NÚMERO

#5

OCTUBRE 2026



LAURA
ISABEL

ISSN: 2954-8292 (impresa) ISSN (E): 2954-8284 (digital)

El Musicante

El Musicante / Tecnológico de Artes Débora Arango Institución Redefinida - No. 5 (Oct. 2026) - Envigado: Sello Editorial Débora Arango, 2026 97 p.: il

ISSN: 2954-8292 (impresa)
ISSN (E): 2954-8284 (digital)

1.Arte colombiano-Música 2. Prácticas Musicales 3. Partituras y audiovisuales. 4. Composiciones musicales. 5. Escritos sobre Música-Envigado (Colombia) I. Tecnológico de Artes Débora Arango Institución Redefinida. 780 y 781.3 (Dewey)

Catalogación en la Publicación-Biblioteca "Jesús Mejía Ossa", Tecnológico de Artes Débora Arango Institución Redefinida

El Musicante #5, octubre de 2026
Revista de periodicidad anual de los programas Prácticas Musicales, Producción Sonora.

© TECNOLÓGICO DE ARTES DÉBORA ARANGO
INSTITUCIÓN REDEFINIDA

Juan Carlos Mejía Giraldo
Rector
rectoria@deboraarango.edu.co

Paola Cristina Gómez Cano
Vicerrectora Académica
vicerrectoriaacademica@deboraarango.edu.co

María del Rosario Álvarez De Moya
Líder de Investigación
investigacion@deboraarango.edu.co

Rodrigo Esteban Vélez Murcia
Decano Prácticas Musicales
decanaturamusicas@deboraarango.edu.co

Maira Alejandra Barragán Vergara
Líder de Publicaciones
Coordinadora Sello Editorial Débora Arango
publicaciones@deboraarango.edu.co

Diseño y diagramación
Jhoana Sánchez Galvis
jhoanasanchezgalvis95@gmail.com

Compilación y corrección de textos
Maira Alejandra Barragán Vergara
Marlon Cardona Echavarría

Comité Editorial El Musicante
Rodrigo Esteban Vélez Murcia
Maira Alejandra Barragán Vergara
Yoni Alexander Osorio

Comité de Publicaciones
Paola Cristina Gómez Cano
María del Rosario Álvarez De Moya
Jose Octavio Castro Bedoya
Juan Sebastián Gil Gil
Rodrigo Esteban Vélez Murcia
David Esteban Valencia Espinosa
Carlos Alberto Rúa Puerta
Óscar Darío Montoya Gómez
Stiven Espinal Cañaveral

Edición
Sello Editorial Débora Arango
publicaciones@deboraarango.edu.co
Tecnológico de Artes Débora Arango
Institución Redefinida
Subdirección de Investigaciones
Dirección: Calle 38 sur # 44-120, oficina 301
Tel: 604 4480381 ext. 1131

Editado y aprobado en Envigado, Antioquia, Colombia, octubre de 2026.

La responsabilidad moral y legal de los contenidos aquí publicados corresponde a sus autores. Se prohíbe la reproducción total o parcial en cualquier medio o para cualquier propósito sin la autorización escrita del Sello Editorial Débora Arango.

Sello Editorial
Débora Arango

CONTENIDO

05 Editorial

10 Carolina Castro Gil
El juego, la imagen y el cuento: Tríada pedagógica para la comprensión de las cualidades del sonido en la infancia

22 Juan Esteban Piedrahíta
Pedagogía del trombón en la infancia: ergonomía, autonomía y contexto cultural

27 Darwin Fernando Vallejo
Tambora para tamboreritos: territorio, memoria y cuerpo en formación musical de la infancia

33 Lina Uribe Montoya
La escucha consciente y sus derivaciones creativas en la producción sonora Facultad de Prácticas Musicales y Sonoras

40 Manuela Zapata Giraldo
Sonido con Sentido

44 Yoni Alexander Osorio
Música y cuerpos en tránsito

49 Karol Julieth Olaya
Música,territorio e inteligencias artificial: ¿Puede una máquina comprender verdaderamente el alma de un territorio?

55 Mariana Acuña Díaz
¿Las pérdidas dejan soledad?

63 Emilio Alberto Restrepo
La salsa tiene mucho para cantar... y contar

69 Dennis Vanessa Zapata
Soberanías: propiedad intelectual y autonomía material de las mujeres en la industria musical colombiana

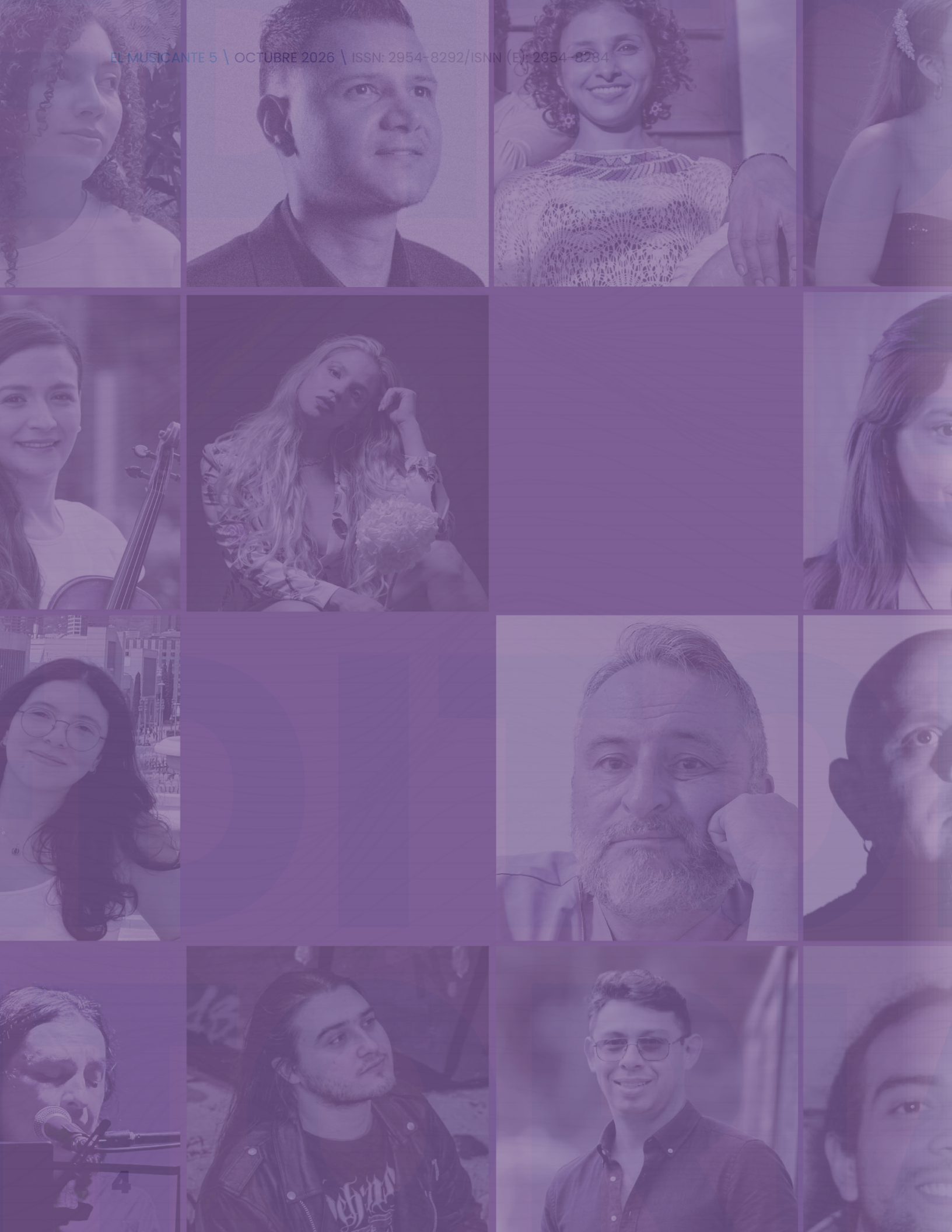
73 María Sofía Macías
Florecer al réves: feminidad, música y resistencia en los desafíos contemporáneos

80 Andrés Jacobo Díaz
Gritando la historia: una voz digna de todo elogio

82 Laura Isabel
Reseña: Prácticas Musicales en contexto

85 Brayan Rojas
Dos más dos igual a cinco: creación musical, inteligencia artificial y el valor de lo impredecible

92 Iván León
Confesiones de un músico mediocre



EDITORIAL

SONIDO, CREACIÓN, TERRITORIOS EXPANDIDOS Y LA EXPERIENCIA HUMANA: REFLEXIONES SOBRE EL HACER MUSICAL CONTEMPORÁNEO

Resonar en los corazones para ser la premisa de quienes se han adentrado en el universo de la música, en el sentido de entender resonar como un habitar en el tiempo, lo intangible, la memoria de los cuerpos, las mentalidades y los imaginarios, por eso se hace vital tener espacios como la revista *El Musicante.* Espacio en el que se permite la reflexión sobre las diversas formas de resonar, las múltiples dimensiones del hacer musical, evidenciando la necesidad de trascender los escenarios convencionales de la música, para pasar a las aulas, los podcasts, las grabaciones de campo, los escenarios de metal extremo, la pedagogía y los nuevos desafío tecnológicos. Desde esta perspectiva, esta nueva entrega de *El Musicante #5* invita a reflexionar sobre lo que mueve la experiencia musical en la actualidad, pretende iniciar una revisión a las tensiones y conexiones entre la tradición y la vanguardia, la academia y lo popular, sin dejar de lado experiencias significativas de proyección artísticas, creación y reflexiones pedagógicas.

Los artículos de esta entrega son una cartografía que abandona a la mirada rígida de la teoría musical, para posibilitar nuevas lecturas a la música y poderla comprender como un fenómeno profundamente humano, corporal, situacional y político. El cual, a su vez es desafiado por la hiperconectividad, las presiones comerciales de la industria y la irrupción de inteligencias artificiales que simulan la creatividad. Este número, especial como todos, trata de conectar la contemporaneidad y sus desafíos, con posturas éticas y estéticas que han atravesado la historia de los individuos y sus múltiples territorios; busca finalmente resaltar que hacer música es habitar el mundo no solo desde el sonido, si no desde el cuerpo en el que resuena, para salvaguardar la memoria territorial y reclamar la imperfección y la contradicción como los verdaderos escenarios de lo humano, de su libertad.

En este número, se presentan algunos trabajos que reflexionan sobre la pedagogía musical en la infancia como espacio de reflexión, no solo de trasmisión de técnicas de ejecución, transformación urgente en los procesos formativos que sustituyan los esquemas rígidos e impositivos por metodologías horizontales y afectivas. Es el caso del trabajo de Carolina Castro Gil, propone en su texto una tríada pedagógica donde el juego, la lectura de imágenes y el *storytelling* (a través de la bitácora narrativa ***Viaje a Colombia***) convierten la comprensión de las cualidades del sonido en una vivencia lúdica e intgradora. En una línea consonante de cuidado fisiológico y metodológico. En consonancia con esta perspectiva, la revista, presenta la experiencia de Juan Esteban Piedrahíta Restrepo, quien examina la pedagogía del trombón en la niñez, demostrando cómo la ergonomía —mediante el uso de instrumentos livianos en plástico ABS (*pBone*)— y el aprendizaje situado en ritmos tradicionales como la cumbia y el porro permiten desarrollar habilidades socioemocionales y autonomía sin lesionar la corporalidad del estudiante.

En esta misma línea de sentido, se encuentra el trabajo de Darwin Fernando Vallejo, en su texto *Tambora para Tamboreritos* aborda la idea de que la iniciación rítmica puede ayudar multidisciplinarmente a los niños, y lo hace a través su composición *Golondrina*, basada en el canto responso de la Depresión Momposina; este ejercicio busca mostrar cómo el trabajo rítmico activa el cuerpo como vehículo de conocimiento colectivo y salvaguardia del patrimonio.

El componente pedagógico de este número se redimensiona, debido a que su sentido va más allá del aula con la reivindicación que hacen Lina María Uribe Montoya y Manuela Zapata Giraldo. Sus textos se vinculan al ejercicio de la escucha como memoria y conciencia. La primera, habla desde la reflexión sobre la escucha automática y puramente recreativa que promueve el mercado, para recuperar la conversación profunda, la pedagogía integradora y la capacidad reflexiva del arte sonora. La segunda, desde su podcast “Sonido con Sentido” pone en el escenario los otros componentes que acompañan a los artistas a la hora de crear, pensar las letras, los sentires y las historias detrás de las canciones, como una forma de resonar en la memoria más allá del fonograma.

Otro componente que aborda este número son la mirada a las diversas formas de territorio (el cuerpo, la ciudad, las paredes, etc.), la memoria y los rituales del dolor. Estos elementos los encontramos en el texto de Yoni Osorio, donde el territorio no es un mero fondo geográfico; es un cuerpo sonoro atravesado por historias de encuentro, pérdida y resistencia. Esta propuesta conceptualiza la noción de “músicas y cuerpos en tránsito”, señalando cómo los cuerpos desplazados por la violencia y las dinámicas urbanas cargan en sus huellas y corporalidades un archivo vivo que resignifica el espacio público y desafía la homogeneización cultural. De igual manera, Karol Julieth Olaya Maldonado, profundiza en el paisaje sonoro de Envigado y las “memorias del agua”, advirtiendo que escuchar un territorio requiere haberlo caminado y habitado en su dimensión corporal y social.

Continuando con esta línea, se muestra el trabajo de Mariana Acuña, quien retoma la dimensión curativa e identificatoria del sonido, explorando los alabaos y los cantos fúnebres del Pacífico Colombiano, y cómo transforman la devastación de la muerte en una presencia comunitaria y en una poética del duelo compartida. Es importante mencionar que, este trabajo hace parte de su proyecto de investigación-creación dentro del semillero Arawaiy.

Asimismo, la crónica urbana y la narrativa popular hallan su lugar en las palabras de Emilio Restrepo, quien desglosa el valor literario de la salsa —a través de himnos como *El Cantante, El Preso o Amor y Control*— para recordar que la música del barrio cuenta historias donde el dolor, la calle y la resiliencia adquieren dignidad poética.

Si de redimensionar las formas de resonar se trata, *El Musicante* abre la posibilidad de pensar las soberanías femeninas, en el quehacer musical, poniendo en el escenario la voz de las mujeres como territorio político y las disidencias que esto encarna. Esta parte de la revista es un capítulo urgente sobre la autonomía material, intelectual y simbólica de las mujeres en las artes sonoras, como lo muestra Deniss Zapata (Dnzz), quien rastrea el marco legal colombiano —desde la Ley 28 de 1932 hasta la reciente Ley Teresita Gómez (Ley 2361 de 2024)— para denunciar las brechas de género en los derechos de autor y exigir escenarios equitativos en los espectáculos públicos donde la creación femenina genere independencia económica y nuevos lenguajes sociales.

La disputa por el sentido y la visibilidad se evidencian en el ejercicio de la investigación-creación, tal como lo demuestra Sofía Macías, quien en su trabajo *La niña que floreció al revés* intenta fusionar literatura, composición musical y la puesta en escena para cuestionar el disciplinamiento de la feminidad y reivindicar el derecho de las niñas a crecer sin responder a exigencias o estéticas hegemónicas.

En relación con este componente de la mujer en la música Andrés Jacobo Díaz Gutiérrez, rescata la trayectoria de la cantante Lina Penagos en el documental e investigación sobre el metal extremo de Medellín, dignificando la impronta femenina en un género históricamente masculinizado. También se resalta en este número la trayectoria y los aportes a la memoria musical de creación y proyección de Laura Isabel (Chacarera Roja), presenta en sus producciones discográficas *Siembra y Miradas,* el territorio sonoro de la canción de autor independiente que le canta a la tierra, a la memoria y al ser mujer por fuera de las lógicas comerciales ligeras.

Finalmente, en este número se encuentran las reflexiones sobre las encrucijadas tecnológicas, la pregunta por el error y la desmitificación académica. De manera lúcida se plantean preguntas sobre el choque entre la creación artística y las herramientas digitales emergentes. Uno de estos trabajos es el planteado por Brayan Rojas, que bajo la provocación *Dos más dos, igual a cinco,* confronta la lógica algorítmica de la Inteligencia Artificial al argumentar que la verdadera creación artística no reside en la optimización de patrones, sino en la capacidad humana de darle sentido a la contradicción, la imperfección, la fragilidad y el error deliberado.

Esta postura conecta directamente con la anécdota que narra Darwin Vallejo, al buscar la palabra “Kikí” en internet. El resultado es que la inteligencia artificial y los buscadores masivos ignoran los significados vivenciales que solo la memoria territorial y cantadoras como Martina Camargo pueden otorgar. Para cerrar este componente se presenta una postura que revindica la vulnerabilidad de lo humano, con el trabajo *Confesiones de un músico mediocre* de Iván León, un ensayo testimonial que desmitifica el elitismo de la academia y el virtuosismo vacío, para reivindicar la labor docente, el arte popular y la dignidad de hacer música con los recursos y las fallas reales de cada sujeto, acciones que la hacen adquirir una dimensión profundamente honesta.

Queda abierta la puerta para que emane la lúdica de la lectura, se encarne la reflexión de lo sonoro en la memoria del cuerpo y se permee el territorio de la memoria sonora que la habita. Ávidos de sueños se desnudan las almas para que aflore la fantasía.

Yoni Alexander Osorio
Docente



carolina

Castro Gil



@ carolinacastrogil
www.carolinacastrogil.com

Maestra en Violín egresada de la Universidad de Antioquia, Magíster en Educación con énfasis en procesos de enseñanza-aprendizaje del Tecnológico de Monterrey y actualmente maestranda en Gestión y Emprendimiento de Proyectos Culturales en la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR).

Carolina cuenta con una trayectoria profesional de más de 20 años que integra la interpretación artística, la educación musical y la gestión cultural. Se ha desempeñado como responsable de Programación Cultural en Comfama y como Coordinadora Académica de Educación Continua en la Escuela de Artes y Humanidades de la Universidad EAFIT. Fue directora de Proyectos en Gestar Cultural, violinista en la Orquesta Sinfónica EAFIT y violinista supernumeraria en la Orquesta Filarmónica de Medellín. En el ámbito docente, ha acompañado procesos formativos en la Red de Escuelas de Música de Medellín, en el Instituto Musical Diego Echavarría y en la Universidad EAFIT.

Como creadora e investigadora de recursos pedagógicos, ha desarrollado la producción didáctica Juguemos con la Orquesta Sinfónica (2015), el método de iniciación musical e instrumental para cuerda frotada MusiColor Cartillas para violín (2016), viola, violonchelo y contrabajo (2019), el libro Viaje a Colombia: Cualidades del sonido y conceptos musicales para principiantes (2025), y el Curso Violín Virtual. Adicionalmente, estructura y coordina iniciativas culturales, dicta talleres y conferencias. Además, cuenta con 8 años de experiencia como jurado en convocatorias públicas y privadas, con entidades como Ibermúsicas, el Ministerio de Cultura de Colombia, la Secretaría de Cultura Ciudadana de Medellín, Idartes, la Orquesta Filarmónica de Bogotá, la Fundación Gilberto Alzate Avendaño y el Instituto Municipal de Cultura y Turismo Alcaldía de Bucaramanga Ibermúsicas.

En su etapa formativa y de proyección artística, formó parte de la Red de Escuelas de Música y de la Orquesta Sinfónica Infantil y Juvenil de Medellín, también realizó giras nacionales e internacionales. Fue seleccionada como joven solista en el III Festival Internacional de Música de Cartagena y como violinista en The Orchestra of the Americas (YOA, 2009).

A lo largo de su carrera, ha recibido diversos estímulos que respaldan su compromiso con la creación pedagógica, la innovación y la gestión cultural. Entre ellos destacan la Beca de Creación en Materiales Pedagógicos del Ministerio de Cultura (2025) y la otorgada por la Secretaría de Cultura de Medellín (2019), el estímulo de MinCultura para la formación en canales digitales de las industrias creativas (2021), la Mención de Honor por el proyecto El Reino Animal – Canciones Infantiles (2016) y el primer puesto en el 9° Concurso de Iniciativas Empresariales de la Universidad EAFIT como Directora de Proyectos de Gestar Cultural (2014), figurando en el libro Emprendedores Audaces.

Su trayectoria también ha sido distinguida con el Reconocimiento al Compromiso Docente (2021), la estrategia Plan Padrino de la Universidad EAFIT (2020), el Premio Fundación Salvi al mérito artístico y profesional (2009) y la distinción como Embajadora de Paz para Jóvenes Talentos por la Alcaldía de Medellín (Decreto 2360 de 2001).

WhatsApp: +57 3007858725
Correo: ccg@carolinacastrogil.com
https://www.linkedin.com/in/carolinacastrogilarteculturaeducacion/

EL JUEGO, LA IMAGEN Y EL CUENTO: TRÍADA PEDAGÓGICA PARA LA COMPRENSIÓN DE LAS CUALIDADES DEL SONIDO EN LA INFANCIA

Resumen

La iniciación musical en la primera infancia y en los primeros años de educación básica demanda enfoques pedagógicos renovados que trasciendan la memorización abstracta de la notación tradicional. En un contexto hiperconectado que exige la transformación horizontal del aula, este artículo examina el rol del educador de arte como profesor-mentor del siglo XXI, orientado a acompañar los procesos creativos desde la empatía y la co-creación. Se explora la articulación entre el juego, la lectura de imágenes y el *storytelling* (la narrativa apoyada en personajes entrañables) como mediaciones didácticas clave para la comprensión de las cualidades del sonido —intensidad, duración, altura y timbre— y de conceptos musicales fundamentales.

A partir del estudio de caso del libro y de la propuesta pedagógica interactiva *Viaje a Colombia: Cualidades del sonido y conceptos musicales,* se analiza cómo una narrativa itinerante —encarnada en una familia de elefantes que recorre las regiones del país—, combinada con ilustraciones, pegatinas y recursos interactivos (gamificación, cuestionarios y dinámicas de arrastrar y soltar, entre otros), transforma conceptos acústicos y técnicos complejos en vivencias lúdicas, asociativas y perdurables. Se concluye que la integración del afecto, la gráfica y el juego no solo favorece la discriminación auditiva y la iniciación al lenguaje musical, sino que también potencia el desarrollo integral, la motivación intrínseca y el aprendizaje autorregulado en la infancia.

Palabras clave

Iniciación musical, cualidades del sonido, juego infantil, lectura de imágenes, storytelling pedagógico, profesor-mentor, aprendizaje autorregulado.

1.Introducción y marco contextual: el aula del siglo XXI y la necesidad de nuevos enfoques

El mundo ha cambiado de manera vertiginosa. Nos encontramos en una era caracterizada por la hiperconectividad, el acceso inmediato a la información y la transformación constante de las dinámicas sociales y tecnológicas. Ante este panorama, las aulas ya no pueden sostenerse con los viejos esquemas del pasado. En el ámbito de la educación artística y musical, este cambio se percibe con una urgencia aún mayor.

El rol tradicional del maestro, entendido históricamente como el poseedor absoluto del saber y mero transmisor de técnicas o datos, ha quedado obsoleto. Hoy en día, la persona encargada de guiar los procesos creativos debe trascender las etiquetas conceptuales habituales —llámese profesor, instructor o pedagogo— para convertirse en una figura mucho más profunda, humana y horizontal: un mentor.

Entender al educador musical como un mentor implica resignificar la pedagogía desde la óptica del acompañamiento, la empatía y la co-creación. La música es, en esencia, un sistema complejo de sonidos y silencios que evoca emociones, comunica sensaciones e invita a contemplar y transformar nuestro entorno sonoro. Sin embargo, la brecha entre la percepción intuitiva del niño y la notación musical formal suele convertirse en un obstáculo cuando la enseñanza se aborda con rigidez teórica o punitiva.

Somos seres musicales desde el primer latido de nuestro corazón, el encargado de marcar los ritmos y las sucesiones de la vida. Para encauzar esa musicalidad innata, la pedagogía contemporánea debe articular herramientas acordes con los lenguajes naturales de la infancia: la exploración lúdica y la percepción visual.

2. Fundamentación teórica y pedagógica

2.1. De la grafía histórica a la sensibilidad infantil: aproximaciones al lenguaje musical

El lenguaje musical se entiende como el sistema de signos que se utiliza para plasmar y representar los sonidos y los silencios. Desde las inscripciones cuneiformes en la antigua Mesopotamia —un sistema de escritura primigenio realizado con trazos en forma de cuña sobre tablillas de arcilla— hasta las innovaciones de Guido de Arezzo en el siglo XI (quien fijó las bases de la notación sobre pautas y bautizó las notas a partir del himno *Ut queant laxis)*, la notación musical ha respondido a la necesidad de documentar y comunicar ideas sonoras.

No obstante, para un niño en etapas de iniciación, la notación tradicional representa un alto grado de abstracción. Antes de decodificar un pentagrama, el estudiante necesita vivenciar las propiedades físicas y expresivas de los sonidos que lo rodean. Grandes referentes pedagógicos, como Edgar Willems, destacaron que la enseñanza del arte es una educación humana y humanizadora, destinada a despertar las facultades creadoras e interiores del estudiante más que a adiestrar mecánicamente la técnica. Asimismo, Shinichi Suzuki demostró que el entorno, el modelado afectivo y la motivación constante son determinantes para el desarrollo de la sensibilidad artística.

2.2. El juego como herramienta educativa: estimulación cognitiva, social y creativa en la infancia

El juego es un componente fundamental del desarrollo integral del niño y abarca las dimensiones cognitivas, sociales, físicas y emocionales. Funciona como una herramienta educativa esencial que estimula la imaginación y facilita la adquisición de conocimientos mientras el niño se divierte.

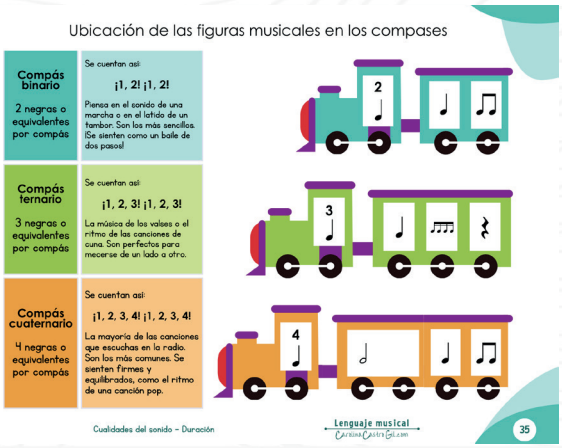
Desde la perspectiva del aprendizaje, el juego y la motivación actúan como motores de la práctica musical. La motivación aumenta el nivel de actividad, orienta hacia metas y favorece la perseverancia. Al integrar dinámicas lúdicas, también se promueve el aprendizaje autorregulado, lo que les permite a los niños monitorear su propio progreso, ganar autonomía y desarrollar un sentido de autoeficacia en su interacción con la música.

