si el ejercicio no es lo suficientemente atractivo para los estudiantes, y como puede hacer que los ejercicios posteriores puedan seducir al estudiante para mostrar más interés en las discusiones de la clase, esta reflexión repercute en la búsqueda de estrategias que permitan al estudiante sentirse más cómodo en la clase y acercarse más a las actividades.

Dentro de las conclusiones del artículo "Los proyectos de trabajo en el área de música" nos permite visualizar que realizando actividades que se adapte a los estudiantes en específico, realizando las clases donde se favorezca la experimentación y conocer nuevos conceptos según los intereses de cada estudiante permite que la clase sea óptima para ellos.

Teniendo en cuenta la siguiente cita, las adaptaciones invitan a los estudiantes a ver las actividades con más amabilidad a partir de los intereses de los participantes. Este acercamiento a la música desde sus propios intereses permite que muchos de los estudiantes del grupo muestren interés con mucha facilidad, pero a otros les cuesta o simplemente no quieren participar de la actividad.

La investigación también permite constatar que, con las adaptaciones pertinentes, los PT se convierten en una metodología óptima para trabajar conceptos musicales, puesto que en el terreno de la praxis musical invitan a experimentar y conocer nuevos conceptos musicales, a entender los engranajes y las particularidades de la música a partir de las curiosidades e intereses de los alumnos, a tener en cuenta las decisiones y opiniones de niños y niñas, y a trabajar interdisciplinariamente. (González, 2018, p.57)

En la siguiente imagen se logran identificar la relación que tienen los estudiantes con el ejercicio donde el grupo femenino presenta más interés por plasmar la relación de la música con sus sentimientos, al grupo masculino le cuesta más relacionarse con la sensibilidad del ejercicio, les es más difícil encontrar la relación, el cual se define como desinterés del ejercicio.



Ilustración 6. Foto: Disposición al ejercicio.

La resistencia detectada en los adolescentes (DC#1), como la negativa a ser grabados o el uso del sarcasmo, no debe leerse como desinterés, sino como un proceso de Autopoiesis (Maturana y Varela, 1994). El sistema vivo (el adolescente) se protege para mantener su propia organización interna frente a una intervención externa.

Esta conducta confirma lo planteado por Dewey sobre el Arte como Experiencia: el estudiante necesita organizar activamente su *self* en el mundo. El aparente egocentrismo mencionado por Piaget (1991) es, en realidad, la búsqueda de autonomía que Morin defiende como necesaria para la libertad del sujeto. Las narrativas demuestran que cuando el estudiante organiza sus 15 canciones según su propio criterio cronológico o afectivo, está ejerciendo una autonomía racional que trasciende la simple obediencia escolar.

Finalmente, el hallazgo sobre la música como herramienta de aprendizaje (Mozart, idiomas) matiza la visión de la música funcional. Mientras la teoría debate el "Efecto Mozart" (Almendral, 2018), las narrativas de los estudiantes confirman que, independientemente del beneficio cognitivo probado, existe una construcción afectiva de identidad ligada a esa música. La música en inglés o la música clásica en la infancia operan como una "herencia sensible" que configura su identidad antes de que ellos tengan conciencia crítica de ello.

Identidad, Socialización y Relaciones

Los estudiantes en su búsqueda empiezan a encontrar relaciones con sus familiares y su infancia estableciendo una relación directa con sus padres como la de una estudiante que establece una relación directa con su mamá "Mi mamá me ponía puro plan B" (DC#1) grupo de reggaetón de Puerto Rico de 1999.

Este dato no es una simple anécdota, sino una representación social táctica (Moscovici, 1979) donde la música opera como un proceso de anclaje. El objeto musical deja de ser una melodía externa para convertirse en un marco de referencia afectivo que le permite a la estudiante "anclar" su identidad presente en su historia familiar.

Las canciones que ellos recuerdan son una representación social tácita de su infancia que se relaciona con sus padres y sus figuras más cercanas, esto lo argumenta Moscovici en su libro "El Psicoanálisis, su Imagen y su Público" donde enuncia dos conceptos fundamentales para esta representación social como lo es la objetivación y el anclaje: "Una representación social se elabora de acuerdo con dos procesos fundamentales la objetivación y el anclaje... Como se sabe, la objetivación lleva a hacer real un esquema. conceptual, a duplicar una imagen con una contrapartida material." (1979, p 75)

El autor también señala que el anclaje designa la inserción de una ciencia en la jerarquía de los valores y entre las operaciones realizadas por la sociedad. En otros términos, a través del proceso de anclaje, la sociedad cambia el objeto social por un instrumento del que puede disponer, y este objeto se coloca en una escala de preferencia en las relaciones sociales existentes. Entonces se podría decir que el anclaje transforma la ciencia en marco de referencia y en red de significados.

En este momento los estudiantes empiezan a evocar canciones relacionando con autores que conocen apareciendo autores como "Diomedes" (DC#1) y afirmaciones como "yo escuchaba mucho JBalvin y Arcángel " (DC#1) esto va provocando más recuerdos en los estudiantes de diferentes canciones que escuchaban en años pasados, así, Mayka Lahoz reflexiona en su libro "La Trama de la Memoria Una Filosofía del Recuerdo y del Olvido" sobre el acto de recordar, que les permite abrir una ventana para recordar y acertar o errar sobre lo que recuerdan.

El acto de recordar hace que nuestra biografía se convierta en un ventanal abierto de par en par a la historia y que, al asomarnos a él, podamos conjeturar sobre nuestros aciertos y errores del pasado. En sí misma, la rememoración como cualquier texto de la vida, no tiene término: cuanto más intentamos recordar algo, más lo adornamos, más lo ensanchamos, más lo transfiguramos. (Lahoz, 2022, p.13)

También, esto nos recuerda y afirma Mayka Lahoz que el acto de recordar no lo podemos hacer solos si no es una construcción colectiva que siempre va a estar marcada y permeada por el ámbito social. "Dado que nunca estamos realmente solos, no podemos recordar sin puntos de referencia sólidos, sin marcos sociales reales: según Halbwachs, nuestros recuerdos son colectivos, porque son los que nos los recuerdan, aunque se trate de hechos y objetos que nos incumben solo a nosotros." (Lahoz, 2022, p.6)

Los estudiantes tienen una pequeña discusión con respecto a la música que escuchan de cómo se relaciona con su vida su identidad y como se identifican con ellas donde establecen afirmaciones cargadas de emocionalidad

"Profesor: pues, estamos hablando de tu vida y de tu vida musical

Estudiante 1: esto no tiene nada que ver con mi vida, lo escucho porque me gusta.

Estudiante 2: pues por eso, tiene que ver con tu vida porque es lo que te gusta y lo que te gusta hace parte de tu vida."

Estudiante 3: Cállate, pues a veces la gente escucha cosas que lo identifican, a veces. (DC#1)

Esto nos permite visualizar la conexión de la música con la identidad del estudiante y empezar a cuestionar porque me gusta esa música, que hace que la música nos atraviesa como personas y nos llene de emociones tomando una identidad a partir del arte.

la identidad personal tiene conexión con la "igualdad", al suponerse una permanencia a través del tiempo, permanencia que sólo puede resolverse narrativamente [...]. La propuesta de Ricoeur es que la identidad es un proceso de auto interpretación mediado por estructuras sistemáticas y narrativas; y como todo proceso interpretativo implica una dimensión moral, de imputación de responsabilidad, no de mera agencialidad (Rosa, Belelly y Barkhurs, 1999, citados en Monereo, 2014, p. 31)

Los estudiantes empiezan a nombrar a canciones emocionados donde varios de ellos cantan con mucha alegría, donde se nota una complicidad, donde cada canción que nombran va atrayendo a la memoria de los estudiantes " Estudiante 1: La de Dame tu Cosita Ah AH, Estudiante 2: Uy, la de Scoby Doo Papá. Estudiante 3: Pongámoslo. Estudiante 1: Ay, el pollito, El pollito Pio, la de En la Radio hay un pollito. Estudiante 4: jjeje yo puse esa" (DC#1)

La estudiante establece que a ella la criaron con música anunciando que la música que escogió es debido a la crianza que le dieron con ella " de todas, fue por qué me criaron. excepto una, una fue porque me pasó algo, pero de todas fue porque me criaron así, y ya." (DC#1).

En el libro Educando a los Hijos con Inteligencia Emocional se establece la importancia de la música en la vida emocional del estudiante, donde le es más fácil reconocer sus emociones y las de los demás, logran ser más empáticos y a entender su relación con el mundo" Hay que ayudarlos a recuperar la capacidad de conexión con la vida, a vivir más pacíficamente, a enseñarles a hacer nada por unos minutos para estar en contacto consigo mismos. Escuchar música en silencio con los ojos cerrados es una práctica de los colegios Montessori que puede ser una buena y fácil manera de enseñarles a meditar." (Milicic, 2017)

La estudiante establece una relación de la música y sus padres, influenciado en la música que escuchan actualmente, "la mayoría de rock es de mi papá, metal y todo eso, me contagió ese gusto, digamos que esas de ¿plancha?, por mi mamá" (DC#1) la estudiante menciona que su papa le contagio esa música aludiendo la importancia de la música con la relación con su padre.

Ilustración 7. (DC#2) Relación de la música con la infancia



Esta imagen se interpreta en relación con lo descrito por la estudiante. El dibujo muestra una joven, que podría ser su autorretrato, escuchando música, y junto a ella, la figura de una niña con la leyenda "Recuerdos de niñez". En la parte superior, se aprecia la iconografía de la banda de *metal* Guns N' Roses. La niña se representa con una sonrisa en el rostro, lo que sugiere que la estudiante asocia la música de este género (el *metal*) con recuerdos agradables de su infancia. Actualmente, escuchar esta música le genera una sensación o momento de felicidad asociada a su padre.

Esta relación con la música y sus padres se genera desde muy pequeños estableciendo vínculos importantes, donde hay una conversación que les permite tener una complicidad entre ellos, que se mantienen a través del tiempo hasta la adolescencia, en las conclusiones del artículo "Los Tipos de Interacción Musical en el Contexto Familiar y Cotidiano."

El diálogo tiene especial relevancia porque entre los participantes hay una reciprocidad en donde se construye de manera conjunta la interacción, con la posibilidad de que tanto el progenitor como el infante aporten un contenido musical autónomo que a su vez está en *attunement* (sintonía) con el del otro (Provenzi, Scotto di Minico, Giusti, Guida y Müller, 2018), es decir, hay un traspaso del material musical y una complicidad entre la diada.

La estudiante afirma que la cercanía que tiene a la música es gracias a sus padres, y manifiesta el vínculo establecido con su padre y el Rock. En este momento asocia las canciones al barrio y a las personas con las que creció, sintiendo un vínculo de identidad con el espacio que habitaba, su territorio y la comunidad de amigos que tenía en ese momento.

"Bueno, las últimas son porque allá en el barrio las escuchaba y me empecé como a contagiar de eso, y otro porque mi papá escuchaba eso, y mis tíos." (DC#1)

La música permite una relación entre el individuo y la sociedad, creando una identidad que no es ajena a este contexto, se construye una relación entre música, la identidad y el sentimiento de pertenencia a un grupo social.

Ilustración 8. (DC#2) Relaciones parentales.



En el tercer taller una de las estudiantes refiere: “Bueno, yo escucho esa música porque cuando chiquita yo a veces me tenía que quedar sola y pues mi hermana tenía que estudiar. Entonces ella pone esa música para estudiar.” (DC#3)

En la imagen (Ilustración 8.), se representan dos figuras femeninas jóvenes en el fondo y una mujer alejada de ellas. Estas figuras están conectadas mediante líneas, lo que sugiere la función de la música como un medio de conexión con alguien distante o como un vehículo para recordar a personas ausentes. El dibujo evoca el sentimiento de extrañar a alguien, representando una emoción asociada al alejamiento o la pérdida de esa persona.

La música no es un accesorio de una identidad previa, sino más bien a la inversa, la música funda una identidad colectiva que se refleja en una imagen, un consumo de tiempo y de dinero en la escucha de tal música, una expresión propia (el habla, el baile), una actitud ante las cosas, una forma de socializarse, una definición de sí, una construcción permanente de espacios de socialización, un grupo de afines, ciertos códigos comunes y un sentido de pertenencia. (Ramirez, 2006, p. 251)

El estudiante construye su concepto de música a través de sus más cercanos, también adquiriendo una percepción de lo que es buena música, o música aburrida. En este punto aparece el concepto de Resonancia de Hartmut Rosa.

Según su significado latino, la resonancia es, en primera instancia un fenómeno acústico: re-sonare significa reverberar, resonar. Como vimos con el ejemplo de los dos diapasones, el concepto describe una relación específica entre dos cuerpos capaces de vibrar en la cual la vibración de uno estimula la “autoactividad” (o la auto vibración) del otro.

Cuando se golpea un diapasón, el segundo – si se encuentra en la cercanía física del primero- comienza a vibrar con él, aunque en su propia frecuencia. Sin embargo, no puede hablarse de resonancia cuando los dos cuerpos están completamente acoplados y los movimientos de uno generan reacciones lineales y mecánicas en el otro (por ejemplo, cuando los dos diapasones están pegados o enganchados). La resonancia surge entonces cuando la vibración de un cuerpo estimula la vibración del otro en su propia frecuencia. (Rosa, 2019)

Los estudiantes van a resonar con sus cercanos, la música que resuena con sus padres, amigos, parejas, familiares debe tener una constante de cercanía, pero según este concepto no estar en contacto porque evitaría la vibración, cada uno debe auto-vibrar en frecuencias parecidas, un fenómeno físico asociado a la emocionalidad que se puede transmitir a través de la música, esto permite que la música participe como un medio de comunicación emocional el cual cuando ambos vibran en la misma frecuencia hay un proceso de empatía y identificación con el otro.

Al recordar autores como Diomedes Díaz o JBalvin, los estudiantes no solo ejercen la memoria, sino que realizan una "rememoración transfigurada" (Lahoz, 2022). Este acto es inherentemente colectivo: según Halbwachs, no podemos recordar sin marcos sociales reales. El aula, mediada por la euritmia, se transforma en ese marco social donde el recuerdo individual de uno (Scooby Doo Papá) detona la vibración del grupo, confirmando que la identidad es un proceso de autointerpretación mediado por narrativas (Ricoeur, citado en Monereo, 2014).

La euritmia permite que esta identidad narrativa sea visible. Cuando una estudiante afirma que la criaron con música y que esta la ayuda a "conectar con la vida" (Milicic, 2017), está describiendo un estado de sintonía o *attunement*. Como señala la teoría de la resonancia de Hartmut Rosa (2019), la música permite que el estudiante "auto-vibre" en su propia frecuencia pero estimulado por la presencia del otro (padres o compañeros). La Ilustración 8, donde la estudiante se dibuja junto a su "niña del pasado" escuchando metal, es la prueba iconográfica de esta sintonía diacrónica: el sujeto resuena con su propia historia para mantener su integridad emocional.

Emociones y Sentimientos

En esta categoría hay estudiantes que manifiestan su relación con la música a través de los sentimientos y las emociones que les transmite o les ha transmitido a lo largo de su vida, esto nos permite ver un poco de la intrincada relación y procesos que puede desarrollar un estudiante a su corta edad con la música y sus sentimientos. En algunas ocasiones la usan para alimentar sus emociones positivamente y en otras para mejorar su estado de ánimo en momentos difíciles de la vida.

Uno de los estudiantes manifiesta que su relación con la música es más cercana desde las emociones, asociada a como lo hace sentir, manifestando esquizofrenia y locura, ya que para él no es tan importante la narrativa de las canciones, si no el ritmo. También es importante el motivo de la selección de las canciones, dado algunas veces por la relación con sus parejas sentimentales. El estudiante afirma:

"Unas, o sea que la razón yo no me fijo en la letra si no el ritmo, pues no sé, yo a veces siento que tengo una esquizofrenia, me pongo como loco escuchando, y otras porque, no sé, como que tenían relación con, o sea, como no sé, pero tenían relación como con cosas que yo estaba pasando en ese momento." (DC #1)

En el artículo Música de fondo y emociones se establece que la relación de las emociones y la música debe ser estudiada con detenimiento:

La audición de piezas musicales y su efecto sobre las emociones es un fenómeno que debe ser estudiado en profundidad. Los resultados de esta investigación, junto con los de la literatura consultada, apuntan a que existe relación, pero que ésta es compleja, mediando una gran cantidad de factores y variables sociales, culturales y cognitivas. (Caballero, Castillo y Silva, 2016, p. 382)

Profesor: “¿Qué sentimientos han producido la música que han escuchado?”

Estudiante 1: “Alegría, nostalgia, melancolía, alegría. ¿Ya lo dije? Alegría, duro.”

Estudiante 2: “Emoción, es vida.”

Estudiante 3: “Felicidad, melancolía y... y ira.”

Profesor: “¿Qué tipo de emociones has sentido al escuchar esa música?”

Estudiante 4: “También. Alegría, tristeza, enojo”.

Estudiante 5: “Tristeza, melancolía, nostalgia, depre..... No mentiras. Felicidad, yo no sé. ¿Recuerdos?”

Estudiante 6 : “Felicidad y euforia, como por el beat del rock y el metal.” (DC#3)

Cuando se les pregunta a los estudiantes por los sentimientos que les produce la música, casi todos mencionan la alegría y la felicidad como emociones importantes. Sin embargo, una de las estudiantes se detiene al mencionar la depresión, mostrando una tendencia a evitar asociar la música con emociones que consideran negativas. Otras emociones que se repiten con frecuencia son la nostalgia y la melancolía.

Escuchar música en muchas ocasiones es asociado a las emociones, nos permite expresar y articular frases como, esa canción me hace sentir triste, esa está muy aburrida, no me gusta, esa canción me trae recuerdos; esto permite abrir una brecha para escuchar sus propias emociones y sentimientos y revelar como nos estamos sintiendo en el momento. Otro ejemplo es un estudiante que refiere, respecto a las canciones con las que creció, que lo lo hacen sentir “super bestia”, refiriéndose a sentirse bien, empoderado fuerte, animado "Porque unas fueron con las que me crie, no sé, me hacían sentir super bestia, super chimba." (DC#1).

Para la fase de creación, se solicitó a los participantes realizar un dibujo que relacionara su vida y sus emociones (Ilustración 9.). En este ejemplo, el estudiante representa la música de su vida a través de unas gafas que simbolizan un estado emocional de tranquilidad o diversión.

Ilustración 9. (DC#2) La música como tranquilidad y diversión.



El dibujo también incluye dos botellas, que pueden asociarse a bebidas alcohólicas, y figuras musicales dispuestas alrededor de estos dos objetos. Esta composición sugiere un ambiente social de fiesta y amigos, donde los tres elementos —las relaciones sociales, la música y la bebida— están intrínsecamente conectados, constituyendo espacios de disfrute y tranquilidad para el estudiante.

Esta afirmación se ve reflejada en artículo "Psicología de la música y emoción musical"

La música estimula los centros cerebrales que mueven las emociones y siguiendo un camino de interiorización, nos puede impulsar a manifestar nuestra pulsión, nuestro sentimiento musical, o dejarnos invadir por la plenitud estética que nos hace felices. No sólo cumple una función estrictamente educativa cuando hablamos de aprendizajes musicales, sino que también cumple otros fines. Nos propicia a descubrir nuestro propio mundo interior, la comunicación con "el otro" o "los otros" y la captación y apreciación del mundo que nos rodea. (Lacarcel, 2003, p. 221 y 222)

Relaciones Musicales y Consumo

En este momento el estudiante hace una relación de la música con los programas que veía de niño, recuerda la introducción de Bob Esponja, un programa infantil de humor; otra canción que recuerdan mucho los estudiantes esta la asociada al futbol particular es la canción del mundial de futbol Waka Waka (Shakira). Esta asociación trae recuerdos importantes para los estudiantes donde encuentran una identidad colombiana asociada al deporte y a la música de ese año.

"Bueno, primero está la intro de Bob Esponja" "Hay una que salió por el mundial de 2014, la de bicicleta" "La intro de los Backyardigans"(DC#1) todas estas canciones pertenecen a la identidad de los estudiantes y han quedado ancladas a su historia individual y colectiva.

Ilustración 10. Deporte asociado a la música



En la Ilustración 10, el estudiante dibuja un balón. Este objeto representa la música asociada al deporte en su vida, específicamente en conexión con el Mundial de Fútbol de 2014. El estudiante considera este evento como un momento importante en su vida, lo que demuestra la capacidad de la música para anclarse a experiencias significativas, especialmente para aquellos que son aficionados al fútbol.

Esto nos muestra un aspecto importante que está pasando en el estudiante, donde aparece la nostalgia como protagonista, mostrando recuerdos del pasado que se añoran, como dice en el artículo "Música, nostalgia e imagen" "La música se presenta como un mediador del pasado, transmitiendo no solo la nostalgia musical sino también comunicando aspectos más profundos de la historia. Por otro lado, la imagen se convierte en un vehículo para representar y reinterpretar objetos icónicos del pasado, generando un imaginario colectivo que influye en la percepción del espectador." (Cruz y Arango, 2024, p.)

Ilustración 11. (DC#2) Programas de televisión



Otro concepto que gira en torno a la música que escuchan los estudiantes es el de las redes sociales. Dentro de las plataformas mencionadas, tanto en las letras de las canciones como por los propios estudiantes, se destacan Instagram y TikTok.

Al preguntarles a los estudiantes cómo conocen la música que consumen, una de ellas menciona explícitamente la red social: "Tik Tok, nadie me dice que escuche eso" (DC#5). Esta afirmación evidencia la percepción de la estudiante de no estar expuesta pasivamente al contenido, sino de mantener un rol activo en la decisión de lo que consume musicalmente.

Las redes sociales ya forman parte de nuestra sociedad. La comunicación y la información que transita por estas son muy intrincadas, y estamos completamente inmersos en ellas. Nos

permiten conectarnos y comunicarnos de manera instantánea con personas que están muy lejos, y a través de ellas se transmite todo tipo de información.

El libro titulado “*Conectados por las Redes Sociales*” refleja que la sociedad actual está permeada por las redes sociales y que la música que consumimos proviene en gran medida de estas plataformas, como TikTok, Instagram, YouTube o Spotify. La afirmación dada por la estudiante, al decir que nadie le dice lo que escucha, genera una falsa sensación de que la decisión de lo que consumimos no es influenciada. Sin embargo, estamos constantemente influenciados por el otro, y las redes influyen también en nuestra manera de consumir la música.

Como se menciona en el libro, estamos influenciados de manera recíproca. El hecho de que la afirmación donde yo tengo el poder de decidir qué quiero escuchar esté interconectado por la cultura, la sociedad, nuestros allegados y, en este caso, por las redes sociales.

Simmel ahonda en este concepto cuando mantiene que: "un grupo de seres humanos no deviene en sociedad porque cada uno de ellos tenga un objetivo determinado o un contenido vital subjetivo. Se convierte en una sociedad solo cuando la vitalidad de esos contenidos adquiere la forma de influencia recíproca; solo cuando un individuo tiene un efecto, inmediato o mediato, sobre otro es cuando una mera agregación espacial o sucesión temporal se transforma en sociedad" (Fresno, Marques y Paunero, 2015, p. 45).

La siguiente canción, "Dame la Verde", muestra la importancia de las redes sociales para la socialización y las relaciones amorosas para los jóvenes donde las siglas IG se refiere a la red social Instagram:

“Baby, ya es hora De que tú y yo nos veamo' a sola' Hace tiempo quiero comerte to'a (Pa' qué) En IG te ves cabrona Pero, ma, yo quiero verte en persona (Ah-ah), eh” (Malavé, 2024) (DC#4)

Una de las preocupaciones y problemáticas presentadas por la presente investigación es el contenido de la música que los estudiantes consumen. En el taller número cuatro, se evidencia que la mayoría de la música que consumen es música con contenido explícito, conociendo y cantando las letras de las canciones como propias. En la canción "Serio con ese Q" se evidencia el lenguaje y el contenido explícito, en el cual se entiende que se está vulnerando el buen desarrollo de la sexualidad, al enviar mensajes sobre sexo.

“Killuminati como 2Pac, mi Carmen Luvana, ella es mi puta El uno para el otro, soy su kilo, ella es mi ruta Se arrodilla y me hace una rusa” (Gamey, Medina y Encarnación, 2024) (DC#4)

Es importante considerar que es una época donde los jóvenes están explorando e intentando apartarse de los estándares de su cultura y su sociedad, probando los límites. Es la época donde la exploración también los lleva a cometer actos impulsivos que pueden poner en riesgo su vida y la de los demás.

En el libro llamado *Educación para la salud y prevención de riesgos psicosociales en adolescentes y jóvenes* los autores plantean en relación a la Teoría del Aprendizaje Social que las conductas son aprendidas como resultado de la interacción entre el sujeto y el contexto. De este

modo, todos nuestros comportamientos son contextuales y biográficos al mismo tiempo. Contextuales porque la probabilidad de que un individuo ponga en práctica un determinado comportamiento (ponerse un preservativo, beber alcohol, restringir su dieta, agredir a otro...), no depende exclusivamente de características individuales, sino que depende fuertemente del contexto en el que se encuentre en el momento. (Morón, Pérez y Pedrero, 2019)

Este contenido dentro de la música puede que no los impulse a cometer muchos de los actos, pero sí demarca una forma de pensar, una falsa conceptualización de lo sexual y de las relaciones conyugales, donde hay una figura de poder asociada a lo masculino y de sumisión y disponibilidad completa de la mujer constantemente, y una actitud retardadora y agresiva en lo masculino. En la siguiente canción, "La Ocasión" del cantante Ozuna, se evidencia el uso del lenguaje masculino como símbolo de poder.

Chingando con cien kilos en el hotel Te la voy a comer (Real hasta la muerte, ¿oíste, cabrón?)
Este bicho te va a poseer Mis soldados se mueren por mí, veinte mil en mi cuello Este bicho es dinero y poder (Poder) (Malavé y Castillo, 2018) (DC#4)

En conclusión, la triangulación de las narrativas nos permite observar que la experiencia de Investigación-Acción Educativa mediada por la euritmia logró su objetivo de comprender la construcción y transformación de las narrativas de los estudiantes. Y además, que la música opera como un recurso adaptativo complejo, donde el juego y la exploración facilitan la asimilación cognitiva.

Adicionalmente, se identificó que la música opera fuertemente mediada por las redes sociales (TikTok, Instagram), las cuales funcionan como plataformas principales de consumo. Si bien los estudiantes perciben un rol activo en la selección de su consumo musical ("nadie me dice que escuche eso"), la investigación, a través de la teoría de la influencia recíproca, demuestra que esta autonomía es una falsa sensación al estar constantemente permeada por el contexto social y cultural que dictan dichas plataformas.

Además, los hallazgos revelaron una problemática central en el contenido explícito de la música consumida, especialmente en letras que abordan la sexualidad con un lenguaje agresivo y misógino. Este contenido, al ser asimilado y cantado como propio por los estudiantes, demarca formas de pensar y conceptualizaciones distorsionadas sobre las relaciones conyugales y sexuales, perpetuando figuras de poder masculino y sumisión femenina, lo cual representa un riesgo psicosocial en una etapa clave de exploración adolescente.

Pese a estos desafíos externos, al enfocarse en la corporeidad y la sensibilidad a través de la euritmia, los estudiantes pudieron articular relaciones profundas entre la música, sus recuerdos, su identidad y sus vínculos sociales. Estos hallazgos permiten observar la eficacia de una pedagogía sensible que, al abandonar la visión dicotómica del cuerpo, potencia la auto-regulación emocional y el desarrollo integral de una postura crítica frente a su consumo cultural y los mensajes sociales implícitos en él.

La investigación revela una tensión dialéctica entre la autonomía percibida y la influencia mediática. Al afirmar "TikTok, nadie me dice que escuche eso" (DC#5), la estudiante manifiesta lo que Simmel define como una influencia recíproca invisible. El algoritmo de la red social no es

un actor externo, sino una extensión del grupo social que moldea el gusto bajo una falsa sensación de libertad.

Esta "falsa autonomía" se torna crítica al analizar el contenido explícito del consumo musical (DC#4). Las narrativas capturadas en canciones como "Serio con ese Q" o "La Ocasión" presentan una problemática de riesgo psicosocial. Bajo la Teoría del Aprendizaje Social (Morón et al., 2019), estas letras no son solo palabras; son guiones de comportamiento que los estudiantes asimilan como propios.

Desde una Pedagogía Sensible (Planella, 2017), es imperativo cuestionar cómo este lenguaje agresivo y misógino "adormece" la sensibilidad del estudiante hacia el otro. La sumisión femenina y el poder masculino agresivo descritos en las letras de Ozuna o Malavé contrastan radicalmente con el objetivo de la euritmia, que busca la armonía del ser integral. Los hallazgos sugieren que, aunque el estudiante cante estas letras por "el ritmo" o "el beat", existe un proceso de sedimentación de valores que distorsiona la conceptualización de la sexualidad y el afecto.

En conclusión, la discusión demuestra que la música opera como un recurso adaptativo complejo. Si bien las redes sociales y el contenido explícito representan un desafío para el desarrollo integral, la intervención mediada por la euritmia permitió a los estudiantes hacer visible la conexión entre sus vivencias y su subjetividad. Al fomentar una postura crítica frente al consumo, se potencia la auto-regulación emocional, permitiendo que el estudiante pase de ser un consumidor pasivo a un narrador consciente de su propia historia corporal y sonora.

Análisis Progresivo: De la Narrativa al Hallazgo Teórico

En coherencia con la Teoría Fundamentada, los resultados de esta investigación no se presentan como datos aislados, sino como el producto de un proceso de destilación analítica. A continuación, se explicita la trazabilidad del análisis mediante el esquema "Dato → Código → Categoría → Familia → Hallazgo". Este recorrido permite observar cómo las expresiones espontáneas de los estudiantes se transformaron en estructuras teóricas sólidas a través de la comparación constante a continuación se presentan dos ejemplos:

Trazabilidad de la Cohesión Identitaria (Vínculo Social)

El primer ejemplo denso ilustra cómo el consumo musical compartido en la infancia se convierte en un mecanismo de autoorganización grupal.

Nivel de Análisis	Descripción del Proceso
Dato (Narrativa)	Estudiante 1: <i>"Uy, sabe cuál, la intro de la princesita Sofía..."</i>

	Estudiantes 1, 2 y 3: (Cantan en coro) <i>"Yo era una niña de pueblo era feliz..."</i> (DC#1).
Código Abierto	Evocación de infancia / Sincronía vocal espontánea / Reducción de tensión.
Categoría Inductiva	Provocar canciones y Construcción de Memoria.
Familia (Axial)	Vínculo Social.
Hallazgo Emergente	La música de la infancia actúa como un "atractor" en el sistema complejo del aula; la memoria colectiva musical permite que los estudiantes transiten de la incertidumbre a la cohesión necesaria para la creación artística.

Tabla 27. Trazabilidad de la Cohesión Identitaria (Vínculo Social)

Análisis de la Emergencia. Este recorrido muestra que la Experiencia Musical no es solo un recuerdo individual, sino una herramienta de interacción dialógica. El dato revela que, ante la complejidad de una instrucción nueva, el sistema se autoorganiza mediante la resonancia de un código común: la canción infantil. Esto demuestra que la narrativa musical en este caso es el cimiento sobre el cual se construye la seguridad emocional del grupo.

Trazabilidad de la Corporeidad Heredada (Vínculo Parental)

El segundo ejemplo analiza cómo la historia familiar moldea la autopercepción y el gusto musical del estudiante, configurando su corporeidad.

Nivel de Análisis	Descripción del Proceso
Dato (Narrativa)	Estudiante: <i>"Yo escuchaba mucho JBalvin... mis papás ponían eso en las fiestas... a mí me gusta mucho porque me recuerda cuando estamos todos."</i> (DC#1).
Código Abierto	Asociación afectiva / Influencia de cuidadores / Música como herencia.
Categoría Inductiva	Influencia de los Padres / Identificación.
Familia (Axial)	Vínculo Parental.
Hallazgo Emergente	El cuerpo del estudiante es un territorio habitado por la biografía musical de sus padres; el gusto musical es un fenómeno de corporeidad heredada donde la emoción del pasado familiar rige el consumo musical presente.

Tabla 28. Trazabilidad de la Corporeidad Heredada (Vínculo Parental)

Análisis de la Emergencia. Aquí se observa el Principio Hologramático: la cultura musical de la familia (el todo) está presente en el relato del joven (la parte). El hallazgo permite concluir que la transformación de la narrativa del estudiante requiere, primero, una reflexión crítica sobre estas raíces parentales para poder construir una identidad musical autónoma y consciente.