Dimensión del desarollo	Impacto a través del juego musical
Cognitivo	Estimula la curiosidad, el pensamiento crítico, la memoria y la atención sostenida.
Social y emocional	Fomenta la empatía, la cooperación, el trabajo en equipo y la gestión de la frustración.
Físico/psicomotor	Desarrolla la motricidad fina y gruesa, la coordinación ojo-mano y la percepción espacial.
Autorregulación	Facilita el establecimiento de metas realistas, el automonitoreo y la autoevaluación.

2.3. La lectura de imágenes como puente de comunicación

Para los niños que aún no están alfabetizados o que están iniciando la lectoescritura, las imágenes constituyen una puerta de entrada idónea a la comunicación. Los pequeños pueden "leer" de manera comprensiva mediante la síntesis armónica del dibujo y el color. Esta lectura de imágenes implica la observación, la comparación y la asociación de formas, convenciones y símbolos.

En la pedagogía musical, la imagen no actúa como mero adorno ilustrativo, sino como metáfora visual que traduce las propiedades inmateriales del sonido. Un objeto grande o un trazo grueso puede sugerir sonoridades fuertes o graves, mientras que formas dinámicas y colores tenues evocan matices sutiles o duraciones cortas.



La imagen acorta la brecha entre el estímulo auditivo y el concepto teórico.

2.4. El *storytelling* pedagógico: la narrativa y los personajes como catalizadores del aprendizaje musical

Más allá del lenguaje abstracto de la técnica, la mente humana —y muy especialmente la de los niños en etapas de desarrollo— está estructurada para comprender, interpretar y almacenar el mundo a través de historias (Egan, 1997). El uso de la narrativa y la creación de cuentos en el aula de música, lejos de ser un recurso meramente recreativo, constituye una poderosa estrategia de andamiaje cognitivoquepermite traducir conceptos complejos y fenómenos intangibles en experiencias concretas, afectivas y perdurables.

El sonido, por su naturaleza inmaterial y efímera, suele ser difícil de asimilar cuando se presenta mediante definiciones formales. Sin embargo, al encarnar las cualidades del sonido en relatos vivenciales o en las experiencias de personajes entrañables, se activan procesos de asociación analógica y de memoria episódica que facilitan la comprensión.

1. Comprensión por asociación de personajes: Los personajes actúan como arquetipos o modelos con los que el niño

establece un vínculo emocional empático. Cuando un personaje realiza un recorrido o enfrenta una situación sonora específica, el estudiante no solo memoriza la regla, sino que también "siente" e identifica la cualidad a través de la vivencia del personaje. Las características físicas, los estados de ánimo o los comportamientos de los personajes sirven como anclas cognitivas para fijar conceptos como el contraste entre *fortissimo y pianissimo*, la velocidad del pulso o las alturas tonales.

2. Retención y memoria a largo plazo: La estructura dramática de un cuento (inicio, nudo y desenlace) proporciona una secuencia lógica que ayuda a organizar la información en el cerebro infantil.La memoria infantil retiene con mayor facilidad la trama de una aventura que un listado de términos en latín o de reglas de teoría musical; al recordar la historia, el niño recupera de forma natural el concepto musical asociado.

3. Establecimiento de vínculos afectivos: Como señalan diversos referentes de la pedagogía musical contemporánea, el aprendizaje significativo no florece en entornos autoritarios o fríos, sino en espacios nutridos por el afecto, la motivación y el asombro (Suzuki, 1983; Hoppenot, 2000). La narrativa crea una atmósfera segura y lúdica en la que la curiosidad desplaza el temor al error, convirtiendo la clase en un espacio de aventura y descubrimiento compartido.

De este modo, la narración de historias se consolida como una mediación didáctica indispensable que acorta la brecha entre la abstracción del lenguaje musical y el mundo afectivo del estudiante, transformando el aula en un escenario de co-creación y mentoría pedagógica.

3. Las cualidades del sonido como eje articulador de la iniciación musical

Para cimentar una formación musical sólida y con arraigo afectivo en la infancia, es imprescindible superar el aprendizaje memorístico de la teoría abstracta y centrar la enseñanza en la vivencia consciente de la materia prima de la música: el sonido y el silencio. Como señala Carolina Castro Gil, *"somos seres musicales desde el primer latido de nuestro corazón, el encargado de iniciar el fluir del movimiento y de marcar las sucesiones regulares, recurrentes, contrastantes y opuestas de la vida"* (Castro Gil, 2024a). Desde el susurro maternal hasta la inmensidad de las ondas sonoras del entorno, el ser humano experimenta de forma natural las propiedades físicas del sonido antes de ser capaz de darles una nomenclatura o una grafía técnica.

El desarrollo de la audición consciente y la discriminación auditiva se articula en torno a cuatro parámetros o cualidades fundamentales del sonido, los cuales actúan como el andamiaje sobre el cual se construirá posteriormente la lectura, la interpretación y la creación musical:

3.1. Intensidad: la dimensión dinámica de la expresión

La intensidad se define como la cualidad que permite distinguir los sonidos fuertes de los suaves y depende directamente de la amplitud de las ondas sonoras. En la iniciación musical, la intensidad no solo es una propiedad acústica, sino también el principal canal para transmitir emoción, contraste y tensión dramática.

A través del juego y la corporalidad, los niños asimilan de forma intuitiva los matices de la dinámica musical *(fortissimo, forte, mezzoforte, mezzopiano, piano, pianissimo)*, así como las graduaciones de volumen *(crescendo y decrescendo).* La comprensión de estos matices permite al estudiante explorar los límites de su percepción y controlar su propia emisión sonora, ya sea en la voz o en el instrumento, fomentando hábitos de escucha atenta y de autorregulación (Pintrich, 2003; Castro Gil, 2024c).

3.2. Duración: La organización del tiempo y el pulso

La duración es la dimensión temporal que determina el tiempo durante el cual se prolonga una vibración sonora, lo que permite clasificar los sonidos como largos o cortos. En el ámbito pedagógico, esta cualidad constituye la piedra angular del ritmo, del pulso, del tempo, de los acentos y de la estructura de los compases.

Aprender la duración implica desarrollar en el niño la capacidad de internalizar una pulsación constante y de reconocer la alternancia natural entre

sonido y silencio. El silencio, lejos de entenderse como la ausencia vacía de estímulo, se presenta como un elemento activo y cargado de intención expresiva dentro del discurso musical. La aproximación lúdica a la duración, mediante figuras musicales simplificadas y juegos de movimiento corporal, acorta la brecha respecto de la lectoescritura rítmica tradicional.

3.3. Altura: la construcción del escenario melódico

La altura está ligada a la frecuencia de la onda sonora e indica si un sonido es agudo (frecuencia elevada), medio o grave (frecuencia baja). La discriminación precisa de la altura es indispensable para la entonación, la afinación y el posterior reconocimiento de la notación en el pentagrama y en las claves.

Dado que la altura es una de las cualidades más abstractas para los niños pequeños, la pedagogía requiere apoyarse en metáforas espaciales y visuales (como subir/bajar, alto/bajo). Al relacionar los sonidos agudos con elementos ligeros o que se elevan (como el vuelo de las aves) y los sonidos graves con presencias pesadas o profundas, los estudiantes logran asociar la frecuencia auditiva con representaciones gráficas espaciales de manera fluida y significativa.

3.4. Timbre: la identidad sonora y la paleta de colores

El timbre es la cualidad o "color" particular que permite distinguir la fuente de la que proviene el sonido, aun cuando dos fuentes emitan la misma nota con igual intensidad y duración. Es la huella digital del instrumento o de la voz humana.

En la formación infantil, el estudio del timbre despierta la curiosidad tímbrica y abre la puerta a la identificación de los instrumentos de la orquesta sinfónica agrupados en sus cuatro grandes familias: *Cuerda Frotada, Viento-Madera, Viento-Metal y Percusión Sinfónica*. La exploración del timbre mediante ilustraciones, rompecabezas, loterías y audiciones guiadas no solo amplía la cultura musical del niño, sino que también afina su capacidad de atención analítica y de discriminación auditiva, habilidades extrapolables a todas las áreas del aprendizaje (Castro Gil, 2024b).

Al integrar pedagógicamente las cuatro cualidades del sonido en un marco lúdico y visual, la iniciación musical trasciende la mera instrucción formal. El estudiante deja de ser un receptor pasivo de símbolos abstractos para convertirse en un explorador activo del universo sonoro, guiado por un educador que ejerce su labor desde la empatía, el modelado y la mentoría (Castro Gil, 2024d).



Síntesis didáctica de las cualidades del sonido

Cualidad	Parámetro físico	Conceptos musicales asociados	Mediación Lúdica y visual sugerida
Intensidad	**Amplitud de onda**	*Fortissimo, forte, piano, pianissimo, crescendo, decrescendo.*	Contrastes de tamaño en personajes, graduación de colores en paisajes y mapas de volumen
Duración	**Tiempo/ Vibración**	Pulso, ritmo, tempo, figuras musicales, compases y silencios.	Juegos de caminata, cronómetros naturales (olas del mar, latidos), esquemas de trazos continuos o punteados
Altura	**Frecuencia**	Sonidos graves, medios y agudos; notas musicales, pentagrama y claves.	Escalas de altura con animales (aves vs grandes mamíferos), direccionalidad vertical en el dibujo.
Timbre	**Forma de onda**	Familias de la orquesta: Cuerda,Viento-Madera, Viento-Metal y Percusión.	Lectura de imágenes de instrumentos, rompecabezas y loterías tímbricas, y asociación gráfica de texturas.

4. Aplicación práctica: *Viaje a Colombia, cualidades del sonido y conceptos musicales,* un modelo interactivo de iniciación musical

4.1. Origen y propósito del proyecto

Como respuesta a la búsqueda de propuestas pedagógicas estructuradas y, al mismo tiempo, atractivas para niños de 6 a 10 años, Carolina Castro Gil desarrolló *Viaje a Colombia: Cualidades del sonido y conceptos musicales,* proyecto ganador de la Beca de Creación en Música (Materiales Pedagógicos) del Ministerio de Cultura de Colombia. Más que un texto convencional, esta propuesta se concibe como una bitácora musical itinerante y una recopilación integral de herramientas físicas y multimediales que adquiere una dimensión visual enriquecedora gracias a las ilustraciones de Maria Clara Piedrahíta Castro (animales y objetos), Martín Castro Grisales (paisajes) y Julián David García Mejía (instrumentos musicales). Este equipo de ilustradores logra traducir el universo sonoro en una experiencia estética vibrante y accesible, imprimiendo su sello propio para conectar de manera sensible y creativa con el mundo infantil.

Este recurso nace de la profunda convicción de que el aprendizaje musical debe ser accesible, estructurado y divertido. Diseñado para entornos físicos y digitales, integra cuentos, actividades recortables, pegatinas y dibujos para colorear, asegurando que la asimilación de conceptos técnicos sean una experiencia memorable.

4.2. La narrativa y la bitácora musical como metodología

Viaje a Colombia: Cualidades del sonido y conceptos musicales, constituye una respuesta concreta a la pregunta de cómo enseñar conceptos musicales claves a niños y niñas de 6 a 10 años, combinando la rigurosidad técnica con la aventura lúdica. Con el propósito de contribuir a la iniciación musical mediante una guía estructurada y moderna, el recurso se concibió en formatos físicos y digitales, enriquecido con ilustraciones vibrantes, actividades recortables, dibujos para colorear y elementos interactivos que garantizan que el aprendizaje sea tan memorable como un juego.

La aventura narrativa cobra vida a través de una familia muy especial de exploradores: ¡los elefantes! Imaginar a estos curiosos viajeros asiáticos

emprendiendo un recorrido por Colombia —un país rico en ritmos, colores y biodiversidad— permite transformar el libro en su *Bitácora Musical*, un registro de experiencias en el que la magia de la música se experimenta en primera persona. A través de sus historias, los pequeños lectores no solo reviven emocionantes anécdotas, sino que descubren progresivamente las cualidades del sonido: intensidad, duración, altura y timbre. Este enfoque narrativo busca captar la atención infantil, facilitar la comprensión analógica de la teoría y establecer un vínculo emocional con el contenido, lo cual es una condición fundamental para lograr un aprendizaje duradero y significativo.

La travesía de los personajes por Colombia comenzó en la selva amazónica, al ingresar por la frontera entre Perú y Colombia, tras haber arribado semanas atrás al Puerto de Chancay a bordo de un inmenso barco que había atravesado el Océano Pacífico. La selección del itinerario representó un reto metodológico, pues Colombia es un paraíso natural, caracterizado por su diversidad de flora y fauna, su cultura vibrante y sus lugares de transformación inspiradora. Entendiendo que cada región ofrecía experiencias únicas para la discriminación auditiva, se estructuraron cuatro destinos estratégicos:

1. Amazonas (Intensidad): El viaje comenzó en la selva amazónica porque la aventura se centraba en la inmersión en la naturaleza, el ecoturismo, el avistamiento de fauna y las actividades al aire libre. En este entorno, los rugidos de la naturaleza y el fluir de los ríos sirvieron de escenario para experimentar la intensidad y las ondas sonoras, transitando gradualmente desde el pianissimo hasta el *fortissimo.*

2. Costa Pacífica (Duración): El segundo punto de la ruta fue la Costa Pacífica, impulsado por el deseo de los viajeros de contemplar ballenas y delfines en sus costas. El vaivén del océano y el canto de los cetáceos dieron origen a "El reloj del mar", un marco ideal para abordar la duración, el pulso, el ritmo, el tempo, las figuras musicales y los silencios.

3. Eje Cafetero (Altura): La tercera parada se ubicó en el Eje Cafetero, motivada por la exploración de las montañas, las fincas con sembríos de café y los pueblos pintorescos. Allí, el diverso canto de las aves en los paisajes cafeteros facilitó la discriminación entre sonidos agudos, medios y graves, sentando las bases para el reconocimiento de la altura, las notas musicales y las claves.

4. Medellín (Timbre): El recorrido no podía concluir sin visitar la "ciudad de la eterna primavera", Medellín, un territorio que combina la modernidad con la tradición y se destaca por su innovación urbana, su vida nocturna y sus eventos culturales. La riqueza sociocultural de la ciudad sirvió de marco para estudiar el timbre y presentar las cuatro familias de la orquesta sinfónica: cuerda frotada, viento madera, viento metal y percusión sinfónica.

Cada uno de estos destinos permitió adoptar un enfoque distinto —desde la inmersión en la naturaleza hasta la exploración urbana—, garantizando que, en cada lugar visitado, los niños aprendieran una cualidad del sonido y conceptos fundamentales del lenguaje musical.

4.3. Integración del material gráfico y multimedial

La efectividad pedagógica de la *Bitácora Musical* radica en la convergencia entre la narrativa visual y las mecánicas lúdicas. La lectura de imágenes se materializa mediante un cuidado trabajo ilustrativo en el que se articulan los personajes (animales y objetos), la representación de los paisajes colombianos y la precisión gráfica de los símbolos y de los instrumentos musicales.

Para potenciar la motivación intrínseca, el compromiso activo y el aprendizaje autorregulado en los niños de 6 a 10 años, el proyecto incorpora mecánicas de gamificación y recursos interactivos:

- **Complementos físicos y manuales:** Uso de pegatinas, elementos recortables y gráficos para colorear que estimulan la motricidad fina, la coordinación visomotriz y la asociación espacial.

- **Recursos digitales e interactivos:** Incorporación de recursos de gamificación, cuestionarios adaptativos, dinámicas de arrastrar y soltar, imágenes interactivas, entre otros.

Esta articulación entre la imagen, el juego tangible y las herramientas digitales transforma la teoría musical en una vivencia interactiva y perdurable, consolidando el libro no solo como material de lectura, sino también como una experiencia didáctica integral.

5. Resultados e impacto pedagógico

La aplicación de esta metodología en diversos entornos (aulas escolares, escuelas de música y contextos familiares) ha demostrado múltiples beneficios:

- **Para los niños:** Funciona como un "pasaporte a la diversión" donde el aprendizaje musical pierde su aridez teórica y se asimila a través de la aventura, la lectura visual y la manualidad.

- **Para los padres:** Ofrece un canal de interacción afectiva que les permite acompañar el crecimiento cultural de sus hijos mediante actividades compartidas.

- **Para los profesores:** Constituye una guía didáctica versátil que enriquece la planeación curricular, alineando la rigurosidad de los conceptos musicales con dinámicas de co-creación y mentoría.

6. Conclusión

El estudio del lenguaje musical en la infancia no puede reducirse a la memorización pasiva de signos abstractos ni a la imposición de una gramática rígida. La música es, ante todo, un sistema de comunicación vivo, un "lenguaje de sonidos y silencios" capaz de transmitir emociones e impresiones inmateriales que conectan con la dimensión más profunda del ser humano. Por ello, su enseñanza en las etapas de iniciación exige estrategias didácticas alineadas con los canales naturales del desarrollo infantil: la vivencia corporal, la percepción visual, la exploración lúdica y la inmersión narrativa. A lo largo de este artículo se ha demostrado cómo la articulación entre el juego, la lectura de imágenes y el *storytelling* constituye una triada pedagógica de alto impacto para abordar las cualidades fundamentales del sonido (intensidad, duración, altura y timbre).

La lectura de imágenes permite que el niño no alfabetizado interprete símbolos y texturas visuales, acortando la brecha entre el estímulo auditivo y la abstracción gráfica. Por su parte, la inclusión de relatos y personajes entrañables —como la familia de elefantes en su Bitácora Musical por las regiones de Colombia— aporta una valiosa estructura afectiva y asociativa que fija los conceptos en la memoria a largo plazo de manera natural, transformando términos técnicos complejos en aventuras inolvidables.

Asimismo, las dinámicas lúdicas interactivas no solo despiertan la motivación intrínseca y la curiosidad del estudiante, sino que también promueven el desarrollo de habilidades clave para la vida: la atención analítica, la discriminación auditiva, el trabajo colaborativo y el aprendizaje autorregulado.

Finalmente, esta perspectiva metodológica revalida la urgente transformación de la práctica docente en el siglo XXI. Frente a un entorno hiperconectado que exige superar los esquemas impositivos del pasado, el educador artístico debe trascender el rol de mero transmisor de datos para consolidarse como un profesor-mentor. Desde la empatía, el acompañamiento horizontal, la co-creación y el modelado, el mentor crea un ambiente seguro en el que el niño se atreve a experimentar con el sonido, a equivocarse sin temor y a descubrir su propia voz. La experiencia expuesta en *Viaje a Colombia: Cualidades del sonido y conceptos musicales* confirma que, cuando la rigurosidad conceptual se entrelaza con el afecto, la imagen y el juego, la educación musical se convierte en un auténtico puente hacia la sensibilidad, el pensamiento crítico y el amor perdurable por el arte.

Referencias

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control.* W. H. Freeman.

Bernal, J., & Calvo, M. L. (2000). *Didáctica de la música. La expresión musical en la educación infantil.* Ediciones Aljibe.

Castro Gil, C. (2024). *Viaje a Colombia: Cualidades del sonido y conceptos musicales.* Publicación con el apoyo del Ministerio de Cultura de Colombia.

Castro Gil, C. (2024). *Música: lenguaje de sonidos y silencios.* Blog personal: carolinacastrogil.com.

Castro Gil, C. (2024). *Juguemos con la Orquesta Sinfónica.* Blog personal: carolinacastrogil.com.

Castro Gil, C. (2024). *El rol del profesor de educación artística en el siglo XXI.* Blog personal: carolinacastrogil.com.

Castro Gil, C. (2024). *Motivación y aprendizaje autorregulado.* Blog personal: carolinacastrogil.com.

Hoppenot, D. (2000). *El Violín Interior.* Real Musical.

Jofré, J. (2003). *El lenguaje musical. Claves para comprender y utilizar la ortografía y la gramática musical.* Ediciones Robinbook.

Maneveau, G. (1993). *Música y Educación. Ensayo de análisis fenomenológico de la música y de sus fundamentos pedagógicos.* Ediciones Rialp.

Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning. *Journal of Educational Psychology, 95*(4), 550-557.

Plasencia Civera, J. (2022). *La motivación como aspecto básico en la educación musical: elaboración de una guía práctica para profesores de música.* UNED.

Ramírez, C. (2006). *Música, lenguaje y educación. La comunicación humana a través de la música en el proceso educativo.* Tirant lo Blanch.

Schunk, D. H. (2012). *Learning theories: An educational perspective.* Pearson.

Zimmerman, B. J. (2000). Self-regulated learning: Schooled and unschooled domains. *Psychological Science, 11*(5), 395-400.



Escanea el código QR para ver el video: “Lanzamiento viaje a Colombia, cualidades del sonido y conceptos musicales” Carolina Castro Gil



Escanea el código QR para ver el video: “Viaje a Colombia, cualidades del sonido y conceptos musicales” Carolina Castro Gil



Escanea el código QR para ver el video Presentación del libro:
“Viaje a Colombia, cualidades del sonido y conceptos musicales”
Carolina Castro Gil

Juan Esteban

Piedrahíta Restrepo



Magíster en Pedagogía Musical (UNIR)
Maestro en Trombón (Universidad de Antioquia)

Profesor de Cátedra de Trombón en la Fundación Universitaria Bellas Artes

Primer Trombón de la Orquesta Sinfónica EAFIT



PEDAGOGÍA DEL TROMBÓN EN LA INFANCIA: ERGONOMÍA, AUTONOMÍA Y CONTEXTO CULTURAL

Este texto sintetiza y reflexiona sobre la propuesta pedagógica desarrollada en la investigación de maestría titulada "Más allá de las notas: hábitos y técnicas de estudio del trombón en la infancia colombiana" (Universidad Internacional de La Rioja).

La enseñanza inicial de los instrumentos de viento de metal en la infancia se ha caracterizado históricamente por metodologías rígidas y mecanicistas que suelen omitir el desarrollo de habilidades socioemocionales, la salud ergonómica y el vínculo con el entorno sociocultural del estudiante. En la didáctica tradicional de los vientos-metal en Colombia persiste esta brecha metodológica, marcada por la desconexión entre la exigencia técnica y el cultivo de herramientas pedagógicas orientadas a fomentar la motivación propia y la autonomía. Durante décadas, la formación inicial en el trombón ha replicado esquemas repetitivos importados, alejados de las dinámicas emocionales, físicas y socioculturales de la infancia. Esta problemática cobra especial relevancia en nuestro entorno musical regional, donde la iniciación suele darse en programas formativos de alto impacto, de carácter social y comunitario. Si bien estas iniciativas han abierto espacios valiosos para el acceso al arte, la enseñanza inicial del trombón carece aún de una metodología clara, secuencial y adaptada a las particularidades del crecimiento y desarrollo de los niños.

Frente a esta realidad, resulta indispensable replantear la labor docente desde un modelo pedagógico constructivista y participativo. Bajo esta perspectiva, el niño no se concibe como un receptor pasivo de contenidos, sino como un agente activo que descubre y construye su sonido a través de la exploración guiada, el juego y la vivencia auditiva. En este proceso, el profesor trasciende la mera transmisión de reglas técnicas, para convertirse en un referente vivo y motivador del estado de concentración y disfrute: la pasión, la preparación meticulosa y la empatía demostradas en el aula generan un ambiente propicio para que el estudiante experimente momentos de inmersión profunda en su práctica instrumental. Así, la pedagogía gradual de los bronces debe in-

tegrar progresivamente el control del aire, la embocadura y la movilidad de la vara mediante dinámicas lúdicas que prevengan tensiones musculares, concibiendo siempre la destreza en el instrumento en adecuado equilibrio con la maduración cognitiva, las competencias emocionales y el contexto familiar del estudiante.

Un aspecto crucial en este marco es la delimitación del momento idóneo para comenzar, y las condiciones anatómicas que lo acompañan. El rango comprendido entre los 9 y los 11 años constituye un periodo de aprendizaje ideal, pues los niños han alcanzado la capacidad de atención necesaria para seguir instrucciones secuenciales, el desarrollo del pensamiento lógico elemental y factores físicos clave, como el cambio a la dentición definitiva y una longitud de brazo suficiente para acceder a las posiciones fundamentales de la vara. Sin embargo, el peso del trombón tenor de metal convencional (que oscila entre 1,3 y 2,5 kilogramos) representa una barrera física considerable a esta edad, lo que provoca fatiga muscular, malas posturas en la espalda y el cuello y desmotivación temprana.

Para solucionar este desafío postural, se propone una estrategia doble: por un lado, la incorporación del trombón de plástico ABS con vara de fibra de vidrio (*pBone*), que reduce en más del 50 % el peso respecto al modelo tradicional (pesa tan solo 0,8 kilogramos), manteniendo exactamente la misma mecánica de vara y embocadura. Esta reducción de peso permite al niño mantener una postura erguida y alineada, sin compensaciones corporales, lo que facilita alcanzar las posiciones más lejanas (como la 6.ª y la 7.ª) sin inclinar el torso. Por otra parte, la enseñanza se acompaña de breves rutinas de conciencia corporal (estiramientos de hombros y juegos de equilibrio antes de tocar), lo que garantiza que el estudiante se concentre en la producción sonora, la respiración y la musicalidad, sin la distracción del cansancio físico, y prepara una transición fluida al instrumento de metal en etapas posteriores.

En el trabajo cotidiano del aula, esta visión reflexiva se traduce en una práctica integral articulada en cuatro dimensiones fundamentales. En primer lugar, se desarrollan las competencias técnico-instrumentales (control de la respiración diafragmática,



emisión clara en los registros medio y bajo, precisión en las posiciones y articulación limpia) junto con las competencias musicales (lectura básica en clave de fa, discriminación del sonido e iniciación a la creación de pequeñas frases melódicas). Estas se complementan con las competencias transversales y socioemocionales (hábitos de estudio consciente, tolerancia a la frustración, autonomía y trabajo en equipo) y con las competencias culturales

.

La estrategia para integrar esta dimensión cultural consiste en abordar los conceptos técnicos a través de la música tradicional de nuestra región: por ejemplo, la articulación y la precisión rítmica no se trabajan con ejercicios secos y abstractos, sino mediante la vivencia de ritmos como la cumbia, el porro o el bambuco. El estudiante primero marca el pulso y la acentuación mediante percusión corporal y con las palmas, para luego trasladar esa misma sensación rítmica y festiva al trombón.

Para evitar el agotamiento y asegurar la constancia, la práctica individual en casa se organiza en un bloque de 30 a 40 minutos diarios (o dividido en dos sesiones cortas si el niño lo requiere), estructurado cuidadosamente en cuatro momentos en los que se le otorga un protagonismo mayor a la vivencia artística y creativa:

- **Respiración y boquilla (5 min):** Dinámicas sencillas para controlar el aire (hacer girar un molinillo de papel, mover la llama de una vela o soplar plumas) y juegos de zumbido con la boquilla imitando sirenas, explorando *glissandos* o repitiendo ecos rítmicos.

- **Notas largas y articulación (8 min):** Emisión de sonidos tenidos para afianzar el timbre y el centro tonal, junto con ejercicios de articulación nítida (pronunciando las sílabas "*ta*" o "*tu*") en su registro cómodo.

- **Posiciones y lectura (10 min):** Uso de apoyos visuales, como el mapa de posiciones (esquemas gráficos de la vara), para asociar la nota leída en el pentagrama con su movimiento en el instrumento.

- **Repertorio,musicalidad y exploración creativa (15 min):** Constituyen el motor de disfrute e interés principal de la sesión. Se destina el mayor tiempo a la interpretación de melodías infantiles o populares y a un espacio de exploración libre, donde el niño aplica lo aprendido, inventa sus propias canciones, improvisa sobre esquemas rítmicos o crea historias sonoras con el trombón.

Asimismo, el aula de música contemporánea exige una mirada inclusiva capaz de asumir la diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje como una constante. La metodología integra soluciones concretas para estudiantes con déficit de atención, hiperactividad o dificultades de procesamiento: se aplican estrategias como el uso de temporizadores visuales, la división de los ejercicios en micropasos de fácil ejecución, el uso de gestos y colores para recordar las posiciones, y la integración del movimiento estructurado (lo que permite al niño que toque de pie o marque el ritmo marchando para canalizar la energía). En coherencia con este enfoque, la evaluación abandona todo carácter punitivo y comparativo entre compañeros, planteándose como un proceso estrictamente continuo, formativo y cualitativo, apoyado en rúbricas analíticas orientativas sencillas, diarios de práctica con dibujos e impresiones del niño y portafolios de audio o video en los que el propio estudiante puede escuchar su avance a lo largo del tiempo.

En conclusión, la articulación entre las habilidades pedagógicas humanas y el rigor técnico permite consolidar hábitos de estudio sostenibles en la infancia sin menoscabar la motivación propia. La atención a la postura y a la salud corporal mediante instrumentos livianos como el *pBone* elimina barreras físicas al inicio del aprendizaje, mientras que la enseñanza del bronce adquiere un mayor significado y sentido de pertenencia al vincular la técnica con el patrimonio cultural y rítmico colombiano. De este modo, al implementar este marco pedagógico en escuelas de música, academias y conservatorios de la región, la iniciación al trombón trasciende la ejecución instrumental para convertirse en un verdadero vehículo de formación integral, autonomía e identidad cultural.

Referencias

Bandura, A. (1977). *Social learning theory.* Prentice Hall.

Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.* OREALC/UNESCO.

Borror, R. C. (1998). *Teaching brass: A resource manual.* McGraw-Hill.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience.* Harper & Row.

Gainza, V. H. de. (2002). *Pedagogía musical: Dos décadas de pensamiento y acción educativa.* Lumen Argentina.

Gainza, V. H. de. (2006). *La formación del músico: Una experiencia pedagógica.* Ricordi Americana.



Darwin Fernando Vallejo Agudelo



Es un enamorado de la música desde los 11 años. Inició su trayectoria musical tocando la batería. A lo largo de los años, exploró tocar diferentes instrumentos hasta descubrir que en la voz existe otra forma de expresión artística. Este recorrido fortaleció su pasión por la música y despertó un especial interés por los procesos de formación musical dirigidos a niños y jóvenes.

Actualmente, desarrolla procesos de investigación-creación musical en lo que busca promover el reconocimiento del territorio, la identidad cultural y las tradiciones de Colombia, a través de sus músicas tradicionales. Entendiendo la música como una herramienta para el aprendizaje, la expresión y la conexión con nuestras raíces.

TAMBORA PARA TAMBORERITOS: TERRITORIO, MEMORIA Y CUERPO EN LA FORMACIÓN MUSICAL DE LA INFANCIA

Escuchar lo que está desapareciendo

En Colombia, hablar de músicas tradicionales implica hablar también de territorios, memorias, cuerpos y formas particulares de comprender y habitar el mundo. Muchas de estas músicas han sobrevivido gracias a la transmisión oral y a las prácticas comunitarias, pero enfrentan actualmente un escenario complejo: mientras la industria musical y los circuitos comerciales privilegian determinados repertorios y formas de consumo, numerosas expresiones tradicionales permanecen al margen de los espacios de circulación masiva.

En este contexto surge *Tambora para Tamboreritos*, un proyecto de investigación-creación que propone recuperar y acercar la música de tambora cantada, particularmente la relacionada con San Martín de Loba y la Depresión Momposina, a los procesos de iniciación musical de los niños. La propuesta parte de una preocupación aparentemente sencilla, pero de profundas implicaciones culturales: ¿qué sucede cuando una generación deja de escuchar las músicas que durante décadas o siglos han acompañado la memoria de un territorio?

La pregunta no conduce únicamente a una preocupación por la conservación de un género musical, también plantea un problema pedagógico y cultural. Cuando una práctica musical deja de transmitirse, no desaparecen solamente unos ritmos, unas melodías o unos instrumentos; pueden debilitarse formas de relación comunitaria, maneras de narrar la experiencia, vínculos con el territorio y conocimientos construidos colectivamente.

Por esta razón, el proyecto plantea la creación de un fonograma dirigido a niños, titulado *Golondrina,* concebido como soporte pedagógico para acercar las músicas de tambora cantada a la infancia, la intención no consiste en convertir una tradición musical en un simple recurso didáctico, sino en explorar cómo una práctica sonora situada en un territorio específico puede generar experiencias de aprendizaje relacionadas con el ritmo, el canto, el movimiento corporal, la escucha, la memoria y el trabajo colectivo. La propuesta parte así de una premisa fundamental: la educación musical también puede ser una forma de salvaguardia del patrimonio cultural, siempre que la transmisión no reduzca las músicas tradicionales a objetos estáticos de museo, sino que permita que continúen siendo escuchadas, interpretadas, recreadas y resignificadas por las nuevas generaciones.

La tambora y el territorio: una música que nace de un lugar

Para comprender la tambora no basta con describir sus características musicales. Es necesario reconocer el territorio en el cual esta práctica adquiere sentido. San Martín de Loba, ubicado en la Depresión Momposina, a orillas del río Magdalena, constituye un espacio donde las prácticas musicales tradicionales se encuentran profundamente relacionadas con la vida comunitaria y con la memoria de sus habitantes; el río.

En este contexto, no representa únicamente un accidente geográfico: es también una vía de comunicación, una referencia cultural y un elemento articulador de múltiples formas de vida. Las músicas que se desarrollan alrededor de él pueden entenderse como expresiones de una relación particular entre territorio, comunidad y memoria; esta dimensión territorial permite comprender por qué la investigación sobre tambora no debería reducirse al análisis de sus patrones rítmicos. Investigar una música tradicional implica aproximarse a las personas que la interpretan, a los espacios donde se practica, a los relatos que la acompañan y a las formas de transmisión mediante las cuales permanece viva.

Guillermo Carbó, en *Al Ritmo de Tambora-Tambora* (1993), constituye uno de los antecedentes fundamentales para este acercamiento. El autor señala la condición poco conocida de la tambora-tambora dentro del panorama de las músicas de la costa Caribe colombiana. La preocupación adquiere mayor relevancia cuando se observa que las músicas con menor circulación comercial pueden quedar fuera de los procesos cotidianos de escucha de niños y jóvenes. El problema no es que estas músicas carezcan de valor; precisamente lo contrario: su limitada circulación puede impedir que nuevas generaciones conozcan la riqueza cultural que contiene. Una música tradicional no sobrevive simplemente porque sea registrada. Sobrevive cuando existen personas que la cantan, la tocan, la bailan, la escuchan y la transmiten.

Esta diferencia resulta fundamental para *Tambora para Tamboreritos*, la creación de un fonograma constituye una estrategia de documentación y circulación, pero el verdadero propósito es generar condiciones para que la música vuelva a entrar en contacto con los cuerpos y oídos de la infancia. Bernardo Ciro (2018), en su investigación sobre el chandé lobano, aborda conceptos como homogeneización, resistencia y violencia simbólica. Cuando determinados repertorios adquieren mayor legitimidad y presencia que otros, no estamos únicamente ante una diferencia de gustos: también pueden operar mecanismos sociales que privilegian unas expresiones y desplazan otras. Desde esta perspectiva, acercar la tambora a los niños constituye una forma de resistencia frente a la homogeneización cultural. No significa rechazar las músicas contemporáneas ni defender una idea purista de tradición. Significa ampliar el universo sonoro disponible para las nuevas generaciones.

En esta misma dirección, Carlos Gómez (2024), analiza la tambora momposina desde conceptos como diversidad, interconectividad y resiliencia, esta perspectiva permite reconocer que la música se relaciona con múltiples elementos: territorio, comunidad, prácticas sociales, cuerpos, instrumentos, repertorios, memoria y procesos de transformación, la tradición, entonces, no debe entenderse como aquello que permanece idéntico. Una tradición permanece viva precisamente porque tiene la capacidad de transformarse sin perder necesariamente los vínculos fundamentales que la conectan con su comunidad.

Cuerpo, ritmo y aprendizaje: aprender música haciendo música

Uno de los principales aportes de *Tambora para Tamboreritos* consiste en desplazar la enseñanza musical de una concepción exclusivamente teórica hacia una experiencia corporal; la tambora es particularmente pertinente para este propósito porque el ritmo no permanece únicamente en el oído, se manifiesta en las manos, en los pies, en el movimiento, en la coordinación y en la interacción con otros

cuerpos. La estructura de la tambora cantada, además, permite establecer relaciones pedagógicas entre escucha, espera y respuesta. En una dinámica de canto-respuesta, el niño debe escuchar primero para poder intervenir posteriormente, esta acción aparentemente sencilla implica desarrollar capacidades de atención, memoria, anticipación y coordinación.

Aquí adquiere especial relevancia el trabajo de Javier Romero Naranjo y el método BAP-NE, el cuerpo deja de ser entendido como un elemento secundario de la experiencia musical y pasa a constituirse en uno de sus principales medios de conocimiento. En este sentido, la tambora ofrece una posibilidad pedagógica especialmente significativa: permite que el niño experimente el ritmo como una acción colectiva. Golpear, responder, cantar, esperar y volver a participar son acciones que exigen coordinación con los demás.

La música como experiencia emocional

El aprendizaje musical durante la infancia tampoco puede reducirse a la adquisición de habilidades técnicas, la música involucra emociones, memoria, imaginación y relaciones sociales. Samuel Cartaya (2023), desde el campo de la musicoterapia, destaca la relación entre la experiencia emocional producida por la música y el neuro desarrollo infantil. La importancia de este planteamiento reside en evitar una instrumentalización excesiva de la música, no se propone enseñar tambora únicamente porque "mejora" determinadas capacidades cognitivas o motoras; se propone porque el encuentro con una música puede generar experiencias significativas. La infancia no debería acercarse al patrimonio únicamente para conservarlo, también tiene derecho a disfrutarlo. Por ello, *Golondrina*, el fonograma resultante del proyecto, puede comprenderse como una invitación a escuchar y experimentar. Su función pedagógica no depende exclusivamente de explicar la tradición, sino de permitir que el niño entre en contacto directo con ella mediante el sonido.

Una música triétnica y una historia de encuentros

La tambora también permite reflexionar sobre la complejidad histórica de las músicas colombianas, Carlos Escobar Campos (2015), plantea la tambora como una manifestación relacionada con elementos africanos, españoles e indígenas y destaca su vínculo con prácticas de producción cultural en la Depresión Momposina. Hablar de una música "tradicional colombiana" no debería conducir a imaginar una identidad musical pura o inmutable. Buena parte de las músicas que hoy reconocemos como tradicionales son resultado de encuentros culturales, desplazamientos, conflictos y procesos de adaptación. a tambora puede ser entendida, entonces, como una memoria sonora de esos encuentros, esta condición resulta especialmente valiosa para la educación infantil porque permite introducir una idea fundamental: la cultura no es una herencia cerrada que simplemente recibimos, es una construcción colectiva que cada generación puede conocer, interpretar y transformar.

El "Kikí": cuando el territorio no cabe en internet

Uno de los momentos más significativos del proceso de investigación aparece a partir de una experiencia aparentemente cotidiana: la búsqueda en internet del significado de la palabra "Kikí", el resultado proporcionado por el buscador no correspondía al significado utilizado en el territorio relacionado con la tambora. Ante esta situación, la investigación condujo al diálogo con la cantadora lobana Martina Camargo, cuya canción *El Kikí* permitió comprender el significado local de la palabra. Este episodio aparentemente anecdótico contiene una problemática mucho más profunda, el caso demuestra que las tecnologías digitales no poseen necesariamente todo el conocimiento sobre los territorios, un buscador puede ofrecer millones de respuestas y, sin embargo, desconocer el significado que una palabra tiene dentro de una comunidad específica.

Esto obliga a cuestionar una idea cada vez más extendida: "aquello que aparece primero en internet constituye necesariamente la respuesta verdadera". La experiencia del *Kikí* permite afirmar lo contrario: existen conocimientos territoriales que no pueden ser sustituidos por una búsqueda algorítmica, la palabra adquiere significado dentro de una historia, una comunidad y una práctica cultural. La conversación con Martina Camargo resulta, por ello,

más significativa que una respuesta automática porque permite acceder a un conocimiento situado; este hallazgo introduce una dimensión crítica fundamental dentro del proyecto. La digitalización puede ayudar a preservar y divulgar las músicas tradicionales, pero también puede reproducir errores, simplificaciones o interpretaciones externas cuando desconoce los contextos culturales de aquello que registra. La tecnología puede ayudar a escuchar el territorio, pero no puede reemplazar a quienes lo habitan.

Del territorio al aula

Llevar la tambora al contexto educativo supone enfrentar una pregunta adicional: ¿cómo enseñar una música tradicional sin descontextualizarla? Existe el riesgo de convertir las músicas patrimoniales en simples ejercicios escolares: aprender un ritmo, memorizar una canción y presentar un resultado, cuando esto sucede, la música puede perder parte de la dimensión cultural que le da sentido. *Tambora para Tamboreritos* plantea una posibilidad diferente, el fonograma puede funcionar como una puerta de entrada hacia el conocimiento del territorio, a través de la escucha pueden surgir preguntas sobre el río Magdalena, San Martín de Loba, las cantadoras, los instrumentos, las historias, los versos, las formas de baile y las comunidades que mantienen viva la tradición. De ahí que, el niño no aprende únicamente "un ritmo". Aprende que existen otras formas de hacer música, otros territorios, otras maneras de cantar y otras comunidades cuyos conocimientos merecen ser escuchados. Esta perspectiva resulta especialmente importante en un país culturalmente diverso como Colombia; la educación artística puede contribuir a que esa diversidad no permanezca únicamente como un discurso institucional, sino que se experimente concretamente a través del sonido.

La decisión de producir un fonograma dirigido a niños constituye uno de los principales aportes de la propuesta. Registrar una obra significa generar un soporte que puede circular por espacios donde la tradición quizá no está presente físicamente; sin embargo, el fonograma no debería entenderse como sustituto de la práctica viva. Su función más importante puede ser precisamente generar curiosidad y abrir caminos hacia ella. En este sentido, el proyecto establece una relación interesante entre tradición y tecnología, el mismo universo digital que puede contribuir a la homogeneización cultural también puede utilizarse para ampliar la circulación de repertorios que históricamente han permanecido en circuitos reducidos. La cuestión entonces, no debería ser si la tecnología es buena o mala para las músicas tradicionales; la pregunta pertinente es quién utiliza la tecnología, con qué propósito, desde qué territorio y bajo qué criterios de representación.

Un fonograma producido desde una perspectiva de respeto cultural puede convertirse en una herramienta de visibilización, pero esa visibilización debe estar acompañada de contexto, reconocimiento de los portadores de la tradición y comprensión de que la música pertenece a una historia colectiva. El fonograma *Golondrina* representa la materialización artística de esta investigación, su destinatario principal son los niños, pero su alcance puede ser mayor: docentes, familias, instituciones educativas y comunidades interesadas en acercarse a las músicas tradicionales colombianas porque pueden encontrar en él una herramienta de exploración.

El título *Tambora para Tamborerito* ya contiene una declaración pedagógica. No se trata de adaptar la tradición para hacerla "infantil" en un sentido simplificador, sino de permitir que los niños tengan acceso a una música que también les pertenece como parte de la diversidad cultural del país. El diminutivo "tamboreritos" no debería representar una reducción de la música, sino una posibilidad de apropiación afectiva. El niño puede acercarse al tambor, tocarlo, escucharlo, responder y participar. El objetivo último no es formar pequeños especialistas en tambora. Es permitir que una experiencia musical tradicional entre en sus vidas.

Para que la tradición vuelva a sonar

A manera de conclusión, *Tambora para Tamboreritos* parte de una preocupación por la pérdida de visibilidad de las músicas tradicionales, pero termina planteando una problemática mucho más amplia: la necesidad

de construir nuevas formas de relación entre patrimonio, educación, tecnología e infancia. La tambora cantada no debe ser protegida únicamente porque pertenezca al pasado. Debe ser escuchada porque todavía tiene algo que decir en el presente.

Carbó (1997), permite reconocer la problemática de la limitada visibilidad del género; Ciro (2018), aporta una lectura sobre homogeneización, resistencia y violencia simbólica; Gómez (2024), permite comprender la tambora como un ecosistema cultural diverso y resiliente; Escobar Campos (2015), ayuda a situarla dentro de procesos históricos de encuentro cultural; Romero Naranjo, aporta herramientas para comprender la dimensión corporal del aprendizaje musical; y Cartaya (2023), amplía la discusión hacia la dimensión emocional y el desarrollo infantil. Esta propuesta, sin embargo, no se limita a reproducir estas perspectivas. Las utiliza como puntos de partida para construir una propuesta propia: llevar la tambora al encuentro con la infancia mediante la creación artística.

En esta perspectiva Golondrina puede ser entendido como un puente entre territorio y aula, entre tradición y tecnología, entre memoria y presente, entre cuerpo y sonido. Y, quizá allí reside el mayor sentido de la propuesta, en el intento de comprender que una tradición musical no desaparece únicamente cuando dejan de tocarse sus instrumentos. También puede desaparecer cuando deja de ser escuchada, cuando deja de ser reconocida y cuando deja de tener un lugar en la imaginación de las nuevas generaciones.

Referencias

Carbó Ronderos, G. (1997). Al tirmo de la tambora-tambora/ Gullermo Carbo. *En Revista de folklore (Bogotá) 5*(17), 19-64.

Cartaya, S. (2003). *El efecto emocional de la música ayuda al neurodesarrollo infantil.* Universidad Internacional de La Rioja. https://www.unir.net/actualidad/vida-academica/samuelcartaya-especialista-en-musicoterapia-infantil-en-unir-el-efecto-emocional/

Ciro Gómez, B. A. (2018). *Homogeneización, resistencia y violencia simbólica: el caso del chandé lobano. Nómadas, (49),* 231-243.

Escobar Campos, J. C. (2015). *Los festivales y el refuerzo de la tambora como forma de producción cultural en la Depresión Momposina. InMediaciones de la Comunicación, 10, 35-51.*

Gómez, B. (2024). *El hombre anfibio en el ecosistema musical de la tambora momposina: diversidad, interconectividad y resiliencia. Scielo.cl. https://www.scielo.cl/pdf/rmusic/v78n241/0717-6252-rmusic-78-241-0037.pdf*

Romero Naranjo, F. J. (s. f.). *Javier Romero Naranjo | Método BAPNE. Percusión Corporal. https://percusion-corporal.com/javier-romero/*

Ronderos, G. C. (1993). *Al Ritmo de Tambora-Tambora. Revista de folklore 5, (17), 19-64*

Lina María Uribe

Profesional en Artes de la Grabación y Producción Musical del Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM), con énfasis en diseño sonoro y composición musical para cine. Cursa la Maestría en Artes Digitales en la misma institución, desde donde profundiza en las posibilidades creativas, expresivas y tecnológicas de las prácticas artísticas contemporáneas.

Su trayectoria se ha orientado al diseño sonoro, la composición musical para medios audiovisuales y el desarrollo de propuestas instalativas e interactivas, ámbitos en los que convergen la experimentación sonora, la exploración tecnológica y la creación artística. Asimismo, ha participado en diversos proyectos de investigación, fortaleciendo su interés por el diálogo entre arte, sonido y tecnología, así como por las nuevas formas de creación y experiencia estética que surgen de sus intersecciones.

Actualmente es docente de cátedra del Tecnológico de Artes Débora Arango, acompañando no solo procesos de aula, sino también de investigación creación, producción entre otras actividades que ha permitido la proyección institucional a nivel local, regional y nacional.



LA ESCUCHA CONSCIENTE Y SUS DERIVACIONES CREATIVAS EN LA PRODUCCIÓN SONORA

FACULTAD DE PRÁCTICAS MUSICALES Y SONORAS

"La manera en la que escuchamos crea nuestra vida. Escuchar es la base de toda la cultura"

Quantum Listening: From Practice toTheory (To Practice Practice)
Pauline Oliveros

La audición es uno de los cinco sentidos que permite al cuerpo extraer información sensorial de su entorno. Este es un proceso fisiológico y estudiado desde la psicoacústica, disciplina científica enfocada en analizar cómo el cerebro humano percibe los estímulos auditivos.

Si bien la escucha es estudiada desde un punto de vista científico, también es importante abordarla desde una perspectiva filosófica y creativa. Esta necesidad de un enfoque humanista surge al contrastar cómo el ser humano experimenta sus sentidos: mientras que el sentido de la vista puede interrumpirse momentáneamente al cerrar los ojos, el oído permanece siempre abierto, manteniendo al ser humano en un estado de escucha constante. Tal como menciona Kim-Cohen (2009), "el parpadeo de un ojo dura trescientos milisegundos. El parpadeo de un oído dura considerablemente más. Desde el nacimiento hasta la muerte, el oído nunca se cierra" (p. 18).

La escucha puede proveer información sobre el entorno: las cualidades sonoras de un lugar, la presencia de personas o animales, o condiciones climáticas específicas. Esta es información que el cerebro procesa e interpreta (normalmente) desde un segundo plano. Sin embargo, la escucha crítica o consciente es una habilidad que debe ser desarrollada especialmente por los productores de audio, con el fin de analizar su entorno y plasmar adecuadamente los símbolos y significados dentro de una producción musical, audiovisual o sonora.

La escucha consciente exige analizar la forma específica de un sonido, su intensidad, duración y significado intrínseco. Esta escucha activa establece bases sólidas para la creación; porque, ¿es posible generar un producto sonoro de calidad sin siquiera haberla ejercitado?

En el marco del PFI 2026-1 para el programa de producción sonora, se propuso el

desarrollo del proyecto *Escuchar para crear: del registro acústico a la obra sonora,* mediante el cual se invitó a los estudiantes a desarrollar procesos de escucha consciente para fortalecer su capacidad de atención, con el propósito de plasmar sus análisis en los productos sonoros artísticos que debían generar.

Esta propuesta parte de la escucha no solo como un ejercicio de percepción y atención, sino también como una herramienta para la exploración, la reflexión y la creación. Por lo tanto, a través de dinámicas de creación y producción de audio mediadas por la escucha, es posible generar reflexiones sustentadas en temáticas particulares y relevantes para la academia o para la sociedad en general. Dentro de estos ejercicios se encuentra la creación a partir de paisajes sonoros o el desarrollo de métodos experimentales. Aunque estos últimos se podrían ver como ejercicios meramente técnicos, al sustentarlos con una reflexión teórico-artística, se convierten en productos de alto valor y pertinencia estética, justificando de forma clara las elecciones creativas.

Escucha crítica: la importancia de la escucha consciente para el creador sonoro

Los procesos de escucha consciente han sido descritos por Pierre Schaeffer, a través de cuatro tipos de escucha, cada una dependiente del nivel de objetividad, subjetividad o abstracción que ejecuta el oyente sobre el sonido percibido. Estas corresponden a: oír, escuchar, entender y comprender (Schaeffer, 1966).

La primera, *oír,* se refiere a la simple percepción física del estímulo en el entorno; es decir, al hecho de que la vibración llegue al sistema auditivo de forma pasiva. En la segunda, escuchar, se intenta identificar la fuente que emitió el sonido, su significado o sus implicaciones. Por su parte, el tercer tipo de escucha, *entender*, consiste en la discriminación del sonido según sus cualidades físicas, lo que le permite al oyente analizar el timbre, la altura y la intensidad. Finalmente, *comprender* implica que el oyente debe interpretar y leer un significado implícito existente en el sonido. Corresponde a la decodificación del sonido como signo, como la que se realiza con lenguaje hablado o con el lenguaje musical, en donde se comprenden y abstraen las estructuras que lo componen, así como también se analiza (pp. 61-66).

Para un productor sonoro es clave identificar estas categorías y aplicar procesos de introspección y decodificación que le permitan acceder a los niveles más profundos dentro de los tipos de escucha, como *entender* y *comprender*. En este punto, es posible conectar especialmente el tercer tipo de escucha con los términos *objetos sonoro y escucha reducida,* propuestos por Schaeffer (1966).

El *objeto sonoro* se relaciona directamente con el significante y el significado. En una escucha ordinaria, es posible determinar la fuente que produce el sonido y sus implicaciones o significado (Schaeffer,1966, pp. 87-89). En cambio, en la escucha reducida se omite el significado del sonido y se pone atención exclusivamente a las propiedades acústicas del mismo: timbre, altura y duración y envolvente, elementos que Schaeffer (1966) denomina como *forma y masa* (pp. 261-263). Al ejecutar este proceso, el oyente realiza una escucha consciente, alejada de la percepción ordinaria y pasiva.

Al respecto, Michael Chion afirma que:

> ...la escucha reducida tiene la inmensa ventaja de ampliar la escucha y de afinar el oído del realizador, del investigador y del técnico, que conocerán así el material de que se sirven y lo dominarán mejor. En efecto, el valor afectivo, emocional, físico y estético de un sonido está ligado no sólo a la explicación causal que le superponemos, sino también a sus cualidades propias de timbre y de textura, a su vibración. (Chion, 1933, p. 32)

A partir de estas premisas, Schaeffer (1966) desarrolló el término *música concreta* como una estrategia de composición musical basada en el registro y manipulación de material sonoro del entorno grabado en cintas magnéticas. Esto marcó el inicio de la música electroacústica como una tendencia vanguardista que otorgó al sonido el mismo valor que a una nota musical.

Esta corriente forzaba al oyente a juzgar el sonido por sus cualidades intrínsecas, emancipándolo de las estructuras de la música académica tradicional.

Durante la segunda mitad del siglo XX, las vanguardias sonoras empezaron a expandir sus fronteras más allá del estudio de grabación. La manipulación de material sonoro grabado del entorno, abrió las puertas al concepto de *paisaje sonoro,* transformando la manera de ver la composición y demostrando que la música podía estructurarse con múltiples materiales y desde diferentes soportes. Este salto del laboratorio (estudio de grabación o de radiodifusión) al entorno real abrió el debate sobre si el verdadero valor del sonido está en su pureza abstracta o en su procedencia.

Bajo esta mirada, Truax (2001) no se opone a la teoría propuesta por Schaeffer, pero la analiza de manera crítica, afirmando que *un objeto sonoro* no siempre tiene que aislarse de su contexto, pues es el sonido dentro del ambiente sonoro es el que provee el significado, posibilita la comunicación acústica y mantiene su continuidad:

> El objeto sonoro (un sonido ambiental aislado en cinta de su contexto) no puede significar nada excepto sí mismo como una sensación auditiva. La palabra hablada solo puede quedar tan despojada de significado como el objeto sonoro cuando se repite una y otra vez, hasta quedar reducida a mero sonido. Es el "evento sonoro" (sonido+contexto) el que comunica, dependiendo de nuestra capacidad de interpretarlo. (Truax, 2001, p. 45)

Esta necesidad de estudiar el sonido en relación con su contexto encuentra su base en el trabajo de R. Murray Schafer (1994), quien expandió el panorama más allá de la escucha reducida al proponer estándares para el análisis del sonido desde el uso del paisaje sonoro.