Consolidación de la Estabilidad Categorial. La repetición sistemática de estos caminos analíticos a lo largo de los cinco Diarios de Campo permitió alcanzar la saturación teórica. Se determinó que las familias de categorías eran estables cuando los nuevos datos (como los dibujos iconográficos o relatos de fútbol) lograban ser trazados por estas mismas rutas sin necesidad de crear nuevas etiquetas, validando así la solidez de los hallazgos aquí presentados.

Conclusiones

La presente investigación, anclada en la Teoría Fundamentada y sustentada en un riguroso proceso de triangulación, logró comprender las narrativas que los estudiantes del Colegio Campestre San José construyen en torno a su experiencia musical. El objetivo general de Comprender la construcción y transformación de las narrativas de los estudiantes del Colegio Campestre San José respecto a la música, su cuerpo (corporeidad) y cultura, a partir de su participación en una experiencia de Investigación-Acción Educativa mediada por la euritmia fue alcanzado, obteniendo los siguientes hallazgos y contribuciones clave.

Estas conclusiones están organizadas en dos secciones las cuales son los Hallazgos y Contribuciones clave; y Recomendaciones y Perspectivas Futuras de la Investigación.

Hallazgos y Contribuciones Clave

Esta sección organizada en relación con cada una de las secciones de la discusión de los resultados empezando con los Recursos y Estrategias de Aprendizaje. Procesos de Organización Identidad, Socialización y Relaciones. Emociones y Sentimientos. Relaciones Musicales y Consumo.

Recursos y Estrategias de Aprendizaje

Música como Recurso Adaptativo y Cognitivo. Se logró identificar la música como un recurso cognitivo y mediador activo para la adaptación. El análisis de las narrativas sustenta que los estudiantes recurren al juego y la exploración como estrategias esenciales para procesar, organizar y dar sentido a su entorno y a las actividades propuestas.

La complicidad, el juego y la broma funcionan como un recurso de asimilación para el aprendizaje en los jóvenes. Este tipo de estrategias les permite a los estudiantes tomar un tiempo cognitivo para entender el problema o la actividad que están enfrentando. Emocionalmente, el

juego actúa como un catalizador que disipa la incomodidad o la resistencia que puede representar enfrentarse a algo nuevo, raro o diferente.

Este proceso de "tiempo de juego" les facilita establecer relaciones conceptuales más complejas y distantes, permitiéndoles hacer afirmaciones profundas y relacionar la actividad con algo tan complejo como la identidad personal.

El canto también es un catalizador crucial, ya que facilita la construcción de lo que deben entender sin que les represente emociones incómodas o negativas. Por esta razón, el aprendizaje de un nuevo idioma a través de canciones resulta menos tedioso para el cerebro, permitiendo una asimilación más fluida y agradable.

Identificarse en el otro brinda la confianza necesaria para enfrentarse a lo desconocido. Si el estudiante logra resonar con sus pares, la confianza le permite acelerar el aprendizaje. Identificarse con los demás es, por lo tanto, una estrategia de confianza para construir el conocimiento, lo que establece que la construcción del conocimiento para ellos es mucho más sencilla en comunidad.

En este punto, el concepto de Resonancia (Hartmut Rosa, 2019) cobra sentido. Al resonar con los demás y vibrar en la misma frecuencia que sus compañeros, el estudiante logra entender al otro desde la empatía a través de sus gestos y movimientos, y no solo desde las palabras. Esto permite establecer relaciones de complicidad para enfrentarse a un problema, reforzando la idea de que el aprendizaje es un acto inherentemente social.

Procesos de Organización

La resistencia manifestada por los jóvenes, tanto a nivel individual como grupal, puede interpretarse como un proceso de autoorganización. El grupo de estudiantes actúa como un sistema autopoietico (o auto-creador), donde el sarcasmo y la resistencia son mecanismos inherentes de su dinámica interna.

Estos mecanismos son utilizados estratégicamente para evitar momentos, actividades o contenidos que no les interesan o que les generan incomodidad. El sarcasmo y la resistencia constituyen un sistema de autoorganización que reclama identidad y autonomía.

Cuando el sistema de pensamiento del joven considera que una acción no es importante o le resulta incómoda, la evade por medio del sarcasmo, la burla o el distanciamiento. Esto puede manifestarse de varias maneras:

- Distanciamiento Físico y Cognitivo: El joven se aleja del centro de la acción que les incomoda, utilizando el espacio del salón de clases.
- Reto y Posicionamiento Individual: A través del sarcasmo, el joven busca establecer una posición individual, posicionándose como un igual o incluso superior a su profesor. Esta actitud puede reflejar una búsqueda de superioridad o control frente a una autoridad percibida.

En esencia, la resistencia sarcástica es la manera en que el sistema juvenil, en su búsqueda de autopoiesis, negocia y delimita las fronteras de su espacio de confort y autonomía.

Es fundamental reconocer que lo que los profesores a veces interpretan como faltas de respeto o resistencia en los jóvenes son, en realidad, procesos y herramientas de asimilación que ellos utilizan. Entender esto permite evitar el conflicto constante y generar ambientes de confianza, construyendo narrativas diferentes alrededor de las dinámicas de las clases.

Transformación del Rol Docente. Al entender estos procesos internos de los estudiantes y la procedencia de sus gustos musicales, se genera un cambio en la organización de la labor docente, ampliando la definición de música más allá del virtuosismo, la técnica, y el enfoque lógico-matemático. La música ahora se concibe desde aspectos espirituales, sociales y culturales. Esto invita al docente a:

- Comprender el anclaje cultural y la procedencia de los contenidos musicales consumidos por los estudiantes.
- Entablar conversaciones con los estudiantes desde la humildad y el respeto por sus gustos, transformando las clases en espacios dinámicos que promueven la reflexión y el disfrute, en lugar de la imposición.

Esta investigación justifica la necesidad de generar cambios de organización también en el aula, permitiendo trabajar desde los conocimientos previos de los estudiantes para construir currículos y planificaciones. Es fundamental evitar una perspectiva eurocéntrica, integrando activamente la música colombiana y latinoamericana y teniendo en cuenta el contexto cultural, las emociones, y el ser integral del estudiante.

La experimentación y el conocimiento de nuevos conceptos según los intereses de cada estudiante permiten que la clase sea óptima para ellos. Esto los invita a ver las actividades con más amabilidad e interés.

Identidad, Socialización y Relaciones

La investigación nos muestra un panorama de la fuerte interconexión de la música con la identidad personal y los vínculos sociales del estudiante. Las narrativas evidencian que la elección y el significado de las canciones están profundamente anclados en las relaciones sociales y la cultura musical de su entorno familiar y de pares. La música actúa como un marco de referencia que evoca recuerdos y construye lazos afectivos, satisfaciendo la necesidad de pertenencia al grupo.

Música como Instrumento de Anclaje y Objetivación. Las canciones permiten evocar momentos y traer al presente recuerdos de sus personas cercanas, donde aparece el concepto de objetivación al hacer más real un momento que para ellos ya era lejano. Este anclaje funciona como un instrumento del que el estudiante puede disponer para resignificar momentos del pasado. Se puede afirmar que la música es un instrumento de anclaje y objetivación porque

permite traer el pasado al presente, hacerlo tácito de nuevo y dotarlo de una nueva significación en la realidad actual.

El acto de recordar no se realiza de manera aislada, sino que es una construcción colectiva que siempre va a estar marcada y permeada por el ámbito social. Cuando los recuerdos se construyen con los demás, esta resonancia permite que otros recuerdos surjan con mayor facilidad y que emerja un sentimiento de comunidad. El compartir recuerdos similares y la identificación emocional con el otro fortalecen la pertenencia a ese grupo social.

Identidad, Moralidad y Empatía. Los gustos musicales tienen una conexión implícita con la identidad del estudiante, generando una percepción de permanencia en el tiempo. La música se relaciona con la autointerpretación sobre la moralidad y la responsabilidad del individuo. Al identificarse con el otro a través de la música, se empieza a construir un conocimiento alrededor del reconocimiento de las emociones en los demás más fácilmente. Esto fomenta la empatía y la comprensión profunda de su relación con el mundo, subrayando la importancia de la música en el desarrollo emocional y ético de las personas.

La música permite acercarse a los que ya no están o a los que están lejos. Además, fortalece los vínculos entre las personas, ya que al evocar los recuerdos con los seres queridos (amigos, familiares), permite reafirmar la identidad con ellos. La música facilita una relación dialéctica entre el individuo y la sociedad, lo que permite que se cree una identidad que no es ajena a la sociedad a la que pertenece. Se construye así una relación simbiótica entre la música, la identidad individual y el sentimiento de pertenencia a este grupo social.

Emociones y Sentimientos

Los jóvenes son propensos a la búsqueda de emociones positivas como la felicidad y el amor, lo cual está íntimamente asociado al movimiento. Esta búsqueda se traduce en canciones que les permitan mover su cuerpo físico y les generen diversión, donde el ritmo y la velocidad son a menudo más importantes que la propia letra de la canción.

La música también les ha servido como estrategia de comunicación y gestión emocional. Les permite sentir que alguien los acompaña cuando se sienten solos o mal, facilitando un acercamiento a otras emociones más amables. La música es asociada a la felicidad; tal vez por ello la juventud tiende a no buscar canciones que los lleven a estados emocionales negativos. Esto abre espacios que permiten conectar y entender las propias emociones, estableciendo una relación profunda con la corporeidad del estudiante.

Al estar todo interconectado (emocional, físico, espiritual, cognitivo y social), la música es un catalizador para el bienestar emocional donde ayuda a gestionar las emociones de una manera agradable, proveyendo pequeños momentos de felicidad. La música es un acto de comunicación con nosotros mismos, con nuestras emociones y con las de los demás. Permite descubrir nuestro mundo interior y comunicarnos con el mundo interior ajeno de manera directa. Se puede afirmar que la música comunica a niveles más profundos y complejos.

Necesidad de Desarrollo Emocional y Social. La Euritmia se revela como una herramienta didáctica eficaz, cumpliendo el rol de articular la sensibilidad y el movimiento con la experiencia musical. Los resultados confirman una perspectiva holística del ser humano, donde la corporeidad se convierte en el eje central para el aprendizaje y la expresión emocional, facilitando el acceso y la comprensión de las narrativas profundas.

La música y las expresiones artísticas son esenciales para el desarrollo emocional de los estudiantes. Eliminar estas asignaturas o reducirlas al mínimo legal trunca el desarrollo emocional y psicosocial al priorizar el contenido cognitivo sobre procesos emocionales vitales. Estos procesos son cruciales para sus relaciones futuras (pareja, trabajo, liderazgo), donde deben prevalecer el cuidado, la empatía y el trato respetuoso hacia los demás.

Abordaje de la Barrera Emocional Masculina. Aún se presenta una dificultad en la población masculina para dar apertura a las narrativas emocionales. Esta barrera impide la oportunidad de entender y expresar los sentimientos de manera eficaz y asertiva, lo que puede derivar en el manejo inadecuado de la ira, conflictos interpersonales, o la represión de emociones con consecuencias negativas en la juventud y la adultez.

La dificultad de la población masculina para abrir sus narrativas emocionales ofrece una contribución directa a la salud mental y relacional. La Euritmia y las actividades no verbales sirven como un mecanismo de apoyo para poblaciones vulnerables a la represión emocional, ofreciendo un camino más seguro y menos confrontativo para la autoexpresión y la gestión de la ira.

Relaciones Musicales y Consumo.

La música puede generar numerosas asociaciones a lo largo de la vida de los estudiantes, incluyendo vínculos con el deporte, programas de televisión o personas, lo que permite que se ancle a experiencias significativas. De esta manera, la música es un mediador del pasado que comunica aspectos profundos de la historia del estudiante.

Influencia Crítica de Redes Sociales y Contenido Explícito. Se identificó que el consumo musical está fuertemente mediado por las redes sociales (principalmente TikTok e Instagram), que funcionan como plataformas esenciales. Aunque los estudiantes perciben autonomía en su selección, esta se revela como una falsa sensación, pues su consumo está constantemente influenciado por el contexto social de las plataformas.

Más crucialmente, se reveló una problemática en el contenido explícito de la música consumida, especialmente en letras que abordan la sexualidad con un lenguaje agresivo y cosificador.

Los estudiantes, en su etapa de juventud, son particularmente vulnerables a estos contenidos, ya que todo lo que consumen es fuente de aprendizaje sobre su manera de relacionarse con los demás, consigo mismos, con el poder, el dinero, la espiritualidad y lo que se

considera ético. Esto incluye la formación de sus valores, como el respeto hacia la mujer y el respeto propio del hombre y de la mujer a su cuerpo.

Este contenido, al ser asimilado por los estudiantes, demarca conceptualizaciones distorsionadas sobre las relaciones interpersonales y la sexualidad, lo que sugiere un riesgo psicosocial que debe ser abordado por la comunidad educativa y familiar.

Corresponsabilidad Educativa, Familiar y Normativa. Es una responsabilidad social tener presente lo que los menores consumen en programas de televisión y eventos, ya que esto se ancla a sus vidas y construye recuerdos (positivos o negativos).

Rol de la Familia: Se sugiere a los padres regalar música a sus hijos y enseñarles sus gustos para generar identidad y vínculos más fuertes que faciliten la conciencia emocional y la empatía.

Revisión Normativa de Plataformas Digitales: Es imperante que se revise y se implementen cambios en la normativa de las plataformas digitales. Al ser una responsabilidad social, estas deben establecer políticas de acceso a contenido explícito en el ámbito auditivo. Puesto que lo auditivo está fuertemente anclado a la construcción identitaria y a la estructura ética de los estudiantes, la preocupación por los contenidos no puede centrarse solo en lo visual.

Recomendaciones y Perspectivas Futuras de la Investigación

La presente investigación no solo ofrece hallazgos sustanciales sobre la relación entre la música, la euritmia y las narrativas estudiantiles, sino que también sienta las bases para futuras líneas de acción y estudio en el ámbito de la educación sensible e integral.

Recomendaciones para la Práctica Educativa

Integración de la Euritmia en la Malla Curricular. Se recomienda a las instituciones educativas, especialmente a las áreas de artes y humanidades, incorporar la euritmia o prácticas de movimiento expresivo dentro de su currículo regular. Esta integración debe ser entendida no solo como una actividad física, sino como un proceso de mediación sensible que potencia la autorregulación emocional y el desarrollo narrativo.

Es importante también la recomendación para que las áreas artísticas estén presentes en la organización del tiempo en los horarios y en la cantidad que se les destina a ellas en los colegios debe ser igual que las asignaturas consideradas básicas, ya que la importancia de la música y todas las expresiones artísticas reside en el desarrollo emocional, espiritual y cognitivo del estudiante, les enseña a ser personas más empáticas, tolerantes con la diferencia y a identificarse con los demás. Buscando así personas más receptivas para el futuro próximo.

Diseño de Políticas y Actividades Narrativas Críticas. Es crucial fomentar el uso de la narrativa musical como un instrumento diagnóstico y pedagógico, incluyendo la promoción del

análisis crítico del contenido de las letras. Este enfoque permite a los docentes acceder a la subjetividad del estudiante y, al mismo tiempo, desarrollar una postura reflexiva frente a los mensajes sociales que consumen.

Además, se recomienda:

Intervención Preventiva: Investigar la utilización de la euritmia y la narrativa musical como herramientas para la intervención preventiva y el diálogo sobre temas de riesgo psicosocial identificados (contenido explícito, lenguaje agresivo, cosificación), transformando el hallazgo en una herramienta de protección en el aula.

Políticas Institucionales: A partir de estos hallazgos, crear políticas internas en las instituciones sobre el contenido que los estudiantes consumen en plataformas. El objetivo es sensibilizar a los alumnos sobre cómo esto puede afectar su desarrollo personal, promoviendo que tomen decisiones más críticas y responsables respecto a su consumo.

Capacitación Docente en Pedagogía Sensible y Resonancia. Es fundamental desarrollar programas de formación docente centrados en la Pedagogía Sensible. Estos programas deben capacitar a los educadores para superar la visión cartesiana y binaria del cuerpo y la emoción en el aula. Deben promover metodologías que valoren el ser integral y la resonancia en la interacción educativa (por ejemplo, resonar con los gustos musicales, la forma de escuchar la música o las asociaciones sentimentales de los estudiantes), logrando clases más agradables y pertinentes para la comunidad. Además, la capacitación debe permitirles abordar de manera informada el impacto de las redes y el contenido explícito.

Perspectivas y Líneas de Investigación Futuras

La investigación presente sienta bases sólidas para diversas líneas de estudio que buscan expandir el conocimiento sobre la Euritmia, la música y la pedagogía sensible, trascendiendo el aula escolar hacia esferas sociales, terapéuticas y políticas.

Investigación en Formación y Rol Docente. Es necesario investigar la labor del docente en la educación artística escolar y determinar si su formación actual le proporciona las capacidades para empatizar y desligarse del modelo de enseñanza del conservatorio tradicional. El objetivo debe ser que la música esté en función del conocimiento integral del estudiante, y no el conocimiento en función de la música.

Esta línea busca generar un cambio de paradigma curricular en las facultades de música. Se debe examinar qué habilidades pedagógicas, culturales y de mediación emocional son deficientes en el perfil actual del profesor, contrastándolas con las necesidades reales de los estudiantes. La investigación podría proponer modelos de formación que prioricen la sensibilidad, la cultura musical popular y la capacidad de usar el arte como vehículo para el desarrollo humano, desvinculando el éxito docente de la mera ejecución técnica o el virtuosismo.

Se sugiere realizar investigaciones para evaluar el impacto a largo plazo de la euritmia en categorías como la Inteligencia Emocional (IE), el rendimiento académico y la construcción de la identidad en la adolescencia.

Sería valioso replicar esta investigación en contextos culturales y socioeconómicos diversos. Esto permitiría contrastar cómo la cultura musical de origen influye en la resignificación de las narrativas personales y en la respuesta corporal a la euritmia, y cómo distintos contextos moderan la asimilación de los mensajes explícitos y sus riesgos. Una réplica rigurosa garantizaría la validez externa de los hallazgos.

Profundización Teórica y Conceptual. Es esencial desarrollar investigaciones específicas que utilicen el concepto de Resonancia de Hartmut Rosa como marco teórico central. El objetivo sería analizar cómo los distintos géneros musicales fomentan o limitan la "auto-vibración" y la conexión profunda de los estudiantes con su entorno, sus pares y sus figuras parentales.

Esta línea de estudio permitiría pasar de la descripción a la explicación teórica de los vínculos afectivos. Al aplicar la resonancia, se podría distinguir si el consumo musical actual (mediado por plataformas) genera una relación alienada y pasiva (aceleración, ruido, incomunicación) o una relación resonante (conexión profunda, escucha activa, transformación personal).

Comunicación Trascendental de la Música. Es pertinente seguir investigando el aspecto comunicativo de la música, ya que esta permite comunicar desde sentidos más trascendentales y profundos. Se debe estudiar la comunicación de emociones y la resonancia que existe alrededor de este uso comunicativo de la música. Esta investigación podría ayudar a documentar todas las funciones de la música para que no se siga minimizando su valor en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y se perciba como una asignatura importante para el desarrollo integral de los estudiantes.

Euritmia en Contextos Específicos y Terapéuticos. También es necesario investigar la aplicación de la euritmia en otros contextos educativos y con personas con discapacidad cognitiva, donde pueda ofrecer vínculos alternativos y no verbales para la construcción del conocimiento y la expresión. La euritmia podría ser un puente somático para la comunicación y el aprendizaje en poblaciones con barreras lingüísticas.

Se sugiere realizar un trabajo de investigación con pacientes con enfermedades terminales, explorando cómo la música y la euritmia pueden ayudar a sobrellevar las dificultades de la enfermedad, facilitando la gestión emocional y la reconciliación con las narrativas personales (por ejemplo, aliviar la culpa). El arte del movimiento podría ofrecer un medio digno para la expresión emocional en la etapa final de la vida, impactando su bienestar espiritual y psicológico.

Influencia Mediática y Estructura. Es crucial seguir investigando y promoviendo la revisión y cambios a la normativa de las plataformas digitales, exigiendo políticas de acceso a contenido sensible y explícito en el ámbito auditivo, dada su fuerte influencia en la identidad y

estructura ética de los menores. Esta necesidad surge directamente del hallazgo de que el contenido explícito (agresivo y cosificador) consumido en redes sociales está distorsionando las conceptualizaciones de los estudiantes sobre las relaciones y la sexualidad.

El consumo musical, al ser un anclaje identitario tan profundo, demanda un enfoque regulatorio que vaya más allá del contenido visual. Se requiere documentar la correlación entre la exposición a este tipo de letras y la normalización de conductas o actitudes poco éticas en las relaciones interpersonales de los jóvenes, validando así la urgencia de una política digital responsable.

Música, Expresión Masculina y Asertividad. Se debe impulsar la investigación sobre cómo la música puede ayudar a la población masculina a expresar sus emociones con más tranquilidad y asertividad, sin que esto implique hacer daño a los demás (agresividad) o hacerse daño a sí mismos (represión). Esta línea es vital debido a que los resultados de tu estudio identificaron una clara barrera emocional en la población masculina para abrir sus narrativas y gestionar sus sentimientos.

El uso de la música y el movimiento es un mecanismo no confrontativo para desarticular la rigidez emocional asociada a los estereotipos de género. Se propone investigar metodologías basadas en la Eurytmia o prácticas artísticas similares que proporcionen un "lenguaje corporal alternativo" al tradicionalmente reprimido, cuantificando la reducción de conflictos interpersonales y la mejora en la capacidad de los jóvenes para nombrar y procesar emociones complejas sin recurrir a la ira o al retraimiento, lo cual impacta directamente en su salud mental y relacional.

Música, Poder y Conflicto. Es relevante realizar investigación sobre la música asociada a la política y la religión, analizando cómo se utiliza como herramienta de poder o para atraer y convencer a las personas. Además, se debe investigar cómo los vínculos emocionales a la música pueden ayudar a generar relaciones más empáticas en contextos de poder o conflicto (político y religioso), utilizando el arte como un vehículo para la mediación y el entendimiento.

Este estudio debe explorar la poderosa función social de la música, ya que se evidenció que las canciones son fuertes constructoras de identidad y pertenencia grupal. La música tiene la capacidad dual de unir (resonancia positiva) o polarizar.

Investigar su uso en contextos de conflicto permitiría desarrollar intervenciones artísticas que, aprovechando la conexión emocional intrínseca de la música, puedan desescalar tensiones y fomentar la empatía. Esto es especialmente pertinente en sociedades con alta polarización, donde la música podría ser un punto de encuentro para narrativas culturales divergentes, promoviendo el cuidado y el respeto hacia el otro, valores cruciales identificados en las conclusiones.

Organización Cognitiva Juvenil. Finalmente, se debe seguir investigando la manera en que se autoorganizan los jóvenes y la estructura de sus pensamientos para la educación, así como sus maneras de aprender y entender el mundo. Profundizar en la autopoiesis y la autoorganización juvenil es clave para diseñar metodologías educativas verdaderamente pertinentes y efectivas.

Esta perspectiva surge del análisis de la resistencia juvenil y el uso del juego/broma, que se interpretó como un sistema autopoietico que busca autonomía. La investigación futura debe ir más allá de la mera observación de la conducta y centrarse en la estructura cognitiva que subyace a estos actos.

Entender cómo el cerebro del joven utiliza el sarcasmo o la distracción para 'comprar tiempo' o para 'filtrar' información irrelevante permitirá a los docentes diseñar currículos que resuenen mejor con sus estrategias internas de organización y adaptación, haciendo la educación más eficaz, menos confrontativa y respetuosa con los procesos de asimilación propios de esta etapa de desarrollo.

Referencias Documentales

- Alsina, P. (2006). *El área de educación musical* (7.^a ed.). Editorial Graó.
- Álvarez-Gayou, L. (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa* (1.^a ed.). Ediciones Paidós Ibérica.
- Anuel AA, Arcángel, De la Ghetto, DJ Luian, Mambo Kingz, & Ozuna. (2018). *La ocasión* [Canción]. En *Real hasta la muerte*. Hear This Music.
- Anuel AA, & Omar Courtz. (2024). *Serio con ese Q* [Canción]. Hear This Music.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Gaceta Constitucional No. 116.
- Azurra, C. D. (2019). *Aportes potenciales de la euritmia de Steiner a la práctica musical: A la luz de la cognición musical corporeizada* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de La Plata]. Repositorio SEDICI. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/89502>
- Barriga Monroy, M. L. (2005). Un palimpsesto indescifrable: La educación musical en Bogotá 1880–1920. *El Artista*, 2(2), 45–63. <https://biblat.unam.mx/hevila/Elartista/2005/no2/3.pdf>
- Biglia, B., & Bonet-Martí, J. (2009). La construcción de narrativas como método de investigación psicosocial: Prácticas de escritura compartida. *Forum: Qualitative Social Research*, 10(1), Art. 8. <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1229/2660>
- Bolívar, D. (2016). Euritmia: Un camino experiencial para la educación inicial. *Revista Multidisciplinaria Dialógica*, 13(1), 34–60. <https://www.revistas-historico.upel.edu.ve/index.php/dialogica/article/view/4833>
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado*. Alianza Editorial.
- Busquet, J. (2016). *La cultura* (1.^a ed.). Editorial UOC.

- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, 2(1), 53–81.
- Castiblanco Roldán, A. P. (2024). *Emociones, cuerpo y movimiento: Influencia en el comportamiento de la persona en condición de discapacidad frente al trabajo* [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Chárriez, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. *Griot*, 5(1), 50–67. <https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1775>
- Congreso de la República de Colombia. (2000). *Ley 599 de 2000 por la cual se expide el Código Penal*. Diario Oficial No. 44.097.
- Congreso de la República de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006 por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia*. Diario Oficial No. 46.446.
- Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1620 de 2013 por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar*. Diario Oficial No. 48.733.
- Cremades Begines, A. (2008). El pragmatismo y las competencias en educación musical. *LEEME. Revista de Educación Musical*, (21), 1–15. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9769>
- Cunha, P. F. M. D. A. (2013). *Narrativas de vida na construção da profissionalidade de um educador musical* [Tesis doctoral, Universidade do Porto]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Dei V, & Luar La L. (2024). *Dame la verde* [Canción]. WEA Latina.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Ediciones Paidós Ibérica.
- Díaz Cano, L. Y., & Sarasty Medina, N. (2019). *Cartografía corporal: Estrategia didáctica para el aprendizaje del funcionamiento de las emociones* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11829>
- Frega, A. L. (2014). *Didáctica de la música* (4.^a ed.). Bonum.
- Fresno García, M., Marqués Martínez, P., & Sánchez Paunero, D. (2015). *Conectados por redes sociales*. Editorial UOC.
- Gamboa, R. (2016). *Aplicación de la eurtimia como estrategia didáctica en el coro infantil-juvenil* [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio UPN.
- García Puello, F. (2013). Reflexiones en torno al movimiento corporal humano desde una perspectiva multidimensional y compleja. *Ciencia, Innovación y Salud*, 1(1), 78–91.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Grimaldos Falla, E. A. (2016). *La investigación-creación formativa y el aprendizaje colaborativo* [Tesis de maestría, Universidad El Bosque]. ProQuest Dissertations Publishing.

- Grasso, A. (2019). *La corporeidad incorporada*. Editorial Brujas.
- Ibarrola, B., & Etxeberria, T. (2018). *Inteligencias múltiples*. Ediciones SM.
- Larrosa, J. (2007). *La experiencia* [Video]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=7kRamPWpl1as>
- La Torre, A. (2003). *La investigación-acción*. Editorial Graó.
- Maturana, H. R., & Varela, F. J. (1994). *De máquinas y seres vivos*. Lumen.
- McEwan, H., & Egan, K. (Eds.). (1995). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación* (O. Castillo, Trad.). Amorrortu.
- Mendivil, L. (2015). *Canciones y construcción social de identidades en educación inicial* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú].
- Morin, E. (2006). *El método* (Vol. 1). Cátedra.
- Morón Marchena, J. A., Pérez-Pérez, I., & Pedrero García, E. (Eds.). (2019). *Educación para la salud y prevención de riesgos psicosociales*. Ediciones de la U.
- Navedo Aponte, H. M. (2013). *Reflexión de la praxis educativa en docentes de música* [Tesis doctoral, Universidad de Puerto Rico]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Osés Ruiz, E. (2014). Aprender de la experiencia sensible: El arte en el aprendizaje. *En Blanco y Negro*, 5(1), 23–38.
<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/enblancoynegro/article/view/10798>
- Pelinski, R. (2005). Corporeidad y experiencia musical. *Trans. Revista Transcultural de Música*, (9). <https://www.redalyc.org/pdf/822/82200913.pdf>
- Peñalba, A. (2017). En defensa de la educación musical desde las neurociencias. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 14(1), 109–127.
- Piaget, J. (2019). *Psicología y pedagogía* (M. Moya, Trad.). Morata. (Trabajo original publicado en 1969)
- Pinhão, S. P. M. (2014). *Criatividade em educação musical* [Tesis de maestría, Universidade Nova de Lisboa]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Planella, J. (2020). *Cuerpo, cultura y educación*. Kinesis.
- Rae Printz, C. (2020). *Música, alma da nossa cultura* [Tesis doctoral, University of St. Thomas]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Rodríguez Reinoso, O. A., & Luna-Nemecio, J. M. (2019). Educación musical para el desarrollo sostenible. *Revista da ABEM*, 27(43), 132–149.
- Rosa, H. (2019). *Resonancia* (D. Escribano, Trad.). Katz.

- Rousseau, J.-J. (2000). *Emilio, o De la educación* (R. Viñas, Trad.). Ediciones Aleph. (Trabajo original publicado en 1762)
- Rubín Suárez, L. L. (2019). *Historia del arte*. Pearson.
- Rusínque Conejo, G. A. (2019). *La euritmia como estrategia didáctica* [Tesis de maestría, Universidad Militar Nueva Granada].
- Sánchez Paredes, J. M. (2018). *Cultura y conversión pentecostal* [Tesis doctoral, Pontificia Universidad Católica del Perú]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Sierra Rodríguez, A. K. (2025). *Creación de un laboratorio de experimentación artística y emocional* [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Vasilachis, I. (2009). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Willems, E. (2011). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Paidós Ibérica.
- Zapata Restrepo, G. P. (2018). Diversidad cultural como reto a la educación musical en Colombia. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 13(2).
<https://www.redalyc.org/journal/2970/297055959012/>

Anexos

Diarios de Campo

Tabla 29. Diario de campo 1

<p>Diario de campo 1</p> <p>Momento 1: Cosecha de Información.</p> <p>Tópico generativo: La música de mi vida</p> <p>Metas de comprensión: El estudiante construye una relación entre las canciones seleccionadas y los elementos de su vida cotidiana por medio de un dibujo junto con sus compañeros, para reconocer elementos extra- musicales asociados a la música como emociones, sentimientos u otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fase 1 Selección de Datos. Ciclo 1 (Planificar): El estudiante recuerda y reinterpreta la música que ha escuchado a través de su vida. Sub-ciclo 1.1 (Sentir o experimentar un problema): El estudiante recuerda los sentimientos y emociones que evocan las canciones elegidas. - Fase 2 Estudio de las Canciones.
--

<p>Ciclo 2 (Actuar): El estudiante organiza una línea de tiempo con las canciones de tal forma que sea coherente y fácil de explicar.</p> <p>Sub-ciclo 2.1 (Imaginar la solución del problema): El estudiante imagina la organización para que sea coherente con su sentir.</p> <p>Sub-ciclo 2.2 (Poner en práctica la solución imaginada): El estudiante aplica la solución imaginada.</p> <p>- Fase 3 Interacción.</p> <p>Ciclo 3 (Observar): El estudiante observa y compara su resultado con el de sus compañeros.</p> <p>Sub-ciclo 3.1 (Evaluar los resultados de las acciones emprendidas): El estudiante a partir del cuestionamiento del docente reflexiona sobre sus elecciones y la relación de estas con su vida, cuerpo, corporeidad y creencias.</p>
<p>Fechas:</p> <p>Taller 1: 17/09/2024 - Hora inicio: 9:20 am Hora Finalización: 10:10 am</p> <p>Taller 2: 17/09/2024 - Hora inicio: 10:40 am Hora Finalización: 11:30 am</p>
<p>Participantes: Grado décimo 13 estudiantes.</p>
<p>Descripción de la actividad: Se da inicio al primer momento donde los estudiantes seleccionan las quince canciones que van a trabajar relacionadas con su vida, clasifica las canciones cronológicamente, encontrando formas de organizarlas que se relacionen con su sentir; además analiza las canciones con relación a su vida y sentimientos. Finalmente se cierra con un dialogo en donde cada estudiante comparte sus resultados.</p>
<p>Registro:</p> <p>Profesor Oscar: Entonces, como primera actividad, van a escoger quince canciones que tengan relación con su vida, desde la infancia hasta este momento, quince canciones.</p> <p>Estudiante 1: Uy, ¿sabe cuál? La intro de la Princesita Sofía.</p> <p>Estudiante 2: ¡Ay, sí, la de...!</p> <p>[Los tres empiezan a cantar]</p> <p>Estudiante 2, Estudiante 1, Estudiante 3: "Yo era una niña de pueblo, era feliz, de pronto una princesa me volví, ahora debo entender cómo hacerlo bien, tanto que aprender".</p> <p>Estudiante 1: Bueno, profe, échele cabeza. Yo tengo "Los pollitos dicen".</p> <p>Estudiante 3: (risas) ¿Es en serio?</p> <p>Profesor Oscar: Estudiante 4 y Estudiante 5, por favor, a este ladito.</p> <p>Estudiante 4: Profe, pero ¿qué hacemos?</p> <p>Profesor Oscar: Ya les di la indicación.</p> <p>Estudiante 4: Yo no quiero que me graben.</p> <p>Profesor Oscar: Pero es que yo no te voy a grabar y nada de lo que esté grabado acá va a salir, pero igual, tú tomas la decisión si quieres estar fuera de la cámara, entonces.</p> <p>Estudiante 4: Eso.</p>

Estudiante 3: ¿Tienes una cámara?