Schafer (1994), propone a los oyentes analizar los entornos sonoros desde la identificación de las marcas sonoras como sonidos únicos, pertenecientes a un lugar específico. Estas se relacionan con los sonidos tónicos, que se encuentran de manera constante en un entorno sonoro, definiendo la identidad acústica del mismo.

Teniendo esto presente, Schafer (1994) también propone análisis de los entornos sonoros desde los parámetros de calidad acústica: propone categorizar los paisajes sonoros como de alta o baja fidelidad. El primero, describe un entorno acústico con bajo ruido de fondo, donde cada sonido se puede distinguir de manera individual, incluso si son lejanos. El paisaje sonoro de baja calidad, por otro lado, se refiere a entornos acústicos con alto ruido de fondo, normalmente asociados a la ciudad, donde unos sonidos tienden a enmascarar a otros.

Al respecto, Truax (2001) sostiene que no es necesario etiquetar a los paisajes sonoros *Hi-fi o Low-fi* como buenos o malos, pues la ausencia de sonidos estruendosos resultaría en un entorno monótono y homogéneo. De faltar estos sonidos, difícilmente se produciría un paisaje sonoro equilibrado (p. 24).

En una línea afín a la escucha activa, Pauline Oliveros, compositora estadounidense, propone el término Escucha profunda (*Deep Listening*), un concepto cercano a la escucha reducida, aunque con matices propios. Oliveros (1999) plantea dos modos de atención: la globalizada, similar a la escucha ordinaria mencionada previamente por Schaeffer (1966), y la atención focalizada, fuertemente relacionada con las propuestas de Murray Schafer, en donde plantea aislar un sonido específico de todo el entorno para analizar sus parámetros acústicos.

Oliveros (1999) no se limita solo a la importancia de describir las cualidades de un sonido, sino que también genera reflexiones sobre el papel de la escucha atenta como crítica y acción política, argumentando que la escucha consciente puede ser una herramienta de protesta contra el ruido y la distracción constante. Desde este ejercicio, argumentaba la posibilidad de recuperar la soberanía sobre el oído.

Esta sensibilidad es una de las competencias esenciales para cualquier productor o diseñador sonoro, que busque extrapolar los análisis sonoros hacia el campo creativo. Ejercitar la escucha atenta puede fortalecer el criterio de los creadores, favoreciendo directamente la calidad de sus propuestas. Tal como menciona Oliveros (1999),

> Cualquiera que sea la disciplina, las respuestas que se originan en la Escucha Profunda resuenan con el ser: informan al artista a la audiencia y hacen del arte una armonía sin esfuerzo. La inclusión es esencial para el proceso de desbloquear capa tras capa de imaginación, significado y memoria. (p. 6)

El paisaje sonoro como herramienta para la creación sonora

El *paisaje sonoro* es más que una vertiente de la música electroacústica o una estética particular de las vanguardias del siglo XX; es, además, un recurso que permite al productor sonoro entrenar su oído y entender la acústica del mundo real. La escucha atenta del entorno o de una pieza de paisaje sonoro previamente compuesta, le permite a los creadores y a los oyentes escuchar críticamente, así como entrenar el criterio del primero para realizar procesos técnicos y análisis de las cualidades físicas del sonido. A partir del análisis realizado tras una sesión de escucha consciente y atenta o tras una grabación del entorno sonoro, los y las productoras de audio se entrenan para comprender profundamente los mecanismos que articulan la distancia.

Durante la ejecución del proyecto *Escuchar para crear,* los estudiantes del programa académico de Producción Sonora pudieron empezar a implementar estas dinámicas de escucha activa al realizar grabaciones en campo y su posterior manipulación para la creación de productos sonoros artísticos.

A través de los procesos de escucha activa y la captura de audio, los estudiantes de distintas regiones en las que hace presencia el programa de Producción Sonora del Tecnológico de Artes Débora Arango, analizaron sus entornos para generar creaciones sonoras. Este ejercicio, desde una perspectiva territorial, permitió develar la identidad geográfica de cada nodo a partir de la apropiación del paisaje acústico.

El paisaje sonoro y el arte sonoro

El arte sonoro, según Díaz Matajira & Cuervo Pulido (2021) no tiene una definición exacta, pues no hay un consenso, ni plena claridad sobre el campo como concepto. Los autores sostienen que la práctica precede a la definición, pues ha devenido en procesos no lineales de experimentaciones interdisciplinarias (pp. 31-32).

A pesar de la dificultad en torno a la definición exacta del arte sonoro, Bejarano Calvo (2021) considera que el arte sonoro puede considerarse como una ramificación de las músicas experimentales, electroacústicas y morfológicas. El autor menciona que es posible que se haya incurrido en la denominación para diferenciarse de los códigos tradicionales de las músicas instrumentales y gramaticales, aunque son netamente sugerencias, considerando que dichas categorías son inciertas y sus límites son difusos (p. 49). Díaz, Cuervo & Brianza (2021) señalan que las obras inscritas en este arte representan un mundo sonoro sin fronteras determinado por imprevistos e incertidumbres, proponiendo nuevas posturas hacia la creación y la escucha (p. 60).

Por su parte, Kim-Cohen (2009) explica que el arte sonoro agrupa múltiples prácticas en torno a la manipulación del sonido. A pesar de que sus manifestaciones son muy anteriores, el término empezó a usarse hacia la década de 1980. El autor lo define como consecuencia de un comportamiento errante, teniendo en cuenta que este es un arte que plantea significados o valores que los sistemas musicales occidentales no contemplan. La música, a diferencia del cine o de la escultura, no se pudo reconocer en una situación expandida[1], por lo que la denominación *arte sonoro* sugiere una ruta de escape para esta problemática (p. 107).

Debido a su apertura hacia lo extramusical, el campo del *arte sonoro* encuentra en el *paisaje sonoro* uno de los puntos de intersección más potentes. Si bien la teorización sobre el paisaje sonoro inició en la década de 1970 con un enfoque ecologista impulsado por Murray Schafer, el arte sonoro no solo lo absorbió como material de archivo, sino también como una vertiente estética y política dentro de las prácticas sonoras.

Así, el *paisaje sonoro* no solo sirvió como herramienta para retratar y conservar los entornos sonoros a través de su captura, sino que también se convirtió en una herramienta de intervención. Artistas como Hildegard Westerkamp y Barry Truax realizaron manipulación del material sonoro del entorno para convertirlo en música electroacústica. Al mismo tiempo realizaron reflexiones artísticas y técnicas frente a las creaciones realizadas. En obras como *Cricket Voice* (1987) o *Beneath the Forest Floor* (1992), Westerkamp

1.El cine expandido se refiere a las prácticas que rompen los límites del cine tradicional y desembocan, comúnmente, en experiencias inmersivas y/o performáticas

extrae sonidos del entorno natural y los manipula a través de procesos de filtrado y espacialización. Por otro lado, Truax introdujo la síntesis granular, técnica a través de la cual logró alterar la afinación y timbre de un material grabado al descomponerlo en microfragmentos (granos) inferiores a un segundo. El uso de esta herramienta se demuestra en obras como *Riverrun* (1986) o *The Wings of Nike* (1987).

Nuevas tecnologías aplicadas a la creación sonora

El origen de las múltiples manifestaciones del arte sonoro estuvo estrechamente ligado a los avances tecnológicos del siglo XX, como la grabación en cintas magnéticas, y las primeras posibilidades de manipulación del material registrado.

Hacia finales de dicho siglo y comienzos del XXI, las herramientas asociadas al audio y la creación sonora han evolucionado y permitido que los creadores experimenten desde diferentes frentes. Por ejemplo, formatos inmersivos como 5.1, 7.1, Dolby Atmos o binaural, han roto con la bidimensionalidad de la escucha en un formato estéreo tradicional, permitiendo ubicar las fuentes sonoras en diferentes puntos en el plano horizontal y vertical. El uso de estas nuevas tecnologías no se configura únicamente como una herramienta, sino que también permite que las narrativas sonoras adquieran una dimensión espacial que el creador puede usar a su favor para implementar conceptualizaciones basadas en el espacio que ocupa la obra.

A este panorama se suma la posibilidad de integrar los procesos de creación sonora con la inteligencia artificial como una tecnología que opera desde la asistencia técnica y la exploración estética. La IA puede operar como un optimizador en procesos de edición, restauración de material sonoro degradado o separación automatizada de fuentes. Estos procesos, que normalmente se ejecutan a través de software especializado, ahora se agilizan, permitiendo a los creadores invertir más tiempo en el desarrollo conceptual de su propuesta que en la ejecución técnica. En el ámbito creativo, además, la inteligencia artificial abre caminos hacia la hibridación tímbrica o la gestión automatizada de archivos de audio, en donde a través de algoritmos es posible catalogar con una inversión de tiempo mucho menor.

La experimentación y escucha en el aula

Transitar de una escucha pasiva hacia una escucha consciente y profunda del entorno sonoro permite descifrar las singularidades de cada territorio. A partir de esta aproximación, los estudiantes del Tecnológico de Artes Débora Arango, quienes habitan y transitan por diferentes nodos geográficos, logran contrastar e integrar las múltiples interpretaciones de los fenómenos acústicos según el contexto en el que se producen.

En este escenario, las tecnologías emergentes actúan como catalizadores de una nueva sensibilidad acústica y conceptual. Estas herramientas, además de potenciar la creatividad, enriquecen el análisis acústico. A su vez, la comprensión técnica y sensible se traduce en un insumo fundamental para el diseño de narrativas sonoras y un mejor análisis musical.

Cualquier entorno, bajo esta mirada, se transforma en aula; y estas aulas, a su vez, se convierten en laboratorios de exploración que estimulan la agudeza perceptiva en los estudiante

Referencias

Bejarano Calvo. (2021). ¿Ha dicho usted arte sonoro? En J. M. Díaz Matajira (Coord.), *El arte sonoro en Colombia: Estado del arte* (pp. 45 - 50). Fondo Editorial Universidad Antonio Nariño.

Chion, M. (1993). *La audiovisión: Introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido* (A. López Ruiz, Trad,). Paidós.

Díaz Matajira, J. M., & Cuervo Pulido, R. (2021). Definiendo el arte sonoro. En J. M. Díaz Matajira (Coord.), *El arte sonoro en Colombia: Estado del arte* (pp. 31-43). Fondo Editorial Universidad Antonio Nariño.

Díaz Matajira, J. M., Cuervo Pulido, R., & Brianza, A. (2021). ¿Música o arte sonoro? En J. M. Díaz Matajira (Coord.), *El arte sonoro en Colombia: Estado del arte* (pp. 51 - 73). Fondo Editorial Universidad Antonio Nariño.

Kim-Cohen, S. (2009). *In the Blink of an Ear: Toward a non-cochlear sonic art.* Continuum.

Oliveros, P. (1999). *Quantum listening: From practice to theory (To practice practice).* SoundArtArchive.

Schaeffer, P. (1966). *Tratado de los objetos musicales* (A. Cabezón de Diego, Trad.). Alianza Editorial.

Schafer, R. M. (1994). *The soundscape: Our sonic environment and the tuning of the world.* Destiny Books.

Truax, B. (2001). *Acoustic Communication* (2nd ed.). Ablex Publishing.

Truax, B. (1986). *Riverrun* [Obra musical].

Truax, B (1987). *The Wings of Nike* [Obra musical]. En Pacific [Álbum].

Westerkamp, H. (1992). *Beneath the Forest Floor* [Obra musical]. En Transformations [Álbum].

Westerkamp, H. (1987). *Cricket Voice* [Obra musical]. En Transformations [Álbum].

Manuela Zapata Giraldo



Nacida en Medellín el 22 de noviembre de 1998, Manuela Zapata es la menor de dos hermanas, ingeniera de sistemas graduada en 2022 y actual estudiante de música con énfasis en piano en el Tecnológico de Artes Débora Arango.

Su trayectoria une el rigor técnico con una profunda sensibilidad artística, lo que la ha llevado a consolidarse como la creadora, productora y host de Sonido con Sentido, un pódcast dedicado a explorar el trasfondo humano, la poética y la relevancia cultural de la música contemporánea.

SONIDO CON SENTIDO

El primer episodio de Sonido con Sentido salió al mundo en mayo de 2025, pero la verdad es que el proyecto empezó mucho antes. Surgió en el segundo semestre de 2023, en conversaciones con mi hermana y mis amigas. Yo no sabía todavía qué forma iba a tomar, solo sabía que quería un proyecto propio, un lugar donde perseguir mis intereses de manera creativa. Antes de llegar al podcast, tuve otras ideas. Pensé incluso en montar un taller de muebles, y lo pensé en serio, hasta que aterricé: no soy diseñadora de espacios, no sé de muebles, no sé carpintería. Ese primer intento fallido terminó siendo útil, porque me obligó a preguntarme qué era lo que de verdad me tocaba y podría hacer, en lugar de lo que sonaba bien en mi cabeza. En ese momento yo ya estudiaba música en el Tecnológico de Artes Débora Arango, así que la respuesta ya la tenía: la música. Además de ello, tenía otra costumbre de toda la vida: hablar y desglosar con la gente todo lo que me toca el corazón. Cuando esas dos cosas —el amor por la música y la manía de conversar profundamente— se encontraron, apareció la idea de un podcast: un espacio para hablar de la música que me toca el corazón y de todas las reflexiones que nacen de ahí.

Tener la idea fue apenas el comienzo. Consolidar el concepto, la marca, los colores, la cortina y el formato tomó mucho tiempo. Hubo momentos en los que abandoné el proyecto por semanas enteras. Pero siempre había algo que no me dejaba olvidarlo del todo, algo que me traía de vuelta hasta que finalmente empezó a tomar forma real. Entonces volví a acudir a mis amigos y a mi hermana para terminar de definir qué quería que fuera *Sonido con Sentido,* y cada uno le puso una pieza distinta a este rompecabezas: Nati me ayudó muchísimo con redes sociales y marca, Elisa me diseñó el logo y me hizo el brandbook, y Malejo me ayudó con la cortina. Fue también en una unidad de formación con el profesor Yoni donde empecé a formalizar el proyecto de verdad, a darle una estructura que hasta ese momento solo existía en mi cabeza.

Si algo puedo decir con honestidad, es que empecé sin saber casi nada de la parte técnica, solo sabía grabar. Mis profesores en la Débora fueron fundamentales en ese tramo del camino: se tomaron el tiempo de escuchar lo que les mostraba y de responder preguntas que en su momento eran mi mayor obstáculo. ¿Cómo posiciono las cámaras? ¿De qué duración debe ser la cortina? ¿Cómo limpio el audio si grabo con micrófonos de condensador y queda mucho ruido? ¿Cómo masterizo esto? Sus sugerencias siguen siendo parte de mi flujo de trabajo hasta hoy.

Y, aun con esa guía, cometí muchísimos errores. Cámaras que se descargaron a mitad de una grabación. Videos grabados en la resolución incorrecta. Una exportación mal hecha que dejó un episodio cortado en YouTube. Cuando grabé el primer episodio no tenía ni idea de cómo iba a editar un video con tres ángulos de cámara, ni de cómo iba a masterizar el audio. Encontré las respuestas en videos de YouTube a lo largo del camino. Así, con cada episodio construí una lista de che-

queo que hoy me ayuda a evitar que los mismos errores se repitan; aunque todavía tengo muchas cosas por mejorar. Esa es la lección técnica más honesta que me ha dejado el proyecto hasta ahora, la típica "frase de cajón": no hay que saberlo todo para empezar, pero sí debes tener la disposición.

El primer episodio lo grabé con Mareah, y esa historia todavía me sorprende. No nos conocíamos de nada. Le escribí por Instagram, le conté sobre el proyecto que estaba armando, y creo que fue mi entusiasmo lo que la convenció de confiar en mí. Sinceramente, no pensé que diría que sí. Cuando aceptó, yo no lo podía creer. Por fin se estaba materializando algo que llevaba meses solo imaginando. Después de esa primera grabación salimos a almorzar para celebrar, mi hermana, Nati y yo. Fue un gesto pequeño, pero me sentí muy orgullosa de la primera vez que el proyecto dejó de ser una idea y se sintió como algo real, algo que merecía celebrarse con la gente que me había acompañado a llegar hasta ahí.

Para el tercer episodio conversé con Lucas Heredia, un cantautor argentino al que había visto en vivo en un concierto pequeño en una librería de Laureles. Después de escuchar su música, tan profunda y hermosa, lo invité al podcast y grabamos por Zoom: él en Buenos Aires, yo aquí en Medellín. Tuvimos una conversación muy linda sobre su música, sobre su percepción del colectivo, el territorio, el arte y la vida.

Otro de los episodios que más me ha marcado nació de una conversación casual con el profesor Yoni, quien mencionó a Mary Hellen y el hecho de que había estudiado en la Débora. Me dio tanta curiosidad que la busqué en internet, y —otra vez sin pensar que fuera a decir que sí— la invité a participar en el podcast. Aceptó, y esa conversación terminó siendo una de las más significativas del proyecto hasta ahora. Me había inspirado mucho el mensaje de su música y su recorrido, pero lo que verdaderamente me tocó el corazón fue la conversación en sí. Nos contó sobre su crianza, sobre la violencia de la que fue testigo, y sobre cómo la cultura hip hop y el rap fueron —y siguen siendo— un refugio para tantas personas que crecen rodeadas de violencia. Ese episodio reafirmó algo en lo que ya creía: la música transforma vidas, es refugio, es espejo, y nos expande mucho más de lo que solemos creer.

El episodio con Catt fue distinto por otra razón. En esa conversación vi a una artista tomando decisiones grandes sobre su carrera, cerrando un capítulo importante de su vida —su salida de Puerto Candelaria— y mirando hacia adelante con incertidumbre, pero también con una valentía enorme a pesar de la inseguridad. Me sentí profundamente identificada con su historia, tanto que mientras editaba el episodio tuve que parar varias veces, como si lo estuviera escuchando por primera vez, para digerir todo lo que me estaba provocando sobre mi propia vida creativa y mi propia carrera. Ese episodio se sintió como si hubiera sido grabado para mí. Abrir así el corazón no solo sana a quien lo comparte, sino que se convierte en un servicio para quienes se sienten vistos y reflejados, como yo.

Luego llegó el sueño del viaje a Cartagena con Mari, una de mis mejores amigas, que trabaja conmigo en el podcast. Cuando tuve la idea, la sentía como algo muy lejano. ¿Viajar a Cartagena a grabar? ¿Y grabar a quién? Pero las cosas se dieron, y gracias a mi hermana, que me conectó con Esteban Nieto, pude llegar a personas muy interesantes. En marzo de este año viajamos y grabamos tres episodios allá. Con Esteban Nieto hablamos sobre su camino en el vallenato. Con Benji Cordero conversamos sobre su recorrido en la música y su espiritualidad. Y con Luisk De León tuvimos una charla sobre las historias de sus canciones, su espiritualidad, lo transformadora que es la música y el impacto tan hermoso que tiene en los demás —Mari lloró en la grabación de ese episodio.

El episodio con la maestra Claudia Gómez fue, sin exagerar, un masterclass de valentía. Ya que hablaba sobre confiar en el propio

camino y en la convicción de lo que uno es, narrada a través de la historia de toda una vida. Es de esos episodios que uno guarda no solo como contenido del podcast, sino como una enseñanza personal. Cada uno de los invitados que he tenido el privilegio de recibir en *Sonido con Sentido* me ha enseñado algo distinto, me ha expandido de alguna manera, y me ha recordado por qué creo tanto en este proyecto.

Sonido con Sentido no sería lo que es sin la gente que me sostiene y me acompaña. Mi familia y mis amigos han impulsado este sueño conmigo desde antes de que existiera un solo episodio: me han motivado, me han dado ideas, han creído en el propósito del podcast y en mi capacidad de producirlo. Mis papás han sido los oyentes más participativos que tengo: me dan su opinión sincera sobre cada episodio, señalan lo que podría mejorar y aportan ideas para futuros episodios. Mi hermana me ha abierto las puertas de su casa para grabar casi todos los episodios, me ha acompañado y escuchado en cada etapa del proceso. Si tuviera que resumir por qué hago esto, diría que *Sonido con Sentido* nació como respuesta a algo que veía —y sigo viendo— en el consumo musical actual: una escucha cada vez más automática y recreativa, que reduce la música a entretenimiento y opaca su relevancia cultural, y su potencial para expandir y abrir conversaciones importantes. Porque finalmente, eso es la música: ideas, historias, emociones, creatividad, memoria y cultura, es decir, humanidad pura. Vamos en el episodio quince, y sueño con seguir grabando episodios que aporten un granito de arena a que cada vez seamos mejores; mejores escuchando, mejores entendiéndonos, mejores reconociendo la humanidad del otro a través de su música.





Yoni Alexander Osorio

Docente vinculado al Municipio de Envigado; profesor de cátedra de la Universidad de Antioquia y de la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango. Egresado de la Escuela Popular de Arte, Licenciado en filosofía de la Universidad de Antioquia y Magíster en literatura de la Universidad Pontificia Bolivariana. Artista plástico con gran experiencia en la producción musical para teatro y música infantil. Ha coordinado durante varios años el semillero de investigación creación en música, Arawaiy, de la Escuela Superior Tecnológica de Artes Débora Arango y actualmente es investigador en el grupo de Pedagogías integradoras de dicha institución.

MÚSICAS Y CUERPOS EN TRÁNSITO

Resumen

El Proyecto Formativo Integrador (PFI) 2025-2, titulado *Músicas y cuerpos en tránsito*, parte de reconocer que no existe una única manera de estudiar la música; por ello, se habla de *músicas*, en plural. Cada práctica musical, situada en un contexto particular, expresa sentires, anhelos, miedos y sueños. Así, pese a los colonialismos culturales, comerciales e ideológicos, cada comunidad transforma las prácticas heredadas y las convierte en nuevas formas de narración. En este proceso de reconfiguración, el cuerpo constituye el medio a través del cual se expresan y hacen visibles las tensiones y narrativas de los sujetos sociales. No existe, entonces, un cuerpo único, sino cuerpos diversos y en constante tránsito.

Desde esta perspectiva, resulta fundamental preguntarse por el lugar del cuerpo en las narrativas musicales, tanto en sus dimensiones real, simbólica e imaginaria. Reflexionar sobre los cuerpos implica revisar las tensiones y conexiones entre tradición y vanguardia, academia y cultura popular, así como atender a las sensibilidades propias de cada contexto. Hablar de cuerpos en tránsito supone reconocerlos como espacios y escenarios en permanente transformación, que evidencian las relaciones de los sujetos con su entorno, sus imaginarios y las fuerzas que operan en el ámbito público. Se trata, en suma, de comprender cómo los cuerpos expresan distintas formas de habitar el mundo.

Palabras clave

Músicas, cuerpos en tránsito, pedagogías integradas, transformaciones sociales, performatividad corporal.

Intersecciones iniciales: a manera de introducción

En el marco del PFI 2025-2, la propuesta *Músicas y cuerpos en tránsito* aborda las tensiones políticas y sociales que atraviesan el país y que han generado diversas formas de desplazamiento: del campo a la ciudad y también dentro de los espacios urbanos. Los cuerpos de quienes se desplazan llevan las huellas de esos tránsitos, no solo en las marcas visibles, sino también en las prácticas cotidianas que incorporan: acentos, dichos, canciones, formas de vestir y otros modos de expresión. Este repertorio de acciones se hace visible en el cuerpo, que da cuenta de aquello que se ha perdido o transformado en términos musicales, históricos y territoriales, mientras busca resignificar los nuevos espacios que habita.

Por ello, estudiar las músicas implica también observar los cuerpos que se transforman y que albergan un archivo vivo de encuentros y desencuentros, pérdidas y aprendizajes, así como de la constante resignificación de las formas de habitar el mundo. El cuerpo es un espacio de narración en el que persiste una dimensión performativa: un conjunto de partitu-

ras corporales que dan cuenta de aquello que todavía resuena.

Otra cuestión relevante es la fragmentación del cuerpo asociada a las nuevas tecnologías. La mediación de las pantallas y las posibilidades de transformación inmediata que estas ofrecen —filtros, modificaciones de la apariencia, creación de espacios virtuales, entre otras— intensifican las representaciones artificiales del cuerpo físico. A través de videos, coreografías y otras formas de acción, estas mediaciones modifican los imaginarios corporales y pueden promover hipersexualizaciones que impulsan determinados consumos e imponen modelos de lo que se considera que el cuerpo *debería ser*. Esta situación permite preguntarse por la emergencia de posibles sujetos poshumanos, cuyas corporalidades incorporan hibridaciones y prótesis físicas o digitales. En estas representaciones también aparecen ideales como la evasión de la muerte, la juventud eterna, una belleza normativa y la vitalidad permanente. Ante ello, cabe preguntar: ¿qué queda del cuerpo real?

El cuerpo también puede entenderse como un espacio de resistencia frente a aquello que los sujetos perciben como una amenaza: la homogeneización cultural, las imposiciones ideológicas, rítmicas, melódicas y performativas, la expansión de espacios de consumo y las tradiciones que prescriben determinados comportamientos. En él se manifiestan las confrontaciones entre lo que resuena en la experiencia individual y colectiva y lo que dicta el mercado. De ahí la importancia de abordar el cuerpo desde la producción artística, como un laboratorio en el que se exploran la historia y las tensiones que lo atraviesan, se interrogan los lenguajes que lo constituyen y lo cuestionan, y se indagan sus posibilidades transdisciplinarias de expresión.

Este enfoque invita a comprender la música como un fenómeno holístico, que no puede estudiarse únicamente desde la teoría musical tradicional —ritmo, melodía y armonía— ni desde narrativas académicas hegemónicas. Su análisis requiere integrar los tránsitos territoriales, las experiencias de vida, las tensiones económicas, políticas y culturales, las sensibilidades emocionales, los procesos identitarios y las mediaciones digitales que configuran las prácticas contemporáneas de escucha, creación y circulación sonora.

En consonancia con los procesos formativos del TADA, se reconoce que la experiencia musical comprende diversas dimensiones: cuerpo, movimiento, danza, emociones, filosofía, antropología, pedagogía y ciencia, además de la creciente presencia de las tecnologías digitales. Esta visión amplia permite comprender la música como un fenómeno humano en constante desplazamiento, que articula múltiples saberes y prácticas.

Autores como Orff, Dalcroze y Gordon han señalado la importancia del cuerpo y el movimiento en los procesos de aprendizaje musical. Sin embargo, la perspectiva de las *músicas y los cuerpos en tránsito* lleva esta reflexión hacia un horizonte contemporáneo, caracterizado por la movilidad cultural, la hibridación, la memoria sonora como archivo vivo y la capacidad de la música para narrar los tránsitos humanos y territoriales.

Desde esta perspectiva, la música es, al mismo tiempo, memoria, territorio y viaje: un punto de encuentro en el que los cuerpos transforman sus maneras de habitar el mundo.

Un acercamiento a las músicas y los cuerpos en tránsito

Pensar la música desde la noción de *cuerpos en tránsito* implica reconocerla como un fenómeno social, político y estético que se produce en movimiento. La música se despliega a través de múltiples tránsitos: migraciones, desplazamientos forzados, cambios tecnológicos, transformaciones culturales y procesos constantes de resignificación identitaria.

En este marco, políticas como el Plan Nacional de Cultura 2024-2038 (MiCASA, 2024) adquieren relevancia, pues enfatizan la necesidad de fortalecer la memoria cultural, la diversidad y la gestión participativa del patrimonio sonoro. Comprender la música como

tránsito permite abordarla desde la movilidad humana, los cruces interculturales y las transformaciones del territorio.

En el contexto del TADA, este enfoque se articula con las pedagogías integradoras, ya que las prácticas musicales no se reducen a la interpretación: también comprenden las maneras en que los cuerpos habitan el sonido, escuchan, se desplazan, celebran y se transforman. La música constituye, por tanto, un espacio de encuentro en permanente cambio.

Samper (2017), recuerda que la experiencia musical posee un carácter ritual: permite celebrar, sanar y trascender. Estas acciones pueden entenderse también como viajes corporales. Con la llegada de nuevas tecnologías —plataformas de *streaming*, redes sociales, estaciones de trabajo de audio digital (DAW) e inteligencia artificial—, los tránsitos se amplían y surgen nuevas formas de interacción, creación y circulación musical (Sánchez, 2011).

Las tecnologías no reemplazan la dimensión humana, pero sí modifican las rutas del tránsito: transforman las formas de consumir sonidos, amplían el acceso a repertorios globales, potencian la creación y redefinen los vínculos entre cuerpo y sonido. Al mismo tiempo, plantean riesgos: la masificación puede vaciar de sentido ciertos rituales, favorecer las lógicas comerciales y desplazar prácticas comunitarias.

La relación entre música, ciencia y tecnología tampoco es reciente. Desde compositores que han utilizado modelos matemáticos hasta desarrollos actuales como la holofonía o la sonificación de datos científicos, los cuerpos han interactuado con la tecnología para ampliar sus posibilidades expresivas (Pineda, 2025; Hernández, 2016). Sin embargo, estos avances deben evaluarse críticamente para evitar que desplacen la dimensión afectiva, espiritual y colectiva que constituye el núcleo de la experiencia musical (González, 2008).

Desde una perspectiva pedagógica —entendida como reflexión sobre el saber y no solo como transmisión técnica—, resulta fundamental preguntarse cómo estos avances afectan la expresividad humana y qué tipos de cuerpos en tránsito producen: ¿más autónomos, más fragmentados, más sensibles o más estandarizados? En esta línea, la reflexión de Zuluaga (1999), ofrece un punto de referencia para interrogar la relación entre saber, formación y práctica pedagógica.

Cuerpos en Tránsito: memorias, tecnologías y resistencias

La dimensión política de los cuerpos en tránsito permite profundizar en las huellas que dejan los desplazamientos y en el papel de la música como soporte de la memoria. Los acentos, dichos, canciones, formas de vestir y demás prácticas cotidianas constituyen marcas de los encuentros, las pérdidas y las transformaciones que acompañan a quienes deben reconstruir su vida en nuevos territorios. En este sentido, *musicar* implica atender a los cuerpos que se transforman y que conservan un archivo vivo de sus experiencias. El cuerpo, como espacio de narración y acción performativa, reúne partituras corporales en las que persiste aquello que sigue resonando.

Las mediaciones tecnológicas también transforman los imaginarios corporales. Las pantallas permiten alterar la apariencia, crear espacios y representar corporalidades que pueden distanciarse de la experiencia física. Estas posibilidades pueden reforzar modelos normativos, estimular consumos y generar presiones en torno a un ideal de cuerpo. Las figuras poshumanas y las prótesis físicas o digitales abren, a su vez, preguntas sobre los límites entre lo natural y lo artificial, así como sobre los ideales de juventud eterna, belleza y vitalidad. En este escenario, la pregunta por lo que queda del cuerpo real continúa vigente.

Frente a la homogeneización cultural, las imposiciones ideológicas y estéticas, la expansión de los espacios de consumo y las normas de comportamiento, el cuerpo puede operar como territorio de resistencia. En él se expresan las tensiones entre las experiencias individuales y colectivas y las demandas del mercado. La producción artística ofrece un espacio para explorar esas tensiones, revisar los lenguajes que configuran la corporalidad y ensayar formas transdisciplinarias de expresión.

Estas reflexiones requieren comprender el cuerpo como un fenómeno complejo que supera sus dimensiones físicas y biológicas. También es nombrado, regulado, subjetivado y ritualizado colectivamente —dimensión simbólica—, y cada persona construye una relación singular con su cuerpo y con el mundo —dimensión imaginaria—. Desde esta perspectiva, el estudio de las músicas puede abordar tres fenómenos socioculturales: el cuerpo como reflejo y memoria de los desplazamientos; el cuerpo fragmentado por las mediaciones tecnológicas; y el cuerpo como espacio de resistencia.

Así, pensar las músicas desde los cuerpos en tránsito supone explorar cómo la experiencia musical contribuye a construir un proyecto ético y estético de la existencia, atento a la memoria, las transformaciones y las formas diversas de habitar el mundo.

Referencias

González, J. (2008). Los estudios de música popular y la renovación de la musicología en América Latina: ¿La gallina o el huevo? *Trans. Revista transcultural de música,* 1-12.

Hernández, M. (2016). La música: Un enfoque holístico del conocimiento. *Humanidades, 6*(2), 38-58.

MiCASA. (2024). *Plan Decenal de Cultura 2024 - 2038*. Obtenido de https://www.mincultura.gov.co/despacho/plan-nacional-de-cultura/Documents/0118_DM_PLAN_NACIONAL_DE_CULTURA.pdf

Pineda, M. Á. (2025). *Música, cultura y tecnología: retos del músico en la contemporaneidad.* Obtenido de https://www.ucentral.edu.co/noticentral/musica-cultura-tecnologia-retos-musico-contemporaneidad

Samper, A. (2017). La pedagogía del musicar como ritual social: Celebrar, sanar, trascender. *El Artista,* (4), 113-143.

Sánchez, L. (2011). Relaciones entre música, ciencia y tecnología durante el siglo XX. *Encuentros multidisciplinares*, 13 - 39.

Zuluaga, O. L. (1999). P*edagogía e historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza un objeto de saber.* Antrhopos.



Cantante lírica e intérprete vocal. Karol, ha desarrollado su trayectoria artística entre la música, el canto y las artes escénicas. Su formación se ha enriquecido con experiencias en diversos escenarios y procesos artísticos vinculados a la Red de Escuelas de Música y la Universidad de Antioquia.

Ha participado en ensambles, coros y producciones de la Fundación Prolírica de Antioquia, en las que ha interpretado obras como Carmen y Sour Angelica. Su recorrido incluye también la participación en repertorios sinfónico-corales como Carmina Burana, El Mesías de Händel, la Novena Sinfonía de Beethoven y los Réquiem de Verdi y Mozart.

Su formación artística se extiende a la danza y el movimiento, con experiencias en el Ballet Folklórico de Antioquia y el Ballet Bochica, que han enriquecido su presencia escénica y su interpretación.

Para Karol, la interpretación nace de la conexión entre la voz y el cuerpo.

Karol Julieth
Olaya Maldonado

MÚSICA, TERRITORIO E INTELIGENCIA ARTIFICIAL: ¿PUEDE UNA MÁQUINA COMPRENDER VERDADERAMENTE EL ALMA DE UN TERRITORIO?

La música ha acompañado al ser humano en su manera de habitar el mundo. Antes de convertirse en una obra registrada, en una partitura, en un archivo digital o en una producción destinada a una plataforma de *streaming*, la música ha sido una práctica vinculada con los cuerpos, los espacios y las relaciones sociales. Las comunidades cantan, tocan, bailan y escuchan en lugares concretos, y esas experiencias terminan incorporándose a sus memorias individuales y colectivas. Un río no es únicamente agua en movimiento; puede convertirse en memoria, frontera, camino, sustento, paisaje o símbolo. Una montaña no constituye solamente una formación geográfica; puede representar protección, distancia, pertenencia o límite. Una calle tampoco es exclusivamente una estructura urbana, pues contiene voces, motores, conversaciones, campanas, vendedores, pasos y músicas que construyen una experiencia particular de habitar.

Desde esta perspectiva, escuchar un territorio significa mucho más que registrar sus sonidos; significa reconocer las relaciones que los seres humanos establecen con ellos. Schafer (1994), a través del concepto de *soundscape*, o paisaje sonoro, propone comprender el entorno acústico como una dimensión fundamental de nuestra experiencia del mundo. Esta consideración resulta especialmente significativa en un contexto como el de Envigado, Antioquia, un municipio atravesado por una geografía en la que convergen montañas, zonas rurales, quebradas, espacios urbanos y transformaciones aceleradas de sus formas de habitar. En este contexto, el sonido permite reconocer dimensiones del territorio que no siempre son visibles: el agua que atraviesa determinados sectores, los sonidos de la actividad comercial, las voces de sus habitantes, las prácticas musicales comunitarias, los espacios educativos, los sonidos del transporte y las transformaciones producidas por el crecimiento urbano.

Sin embargo, en las últimas décadas esta relación entre música, territorio y experiencia ha comenzado a estar mediada de manera creciente por tecnologías digitales. La grabación permitió conservar sonidos que anteriormente desaparecían después de ser interpretados; internet modificó radicalmente su circulación; las plataformas digitales transformaron las formas de escuchar y descubrir música; y la inteligencia artificial

ha empezado a intervenir directamente en la producción de nuevos materiales sonoros. Esta transformación plantea una pregunta que constituye el punto de partida de esta reflexión: ¿puede una máquina comprender verdaderamente el alma de un territorio? La pregunta no pretende establecer una frontera absoluta entre lo humano y lo tecnológico, ni busca negar las capacidades de las herramientas digitales; por el contrario, pretende comprender qué ocurre cuando aquello que históricamente fue experimentado mediante el cuerpo comienza a ser traducido a datos, patrones y representaciones algorítmicas.

Comprender la relación entre música y territorio exige superar la idea de que la música es únicamente una organización de sonidos. Small (1998), por ejemplo, propone el concepto de musicking para ampliar esta perspectiva y comprender la música como una práctica que involucra relaciones entre quienes interpretan, escuchan, participan y comparten una experiencia musical. Esta perspectiva resulta fundamental para pensar la inteligencia artificial, porque permite identificar una diferencia entre generar un objeto sonoro y participar en una práctica musical.

Una inteligencia artificial puede generar una melodía, producir una armonía, construir un ritmo o imitar determinados rasgos estilísticos. Incluso puede crear una pieza que resulte emocionalmente convincente para quien la escucha. Sin embargo, el resultado de una producción musical no solo es el archivo final, sino también las relaciones que se construyen alrededor de él: lo que se aprende en comunidad, la memoria que se inscribe en los cuerpos que bailan, la conversación que surge después de una presentación y el recuerdo que permanece cuando la música ha terminado. Por esta razón, una canción relacionada con un territorio no puede comprenderse exclusivamente mediante sus características acústicas: su significado depende también de la historia de quienes la interpretan y de quienes la escuchan.

Es necesario considerar que esto no implica que una inteligencia artificial sea incapaz de producir música significativa; lo que permite afirmar es que el significado musical se construye dentro de relaciones culturales que exceden la estructura sonora. En este contexto, Schafer (1994) reflexiona sobre lo que podría denominarse la memoria sonora de un territorio, en relación con su paisaje sonoro, y permite introducir la escucha como una forma de conocimiento territorial. Cuando una persona escucha una quebrada, no recibe únicamente una determinada frecuencia sonora; reconoce un espacio, identifica si el agua está cerca o lejos, si aumenta su caudal, si el entorno es rural o urbano y, en algunos casos, puede asociar ese sonido con recuerdos específicos. En Envigado, por ejemplo, las transformaciones urbanas pueden percibirse también mediante cambios en el paisaje sonoro: allí donde predominaban ciertos sonidos naturales pueden aparecer nuevos ruidos asociados con elementos como el tránsito, la construcción, el comercio o la expansión de las actividades urbanas. Lo que desaparece acústicamente también puede constituir una forma de pérdida de memoria.

Por ello, investigar musicalmente un territorio implica preguntarse no solamente qué músicas produce, sino también qué escucha, qué ha dejado de escuchar y qué sonidos considera dignos de conservar. Estas cuestiones adquieren especial valor en la era digital, una época en la que la tecnología permite registrar prácticamente cualquier sonido, pero registrar no equivale necesariamente a conservar el significado de lo registrado. Un archivo de audio puede guardar el sonido de una quebrada, pero no contiene por sí mismo la totalidad de las historias que una comunidad ha construido alrededor de ella. La aproximación fenomenológica de Clifton (1983) permite profundizar en esta relación entre sonido y experiencia, y resulta especialmente importante en el contexto de la inteligencia artificial: un sistema puede identificar características objetivas de una grabación sin que ello implique que experimente la escucha del mismo modo que un sujeto humano.

Cuando una persona escucha una canción asociada con su infancia, el sonido puede activar

recuerdos, sensaciones corporales y emociones que no están contenidas físicamente en las ondas sonoras. La experiencia ocurre en el encuentro. Esto explica por qué una misma canción puede generar emociones completamente diferentes entre dos personas. Para una de ellas puede representar una celebración; para la otra, una pérdida. Para alguien puede ser simplemente un sonido; para otra persona puede constituir un vínculo con un lugar que ya no existe. Una inteligencia artificial puede reconocer patrones asociados con determinadas emociones, pero esta capacidad de reconocimiento no debe confundirse automáticamente con la experiencia humana de sentir. El problema no está en afirmar que la máquina "no siente" como una verdad metafísica definitiva, sino en reconocer que los sistemas algorítmicos contemporáneos operan sobre representaciones de experiencias humanas y no sobre una biografía corporal equivalente a la de quienes producen esas experiencias.

Por su parte, McCoy (2012), al abordar la voz desde una perspectiva centrada en su experiencia interna, invita a reconocerla como un fenómeno profundamente relacionado con el cuerpo. Una voz humana contiene múltiples dimensiones: en ella intervienen la respiración, la postura, la tensión muscular, la memoria corporal, la intención expresiva y las condiciones emocionales de quien canta; la tecnología puede registrar la voz, modificarla, afinarla, fragmentarla y reconstruirla, incluso producir voces sintéticas capaces de imitar características de una persona real, pero la voz no es únicamente aquello que puede ser medido. Cuando una persona canta después de atravesar una experiencia dolorosa, su voz puede cambiar. Cuando un cantante se encuentra frente a un público, su respiración puede modificarse. Cuando un intérprete canta en un lugar que posee un significado especial para él, esa experiencia puede influir sobre su manera de emitir el sonido.

Miller (1996), propone también, en su trabajo sobre el arte del canto, la incorporación de otra dimensión fundamental: la relación entre técnica, cuerpo e interpretación. La técnica musical suele entenderse como la búsqueda de control sobre aspectos como la afinación, la respiración, la articulación, la dinámica y la proyección, que el intérprete aprende a dominar para desarrollar una determinada capacidad expresiva. Sin embargo, la técnica no constituye el fin de la música. La inteligencia artificial puede generar una voz perfectamente afinada o corregir una interpretación hasta alcanzar una precisión extraordinaria, pero la pregunta artística permanece: ¿qué queremos expresar con esa perfección? En determinados contextos, una voz quebrada puede ser más significativa que una voz impecable, una respiración audible puede revelar vulnerabilidad, una pequeña irregularidad puede hacer que una interpretación resulte cercana. La tecnología ofrece la posibilidad de corregir: el arte conserva la posibilidad de decidir cuándo no hacerlo.

La inteligencia artificial necesita información para funcionar. En el campo musical, esa información puede incluir grabaciones, partituras, voces, estilos, patrones rítmicos, estructuras armónicas y otros materiales sonoros. Esto plantea un problema fundamental para las músicas territoriales: ¿qué sucede cuando una práctica musical local es convertida en datos? En principio, digitalizar puede ser una forma extraordinaria de conservación: permite registrar músicas que podrían desaparecer, facilita el acceso de investigadores y comunidades a determinados repertorios y posibilita nuevas formas de circulación, pero la digitalización también puede descontextualizar. La inteligencia artificial puede aprender a reproducir un patrón, pero el investigador musical debe preguntarse qué historia acompaña ese patrón.

En este sentido, escuchar Envigado, por ejemplo, debería invitar a escuchar la memoria del agua, ya que este elemento funciona como una metáfora particularmente poderosa para pensar la relación entre música, territorio y tecnología. Los ríos y quebradas atraviesan los territorios, pero también atraviesan las memorias. El agua puede representar movimiento, continuidad, transformación y permanencia; su sonido cambia por distintos factores, como el espacio que atraviesa, las condiciones climáticas, la intervención humana y las características del territorio. En Envigado, escuchar el agua pue-

de convertirse en una forma de aproximarse a la historia del municipio desde una perspectiva diferente. No se trata solamente de grabar el sonido de una quebrada y convertirlo posteriormente en material musical.

Así pues, el verdadero ejercicio consiste en preguntarse qué significa ese sonido para quienes habitan el territorio. La música puede dialogar con el agua mediante grabaciones de campo, composición electroacústica, improvisación, creación de paisajes sonoros, *performance* o instalaciones, por otra parte, la inteligencia artificial puede incorporarse también a estos procesos, pero no como sustituta del territorio, sino como herramienta para explorar las posibilidades de los materiales recopilados.

Llegamos nuevamente a la pregunta central de este texto: ¿puede una máquina comprender verdaderamente el alma de un territorio? La respuesta invita a la prudencia: una inteligencia artificial puede analizar una cantidad extraordinaria de información sobre Envigado, puede procesar grabaciones de sus sonidos, estudiar producciones musicales realizadas en el municipio, reconocer patrones y generar composiciones inspiradas en determinados elementos acústicos; incluso podría producir una obra que un oyente humano considere conmovedora. Sin embargo, comprender un territorio implica algo más que reconocer sus sonidos: hay que habitarlo, es decir, caminarlo, transformarlo y ser transformado por él. Esto incluye reconocer sus conflictos, sus memorias, sus pérdidas y sus celebraciones. Implica participar en las relaciones sociales que producen significado; desde la perspectiva del *musicking* de Small (1998), el territorio no está solamente representado en la música; también está presente en las relaciones que hacen posible la práctica musical. Desde Schafer (1994), podemos comprender que el territorio posee una dimensión acústica que se transforma históricamente; desde Clifton (1983), que escuchar constituye una experiencia vivida; y desde McCoy (2012) y Miller (1996), que la voz y la interpretación tienen una dimensión corporal. En definitiva, estas perspectivas permiten afirmar que la inteligencia artificial puede aproximarse a las representaciones sonoras de un territorio, pero la experiencia territorial continúa siendo una práctica corporal, histórica, social y cultural.



Todo lo anterior no significa que la inteligencia artificial deba ser excluida de los procesos musicales; por el contrario, puede convertirse en una herramienta de investigación-creación especialmente potente: puede ayudar a organizar grandes archivos sonoros, identificar patrones, generar variaciones, explorar relaciones entre sonidos y desarrollar nuevas posibilidades compositivas, además de facilitar procesos pedagógicos y permitir que estudiantes y creadores experimenten con materiales que antes requerían conocimientos técnicos mucho más especializados. El desafío está en mantener una relación crítica con la herramienta. La inteligencia artificial puede generar una respuesta, pero no necesariamente formular la pregunta territorial adecuada; solo será útil en la medida en que nosotros sepamos qué queremos investigar. Por eso, la investigación musical del futuro deberá desarrollar una doble competencia: capacidad tecnológica y sensibilidad territorial.

La incorporación de inteligencia artificial a las músicas territoriales plantea, además una cuestión ética. No todo sonido disponible en internet es culturalmente neutro, no toda grabación debería considerarse un recurso libre, ni toda tradición puede ser reducida a un conjunto de datos; cuando una comunidad produce una música, existen relaciones de pertenencia, memoria y reconocimiento que deben ser consideradas; la investigación musical no puede limitarse a extraer materiales de un territorio para producir nuevas obras sin preguntarse por quienes mantienen esas prácticas. En este sentido, la inteligencia artificial puede convertirse en una oportunidad para fortalecer la documentación y visibilización de las músicas loca-

les, siempre que los procesos de digitalización respeten los contextos culturales y reconozcan a sus protagonistas. Esto es especialmente importante para territorios como Envigado, donde las transformaciones urbanas y tecnológicas conviven con memorias rurales, comunitarias y familiares. La pregunta por el futuro de la música es también una pregunta por aquello que queremos recordar.

Finalmente, la inteligencia artificial está transformando las maneras en que producimos, escuchamos y pensamos la música; su capacidad para analizar grandes cantidades de información, reconocer patrones y generar nuevos materiales abre posibilidades que hace pocos años parecían difíciles de imaginar, pero estas posibilidades no eliminan la importancia del territorio, por el contrario, la hacen más urgente. En una época en la que una máquina puede generar en segundos una canción sobre cualquier lugar del mundo, necesitamos preguntarnos qué diferencia existe entre hablar sobre un territorio y haberlo habitado. Una inteligencia artificial puede producir una composición inspirada en el agua, pero esa composición no sustituye la memoria de quienes han crecido junto a ella.

Esta mirada adquiere un valor excepcional en Envigado y en Antioquia, donde las transformaciones territoriales, la diversidad de prácticas musicales y la expansión de las tecnologías digitales generan nuevos escenarios para la investigación y la creación. Quizá el desafío no consista en preguntarnos si una máquina puede crear música, sino qué clase de música queremos crear cuando las máquinas pueden producir casi cualquier sonido. Si todo puede ser generado, el valor de una obra puede desplazarse hacia su capacidad de decir algo situado, de conservar una memoria, de reconocer un territorio y de establecer una relación significativa con quienes la escuchan. En ese escenario, el músico no desaparece: se vuelve necesario.

Referencias

Clifton, T. (1983). *Music as heard: A study in applied phenomenology.* Yale University Press.

McCoy, S. (2012). *Your voice: An inside view* (2.ª ed.). Inside View Press.

Miller, R. (1996). *On the art of singing.* Oxford University Press.

Schafer, R. M. (1994). *The soundscape: Our sonic environment and the tuning of the world.* Destiny Books.

Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening.* Wesleyan University Press.

¿LAS PÉRDIDAS DEJAN SOLEDAD?

Mariana Acuña Díaz

Cantante y compositora, egresada del Programa de Prácticas Musicales del Tecnológico de Artes Débora Arango. Institución en la que consolidó una formación artística caracterizada por la exploración sonora, la sensibilidad creativa y el interés por las relaciones entre la música, la cultura y el territorio. Durante su trayectoria formativa, tuvo una destacada participación en el Semillero de Investigación Arawaiy, espacio académico y creativo en el que profundizó en la exploración de los imaginarios urbanos como punto de partida para la creación musical. Desde esta perspectiva, su acercamiento al territorio trasciende la observación de los espacios físicos y se adentra en las experiencias, los relatos, las memorias y las representaciones simbólicas que configuran las maneras en que las personas habitan y significan su entorno.

Su participación en los procesos de investigación-creación del semillero le permitieron reconocer la ciudad como un escenario vivo de experiencias sociales, encuentros culturales y manifestaciones sensibles que pueden convertirse en materia prima para la composición. Así, las calles, los paisajes cotidianos, las voces de sus habitantes y las historias que circulan en los espacios urbanos adquieren la posibilidad de transformarse en elementos expresivos, capaces de encontrar en el lenguaje musical nuevas formas de interpretación y resignificación. En este proceso, la composición se comprende no solamente como un ejercicio técnico o estético, sino también como una forma de aproximarse críticamente a la realidad, escuchar las particularidades de un contexto y traducirlas en experiencias sonoras.

Esta relación entre investigación y creación abre posibilidades para construir una mirada artística que reconoce el territorio como portador de memoria, identidad y diversidad cultural. Su experiencia en el Tecnológico de Artes Débora Arango y, particularmente, en el Semillero Arawaiy, representa un acercamiento significativo a la investigación-creación como metodología para ampliar las posibilidades del ejercicio musical. Desde esta experiencia, Mariana Acuña Díaz se proyecta como una artista interesada en explorar las conexiones entre sonido, experiencia urbana y construcción de sentido, reconociendo en la música una herramienta para interpretar el territorio, evocar sus memorias y descubrir otras maneras de narrar la vida cotidiana.

Perder a alguien es como ver cómo el mundo se queda sin contornos por un instante. El shock del momento te deja temblando de rodillas en el piso de un hospital. Todo se apaga, los días se desordenan, y lo que antes era certeza se convierte en eco. La muerte no solo arrebata cuerpos: desajusta el tiempo. En algunos pueblos del Pacífico Colombiano dicen que solo llueve cuando alguien ha muerto; y esa imagen, tan simple y tan honda, revela algo esencial: la lluvia no consuela, acompaña. Es el cielo llorando junto al cuerpo que queda, la manera que tiene el mundo de compartir la pérdida: ahí empieza el duelo, cuando comprendemos que la pérdida no es un fin, sino un modo nuevo de presencia.

Después llega el olvido, el miedo a olvidar cosas tan cotidianas como la voz, los ojos, la risa de una persona, o por otro lado la necesidad de borrar todo rastro de aquello que ya se perdió. Olvidar es el intento de una mente para protegerse, borrando bordes demasiado filosos. Pero el olvido no siempre es vacío; a veces, como escribió Oliver Sacks, guarda la posibilidad de una puerta entreabierta. En medio de la amnesia, una emoción, un sueño o un olor pueden devolvernos a lo vivido. Así también sucede con el dolor: lo que creemos perdido, simplemente duerme, esperando el momento de despertar en otra forma.

Cuando la memoria regresa, no lo hace sola. En el Pacífico Colombiano, los duelos se cantan. Los alabaos, esas melodías lentas que nombran lo que se fue, son una manera de resistir al silencio. Dicen que algunas muertes fueron tan violentas que hubo que inventar nuevos cantos, ya que los que existían se quedaban cortos. Y en ese gesto, lo imposible se vuelve narrable. Cada voz que entona un alabao, sostiene lo que la muerte quiso borrar. Recordar se convierte, entonces, en un acto de amor y de comunidad. Pero hay pérdidas que no se resignan a desaparecer del todo. Vuelven como sombras, como presencias suaves en el sueño o en la vigilia. En algunos relatos, el ánima del difunto se acuesta sobre el durmiente y le roba el aire: una imagen que asusta, pero también consuela. Es la vida diciendo que lo amado no se ha ido del todo. Lo perdido encuentra formas de quedarse, aunque ya no pueda hablar.