Estudiante 2: Ahí está.

Estudiante 6 empieza a cantar.

[Canto la canción]

Estudiante 6: "Mi madre o mi abuelos..."

Estudiante 2: ¡Uy, sí, la del Bienestar Familiar!

Estudiante 7: ¿Y qué, por dónde te la mandamos o qué?

Profesor Oscar: ¿Cómo? Ustedes las van escogiendo.

Estudiante 3: Oye, ¿te puedo poner pura música popular?

[Varios Estudiantes] (se ríen)

Profesor Oscar: Después de que las escogen...

Estudiante 3: De WhatsApp, Cristian Nodal, Pipe Bueno (risas), Luis Alfonso. ¡Uy, yo voy a poner una de Luis Alfonso!

Estudiante 2: A ver, busquemos. También se puede poner la de "Pollito", porque es nuestra infancia.

[Varios Estudiantes hablan a la vez]

Estudiante 3: Te voy a poner puras de rock, son las que siempre escucho.

Profesor Oscar: Después de tener las quince canciones van a realizar una línea de tiempo, o sea, las van a organizar cronológicamente. Las van a organizar, no sé, eh, esta es desde mis cinco años.

Estudiante 3: ¿Tú crees que yo me acuerdo de mis cinco años para abajo?

Estudiante 6: Cuando nací.

[Todos hablan a la vez]

Profesor Oscar: Puede poner, eh, no sé, ah, no, es que mi mamá me dijo que esta canción le recuerda a cuando tú naciste, entonces...

Estudiante 2: Mi mamá me ponía puro Plan B
[<https://www.youtube.com/watch?v=QvypZSdjO8M>].

Estudiante 3: Voy a poner puras rondas infantiles, "Negro Cirilo".

Estudiante 3: "Samy el heladero es un pingüino feliz y gordito".

Estudiante 8: A ti qué te pasó en la cara.

Estudiante 9: Pues se chocó con el palo de la carpa. Iba hablando con Reynaldo, se rompió la cara y ni cuenta se dio que tenía el palo adelante, cuando ¡tuuun!

Estudiante 8: Diomedes.

Estudiante 6: ¡Ushh, "La nave del olvido" [https://www.youtube.com/watch?v=BprZX_bGhhg]!

Estudiante 6: ¡Uyy, yo escuchaba resto a Arcángel! ¿A los doce?

Estudiante 3: No, Osquitar, te las voy a poner en orden de una vez.

Estudiante 2: Yo escuchaba mucho J Balvin y Arcángel.

Estudiante 3: No, yo escuchaba la de "Somos así retrasados, sí, sí, sí". "Personas retrasadas no sabemos nada de nada". Voy a poner "Oxiretrazados".

Estudiante 6: Pero ¿toca hacer la línea del tiempo bien hecha o nada? Poner la canción y la fecha.

Profesor Oscar: La puedes organizar como tú quieras, pero que sea cronológicamente.

Estudiante 2: ¡Uy, el del adiós era muy bueno!

Estudiante 8: ¿Sabe cuál va a ir en el catorce o en el quince?: "En el recuerdo de...".

Estudiante 2: "La única diva soy yo".

Estudiante 3: La mía va a ser, ¿cómo es que se llama?, "Nothing Else Matters".

Profesor Oscar: Lo puedes realizar como quieras, desde que lo recuerdes hasta este momento. Si tu mamá te dijo una canción, si tu papá te dijo alguna canción, si tienes recuerdo de alguna canción que tenga relación con tu vida.

Estudiante 7: Ahora toca organizarlas.

Estudiante 10: Bueno, estas cuando yo estaba re tragado y estas de despecho.

Estudiante 8: Terminé, Oscar.

Profesor Oscar: ¿Terminaste? ¿Cuántas les faltan?

Estudiante 3: Me faltan cinco.

Estudiante 7: Me faltan tres, mi teacher.

Estudiante 10: Profe, toca escribirlas, ¿las que hicimos acá?

Profesor Oscar: Pues si no alcanzaste a escribirlas, pon la *playlist* ahí rápido. ¿Estás usando Spotify?

Estudiante 10: Sí, pero es que las estoy poniendo en cola, porque tengo que crear una *playlist* con esto.

Estudiante 3: Voy a poner una de BTS. ¡Uyyyyy, la de ABBA!

Estudiante 2: ¡Uyy, ya sé!

Estudiante 3: ¡Uyy, esa sí la escuchaba como a los diez años! "La Especialista". ¿Te voy a poner el artista?

Profesor Oscar: Tenla ahí, Estudiante 8, la vamos a socializar. ¿Cuáles les faltan?

Estudiante 8: Es que vi la cámara y dije: "Ya no".

Estudiante 2: Esta es clave.

Estudiante 3: "Con los ojos cerrados siempre te amaré" (cantando). Oye, Osquítar, ¿te puedo poner dieciséis? Es que me faltó una y me acabo de acordar. Mentira, voy a dejar así. ¿Puedo poner dieciséis?

Estudiante 7: Profe, me jodieron la hoja, me la tumbaron. ¡Qué tipo tan desagradable!

Estudiante 10: ¿Tiene que ser así de bonito?

Profesor Oscar: Pues, estamos hablando de tu vida y de tu vida musical.

Estudiante 3: Esto no tiene nada que ver con mi vida, lo escucho porque me gusta.

Estudiante 7: Pues por eso, tiene que ver con tu vida porque es lo que te gusta y lo que te gusta hace parte de tu vida.

Estudiante 3: Cállate. Pues a veces la gente escucha cosas que lo identifican, a veces.

Estudiante 7: Profe, tengo la cola sudada.

Estudiante 3: Oye, bro, eso quedó ahí.

Estudiante 7: ¡Ay, profe, quite eso!

[Risas]

Estudiante 8: Tengo la cola sudada, para que se los muestres a los profes de tu universidad.

Estudiante 8: Para que se lo muestren a los profes de universidad.

Profesor Oscar: ¿Cómo?

Estudiante 8: Para que se lo muestren a los profes de la universidad.

Estudiante 3: Ahorita todos leyendo ese proyecto y de repente: "Uy, bro, ahorita tengo la cola sudada".

Estudiante 1: Ah, no, y la cámara. Oye, ¿por qué usted le va a mostrar eso a mis papás, no?

Profesor Oscar: Yo tengo que coger toda esta información y leerla. No, esto no va a salir a tus papás.

Estudiante 1: O sea, ¿de nada se enteran mis papás? ¡Excelente!

Estudiante 3: Igualmente va a aparecer en el video. ¿En el video sí aparece todo esto? ¡Obvio!

Estudiante 2: Párchese, párchese, párchese, párchese...

Estudiante 3: ¿Para el otro año podemos poner un fragmento para el video de la promoción?

Estudiante 6: Pero un fragmento bien.

Estudiante 3: Una parte, Estudiante 1 dice: "Uy, tengo la cola sudada".

Estudiante 3: No, Osquitar, me falta poner muchas.

Estudiante 1: ¿Y si yo solamente me sé la canción de "La Princesa Sofía"? Porque tú...

Estudiante 2: No, yo la puse y puse la del Bienestar Familiar también.

Estudiante 1 se dirige al profesor y dice:

Estudiante 1: Profe, esto no raya casi.

Estudiante 6: ¡La de "Dame tu Cosita"! Ah, ah.

Estudiante 2: ¡Uy, la de "Scooby Doo, Papá"!

Estudiante 3: Pongámoslo.

Estudiante 6: Ay, el pollito, "El Pollito Pío". ¡La de "En la radio hay un pollito"!

Estudiante 11: Jaja, yo puse esa.

Profesor Oscar: Listo, muchachos. Ya dejen las canciones que tengan hasta el momento. ¿Listo? Ya dejen las canciones que tienen, por fa.

Estudiante 2: Osquitar, me falta una, me falta una.

Profesor Oscar: ¿Listos? Las que tengan, las que tengan, es para socializarlo.

Estudiante 10: Listo, profe, y se marca la hoja. Uy, pero todas en inglés, yo no entiendo nada de lo que están diciendo. Mira. ¿Qué es eso? Más que tú digas, no te voy a entender.

Se hace una pausa para el receso de los estudiantes.

Profesor Oscar: ¿Listo? Vamos a iniciar una conversación. Hola, pues vamos a iniciar una conversación donde ustedes van a responder algunas preguntas. Entonces, ¿por qué escuchan ese tipo de música? Se van a hacer la pregunta, de las que tienen ahí: ¿por qué escucharon ese tipo de música en su vida? Si alguno quiere comentarlo me dice, levanta la mano y me dice: "Yo escuché esa música por tal y tal razón". Dale. Mira.

Estudiante 8: De todas, fue porque me criaron, excepto una. Una fue porque me pasó algo, pero de todas fue porque me criaron así, y ya.

Profesor Oscar: ¿Y cuáles fueron las canciones?

Estudiante 8: Son todas en inglés: "She is the World", "One of Us", "Butterfly", "Don't Speak", "This Love", "She Will Be Loved", "Boyfriend", "Club Night", "Back to Black", "You're Not Alone", "You Know I'm Not Good", "Tears Will Dry on Your Arm", "He's Stronger Than Me". La que es distinta es "Recuento de un Año" y "Fuck Me Punks".

Profesor Oscar: O sea, ¿te criaron con música en inglés? ¿Y eso?

Estudiante 8: Dime.

Profesor Oscar: ¿Por qué te criaron con música en inglés?

Estudiante 8: Para hacerme hablar inglés. Y porque, como yo estudiaba en un colegio totalmente bilingüe, o sea, a mí nada de español, entonces por eso es que, por eso es que casi todo es inglés.

Estudiante 3: ¿Te los digo primero? "Volví a Nacer", "November Rain", "Oxiretrazados", "Love of My Life", "Sweet Child of Mine", "Back to Black" de ACDC, "Picky", "Since I Don't Have You", "Si Tú Me Quisieras", "Nothing Else Matters", "Enamorada Tuyo", "B-Y-O-B", "Celos", "My Drop", "Mamma Mia" y "Gozi".

Profesor Oscar: ¿Por qué escuchaste esa música en tu vida?

Estudiante 3: A ver, la mayoría de rock es de mi papá, metal y todo eso, me contagió ese gusto. Digamos que esas de ¿plancha?, por mi mamá y las...

Profesor Oscar: ¿O sea, algunas fueron por tu mamá?

Estudiante 3: La minoría, sí, la minoría es de mi mamá, pero escucho más que todo rock, pues sigo contagiada, y escucho mucho por mi papá.

Profesor Oscar: ¿Por tu papá? O sea, ¿tu papá tiene que ver con el rock y tu mamá con la música de plancha?

Estudiante 3: Es que no es tanto de plancha, digamos Carlos Vives, Shakira y todo eso, no va.

Profesor Oscar: ¿Alguno más quiere contestar a esa pregunta? Dale, Estudiante 12. Bueno, Estudiante 10 y Estudiante 12.

Estudiante 1: Yo, yo ya, tenemos la de "La Princesita Sofía", "Michin y Prada", "Te Pintaron Pajaritos".

Estudiante 2: ¡Uff, temazo!

Estudiante 1: "Sola", "Shild ti my fall", "Respuesta Cero", "Smooth Calorm", "Hught Boys", "Decisión", "Igual", "Hallando la Razón", "Tosco", "Banda Sawyer", "Dury Love".

Profesor Oscar: ¿Por qué tienen relación?

Estudiante 1: Bueno, las últimas son porque allá en el barrio las escuchaba y me empecé como a contagiarse de eso, y otro porque mi papá escuchaba eso, y mis tíos.

Profesor Oscar: ¿Tienen qué relación con tu papá y con tus tíos?

Estudiante 1: Con mi familia, sí.

Profesor Oscar: ¿Pero tú las recuerdas con cariño?

Estudiante 1: No, re bien, sí, pues normal.

Profesor Oscar: Ok, ¿alguno más quiere contestar a eso? Dale, Estudiante 12. Bueno, Estudiante 10 y Estudiante 12.

Estudiante 10: "Experimento", "Dulce Caricia", "Apa", "Chapamín", "Sobredosis", "Molai", "Chimichurri", "Jugo", "Ignorantes", "Sobra Caridad", "Cancioncitas de Amor", "Siete Vaginas", "Llegamos a la Disco", "Ya Hay la Muerte Animalidad".

Profesor Oscar: ¿Por qué las relacionas con tu vida? ¿Por qué escuchaste esa música?

Estudiante 10: Unas, o sea, en la razón yo no me fijo en la letra, sino en el ritmo. Pues no sé, yo a veces siento que tengo una esquizofrenia, me pongo como loco escuchando, y otras porque, no sé, como que tenían relación con, o sea, como, no sé, pero tenían relación como con cosas que yo estaba pasando en ese momento.

Profesor Oscar: ¿Cómo qué cosas? Si se puede saber.

Estudiante 10: Unas se las dediqué a mi ex.

Profesor Oscar: ¿A tu ex? Ok.

Estudiante 10: Y otra es, me las paso escuchando.

Profesor Oscar: Gracias, Estudiante 10. Estudiante 12.

Estudiante 12: Bueno, primero está la intro de "Bob Esponja".

Profesor Oscar: ¿La intro de "Bob Esponja"?

[Estudiante Desconocido]: "Bob Esponja".

Estudiante 12: Hay una que salió por el mundial de 2014, la de "Bicicleta".

[Estudiante Desconocido]: ¡Ah, la de Shakira!

Estudiante 12: "Adán y Eva", "Frutti Loops", "Emocional".

Estudiante 1: Están re crapeis.

Profesor Oscar: ¿Por qué las escogiste? ¿Por qué se relacionan?

Estudiante 12: Ah, pues las primeras son como y como las escuchaba con algunos amigos, y ahí ya fue que me empezaron a gustar.

Profesor Oscar: Ok, Estudiante 9.

Estudiante 9: "Amapola", "Sex Ping", "La Última Vez", intro de "Los Backyardigans".

Estudiante 2: ¡Ay, sí! ¡Yo puse de "Los Backyardigans"!

Estudiante 9: La canción del mundial, "Siete Lágrimas".

Profesor Oscar: Ok, ¿por qué las escogiste?

Estudiante 9: Porque unas fueron con las que me crié. No sé, me hacían sentir super bestia, super chimba, y otras porque, no sé, me sentía como asustado con alguien, y ya.

Profesor Oscar: Tú, Estudiante 13. Listo, dale, dale.

Estudiante 13: "Beatles", "Creep", "Mozart", "Passion Floyd".

Profesor Oscar: ¿Por qué Mozart?

Estudiante 13: Mi papá me lo ponía, desde pequeño. Me ponía Mozart.

Profesor Oscar: O sea, ¿te ponían desde pequeño música clásica?

Estudiante 13: Desde pequeño, todos los días.

Profesor Oscar: ¿Algo más que tengas que agregar? ¿Por qué escogiste esas canciones?

Muchachos, entonces, guarden esas canciones porque las vamos a seguir usando en la próxima sesión, entonces, no las vayan a botar. Me quedo con ellas, entonces, déjenme las canciones.

Estudiante 14: Si quieres, yo te mando las letras porque no las tengo.

Profesor Oscar: ¿No tienes en nada? Recuerda de quién es cada uno.

Estudiante 3: Yo reconozco mi letra, no te preocupes.

Estudiante 11: Yo reconozco mi desorden.

Reflexión:

Los estudiantes se identifican con sus compañeros a través del canto, logrando encontrar varias canciones en común y recordando momentos con el otro.

A varios estudiantes no les interesó el ejercicio; lo consideraron poco importante o incómodo. Algunos padres se preocupaban de que sus hijos escucharan otro tipo de música, como la clásica.

Muchos de los gustos musicales de los estudiantes están asociados a sus padres y a la forma en que fueron criados con esa música.

Algunos padres usaron la música en inglés para facilitar el aprendizaje de ese segundo idioma.

Tabla 30. Diario de campo 2

Diario de campo 2

Momento 1: Cosecha de Información.

Tópico generativo: La música de mi vida

Metas de comprensión: El estudiante construye una relación entre las canciones seleccionadas y los elementos de su vida cotidiana por medio de un dibujo junto con sus compañeros, para reconocer elementos extra- musicales asociados a la música como emociones, sentimientos u otros.

- **Fase 4 Creación.**

Ciclo 4 (Reflexionar): El estudiante por medio de imágenes plasma lo que sintió y movilizó en las anteriores sesiones.

Sub-ciclo 4.1 (Modificar la práctica a la luz de los resultados): El estudiante se cuestiona sobre sus preferencias musicales. El docente analiza los resultados de las sesiones para afianzar o modificar las practicas posteriores.

Fechas:

Taller 3: 24/09/2024 - Hora inicio: 9:20 am Hora Finalización: 10:10 am

Participantes: Grado décimo 13 estudiantes.

Descripción: Se abre la sesión con una conversación sobre las canciones elegidas y los resultados de las líneas de tiempo, con el fin de fomentar un ambiente relajado y natural que propiciará conversaciones más fluidas.

Luego se solicita a los estudiantes realizar un dibujo comunitario para plasmar su sentir y reflexiones.

Registro:

Composición completa.



Fragmentos:



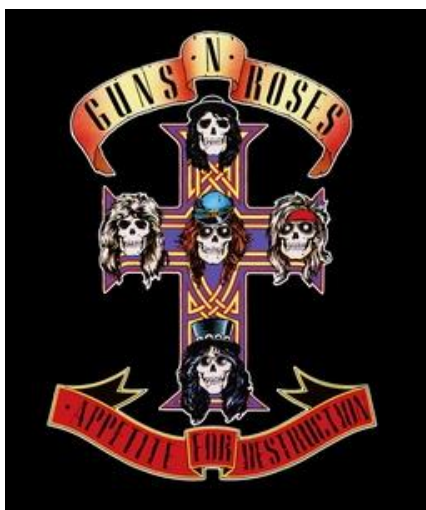
Elementos visuales: Gafas, notas musicales, botellas.

Asociaciones: La música asociada a la bebida y a la fiesta.



Elementos visuales: Logotipo Banda Metallica y rostro.

Asociaciones: Bandas de música asociadas a relaciones parentales (Padre).



Elementos visuales: Portada del álbum Appetite for Destruction de Guns N' Roses · 1987 - Logotipo de Anuel AA – Dos figuras humanas una escuchando música en unos audífonos y la otra con la inscripción recuerdo de niñez.

Asociaciones: Bandas de música, evocaciones de la infancia, emociones de tranquilidad y felicidad, dispositivos de reproducción de la música.



Elementos visuales: Grabadora, computador portátil y teléfono celular.

Asociaciones: Dispositivos de reproducción de la música.



Elementos visuales: Logo de Cactus Jack, sello discográfico y marca del cantante Travis Scott
Asociaciones: Marca del artista, al que se encuentra asociado el sello discográfico, una editorial y múltiples productos comerciales.



Elementos visuales: Balón de fútbol.

Asociaciones: Relación con las canciones y el mundial del 2014



Elementos visuales: Portada del álbum Sauce Boyz de Eladio Carrión 2020

Asociaciones: Portas de álbumes de los artistas, en particular en este caso el álbum tiene la marca de Parental Advisory Explicit Content



Elementos visuales: Figura humana con viñetas que referencia a pensamientos o memorias, en ellas hay un oso de peluche y una rosa.

Asociaciones: Evocaciones de la infancia, y relación con las emociones, felicidad, ternura, amor.



Elementos visuales: Portada del álbum Un verano sin ti de Bad Bunny · 2022

Asociaciones: Bandas de música, relación con las emociones, amor y desamor.



Elementos visuales: Logo del Bienestar Familiar Colombiano

Asociaciones: Propagandas de televisión con contenido musical.



Elementos visuales: Corazón roto, zapato deportivo marca Nike, Corona, Cancha de básquetbol

Asociaciones: Relación con las emociones, en particular el desamor. Relación con los deportes por el calzado deportivo y la cancha. Relaciones con el poder que usa como símbolo la corona.



Elementos visuales: Caricaturas infantiles Peppa Pig.

Asociaciones: Intros musicales de series televisivas de programas para niños.



Elementos visuales: 3 Figuras femeninas, en apariencia de tres edades distintas, entre ellas de .

Asociaciones: Intros musicales de series televisivas de programas para niños.

Reflexión:

¿Qué música escucho en mi vida diaria?	¿Por qué me recuerdan a las personas?	
¿Por qué escucho esa música?	¿He sentido algo sobrenatural al escuchar las estas canciones?	
¿Qué sentimientos me producen las canciones que escucho?	¿Porque la recuerdo después de tanto tiempo?	
¿Tienes algún momento en específico para escuchar música?	¿Cómo me siento cuando escucho estas canciones?	
¿han cambiado tus preferencias musicales a lo largo del tiempo?	¿Qué pienso cuando escucho esta canción?	
¿Cómo descubres nueva música?	¿Qué me hacen pensar estas canciones?	
¿tu entorno influye en la música que escuchas?		
¿Ha cambiado tu forma de escuchar música a través del tiempo?		
¿Cuál es el instrumento que más te llama la atención?		
<p>Registro:</p> <p>Profesor Oscar: Van a mirar lo que ustedes hicieron acá y van a intentar responder a las preguntas que les voy a hacer. El que quiera contestar, coge el micrófono y lo va diciendo ahí. Vean lo que ustedes escribieron ahí y van a contestar a estas preguntas: ¿Qué tipo de música escuchan en su vida diaria?</p> <p>Estudiante 2: Reguetón.</p> <p>Estudiante 8: Pop, pop.</p> <p>Estudiante 9: Reguetón.</p> <p>Estudiante 2: Reguetón.</p> <p>Estudiante 11: No sé, no sé, de todo un poco, no sé.</p> <p>Estudiante 3: Rock o <i>Heavy Metal</i>.</p> <p>Estudiante 14: Reguetón o <i>Trap</i>.</p> <p>Estudiante 6: <i>Techno</i>.</p> <p>Profesor Oscar: Quiero que lo alarguen un poquito más. ¿Qué tipo de música? Por ejemplo: El tipo de música que escuchan los viejitos, El tipo de música que escucha mi mamá, El tipo de música que escucha mi abuela, El tipo de música que me hace disfrutar, El tipo de música que me hace acordar de esto, El tipo de música que disfruto por el ritmo. O sea, que lo alarguen un poco. Por eso les digo que miren lo que hicieron acá y respondan a eso. ¿Por qué escuchan ese tipo de música?</p> <p>Estudiante 3: Pues la escucho porque mi papá la escuchaba y me crié con esa música. Entonces me trae recuerdos muy bonitos con él.</p> <p>Estudiante 11: Bueno, yo escucho esa música porque cuando chiquita yo a veces me tenía que quedar sola y pues mi hermana tenía que estudiar. Entonces ella pone esa música para estudiar.</p>		

Estudiante 9: Yo escucho reguetón porque...

Estudiante 2: Es que tampoco sé por qué escucho reguetón.

Estudiante 9: Porque hay canciones que representan mi vida y por amigos y por fiesta y ya. Porque me gusta tragar y listo.

Estudiante 8: Yo escucho pop porque era una *pop girl*... Mentira, no sé por qué escucho pop. Pero me gusta, me hace sentir alegre, me alegra el día. En cambio, yo escucho reguetón. O sea, no todo el reguetón, pero... Por ejemplo, este tipo de reguetón que está sonando no me gusta. Y ya.

Estudiante 1: Yo escucho reguetón porque me parece bacano. Como el ritmo, ¿sí? A uno como que lo alegra. Pero el antigüito es el más bacano. Durísimo. Tome, negro, responda. Responda las *questions*.

Estudiante 10: *Trap*, reguetón y bachata.

Estudiante 1: ¿Por qué, idiota?

Estudiante 10: ¿Y por qué?

Estudiante 8: ¿Tú escuchabas Dua Lipa?

Estudiante 10: Sí, también. ¿Sabes por qué? Pero tengo que decir por qué.

Profesor Oscar: ¿Qué sentimientos han producido la música que han escuchado?

Estudiante 1: Alegría, nostalgia, melancolía, alegría. ¿Ya lo dije? Alegría. Duro.

Estudiante 8: Emoción, es vida.

Estudiante 15: Felicidad, melancolía e ira.

Profesor Oscar: ¿Qué tipo de emociones has sentido al escuchar esa música?

Estudiante 2: También. Alegría, tristeza, enojo.

Estudiante 11: Tristeza, melancolía, nostalgia, depre... No, mentiras. Felicidad, yo no sé. ¿Recuerdos?

Estudiante 3: Felicidad y euforia, como por el *beat* del rock y el metal.

Profesor Oscar: ¿Han cambiado sus preferencias musicales a través del tiempo?

Estudiante 9: No sé, lo que era felicidad.

Estudiante 5: Por el entorno de las personas que te rodean.

Profesor Oscar: ¿Qué es lo que ha hecho más cambiar tus gustos musicales? ¿Por qué han cambiado tus gustos musicales a través del tiempo? ¿Sí han cambiado?

Estudiante 2: No mucho.

[Varios Estudiantes]: No.

Profesor Oscar: O sea, ¿siempre han escuchado el mismo género?

Estudiante 9: No, mentiras, yo sí cambié solo un tricitito.

Profesor Oscar: ¿Qué te hizo cambiar?

Estudiante 9: Ah, no sé. No sé qué me ha hecho cambiar. Me ha hecho cambiar la edad, la verdad.

Profesor Oscar: ¿Cómo descubren nuevas músicas ustedes?

Estudiante 9: Por TikTok, por amigos, por historias, por fiestas y por reuniones.

Profesor Oscar: ¿Cómo descubren nueva música ustedes?

Estudiante 6: Por DJ Libi.

Estudiante 2: Yo por TikTok, por fiesta o por tendencia.

Estudiante 8: Porque YouTube es tan aleatorio. Ya. ¿Por qué descubres nueva música? Te están preguntando.

Estudiante 7: No, pues porque cosas que escucho en TikTok o música de mis amigos que me gusta. Mira, Estudiante 15.

Estudiante 15: Por Spotify o por amigos.

Estudiante 14: ¿Mi entorno? ¿Cómo es? ¿Mi entorno influye en la música que escucho? Sí, sí, en parte. Porque, por ejemplo, si estoy en mi casa puedo escuchar lo que yo quiera. Pero si estoy con amigos, pues es como escuchar algo que sea como más ameno para todo el mundo. Chao, profe.

Profesor Oscar: Gracias, muchachos.

Estudiante 6: ¿Qué otra pregunta tienes? La respondo. Lánzala.

Profesor Oscar: ¿Cuál es el instrumento que más te llama la atención en la música que escuchas?

Estudiante 6: El bajo, el piano, la batería. ¿Cómo se llama el que suena?

Estudiante 2: Yo la verdad no le pongo atención a eso.

Profesor Oscar: ¿Nunca le pones atención al instrumento?

Estudiante 6: Yo sí, solo pongo el ritmo más fuerte. Me gusta.

Profesor Oscar: O sea, ¿dependiendo del instrumento que sea el más fuerte?

Estudiante 6: Sí, es algo que me rompa los oídos. Es algo que yo puedo escuchar a las 4 de la mañana en la ruta y me rompa el tímpano.

Profesor Oscar: Ok.

Estudiante 2: Yo pongo la música a todo volumen.

Profesor Oscar: Gracias, niñas.

Reflexión:

El entorno social influye significativamente en la música que escuchan los estudiantes; las influencias más fuertes provienen de su familia.

La emoción más predominante asociada a la música es la felicidad.

El ritmo es importante para ellos, incluso a veces más que la letra de la canción.

Las plataformas digitales influyen en gran medida la música que escuchan. Spotify es su plataforma predilecta, y lo que está en tendencia en TikTok para ellos es importante, siendo esta otra fuente de descubrimiento musical.

La música les trae recuerdos, transmitiendo una nostalgia asociada a lo positivo y a la alegría.

Tabla 32. Diario de campo 4

Diario de campo 4

Momento 2 Conversar e Interactuar.

Tópico generativo: Yo y la música

Metas de comprensión: El estudiante hipotetiza sobre la música que lo permea por medio del redescubrimiento y de la recordación de la música en su vida, para lograr relacionarlo con su cultura, comunidad, sociedad y sentimientos.

- **Fase 1 Juegos.**

Ciclo 1 (Planificar): Los estudiantes eligen de forma estratégica 5 canciones para competir con los demás grupos.

Sub-ciclo 1.1 (Sentir o experimentar un problema): Los estudiantes en cada grupo escuchan atentamente las canciones para determinar si son adecuadas para el juego.

Ciclo 2 (Actuar): Los estudiantes toman la decisión definitiva y las organizan para entregarlas al docente.

Sub-ciclo 2.1 (Imaginar la solución del problema): Los estudiantes contemplan las distintas posibilidades de elección y organización.

Sub-ciclo 2.2 (Poner en práctica la solución imaginada): Los estudiantes participan activamente escuchando y adivinando las canciones de los demás grupos.

Fechas:

Taller 1: 14/11/2024 - Hora inicio: 9:20 am Hora Finalización: 10:10 am

Participantes: Grado décimo 13 estudiantes.

Descripción: En la primera parte del ejercicio, se les propone organizarse en grupos y escoger cinco canciones por cada grupo. En esta sección se les permitió la selección de las canciones sin ningún tipo de restricción, tanto de contenido explícito u otros contenidos que pueden considerarse sensibles.

La selección de estas canciones, en primera instancia, son para ser organizadas para el juego "Adivina la Canción".

A continuación, la transcripción de las canciones elegidas por cada grupo.

Registro de Actividad: Adivina la Canción (Transcripción de Letras)

Grupo 1

1. "Dame la Verde"

Dei V, Luar La L

¿Qué?

Eh-eh, Dei V, Under Water

Tre' Letra'

Los Flavor

La L

Dime, Dei V

Mera, dime, Mambo Kingz

Díselo, Luian

Oye, mami, responde que

Baby, ya es hora

De que tú y yo nos veamo' a sola'

Hace tiempo quiero comerte to'a (Pa' qué)

En IG te ves cabrona

Pero, ma, yo quiero verte en persona (Ah-ah), eh

Dime qué toma' (uoh)

Quiero que te emborrache' y despué' me coma' (Yeah, eh, eh)

¿Qué anda' haciendo, baby? Que ando por tu zona (Ah)

Ya yo caché el pasto y las hoja'
Y estoy esperando que me responda', bebé

Pa' caerle, eh (Mándame el PIN, bebé), ma, dame la verde (Baby)
Ella quiere que le compre Gucci, Chanel y Hermès (¿Quiere' que te compre la Chanel?)

Que nos tiremo' una foto y la suba a las rede' (Indica, mami)
Pa' que to' el mundo sepa que ella anda' con el que es (Tre' Letra', La L)

To' el mundo quiere llegarle y esa baby no está accesible (No)
Siempre encuentra un polo opuesto, nunca es algo compatible
Yo quiero ser la corriente que conecta adentro en su fusible
Yo he intenta'o de to', hasta lo imposible, baby, pa' hacerlo posible (¿Qué?)