Por lo tanto, el duelo, así entendido, no es una caída en la soledad, sino un tránsito que empieza con la pérdida/muerte, del olvido al recuerdo y finalmente resignificar ese duelo. Cada etapa es una manera de reconciliarnos con lo que se transforma. Porque al final, las pérdidas no nos vacían; nos cambian. Aprendemos a escuchar en la lluvia una voz, a ver en el sueño un gesto, a encontrar en el recuerdo una forma nueva de compañía. Y entonces entendemos que la soledad que dejan los muertos no es ausencia, sino el espacio donde su presencia aprende a respirar de otro modo.

Escanea el código QR para escuchar la canción “Pérdida” de Mariana Acuña

1

PERDIDA

Composición para Araway

Mariana Acuña Diaz






2
14
Gm
E♭
F
D7
Gm
B♭
Fl.
Fl. 2
Pno.
Vln.
Vlns.
p
mf
mp
20
Dm
cresc.


3
25
Dm
Gm
B♭
Gm
Dm
Fl.
Fl. 2
Pno.
Vln.
Vlns.
mp
mp
p
30
Gm
E♭
Dm
Dm
Asus
Dm
rit.
♩. = 85
f
mp
mp
f


4
36
B♭
C♯dim
Dm
Dm
B♭
C♯dim
Fl.
Fl. 2
Pno.
Vln.
Vlns.
mf
f
42
Dm
Dm
B♭
C♯dim
Dm
Dm
p
mf
f

5


5
Allegro
48
B♭
C♯dim
Dm
Gm
E♭
F
Fl.
Fl. 2
Pno.
Vln.
Vlns.
p
mf
54
D7
Gm
E♭
F
D7
cresc.
dim.


6
59
Gm
E♭
F
D7
Gm
Fl.
Fl. 2
Pno.
Vln.
Vlns.
ff
mf
64
E♭
F
D7
Fl.
Fl. 2
Pno.
Vln.
Vlns.

@emilioarestrepo

Emilio Alberto Restrepo



Ingresa para conocer los libros blog personal y pagina web de Emilio:

www.emiliorestrepo.blogspot.com

http://about.me/emiliorestrepo

http://emiliorestrepo.blogspot.com.co/p/libros-de-emilio-alberto-restrepo.html

Médico ginecoobstetra y laparoscopista, profesor, especialista en Literatura Comparada y magíster en Literatura. Es autor de veinte artículos médicos y ha colaborado con medios como La Hoja, Cambio, El Mundo, Momento Médico, Universocentro, Revistacronopio, LateralesMagazine y Ficción-la-Revista.

Su obra comprende 25 libros, entre novelas, colecciones de cuentos, textos pedagógicos y ensayos literarios. En siete de ellos aparece Joaquín Tornado, uno de sus personajes más destacados. Su producción literaria aborda temáticas médicas y hospitalarias, el género negro y la vida urbana, además de incluir literatura infantil y obras de carácter pedagógico y ensayístico. Ha sido ganador y finalista en concursos de poesía, cuento y novela.

LA SALSA TIENE MUCHO PARA CANTAR... Y CONTAR

La salsa no nació solamente para poner el cuerpo en movimiento. También nació para decir cosas dignas de ser escuchadas. Detrás de sus trompetas, sus cueros, sus montunos y sus coros. Hay palabras que hablan de amores perdidos, noches interminables, barrios, pobreza, nostalgia, traición, esperanza, humor y desengaño. Hay canciones que parecen novelas cortas y otras que, en unas cuantas estrofas, consiguen retratar una vida entera.

Por eso conviene reivindicar algo que a veces olvidamos: la salsa también se escucha con los oídos de la literatura. Sus letras construyen personajes, cuentan historias, recrean ambientes, guardan memorias y convierten experiencias cotidianas en relatos que millones de personas han hecho suyos. Algunas son verdaderas crónicas populares; otras son poemas cantados; muchas son, simplemente, confesiones que encontraron en la música una manera de sobrevivir al olvido.

Quizás por eso una buena canción salsera nunca termina cuando acaba el disco. Se queda rondando en la memoria y vuelve cuando una historia; un barrio, una mujer, un amigo o una época necesitan ser recordados. Porque la salsa tiene mucho para bailar, desde luego. Pero, sobre todo, tiene mucho para cantar y contar. Dense un viaje por los textos y entren al código QR para que sollen y contrasten las versiones.

A continuación, expongo una muestra mínima, a través del contexto sociohistórico de algunas canciones:

EL CANTANTE

Escanea el código QR para acceder al contenido de la historia y cancion: “El cantante”

Canción y luego primer sencillo del álbum Comedia (1978) del puertorriqueño Héctor Lavoe, escrita por Rubén Blades. El tema relanzó la carrera de Lavoe y se convirtió en insignia de lo que representaba para la música, cuyo éxito y vida personal venía en picada, con una crisis continua y una vida errática marcada por la depresión, los abusos, las sobredosis y las malas decisiones personales y profesionales.

Yo, soy el cantante / Que hoy han venido a escuchar / Lo mejor, del repertorio A ustedes voy a brindar/

Y canto a la vida / De risas y penas / De momentos malos Y de cosas buenas..., Vinieron a divertirse / Y pagaron en la puerta

No hay tiempo para tristezas / Vamos cantante comienza / Me paran siempre en la calle / Y todo el mundo comenta / Vaya brother, ¡No hombre!, sí uf, ¡El tipo está hecho! / Siempre con hembras y en fiestas

Dicen las tres primeras estrofas de la canción, que Blades la ofreció inicialmente a Cheo Feliciano, quien la rechazó. Luego pensó grabarla él, pero a solicitud de Willie Colón se la dio a Lavoe, que necesitaba un "buen tema" que lo ayudara a salir del foso en el que estaba.

Y nadie pregunta / Si sufro o si lloro / Si tengo una pena / Que duele muy hondo

Yo soy el cantante / Porque lo mío es cantar / Y el público paga / Para poderme escuchar

Yo, soy el cantante / Muy popular donde quiera / Pero cuando el show termina/ Soy un humano cualquiera

Y vivo mi vida / De risas y penas/ De momentos malos/ Y de cosas buenas

Yo soy el cantante / Porque lo mío es cantar / Y a todo al que me siga / Mi pregón voy a brindar

Lavoe no solo le imprimió su sello particular a la canción, sino que le dio identidad. De ahí en adelante, se le conocería como el Cantante de los Cantantes, una leyenda de la salsa y de la música latinoamericana. Producida y arreglada por Willie Colón, la canción es una obra maestra, que transmite la dualidad del personaje: la alegría que ofrece en el escenario y el peso de su vida personal, con unos arreglos y una musicalización impecable. La canción fue parte, años después, de *El cantante – The Originals,* disco de la Fania que reunió los mejores temas de Lavoe. Se lanzó en julio de 2007 y fue galardonado como disco de oro en 2008.

El cantante fue el título de la película homónima, protagonizada por el también salsero puertorriqueño Marc Anthony. Un biopic que retrata la vida y obra de Lavoe. Rubén Blades no se aguantó las ganas de cantarla en su estilo e hizo una versión especial con atmósfera de jazz-salsa en una presentación en el *Lincoln Center Orchestra* con la colaboración de Wynton Marsalis, en la que hizo repetidas y afectuosas menciones a Lavoe dentro del fraseo que tiene la canción. Esta presentación fue luego difundida en el CD y formato digital con el título de 2018: Una Noche Con Rubén Blades, *Jazz at Lincoln Center Orchestra* (con Wynton Marsalis). La canción se consolidó a través de los años como uno de los temas más emblemáticos y representativos del género, elevándolo a niveles que trascendían la mera intención de bailar.

En la calle pinto una acuarela / Decenas son mis canciones

(Hoy te vengo a dar, mis mejores pregones)

Mi sentimiento es el tuyo / Tuyas son mis emociones

Soy un humano bendito / Con el poder de crear las ilusiones

(Hoy te vengo a dar, mis mejores pregones)

Traigo canciones con gusto a calle / Vamos a probar de sus sabores

Que yo te canto de risas y de amor /De política, esperanza y también de dolor

(Hoy te vengo a dar, mis mejores pregones)

Che verifica, verifica, verifica / Verifica, verifica esta información

Pa' que veas que ha mejorado el pregón un montón

Lo que salga 'e noche, sinceridad

Y si sale de día sigue siendo verdad
(Hoy te vengo a dar, mis mejores pregones)

Milton mató a la almendra y sal / Profesor Cholo Pineda y él lo ubican

Y a mi socio el gran Willie Colón / Mi agradecimiento sin condición

(Hoy te vengo a dar, mis mejores pregones)

Para todos los barrios de cualquiera ciudad / Va la voz del sonero de Panamá

Es el amor de humilde de cualquier cantor / Que representa al pueblo y a su emoción

(Hoy te vengo a dar, mis mejores pregones)

Yo canto desde siempre y cantaré hasta el día de mi muerte / Yo bien lo sé

Por eso es que no canto tonterías / Ni escribo siempre al mismo son, todos los días

(Hoy te vengo a dar, mis mejores pregones)

Hoy les vengo a dar, sí, sí / Como de costumbre, lo mejor que hay en mí

EL PRESO

Escanea el código QR para acceder al contenido de la historia y cancion: "El preso"

¡Oye, te hablo desde la prisión / Wilson Manyoma / Gorgona! / En el mundo en que yo vivo / Siempre hay cuatro esquinas / Pero entre esquina y esquina / Siempre habrá lo mismo. / Para mí, no existe el cielo / Ni Luna ni estrellas / Para mí, no alumbra el Sol / Pa' mí, todo es tinieblas ...

Tal es el comienzo de una de las canciones más populares de la salsa colombiana, interpretada por Wilson "Saoko" Manyoma y producida por Julio Ernesto Estrada, Fruko.

Fue lanzada en 1975 como parte del álbum El Grande Fruko y sus Tesos, y pronto se convirtió en un éxito que trascendió generaciones y fronteras. La historia de la letra ya es leyenda.

Fue escrita por Álvaro Velásquez, percusionista antioqueño, quien se inspiró en una carta que recibió durante una gira de Los Graduados a Canadá. La carta era de su amigo Gustavo Gómez, preso en Toronto por narcotráfico, era una especie de plegaria que relataba la desesperación y sufrimiento de estar privado de la libertad en un lugar frío y lejano de la patria, además la añoranza de la libertad.

Velásquez le presentó la letra a Gildardo Montoya, director artístico de Codiscos. Porque pensaba que era buena para un vallenato. Sin embargo, Montoya la envió a Discos Fuentes y allí cayó en manos de Fruko, quien junto al arreglista Luis Carlos Montoya, le dieron otro rumbo melódico al tema y lo convirtió en el que es posiblemente el tema más emblemático de la salsa dura colombiana. Fruko invitó a Manyoma a grabarla. Este viajó de Cali a Medellín y le imprimió una prodigiosa improvisación y fraseo que hizo de la canción un himno del momento y luego se inmortalizó (acumulando, a día de hoy, más de 76 millones de vistas en YouTube).

Ay-ay-ay, qué negro es mi destino / Ay-ay-ay, todos de mí se alejan

Ay-ay-ay, perdí toda esperanza / Ay, a Dios solo llegan mis quejas

Condenado para siempre / En esta horrible celda / Donde no llega el cariño / Ni la voz de nadie

Aquí me paso los días / Y la noche entera / Solo vivo del recuerdo / Eterno de mi madre Ay-ay-ay, solo espero que llegue / Ay-ay-ay, el día que la muerte

Ay-ay-ay, me lleve a estar con ella / Ay, al fin, ay, cambiará a mi suerte

Ay, qué solo estoy / Solo me espera la muerte

Ay, qué solo estoy / ¿Cuándo cambiará mi suerte?

Se dice que además de su estilo salsero, "Saoko" le imprimió el carácter "canero" basado en un episodio personal que vivió en una cárcel de la capital de Antioquia. Junto con Las Tumbas de Ismael Rivera es considerado uno de los tantos himnos del género "carcelario" que tanto conmueven a los reclusos y a sus familiares. Y para resaltar, la brillante versión en milonga que canta Roberto Mancini con la Orquesta de Pepe Márquez, que, en opinión de muchos puristas, no desmerece de su gemela salsosa.

Oh, qué triste soledad / Vivir en esta condena / Ya no quiero sufrir más / Te lo digo, Magdalena

Ay, qué solo estoy / Solo me espera la muerte

Ay, qué solo estoy / ¿Cuándo cambiará mi suerte?

Compañeros de prisión / Gente de todas las clases / Que no tienen corazón / Y no saben lo que hacen

Solo con mi pena / Solo en mi condena

Solo con mi pena / Solo en mi condena

AMOR Y CONTROL

Escanea el código QR para acceder al contenido de la historia y cancion: "Amor y control"

Saliendo del hospital después de ver a mi mamá / Luchando contra un cáncer que no se puede curar

Vi pasar a una familia, al frente iba un señor de edad / Una doña, dos muchachas y varias personas más

De la mano del señor un hombre joven caminaba / Cabizbajo y luciendo arrepentido Él era la causa de una discusión familiar / De la que nos enteramos al oír al señor gritar

Aunque tú seas un ladrón, y aunque no tienes razón / Yo tengo la obligación de socorrerte

Y por más drogas que uses y por más que nos abuses / La familia y yo tenemos que atenderte

La canción "Amor y Control" (1992) de Rubén Blades es un himno a la resiliencia familiar. Apareció cuando ya se creía que había hecho lo mejor de su obra con Willie Colón y luego con los Seis del Solar, en una brillante carrera que cambió para siempre la historia de la salsa y la música caribeña y latinoamericana, con letras que se caracterizaron por una alta factura poética y un profundo compromiso social. *Amor y Control* es el undécimo álbum de estudio del cantante panameño Rubén Blades y el sexto con su banda Son del Solar, lanzado el 22 de septiembre de 1992 a través de CBS.

La canción contrasta el dolor ineludible —como una enfermedad terminal— con los conflictos sociales y los vicios. Reafirmando que el amor incondicional es el pilar fundamental para superar cualquier tragedia. El tema fue compuesto por el cantautor panameño tras una dolorosa experiencia familiar: ver a su madre, Anoland Díaz, luchar contra un cáncer terminal. Aunque el primer verso aborda directamente esta tragedia hospitalaria, la genialidad de Blades radicó en universalizar la letra. Aquella imagen llevó al músico a construir una narrativa paralela. Por un lado, estaba la tragedia inevitable de una familia enfrentando una enfermedad terminal. Por otro, el sufrimiento de unos padres que observaban cómo un hijo se destruía debido a

sus propias decisiones. Logró transformar un drama personal en una reflexión sobre cómo las familias enfrentan todo tipo de dificultades —desde la enfermedad hasta las drogas o el crimen— unidas por el afecto. Blades decidió unir ambas historias dentro de una misma canción para mostrar que, aunque las circunstancias sean distintas, el dolor familiar tiene elementos en común. En ambos casos aparecen el miedo, la incertidumbre, la impotencia y, sobre todo, el amor.

Solo quien tiene hijos entiende / Que el deber de un padre no acaba jamás

Que el amor de padre y madre, no se cansa de entregar / Que deseamos para ustedes lo que nunca hemos tenido

Que a pesar de los problemas, familia es familia y cariño es cariño

Los vi marcharse con su llanto, su laberinto aún enfrentando / En la buena y en la mala, juntos caminando

Y pensé mucho en mi familia, los quise tanto aquel momento / Que sentí que me ahogaba en sentimiento

Aquel muchacho y mi pobre madre / Dos personas distintas, pero dos tragedias iguales

El título "Amor y Control", plantea la tensión constante dentro del núcleo familiar: el Control representa la disciplina, las reglas y los intentos de guiar a los hijos por el camino correcto para evitar que caigan en adicciones o problemas con la ley. El Amor representa la aceptación incondicional. La frase "familia es familia y cariño es cariño" es el núcleo de la canción, indicando que, a pesar de los errores o la falta de control, el lazo afectivo debe prevalecer. La familia se convierte en el refugio que permanece incluso en los momentos más oscuros.

Musicalmente, el tema utiliza un ritmo de salsa bailable y cadenciosa que contrasta irónicamente con la crudeza de la letra. Una técnica clásica de Blades para narrar historias urbanas con una profunda crítica social, sin perder el sentido latino. En el plano sociológico, el tema ofrece una crítica a la estigmatización. Cuestiona cómo la sociedad juzga rápidamente a las familias cuyos miembros toman malas decisiones, ignorando el sufrimiento y el esfuerzo interno que hacen los padres y parientes por "controlar" o enderezar sus vidas. La canción señala que ninguna familia está exenta de pasar por el dolor de tener un hijo "descarriado" o un pariente enfermo, y que juzgar desde afuera es fácil frente a realidades complejas.

Cuánto control y cuánto amor / Tiene que haber en una casa
Mucho control y mucho amor / Para enfrentar a la desgracia

Mantén amor y control siempre ante la pena / Combinando la esperanza y el sentimiento

Dando la espalda, no se van los problemas / Ni la impaciencia resuelve los sufrimientos



Deniss Vanessa
Zapata Osorio



Cantante y pedagoga vocal.
Estudiante de música con énfasis en canto popular.

DNIZZ music AKA La Dulcinea, es una artista paisa, compositora, productora y bailarina.

Desde niña se ha formado como cantante y performer. Su propuesta musical mezcla lo urbano, lo tropical y lo afro, una fusión que ella misma denomina Neantropía Urban.

SOBERANÍAS: PROPIEDAD INTELECTUAL Y AUTONOMÍA MATERIAL DE LAS MUJERES EN LA INDUSTRIA MUSICAL COLOMBIANA

> ***Artículo 5° La mujer casada, mayor de edad, como tal, puede comparecer libremente en juicio, y para la administración y disposición de sus bienes no necesita autorización marital ni licencia del Juez, ni tampoco el marido será su representante legal.***
>
> ***— Congreso de la República de Colombia, Ley 28 de 1932***

Resumen

El presente texto examina la reciente conquista de la autonomía económica e intelectual de las mujeres en la industria musical colombiana a partir del marco legal de la Ley 28 de 1932 y la reciente Ley Teresita Gómez (Ley 2361 de 2024). Se analiza cómo la creación artística femenina genera un valor de doble vía —desarrollo financiero personal mediante la monetización de la propiedad intelectual y enriquecimiento del imaginario cultural—, evaluando las brechas de género en los derechos de autor y en los espectáculos públicos para proyectar un sector más equitativo.

Palabras clave

Autonomía económica de las mujeres en Colombia, Industria musical, creatividad femenina, construcción simbólica y social.

El derecho de las mujeres a gobernar sobre sí mismas, a ser independientes, tener poder adquisitivo y decidir sobre sus bienes tangibles o intangibles ha sido una conquista relativamente reciente. Este texto relaciona la autonomía económica de las mujeres que hacen presencia en la industria musical y construyen a través de su creatividad, relatos, canciones, ideas y conceptos sobre el mundo. De este modo, las artistas generan un valor de doble vía: por un lado, convierten esa producción en una fuente de monetización indispensable para su propio desarrollo y el de su entorno y, por el otro, enriquecen los imaginarios culturales de la sociedad. El objetivo de este escrito es presentar un contexto histórico sobre los derechos y las libertades alcanzadas por las mujeres, aportar información sobre la realidad actual para finalmente analizar los vacíos a nivel de información y proyectar escenarios venideros donde la narrativa femenina esté

más presente, para crear, contar y construir las sociedades futuras. Para efectos de este texto nos centraremos en el territorio colombiano y su legislación.

En Colombia, el hito que marcó un precedente para la libertad económica femenina fue la **Ley 28 de 1932**, en la cual se promulga la abolición de la tutela obligatoria del marido sobre los bienes de la esposa. A partir de la misma, se restituye la capacidad legal de las mujeres para firmar contratos, adquirir propiedades, entrar al sistema bancario, ser sujetos de crédito y administrar su salario. La sanción de esta ley no significó un cambio inmediato, pero sentó las bases esenciales para que la mujer administrara sus bienes materiales, pavimentando el camino para que, casi un siglo después –impulsado por los avances tecnológicos y las dinámicas de las industrias cultural y musical–, esa autonomía evolucionara hacia la administración de sus bienes intangibles: propiedad intelectual susceptible de ser monetizada, si así lo desea su dueña.

Las industrias de la cultura, musical y de entretenimiento representan para el país más del 2,5% del PIB, además son sectores que van en ascenso. Sin embargo, la participación de las mujeres en este segmento económico está marcada por una gran desigualdad a la hora de generar esta forma de riqueza. Para comprender este fenómeno es preciso exponer las dos grandes fuentes de ingreso que genera la actividad musical. Por un lado, está la propiedad intelectual (composición de obras -autoría- y la producción de fonogramas) y, en segundo lugar, están las presentaciones en vivo. Según los datos de la Cuenta Satélite de Cultura del DANE y los registros de entidades de gestión colectiva como SAYCO y ACINPRO, la presencia de las mujeres como titulares de derechos de autor y productoras fonográficas sigue siendo, evidentemente, minoritaria. Cabe aclarar que no existen estudios ni análisis de datos detallados sobre la cantidad de mujeres participantes en la industria musical colombiana y su aporte, salvo los grandes casos de éxito. Esto abre la posibilidad de una línea de investigación interesante en este campo.

En cuanto a los eventos en vivo y desde una perspectiva latinoamericana, la plataforma **Ruidosas** llevó a cabo una investigación en donde revela que la presencia femenina en los carteles de festivales apenas alcanza entre un 10% y un 20%. En Colombia, los espectáculos en vivo han venido aumentando a través del tiempo y cada vez tienen más relevancia, por esto ha sido necesario escribir nuevas leyes que regulen la economía de los conciertos y la participación de mujeres en esos contextos. Este año se sancionó la Ley Teresita Gómez (nombrada así en homenaje a la legendaria pianista colombiana) la cual regula y asegura la participación de las mujeres en los espectáculos públicos. Una ley que pretende reducir las brechas de género dentro de los carteles de eventos y festivales, para poder concebir de esta manera un sector más equitativo y justo.

Este avance en la legislación colombiana, se contrapone a la idea principal del artículo de Ann Bartow (2006), *Fair Use and the Fairer Sex*: donde se expone que las reglas del mundo y específicamente del copyright han sido históricamente creadas por y para los individuos del género masculino, favoreciendo una lógica de mercado androcentrista. Estas nuevas reglas de juego son indicios de cambios y buenas prácticas distributivas para el sector musical colombiano porque reconocen las desigualdades y plantean nuevas medidas para que las mujeres tengan una participación más activa en la industria. Claramente estos cambios son solo un inicio, la equidad en el sector tomará tiempo en asentarse. De modo que, estos primeros pasos pueden significar grandes avances con el transcurrir del tiempo.

Gracias a estas iniciativas, se puede empezar a proyectar un panorama más alentador e idóneo para crear un círculo virtuoso en el que se reconozcan las barreras que han enfrentado las artistas y se les proporcionen garantías para monetizar su arte, brindándoles la posibilidad de seguir creando mejores condiciones y abriéndoles las puertas de sus “habitaciones propias” (Woolf, 1929/2012).

En cuanto a la construcción de nuevos léxicos, Rorty (1991) propone que, de esta manera, se construye no solo una industria más equilibrada en términos de oportunidades, generación de empleo y riqueza, sino que, además, se abre una gran ventana para que las mujeres partici-

pen activamente en la proposición de nuevos significados y nuevas maneras de ver el mundo, nombrarlo y tomar parte activa en la construcción simbólica y social de sus territorios.

A pesar de que las brechas de género en la industria musical siguen siendo muy grandes en el mundo y en Colombia, es loable el esfuerzo que se ha hecho por promover a través de la ley garantías para una participación más equitativa e imparcial dentro del sector. Es imperativo seguir promoviendo estas prácticas, siendo veedoras y ejerciendo los nuevos derechos ganados, incentivando a las mujeres a seguir creando, a formalizarse y a que sigan dándole valor a sus creaciones. Para que moneticen y, a través de su arte puedan lograr independencia financiera a la par que siguen nombrando el mundo, proponiendo, siendo inspiración y referentes dentro de la sociedad, liderando el progreso, enriqueciendo la escena artística y aportando así a una narrativa más inclusiva y plural en el mundo.

Toda reflexión y acción en torno a los derechos de una población históricamente oprimida es urgente. La preservación de las conquistas legales, culturales y de nuestras libertades en este lado del mundo, resulta en un acto ético y político en defensa de aquellas que en pleno siglo XXI han sido silenciadas por su género, ubicación geográfica y las imposiciones de regímenes dogmáticos. La música es un tejido vivo. A través de ella no solo viajan letras, melodías y armonías sino, también mensajes sutiles de solidaridad con aquellas que hoy en día no tienen voz. La defensa de nuestra soberanía toma relieve y se convierte entonces en un acto de resistencia y sororidad con nuestras congéneres, a quienes se les ha negado la posibilidad siquiera de pensar en vivir del arte y convertirlo en su destino.

Referencias

Asociación Colombiana de Intérpretes y Productores Fonográficos [ACINPRO]. (s. f.). Gestión colectiva de derechos conexos en Colombia. https://www.acinpro.org.co

Bartow, A. (2006). Fair use and the fairer sex: Gender, feminism, and copyright law. *American University Journal of Gender, Social Policy & the Law, 14*(3), 551–584.

Congreso de la República de Colombia. (1932, 12 de noviembre). Ley 28 de 1932: Sobre régimen de bienes en el matrimonio. Diario Oficial No. 22.139.

Congreso de la República de Colombia. (2024). Ley 2361 de 2024: Por la cual se garantiza la participación equitativa de las mujeres en los espectáculos públicos de las artes escénicas en Colombia (Ley Teresita Gómez). Diario Oficial.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE]. (s. f.). Cuenta Satélite de Cultura y Economía Creativa (CSCEC). https://www.dane.gov.co

Rorty, R. (1991). *Contingencia, ironía y solidaridad* (A. E. Pintor, Trad.). Paidós. (Obra original publicada en 1989).

Ruidosas. (s. f.). Estudios de representación de género en los carteles de festivales de América Latina. https://www.somosruidosas.com

Sociedad de Autores y Compositores de Colombia [SAYCO]. (s. f.). Derechos de autor y recaudación en la industria musical. https://www.sayco.org

Woolf, V. (2012). *Una habitación propia* (J. L. López Muñoz, Trad.). Seix Barral. (Obra original publicada en 1929).

María Sofía

Macías Duque

Estudiante del Programa de Música del Tecnológico de Artes Débora Arango, amante de los gatos y la escritura son sus principales fuentes de inspiración y conexión con el mundo. Su sensibilidad artística se nutre de la curiosidad, la observación y el deseo de interrogar aquello que, por su presencia cotidiana, ha terminado por naturalizarse ante la mirada colectiva. Para ella, el arte constituye una posibilidad de hacer visibles las preguntas que permanecen silenciadas, de cuestionar las estructuras que condicionan la vida social y de explorar otras maneras de comprender la realidad. Su interés creativo parte de la convicción de que aquello que parece habitual, inamovible o incuestionable también puede ser observado desde nuevas perspectivas, revelando tensiones, contradicciones y experiencias que merecen ser escuchadas.