¿Cuánto tú quiere' que te deposite? (Dime, baby)
Pa' que los panties Versace te los quite' (Dale, eh)
Fugitiva, dale escápate (Je) y dile que te cubra tu hermana (Dile)
Chingamo', somo' bueno' pana'

La complazco (¿Qué?), la Dolce&Gabbana se la compré (Completa)
La baby quería ir pa' la Gucci, entramo' y la cerré (Yo estoy conecta'o)
En Miami andamo' en la Urus, en PR es T-Rex (Uh, como es)
Y pa' bajarte el estré', mami (Toma)

Tu casa de Cagua', el apa en Condado que tienes, tranquila, ya to' lo saldé (¿Qué?)
Está to' pago (está to' sardina, mi amor), baby, yo soy tu mago (Je)
¿Cómo cree' que así de la nada en tu cuenta aparecen los chavo'? (Cash)
Nunca se gana por suerte (No), es la forma en que tire' los dado' (Tre' Letra')
Desde No Te Quieren Conmigo (¿Qué?), tú bebe' Don Julio Reposado (Oh)

¿Quiere' un trago? Yo te lo sirvo (Yeah), los do' borracho' y pensativo' (Diablo)
Tú me mira' así y me motivo, y yo que soy un bellaco excesivo (Je)
Hoy no voy a ponerme condón, va pa' dentro a capela, estoy decisivo
Y despué' de chichar, si quiere' janguear, indica, bebé, que me activo, ¿qué?
(Tú solo me indica', mami, yo le caigo, jeje)

Baby, ya es hora (Ah)
De que tú y yo nos veamo' a sola' (Ah-ah)
Hace tiempo que yo quiero comerte to'a
En IG te ves cabrona
Pero, ma, yo quiero verte en persona, eh

Dime qué toma'
Quiero que te emborrache' y despué' me coma'
¿Qué está' haciendo, baby? Que ando por tu zona
Ya yo caché el pasto y las hoja'
Y estoy esperando que me responda', bebé

Pa' caerle, eh (Eh), ma, dame la verde
 Ella quiere que le compre Gucci, Chanel y Hermès
 Que nos tiremo' una foto y la suba a las rede'
 Pa' que to' el mundo la vea que anda con el que es (Dei V, Under Water)

Y tú sabe' que de ti estoy detrás'
 Y hasta que yo no te dé, no te voy a dejar en paz
 A mí me han habla'o de ti, que ere' una sucia
 Pues te voy a hacer una rusa, baby, mientras' más puta, más me gustan

Senda mami, está tan dura que me la llevo pa' to' los partie'
 Se puso más rica desde que se hizo el body
 No se ve que fuma, pero le gusta la mari
 Y darse un par de shoties

Así que dime qué toma' (uoh)
 Quiero que te emborrache' y despué' me coma' (Yeah, eh, eh)
 ¿Qué anda' haciendo, baby? Que ando por tu zona (Ah)
 Ya yo caché el pasto y las hoja'

Y estoy esperando que me responda', bebé
 Pa' caerle, eh, ma, dame la verde
 Ella quiere que le compre Gucci, Chanel y Hermès
 Que nos tiremo' una foto y la suba a las rede'
 Pa' que to' el mundo sepa que ella anda' con el que es

¿Qué?
 Dime, Jowny
 Dei V
 Tre' Letra', La L
 Under Water
 Dímelo, Vi
 Dime, Custom

Andamo' customizando un par de bebecita' hoy
 Los Flavor
 Dexian en los controle'
 Esto es L3TRA Entertainment, baby

Nosotros' somo seres superiore'
 Oye, mami, ¿qué se siente estar con alguien sobrenatural?
 Estoy esperando la verde pa' caerle, jeje
 ¿Qué?

2. "GODIVA"

Ovy On The Drums, Myke Towers, Blessd, Ryan Castro

Wo-o-o-oh, yeah
 Wo-o-o-oh
 O-O-Ovy on the Drums
 Qué bueno verte
 Me dijeron que te buscaste un novio
 Perdóname por no salir de tu mente
 Eso' ojito' chiquitito' no mienten
 Una sola noche, mami, no será suficiente
 Cuando al orgasmo la llevo
 Le da con repetir, quiere intentarlo de nuevo
 Echa a un lado el orgullo y el ego
 Y el panty pa'l lao le remuevo
 Ella probó y le gustó
 Me sedujo y se la buscó
 Puede' llamar si me necesita'
 De tú escucharme la voz te excita'
 Ella probó y le gustó
 Me sedujo y se la buscó
 Me la comí en la primera cita
 ¿Cómo olvidar a esa mamacita?
 Baby, comerte es un vicio, amigo' con beneficio'
 A veces no te veo, pero es por mi vida y mi oficio
 La conocí viviendo en el mismo edificio
 Ese culito es natural de ejercicio
 Tiene los ojos azules, el Rolex Tiffany que yo le di
 Pantallas en diamantes y cartera Louis V
 Todas las joyas de Cartier y Van Cleef
 Inolvidable la noche que cenamos en Sexy Fish
 Yo soy dueño de ese cuerpo entero
 No te olvide', baby, que fui el primero
 Que te llevó a la luna sin mentira' ni dinero
 Nunca te mentí cuando dije te quiero
 Ella probó y le gustó
 Me sedujo y se la buscó
 Puede' llamar si me necesita'
 De tú escucharme la voz te excita'
 Ella probó y le gustó
 Me sedujo y se la buscó
 Me la comí en la primera cita
 ¿Cómo olvidar a esa mamacita?
 Le gusta hacerlo escuchando canciones mía' en replay
 Voy pa' Caimito, estoy cortando por Cupey
 Contigo no bebo Moet
 Si no es Dom Perignon pues Ace of Spades
 Ella está súper rica, de cabeza a pie
 Puedes tirarme cuando esté' aburrida

También cuando la bellaquera esté arriba
 Le llevaba chocolate' Godiva
 Extraño aquellos tiempos que chingamo' noches corrida'
 En la casa de campo, mirando pa' la colina
 ¿Qué va a pasar si algún día lo nuestro se muere?
 Él no va a superarme por más que se esmere
 Cuando encima mío se mueve
 A ella le gusta lento y le encanta que acelere
 Vos sos mi gusto distinto, yo tu placer viviente
 El dueño de tu cuerpo, el que te pone caliente
 Con la botella en la mano y tu silueta en mi mente
 Recuerdos que me llegan cuando tomo aguardiente
 ¿Y si se da cuando estás en soledad?
 Mi amor, me dice el parche y ahí estoy pa' usted
 Es que en verdad cuando había oscuridad
 Con su sexo yo me enchulé
 Sabes que no soy romántico, yo soy más explícito
 También tu fanático, el que lo hace ilícito
 Sabes, mamacita, que te gusta mi pistola
 Marcándome la cintura pa' sentirte bandida
 Ella probó y le gustó
 Me sedujo y se la buscó
 Puede' llamar si me necesita'
 De tú escucharme la voz te excita'
 Ella probó y le gustó
 Me sedujo y se la buscó
 Me la comí en la primera cita
 ¿Cómo olvidar a esa mamacita?
 Wo-o-o-oh
 Wo-o-o-oh
 Wo-o-o-oh
 Ella probó y le gustó

3. "Polos Opuestos" Blessd, Kris R.

Escuche, pues, mi corazón, esto es pa usted, ¿si sabe?
 Déjame saber (Ave María, mi amor), si esto fue suerte
 Porque una como tú en la calle, no creo que me encuentre
 Ayer pregunté, en el lugar de siempre
 Me dijeron que te cuidara, que era afortunado de tenerte
 Sus labiecitos me gustan y cuando bien tierno me habla
 El pelo largo le llega hasta la' nalga'
 Loco de verla, loco de besarla
 Ya llegué a tu unidad, estoy esperando a que salgas
 Gracias a Dios estoy contigo
 Y a la Virgencita que alumbró nuestro camino

Si es necesario, reina, yo contrato un adivino
 Pa que me lea, mi amor, cuál será nuestro destino
 Es que contigo hay match y con las otras no combino
 Cielo, usted sabe que me encanta
 Que nadie me la toca, soy un soldado de Esparta
 Tú eres la única que a mí me aguanta
 Yo soy el único, mi amor, que a usted le canta
 ¿Te acuerdas de la noche oscura?
 Cuando en el parqueadero hicimos una locura
 Es que usted es fina, es que usted es pura
 La única que me enloquece y me sulfura
 Pensándola en el estudio, aquí borracho
 Hablando bien de usted con todos los muchacho'
 Se lo juro, que no le he pegado cacho'
 Yo soy un golden boy, como en el Manchester, Garnacho
 Es difícil entender lo que tú tienes conmigo
 Pero es más difícil explicar lo chimba que nos sentimos
 Y es que no logro entender, la conexión que tuvimos
 Y es que después de esa noche de ayer
 Siento que más nos unimos, ah-ah-ah
 Eh, cosita, ome
 Ahora mismo prendí un bareto
 Me puse a pensar en ti como un loco
 Escalofríos siempre que la toco
 Le tomo par de fotos, me la como a besos y se lo coloco
 Un baretico y el rosecito en la moto
 Es una vuelta obvia
 Me gusta, aunque todavía no sea mi novia
 Somos flete', ya quiero que sea mi polla, mi gatita oficial
 No sé al final cómo esto vaya a terminar
 Pero pues, qué hijueputa, mami, hay que confiar
 Me siento como en el colegio
 Mandándote cartas pa impresionarte
 Y chocolates para conquistarte
 Y sé que vernos es difícil
 No tengo carro, mami, voy en bici
 Quería hacerte un tema y le dije a Deezy
 Que me abra el Pro Tools
 Un amor de colegio, un amor de school
 Tu corazón lo tengo guardaíto en un baúl
 Pa que nadie lo toque, pa que nadie pueda hacerle daño
 Te fuiste hace par minuto', mami, siento que te extraño
 Mi amor, esto es real, ¿vo' no te sentís igual?
 Somos polos opuestos, y también somos tal para cual
 Yo por usted me porto bien y en la calle dejo 'e chimbear
 Por eso de mí usted no tiene que dudar (nunca)

Que yo estoy pa ti, si tú me dices que estás puesta
 Dime si piensa' en mí cuando te acuesta'
 Porque yo sí, y no te dejo de pensar ni un segundo
 Estoy ahorrando pa comprarte el mundo
 Sus labiecitos me gustan cuando ella bien tierna me habla
 El pelo negro le llega hasta la' nalgas
 Loco de verla, loco de besarla
 Ya llegué a tu unidad, estoy esperando a que salgas
 Es difícil entender, lo que tú tienes conmigo
 Pero es más difícil explicar, lo chimba que nos sentimos
 Es que no logro entender, la conexión que tuvimos
 Y es que después de esa noche de ayer
 Siento que más nos unimos
 Money Makers, yeah
 Una valija en sentimientos, Ave María, mi amor, ¿si sabe?
 No sé cómo olvidarme de usted de sus besito', de sus ojo'
 La manera de...
 Es que si yo le dijera, si yo le contaré, yo le comentará
 El Bendito, sisa
 Escuche toda la canción varias veces y
 Sabe todo lo que siento por usted, ¿si sabe?
 Kris R, El Bendito
 Ave María, mi amor, ja-ja

La Kabra

4. "SERIO CON ESE Q" Omar Courtz, Anuel AA

Real hasta la muerte, baby
 Real hasta la muerte, baby
 Mami, ¿qué estás haciendo?, obligado prendiendo
 Me pregunto si en el humo me estás viendo
 Con otra chingando, sabes que te pienso
 Vamos a darle p'atrás al tiempo pa comerte toda
 Estas ganas no las quita cualquiera, cuando estés sola
 Pa ponerlo adentro y estar afuera, bebé
 Pa ponerlo adentro y estar afuera, bebé
 Tú lo coges a chiste, pero yo estoy serio, ma, con ese cu
 Baby, no me apagues la luz
 Antes de venirse me espera
 Dije "ea" cuando la vi desnuda, me quedé loquito con ese cu
 Lo echa p'atrás como una full
 Antes de venirse me espera
 Dije "ea" cuando la vi sin ropa, dije "wow"

Ey, qué culo exotic
 Voy fumando por la Baldorioty
 De camino a tu home pa guardarte el popi
 Fumo con cojones, pero tú eres la que me da noti
 Pa ponerlo adentro, ma, estoy outside
 El cuarto en la tierra se siente en el sky
 Gatita pide calor, dale fuego al bonsái
 Las tetas de embuste, como las de hentai
 Yo te hago un baby, como Nodal y Cazzu
 Tú eres, tú eres mala, me estás haciendo vudú
 Me enseña los DM de Myke Towers y Ozu
 Te subo pa'l apa, como Anuel sube la Urus
 Eo, eo, eo, en cuatro la veo
 Yo no sé qué somos, pero me dan hasta celos
 La última vez que lo hicimos estaba sobándote el pelo
 Tú me tienes haciéndote coro como Yandelo
 Eo, eo, eo, en cuatro la veo
 Yo no sé qué somos, pero me dan hasta celos
 Estamos mezclando amor con chingoteo, baby
 Pero yo estoy serio, ma, con ese cu
 Baby, no me apagues la luz
 Antes de venirse me espera
 Dije "ea" cuando la vi sin ropa, me quedé loquito con ese cu
 El clima está mojado, tu totito llueve shortly
 Si me voy preso bellaqueamos por el calling
 Se toca conmigo, ella es mi fan, yo soy su Only
 Cuando no te veo, como Akon, ando lonely
 Tú eres mi cementerio, voy a quedarme enterrado
 Dentro de ti como un demonio con los ojos colorado
 Escuchando Ken-Y, bebé, porque me siento down
 Pa no pensar en ti estoy ennotado
 Te quito el panticito con los dientes
 Tú Elvis Crespo, yo te beso suavemente
 Me pregunta "Emma, ¿por qué siempre me mientes?"
 Le digo que es que así me cuido de la gente
 Ella es mi Tokischa y yo su delincuente
 Chingando ponemos Jhayco, te hablo al oído y te digo "¿cómo se siente?"
 Cuando yo estoy adentro y tú está al frente
 Killuminati como 2Pac, mi Carmen Luvana, ella es mi puta
 El uno para el otro, soy su kilo, ella es mi ruta
 Se arrodilla y me hace una rusa
 Le toco el punto G y tiene el toto rosita, tusa
 Eo, eo, eo, en cuatro la veo
 Yo no sé qué somos, pero me dan hasta celos
 La última vez que lo hicimos estaba sobándote el pelo
 Tú me tienes haciéndote coros como Yandelo

Eo, eo, eo, en cuatro la veo
 Yo no sé qué somos, pero me dan hasta celos
 Estamos mezclando amor con chingoteo, baby
 Pero yo estoy serio, ma, con ese cu
 Baby, no me apagues la luz
 Antes de venirse me espera
 Dije "ea" cuando la vi desnuda, me quedé loquito con ese cu
 Lo echa p'atrás como una full
 Antes de venirse me espera
 Dije "ea" cuando la vi sin ropa me quedé loquito con ese cu
 Anuel la doble A y no es de amor
 Soy tu Ozuna, sigo adicto a tu piel
 Y no es que te quiero utilizar
 Pero no me quiero enamorar
 Real hasta la muerte, baby
 Real hasta la muerte, baby
 Bebecita
 Anuel, la AA

5. "LA KBRA"

Kris R.

(Sisas, La K)
 (El trap de Medallo, papi)
 (Le hablo claro)

 (El trap de Medallo, La K)
 (La cabra, habláles, Kris)
 (Usted siga en música, que detrás nos tiene a nosotros)
 (Que se pongan a inventar—)

Estamos moliendo los huesos de los muerto' al sople como Belarmino
 Los rifles pa' arriba cuando salimos en el Rhino
 Lo pelamo' en Palmas cuando, en la Mercedes, lo vimos
 Me compré un tigre, lo metí pa' un fincón, soy Al Pacino

Por si algún día llegan, con San Judas me persigno
 No salgo sin fierro en la blindada con par de asesinos
 Vivimo' en la juega, ni un segundo nos dormimos
 Con tiro' le hicimo' La K pa' que sepan quienes fuimos

En la mionca con una puta cochina como Tokisha
 En un motel prendió el parlante esa piroba gritando: Mera, guaricha
 Una veneca, una costeña que me está pidiendo picha
 Pero que si no hay sople y bareta de gratis no picha

La caleña me dice: Vé, ¿qué hay pa' la cabeza?

Qué hay pa'l chick-chick, digan qué hay pa' hueler
 Usted está con el que es, 15 palos por el show de ayer
 La K, la cabra, el hijueputa que apagó todo un cartel

Subí de precio en el cuello lleno de pepas y de oro
 Tanto hielo en el cuello, ya ni en verano me acaloró
 Gasté 30 palos, mercado Amiri en el tesoro
 Millo' con el color que no despinta ni con el cloro, sisas

Le saqué la tuerta, a la 40 le puse Fetty
 Desde que uso Undergold, ¿quién putas usa Monastery?
 Lavándole' a los traquetos con los shows el coperi
 Ustedes, por fama, le hubieran da'o el culo a Puff Daddy

Estamos moliendo los huesos de los muerto' al sople como Belarmino

Los rifles pa' arriba cuando salimos en el Rhino
 Lo pelamo' en Palmas cuando en la Mercedes lo vimos
 Me compré un tigre lo metí pa' un fincón soy Al Pacino

Por si algún día llegan, con San Judas me persigno
 No salgo sin fierro en la blindada con par de asesinos
 Vivimo' en la juega, ni un segundo nos dormimos
 Con tiro' le hicimo' La K pa' que sepan quienes fuimo'

(Chinga, tumbé esos menores, no copie de nada)
 (Que pa'l terror, las películas)

Sisas, La K
 Monja, got mercy on these niggas, jajaja
 Hasta en inglés les tiramos las pautas, gonorra
 Háblale, Flame
 Los Xtraditablez, papi, le hablo claro

Sisa'
 6-6 Money, 6-6 Money
 Trap de Medallo

Grupo 2

1. "Solitaria" Alkilados

Ye ahh
 Chabadabadaa Chabadabada
 (El Dalmation, Alkiladoos)
 Porque tan solitaria Tu tuu
 Si el te hace sentir sola, el momento es ahora

Revelate sin miedo libérate (dame un coll)
 Que yo al rescate llegare...
 Si el ya no te responde, cuando lo llamas
 Y estas necesitando un hombre
 Aquí estoy yo, solo dime cuando y donde (donde)
 Que yo le llego, dime cuando y donde (donde)
 Que yo le llego...
 Ya My Girl que te voy a rescatar
 Avisame yo te salgo a buscar
 Dame un coll que te voy a salvar
 Que yo de ese despecho te voy a sacar
 Tu solo dime que yo llego en un segundo
 Tu solo dime que yo te volteo el mundo
 Búscame y dime que como mi amor?
 Que yo llego y te enseño a olvidar el dolor
 Coming coming up si estas solita
 Coming coming up que yo te llego
 Coming coming up tu tranquilita
 Que yo si te doy lo que tu necesitas.
 Coming coming up señorita
 Coming coming up que yo te llego
 Coming coming up tu tranquilita
 Si el ya no te responde cuando lo llamas
 Y estas necesitando un hombre
 Aquí estoy yo solo dime cuando y donde (donde)
 Que yo le llego dime cuando y donde (donde)
 Que yo le llego
 Agarra tu celular dame una llamada
 Que yo te salgo a buscar
 No estés triste no te ponga a llorar
 Si ese tipo que tu llamas no te quiere contestar
 Que no te vea, déjalo que no te vea
 Si tu estas buenísima, tu no eres fea
 Vamos a darnos la tarea de juntarnos donde sea
 Pa que tu vea lo rápido que vas a olvidarlo
 Despierta... oye sal de tu casa
 No te me deprima que eso se te pasa
 Con solo llamarme al cel
 Deja que te vaya a recoger Y tu va ver
 Que con el, no vas a querer volver
 Solamente mía vas a querer ser
 Así que salta ala cama
 Activate mama, y dame un cool
 Porque tan solitaria tu, tu
 Si el te hace sentir sola, el momento es ahora
 Revelate sin miedo libérate (dame un cool)
 Que yo al rescate llegare...

Si el ya no te responde cuando lo llamas
 Y estas necesitando un hombre
 Aquí estoy yo solo dime cuando y donde (donde)
 Que yo le llego dime cuando y donde (donde)
 Que yo le llego...
 Chabadabada, Chabadabada Jaja
 Esto es pura playa
 Chabadabada, Chabadabada
 Ye ah Alkilados Ohh
 (Akilados con el Dalmation)
 Que esto es pura pura pura pura playa
 Que esto es pura pura pura pura playa "Mama"
 Que esto es pura pura pura pura playa
 Que esto es pura pura pura pura playa "Mama"

2. "Playa del Inglés" Quevedo, Mike Towers

Tú no fuiste la primera
 Tampoco serás la última
 Pero cómo yo quisiera
 Que sí, que fueras la única
 Que le presente a mi familia y a mi gente
 Cáele pa'l party pa' que entres en otro ambiente
 Y cada vez
 Que te veo me acuerdo ma' de aquella vez
 Del perreíto en Plaza en Playa del Inglés
 Yo no quiero ser tu ex
 Hoy va a haber noche de sex
 A ti te gustan isleños, venga, dale, niégate
 Que te veo me acuerdo ma' de aquella vez
 Del perreíto en Plaza en Playa del Inglés
 Yo no quiero ser tu dueño
 No me frunzas el ceño
 A ti te gustan isleños, venga, dale, niégate
 No quiero ser otro más en tu lista
 Empezamos bellaqueando por Insta
 Voy de Puerto Rico hasta Gran Canaria
 No sé nada, baby, yo soy turista
 A mi boy, el clima cálido
 Llegamos en el party, nos ven y quedan pálidos
 Mi gente ya la examinó, siempre que salimos
 Aunque la llamo en anónimo, eso no le cambia el ánimo
 Antes de ti y después habrán más
 Pero olvidarte yo a ti jamás
 Me dijo que le excita mi voz
 Le hablo al oído y la dejo mal

Quiere que yo la saque a janguear
 Ella por nadie piensa cambiar
 Está con su equipo, alzando la copa
 Como que ganaron el Mundial
 Y cada vez
 Que te veo, me acuerdo ma' de aquella vez
 Del perreíto en Plaza en Playa del Inglés
 Yo no quiero ser tu dueño, no me frunzas el ceño
 A ti te gustan isleños, venga, dale, niégate
 Si te veo me acuerdo ma' de aquella vez
 Del perreíto en Plaza en Playa del Inglés
 Yo no quiero ser tu ex
 Hoy va a haber noche de sex
 Y a ti te gustan isleños, venga, dale, niégate
 Te gustan isleños y a mí me gusta que te gustemos
 Dime cuántas son para que con el combo las busquemos
 No dejes que se rieguen venenos
 Entre tú y yo todo fluyó
 ¿Quieres irte de viaje? Elige entre París o New York
 Pero siempre volvemos y estamos chill
 Llegamos a la isla y fumamos weed
 Yo te consigo 'lacone', tell me what you need
 Cualquier pregunta que hagas pa' ti tengo un sí
 Si te propongo que te mudes, yo no sé qué me dirías
 Pero hueco tienes de sobra en mi mente
 Solo te pido que no dudes y que si tú en mí confías
 Sentirás una vibra diferente
 Y cada vez
 Que te veo me acuerdo ma' de aquella vez
 Del perreíto en Plaza en Playa del Inglés
 Yo no quiero ser tu dueño
 No me frunzas el ceño
 A ti te gustan isleños, venga, dale, niégate
 Si te veo me acuerdo ma' de aquella vez
 Del perreíto en Plaza en Playa del Inglés
 Yo no quiero ser tu ex
 Hoy va a haber noche de sex
 A ti te gustan isleños, venga, dale, niégate
 Myke Towers, baby
 MT
 Quevedo
 Young Kingz, baby

3. "Malibu"
Feid, Ak4:20, Taiko

Ese cuerpecito es de deporte, paisita su porte
 Siempre la movie en on, nadie le tumba ese guille (suena)
 Anda hookeá con la pastilla desde ese after en Sevilla
 A la bebé nadie le tumba ese guille
 Luce bien, cómo habla esa shory
 Con su amiga se da un shot y publica en su story
 La buena vida, un doctorado en el party
 De trofeo, mami, siempre tú hiriendo corazones
 Me tiraste al fono, como sea esos labios corono
 En tu muñeca oro y pa que te sientes un trono
 Ahora quiere verme, pero yo no me enamoro
 Y ese booty si me deja, me lo robo
 Y son mil veces, mil poses, mil besos
 A tus brazos me arrodillo y rezo
 Sin contigo, baby, me tropiezo
 Vuelvo y sin ninguna duda tu corazón, shory le converso
 Esta noche tú no llegas a casa temprano
 Te vo' a dar duro y que esos cabrones se queden sanos
 Ese culote en gistro
 Yo haciendo un video y tú modelando
 Allá abajo toda moja
 Cuando estamos chingando
 No me llames, yo te llamo
 Y si aceptas, no lo dudes, por ti voy al grano
 Y estoy pensándote mientras quemó un habano
 Y si eres una diosa, de seguro yo te alabo
 Y tu cartera Burberry, tu saborcito a Peri
 Pa ti un blon de Cherry mientras bebemos Don Peri
 Es que tú me gustas de los tiempos e' los BlackBerry
 Una princesita de serie o de comedy
 Sale con su amiga, en la disco no hacen fila
 Viste Prada y se maquilla bien sencilla
 Y no hay chica que aguante su silla
 Y tiene a par de gatos de cuclillas
 Y dice: "Ay, veme", elige la Mercede' o la BM
 Si la vida me concede, pa ti una Cayenne
 Pa que salga una noche de party y la estrelle
 Y mañana vuelva y me coopere (wow)
 Esta noche tú no llegas a casa temprano
 Te vo' a dar duro y que esos cabrones se queden sanos
 Ese culote en gistro, yo haciendo un video y tú modelando
 Allá abajo toda moja cuando estamo chingando
 Ey, uh, me e' cambia'o el mood
 Morenita, pero flow Malibú
 Se arregló, luce bien, esa eres tú
 Brillas en la oscuridad si no tiene luz

Hey, uh, me he cambia'o el mood
 Morenita, pero flow Malibú
 Se arregló, luce bien, esa eres tú
 Brillas en la oscuridad si no tiene luz

4. "Ahora dice"

Chris Jedi, J Balvin, Ozuna, Cardi B, Offset, Anuel, Arcángel

Baby
 Chris Jeday (Chris Jeday)
 Austin baby
 J Balvin man
 Ozuna baby, (Ozuna)
 No quiere saber na' de mí
 Ay, dime qué fue lo que yo hice mal
 Te pusieron en contra de mí
 Al que fue, no se lo voy a perdonar
 Ahora dice que no me conoce, no no no no no
 Y si me ha visto se supone que en el pasado fue
 Yo sí me acuerdo cómo lo hacíamos
 Cómo en la cama nos matábamos (let go, come on)
 Ahora dice que no me conoce, no no no no no
 Y si me ha visto se supone que en el pasado fue
 Yo sí me acuerdo cómo lo hacíamos
 Cómo en la cama nos matábamos
 Sé que te pasas negando, todo lo que tú y yo hacíamos
 Queda en tu mente grabado todas las veces que nos desvestíamos
 Ahora me paso pensando, cómo tú puedes vivir así
 Diciendo que no sabes lo que entre sábanas tú te entregaba a mí
 Solo yo, he podido llegarle
 Tu cuerpo sabe elevarse
 Y cuando tus piernas temblaban
 No decía nada ya no
 Dialogando con el dinero
 No quiero interrupciones
 Esa es la prioridad
 Pasaste lista de opciones
 Estoy con la colombiana, que sepa mañana y la cubana llega a Paris
 Llámame al ruso, que baje los kilos de oro que llegan a la calle de Brasil
 Solo yo he podido llegarle
 Tu cuerpo sabe, elevarse
 Y cuando tus piernas temblaban
 No decía nada, nada no no
 Ahora dice que no me conoce, no no no no no
 Y si me ha visto se supone que en el pasado fue
 Yo sí me acuerdo cómo lo hacíamos
 Cómo en la cama nos matábamos

Y ahora dice que no me conoce, no no no no no
 Y si me ha visto se supone, que en el pasado fue
 Yo sí me acuerdo cómo lo, hacíamos
 Cuando en la cama nos matábamos (J Balvin man)
 Por más que me niegues a mí, no puedes escaparte
 Si era tu luz de mi sombra y me seguías a todas partes
 Nos lograron separar, tú no quisiste escuchar
 Fue más importante qué dijo la gente, que a dónde podíamos llegar
 En el mundo de mí están hablando
 Diciendo mil cosas
 Que me ven por aquí, que me ven por allá
 Por mi vida famosa
 Tú me conoces de años atrás, sabes cómo es la cosa
 Tú sabes que yo soy real
 Te lo dije una vez
 Y sé que nuestro amor es periódico de ayer
 Que tú no lo quieres leer, que ni por la calle tú me quieres ver
 Si sales de party me escuchas a mí, siempre te preguntan por mí baby
 Dime qué se siente ser el fantasma que te atormenta a ti
 Dime que pasó mami, todo iba normal
 Te hablaron de mí, te dejastes llevar
 Tu cuerpo me estaba empezando a amar
 Y por culpa de la gente, ahora te toca olvidar
 Yo sé que eres infeliz, pero te pasas mintiendo
 Fingiendo que eres feliz, mami yo no te entiendo
 Ahora él te pone a llorar, también te pone a sufrir
 Mientras yo te ponía a viajar, yo linda te hacía lucir
 Solo yo he podido llegarle
 Tu cuerpo sabe elevarse
 Y cuando tus piernas temblaban
 No me decía nada nada no no
 Ahora dice que no me conoce, no no no no no
 Y si me ha visto se supone que en el pasado fue
 Yo sí me acuerdo cómo lo hacíamos
 Cómo en la cama nos matábamos
 Y ahora dice que no me conoce, no no no no no
 Y si me ha visto se supone que en el pasado fue
 Yo sí me acuerdo cómo lo hacíamos
 Cómo en la cama nos matábamos
 J Balvin man
 Ozuna
 Ozuna man
 Arca
 Ozuna
 Arca man
 Austin baby

Así es como es
 Chris Jeday
 Ahora dice
 Ahora dice

5. "La ocasión"

Ozuna, DJ Luian, De La Ghetto, Arcángel, Anuel AA

No sé por qué (No sé por qué)
 No quieres darte la oportunidad
 Haces que me motive (Baby)
 Y me provocas sin necesidad
 Cuando estamos solos (Tú lo sabes)
 Tú me miras y me provocas
 Me dejas tocar tu piel
 Mientras te beso la boca (Demasia'o)
 Quiero que se repita la ocasión
 Quiero que tú repitas tus movimientos
 Bebé, qué tal si paramos el tiempo
 Y bregamos con la situación
 Quiero que se repita la ocasión
 Quiero que se repitan tus movimientos
 Bebé, qué tal si paramos el tiempo
 Y mejor tenemos sexo
 Yo sé que estás consciente de lo que de ti me han dicho
 Te gustan las mujeres, pero te encanta el bicho
 Yo estoy claro de lo que de mí te han dicho
 Que lo tengo grande y que bien rico chicho
 Y dale métele
 Solo por capricho sométele, motívate
 Agárralo con tu mano y verás que es algo sano
 Dale pa'lante y pa'trás y súbete en el palo
 Ven, lúcete
 No me hagas perder el tiempo
 Dale, ven que me siento contento
 Este bicho parece cemento
 Yo sé que a ti te gusta cuando hacemos el amor
 Y prendemos en llamas juntos en la habitación
 (Juntos en la habitación, Arca)
 Quiero que se repita la ocasión
 Quiero que tú repitas tus movimientos
 Bebé, qué tal si paramos el tiempo
 Y bregamos con la situación
 Quiero que se repita la ocasión
 Quiero que se repitan tus movimientos
 Bebé, qué tal si paramos el tiempo
 Y mejor tenemos sexo

Hija 'e Lucifer
 Por dentro te lo voy a esconder
 "Real G 4 Life" tatua'o en mi piel
 Fumando puré
 Chingando con cien kilos en el hotel
 Te la voy a comer (Real hasta la muerte, ¿oíste, cabrón?)
 Este bicho te va a poseer
 Mis soldados se mueren por mí, veinte mil en mi cuello
 Este bicho es dinero y poder (Poder)
 'Toy empercocio', te lo pongo en la boca y después te lo voy a meter (Meter)
 Yo tengo todas las Jordan, bebé, mi pistola es una veintitrés (Veintitrés)
 Me puse las Infrared porque tengo to'as llenas de sangre, las Bred (Las Bred)
 Yo soy un demonio por dentro 'e tu cuerpo, tú vas a venirte otra vez (Otra vez)
 Yo te exploto la tráquea y después hacemos la cabrona 69 al revés (Al revés)
 A mí me quieren matar, pero ella me chinga pa'trás y me quita el estrés (El estrés)
 Por party cobraba mil, después cobré dos mil, pero ahora estoy cobrando tres
 Haciéndolo contigo yo me crezco
 Bien rico te lo voy entrando, bien lento (All day)
 Me grita "Geezy, más duro" y yo que soy un bellaco (Tú sabes)
 La embarro toda de crema y ese culo se lo 'esbarato
 Media taquilla de sour
 Fumando en La Perla y Los Towers
 Tengo la vía directa, me llegan a casa los kilos de power
 Mi jefa le dijo a su amiga que soy un chulito y que chingo bien rico
 Ahora se pasa en snapchat, mandándome fotos del culo y el crico
 Ay má', tú dices "Conmigo quieres lucirte"
 Hacerme cosas malas y una demonia convertirme
 Yo arriba, tú abajo; yo abajo, tú arriba
 Tú encima to'a la noche pa' darte calentura
 Quiero que se repita la ocasión
 Quiero que tú repitas tus movimientos
 Bebé, qué tal si paramos el tiempo
 Y bregamos con la situación
 Quiero que se repita la ocasión
 Quiero que se repitan tus movimientos
 Bebé, qué tal si paramos el tiempo
 Y mejor tenemos sexo
 No sé por qué
 No quieres darte la oportunidad
 Haces que me motive
 Y me provocas sin necesidad
 Cuando estamos solos
 Tú me miras y me provocas
 Me dejas tocar tu piel
 Mientras te beso la boca
 Austin La Marrash
 Arcángel pá'

Ozuna, baby (Ozuna)
 De La Geezy, homie
 (De La Geezy, baby)
 Anuel
 Dí... díselo Luian
 Mambo Kingz
 Mambo Kingz, Trap Kings
 De La Geezy, homie
 El creador de esta pendejá'
 Me voy a cagar en la madre del diablo
 Ando con los míos
 Los reyes con los dioses, ¿Oíste, bebé?
 Bien duro
 Nosotros estamos encima de la pirámide, los Illuminati
 BF
 Mira, dime Spiff (Dímelo B)
 Real hasta la muerte
 El género punto com

Grupo 3

1. "Polos opuestos"

Blessd, Kris R.

Transcrita en el grupo 1

2. "Adán y Eva"

Paulo Londra

Acércate, deja la' duda'
 La noche es fría, pero conmigo es segura
 Despégate de la amargura
 Y déjame llevarte a tu debida altura
 De tus locuras, de tus ideas
 De tu cultura y de tu ciencia
 ¿La alcanzaré?, eso no lo sé
 Pero esta noche
 De mí no te escapas
 Esta noche no me guardo la' palabras
 Soñé siempre con tener esta velada
 Y que tengo que contarte a ti
 Que de mí no te escapas
 Esta noche no me guardo la' palabras
 Soñé siempre con tener esta velada
 Y que tengo que contarte a ti
 Como Adán y Eva, tengamo' nuestro' pecado'
 Como do' ladrone', un secreto bien guardado

Un camino y un destino asegurado
 Donde esto' fugitivo' se han amado
 Y como Adán y Eva, tengamo' nuestro' pecado'
 Como do' ladrone', un secreto bien guardado
 Un camino y un destino asegurado
 Donde esto' fugitivo' se han amado, oh-oh
 Tú vive' con otro y yo medio a solas
 A mí no me quieren, él no te valora
 Él no te saluda ni te dice hola
 Y a mí no me hablan a ninguna hora
 Vives en una esquina
 Y yo vivo en la otra
 Y te miro to' el día
 A ver cuándo es la hora
 Para acercarme
 Quiero sentirte, quiero mirarte, ma'
 Para hablarte
 Quiero contarte, quiero explicarte, ma'
 Que no soy alguien
 Interesante, solo un cobarde más
 Que hizo bastante
 Para este día poderse acercar, ma', ma'
 Ya no puedo más
 Tienes que escuchar
 Lo que vine a ofrecer, hey
 De mí no te escapas (no)
 Esta noche no me guardo las palabras (yeh-eh)
 Soñé siempre con tener esta velada
 Y que tengo que contarte a ti (wuh)
 Como Adán y Eva, tengamo' nuestro' pecado'
 Como do' ladrone', un secreto bien guardado
 Un camino y un destino asegurado (uoh-oh)
 Donde esto' fugitivo' se han amado (yeh-eh)
 Y como Adán y Eva, tengamo' nuestro' pecado' (uoh)
 Como do' ladrone', un secreto bien guardado (yeh)
 Un camino y un destino asegurado (uoh-oh)
 Donde esto' fugitivo' se han amado (yeh-eh)
 Como Adán y Eva (hey)
 Como Adán y Eva (ah)
 Como Adán y Eva
 Como Adán y Eva
 A-A-A-Acércate, deja la' duda'
 La noche es fría, pero conmigo e' segura
 Despégate de la amargura
 Y déjame llevarte a tu debida altura
 De tus locuras, de tus ideas
 De tu cultura y de tu ciencia

¿La alcanzaré?, eso no lo sé
 Pero esta noche
 Ah, sé que soy muy molesto pero, quiero decirte que
 De mí no te escapas (no)
 Esta noche no me guardo la' palabras (yeh)
 Soñé siempre con tener esta velada (na, na, na)
 Y que tengo que contarte a ti (wuh)
 Que de mí no te escapas (no)
 Esta noche no me guardo la' palabras (yeh)
 Soñé siempre con tener esta velada (uoh-oh)
 Y que tengo que contarte a ti (yeh-eh, yeh)
 ¡Shiuf!
 Ovy On The Drums, On The Drums, On The Drums (oh)
 Paulo Londra, ey (yeh)
 Big Ligas (na, na, na)
 Lo' Mayore', ah (na, na, na, yeah)
 The Kristoman, hey (no)
 Leone' con Flow, oh, oh (yeh, uoh-oh)
 Oh, yeah (yeah-eh, yeah)
 Como Adán y Eva, ey (sencillo)
 (Yeh) como Adán y Eva, ah
 (Yeh) como Adán y Eva
 Como Adán y Eva (yeh)

3. "Reina" C.R.O

Y si pido que vuelvas, nos perdemos en el amanecer
 Solo un amanecer para hacer que te pierdas
 Reina, agarrame o me voy a caer
 Y si me voy a caer que sea entre tus piernas
 Y si pido que vuelvas, nos perdemos en el amanecer
 Solo un amanecer para hacer que te pierdas
 Reina, agarrame o me voy a caer
 Y si me voy a caer que sea entre tus piernas
 Me fallan los sistemas, lo trato de ver
 Soltaste mis cadenas, tú, mala mujer
 Mirando tus ojeras a punto de enloquecer
 Los niños ya no tardan demasiado en crecer
 Había que estar volviendo cuando ella quisiera
 Tres horas y con frío esperándote afuera
 Que yo mato por ti, mato por mi bandera
 Que yo lejos de ti no sirvo pa' esta era
 Reina, si quieres irte mirame al cara y dime lo que tu ser trama
 ¿Por qué no me quieres ver?
 Ahora dicen que no me amabas
 Soy eso que tú adorabas o al menos en el ayer

Reina, si quieres irte mirame al cara y dime lo que tu ser trama
 ¿Por qué no me quieres ver?
 Ahora dicen que no me amabas
 Soy eso que tú adorabas o al menos en el ayer
 Y si pido que vuelvas, nos perdemos en el amanecer
 Solo un amanecer para hacer que te pierdas
 Reina, agarrame o me voy a caer
 Y si me voy a caer que sea entre tus piernas
 Me fallan los sistemas, lo trato de ver
 Soltaste mis cadenas, tú, mala mujer
 Mirando tus ojeras a punto de enloquecer
 Los niños ya no tardan demasiado en crecer
 Había que estar volviendo cuando ella quisiera
 Tres horas y con frío esperándote afuera
 Que yo mato por ti, mato por mi bandera
 Que yo lejos de ti no sirvo pa' esta era
 Y si pido que vuelvas, nos perdemos en el amanecer
 Solo un amanecer para hacer que te pierdas
 Reina, agarrame o me voy a caer
 Y si me voy a caer que sea entre tus piernas
 Y si pido que vuelvas, nos perdemos en el amanecer
 Solo un amanecer para hacer que te pierdas
 Reina, agarrame o me voy a caer
 Y si me voy a caer que sea entre tus piernas
 Y si pido que vuelvas, nos perdemos en el amanecer
 Solo un amanecer para hacer que te pierdas
 Reina, agarrame o me voy a caer
 Y si me voy a caer que sea entre tus piernas
 Y si pido que vuelvas, nos perdemos en el amanecer
 Solo un amanecer para hacer que te pierdas
 Reina, agarrame o me voy a caer
 Y si me voy a caer que sea entre tus piernas

4. "Oe bebé"

Blessd, Maluma

Ey, dejemos de chimbear y grabemos
 Jose, Candela
 SOG, prenda y póngalo, pues (ja, ja, escuche pues)
 Otro día llegando a la esquina del punto
 Me mencionaron tu nombre y se acelera el pulso
 Yo no sé, pero no fui capaz de quedarme más tiempo en este lugar
 Necesitaba mucha paz y mucho descanso
 Un lugar en soledad pa caminar descalzo
 Y refrescar de pies a la cabeza
 El dolor de tu recuerdo que me está matando

Oe, bebé, estoy muy mal aunque aparento estar bien
 En el amor contigo yo reprobé el examen
 Oe, bebé, sé que no hay nada que hacer
 Pa eso te estoy llamando, pa que tú me rescates (escuche la music)
 Me pasa el tiempo, y en vez de olvidarte quiero verte (qué vuelta)
 Y se lo digo a la suerte (Ave María, mi amor)
 Y solo quiero encontrarte y volver a comerte (solo otra vez)
 No sé si sea prudente (oiga, pues)
 En secreto yo te pienso, en mi cama yo te escucho (ja, ja)
 Cuando gemías, mami
 Ando de negro, ando de luto
 Y en las noches me emputo (ja, ja, conmigo)
 Creo que yo perdí, mami (¿ya qué?)
 Sé que dejar el ego de lado es muy difícil (es muy difícil)
 Pero más difícil olvidar su piel
 Y si piensa irse, despídase bien
 Sé que dejar el ego de lado es muy difícil (difícil)
 Pero es más difícil olvidar tu piel
 Y si piensa irse, despídase bien
 Oe, bebé, estoy muy mal aunque aparento estar bien
 En el amor contigo yo reprobé el examen
 Oe, bebé, sé que no hay nada que hacer
 Pero te estoy llamando, para que me rescates (je, yeah)
 Es que para decirte la verdad, mamita
 Me dejaste ganoso en la primera cita (¿ah, no?)
 Pa que suelte traje baretica (ja, ja)
 Y media de guaro en la gavetica (salud, pues, mi amor)
 Tira el asiento pa'trás, tranqui, dímelo
 Si esta noche me rescata el cora, auxíialo
 Estar sin ti qué duro se hacía
 Pero hoy saqué toa la valentía
 Hoy vamo' a subirno' de nivel
 Y vamo' a comernos, así no haya nada que hacer
 Sacarte la Lucifer, ponemos la sativa en el papel
 Mientras te rompo con la perla Chanel (mua)
 Oe, bebé, estoy muy mal aunque aparento estar bien
 En el amor contigo yo reprobé el examen
 Oe, bebé, sé que no hay nada que hacer
 Pero te estoy llamando, para que me rescates (je)

5. "She Don't Give a Fo"

Duki, KHEA

Ey, yeh
 Oh-oh
 She don't give a fo, oh
 She don't give a fo, oh-oh

Sabe que la quiero, pero she don't give a fo
 Quizás es el miedo, pero she don't give a fo
 Quiere alguien con futuro sin tanto cambio de humor
 O eso es lo que creo, pero she don't give a fo
 She don't give a fo, baby, she don't give a fo
 She don't give a fo, baby, she don't give a fo
 She don't give a fo, baby, she don't give a fo
 She don't give a fo, baby, she don't give a fo
 Soy un yonqui loco por su coca
 Aprovecha mis horas, que son poca'
 Cuando pasemo esa puerta, mi loca
 Te vas a hacer la que na de esto te importa
 Y termino de nuevo con otra
 Ya ni quiero sacarle la ropa
 Dejé de darle beso' en la boca
 Quiero la reina, no un cuatro de copas
 Toy caliente y estoy frío
 No se llena este vacío
 Girl, queréme just a little bit
 Mi heroína en este lío
 Toy caliente y estoy frío
 No se llena este vacío
 Girl, queréme
 Mi heroína en este lío
 Y si te digo que esta pena que siento solo me la pueden sacar tus besos
 Y si te digo que puedo morirme feliz mientras sea culpa de tu sexo
 Y si te digo que el resto nos mira como si estuvieran odiando lo nuestro
 Y veo tu cara que no te importa nada, como si hubieras nacido pa esto
 Ella es una diabla, me ve, me besa, después no me habla
 Noches de sexo, días sin palabras
 Ando perdido por culpa 'e esa diabla
 Ella es una diabla, me ve, me besa, después no me habla
 Noches de sexo, días sin palabras
 Ando perdido por culpa 'e esa diabla
 Sabe que la quiero, pero she don't give a fo
 Quizás es el miedo, pero she don't give a fo
 Quiere alguien con futuro y sin tanto cambio de humor
 O eso es lo que creo, pero she don't give a fo
 She don't give a fo, baby, she don't give a fo
 She don't give a fo, baby, she don't give a fo
 She don't give a fo, baby, she don't give a fo
 She don't give a fo, baby, she don't give a fo
 No hagas que vaya a buscarte y te diga to lo que siento
 Baby, no quiero frenarte, ya no me alcanza el tiempo
 Ya no es lo mismo que ante', ahora mato por tu cuerpo
 Ahora mato por tu cuerpo, baby, juro que no miento

Y si quieres, dímelo
 Diabla, solo dímelo
 Sé que sobran ganas
 Pero siempre hay algo
 Que mata lo de los dos
 Y si quieres, dímelo
 Diabla, solo dímelo
 Sé que sobran ganas
 Pero siempre hay algo
 Que mata lo de los dos
 She don't give a fo
 She don't give a fo, fo
 She don't give a fo, fo
 She don't give a fo
 She don't give a fo, fo
 She don't give a fo, fo
 She don't give a fo, fo
 She don't give a fo, oh, oh-oh, oh
 She don't give a fo, oh, oh-oh
 She don't give a fo, oh, oh-oh
 Oh-oh-oh-oh

Grupo 4

1. "Columbia" Quevedo

Volvió de estudiar en Columbia a la isla sin nada que hacer
 El año se le hizo largo, estudio' y cumplir su deber
 En llamada, su amiga le dice que este verano es pa beber
 Solo quiere salir y de nadie depender
 Hasta que me conoció, ella no se lo esperaba
 La vi entrando en la disco, me devolvió la mirada
 Sonrisita nerviosa, entre besos se enfadaba
 Se le escapó un "te quiero" a la que no quería nada
 Hasta que me conoció, ella no se lo esperaba
 La vi entrando en la disco, me devolvió la mirada
 Sonrisita nerviosa, entre besos se enfadaba
 Se le escapó un "te quiero" a la que no quería nada
 Bebé, los dos sabemos que es verano y que tal vez
 Cuando termine agosto, no nos volvemos a ver
 Pero quiero tener algo pa cuando no estés
 Así que acumulemos recuerdos, ca' vez que el labio te muerdo
 Me empujas y me pegas a la pared
 Mirándonos fijamente, como en una última ve'
 Sé que estudia en la USA y me usa a su merced

Bebé, sé que le tienes
 Mucho miedo al compromiso, y yo también
 ¿Quieres olvidarme?, mm, ódiame
 Si eso te ayuda, pero, ma, me entran dudas
 Porque sé que solo tú te ríes mientras chingamo en el cuarto a poca luz
 Nos echamo la última copa y, dale, cuídese, salud
 Y eso que sentimental nunca ha sido su actitud
 Hasta que me conoció, ella no se lo esperaba
 La vi entrando en la disco, me devolvió la mirada
 Sonrisita nerviosa, entre besos se enfadaba
 Se le escapó un "te quiero" a la que no quería nada
 Estoy reviviendo to lo que hicimos este verano
 La playa de la mano, los besos sin "te amo"
 Haciéndolo hasta tarde pa levantarnos temprano
 Cantabas mis temas mientras yo tocaba el piano
 La isla se hizo pequeña cada vez que nos miramo
 Escuchando reguetón, a 180 en cualquier tramo
 Ella se va, pero espero que nada sea en vano
 Nunca había tenido algo tan sano
 Hasta que me conoció, ella no se lo esperaba
 La vi entrando en la disco, me devolvió la mirada
 Sonrisita nerviosa, entre besos se enfadaba
 Se le escapó un "te quiero" a la que no quería nada
 Volvió de estudiar en Columbia a la isla sin nada que hacer
 Buenas noches, yeah
 El año se le hizo largo, estudio' y cumplir su deber
 Buenas noches, buenas noches
 En llamada, su amiga le dice que este verano es pa beber
 Solo quiere salir y de nadie depender

2. "Un Coco" Bad Bunny

Ante' que este phillie se apague, yo te voy a olvidar-am
 Yo te voy a olvidar-am
 Ante' que este phillie se apague, yo te voy a olvidar-am-dal
 Yo te voy a olvidar, gyal
 Me paso fumando bajo las palmera'
 A ver si me cae un coco en la cabeza y me borra mi vida entera
 Veo parejitas dándose beso' y me da dentera
 Vo'a tirar el radio pa'l mar si sale Sin Bandera porque
 No puedo escuchar cancione' de romance, y
 Me cansé que de pensar en ti no me canse, el
 Último pétalo me dijo que aún hay chance
 No sé si e'verdad, pero si va' a volver, avance

Por favor, aunque sea un mensaje ante' que salga el sol
 Que en la mañana coja alergia buscando tu olor
 Tantos trofeo' y aún me siento perdedor, perdedor
 Búscame el encendedor, ey
 Que si no te olvido me vo'a mudar pa Chile
 Pa Argentina o pa El Salvador
 "Pero demen el lighter" dije, por favor, por favor
 Y ante' que este phillie se apague, yo te voy a olvidar-am
 Ey, yo te voy a olvidar-am
 Y ante' que este phillie se apague, yo te voy a olvidar-am (ey)
 Yo te voy a olvidar, gyal
 Ey, ey, ey
 Me estoy ahogando y a la' ola' le pedí socorro
 Escribo tu nombre en la arena a ver si así lo borro
 Pero tus labio' y tus ojos los tengo de gorro
 No sales de mi cabeza (du)
 Otro phillie y otra cerveza
 Ya tu recuerdo me pesa
 Te disfrazaste de Rubí y eras Teresa
 Pero soy un pendejo y todavía me interesa
 Ey, ey, saber de tu paradero
 Y preguntarte si fue verdadero
 O si está' volá como avión y yo fui pasajero
 Qué cojones, todavía yo te quiero
 Eh, eh
 Lo' muchacho' dicen que ya estoy charriando
 Eh, eh, ey
 Pero en bajita seguimo' quemando
 Y ante' que este phillie se apague, yo te voy a olvidar-am (ey)
 Yo te voy a olvidar-am
 Y ante' que este phillie se apague, yo te voy a olvidar-am
 Yo te voy a olvidar, gyal
 Y ante' que este phillie se apague, yo te voy a olvidar-am
 Ey, yo te voy a olvidar-am
 Y ante' que este phillie se apague, yo te voy a olvidar-am
 Ey, yo te voy a olvidar, gyal

3. "UN PESO"

J Balvin, Bad Bunny, Marciano Cantero

¿Pa qué me vas a amar?
 Si ya te dije adiós
 Si ya me despedí de ti
 No quiero saber más de tus besos
 ¿Pa qué me vas a amar?
 Ya te di tu perdón
 El rencor nunca ha estado en mí

Ahora lo que hagas me vale un peso
 ¿Pa qué me vas a amar?
 ¿Pa qué?, si estamos en otras etapa' y ya te olvidé
 Si por ti me jodí, caí, me levanté
 Con el que te venías ya se fue
 Me han llegao par de razones que ella ha roto corazones
 Tratando'e llenar vacíos que ni llenas con galones
 Esta es pa que borracha la entone'
 De ti, solo extraño hacerlo sin condones
 El corazón tan poquito te dolió
 De cora, que no fui yo el que la nave despegó
 Y tu corazón idiota, siempre me extrañará, baby
 ¿Pa qué me vas a amar?
 Si ya te dije adiós
 Si ya me despedí de ti
 No quiero saber más de tus besos
 ¿Pa qué me vas a amar?
 Ya te di tu perdón
 El rencor nunca ha estado en mí
 Ahora lo que hagas me vale un peso
 Yo te amaba, yo te quería
 Pero ya se acabaron esos días
 Ahora lloras, arrepentida
 Pensando en mí mientras' el café se te enfría
 Estoy seguro que extrañas mi lunar
 Y no tener a nadie pa desayunar
 Lo siento, mi amor, solo me di mi lugar
 Busca otro corazón con el que jugar
 A ti fui religioso, yo te adoré
 La luna sabe lo que por ti lloré
 Cuando estaba triste
 Y tú nunca viniste
 Pero normal, normal
 Tranquila que de ti, yo no voy hablar mal
 Te puedo perdonar, pero nunca olvidar
 No me hables bonito, vuelve y repito
 ¿Pa qué me vas a amar?
 Si ya te dije adiós
 Si ya me despedí de ti
 No quiero saber más de tus besos
 ¿Pa qué me vas a amar?
 Ya te di tu perdón
 El rencor nunca ha estado en mí
 Ahora lo que hagas me vale un peso
 No te podrás hacer
 La cirugía estética del alma

Para cambiar algo que no te falla
 Tu piedra angular, tu piedra angular
 ¿Qué me vas amar?
 Yo existía si me imaginabas
 Y daba un brinco si decías rana
 Pero, me cansó ser tu pendejo
 Porque perdiste sensibilidad
 Te fuiste, sola, sin mirar atrás
 Aprendiste a diferenciar
 Lo que parece y lo que es
 Lo que está escrito en las estrellas
 A lo que está escrito en un papel
 Otros amores también hay
 Como la novia de Forest Gump
 Dice el reloj en la pared
 Si nuestro amor terminó ayer
 ¿Qué me vas a amar?
 ¿Qué me vas a amar?
 ¿Qué me vas a amar?
 Si ya te dije adiós
 Si ya me despedí de ti
 No quiero saber más de tus besos
 ¿Pa qué me vas a amar?
 Ya te di tu perdón
 El rencor nunca ha estado en mí
 Ahora lo que hagas me vale un peso (peso, peso)

4. "3 Am"

Eladio Carrion, Brytiago

Son las tres de la mañana
 Y yo ni sé cómo tú te llama'
 No quiero amor
 Solo dame calor para ver si esto me sana
 El amor de mi vida ya no me ama
 No me coge el celu ni me llama
 Baby, por favor, que tengo este dolor
 Hoy te voy a dar con gana'
 Estuve to'a la noche
 Con alguien que yo no conozco para olvidarte (para olvidarte)
 Pero baby, tú ere' aparte, yeah (baby, tú ere' aparte)
 Estuve to'a la noche
 Bebiendo, fumando, peleando, con ganas de hablarte (las ganas de hablarte)
 Y no puedo superarte, yeah
 Ey, ey, coge la llamada
 Ya no ere' la mujer que me amaba
 Ahora si nos vemo' en la calle

Nos hacemo' como si no fui yo el mejor que te daba, ey (daba)
 Y yo sé, yo sé, yo sé que después de esta mujer (yo sé, yo sé, yo sé)
 Yo te, yo te, yo te vo'a tirar al cell (al cell)
 Y tú me, tú me, tú me, no me va' a responder (oh-oh-oh-oh)
 No te molestes si busco otra pa' resolver, yeh (ey, no te molestes)
 ¿Qué pasó con tú y yo? (tú y yo)
 Ey, si tú sabe' que soy tuyo (tuyo)
 Ey, si tu fluye' pues yo fluyo (fluyo)
 Pero por culpa de tu orgullo (orgullo)
 Estoy aquí y son las tre' de la mañana (tres de la mañana)
 Y ni sé cómo se llama' (ni sé cómo se llama)
 Ey, no quiero tu amor (no)
 Solo dame calor para ver si esto me sana
 El amor de mi vida ya no me ama (no)
 No me coge el celu ni me llama
 Baby por favor, que tengo este dolor
 Hoy te voy a dar con gana' (oh-oh-oh-oh)
 Estuve to'a la noche
 Con alguien que yo no conozco para olvidarte (para olvidarte)
 Pero baby, tú ere' aparte, yeah (baby, tú ere' aparte)
 Estuve to'a la noche
 Bebiendo, fumando, peleando, con ganas de hablarte (las ganas de hablarte)
 Y no puedo superarte, yeah
 Coge la llamada
 Ya no ere' la mujer que me amaba
 Ahora si nos vemos en la calle
 Nos hacemo' como si no fui yo el mejor que te daba
 Y yo sé, yo sé, yo sé que después de esta mujer (yo sé, yo sé, yo sé)
 Yo te, yo te, yo te vo'a tirar al cell (coge la llamada)
 Y tú me, tú me, tú me, no me va' a responder (oh-oh-oh-oh)
 No te molestes si busco otra pa' resolver, yeh (ey, no te molestes)
 Estuve to'a la noche
 Con alguien que yo no conozco para ver si podía olvidarte (olvidarte)
 Pero anoche cuando se lo hacía me miraba y solo podía recordarte
 No puedo superarte
 Coge la llamada
 Ya no ere' la mujer que me amaba
 Ahora si nos vemos en la calle
 Nos hacemo' como si no fui yo el mejor que te daba (ey)
 Coge la llamada
 Ya no ere' la mujer que me amaba
 Ahora si nos vemos en la calle
 Nos hacemo' como si no fui yo el mejor que te daba, ey

5. "Tuyo"
Mora

Tú dime cómo le hacemo' (oh, oh, oh), sí
 Baby, pa' volver a verno', sí
 Tú siempre dice' que te siente' bien
 Pero miente' tan bien que te creo
 Y ya tú sabe' que lo mío e' tuyo, oh oh oh
 Porque contigo e' que yo fluyo, oh oh oh
 Así que dame una razón pa' seguir
 Como un loco detrás' de ti
 Soy el color de tu vida gri'
 Tú vive con él, pero no ere' feli'
 Porque soy tuyo, oh oh oh
 Baby, contigo e' que yo fluyo, oh oh oh
 Dame una razón pa' seguir
 Como un loco detrás' de ti
 Soy el color de tu vida gri'
 Tú vive con él, pero no ere' feli'
 Baby, yo solo pienso en verno'
 Prender pa' luego comerno'
 Estamo' claro' que está mal
 Pero qué rico cuando lo hacemo'
 Y en tu nombre hoy prendí una seta
 Llena de humo la camioneta
 Me siento fuera del planeta
 Trato de olvidarte, pero e' que la neta
 Ese cuerpo me tiene envicia'o
 Tráme die' botella', que ando despecha'o
 Tus foto' con él me salen por to' la'o
 Esperando el mensaje de que 'tán deja'o
 Pa' buscarte y bellaquearte
 Como cuando en mi cama temblaste
 Baby, sueño con tocarte
 Y lo que queda de mí te lo llevaste, ey
 Eh, eh, eh
 Tú te lo llevaste, eh, eh, eh
 Tú te lo llevaste, eh, eh, eh
 Tú te lo llevaste, ey, ey, ey
 Y ahora soy tuyo, oh oh oh
 Porque contigo e' que yo fluyo, oh oh oh
 Así que dame una razón pa' seguir
 Como un loco detrás' de ti
 Soy el color de tu vida gri'
 Tú vive con él, pero no ere' feli'
 Porque soy tuyo, oh oh oh
 Baby, contigo e' que yo fluyo, oh oh oh
 Dame una razón pa' seguir
 Como un loco detrás' de ti

Soy el color de tu vida gri'
 Tú vive con él, pero no ere' feli'
 Y baby to' lo mío e' tuyo
 Porque contigo e' que yo fluyo
 Tú la nota me la sube'
 Por eso el resto la' excluyo
 Yo ni duermo y tú tiene' la culpa
 ¿Por qué sigue' si ni te gusta?
 Deja a ese cabrón, baby, que yo pago la multa
 Cuando no se debe e' cuando má' se disfruta
 Y en tu cuerpo me perdí
 Quise tocar el cielo cuando te lo di
 Tan rico que al otro día volví a repetir
 Tu amiga llamando y tú no te quería' ir
 Sin cojone' me tienen la' opinione'
 Con la única que no me pongo condone'
 Yo loco loco y tú te lo pone'
 Hoy puede que el alcohol no' traicione
 Y no' dé con comerno', pero eso ya lo sabemo'
 Todo de ti depende, si en esto no' envolvemo'
 (Aunque si no' envolvemo')
 Y ahora soy
 (Y ahora soy tuyo, oh oh oh
 Baby, contigo e' que yo fluyo, oh oh oh
 Así que dame una razón pa' seguir
 Como un loco detrás' de ti
 Soy el color de tu vida gri'
 Tú vive con él, pero no ere' feli')

Reflexión: La mayoría de las canciones propuestas por los estudiantes pertenecen al género urbano, caracterizado por el uso predominante de instrumentación electrónica, con una escasa o nula inclusión de instrumentos tradicionales o acústicos.

Se observa una alta frecuencia de referencias sexuales, tanto explícitas como implícitas, en las letras de las canciones.

La plataforma Spotify es la principal fuente utilizada por los estudiantes para buscar y acceder a las canciones.

Existe una tendencia a la "anonimidad de la mujer" en las letras, donde la figura femenina es frecuentemente descrita de manera genérica o como un objeto en función del deseo del cantante.

Tabla 33. Diario de campo 5

Diario de campo 5
Momento 2 Conversar e Interactuar.
Tópico generativo: Yo y la música

Metas de comprensión: El estudiante hipotetiza sobre la música que lo permea por medio del redescubrimiento y de la recordación de la música en su vida, para lograr relacionarlo con su cultura, comunidad, sociedad y sentimientos.

- **Fase 2 Historias de Vida.**

Ciclo 3 (Observar): El estudiante observa nuevamente las elecciones de canciones de los distintos ejercicios para entender sus gustos.

Sub-ciclo 3.1 (Evaluar los resultados de las acciones emprendidas): El estudiante reconoce, reflexiona, y entiende sus elecciones, también reconoce el contexto alrededor de estas canciones.

Momento 3 Reflexión.

Tópico generativo: ¿Por qué me gusta la música que escucho?

Metas de comprensión: El estudiante expone su pensar y sentir con respecto a la música escuchada interactuando con sus compañeros y respondiendo a las preguntas para así comprender el contexto de la construcción de sus gustos musicales.

- Ciclo 4 (Reflexionar): El estudiante escribe y expone sus reflexiones a partir de las preguntas del docente.

Sub-ciclo 4.1 (Modificar la práctica a la luz de los resultados): El estudiante se cuestiona sobre sus preferencias musicales y las relaciona con sus contextos. El docente analiza los resultados de las sesiones para afianzar o modificar las practicas posteriores.

Fechas:

Taller 2: 21/11/2024 - **Hora inicio:** 9:20 am **Hora Finalización:** 10:10 am (Momento 2)

Taller 1: 21/09/2024 - **Hora inicio:** 10:40 am **Hora Finalización:** 11:30 am (Momento 3)

Participantes: Grado décimo 13 estudiantes.

Hora inicio: 9:20am **Hora Finalización** 10:10 am

Descripción: Se destinó un espacio de reflexión para que los estudiantes inicialmente respondieran algunas preguntas escritas y luego respondieran de manera oral demás preguntas planteadas. Durante esta actividad, se promovió el debate y la discusión de las respuestas entre los compañeros.

Preguntas guía (Momento 2):

¿Utilizas la música en tu vida diaria?

¿Hay canciones específicas que escuchas con tus seres queridos en eventos o reuniones?

¿Hay alguna canción que te lleve a un recuerdo importante?

¿Hay alguna canción que haya fortalecido tu relación con alguien?

¿Hay alguna canción que te transporte a un momento significativo con tus familiares o amigos?

¿Has generado recientemente nuevos recuerdos asociados a la música en tu vida cotidiana?

¿Tienes una banda sonora para momentos de tu vida?