Actualmente, se encuentra en un proceso de exploración y acercamiento a la composición musical y a la experimentación artística, terrenos en los que ha comenzado a reconocer nuevas formas de expresión, sensibilidad y pensamiento. Este recorrido representa, además, una oportunidad para permitirse sentir, explorar sus inquietudes y cuestionar aquellas ideas, límites y formas de comprender el mundo que anteriormente no se había concedido la posibilidad de interrogar. En este sentido, la creación se convierte en un ejercicio de descubrimiento personal y colectivo, en el que la música, la palabra y la imaginación funcionan como herramientas para transformar la experiencia en expresión y las preguntas en posibilidades creativas.

Su búsqueda artística también está atravesada por el interés de abrir espacios para las voces de las niñas, reconociendo en sus experiencias, preguntas, deseos y formas de habitar el mundo una fuente fundamental de reflexión y transformación social. Su propósito no se limita a representar sus vivencias, sino que aspira a contribuir a la construcción de escenarios en los que puedan expresarse desde su propia sensibilidad, cuestionar los imaginarios que las rodean y participar activamente en la creación de otros relatos posibles.

Desde esta perspectiva, el arte adquiere una dimensión ética y política, pues permite disputar los silencios, desafiar las representaciones impuestas y reivindicar el derecho de las nuevas generaciones a imaginar y construir su propio futuro. En su horizonte creativo permanece el sueño de continuar abriendo caminos, explorando lenguajes y encontrando formas de creación que le permitan conectar su experiencia personal con las realidades de otras mujeres y niñas.

Su compromiso se enlaza con la voluntad de mantener vivo el legado de la revolución, entendido no únicamente como memoria de las luchas del pasado, sino también como una fuerza que se renueva en cada gesto de resistencia, en cada pregunta incómoda y en cada posibilidad de transformar aquello que parecía establecido. Para Sofía, crear significa mantener abierta esa posibilidad de cambio: hacer del arte un lugar para la sensibilidad y la reflexión, pero también para la memoria, la libertad y la construcción de nuevas formas de existir.

FLORECER AL REVÉS: FEMINIDAD, MÚSICA Y RESISTENCIA EN LOS DESAFÍOS CONTEMPORÁNEOS

¿Qué significa crecer siendo niña en una sociedad que, incluso antes de que pueda reconocerse a sí misma, comienza a decirle cómo debe ser? ¿Cuánto de aquello que una mujer considera propio corresponde realmente a una elección individual y cuánto responde a expectativas familiares, culturales, sociales y mediáticas que han sido naturalizadas a lo largo del tiempo? Estas preguntas constituyen el punto de partida de "La niña que floreció al revés", una propuesta de investigación-creación que encuentra en la literatura, la música y la puesta en escena diferentes posibilidades para interrogar la construcción contemporánea de la feminidad.

Estas reflexiones, que llevaron a la construcción de este trabajo, nacen en el contexto de la unidad de formación Proyectos Integradores, espacio académico en el que la exploración artística permitió reconocer la feminidad como un territorio de reflexión estética, emocional, social y simbólica. Sin embargo, hablar de feminidad no implica asumirla como una categoría homogénea ni como una experiencia universal. Por el contrario, supone reconocer que las maneras de ser mujer han sido históricamente atravesadas por relaciones de poder, modelos culturales, representaciones sociales y discursos que determinan aquello que puede ser visible, deseable o aceptable para una mujer.

Desde esta perspectiva, "La niña que floreció al revés" propone una operación simbólica: invertir el sentido tradicional del florecimiento; la niña no florece necesariamente como la sociedad espera que lo haga, florece "al revés", en otra dirección, siguiendo una lógica propia y construyendo una identidad que no tiene por qué coincidir con los modelos que le han sido asignados. La inversión se convierte así en una estrategia poética para cuestionar la idea de que crecer significa necesariamente adaptarse; la propuesta se materializa en un libro (aún no publicado) compuesto por seis capítulos, cada uno acompañado por una composición musical original. Literatura y música no aparecen, por tanto, como lenguajes independientes, sino como dimensiones complementarias de una misma experiencia narrativa; posteriormente, estos capítulos se trasladan a un concierto de grado en el que las composiciones son acompañadas por atmósferas visuales y escénicas específicas, el resultado pretende superar la concepción del concierto como una simple ejecución musical y convertirlo en una experiencia inmersiva donde sonido, palabra, imagen, cuerpo y emoción construyan un discurso común.

El proyecto adquiere especial relevancia en un contexto contemporáneo en el que las tecnologías digitales han ampliado las posibilidades de creación, circulación y recepción de las obras artísticas, pero también han intensificado la exposición de los cuerpos y la reproducción de determinados modelos de feminidad; las redes sociales y los espacios digitales pueden fun-

cionar simultáneamente como escenarios de expresión y como dispositivos de presión, comparación y vigilancia social. En este escenario, producir una obra que permita a una niña narrarse desde su propia subjetividad constituye también una forma de disputar las representaciones que otros han construido sobre ella, que además ha permitido realizar las siguientes reflexiones.

La feminidad como territorio de construcción y disputa

La feminidad no puede comprenderse únicamente como una característica individual. También es una construcción cultural que se aprende, se reproduce, se negocia y, eventualmente, puede ser cuestionada; desde la infancia, niñas y adolescentes reciben múltiples mensajes acerca de sus cuerpos, comportamientos, emociones, relaciones y aspiraciones, algunos de estos mensajes son explícitos; otros aparecen de manera aparentemente inocente en los cuentos, las imágenes, la publicidad, la música, las películas, las redes sociales o las conversaciones cotidianas. En este sentido, la pregunta por la feminidad es también una pregunta por los imaginarios que una sociedad produce sobre las mujeres. ¿Qué cuerpos aparecen representados? ¿Qué comportamientos son premiados? ¿Qué formas de belleza se consideran legítimas? ¿Qué emociones pueden expresarse? ¿Qué sueños son considerados posibles? Y, particularmente, ¿qué ocurre cuando una niña no desea convertirse en aquello que se espera de ella?

"La niña que floreció al revés" sitúa precisamente allí su conflicto narrativo: la protagonista no quiere crecer, pero su resistencia no debe interpretarse simplemente como un rechazo a la adultez, sino que puede comprenderse, más profundamente, como una resistencia ante aquello que culturalmente se ha asociado con "convertirse en mujer". El miedo no está únicamente en abandonar la infancia; está en la posibilidad de perder la propia voz durante el proceso. Esta preocupación encuentra un antecedente significativo en "Mujeres que corren con los lobos", de Clarissa Pinkola Estés (1992), obra que recurre a relatos y símbolos para explorar diferentes dimensiones de la experiencia femenina. La referencia resulta pertinente para este proyecto porque permite comprender el símbolo como una herramienta para expresar experiencias que difícilmente podrían formularse únicamente mediante conceptos racionales.

No obstante, "La niña que floreció al revés" se distancia de una comprensión esencialista de "lo femenino", la intención no es: afirmar que exista una única naturaleza femenina que deba ser recuperada, sino plantear la posibilidad de que cada mujer pueda construir y redefinir su propia identidad. La libertad, en este caso, no consiste en encontrar una manera correcta de ser mujer, sino en cuestionar la obligación de ajustarse a una única manera de serlo.

La niña, el crecimiento y la posibilidad de no obedecer

La infancia constituye uno de los territorios más importantes del proyecto porque permite observar cómo los discursos sociales comienzan a incorporarse mucho antes de que exista una conciencia crítica plenamente desarrollada sobre ellos. La niña aprende a reconocerse mediante las miradas de los demás. Su cuerpo, su forma de vestir, su comportamiento, sus juegos y posteriormente sus relaciones sociales pueden convertirse en espacios donde se negocia permanentemente su identidad; la elección de una protagonista infantil permite desplazar la reflexión sobre la feminidad desde la experiencia adulta hacia el momento en que muchas de sus expectativas comienzan a construirse, la niña que no quiere crecer representa, entonces, una pregunta: ¿qué estamos enseñando a las niñas que significa ser mujer?

Esta problemática encuentra una resonancia particular en "The Bluest Eye", de Toni Morrison (1970). La novela aborda de manera crítica los procesos mediante los cuales una niña negra interioriza modelos de belleza y de aceptación social que la llevan a percibirse a sí misma desde una mirada que la desvaloriza. Esta obra permite ampliar el proyecto más allá de una reflexión abstracta sobre la feminidad y reconocer que los modelos sociales nunca

afectan de manera idéntica a todas las mujeres: género, cuerpo, raza, clase y otros factores pueden producir experiencias diferenciadas; este antecedente también permite comprender que las representaciones artísticas no son neutrales. Una imagen repetida muchas veces puede terminar funcionando como una norma; lo que inicialmente aparece como representación puede transformarse en expectativa la expectativa, en presión; y la presión, finalmente, en una forma de disciplinamiento; por ello, la protagonista de "La niña que floreció al revés" no pretende representar a "todas las mujeres". Su experiencia funciona como una puerta de entrada a una conversación más amplia sobre las múltiples maneras de habitar la feminidad.

Música: de acompañamiento a territorio de expresión femenina

Uno de los aspectos centrales del proyecto es la decisión de que cada capítulo del libro esté acompañado por una composición musical original, esta elección resulta fundamental porque permite comprender la música no como un elemento decorativo que acompaña una historia previamente construida, sino como un lenguaje capaz de narrar aquello que las palabras no siempre pueden expresar. La música posee una capacidad particular para trabajar con la memoria, el cuerpo y la emoción, puede producir tensión, tranquilidad, incertidumbre, resistencia o transformación sin necesidad de formular verbalmente aquello que está ocurriendo. En consecuencia, cada composición del proyecto puede convertirse en una extensión de la subjetividad de la protagonista.

Esta perspectiva resulta especialmente significativa cuando se aborda el reconocimiento de lo femenino en las artes. Históricamente, las mujeres no solo han enfrentado dificultades para acceder a determinados espacios de creación y legitimación artística; también han tenido que negociar las formas en que sus cuerpos, voces y producciones son escuchados y valorados. En la música, esta problemática adquiere dimensiones particulares: quién compone, quién interpreta, quién dirige, quién produce, quién ocupa los escenarios y quién decide qué músicas merecen ser conservadas, programadas o reconocidas son preguntas relacionadas con las estructuras de poder que atraviesan el campo musical.

Por ello, reconocer lo femenino en la música no debería reducirse a aumentar la presencia de mujeres en escenarios, sino que supone también revisar los relatos históricos de la música, los repertorios, los espacios institucionales, las formas de enseñanza, los criterios de legitimación y las condiciones de producción. Significa preguntarse qué voces han quedado fuera de la historia y cuáles han sido escuchadas bajo categorías construidas desde perspectivas predominantemente masculinas. En este proyecto, la composición musical adquiere así una dimensión política en el sentido más amplio del término: la protagonista no solamente cuenta su historia; produce sonido desde su propia perspectiva. La creación musical se convierte en una forma de agencia.

Literatura, música y nuevas formas de experiencia artística

La integración entre literatura y música encuentra un antecedente directo en "El viaje de Ciro", proyecto de Mario Lafuente, presentado como una propuesta que articula novela, música y filosofía mediante recursos digitales (Lafuente, 2026), pues demuestra la posibilidad de ampliar la experiencia tradicional de lectura mediante la incorporación de elementos sonoros y digitales. La relación con esta propuesta es particularmente relevante porque ambas propuestas cuestionan la separación estricta entre lenguajes artísticos, en lugar de considerar el libro como un objeto cerrado y la música como una experiencia independiente, ambas propuestas exploran una obra expandida en la que diferentes medios contribuyen a construir un mismo universo narrativo.

Sin embargo, el proyecto aquí desarrollado introduce una diferencia sustancial: la integración de los lenguajes no tiene únicamente una finalidad tecnológica, sino también conceptual. Cada composición surge de la necesidad de representar musicalmente una etapa emocional de la protagonista, el sonido se convierte en una forma de pensamiento. Esta condición adquiere mayor importancia en el contexto digital contemporáneo, la cultura

digital ha transformado profundamente la relación entre creación y recepción artística. El público ya no recibe necesariamente una obra de manera lineal, puede escuchar, leer, observar, interactuar, compartir y reinterpretar, el libro puede convertirse en una puerta de entrada hacia una experiencia sonora. El concierto puede conducir nuevamente hacia el relato. Y los elementos visuales pueden generar nuevas interpretaciones de ambos; el desafío consiste, entonces, en utilizar la tecnología sin permitir que esta determine el sentido de la obra. Lo digital debe ser entendido como posibilidad y no como finalidad. La pregunta fundamental continúa siendo qué experiencia artística se desea construir y qué reflexión se quiere provocar.

Los desafíos contemporáneos de la feminidad no pueden analizarse actualmente sin considerar el papel de las plataformas digitales. Las redes sociales han creado espacios inéditos para que mujeres y niñas encuentren comunidades, produzcan contenidos, compartan experiencias y cuestionen discursos tradicionales. Y, al mismo tiempo, han intensificado la circulación de imágenes corporales, ideales de belleza, modelos de éxito y comportamientos que pueden ejercer nuevas formas de presión. La cultura digital introduce una paradoja: ofrece mayores posibilidades de representación, pero también puede multiplicar las formas de vigilancia sobre el cuerpo femenino, la posibilidad de mostrarse puede convertirse en obligación de mostrarse de determinada manera. En este escenario, una propuesta artística centrada en una niña que se resiste a crecer puede adquirir una lectura contemporánea, la protagonista no necesita representar el cuerpo femenino ideal, ni ajustarse a una estética determinada para tener derecho a ser escuchada, su existencia narrativa puede constituirse precisamente desde la diferencia.

Esta perspectiva dialoga con la reinterpretación contemporánea de Little Women realizada por Lucía del Greco (2025), quien aborda problemáticas relacionadas con la cosificación femenina, la autoexigencia y las presiones sociales que atraviesan a las mujeres. La cuestión fundamental no es, por tanto, rechazar las nuevas tecnologías, sino preguntarse cómo utilizarlas para construir otras representaciones; el desafío artístico consiste en pasar de ser objeto de representación a convertirse en sujeto creador.

La flor como metáfora de resistencia

Dentro de la propuesta visual, las flores ocupan un lugar central, tradicionalmente vinculadas con la delicadeza, la belleza, la fragilidad y la feminidad, las flores podrían parecer inicialmente un símbolo convencional, sin embargo, el proyecto busca invertir precisamente esa asociación: la flor puede ser delicada sin ser débil, puede crecer en condiciones adversas, romper el suelo para encontrar luz, cambiar de forma, marchitarse y volver a germinar; su ciclo vital permite pensar la identidad no como algo fijo, sino como un proceso; de ahí surge la potencia de “florecer al revés”, no florecer para cumplir una expectativa externa, sino hacerlo desde una dirección propia. La metáfora permite además desplazar la feminidad desde la idea de adorno hacia la idea de transformación. Las mujeres no están llamadas a decorar los espacios que otros construyen; también pueden transformar esos espacios, ocuparlos, cuestionarlos y crear otros.

El concierto como espacio de visibilidad

La culminación del proyecto en un concierto de grado introduce otra dimensión fundamental: el cuerpo. La música no solo se escucha; se interpreta mediante cuerpos que ocupan un espacio y se relacionan con otros cuerpos. La puesta en escena permite hacer visible aquello que en el libro aparece como narración y que en la composición aparece como sonido. El concierto se convierte así en un acto de visibilidad; la protagonista, que inicialmente parece encerrada en su conflicto interior, encuentra progresivamente una forma de expresión pública. Esta dimensión resulta particularmente importante para pensar el reconocimiento de las mujeres en la música: ocupar un escenario no es solamente estar presente físicamente, significa tener la posibilidad de decidir qué se interpreta, cómo se interpreta, qué historia se cuenta y desde qué perspectiva, por ello, el concierto propuesto no debería entenderse únicamente como la

culminación académica de un proceso formativo que puede comprenderse como una declaración artística: “la voz femenina no solicita únicamente ser incluida dentro de los relatos existentes; también puede crear nuevos relatos”

El valor de “La niña que floreció al revés” reside, finalmente, en que la investigación no aparece separada de la creación, pues investigar implica aquí reconocer referentes, identificar problemáticas y construir preguntas; crear significa transformar esas preguntas en literatura, música, imagen y escena, en este sentido, el proyecto puede ser entendido como un proceso de desplazamiento. Se parte de una pregunta individual, ¿qué significa crecer siendo mujer? para llegar a una problemática colectiva: ¿qué condiciones sociales, culturales y simbólicas determinan las maneras en que las mujeres pueden imaginarse a sí mismas? La respuesta no pretende ser definitiva, precisamente porque la feminidad no es una categoría cerrada, la obra propone una experiencia abierta. Cada espectador podrá reconocer en la niña sus propios miedos, contradicciones o formas de resistencia.

A manera de conclusiones: florecer en otra dirección

Reconocer lo femenino en las artes implica mucho más que incrementar la presencia de mujeres como creadoras, intérpretes o protagonistas. Implica revisar las estructuras mediante las cuales se ha construido la historia del arte, identificar las voces que han sido silenciadas y comprender que toda práctica artística participa, de una u otra manera, en la construcción de imaginarios sobre los cuerpos, las identidades y las formas de habitar el mundo.

En la música, esta tarea adquiere una relevancia particular. Componer, interpretar y ocupar un escenario pueden convertirse en formas de afirmar una subjetividad y de disputar los lugares tradicionalmente asignados. La música puede ser entretenimiento, pero también memoria, identidad, resistencia y posibilidad de transformación. La niña que teme crecer no representa una incapacidad para transformarse; representa la necesidad de preguntarse hacia dónde queremos crecer. Su resistencia no consiste en permanecer inmóvil, sino en negarse a aceptar que solo existe una dirección posible.

En un contexto marcado por la expansión de las tecnologías digitales, las redes sociales y nuevas formas de representación, esta pregunta adquiere una dimensión todavía más urgente. Las niñas y mujeres contemporáneas tienen mayores posibilidades para producir y hacer circular sus propias voces, pero continúan enfrentando discursos que intentan definir sus cuerpos, sus comportamientos y sus aspiraciones. La flor, símbolo tradicional de delicadeza, se transforma entonces en resistencia. La niña, tradicionalmente asociada con la inocencia, se convierte en narradora. La música, tradicionalmente entendida como acompañamiento, se transforma en voz. Y el concierto, entendido inicialmente como presentación, se convierte en espacio de encuentro y visibilidad. Florecer al revés no significa dejar de crecer. Significa reivindicar el derecho a crecer sin que otros determinen completamente la dirección. Quizás allí se encuentre la principal apuesta de este proyecto: no enseñar a las mujeres cómo deben ser, sino abrir un espacio artístico en el que puedan preguntarse quiénes quieren llegar a ser.

Referencias

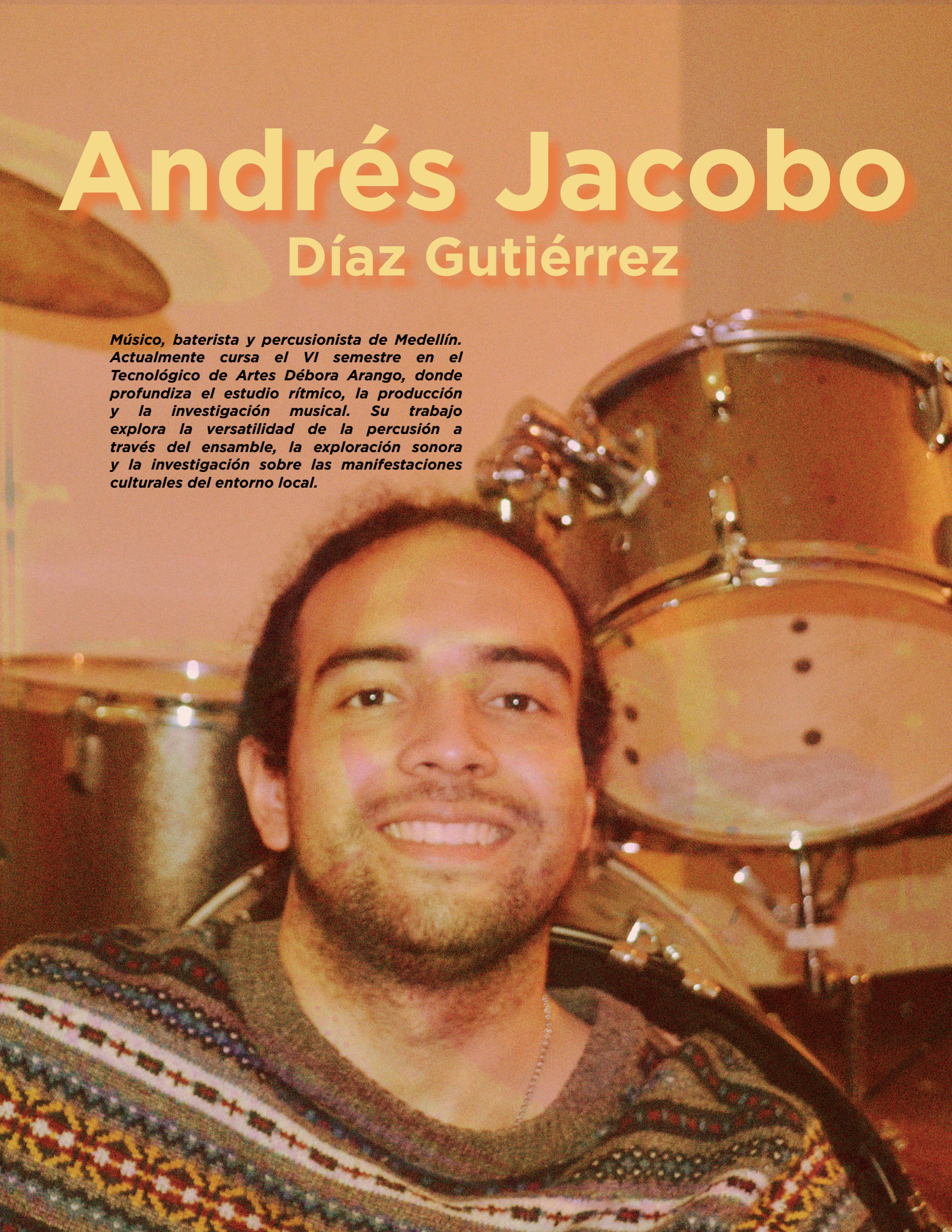
Del Greco, L. (Dir.). (2025). *Little Women* [Obra de teatro]. Teatre Lliure, Barcelona, España

Lafuente, M. (2026). *El viaje de Ciro*. Los Libros del Gato Negro.

Morrison, T. (1970). *The Bluest Eye.* Holt, Rinehart and Winston.

Pinkola Estés, C. (1998). *Mujeres que corren con los lobos.* (M. A. Menini, Trad.). Ediciones B. (Obra original publicada en 1992).

Andrés Jacobo Díaz Gutiérrez



Músico, baterista y percusionista de Medellín. Actualmente cursa el VI semestre en el Tecnológico de Artes Débora Arango, donde profundiza el estudio rítmico, la producción y la investigación musical. Su trabajo explora la versatilidad de la percusión a través del ensamble, la exploración sonora y la investigación sobre las manifestaciones culturales del entorno local.

GRITANDO LA HISTORIA: UNA VOZ DIGNA DE TODO ELOGIO

Este proyecto nace a partir de la Unidad de Formación de Proyectos Integradores, del Tecnológico de Artes Débora Arango, la cual se fundamenta en las pedagogías integradoras. Estas se conciben mediante tres ejes principales: la producción, la gestión y la ejecución, combinados con disciplinas como la música, la danza y las artes visuales.

Dentro de las reflexiones, se han trabajado temas como:

- Cuáles son los objetos integradores y qué se debe de hacer para gestionarlas.
- El patrimonio y cómo se protege con la Ley 397 de 1997.
- Cómo se conserva el patrimonio por medio de planes culturales del gobierno y de las diferentes alcaldías.
- Ejemplos de proyectos integradores y, cómo estos conmemoran el patrimonio dando nuevos conocimientos a la sociedad.

Después de tratar estos temas en la Unidad de Formación y realizar una reflexión exhaustiva, surgió la necesidad de pensar en un producto integrador que aporte a la memoria histórica del *metal* extremo en la ciudad de Medellín.

Es importante aclarar que el *metal* extremo es un conjunto de elementos musicales y técnicos muy característicos. Este género ha desarrollado una sonoridad propia, diferente en cada parte del mundo. Particularmente, en Medellín, la escena tomó visibilidad a finales del siglo XX, difundiéndose a través de festivales, pequeños conciertos, tiendas de música y redes de difusión independientes.

Sin embargo, la historia del género ha sido representada principalmente por figuras masculinas, opacando las contribuciones femeninas. En medio de este contexto destaca Lina Penagos, cantante de la escena local, cuya trayectoria permite revisar varios aspectos históricos, sociales y técnicos.

A partir de esta perspectiva, se propone el desarrollo de un producto integrador alrededor de esta inquietud, que permita investigar este fenómeno. Por lo tanto, se propone realizar un producto audiovisual tipo documental que combine entrevista a la artista, -que resalte su trayectoria- con recorridos por sitios de interés para la historia que se documentará.

Teniendo en cuenta este tipo de formato, llegamos a una reflexión desde las artes: se debe dar lugar a todos los sujetos de una sociedad, tanto a hombres como a mujeres por igual. El *metal* extremo no está exento de esto. Sin embargo, se ha evidenciado una tendencia en la sociedad y en los seguidores del género: de que el metal extremo es producido, interpretado y difundido de forma exclusiva por hombres.

Es aquí donde el proyecto integrador se vuelve crucial, ya que pretende visibilizar y dignificar los aportes femeninos en la escena del *metal* extremo de Medellín a través del estudio y la difusión de Lina Penagos. A través de su figura se exponen su trayectoria, experiencia, técnica y aporte, dando así un testimonio valioso para comprender la diversidad dentro del género. Teniendo en cuenta lo anterior, la producción de este material propició la reflexión sobre la influencia y la participación femenina en el género, al mismo tiempo que generó un registro audiovisual que preservará el patrimonio musical contemporáneo de la ciudad.

Escanea el código QR para visualizar el contenido audiovisual

Laura Isabel

(Chacarera Roja)



Licenciada en Música de la Universidad de Antioquia y estudiante del Master en Escritura Creativa de la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR). Co-creadora del colectivo Tejiendo con Hilos de Canto y Cuento. Cantautora y compositora. Realizadora, co-creadora junto al guitarrista, arreglista y compositor Jorge Ramírez de dos producciones discográficas Siembra y Miradas, las cuales se encuentran disponibles en las diferentes plataformas de reproducción.

Se ha desempeñado como promotora y mediadora del programa LEO (Lectura, escritura y oralidadde la ciudad de Medellín, como Docente de música – canto, tallerista y jurado en distintas cajas de compensación familiar del país, instituciones educativas y, del Sistema de Bibliotecas Públicas de Medellín. Ha participado en distintos festivales de música a nivel nacional e internacional comoChile, México, Puerto Rico, Argentina y Brasil.

L.Isabel.Sur@gmail.com

@ChacareraRoja

@Chacareraroja

Escanea el código QR para escuchar las canciones de Laura Isabel



Reseña: Prácticas Musicales en contexto

Laura Isabel (Chacarera Roja) ha crecido en un hogar que, desde su nacimiento, ha sido cuna de narradores, escritores y músicos, en un tránsito constante entre la tradición oral, el empirismo y la academia.