¿Has recurrido a la música en momentos difíciles para encontrar tranquilidad o

	desahogo?
¿Hay canciones que te hagan sentir triste, feliz, nostálgico y alguna emoción en específico?	¿Qué música escuchan tus familiares, padres, hermanos?
¿Has usado alguna canción para comunicar tus emociones?	¿Cómo ha influido la música en momentos felices o tristes en tu vida?
¿Compartes preferencias musicales con tus familiares o amigos?	
Preguntas guía (Momento 3):	
¿Qué te emociona de las canciones?	¿Qué relación tiene la música con la corporalidad?
¿Cómo reacciona tu cuerpo a la música?	¿Qué relación tiene la música con el espíritu?
¿Qué tipo de música te gusta más?	¿Has cambiado tu concepto de escuchar música?
¿Cómo influye la música en tus sentimientos y emociones?	¿Cómo ha cambiado tu relación con la música viviendo la experiencia?
¿Cómo describes la relación entre tu cuerpo y la música?	¿Qué música te gusta bailar?
¿Qué ritmos te hacen cambiar el estado de ánimo?	¿Qué sonidos te invitan a bailar?
¿Tu cuerpo reacciona involuntariamente a algunos ritmos o género en específico?	¿Por qué te emociona esa canción? ¿Te recuerda a algo?
¿Qué movimientos hace tu cuerpo con la música?	¿Alguna parte del cuerpo en específico reacciona a esa música?
¿Qué movimientos puede producir internamente la música?	
"Escucho reggaetón, techno, punk y vallenato. Por familia, amigos y por gusto. Felicidad, alegría y nostalgia de recuerdos."	
"Reguetón - yo, amigos - alegría."	

Trap - Yo, amigos - motivación.
 Rap - yo, amigos - motivación.
 Vallenato - Papá, Familia - Nostalgia.
 Llanera - papá - felicidad, tristeza.
 Reggae - amigos - sabiduría.
 Ranchera, familia.
 Merengue - familia.
 En el baño, ducha, haciendo tareas y ejercicio."

- "1. Género urbano, techno, salsa, música religiosa en misa, rancheras.
 2. Porque desde pequeño en mi casa escuchábamos esto.
 3. Felicidad, tristeza, motivación.
 4. En el baño, ducha.
 5. "Malibú" - Feliz. "Love Never Felt So Good"."

"1. ¿Qué música escucho en mi vida diaria?
 Escucho de todo un poco, reggaetón, salsa, música en inglés.
 2. ¿Por qué?
 Porque es cuando estoy en el bus, cuando estoy pasando al lado de una señora, por la clase de música, por alguien y por el colegio.
 3. ¿Qué sentimientos producen?
 Recuerdos, nostalgia, melancolía, alegría, felicidad, dolor, realidad, euforia, somnolencia, entusiasmo, deseo, alivio, serenidad, comprensión y placer.
 4. ¿Tienes algún momento en específico?
 Sí, cuando quiero identificarme, cuando estoy triste, cuando estoy alegre y cuando quiero cantar.
 "Ojitos Chiquititos": serenidad, placer, deseo, comprensión, alivio.
 "Love Never Felt So Good", "Tú No La Amas."

"1. ¿Qué escucho en mi vida diaria?
 Trap y Reguetón.
 2. ¿Por qué escucho esta música?
 Porque me gusta el ritmo y la letra.
 3. ¿Quién?
 Tik Tok. Nadie me dice que escuche eso.
 4. ¿Qué sentimientos produce?
 Identificación, culpa, realidad, nostalgia, euforia, tristeza, melancolía, deseo.
 5. ¿Tengo algún momento específico para escuchar música? Por la mañana y tarde del colegio y en el carro, cuando hago tareas.
 "Tú No Lo Amas" = culpa por algo personal."

Nota: Solo se transcribieron las respuestas escritas de los estudiantes, algunos de ellos no las entregaron solicitando finalizarlas luego del espacio del taller.

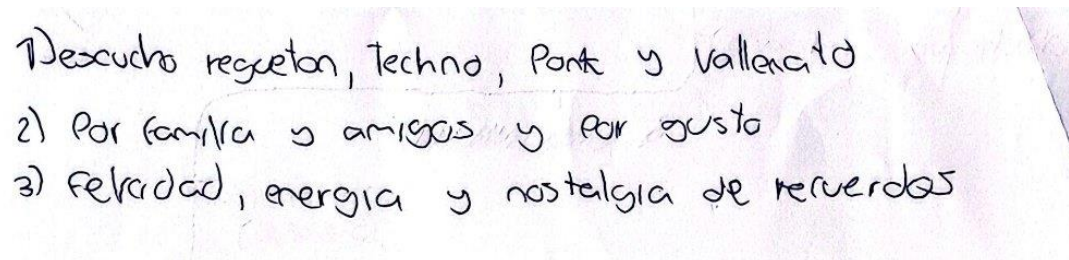
Reflexión:

Los estudiantes utilizan la música como mecanismo de gestión emocional cuando se sienten mal o hay emociones negativas presentes.

Escuchan música constantemente, tanto en espacios privados como en lugares públicos.
Utilizan la música para realizar trabajos académicos.
La felicidad sigue apareciendo como la emoción predominante asociada a la música.

Evidencias trabajo de los estudiantes

Ilustración 12. DC#5 respuesta 1



1) Deseo mucho regueton, Techno, Pante y vallenato
2) Por familia y amigos y por gusto
3) Felicidad, energia y nostalgia de recuerdos

Ilustración 13. DC#5 respuesta 2

Regueton → Yo amigos — Alegria
 Trap → Yo amigos — Motivación
 Rap — Yo, amigos — Motivación
 Vallenato — Papá, familia — Nostalgia
 Llanera — Papá — Felicidad, tristeza
 Regue → Amigos — Sabiduría
 Ranchera → Familia —
 Merengue → Familia —

 En el baño, Duha, Armando Tureus, Esquivel,

Ilustración 14. DC#5 respuesta 3

1. ~~regue~~ género urbano, trapo, salsa, música religiosa en misa, ranchera, >
 2. porque desde ~~...~~ Plaqueo en mi casa escuchábamos esto
 nuevo
 3. Felicidad, tristeza, Motivación
 4. En el baño, Duha,
 5. ~~Grat. mixto~~ felicidad ~~...~~ Maguito Fc &
 Love never felt so good

Ilustración 15. DC#5 respuesta 4

1. ¿Qué música escucho en mi vida diaria?
 escucho de todo un poco reggaeton salsa ^{música} inglés
2. ¿Por qué?
 porque es cuando estoy en el bus cuando estoy pasando al lado de una
 Sra por la clase de música por alguien por el colegio
3. ¿Quién?
 La gente del entorno en el que este ~~por que~~ mi misma en
 la fila de spotify
4. ¿Qué sentimientos producen?
 recuerdos nostalgia melancolía alegría felicidad dolor
 realidad euforia somnolencia entusiasmo obsesión alivio
 serenidad comprensión placer
5. ¿Tienes algún momento en específico?
 Si cuando quiero identificarme cuando estoy triste cuando
 estoy alegre cuando quiero cantar
- Ojitos chiquitos serenidad placer deseo comprensión alivio
 Love never felt so good
 Tu no la amas

Ilustración 16. DC#5 Respuesta 5

1. ¿Qué escuchas en la vida diaria?
 trap y reggaeton
2. ¿Qué escuchas aparte de tu vida diaria?
 vallenato, reggaeton,
3. ¿Por qué escuchas esa música?
 porque me gusta el ritmo y la letra
4. ¿Quién?
 +.K +ok, nadie me dice que escuche eso.
5. ¿Qué sentimientos produce?
 identificación, culpa, realidad, nostalgia, euforia,
 tristeza, melancolía, deseo,
6. ¿Tengo algún momento específico para escuchar música?
 - por la mañana y tarde del colegio y en el carro,
 cuando hago tareas
- Tu no lo amas, amor = culpa por algo persona 1

Ilustración 17. Línea de tiempo 1

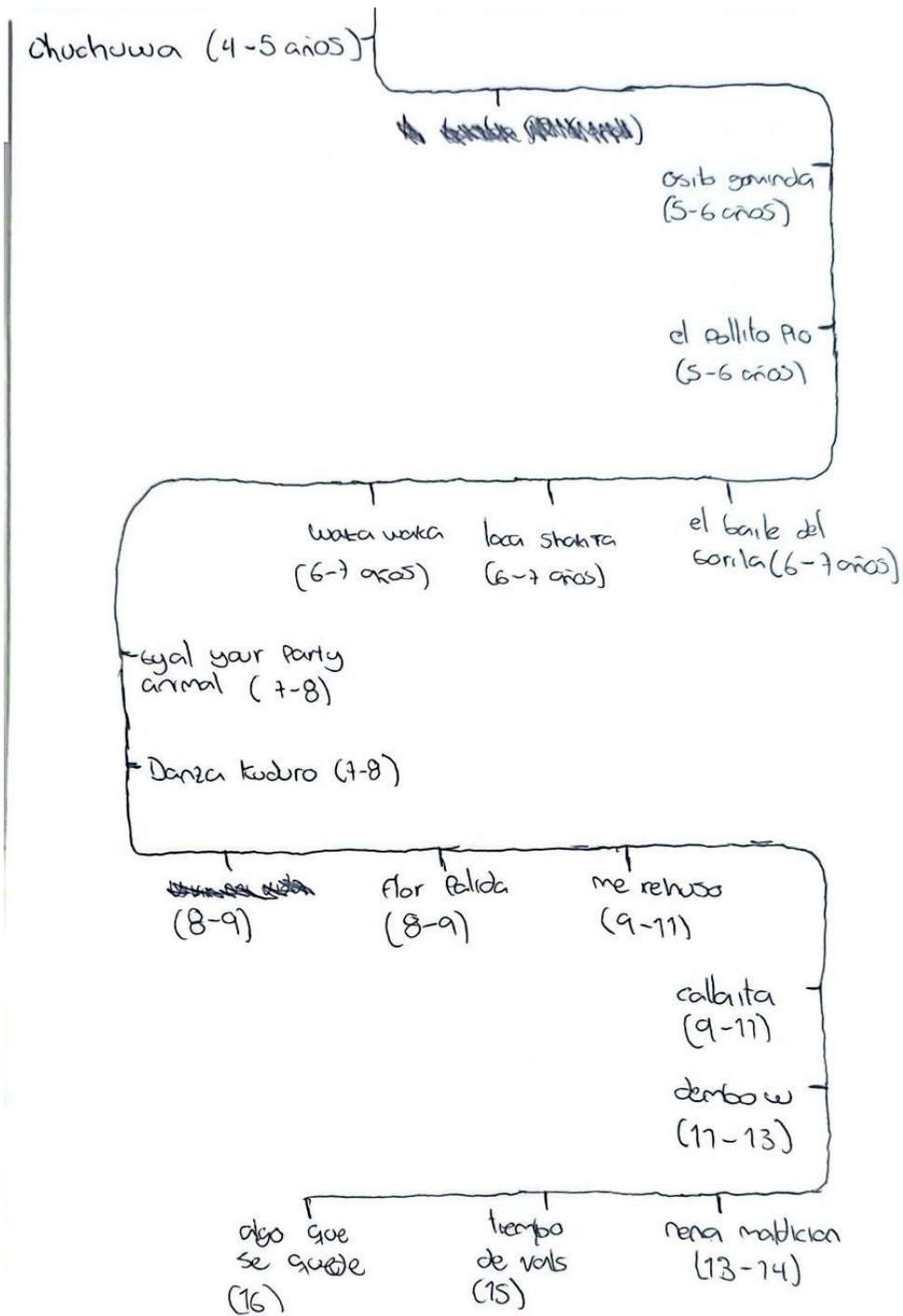
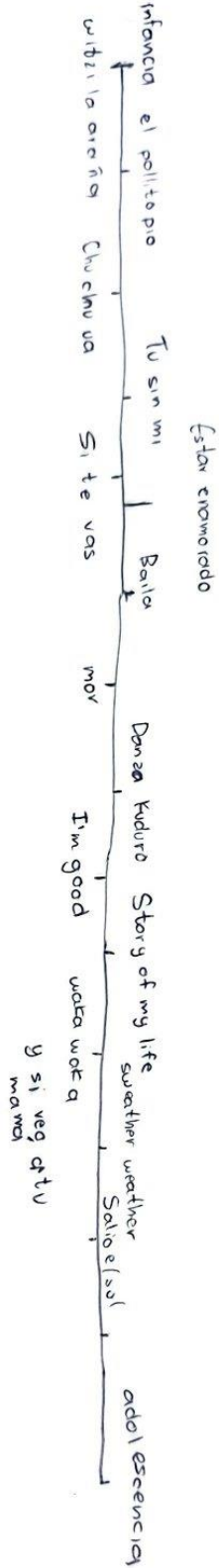


Ilustración 18. Línea de tiempo 2



Ilustración 19. Línea de tiempo 3

Estor enamorado
 Witzzi araña
 Salio el sol
 sweather weather
 Beggin
 y si veo a tu mama
 mor
 Tu sin mi
 Si te vas
 Baila
 I'm good
 Danza Kuduro.
 Perfect Story of my life
 Chu chu ua
 waka waka
 El pollito pio



Tablas de Triangulación

Ilustración 20. Triangulación 1 - DC#1.

Número	Texto	Categoría inductiva	Interpretación	Teoría	Triangulación
1	Oscar García: Entonces, como primera actividad van a escoger 15 canciones que tengan relación con su vida, desde la infancia hasta este momento, 15 canciones. Juan Esteban: Uy sabe cual, la intro de la princesita Sofía Valery: ay si la de... Los tres empiezan a cantar Valery, Juan Esteban, Gabriela: "yo era una niña de pueblo era feliz, de pronto una princesa me volví, ahora debo entender cómo hacerlo bien, tanto que aprender" Juan Esteban: bueno profe, échete cabeza, yo tengo, los pollitos dicen, Gabriela [jajaja]: ¿es en serio?	Adaptación a la acción Procesando información	Los estudiantes al recibir la orientación de la actividad que iban a desarrollar, sobre las canciones que le han llamado la atención en su vida, asumen una actitud de broma y empiezan a cantar unas canciones infantiles, como un recurso para ir entendiendo la actividad que tenían que desarrollar. Esto como una estrategia para ir acomodando la información a su esquema cognitivo.	Asimilación y acomodación de piaget Información y autorregulación	Los estudiantes al recibir la orientación de la actividad que iban a desarrollar, sobre las canciones que le han llamado la atención en su vida, asumen una actitud de broma y empiezan a cantar "yo era una niña de pueblo era feliz, de pronto una princesa me volví, ahora debo entender cómo hacerlo bien, tanto que aprender" (DC#1), y luego afirman "bueno profe, échete cabeza, yo tengo, los pollitos dicen" (DC#1) como un recurso para ir entendiendo la actividad que tenían que desarrollar. Esto como una estrategia para ir acomodando la información a su esquema cognitivo, situación que se puede entender desde la pregunta que hace una de las estudiantes cuando dice "es en serio" (DC#1). Como lo dice Piaget (2019) en su libro Psicología y Pedagogía "La adaptación es un equilibrio entre dos mecanismos indisolubles: la asimilación y la acomodación. Por ejemplo, se dice que un organismo está adaptado cuando puede, a la vez, conservar su estructura asimilándole los alimentos obtenidos del entorno exterior y acomodar esta estructura a las distintas particularidades del entorno... Del mismo modo, podemos decir que el pensamiento está adaptado a esta realidad particular cuando logró asimilar a su propio entorno esta realidad, acomodando a las nuevas circunstancias que presenta"
2	Samuel: profe pero que hacemos Oscar: ya les di la indicación Samuel: yo no quiero que me graben Oscar: pero es que yo no te voy a grabar y nada de lo que este grabado acá va a salir, pero igual tu tomas la decisión si quieres estar fuera de la cámara, entonces.	Consentimiento informado Resistencia Desinterés	Algunos estudiantes se separan del grupo alejándose de las dinámicas de este, esto hace que hablen entre ellos y esto no les permite escuchar las indicaciones, por esta razón el profesor responde a esta dinámica con un "ya les di la indicación" y posteriormente les repite la indicación, uno de los estudiantes afirma que no quiere ser grabado y por esta razón no quiere acercarse al resto del grupo, a lo que se le responde que si el no desea ser grabado no va a pasar y si quiere estar fuera de Cámara no habría problema.	La educación y su resistencia al cambio. (Purificación Barroso) Investigar con historias de vida Metodología biográfico-narrativa. (Morña Díez, Anabel) Arte y educación en contextos multidisciplinares. Música intrusa La relación de la música con las matemáticas, la biología, la física y la percepción cerebral SEIS ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA (Jean Piaget) pensamiento mesianico	Los estudiantes asumen una posición geográfica lejana del grupo durante toda la actividad, asumiendo una posición de resistencia y desinterés al ejercicio usando frases en tono jocoso " (DC#1) ¿profe pero que hacemos?" después de haber dado las indicaciones del ejercicio, lo que irrita al docente que les responde "ya les di la indicación", también, afirma uno de ellos "profe yo no quiero ser grabado" poniendo más resistencia al ejercicio. En el libro La educación y su resistencia al cambio (Barroso, 2021) describe una experiencia de un deber para los estudiantes incómodo. "Era una clase bulliciosa. Los niños y las niñas de sexto les gusta relacionarse y hablar entre ellos. Pero está prohibido. Hay de estar atentos y silentes escuchando al profesor o, al menos, en silencio" las razones porque mostraban desinterés al ejercicio pueden ser muchas que el docente ignora. Teniendo en cuenta lo anterior, en la adolescencia el sistema de pensamiento es diferente al del adulto, hay un desfase en lo que el adulto y el adolescente considera importante, esto hace que al considerarse igual que el adulto, cuestiona desde su posición las razones de las indicaciones dadas usando el espacio del salón, su cuerpo y el resto a través de el sarcasmo para establecer una posición individual, esto puede ser tomada como rebeldía o irrespeto. A esto se refiere Piaget en su libro Seis Estudios de Psicología "El adolescente, al contrario, mediante su naciente personalidad, se sitúa como un igual de sus mayores, pero se siente distinto, diferente a ellos, debido a la nueva vida que se agita en él. Y entonces, tal como es debido, quiere superarlos y sorprenderlos transformando el mundo. Esto es lo que hace que los sistemas o planes de vida de los adolescentes estén llenos, simultáneamente, de sentimientos generosos, proyectos altruistas o fervor místico y de inquietantes megalomanías o un egocentrismo consciente." (1961, p.88) Este egocentrismo se afirma en el adolescente donde considera que el yo es más importante que lo que el docente tenga que decir, en esto Piaget también afirma:

Ilustración 21. Triangulación 2 - DC#1.

3	Celeste empieza a cantar Canto la canción Celeste: "mi madre o mi abuelo" Valery: ¡uy si la del bienestar familiar! Juan Sebastián: ¿que por donde te la mandamos o que. Oscar: ¿Cómo? Ustedes las van escogiendo Gabriela: oye te puedo poner pura música popular. Varios: (se rien)	Juegos comprensivos y adaptativos Recursos para comprender	Los estudiantes empiezan a cantar buscando diferentes canciones que recuerden de su infancia, esto les da oportunidad de entender mejor el ejercicio y por esta razón van apareciendo preguntas que son más de tipo operacional. Empiezan a recordar canciones que se han repetido constantemente en televisión colombiana a través de los años, como lo son, las canciones del Bienestar Familiar por redundancia, estas han quedado en la memoria de la sociedad y de los estudiantes.	Juegos en educación (Rodríguez Soto, Lourdes) El juego y desarrollo infantil (Martínez Grado, Gerard)	Los estudiantes empiezan a cantar las canciones que les recuerdan a su infancia, Celeste canta la canción de el Bienestar Familiar (CBF), una canción de la televisión colombiana de un segmento llamado Me conoces que la buscan familia a los niños que están bajo el cuidado del bienestar familiar "Mi madre o mis abuelos" (DC#1) jugando con sus compañeros para buscar canciones que podrían ser importantes para el ejercicio. El buscar las canciones a través del juego y de la complicidad con el otro les permite que la búsqueda del entendimiento sea un ejercicio más ameno y la complejidad de relación con su vida aumenta, como afirma Rodríguez Lourdes en su libro "Juegos en educación" una de las funciones del juego es el intelectual, entonces, "El juego aumenta la creatividad, la imaginación y la capacidad de organizar y planificar. A través del juego planificamos estrategias lo que produce una capacidad de pensamiento, de razonamiento tanto reflexivo como representativo. Las acciones complejas que pueden surgir estimulan el ensamiento y mejora la interpretación de los hechos." (2020, p. 16)
4	Gabriela: de whatsapp, Cristian Nodal, Pipe Bueno, (se rien) Luis Alfonso, uyy yo voy a poner una de Luis Alfonso. Valery: a ver busquemos, también se puede poner la de pollito, porque es nuestra infancia. Varios hablan a la vez Gabriela: te voy a poner puras de rock, son las que siempre escucho.	Rodeo para encontrar la certeza Exploraciones Exploración de expectativas al docente	Los estudiantes comparten en voz alta muchas de las canciones que han conocido para entender si las canciones dadas por ellos están dentro de las expectativas del docente, preguntan sobre opciones de canciones infantiles, probando las posibilidades que se pueden poner en el ejercicio. Buscando la aprobación del docente o de sus compañeros. <i>Buscan a identificar autores</i> , empiezan a mirar las relaciones, relacionar, géneros, ritmos, contenidos y autores. Reafirmar la infancia- Valery	Explorar, Jugar, Cooperar (Raúl Ormeñaca Ojeda, Ernesto Puyuelo) Búsqueda intelectual de lo trascendente (González-Váras Ibañez, Santiago)	Los estudiantes exploran posibilidades poniendo en conocimiento las canciones a sus compañeros cantándolas en voz alta para buscar la aprobación de sus compañeros o del docente, esto les permite adquirir confianza con las canciones que van a registrar en su ejercicio, llegando a afirmaciones como "te voy a poner puras de rock, son las que siempre escucho" (DC#1). En otra instancia los estudiantes validan lo importante de las canciones infantiles, considerándolas para el ejercicio porque son parte importante de su vida, donde una de las estudiantes afirma "también se puede poner la de pollito, porque es nuestra infancia" (DC#1)

Ilustración 22. Triangulación 3 - DC#1.

<p>5</p>	<p>Valery: Mi mamá me ponía puro Plan B https://www.youtube.com/watch?v=QypZ3dJ08M Gabriela: Voy a poner puras rondas infantiles, negro citilo Gabriela: Samy el heladero e un pingüino feliz y gordito</p>	<p>Tanto desde las influencias infantiles Anclaje</p>	<p>Empezan a aparecer las primeras relaciones e influencias que han tenido en la música desde sus vínculos parentales como también la música que se escuchaba a través de la cultura popular.</p>	<p>Estudio multidisciplinar sobre interferencias parentales (Estudio multidisciplinar sobre interferencias parentales) Anclaje (Moscovici) objetivar es hacer visible. Emotion and Meaning Leonard B. Meyer</p>	<p>Los estudiantes en su búsqueda empiezan a encontrar relaciones con su familias y su infancia estableciendo una relación directa con sus padres como la de Valery que establece una relación directa con su mamá "Mi mamá me ponía puro plan B" (DC#1) grupo de reggaetón de Puerto Rico de 1990. Las canciones que ellos recuerdan son una representación social tácita de su infancia que se relaciona con sus padres y sus figuras más cercanas, esto lo argumenta Moscovici en su libro El Psicoanálisis, su Imagen y su Público donde enuncia dos conceptos fundamentales para esta representación social como lo es la objetivación y el anclaje: "Una representación social se elabora de acuerdo con dos procesos fundamentales la objetivación y el anclaje. La lenta carga al psicoanálisis ejercida cuerpo social, la influencia de sus valores de referencia sobre su evolución se relacionan con la consolidación. Como se sabe, la objetivación lleva a hacer real un esquema, conceptual, a duplicar una imagen con una contrapartida material." (Moscovici, 1979, p.75) El anclaje designa la inserción de una ciencia en la jerarquía de los valores y entre las operaciones realizadas por la sociedad. En otros términos, a través del proceso de anclaje, la sociedad cambia el objeto social por un instrumento del que puede disponer, y este objeto se coloca en una escala de preferencia en las relaciones sociales existentes. Entonces se podría decir que el anclaje transforma la ciencia en marco de referencia y en red de significados, pero esto sería demasiado rápido. (Moscovici, 1979, p.121)</p>
<p>6</p>	<p>Sofia: Diomedes Celeste: ushh la nave del olvido https://www.youtube.com/watch?v=BprZX_bGhhg Celeste: uyy yo escuchaba resto a Arcangel, a los doce? Gabriela: No Osquitar te las voy a poner en orden de una vez. Valery: yo escuchaba mucho j Balvin y Arcangel Gabriela: no yo escuchaba la de "Somos así retrasados si si si" "Personas retrasadas no sabemos nada de nada" voy a poner oxiretasos</p>	<p>Provocar canciones Construcción de memoria Evocaciones</p>	<p>Se alejan de las canciones infantiles para entrar a recuerdos que los identifican con sus compañeros de clase, empiezan a cantar emocionados donde algunos de ellos se unen cuando reconocen la canción y les evocan recuerdos, construyendo memorias en relación con estos sonidos y letras.</p>	<p>La trama de la memoria Una filosofía del recuerdo y del olvido (Mayka Lahoz Mayka Lahoz)</p>	<p>En este momento los estudiantes empiezan a evocar canciones relacionado con autores que conocen apareciendo autores como "Diomedes" (DC#1) y afirmaciones como "yo escuchaba mucho j Balvin y Arcangel" (DC#1) esto va provocando más recuerdos en los estudiantes de diferentes canciones que escuchaban en años pasados, así, Mayka Lahoz reflexiona en su libro "La Trama de la Memoria Una Filosofía del Recuerdo y del Olvido" sobre el acto de recordar, que les permite abrir una ventana para recordar y acertar o errar sobre lo que recuerdan "El acto de recordar hace que nuestra biografía se convierta en un ventanal abierto de par en par a la historia y que, al asomarnos a él, podamos conjeturar sobre nuestros aciertos y errores del pasado. En sí misma, la rememoración como cualquier texto de la vida, no tiene término: cuanto más intentamos recordar algo, más lo adornamos, más lo ensanchamos, más lo transfiguramos." (Lahoz, 2022, p.13)</p> <p>También, esto nos recuerda y afirma Mayka Lahoz que el acto de recordar no lo podemos hacer solos si no es una construcción colectiva que siempre va a estar marcada y permeada por el ámbito social. "Dado que nunca estamos realmente solos, no podemos recordar sin puntos de referencia sólidos, sin marcos sociales reales: según Halbwachs, nuestros recuerdos son colectivos, porque son los que nos los recuerdan, aunque se trate de hechos y objetos que nos incumben solo a nosotros." (Lahoz, 2022, p.6) Ampliar texto</p>

Ilustración 23. Triangulación 4 - DC#1.

<p>7</p>	<p>Juan Sebastián: ahora toca organizarlas Edison: bueno estas, cuando yo estaba re tragado y estas de despacho Sofia: terminé Oscar Oscar: ¿Terminaste? ¿Cuántas les faltan? Gabriela: me faltan cinco Juan Sebastián: me faltan tres mi theacher Edison: profe toca escribirlas las que hicimos acá Oscar: pues si no alcanzaste a escribirlas, pon la playlist ahí rápido ¿Estas usando Spotify? Edison: si, pero es que las estoy poniendo en cola, porque tengo que crear una playlist con esto. Gabriela: voy a poner una de BTS. Uyyyy la de ABBA</p>	<p>Organización</p>	<p>Los estudiantes buscan la manera de organizar las canciones según su propio criterio y las indicaciones dadas, la organización está dada cronológicamente según indicaciones, usan como herramienta de organización la aplicación de Spotify, esto les permite escucharlas en sus dispositivos, intentando identificarla y organizarlas en su línea de tiempo.</p>	<p>Pedagogía liberadora Paulo Freire Pedagogía, Filosofía y Política (Philippe Meirieu)</p>	<p>Los estudiantes buscan la manera de organizar las canciones buscando un eje central para organizarlas cronológicamente, unos lo asocian a momentos de su vida como infancia, adolescencia temprana y el momento en el que viven ahora. Las preguntas organizadoras que establece el docente "¿Terminaste? ¿Cuántas le faltan?" (DC#1) organizar el ejercicio establecer unos tiempos en los cual nos permite visualizar unos tiempos no delimitados rigidamente que están en pro de que todos logre terminar el ejercicio con sus tiempos personales esto nos abre una pequeña brecha de lo que se dice en el libro "Pedagogía, Filosofía y Política" aparece la cita del artículo "Los objetos actuales de la recherche en éducation" donde establece cinco elementos de la pedagogía en el cual el cuarto se refiere a que "Ningún aprendizaje puede surgir en la desorganización total; el maestro debe crear, construir una cierta forma de orden en el aula, orden del cual se pueden analizar los mecanismos, los presupuestos, la legitimidad de su discurso." (CHENÉ, 1999, como se citó en Meirieu, 2015)</p> <p>También se establecen dinámicas donde los estudiantes organizan sus canciones según su propio criterio estableciendo un orden propio y organizando desde su propia perspectiva, esto nos permite visualizar lo que se menciona en la cita "Es libre por la razón y autónomo por su auto-regulación. La autonomía del hombre provendría del exterior, a través y según la idea de auto-eco-organización desarrollada inteligentemente por Edgar Morin" (Meirieu, 2015)</p>
<p>8</p>	<p>Valery: uyy yo se Gabriela: Uyy esa si la escuchaba como a los 10 años: la especialista ¿ te voy a poner el artista? Oscar: Tenia ahí Sofi la vamos a socializar ¿ Cuales les faltan? Sofia: es que vi la cámara y dije ya no Valery: esto es clave Gabriela: Con los los cerrados siempre te amare" (cantando) oye Osquitar te puedo poner 16 es que me falto una, y me acabo de acordar, mentira voy a dejar así ¿ ¿ puedo poner 16?</p>	<p>Organización de la lista</p>	<p>Al no querer dejar por fuera una canción que se considera importante se reconsidera la estudiante considera ampliar la lista de canciones, asumiendo con responsabilidad y entrega el ejercicio dado.</p>		

Ilustración 24. Triangulación 5 - DC#1.

9	<p>Edison: ¿Tiene que ser así de bonito? Oscar: pues, estamos hablando de tu vida y de tu vida musical Gabriela: esto no tiene nada que ver con mi vida, lo escucho porque me gusta. Juan Sebastián: pues por eso, tiene que ver con tu vida porque es lo que te gusta y lo que te gusta hace parte de tu vida. Gabriela: Callate, pues a veces la gente escucha cosas que lo identifican, a veces</p>	<p>Vida musical Identidad musical</p>	<p>El estudiante pregunta sobre la estética de la entrega del ejercicio, a lo que el profesor le refiere a la importancia del ejercicio usando la frase "estamos hablando de tu vida y de tu vida musical" refiriéndose a la importancia que le está dando el estudiante al proceso de recordar las canciones. Dos estudiantes debaten sobre la identidad de las canciones y lo que es necesariamente relacionado con la vida, refiriéndose uno de ellos que todas las canciones se relacionan con la vida y otra que no necesariamente porque me identifico con ellas están relacionadas con mi vida.</p>	<p>Heidegger y la identidad personal (Luis Fernando Butierrez) Odio Identidades, sujetos y subjetividades (Leoner Artfuch) Odio La Identidad en Psicología de la Educación (Carlos Monereo/Juan Ignacio Pozo) Ebooks</p>	<p>Los estudiantes tienen una pequeña discusión con respecto a la música que escuchan de cómo se relaciona con su vida su identidad y como se identifican con ellas donde establecen afirmaciones cargadas de emocionalidad "Oscar: pues, estamos hablando de tu vida y de tu vida musical. Gabriela: esto no tiene nada que ver con mi vida, lo escucho porque me gusta. Juan Sebastián: pues por eso, tiene que ver con tu vida porque es lo que te gusta y lo que te gusta hace parte de tu vida." Gabriela: Callate, pues a veces la gente escucha cosas que lo identifican, a veces. Esto nos permite visualizar la conexión de la música con la identidad del estudiante y empezar a cuestionar porque me gusta esa música, que hace que la música nos atraviesa como personas y nos tiene de emociones tomando una identidad a partir del arte. "La identidad personal tiene conexión con la "igualdad", al suponerse una permanencia a través del tiempo, permanencia que sólo puede resolverse narrativamente [...]. La propuesta de Ricoeur es que la identidad es un proceso de auto interpretación mediado por estructuras sistemáticas y narrativas; y como todo proceso interpretativo implica una dimensión moral, de imputación de responsabilidad, no de mera agencialidad"(Rosa, Betelvy Barkhurs, 1999, como se cito en Monereo, 2014, p. 31)</p>
10	<p>Juan Esteban: Ah, no, y la cámara. Oye, porque usted te va a mostrar eso a mis papás, ¿no? Oscar: Yo tengo que coger toda esta información y leerla. No esto no va a salir a tus papás. Juan Esteban: O sea, de nada se enteran mis papás, excelente . Gabriela: Igualmente va a aparecer en el video. ¿En el video si aparece todo esto? Obvio. Valery: Parchese, parchese, parchese, parchese..</p>	<p>Preocupación por la información Confidencialidad Comportamiento</p>	<p>Uno de los estudiantes manifiesta preocupación por el uso de la información, más específicamente a sus padres, la manera de comportarse en el colegio puede que no le sea permitida en casa, o la manera de expresarse piensa que es problemática para sus padres, en momentos se les olvida que están siendo grabados y actúan espontáneamente hacia el ejercicio.</p>	<p>Protección jurídica de las personas menores de edad. Un estudio multidisciplinar (Verónica de Priego Fernández) Ser a adolescentes hoy en Colombia. (Reátiga)</p>	<p>Mientras los estudiantes seguían escribiendo su trabajo En el libro Ser Adolescente Hay en Colombia se establece una idea de la comunicación con los padres, el modo de ver la relación de los adolescentes con sus padres esta permeada por la cultura y las creencias y valores de la familia, de ello depende la forma de comunicarse o independizarse de la relación con su familia "De modo general se ha podido constatar que el grado en que la familia se mueve en estos dos extremos, es decir que tanto promueve los "valores familiares" de la obediencia, vínculos estrechos y fuertes, etc., o la independencia, autonomía y tolerancia, depende de la cultura concreta a la que pertenece, con sus creencias y valores." (Reátiga, 2013, p.24) Cooper, citado por Qaes, et al y otros (2003) por lo demás ha señalado que las familias latinoamericana y asiática se caracterizan por ser mas autoritarias y punitivas" (en Reátiga, 2013, p.25)</p>

Ilustración 25. Triangulación 6 - DC#1.

11	<p>Esteban : Profe esto no raya casi. Celeste: La de Dame tu Ostita Ah AH Valery: Uy, la de Scooby Doo Papá. Gabriela : Pongámoslo. Celeste: Ay, el pollito, El pollito Pio , la de En la Radio hay un pollito. Ana: ¡jeje yo puse esa</p>	<p>Música en común Reconocer la música en el otro Identificación Vínculo social</p>	<p>Los estudiantes empiezan visualizar las canciones propias en otros estudiantes, identificados en el otro, esto hace que se emocionen con el hecho y digan las canciones en voz alta para que los demás escuchen y sean validados por el grupo.</p>	<p>Investigación social desde la práctica educativa (Ballesteros Velázquez, Belén) La interpretación de los sueños (Freud)</p>	<p>Los estudiantes empiezan a nombrar a canciones emocionadas donde varios de ellos cantan con mucha alegría, donde se nota una complicidad, donde cada canción que nombran va atrayendo a la memoria de los estudiantes " Celeste: La de Dame tu Ostita Ah AH, Valery: Uy, la de Scooby Doo Papá, Gabriela: Pongámoslo. Celeste: Ay, el pollito, El pollito Pio, la de En la Radio hay un pollito. Ana: ¡jeje yo puse esa" (DC#1) Esto permite que ellos se identifiquen con sus compañeros donde lo definiremos desde la perspectiva de Freud. "Así, pues, la identificación no es una simple imitación, sino una apropiación basada en la misma causa etiológica expresa una equivalencia y se refiere a una comunidad que permanece en lo inconsciente." (Freud, 1999, p. 150)</p>
12	<p>Oscar: Listo, muchachos. Ya dejen las canciones que tengan hasta el momento. ¿Listo? Ya dejen las canciones que tienen, por fa.</p>	<p>Manejo del tiempo</p>	<p>Terminar el ejercicio empieza a darle prioridad a el tiempo para poder dar cierre a la actividad con la reflexión de los estudiantes, para ello se le pide a los estudiantes terminar el primer ejercicio.</p>		

Ilustración 26. Triangulación 7 - DC#1.

13	<p>Oscar ¿Listo? Vamos a iniciar una conversación hola, pues vamos a iniciar una conversación donde ustedes van a responder algunas preguntas, entonces ¿por qué escuchan ese tipo de música? Se van a hacer la pregunta, de las que tienen ahí ¿por qué escucharon ese tipo de música en su vida?</p>	<p>Relación con la música que escuchan Questionamientos sobre la música que escuchan</p>	<p>Se inicia la sesión de reflexión sobre el ejercicio sobre unas preguntas eja, los estudiantes reflexionan sobre las canciones que seleccionaron y el porque de la música que escuchan.</p>	<p>pedagogía liberadora Paulo Freire Pedagogía, Filosofía y Política (Philippe Meirieu)</p>	
14	<p>Sofía : de todas, fue por qué me criaron, excepto una, una fue porque me pasó algo, pero de todas fue porque me criaron así, yya.</p>	<p>Influencia de los padres Método de crianza</p>	<p>La primera estudiante se refiere a las canciones como un método de crianza con sus padres, donde se asume que ella fue educada con ayuda de la música y para sus padre era primordial el uso de este arte.</p>	<p>Educando a los hijos con inteligencia emocional (Neva Milicic)</p>	<p>La estudiante establece que a ella la criaron con música anunciando que la música que escogió es debido a la crianza que le dieron con ella " de todas, fue por qué me criaron, excepto una, una fue porque me pasó algo, pero de todas fue porque me criaron así, yya." (DC#1). En el libro Educando a los Hijos con Inteligencia Emocional se establece la importancia de la música en la vida emocional del estudiante, donde le es más fácil reconocer sus emociones y las de los demás, logran ser más empáticos y a entender su relación con el mundo "Hay que ayudarlos a recuperar la capacidad de conexión con la vida, a vivir más pacíficamente, a enseñarles a hacer nada por unos minutos para estar en contacto consigo mismos. Escuchar música en silencio con los ojos cerrados es una práctica de los colegios Montessori que puede ser una buena y fácil manera de enseñarles a meditar." (Milicic, 2017)</p>

Ilustración 27. Triangulación 8 - DC#1.

15	Son todas en inglés. She is the World, One of Us, Butterfly, Don't Speak, This Love, She Will be Loved, Boyfriend, Club Night, Back to Black, You're Not Alone, You know I'm Not Good, tears will dry on your arm, he's stronger than me, la que es distinta es Recuento de un Año y Fuck me Punks.	Segunda lengua Globalización	La estudiante ha sido permeada por música de diferentes culturas, permitiendo visualizar el manejo de la segunda lengua para los padres de la estudiante y para la estudiante.	Musica alteridad y riesgo Etnografía en contextos críticos (Jose Joel Lara Gonzalez)	La estudiante afirma que todas las canciones que han sido importantes en su vida han sido en inglés, por esta razón ella afirma "Son todas en inglés. She is the World, One of Us, Butterfly, Don't Speak, This Love, She Will be Loved, Boyfriend, Club Night, Back to Black, You're Not Alone, You know I'm Not Good, tears will dry on your arm, he's stronger than me, la que es distinta es Recuento de un Año y Fuck me Punks." (DC1) en esta se descubre una intención con el segundo idioma donde se usa como herramienta para interiorizar un idioma extranjero en la hija. En el artículo LA MÚSICA COMO HERRAMIENTA FACILITADORA DEL APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA se establece que "las melodías en la enseñanza de idiomas aportan un medio sonoro más rico, lo que significa que un acercamiento metódico es una alternativa plausible que mejora la conciencia de los sonidos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, los ritmos, la pausa y la entonación" (Toscano y Fuentes, 2012, p. 210) Esto demuestra la importancia del uso de la música para el aprendizaje de una segunda lengua, en el cual ha sido representativo para la estudiante, y lo recuerda con mucho cariño las canciones que la ayudaron a aprender el idioma extranjero.
16	Sofía Para hacerme hablar inglés y porque como yo estudiaba en un colegio totalmente bilingüe, o sea a mi nada español, entonces por eso es que, por eso es que casi todo es inglés.	Funcionalidad de la música	La estudiante recuerda que sus padres usaron la música para aprender el segundo idioma, donde la música era de uso funcional para aprender inglés.		

Ilustración 28. Triangulación 9 - DC#1.

17	Gabriela a ver, la mayoría de rock es de mi papá, metal y todo eso, me contagió ese gusto, digamos que esas de ¿plancha?, por mi mamá y las...	Influencia musical de los padres	La estudiante se refiere de manera orgullosa y feliz que sus padres han influenciado la música que escucha, mostrando mucho interés en la música que está fuera de los estándares de la música de su edad.	Los Tipos de Interacción Musical en el Contexto Familiar y Cotidiano	La estudiante establece una relación de la música y sus padres, influenciado en la música que escuchan actualmente, "la mayoría de rock es de mi papá, metal y todo eso, me contagió ese gusto, digamos que esas de ¿plancha?, por mi mamá" (DC1) la estudiante menciona que su papa le contagió esa música ayudando la importancia de la música con la relación con su padre. Esta relación con la música y sus padres se genera desde muy pequeños estableciendo vínculos importantes entre el estudiante y sus padres este se presenta desde muy temprana edad donde hay una conversación que les permite tener un acompañamiento con sus padres que se mantienen a través del tiempo como ahora hasta la adolescencia en las conclusiones del artículo Los Tipos de Interacción Musical en el Contexto Familiar y Cotidiano. "El diálogo tiene especial relevancia porque entre los participantes hay una reciprocidad en donde se construye de manera conjunta la interacción, con la posibilidad de que tanto el progenitor como el infante aporten un contenido musical autónomo que a su vez está en attunement (sintonía) con el otro (Provenzi, Scotto di Minico, Giusti, Guida y Müller, 2018), es decir, hay un traspaso del material musical) y una complicitad entre la diada." (Lerma, 2023, p. 22) La estudiante afirma que la cercanía que tiene a la música es gracias a sus padres, y manifiesta el vínculo establecido con su padre y el rock.
18	La minoría, si la minoría de mi mamá, pero escucho más que todo rock pues sigo contagiada, y escucho mucho por mi papá	Identificación con el padre	La estudiante afirma que la cercanía que tiene a la música es gracias a sus padres, y manifiesta el vínculo establecido con su padre y el rock.		
19	Bueno, las últimas son porque allá en el barrio las escuchaba y me empecé como a contagiar de eso, y otro porque mi papá escuchaba eso, y mis tíos. Oscar ¿Tienen qué relación con tu papá y con tus tíos? Esteban Con mi familia si Oscar ¿pero tú las recuerdas con cariño? Esteban No re bien, sí, pues normal.	Influencia de los cercanos Cultura Sociedad	El estudiante relaciona las canciones que ha escuchado con el espacio que habitaba, su territorio y la comunidad de amigos que tenía, que permearon los géneros y canciones que escucha actualmente, también ha una influencia masculina marcada como la de sus padres y sus tíos.	Música y sociedad: la preferencia musical como base de la identidad social Juan Rogelio Ramirez Pa	En este momento asocia las canciones al barrio y a las personas con las que creció, sintiendo un vínculo de identidad con el espacio que habitaba, su territorio y la comunidad de amigos que tenía en ese momento. "Bueno, las últimas son porque allá en el barrio las escuchaba y me empecé como a contagiar de eso, y otro porque mi papá escuchaba eso, y mis tíos." (DC1) la música permite una relación entre el individuo y la sociedad, esto permite que se cree una identidad que no es ajena a la sociedad que pertenece, se construye una relación de la música, su identidad que es producto de su sentimiento de pertenencia a este grupo social. "La música no es un accesorio de una identidad previa, sino más bien a la inversa, la música funda una identidad colectiva que se re-figura en una imagen, un consumo de tiempo y de dinero en la escuchada tal música, una expresión propia (el hablar, el bailar), una actitud ante las cosas, una forma de socializarse, una definición de sí, una construcción permanente de espacios de socialización, un grupo de afines, ciertos códigos comunes y un sentido de pertenencia." (Ramirez, 2006, p. 251)

Ilustración 29. Triangulación 10 - DC#1.

<p>20</p> <p>Oscar ¿por qué las relaciones con tu vida? ¿por qué escuchaste esa música?</p> <p>Edison Unas, o sea que la razón yo no me fijo en la letra si no el ritmo, pues no sé, yo a veces siento que tengo una esquizofrenia, me pongo como loco escuchando, y otras porque, no sé, como que tenían relación con, o sea, como no sé, pero tenían relación como con cosas que yo estaba pasando en ese momento.</p> <p>Oscar ¿Cómo qué cosas? si se puedes saber.</p> <p>Edison Unas se las dedique a mi ex</p> <p>Oscar ¿a tu ex? Ok</p> <p>y otra es, me las paso escuchando</p>	<p>Sentir, pasión, ritmo</p>	<p>El estudiante manifiesta que su relación con la música está más asociada a como lo hace sentir, manifestando esquizofrenia y que está loco por eso, ya que para él no es tan importante la narrativa de las canciones si no el ritmo. También es importante el motivo de la selección de las canciones por la relación con sus parejas sentimentales.</p>	<p>Música de fondo y emociones (Caballero)</p>	<p>El estudiante manifiesta que su relación con la música está más asociada a como lo hace sentir, manifestando esquizofrenia y que está loco por eso, ya que para él no es tan importante la narrativa de las canciones si no el ritmo. También es importante el motivo de la selección de las canciones por la relación con sus parejas sentimentales. El estudiante afirma "Unas, o sea que la razón yo no me fijo en la letra si no el ritmo, pues no sé, yo a veces siento que tengo una esquizofrenia, me pongo como loco escuchando, y otras porque, no sé, como que tenían relación con, o sea, como no sé, pero tenían relación como con cosas que yo estaba pasando en ese momento." (DC#1)</p> <p>En el artículo Música de fondo y emociones se establece que la relación de las emociones y la música debe ser estudiada con detenimiento, "La audición de piezas musicales y su efecto sobre las emociones es un fenómeno que debe ser estudiado en profundidad. Los resultados de esta investigación, junto con los de la literatura consultada, apuntan a que existe relación, pero que ésta es compleja, mediando una gran cantidad de factores y variables sociales, culturales y cognitivas" (Caballero, Castillo y Silva, 2016, p. 382)</p>
<p>21</p> <p>Felipe Bueno, primero esta la intro de Bob Esponja</p> <p>Oscar Garcia ¿la intro de Bob Esponja?</p> <p>Desconocido Bob Esponja</p>	<p>Televisión, niñez, Material audiovisual</p>	<p>El estudiante asocia la música que ha escuchado desde niño, como Bob esponja, programa de televisión..</p>	<p>Música, nostalgia e imagen (Cruz y Arango) proquest</p>	<p>En este momento el estudiante hace una relación de la música con los programas que veía de niño, recuerda la introducción de Bob Esponja de un programa infantil de humor, y una canción que recuerdan mucho los estudiantes es la asociada al fútbol como lo es la canción del mundial de fútbol del 2014 Waka Waka. Esta asociación trae recuerdos importantes para los estudiantes donde encuentran una identidad colombiana asociada al deporte y a la música de ese año.</p> <p>"Bueno, primero esta la intro de Bob Esponja" "Hay una que salió por el mundial de 2014, la de bicicleta" "La intro de los Backyardigans,"(DC#1) todas estas canciones son pertenecen a la identidad de los estudiantes y han quedado ancladas a partes de su personalidad.</p> <p>Esto nos muestra un aspecto importante que esta pasando en el estudiante, donde aparece la nostalgia como protagonista, mostrando recuerdos del pasado del estudiante que le añoran y que hacen parte de su pasado como dice en el artículo "Música, nostalgia e imagen" "La música se presenta como un mediador del pasado, transmitiendo no solo la nostalgia musical sino también comunicando aspectos más profundos de la historia. Por otro lado, la imagen se convierte en un vehículo para representar y reinterpretar objetos icónicos del pasado, generando un imaginario colectivo que influye en la percepción del espectador." (Cruz y Arango, 2024, p.)</p> <p>Esta música asociada a las imágenes tran recuerdos importantes para su historia, como lo es un mundial de fútbol de 2014 hasta los programas que veían de niños.</p>

Ilustración 30. Triangulación 11 - DC#1.

<p>22</p> <p>Felipe Hay una que salió por el mundial de 2014, la de bicicleta</p> <p>Desconocido Ah la de Shakira</p>	<p>Cultura futbol Deportes</p>	<p>El estudiante asocia a los recuerdos que tiene del mundial 2014 de futbol en Colombia, reconociendo la canción de Shakira que fue estrenada en el mundial del 2014.</p>		
<p>23</p> <p>Jean Paul Amapola, sex ping, la ultima vez, intro de los Backyardigans,</p> <p>Valery Hay si yo puse de los Backyardigans!</p>	<p>Identificación generacional Recuerdos de la infancia</p>	<p>El estudiante manifiesta recordar la canción de la introducción del programa de los Backyardigans, a cual una estudiante respondió emocionada con alegría que ella también la puso en su lista de canciones, sintiéndose identificada con su compañero.</p>		
<p>24</p> <p>Oscar Garcia ok, ¿por qué las escogiste?</p> <p>Jean Paul Porque unas fueron con las que me crié, no sé, me hacían sentir super bestia, super chimba, y otras porque, no sé, me sentía como asustado con alguien, y ya.</p>	<p>Empoderamiento, fuerza emocional, sentimiento.</p>	<p>El estudiante manifiesta que fue criado con estas canciones, aunque se refiere que a importancia de las canciones para el son las que lo hacen sentir bien, refiriéndose a "Bestia" empoderad, fuerte y "chimba" que causan placer o le produce emociones positivas.</p>	<p>Psicología de la música y emoción musical</p>	<p>Escuchar música en muchas ocasiones es asociada a las emociones, no permite expresar y articular frases como esa canción me hace sentir triste, esa esta muy aburrida, no me gusta, es canción me trae recuerdos, permite abrir una brecha para escuchar sus propias emociones y sentimientos y revelar como nos estamos sintiendo en el momento, en esta ocasión el estudiante se refiere a las canciones con las que se crio lo hacen sentir super bestia, refiriéndose a sentirse bien, empoderado fuerte, animado "Porque unas fueron con las que me crie, no sé, me hacían sentir super bestia, super chimba." (DC#1).</p> <p>Esta afirmación se ve reflejada en artículo "Psicología de la música y emoción musical" "La música estimula los centros cerebrales que mueven las emociones y siguiendo un camino de interiorización, nos puede impulsar a manifestar nuestra pulsión, nuestro sentimiento musical, o dejarnos invadir por la plenitud estética que nos hace felices. No sólo cumple una función estrictamente educativa cuando hablamos de aprendizajes musicales, sino que también cumple otros fines. Nos propicia a descubrir nuestro propio mundo interior, la comunicación con "el otro" o "los otros" y la captación y apreciación del mundo que nos rodea." (Laczarcel, 2003, p. 221 y 222)</p>

Ilustración 31. Triangulación 12 - DC#1.

25	<p>Oscar Tú, David listo dale dale</p> <p>David Beatles, Creep , Mozart, pasión Floyd</p> <p>Oscar ¿Por qué Mozart?</p> <p>David Mi papá me lo ponía, desde pequeño, me ponía Mozart</p> <p>Oscar Osea te ponían desde de pequeña música clásica.</p> <p>David Desde pequeño, todos los días.</p>	Trabajo intelectual método de crianza música clásica	El estudiante manifiesta que le han puesto Mozart y música clásica en su infancia, a lo que al profesor le genera interés preguntando por qué Mozart, a lo que el estudiante señala que se lo ponían a diario pero no manifiesta la razón.	Mitos y realidades del efecto mozart, artículo revisión .	<p>El estudiante manifiesta que le han puesto Mozart y música clásica en su infancia, a lo que al profesor le genera interés preguntando por qué Mozart, a lo que el estudiante señala que se lo ponían a diario pero no manifiesta la razón. SE a manifestado que la música de mozart traben beneficios al proceso cognitivo de los bebes y los niños, esto se ve reflejado en la crianza de algunos padres "Mi papá me lo ponía, desde pequeño, me ponía Mozart, desde pequeño, todos los días." (DCF1)</p> <p>"Mucho se ha discutido sobre si la música de Mozart puede mejorar el rendimiento del razonamiento lém.pareespacial. Varios investigadores concluyeron que era posible, pero no todos, y, además, el efecto varía según cad individuo y difiere según las tareas especiales elegidas. En este punto sigue existiendo controversia. En cuanto a la cognición, no existe una evidencia solida que permita afirmar que esta música mejore las funciones intelectuales." (Almendral, 2018, p.87)</p>
26	<p>Alejandro si quieres, yo te mando las letras porque no las tengo</p> <p>Oscar ¿no tienes en nada? Recuerda de quien es cada uno</p>	Poca disponibilidad al ejercicio	El estudiante manifiesta no tener el ejercicio, buscando una manera de solucionar la situación habla con el docente para pedir que pueda enviar el ejercicio por correo.	Los proyectos de trabajo en el área de música: una metodología de enseñanza-aprendizaje para afrontar los retos de la sociedad del siglo XXI	<p>Al final de la sesión el estudiante se acerca al profesor manifestando que no había realizado el ejercicio requerido, manifestando preocupación si esto repercute en alguna calificación, el profesor observa que el estudiante no manifestó interés en el ejercicio ya que se encontraba hablando y discutiendo de manera amena con sus compañeros con volumen muy moderado, esto les permite mantener su conversación sin intervenir en el ejercicio. Esto hace cuestionar al docente si el ejercicio no es lo suficientemente atractivo para los estudiantes, y como puede hacer que los ejercicios posteriores puedan seducir al estudiante para mostrar más interés en las discusiones de la clase, esta reflexión repercute en la búsqueda de estrategias que permitan al estudiante sentirse más cómodo en la clase y acercarse más a las actividades, dentro de las conclusiones del artículo "Los proyectos de trabajo en el área de música" nos permite visualizar que realizando actividades que se adapte a los estudiantes en específico, realizando las clases donde se permita la experimentar y conocer nuevos conceptos según los intereses de cada estudiante permite que la clase sea más optma para ellos.</p> <p>"La investigación también permite constatar que, con las adaptaciones pertinentes, los PT se convierten en una metodología óptima para trabajar conceptos musicales, puesto que en el terreno de la praxis musical invitan a experimentar y conocer nuevos conceptos musicales, a entender los engranajes y las particularidades de la música a partir de las curiosidades e intereses de los alumnos, a tener en cuenta las reacciones y opiniones de niños y niñas, ya trabajar interdisciplinariamente." (González, 2018, p.57)</p>

Ilustración 32. Triangulación. DC#2






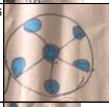







Número	Texto	Categoría inductiva	Interpretación
1		Relajación Fiesta Emoción tranquilidad.	Para la fase de creación se les pidió hacer un dibujo en relación a su vida y sus emociones, para este ejemplo, el estudiante representa la música de su vida a través de unas gafas que representan un estado emocional de tranquilidad o diversión, también dibuja dos botellas que pueden ser asociadas a las bebidas alcohólicas y la representación de figuras musicales al rededor de estos dos objetos, donde se dispone un ambiente de amigos y de fiesta donde estos tres elementos están conectados las relaciones sociales, la música y la bebida son lugares de disfrute y tranquilidad.
2		Fluir Emoción de tranquilidad Movimiento	La estudiante lo que se puede definir una imagen que la representa de la misma un dibujo donde la imagen presenta una sonrisa de tranquilidad y felicidad alrededor de esta está varias ondas que se asocian a la vez al sonido y que demarcan movimiento, que está fluyendo algo, también se representa el nombre de una banda reconocida "Metallica" banda del género metal, esta puede ser una asociación que permite observar la asociación de este tipo de música a la felicidad o al movimiento donde permite fluir las emociones de manera tranquila.
3		Recuerdos de la infancia Emocional	La estudiante dibuja una niña que tal vez la representa a sí misma, y al lado la imagen de una niña donde arriba representa la iconografía de varias bandas conocidas en occidente como lo son Guns and Roses, donde se representa a una niña con una sonrisa en el rostro asociando la música del género que le trae recuerdos de su infancia de su niñez y actualmente le trae un momento de felicidad al escucharla. Se presenta también la iconografía de Anuel AA reguetonero puertorriqueño muy conocido entre los estudiantes
4		Dispositivos de escucha Conocimiento de la música	En esta imagen se representa una radio y lo que parece ser un computador portátil y un celular, en este se entiende que estos son los dispositivos de donde escuchan la música, o donde por lo general han tenido acceso a la música.
5		Capitalismo iconografía de banda	Es una marca reconocida de un cantante es una asociación de la venta de productos asociados a la música, y es una imagen sencilla y con rasgos característicos que más estar asociada a un estado emocional es a la moda y la relación de la música a una marca.
6		Deportes La música asociada al deporte.	El estudiante dibuja un balón, este representa la música en su vida asociada al deporte, la música asociada al mundial del 2014, donde fue un momento que consideran importante en sus vidas los estudiantes a los que le gusta el fútbol
7		Iconografía de banda	En esta imagen es iconográfica de las bandas donde se representan dos puños y dos rosas en cada una donde puede representar un poco de dos estados emocionales el amor estar enamorado y un aspecto más violento.
8		Emociones	Es una imagen que representa desde lo puramente emocional de la música, donde se puede asociar con la ternura y el amor es una representación de la felicidad asociada a la música, tranquilidad.
9		Emociones asociación cantante	Aquí se representa un corazón, también es la iconografía del cantante Bad Bunny uno de sus álbumes llamado, UN VERANO SIN TÍ, que tiene una carga emocional triste al ser un corazón con una expresión de tristeza.
10		Televisión Recuerdos de la infancia	La estudiante representa en la imagen el logotipo del bienestar familiar, donde representa manos sosteniendo a varios niños en sus manos y las palabras bienestar familiar en rojo esta representa una de las canciones más representativas dentro de la cultura colombiana que es presentada en televisión nacional para la adopción de niños, y hacer a los niños visibles para posible adopción.
11		Deportes Emociones Relaciones de pareja	En esta imagen el estudiante representa un corazón dividido en dos, una zapatilla, una corona y una cesta de baloncesto. Esta imagen representa la música asociada al desamor, a los
12		Relaciones familiares Recordar Extrañar Distancia	En esta imagen se representa a dos figuras femeninas jóvenes y una lejos conectada por unas líneas, puede ser considerada la música como la conexión con alguien que está lejos ya que se les pidió, en esta imagen se ve representada una alejamiento de alguien la emoción de extrañar a una persona,
13		Disposición emocional Apertura emocional Inteligencia emocional	En la imagen se ve a todos los estudiantes desarrollando el dibujo emocional donde tenían que representar su vida en la música a través de los ejercicios trabajados en clase, en esta foto se evidencia una mayor disposición a las estudiantes mujeres que a los hombres para la realización del ejercicio parece tener menos apertura a la realización de una búsqueda interna emocional y de lo que puede representar su vida.

Ilustración 33. Triangulación DC#3

Número	Texto	Categoría inductiva	Interpretación
1	Gabriela: Pues la escucho porque mi papá la escuchaba y me críe con esa música. Entonces me trae recuerdos muy bonitos con él. Ana: Bueno, yo escucho esa música porque cuando chiquita yo a veces me tenía que quedar sola y pues mi hermana tenía que estudiar. Entonces ella pone esa música para estudiar.	Identidad, socialización y relaciones	Se les pregunta a los estudiantes ¿Qué tipo de música escuchan en su vida diaria? A lo que ellos responden sol con el género que les gusta, el docente invita a los estudiantes a extender más sus respuestas, para dos estudiantes en un intento de extender sus respuestas asocian la música que escuchan con un familiar, esto les permite establecer un vínculo con la música que escuchan, desde lo emocional y lo parental. Permitiendo traer recuerdos de los estudiantes.
2	Porque hay canciones que representan mi vida y por amigos y por fiesta y ya. Porque me gusta tragar y listo.	Identidad, socialización y relaciones	El estudiante expresa que la música que escucha, representa su vida, asociando que muchas de las canciones que escucha es por que se siente identificado y expresan mucho de lo que siente o a sentido.
3	Sofía: Yo escucho pop porque era una pop girl... Mentira, no sé por qué escucho pop. Pero me gusta, me hace sentir alegre, me alegra el día. En cambio yo escucho reggaetón. O sea, no todo el reggaetón, pero... Por ejemplo, este tipo de reggaetón que está sonando no me gusta. Yya. Juan Esteban: Yo escucho reggaetón porque me parece bacano. Como el ritmo, ¿sí? A uno como que lo alegra. Pero el antigüito es el más bacano. Durísimo. Tome negro, responda. Responda las preguntas.	Emociones y Sentimientos	La estudiante expresa que le gusta el género pop pero este no es asociado a un vínculo familiar si no a como la hace sentir, esta música le produce alegría, y hace una comparación para exponer su punto, como otros géneros que no le gustan porque le generan otras emociones no tan placenteras. Asocian la música que les gusta a la alegría ambos estudiantes, este es un criterio importante para ellos para decidir que tipo de música les gusta.
4	Oscar: ¿Qué sentimientos han producido la música que han escuchado? Juan Esteban: Alegría, nostalgia, melancolía, alegría. ¿Ya lo dije? Alegría, duro. Sofía: Emoción, es vida. Santiago: Felicidad, melancolía y... y ira. Oscar: ¿Qué tipo de emociones has sentido al escuchar esa música? Valery: También. Alegría, tristeza, enojo. Ana: Tristeza, melancolía, nostalgia, depre.... No mentiras. Felicidad, yo no sé. ¿Recuerdos? Gabriela: Felicidad y euforia, como por el beat del rock y el metal.	Emociones y Sentimientos	Quando se les pregunta a los estudiantes por los sentimientos que les producen la música estos, todo mencionan la alegría y la felicidad como una emoción importante en la música, una de las estudiantes se detiene al decir depresión, evitando asociar la música a emociones que consideran negativas, otras de las emociones que más se repiten es la nostalgia y melancolía.
5	Oscar: ¿Se hace lo que ha hecho más cambiar tus gustos musicales? ¿Por qué han cambiado tus gustos musicales a través del tiempo? ¿Sí han cambiado? Valery: no mucho Varios: no Oscar: o sea siempre han escuchado el mismo género. Jean Paul: no mentiras, yo si cambie solo un trío Oscar: ¿Qué te hizo cambiar? Jean Paul: ah no se, No sé qué me ha hecho cambiar. Me ha hecho cambiar la edad, la verdad.	Etapas de vida	En este momento el los estudiantes aseguran que sus gustos musicales no han cambiado o han cambiado muy poco, a lo que uno de ellos se refiere que sí, pero simplemente ha sido por la edad.
6	Oscar: ¿Cómo descubren nuevas músicas ustedes? Jean Paul: Por TikTok, por amigos, por historias, por fiestas y por reuniones. Oscar: ¿Cómo descubren nueva música ustedes? Celeste: Por Dj Libi Valery: Yo por TikTok, por fiesta o por tendencia. Sofía: Porque YouTube es tan aleatorio. Ya. ¿Por qué descubres nueva música? Te están preguntando. Juan Sebastian: No, pues porque cosas que escucho en TikTok o música de mis amigos que me gusta. Mira, Santi.	Identidad, socialización y relaciones	El profesor pregunta a los estudiantes de como descubren nueva música, para lo que los estudiantes responden nombrando diferentes plataformas como Tik Tok, You Tube, Dj Libi de Spotify, esto permite establecer que la música que los estudiantes descubren es a partir de las plataformas en internet y mucha de estas son influenciadas por estas plataformas. Uno de los estudiantes usa la palabra tendencia, refiriéndose a la viralidad del contenido que consumen, esto resuena muchas veces en los oídos de los estudiantes, familiarizándose con la sonoridad de las canciones de este contenido. En menor medida aparecen los amigos y las fiestas para conocer música, ni uno de ellos menciona los conciertos o música en vivo donde reciben diferentes propuestas sonoras.
7	Alejandro: ¿Mi entorno? ¿Cómo es? ¿Mi entorno influye en la música que escucho? Si, si, en parte. Porque, por ejemplo, si estoy en mi casa puedo escuchar lo que yo quiera. Pero si estoy con amigos, pues es como escuchar algo que sea como más ameno para todo el mundo. Chao, profe.	Identidad, socialización y relaciones	El estudiante responde a la pregunta ¿Mi entorno influye en la música que escucho? El estudiante se refiere a que hay música que el disfruta escuchar solo y hay otro tipo de música que escucha cuando está en compañía de otras personas, estableciendo que estas personas se sientan cómodos con lo que están escuchando.
8	Oscar: ¿Cuál es el instrumento que más te llama la atención en la música que escuchas? Celeste: El bajo, el piano, la batería. ¿Cómo se llama el que suena? Valery: Yo la verdad no le pongo atención a eso. Oscar: ¿Nunca le pones atención al instrumento? Celeste: Yo sí, solo pongo el ritmo más fuerte me gusta. Oscar: O sea, dependiendo del instrumento que sea lo más fuerte. Celeste: Si, es algo que me rompa los oídos. Es algo que yo puedo escuchar a las 4 de la mañana en la ruta y me rompa el timpano. Oscar: Ok. Valery: Yo pongo la música todo volumen.	Emociones	Quando se les pregunta a dos de los estudiantes sobre los instrumentos que más les gustan, una refiere que para ella esto no es importante, pero para la otra estudiante es importante que este instrumento sea de un carácter agresivo y fuerte refiriéndose a ello que le "rompa el timpano" asociándolo con la emocionalidad, algo que le cambie el estado de ánimo desde muy temprano.

Ilustración 34. Triangulación DC#4

1	Baby, ya es hora De que tú y yo nos veamo' a sola' Hace tiempo quiero comerme to'a (Pa' qué) En IG te ves cabrona Pero, ma, yo quiero verte en persona (Ah-ah), eh	Redes sociales
2	Pa' caerle, eh (Mándame el PIN, bebé), ma, dame la verde (Baby) Ella quiere que te compre Gucci, Chanet y Hermès ¿Quieres que te compre la Chanet? Que nos tiremo' una foto y la suba a las rede' (Indica, mami) Pa' que to' el mundo sepa que ella anda' con el que es (Tré' Letra', La L)	Consumo de drogas, riqueza
3	¿Cuánto tú quiere' que te deposite? (Dime, baby) Pa' que los panties Versace te los quite' (Dale, eh) Fugitiva, dale escápate (E) y díle que te cubra tu hermana (Dile) Chingamo', como 'bueno' pana'	Intercambio sexual por dinero
4	La complazco (¿Qué?), la Dolce&Gabbana se la compré (Completa) La baby quería ir pa' la Gucci, entramo' y la cerré (Yo estoy conecta'o) En Miami andamo' en la Urus, en PR es T-Rex (Uh, como es) Y pa' bajarte el estré, mami (Toma)	Asociación, marcas
5	Baby, ya es hora (Ah) De que tú y yo nos veamo' a sola' (Ah-ah) Hace tiempo que yo quiero comerme to'a En IG te ves cabrona Pero, ma, yo quiero verte en persona, eh	Redes sociales
6	Dime qué toma' Quiero que te emborrache' y despué' me coma' ¿Qué está' haciendo, baby? Que ando por tu zona Ya yo caché el pasto y las hoja' Y estoy esperando que me responda', bebé	Bebidas
7	Pa' caerle, eh (Eh), ma, dame la verde Ella quiere que te compre Gucci, Chanet y Hermès Que nos tiremo' una foto y la suba a las rede' Pa' que to' el mundo la vea que anda con el que es (Dei' V, Under Water)	Marcas, lujo ocio
8	Y tú sabe' que dé ti estoy detrás' Y hasta que yo no te dé, no te voy a dejar en paz A mí me han habla' de ti, que ere' una sucia Pues te voy a hacer una rusa, baby, mientras' más puta, más me gustan	Ofensivo hacia la mujer
9	Nosotro' como seres superiores' Oye, mami, ¿qué se siente estar con alguien sobrenatural? Estoy esperando la verde pa' caerle, jeje ¿Qué?	Egocentrismo,
10	Una sola noche, mami, no será suficiente Cuando al orgasmo la llevo Le da con repetir, quiere intentarlo de nuevo Echa a un lado el orgullo y et ego Y así panty pa' la le renueva	Asociación sexual
11	Baby, comerme es un vicio, amigo' con beneficio' A veces no te veo, pero es por mi vida y mi oficio	Tipos de relación
12	Ese culito es natural de ejercicio Tiene los ojos azules, el Rolex Tiffany que yo le di Pantallas en diamantes y cartera Louis V Todas las joyas de Cartier y Van Cleef	Capitalismo
13	Escuche, pues, mi corazón, esto es pa' usted, ¿si sabe? Déjame saber (Ave María, mi amor), si esto fue suerte Porque una como tú en la calle, no creo que me encuentre Ayer pregunté, en el lugar de siempre	Asociación religiosa
14	Kiluminati como 2Pac, mi Carmen Luvana, ella es mi puta Él uno para el otro, soy su kilo, ella es mi ruta Se arrodilla y me hace una rusa	Sexual explícito
15	Ese cuerpecito es de deporte, paisita su porte Siempre la movie en on, nadie le tumba ese guille (suena) Aída hookéa con la pastilla desde ese after en Sevilla	El valor de la mujer a trav
16	Luce bien, cómo habla esa shory Con su amiga se da un shot y publica en su story la buena vida, un doctorado en el party	Calidad de vida
17	Yo sé que eres infeliz, pero te pasas mintiendo Fingiendo que eres feliz, mami yo no te entiendo Ahora é te pone a llorar, también te pone a sufrir Mientras yo te ponía a viajar, yo linda te hacía lucir	Felicidad - capitalismo
18	Yo sé que estás consciente de lo que de ti me han dicho Te gustan las mujeres, pero te encanta el bicho Yo estoy claro de lo que de mí te han dicho Que lo tengo grande y que bien rico chico	Bisexualidad
19	Chingando con cien kilos en el hotel Te la voy a comer (Real hasta la muerte, ¿okite, cabrón?) Este bicho te va a poseer Más soldados se mueren por mí, veinte mil en mi cuele Este bicho es dinero y poder (Poder)	Poder asociado al sexo
20	Como Adán y Eva, tengamo' nuestro' pecado' Como do' ladrone', un secreto bien guardado Un camino y un destino asegurado Donde esto' fugitivo' se han amado Y como Adán y Eva, tengamo' nuestro' pecado'	Religión - pecado
21	Y si me voy a caer que sea entre tus piernas	Cuerpo de la mujer
22	De ti, solo extraño hacerlo sin condones El corazón tan poquito te dolió De cora, que no fu yo el que la nave despegó Y tu corazón dicta, siempre me extrañaré, baby	Amor asociado al sexo
23	A ti fui religioso, yo te adoré La luna sabe lo que por ti lloré Cuando estaba triste Y tú nunca viniste	Religión asociada a la fidelidad
24	El rencor nunca ha estado en mí Ahora lo que haga s me vale un peso No te podrás hacer La cirugía estética del alma Para cambiar algo que no te falta Tu piedra angular, tu piedra angular	Alma

Ilustración 35. Triangulación DC#5

Número	Texto	Categoría inductiva
1	<p>Escucho regeton , Thecno , ponk y vallenato</p> <p>Por familia amigos y por gusto</p> <p>Felicidad , alegría y nostalgia de recuerdos</p>	Relaciones
2	<p>Regueton - yo amigos - alegría</p> <p>Trap - Yo , amgos - motivación</p> <p>Rap - yo amigos - motivación</p> <p>Vallenato - Papá Familia - Nostalgia</p> <p>Llanera - papá - felicidad , tristeza .</p> <p>Regge - amigos - sabiduria</p> <p>Ranchera , familia</p> <p>Merengue - familia</p> <p>En el baño , ducha , haciendo tareas y ejercicio</p>	Familia amigos emociones
3	<p>1. Género urbano , tecno , salsa , musica religiosa en misa , rancheras.</p> <p>2. porque desde pequeño en mi casa escuchabamos esto.</p> <p>3. Felicidad , tristeza , motivación.</p> <p>4. En el baño , ducha.</p> <p>5. Malibu - Feliz . Love never felt so good</p>	Realaciones
4	<p>1. ¿ Qué musica escucho en mi vida diaria? Escucho de todo un poco , reggaeton , salsa , música en ingles.</p> <p>2. ¿Por qué? Porque es cuando estoy en el bus cuando estoy pasando al lado de una Sra. por la clase de música , por alguien y por el colegio.</p> <p>3. ¿Quesentimientos producen? Recuerdos , nostalgia , melancolia , alegría , felicidad , dolor , realidad , euforia , somnolencia , entusiasmo , deseo , alivio , serenidad , comprensión y placer.</p> <p>4. ¿Tienes algún momento en especifico? si cuando quiero identificarme , cuando estoy triste , cuando estoy alegre y cuando quiero cantar.</p> <p>Ojitos chiquititos : serenidad placer deseo , comprensión , alivio</p> <p>Love Never felt so good , tu no la amas.</p>	Identidad
5	<p>1. ¿Qué escucho en mi vida daría? Trap y Regueton</p> <p>2. ¿Por qué escucho esta música? Porque me gusta el ritmo y la letra</p> <p>3. ¿Quién? Tik Tok nadie me dice que escuce eso</p> <p>4. ¿Qué sentimientos produce? Identificación , culpa , realidad , nostalgia , euforia , tristeza , melancña , deseo.</p> <p>5. ¿Tengo algun momento especifico para escuchar música? Por la mañana y tarde del colegio y en el carro , cuando hago tareas.</p> <p>Tu no lo amas =culpa por algo personal</p>	Redes sociales

Ilustración 36. Familia 1

Categoría	Números	Párrafos Triangulación
R e c u r s o s	1	<p>Los estudiantes al recibir la orientación de la actividad que iban a desarrollar, sobre las canciones que le han llamado la atención en su vida, asumen una actitud de broma y empiezan a cantar "yo era una niña de pueblo era feliz, de pronto una princesa me volví, ahora debo entender cómo hacerlo bien, tanto que aprender" (DC#1), y luego afirman "bueno profe, échele cabeza, yo tengo, los pollitos dicen" (DC#1) como un recurso para ir entendiendo la actividad que tenían que desarrollar. Esto como una estrategia para ir acomodando la información a su esquema cognitivo, situación que se puede entender desde la pregunta que hace una de las estudiantes cuando dice "es en serio"(DC#1). Como lo dice Piget (2019) en su libro Psicología y Pedagogía "La adaptación es un equilibrio entre dos mecanismos indisolubles: la asimilación y la acomodación. Por ejemplo, se dice que un organismo está adaptado cuando puede, a la vez, conservar su estructura asimilándole los alimentos obtenidos del entorno exterior y acomodar esta estructura a las distintas particularidades del entorno... Del mismo modo, podemos decir que el pensamiento está adaptado a esta realidad particular cuando logró asimilar a su propio entorno esta realidad, acomodando a las nuevas circunstancias que presenta"</p>
	3	<p>Los estudiantes empiezan a cantar las canciones que les recuerdan a su infancia, Celeste canta la canción de el Bienestar Familiar ICBF, una canción de la televisión colombiana de un segmento llamado Me conoces que te buscan familia a los niños que están bajo el cuidado del bienestar familiar, "Mi madre o mis abuelos" (DC#1) jugando con sus compañeros para buscar canciones que podrían ser importantes para el ejercicio.</p> <p>El buscar las canciones a través del juego y de la complicidad con el otro les permite que la búsqueda del entendimiento sea un ejercicio más ameno y la complejidad de relación con su vida aumente, como afirma Rodríguez Lourdes en su libro "Juegos en educación" una de las funciones del juego es el intelectual, entonces, "El juego aumenta la creatividad, la imaginación y la capacidad de organizar y planificar. A través del juego planificamos estrategias lo que produce una capacidad de pensamiento, de razonamiento tanto reflexivo como representativo. Las acciones complejas que pueden surgir estimulan el ensayo y mejora la interpretación de los hechos." (2020, p. 16)</p>
	4	<p>Los estudiantes exploran posibilidades poniendo en conocimiento las canciones a sus compañeros cantándolas en voz alta para buscar la aprobación de sus compañeros o del docente, esto les permite adquirir confianza con las canciones que van a registrar en su ejercicio, llegando a afirmaciones como "te voy a poner puras de rock, son las que siempre escucho" (DC#1).</p> <p>En otra instancia los estudiantes validan lo importante de las canciones infantiles, considerándolas para el ejercicio porque son parte importante de su vida, donde una de las estudiantes afirma "también se puede poner la de pollito, porque es nuestra infancia" (DC#1)</p>
	15 y 16	<p>La estudiante afirma que todas las canciones que han sido importantes en su vida han sido en inglés, por esta razón ella afirma "Son todas en inglés, She is the World, One of Us, Butterfly, Don't Speak, This Love, She Will be Loved, Boyfriend, Club Night, Back to Black, You're Not Alone, You know I'm Not Good, tears will dry on your arm, he's stronger than me, la que es distinta es Recuento de un Año y Fuck me Punks." (DC#1) en esta se descubre una intención con el segundo idioma donde se usa como herramienta para interiorizar un idioma extranjero en la hija.</p> <p>En el artículo LA MÚSICA COMO HERRAMIENTA FACILITADORA DEL APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA se establece que "las melodías en la enseñanza de idiomas aportan un medio sonoro más rico, lo que significa que un acercamiento melódico es una alternativa plausible que mejora la conciencia de los sonidos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, los ritmos, la pausa y la entonación" (Toscano y Fuentes, 2012, p. 210)</p> <p>Esto demuestra la importancia del uso de la música para el aprendizaje de una segunda lengua, en el cual ha sido representativo para la estudiante, y lo recuerda con mucho cariño las canciones que la ayudaron a aprender el idioma extranjero.</p>
25	<p>El estudiante manifiesta que le han puesto Mozart y música clásica en su infancia, a lo que al profesor le genera interés preguntando por qué Mozart, a lo que el estudiante señala que se lo ponían a diario pero no manifiesta la razón. SE a manifestado que la música de Mozart trae beneficios al proceso cognitivo de los bebés y los niños, esto se ve reflejado en la crianza de algunos padres "Mi papá me lo ponía, desde pequeño, me ponía Mozart, desde pequeño, todos los días." (DC#1)</p> <p>"Mucho se ha discutido sobre si la música de Mozart puede mejorar el rendimiento del razonamiento temporal y espacial. Varios investigadores concluyeron que era posible, pero no todos, y, además, el efecto varía según cada individuo y difiere según las tareas específicas elegidas. En este punto sigue existiendo controversia. En cuanto a la cognición, no existe una evidencia sólida que permita afirmar que esta música mejore las funciones intelectuales." (Almendra, 2018, p.87)</p>	

Ilustración 37. Familia 2

O r g a n i z a c i ó n	2	<p>asumiendo una posición de resistencia y desinterés al ejercicio usando frases en tono jocoso " (DC#1) ¿profe pero que hacemos?" después de haber dado las indicaciones del ejercicio, lo que irrita al docente que les responde "ya les di la indicación", también, afirma uno de ellos "profe yo no quiero ser grabado" poniendo más resistencia al ejercicio. En el libro La educación y su resistencia al cambio (Barroso, 2021) describe una experiencia de un deber para los estudiantes incómodo, "Era una clase bulliciosa. Los niños y las niñas de sexto les gusta relacionarse y hablar entre ellos. Pero está prohibido. Han de estar atentos y atentas escuchando al profesor o, al menos, en silencio" las razones porque mostraban desinterés al ejercicio pueden ser muchas que el docente ignora.</p> <p>Teniendo en cuenta lo anterior, en la adolescencia el sistema de pensamiento es diferente al del adulto, hay un desfase en lo que el adulto y el adolescente considera importante, esto hace que al considerarse igual que el adulto, cuestiona desde su posición las razones de las indicaciones dadas usando el espacio del salón, su cuerpo y el reto a través de el sarcasmo para establecer una posición individual, esto puede ser tomada como rebeldía o irrespeto. A esto se refiere Piaget en su libro Seis Estudios de Psicología "El adolescente, al contrario, mediante su naciente personalidad, se sitúa como un igual de sus mayores, pero se siente distinto, diferente a ellos, debido a la nueva vida que se agita en él. Y entonces, tal como es debido, quiere superarlos y sorprenderlos transformando el mundo. Esto es lo que hace que los sistemas o planes de vida de los adolescentes estén llenos, simultáneamente, de sentimientos generosos, proyectos altruistas o fervor místico y de inquietantes megalomanías o un egocentrismo consciente." (1991, p.89)</p> <p>Este egocentrismo se afirma en el adolescente donde considera que el yo es más importante que lo que el docente tenga que decir, en esto Piaget también afirma: La síntesis de estos proyectos de cooperación social y de esta valoración del yo que indican los desequilibrios de la personalidad naciente adquieren a menudo la forma de una especie de mesianismo: el adolescente se atribuye con toda modestia un papel esencial en la salvación de la humanidad y organiza su plan de vida en función de esta idea. (Piaget, 1991,</p>
	7 y 8	<p>Los estudiantes buscan la manera de organizar las canciones buscando un eje central para organizarlas cronológicamente, uno los asocian a momentos de su vida como infancia, adolescencia temprana y el momento en el que viven ahora. Las preguntas organizadoras que establece el docente "¿Terminaste? ¿Cuántas te faltan?" (DC#1) organizar el ejercicio y establecer unos tiempos en los cual nos permite visualizar unos tiempos no delimitados rígidamente que están en pro de que todos logre terminar el ejercicio con sus tiempos personales esto nos abre una pequeña brecha de lo que se dice en el libro "Pedagogía, Filosofía y Política" aparece la cita del artículo "Les objets actuels de la recherche en éducation" donde establece cinco elementos de la pedagogía en el cual el cuarto se refiere a que "Ningún aprendizaje puede surgir en la desorganización total; el maestro debe crear, construir una cierta forma de orden en el aula, orden del cual se pueden analizar los mecanismos, los presupuestos, la legitimidad de su discurso." (CHENÉ, 1999, como se citó en Meirieu, 2015)</p> <p>También se establecen dinámicas donde los estudiantes organizan sus canciones según su propio criterio estableciendo un orden propio y organizando desde su propia perspectiva esto nos permite visualizar lo que se menciona en la cita</p> <p>Él es libre por la razón y autónomo por su auto-regulación. La autonomía del hombre provendría del exterior, a través y según la idea de auto-eco-organización desarrollada inteligentemente por Edgar Morin" (Meirieu, 2015)</p>
	10	<p>Mientras lo estudiantes seguían escribiendo su trabajo En el libro Ser Adolescente Hoy en Colombia se establece una idea de la comunicación con los padres, el modo de ver la relación de los adolescentes con sus padres esta permeada por la cultura y las creencias y valores de la familia , de ello depende la forma de comunicarse o independizarse de la relación con su familia" De modo general se ha podido constatar que el grado en que la familia se mueve en estos dos extremos, es decir que tanto promueve los "valores familiares" de la obediencia, vínculos estrechos y fuertes , etc., o la independencia, autonomía y tolerancia, depende de la cultura concreta a la que pertenece, con sus creencias y valores." (Reátiga, 2013, p.24)</p> <p>Cooper, citado por Claes, et al y otros (2003) por lo demás ha señalado que las familias latinoamericana y asiática se caracterizan por ser mas autoritarias y punitivas" (en Reátiga, 2013, p.25)</p>
	26	<p>Al final de la sesión el estudiante se acerca al profesor manifestando que no había realizado el ejercicio requerido, manifestando preocupación si esto repercute en alguna calificación, el profesor observa que el estudiante no manifestó interés en el ejercicio ya que se encontraba hablando y discutiendo de manera amena con sus compañeros con volumen muy moderado, esto les permite mantener su conversación sin intervenir en el ejercicio. Esto hace cuestionar al docente si el ejercicio no es lo suficientemente atractivo para los estudiantes, y como puede hacer que los ejercicios posteriores puedan seducir al estudiante para mostrar mas interés en las discusiones de la clase, esta reflexión repercute en la búsqueda de estrategias que permitan al estudiante sentirse mas cómodo en la clase y acercarse mas a las actividades , dentro de las conclusiones del artículo "Los proyectos de trabajo en el área de música" nos permite visualizar que realizando actividades que se adapte a los estudiantes en específico, realizando las clases donde se permita la experimentar y conocer nuevos conceptos según los intereses de cada estudiante permite que la clase sea mas optima para ellos.</p> <p>"La investigación también permite constatar que, con las adaptaciones pertinentes, los PT se convierten en una metodología óptima para trabajar conceptos musicales, puesto que en el terreno de la praxis musical invitan a experimentar y conocer nuevos conceptos musicales, a entender los engranajes y las particularidades de la música a partir de las curiosidades e intereses de los alumnos, a tener en cuenta las decisiones y opiniones de niños y niñas, y a trabajar interdisciplinariamente." (González, 2018, p.57)</p>

Ilustración 38. Familia 3

	<p>5 Los estudiantes en su búsqueda empiezan a encontrar relaciones con su familiares y su infancia estableciendo una relación directa con sus padres como la de Valery que establece una relación directa con su mamá "Mi mamá me ponía puro plan B" (DC#1) grupo de reggaeton de Puerto Rico de 1999.</p> <p>Las canciones que ellos recuerdan son una representación social tácita de su infancia que se relaciona con sus padres y sus figuras más cercanas, esto lo argumenta Moscovici en su libro El Psicoanálisis, su Imagen y su Público donde enuncia dos conceptos fundamentales para esta representación social como lo es la objetivación y el anclaje: "Una representación social se elabora de acuerdo con dos procesos fundamentales la objetivación y el anclaje. La carga al psicoanálisis ejercida cuerpo social, la influencia de sus valores de referencia sobre su evolución se relacionan con la consolidación. Como se sabe, la objetivación lleva a hacer real un esquema, conceptual, a duplicar una imagen con una contrapartida material." (Moscovici, 1979, p. 75)</p> <p>El anclaje designa la inserción de una ciencia en la jerarquía de los valores y entre las operaciones realizadas por la sociedad. En otros términos, a través del proceso de anclaje, la sociedad cambia el objeto social por un instrumento del que puede disponer, y este objeto se coloca en una escala de preferencia en las relaciones sociales existentes. Entonces se podría decir que el anclaje transforma la ciencia en marco de referencia y en red de significados, pero esto sería ir demasiado rápido. (Moscovici, 1979, p. 121)</p>
	<p>6 En este momento los estudiantes empiezan a evocar canciones relacionando con autores que conocen apareciendo autores como "Diomedes" (DC#1) y afirmaciones como "yo escuchaba mucho Balvín y Arcángel" (DC#1) esto va provocando más recuerdos en los estudiantes de diferentes canciones que escuchaban en años pasados, así, Mayka Lahoz reflexiona en su libro "La Trama de la Memoria Una Filosofía del Recuerdo y del Olvido" sobre el acto de recordar, que les permite abrir una ventana para recordar y acertar o errar sobre lo que recuerdan "El acto de recordar hace que nuestra biografía se convierta en un ventanal abierto de par en par a la historia y que, al asomarnos a él, podamos conjeturar sobre nuestros aciertos y errores del pasado. En sí misma, la rememoración como cualquier texto de la vida, no tiene término: cuanto más intentamos recordar algo, más lo adornamos, más lo ensanchamos, más lo transfiguramos." (Lahoz, 2022, p. 13)</p> <p>También, esto nos recuerda y afirma Mayka Lahoz que el acto de recordar no lo podemos hacer solos si no es una construcción colectiva que siempre va a estar marcada y permeada por el ámbito social. "Dado que nunca estamos realmente solos, no podemos recordar sin puntos de referencia sólidos, sin marcos sociales reales: según Halbwachs, nuestros recuerdos son colectivos, porque son los que nos los recuerdan, aunque se trate de hechos y objetos que nos incumben solo a nosotros." (Lahoz, 2022, p. 6) Ampliar texto</p>
i d e n t i d a d s o c i a l	<p>9 Los estudiantes tienen una pequeña discusión con respecto a la música que escuchan de cómo se relaciona con su vida su identidad y como se identifican con ellas donde establecen afirmaciones cargadas de emocionalidad "Oscar: pues, estamos hablando de tu vida y de tu vida musical</p> <p>Gabriela: esto no tiene nada que ver con mi vida, lo escucho porque me gusta.</p> <p>Juan Sebastián: pues por eso, tiene que ver con tu vida porque es lo que te gusta y lo que te gusta hace parte de tu vida."</p> <p>Gabriela: Ojalá te, pues a veces la gente escucha cosas que lo identifican, a veces. Esto nos permite visualizar la conexión de la música con la identidad del estudiante y empezar a cuestionar porque me gusta esa música, que hace que la música nos atraviesa como personas y nos llena de emociones tomando una identidad a partir del arte.</p> <p>"la identidad personal tiene conexión con la "igualdad", al suponerse una permanencia a través del tiempo, permanencia que sólo puede resolverse narrativamente [...] La propuesta de Ricoeur es que la identidad es un proceso de auto interpretación mediado por estructuras sistemáticas y narrativas; y como todo proceso interpretativo implica una dimensión moral, de imputación de responsabilidad, no de mera agencialidad" (Rosa, Beley y Barkhurs, 1999, como se cito en Monereo, 2014, p. 31)</p>
a l i z a c i ó n	<p>11 Los estudiantes empiezan a nombrar a canciones emocionadas donde varios de ellos cantan con mucha alegría, donde se nota una complicidad, donde cada canción que nombran va atrayendo a la memoria de los estudiantes "Celeste: La de Dame tu Cosita Ah Ah, Valery: Uy, la de Scooby Doo Papá, Gabriela: Pongámostlo, Celeste: Ay, el pollito, El pollito Pio, la de En la Radio hay un pollito. Ana: jeje yo puse esa" (DC#1)</p> <p>Esto permite que ellos se identifiquen con sus compañeros donde lo definimos desde la perspectiva de Freud, "Así, pues, la identificación no es una simple imitación, sino una apropiación basada en la misma causa etiológica expresa una equivalencia y se refiere a una comunidad que permanece en lo inconsciente." (Freud, 1999, p. 150)</p>
r e l a c i o n e s	<p>14 La estudiante establece que a ella la criaron con música anunciando que la música que escogió es debido a la crianza que le dieron con ella "de todas, fue por qué me criaron, excepto una, una fue porque me pasó algo, pero de todas fue porque me criaron así, yya." (DC#1)</p> <p>En el libro Educando a los Hijos con Inteligencia Emocional se establece la importancia de la música en la vida emocional del estudiante, donde le es más fácil reconocer sus emociones y las de los demás, logran ser más empáticos y a entender su relación con el mundo "Hay que ayudarlos a recuperar la capacidad de conexión con la vida, a vivir más pacíficamente, a enseñarles a hacer nada por unos minutos para estar en contacto consigo mismos. Escuchar música en silencio con los ojos cerrados es una práctica de los colegios Montessori que puede ser una buena y fácil manera de enseñarles a meditar." (Millicic, 2017)</p>
	<p>17 La estudiante establece una relación de la música y sus padres, influenciado en la música que escuchan actualmente, "la mayoría de rock es de mi papá, metá y todo eso, me contagió ese gusto, digamos que esas de plancha?, por mi mamá" (DC#1) la estudiante menciona que su papa le contagio esa música aludiendo la importancia de la música con la relación con su padre.</p> <p>Esta relación con la música y sus padres se genera desde muy pequeños estableciendo vínculos importantes entre el estudiante y sus padres este se presenta desde muy temprana edad donde hay una conversación que les permite tener un a complicidad con sus padres que se mantienen a través del tiempo como ahora hasta la adolescencia en las conclusiones del artículo Los Tipos de Interacción Musical en el Contexto Familiar y Cotidiano. "El diálogo tiene especial relevancia porque entre los participantes hay una reciprocidad en donde se construye de manera conjunta la interacción con la posibilidad de que tanto el progenitor como el infante aporten un contenido musical autónomo que a su vez está en attunement (sintonía) con el otro (Provenzi, Scotto di Minico, Giusti, Guida y Müller, 2018), es decir, hay un traspaso del material musical y una complicidad entre la diada." (Lerma, 2023, p. 22)</p> <p>La estudiante afirma que la cercanía que tiene a la música es gracias a sus padres, y manifiesta el vínculo establecido con su padre y el rock.</p>
	<p>19 En este momento asocia las canciones al barrio y a las personas con las que creció, sintiendo un vínculo de identidad con el espacio que habitaba, su territorio y la comunidad de amigos que tenía en ese momento.</p> <p>"Buena, las últimas son porque allá en el barrio las escuchaba y me empecé como a contagiar de eso, y otro porque mi papá escuchaba eso, y mis tíos." (DC#1)</p> <p>La música permite una relación entre el individuo y la sociedad, esto permite que se cree una identidad que no es ajena a la sociedad que pertenece, se construye una relación de la música, su identidad que es producto de su sentimiento de pertenencia a este grupo social.</p> <p>"La música no es un accesorio de una identidad previa, sino más bien a la inversa, la música funda una identidad colectiva que se refleja en una imagen, un consumo de tiempo y de dinero en la escuchada tal música, una expresión propia (el habla, el baile), una actitud ante las cosas, una forma de socializarse, una definición de sí, una construcción permanente de espacios de socialización, un grupo de afinidad, ciertos códigos comunes y un sentido de pertenencia." (Ramírez, 2006, p. 251)</p>

Ilustración 39. Familia 4 y 5

<p style="text-align: center;">E m o c i o n e s y s e n t i m i e n t o s</p>	<p>20 El estudiante manifiesta que su relación con la música está más asociada a como lo hace sentir, manifestando esquizofrenia y que está loco por eso, ya que para el no es tan importante la narrativa de las canciones si no el ritmo. También es importante el motivo de la selección de las canciones por la relación con sus parejas sentimentales. El estudiante afirma "Unas, o sea que la razón yo no me fijo en la letra si no el ritmo, pues no sé, yo a veces siento que tengo una esquizofrenia , me pongo como loco escuchando, y otras porque, no sé, como que tenían relación con, o sea, como no sé, pero tenían relación como con cosas que yo estaba pasando en ese momento." (DC#1)</p> <p>En el artículo Música de fondo y emociones se establece que la relación de las emociones y la música debe ser estudiada con detenimiento, "La audición de piezas musicales y su efecto sobre las emociones es un fenómeno que debe ser estudiado en profundidad. Los resultados de esta investigación, junto con los de la literatura consultada, apuntan a que existe relación, pero que ésta es compleja, mediando una gran cantidad de factores y variables sociales, culturales y cognitivas" (Caballero, Castillo y Silva, 2016, p. 382)</p> <p>24 Escuchar música en muchas ocasiones es asociada a las emociones, no permite expresar y articular frases como , esa canción me hace sentir triste, esa esta muy aburria, no me gusta, es cancon me trae recuerdos, permite abrir una brecha para escuchar sus propias emociones y sentimientos y revelar como nos estamos sintiendo en el momento , en esta ocasión el etudiante se refiere a las canciones con las que se crio lo hacen sentir super bestia, reiriendose a sentirse bien, empoderado fuerte, animado "Porque unas fueron con las que me crié, no sé, me hacían sentir super bestia, super chimba." (DC#1).</p> <p>Esta afirmación se ve reflejada en articulo "Psicología de la música y emoción musical" "La música estimula los centros cerebrales que mueven las emociones y siguiendo un ca.mino de interiorización , nos puede impulsar a manifestar nuestra pulsión, nuestro sentimiento musical, o dejarnos invadir por la plenitud estética que nos hace felices. No sólo cumple una función estrictamente educativa cuando hablamos de aprendizajes musicales, sino que también cumple otros fines. Nos propicia a descubrir nuestro propio mundo interior, la comunicación con "el otro" o "los otros" y la captación y apreciación del mundo que nos rodea." (Lacarcel, 2003, p. 221 y 222)</p>
<p style="text-align: center;">M a t e r i a l e x t r a m u s i c a l</p>	<p>21 En este momento el estudiante hace una relación de la música con los programas que veía de niño, recuerda la introducción de Bob Esponja de un programa infantil de humor, y una canción que recuerdan mucho los estudiantes es la asociada al futbol como lo es la canción del mundial de futbol del 2014 Waka Waka. Esta asociación trae recuerdos importantes para los estudiantes donde encuentran una identidad colombiana asociada al deporte y a la música de ese año.</p> <p>"Bueno, primero esta la intro de Bob Esponja" "Hay una que salió por el mundial de 2014, la de bicicleta " "La intro de los Backyardigans,"(DC#1) todas estas canciones son pertenecen a la identidad de los estudiantes y han quedado ancladas a partes de su personalidad.</p> <p>Esto nos muestra un aspecto importante que esta pasando en el estudiante, donde aparece la nostalgia como protagonista, mostrando recuerdos del pasado del estudiante que le añoran y que hacen parte de su pasado como dice en el articulo "Música, nostalgia e imagen" "La música se presenta como un mediador del pasado, transmitiendo no solo la nostalgia musical sino también comunicando aspectos más profundos de la historia. Por otro lado, la imagen se convierte en un vehículo para representar y reinterpretar objetos icónicos del pasado, generando un imaginario colectivo que influye en la percepción del espectador." (Cruz y Arango, 2024, p.)</p> <p>Esta música asociada a las imagenes tran recuerdos importantes para su historia , como lo es un mundial de futbol de 2014 hasta los programas que veian de niños.</p>