Durante su carrera musical, tuvo como eje la formulación de preguntas y el deseo, elementos primordiales para su línea de investigación para abordar temas relacionados con: la creación en las músicas latinoamericanas, sus formatos, ritmos y textos.

Su recital de grado, *América Acuna*, consistió en una puesta en escena en torno a los cantos de cuna en América Latina. Fue un recital que, a través de distintos formatos instrumentales, abarcó un recorrido musical desde Cuba hasta Chile.

Esta manera de pensar, de hacerse preguntas y de acercarse a las músicas latinoamericanas siguió latiendo y consolidándose hasta convertirse en lo que hoy conocemos como su seudónimo y, posteriormente, en el eje de su proyecto musical: *Chacarera Roja*. La palabra *chacarera*, más allá de su relación con el ritmo argentino, remite al significado de su origen mismo: la chacra, ese lugar o pedazo de tierra fértil donde se siembra.
Desde 2016, a raíz de la juntanza de voluntades que hizo posible llevar a cabo su recital y optar al título de licenciada, tuvo la fortuna de encontrarse con los músicos a quienes considera sus hermanos en la cocreción musical: Jorge Luis Ramírez y Juan Camilo Castaño (Juancho Tambores). A ellos se han sumado grandes amigos y músicos invitados que han participado en grabaciones y los procesos de circulación del proyecto a lo largo del tiempo.

Al año siguiente de su graduación, Laura comenzó a desplegar su ejercicio de escritura para distintos formatos, entre ellos, la canción. Desde entonces, esta se ha convertido en un pretexto para visibilizar los oficios, la tierra, la memoria, el ser mujer, las gratitudes y las pequeñas o grandes heridas que nos va dejando el tiempo, así como las maneras en que aprendemos a habitar.

Ambas producciones, *Siembra y Miradas*, son pequeños homenajes a los seres y lugares que nos han inspirado y sostenido. Son también el espacio desde el cual nos posicionamos y hacemos nuestro decir, un decir que consideramos profundo, en un tiempo en el que muchos lugares comunes de la creación parecen transitar por terrenos más superficiales y ligeros, a veces carentes de contenidos que nos inviten a hacernos preguntas, a resignificar nuestro pasado y nuestro presente, y al reconocer el tratamiento y personalidad de cada territorio.

Ha sido un desafío hacer este tipo de músicas, aunque no las concebimos desde la competencia. Hacemos música liberada, que buscar ir más allá de los intereses industriales

y comerciales. Sentimos que la propia música va abriéndose camino mediante las gestiones necesarias para llegar a más públicos y los lugares donde se requiera. Sin embargo, hay que moverse más. Creemos que, en un presente en el que lo ligero mueve a las masas, hay que remar con más fuerza. En ese camino, los medios alternativos e independientes y las distintas formas de difusión se convierten en canales muy potentes para hacer posible el encuentro con nuevos públicos.

A nivel personal y como grupo, Chacarera Roja busca seguir aportando a la cultura y la expansión de redes y enlaces entre países. Para esto, apuesta por la circulación local, nacional e internacional, con el propósito de ampliar los escenarios para las artes y contribuir a la visibilización de su proyecto musical. Próximamente, el grupo realizará la gira a Argentina *Miradas de un continente*, un proyecto interdisciplinar ganador de las convocatorias de Ley de Espectáculos Públicos de la Alcaldía de Medellín. La propuesta fusiona la música y danza en un formato que reúne guitarra, percusión, voz y baile.

Miradas de un continente se sustenta en el álbum *Miradas*, la más reciente producción discográfica del grupo. Este álbum recoge distintas percepciones sobre la vida, la muerte, el territorio, la migración, el amor y el ser.

"La música y la danza se volverán una en escena, recreando cada historia y marcando esos mapas sonoros que vamos contando, como una cartografía corporal que es otra de las miradas o percepciones de nuestro álbum."





Brayan
Rojas Penagos

Guitarrista y creador en formación, oriundo de Medellín. Su acercamiento a la música comenzó desde temprana edad, en un entorno familiar donde el rock y los instrumentos musicales ocupaban un lugar cotidiano. Esta cercanía despertó su interés por la música y lo llevó a iniciar un proceso de formación autodidacta, que posteriormente continuó en la media técnica del colegio Antonio José Bernal Londoño y que actualmente desarrolla en el Tecnológico de Artes Débora Arango.

A lo largo de su trayectoria, ha participado en diversos proyectos musicales locales. Aunque su principal interés se encuentra en las distintas vertientes del rock, la exploración de otras sonoridades lo ha llevado a descubrir en la fusión y la experimentación de géneros nuevas posibilidades creativas, fortaleciendo tanto su ejecución instrumental como su visión de la música. A este recorrido se suma su afinidad por la literatura, una pasión que ha enriquecido su creatividad y sus habilidades de escritura, aportando nuevas perspectivas a su desarrollo artístico.

DOS MÁS DOS, IGUAL A CINCO: CREACIÓN MUSICAL, INTELIGENCIA ARTIFICIAL Y EL VALOR DE LO IMPREDECIBLE

Durante las últimas décadas, la relación del ser humano con el conocimiento ha experimentado una transformación difícil de comparar con otros momentos de la historia. El desarrollo de internet, las plataformas digitales, los sistemas de almacenamiento de información y, más recientemente, las inteligencias artificiales generativas han modificado no solamente la manera en que accedemos al conocimiento, sino también las formas en que producimos, compartimos y legitimamos aquello que consideramos conocimiento. La música no ha permanecido al margen de esta transformación. Por el contrario, quizá sea uno de los campos artísticos en los que la tecnología ha intervenido con mayor intensidad. La grabación sonora, la amplificación eléctrica, los sintetizadores, los secuenciadores, el MIDI, las estaciones de trabajo de audio digital, el *sampling, autotune*, las plataformas de *streaming* y las redes sociales han modificado sucesivamente las maneras de componer, interpretar, producir, distribuir y escuchar música.

La inteligencia artificial constituye un nuevo momento dentro de esta historia tecnológica. Su capacidad para analizar grandes cantidades de información, reconocer patrones, producir imágenes, generar textos y crear estructuras sonoras plantea una pregunta que ya no pertenece exclusivamente a la ciencia ficción: ¿qué ocurre cuando una máquina comienza a participar directamente en procesos que históricamente hemos considerado propios de la creatividad humana? La pregunta es especialmente relevante para la investigación musical. Ya no se trata únicamente de preguntarnos si una inteligencia artificial puede generar una melodía, una armonía, un ritmo o incluso una canción completa. Técnicamente, algunas de estas posibilidades ya forman parte del presente. El problema verdaderamente complejo es otro, qué entendemos por crear música cuando una parte del proceso puede ser delegada a un sistema algorítmico.

El título del texto, funciona como una provocación, matemáticamente, dos más dos son cuatro. Sin embargo, la creación artística tiene la capacidad de producir resultados que no pueden ser explicados únicamente mediante una suma de elementos previamente establecidos. Una canción no es solamente la suma de melodía, armonía, ritmo y timbre. Una interpretación tampoco equivale a la ejecución correcta de una partitura. Existe algo que emerge del

encuentro entre el cuerpo, la experiencia, el contexto, el error, la intención, la memoria y la imaginación. La pregunta, entonces, no es si la inteligencia artificial puede producir sonidos, la pregunta es si puede vivir aquello que esos sonidos significan.

En este sentido, antes de establecer una diferencia entre creación humana e inteligencia artificial, es necesario preguntarse ¿qué entendemos por humano? Esta pregunta parece filosófica, pero tiene consecuencias directas sobre la práctica musical contemporánea; en Memorias del subsuelo, Dostoievski (1864), construye una reflexión profundamente marcada por la contradicción, el ser humano aparece allí como un sujeto que puede actuar incluso en contra de sus propios intereses, deseos o razonamientos. El individuo no siempre busca aquello que resulta racionalmente conveniente. Puede elegir el fracaso cuando el éxito parece más deseable. Puede permanecer en un lugar que le produce sufrimiento. Puede amar aquello que sabe que le hace daño. Puede modificar una decisión sin una explicación lógica suficiente. Esa posibilidad de actuar contra el cálculo constituye una de las grandes paradojas de nuestra condición.

Así, se entiende que la música está llena de esas contradicciones: un intérprete puede decidir no tocar una nota que aparece escrita en la partitura, un cantante puede quebrar deliberadamente la voz, un baterista puede retrasarse mínimamente respecto al pulso y producir una sensación de tensión, un compositor puede introducir una disonancia donde el oyente espera una resolución; un músico puede repetir un error ocurrido durante un ensayo y convertirlo posteriormente en una característica estética de la obra, en otras palabras, el error puede dejar de ser un accidente para convertirse en lenguaje.

Esta posibilidad resulta esencial para comprender el problema de la inteligencia artificial. Si un sistema algorítmico está diseñado para encontrar patrones y producir resultados dentro de determinados parámetros, ¿cómo se relaciona con aquello que surge precisamente de romper el patrón? No se trata de afirmar que las máquinas no puedan producir resultados inesperados. Pueden hacerlo. Tampoco de afirmar que toda producción humana sea necesariamente original o impredecible, no lo es, la diferencia debe buscarse en otro lugar.

El ser humano puede atribuir significado a su propia contradicción porque experimenta las consecuencias de ella, el músico que se equivoca sabe que se equivocó, puede sentir vergüenza, satisfacción, sorpresa, nostalgia o curiosidad, puede decidir conservar el error porque le recuerda un momento específico de su vida. La experiencia no está solamente en el resultado sonoro, sino en la relación que el sujeto establece con él.

Cabe pensar sobre el absurdo y la música como afirmación de libertad, por ejemplo, en términos de Albert Camus, en el mito de Sísifo (1942), se plantea la tensión entre la búsqueda humana de sentido y un universo que no necesariamente responde a esa búsqueda. La música puede entenderse desde esta perspectiva como una forma de producir sentido allí donde no existe una respuesta objetiva, una sucesión de sonidos no posee necesariamente un significado universal. Sin embargo, un compositor puede organizarla y convertirla en una experiencia. Puede asociar un acorde con la pérdida de un ser querido, una melodía con la infancia o un ritmo con la memoria de un territorio; la relación entre sonido y significado se construye cultural y subjetivamente.

Aquí aparece una diferencia fundamental frente a la lógica puramente funcional, un algoritmo puede identificar que determinadas progresiones armónicas aparecen con mayor frecuencia en ciertos repertorios, calcula probabilidades, puede reconocer patrones rítmicos, combinar timbres. Puede producir una estructura musical coherente, pero la coherencia no equivale necesariamente a significado; una máquina puede producir una música que suena triste sin haber experimentado la tristeza, hacer una canción sobre la muerte sin haber enfrentado la pérdida, o generar una melodía sobre la nostalgia sin haber recordado jamás

un lugar. Esta distinción no significa que una obra generada con inteligencia artificial sea necesariamente carente de valor, significa que el valor artístico no puede localizarse únicamente en el objeto producido, también está en la relación entre el creador, la obra y el mundo.

IBM Research (2022), plantea que los sistemas de inteligencia artificial basan su toma de decisiones en algoritmos y datos, evaluando posibles resultados y seleccionando acciones de acuerdo con funciones, objetivo y restricciones determinadas. Esta descripción permite establecer una distinción importante, un sistema algorítmico opera a partir de relaciones, datos, patrones y objetivos. Su capacidad reside precisamente en procesar cantidades de información que resultarían imposibles de manejar para una persona al mismo tiempo; la inteligencia artificial puede analizar miles de canciones, encuentra regularidades que un compositor tardaría años en identificar y genera múltiples alternativas armónicas en segundos, pero aquí aparece una paradoja. Cuanto más eficaz es un sistema para encontrar patrones, más necesario resulta preguntarnos ¿qué hacemos los humanos con aquello que escapa del patrón? La creatividad no consiste exclusivamente en encontrar combinaciones nuevas, también implica decidir cuáles de esas combinaciones importan. El problema, entonces, no está en enfrentar inteligencia humana contra inteligencia artificial como si se tratara de dos competidores, el desafío consiste en comprender qué tipo de relación queremos establecer entre ambas.

Por eso, se comprende que uno de los puntos más importantes para pensar la creación musical contemporánea es el papel del error. La tradición académica de la música ha construido durante siglos sistemas destinados, en buena medida, a reducir la posibilidad de equivocación, la técnica instrumental busca precisión, la afinación intenta aproximarse a determinados sistemas, la lectura musical establece signos para controlar parámetros, la producción sonora digital permite editar, cuantizar, afinar y corregir, pero la tecnología ha llevado esta posibilidad a niveles extraordinarios.

Actualmente podemos corregir una nota vocal, ajustar el tiempo de una interpretación, eliminar ruidos, modificar el tono, editar compases completos y construir interpretaciones que difícilmente podrían ejecutarse de principio a fin en una sola toma. Tal vez parezca “la generación del universo de las nuevas posibilidades estéticas”, pero también plantea una pregunta, ¿qué sucede cuando eliminamos completamente la huella del error? Una interpretación perfectamente cuantizada puede ser técnicamente impecable y, sin embargo, resultar menos expresiva que otra en la que existen pequeñas irregularidades. El *groove,* el *swing,* el *rubato*, la respiración, el desgaste de la voz, la tensión de una cuerda o el pequeño retraso entre dos músicos pueden producir sensaciones que no aparecen necesariamente cuando todo ha sido llevado a una exactitud matemática. El error, entonces, puede ser una forma de información, no porque todo error sea bello, sino porque algunas imperfecciones contienen la evidencia de un cuerpo que estuvo allí.

Existe además un aspecto que debe considerarse cuidadosamente: las inteligencias artificiales musicales no crean desde un vacío cultural, aprenden de grandes cantidades de información producida previamente. Esto significa que sus posibilidades están vinculadas a repertorios, estilos, estructuras, registros y decisiones humanas acumuladas. En consecuencia, cuando una inteligencia artificial produce música, aparecen innumerables dudas sobre la procedencia de los materiales que permiten esa producción. Las cuales son fundamentales para la investigación musical contemporánea porque introducen el problema de la memoria cultural y de la representación algorítmica. Pues, un sistema puede reproducir con facilidad determinadas tendencias porque dispone de enormes cantidades de información sobre ellas, mientras que otras músicas, especialmente aquellas pertenecientes a comunidades con menor presencia digital pueden quedar invisibilizadas, evidenciando que la digitalización no elimina automáticamente las desigualdades culturales, en algunos casos puede incluso reproducirlas.

Sin embargo, reducir la inteligencia artificial a una amenaza sería igualmente insuficiente. La historia de la música demuestra que los músicos han incorporado tecnologías que inicialmente fueron consideradas disruptivas: la grabación

modificó la relación con la interpretación, los sintetizadores transformaron el concepto de instrumento, el sampling cuestionó las nociones tradicionales de composición y autoría, las estaciones de trabajo digitales modificaron radicalmente los procesos de producción. Por lo tanto, la inteligencia artificial puede inscribirse dentro de esta historia de transformaciones. El trabajo de Holly Herndon, constituye un ejemplo especialmente significativo. En el material difundido por Freethink (2023), Herndon y Mat Dryhurst exploran posibilidades creativas derivadas del entrenamiento de sistemas de inteligencia artificial con materiales relacionados con la propia voz de Herndon; el interés de este caso no está simplemente en demostrar que una máquina puede producir sonidos diferentes, lo relevante es que el artista establece una relación deliberada con la tecnología para explorar posibilidades que difícilmente podría producir con su cuerpo de manera directa, de modo que la máquina se convierte en una extensión del proceso creativo. Esto permite plantear una alternativa a la pregunta ¿la IA reemplazará al músico?

Otro caso significativo es *Now And Then* de The Beatles, Barker (2023), analiza cómo tecnologías contemporáneas permitieron trabajar con una grabación de John Lennon realizada décadas atrás, separando su voz de otros elementos presentes en la grabación. El caso resulta interesante porque no se trata simplemente de "crear música con IA"; se trata de utilizar herramientas digitales para recuperar un elemento de una grabación que anteriormente presentaba limitaciones técnicas. La tecnología aparece aquí como una herramienta de mediación con la memoria; la discusión no debería limitarse a si una máquina puede componer. También debemos preguntarnos ¿qué puede hacer la tecnología con aquello que ya fue compuesto, grabado, interpretado y vivido? Restaurar una voz es también restaurar una memoria; pero esta posibilidad abre dilemas éticos: ¿hasta dónde puede intervenirse digitalmente sobre una interpretación histórica? ¿Cuándo una restauración continúa siendo restauración y cuándo comienza a convertirse en una nueva creación? ¿Quién tiene derecho a decidir qué puede modificarse de una obra? ¿Qué sucede con el consentimiento cuando el artista ya no está vivo?

Ante estos desafíos, quizás sea necesario abandonar una concepción romántica del creador como individuo completamente aislado. ningún músico crea desde cero. Todo compositor dialoga con músicas anteriores, un intérprete aprende de otros intérpretes, los géneros contienen memoria, todo lenguaje sonoro está atravesado por una cultura. La diferencia es que la inteligencia artificial hace visible esta condición de manera radical, el algoritmo obliga al músico a reconocer que crear también significa seleccionar, transformar, combinar, rechazar y decidir. Una inteligencia artificial puede producir cien melodías, pero es el músico quien decide cuál merece ser escuchada, cuál corresponde a la historia que quiere contar; puede sugerir cientos de progresiones, pero es el sujeto quien decide cuál expresa aquello que desea comunicar. En ese sentido, la creatividad no desaparece cuando aparece la máquina, puede cambiar de lugar, en cierta medida desplazarse.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, la paradoja de *dos más dos*, no desconoce las reglas, es un juego que invita a inventar relaciones que no estaban contenidas de manera evidente en ellas. Una canción puede transformar una experiencia dolorosa en belleza o una melodía sencilla puede adquirir una importancia enorme porque está vinculada a un recuerdo, la voz imperfecta puede conmover más que una ejecución técnicamente impecable, como también una pausa puede decir más que una frase, al igual que un ruido accidental puede convertirse en parte de la identidad de una grabación; eso es lo que hace que el arte sea difícil de reducir a una función matemática. Sin embargo, sería un error convertir esta afirmación en una defensa romántica de la supuesta superioridad absoluta del ser humano, las herramientas algorítmicas pueden producir resultados sorprendentes y, en determinados contextos, superar ampliamente las capacida-

des humanas de procesamiento. La cuestión no es demostrar que el ser humano siempre será mejor que la máquina, es comprender qué queremos preservar de la experiencia humana cuando las máquinas pueden hacer cada vez más cosas por nosotros.

El verdadero desafío para los músicos contemporáneos no será aprender a ignorar la inteligencia artificial, o solamente en aprender a usarla, es aprender a pensar críticamente con ella. Esto significa conocer sus posibilidades, pero también sus limitaciones, comprender de dónde provienen sus datos, reconocer los problemas relacionados con derechos de autor, preguntarse por la representación de determinadas culturas y repertorios y reflexionar sobre las consecuencias de delegar decisiones creativas. También significa recuperar aquello que ninguna tecnología puede sustituir automáticamente, la experiencia situada, pues si el músico que conoce su territorio posee una relación con él que no puede reducirse a una base de datos, el músico que participa de una tradición conoce gestos, silencios, historias y significados que pueden no estar registrados digitalmente. Así como el intérprete que comparte escenario con otros músicos desarrolla una sensibilidad corporal y colectiva que no se reduce a una secuencia de instrucciones.

Para cerrar, se puede decir que la aparición de la inteligencia artificial en la música no anuncia necesariamente el final de la creatividad humana, más bien inaugura una etapa en la que tendremos que redefinir qué significa crear. La historia demuestra que la música siempre ha estado relacionada con la tecnología, cada nuevo dispositivo ha transformado las prácticas existentes y ha generado resistencias, posibilidades y debates. La inteligencia artificial representa una transformación particularmente profunda porque ya no interviene solamente sobre la producción material del sonido, comienza a intervenir en procesos asociados tradicionalmente con la composición, la decisión y la generación de ideas musicales. Por ello, el problema no puede resolverse afirmando que la IA es buena o mala, es una tecnología, su valor dependerá de las prácticas, decisiones y relaciones que construyamos alrededor de ella.

Dostoyevski permite recordar la dimensión contradictoria de la condición humana; Camus, la necesidad de producir sentido en un mundo que no lo garantiza; IBM Research ayuda a comprender la lógica racional y orientada a objetivos de los sistemas de IA; Herndon demuestra que estos sistemas pueden convertirse en instrumentos de experimentación artística; y el caso de The Beatles evidencia que las tecnologías contemporáneas pueden también intervenir sobre la memoria sonora y recuperar materiales del pasado.

Pero ninguna de estas referencias permite cerrar definitivamente la discusión; quizá esa sea precisamente la conclusión más importante: el futuro de la música no dependerá exclusivamente de lo que puedan hacer las inteligencias artificiales, dependerá de lo que los seres humanos decidamos hacer con ellas. Por ejemplo, si las utilizamos para producir música cada vez más homogénea, estaremos utilizando una tecnología poderosa para reproducir aquello que ya conocemos; o, por el contrario, si las utilizamos para explorar, cuestionar, ampliar, recuperar y transformar, pueden convertirse en instrumentos de creación. Mientras exista alguien dispuesto a imaginarlo, escucharlo y convertirlo en experiencia, el arte podrá seguir encontrando la manera de que, alguna vez, *dos más dos sean cinco.*

Referencias

Barker, P. (2023, 21 de noviembre). The Beatles are still charting the future of pop. It looks bleak. The New York Times Magazine. https://www.nytimes.com/2023/11/21/magazine/the-beatles-now-and-then.html

Camus, A. (1942). *El mito de Sísifo*. Penguin Random House.

Dostoyevski, F. (1864). *Memorias del subsuelo*. Editorial Comcosur.

Freethink. (2023, 13 de mayo). IA is changing music forever | Holly Herndon and Mat Dryhurst [Video]. YouTube. https://youtu.be/qPW_rdUgV_8?si=0B9LM801mVZWEYKF

IBM Research. (2022). AI rational decision-making. https://www.ibm.com/blog/ai-decision-making



Es músico de la Escuela Popular de Artes (2005) y de la Universidad de Antioquia (2010). Cantautor, escritor, gestor cultural y narrador oral. Su ejercicio artístico se ha encaminado a la creación de una propuesta que posibilite la reflexión de diferentes aspectos que atañen a lo humano, tanto en su dimensión personal, social y como habitante del mundo.

A lo largo de sus veinticuatro años dedicados a la labor pedagógica y artística, ha buscado los recursos simbólicos que le permitan narrar, de manera más efectiva, su percepción de la vida del hombre post moderno. Es por esta razón que en ocasiones apela a la canción, en otras a la literatura y en otras a la narración oral, con el fin de encontrar, a través de diversos códigos, el lenguaje para descifrar la realidad que le circunda y que le permite transitar alternativamente, los contextos artísticos y pedagógicos de la ciudad de Medellín. Gracias a esta alternancia, prefiere nombrarse como un artista pedagogo.



Iván León



CONFESIONES DE UN MÚSICO MEDIOCRE

"Licenciado en Artes con Énfasis en Música" es lo que dice mi diploma de la Universidad de Antioquia. Lo recibí un 10 de diciembre del año 2010, en una sencilla pero emotiva ceremonia en el edificio Paraninfo de la Universidad de Antioquia, ahí en pleno parque de San Ignacio en el centro de Medellín. Lo que más recuerdo de ese día era el temor que sentía al pensar que quizás, fiel a mi costumbre de infortunios, mi diploma no estuviera y no me llamaran al frente. Mi angustia se acentuaba porque estaba acompañado de las personas que más me querían en ese entonces y sería lamentable dar otro aporte al cúmulo de decepciones a los que estaban habituados. Cuando me nombraron fue un gran alivio. Veía en las caras de mis padres un orgullo pocas veces despertado por mí. Mi novia, cómplice y escudera de mis empresas, sonreía satisfecha por mi logro que, en gran medida, era también el de ella.

A lo largo de aquel día, el ambiente se permeó de sonrisas y abrazos. Sin embargo, una especie de sombra se tendía sobre mi alma. Una suerte de verdad oculta se me había instalado, materializándose en alguna parte del cuerpo; como un dolorcito lejano con voz propia que, por más que intentara acallarlo, cada tanto me recordaba que allí estaba. Y es que sí, oficialmente era músico profesional, pero un músico mediocre.

Desde niño la música siempre hizo parte de mi ecosistema sonoro. Gracias a mi padre, pude conocer las grandes obras de lo que se conoce como la "música clásica". Había que verle y escucharle con su voz de bajo profundo interpretando *Zarzuelas* en las tardes de descanso, purgando de polvo a sus discos de vinilo con la delicadeza de un artesano consagrado. Luego, anticipando su parte favorita, señalaba el tocadiscos para que yo también advirtiera la belleza del pasaje que, con gran precisión, él se encargaba de duplicar con ojos cerrados de satisfacción.

Mi madre me acercó a la música andina colombiana. Con su cantar pasito de tímida soprano, acompañaba los quehaceres de cocina pelando bambucos, condimentando pasillos y sofriendo guabinas.

Por otra parte, de mis hermanos me quedaron el rock y la salsa. Hubo una época en que solo escuchaba Latina Estéreo, emisora local especializada en salsa dura, la del barrio. Por esa razón desarrollé una forma de cantar nasal, por andar imitando a Héctor Lavoe, a Ismael Rivera y a Willie Colón. Con el tiempo mis colegas se encargarían de aplacar mis ínfulas de cantante, argumentando mi insufrible e involuntaria versión de una nea. El rock sería para después, para cuando necesitara esgrimir un inequívoco síntoma de rebeldía adolescente. Rebeldía que siempre era eficazmente reprimida gracias a una meticulosa formación católica de los hermanos lasallistas, y su empeño por una educación en valores basados en la culpa, la sumisión y el respeto irrestricto por las instituciones. Así, crecí convencido de que la razón era ese atributo propio de los demás. Pensando que el mundo —que la vida— era un evento al que no me había llegado carta de invitación.

Decía pues, que mi niñez siempre estuvo acompañada por un amplio espectro de géneros, que como mínimo, sembraron una latente inclinación por la música. A tal punto que, pese a mis escasos atributos artísticos, al salir del colegio tomé la decisión de estudiarla.

Mi primer día de clases en la facultad de artes estuvo marcado por lo que sería un hecho premonitorio. Mientras bajaba las escalas del metro, de la estación Universidad, me doblé el pie y caí al suelo. No tuve ninguna lesión grave, pero la vergüenza hizo que me levantara simulando una cojera que intentó contener las risas de los estudiantes que, a esa hora, al igual que yo, iban para clase. Detalle menor para mi ánimo exultante al pisar —valga la paradoja— por primera vez el *Alma Mater* en calidad de estudiante.

Sin embargo, al poco tiempo empecé a sentir que aquel sitio al que imaginaba como el santuario de la creatividad, la exploración y el conocimiento, y donde esperaba encontrar todas las herramientas para descifrar los misterios y las respuestas del insondable mundo de la música, era todo lo contrario. Por su parte, los maestros parecían dioses cuya amabilidad los hacía descender del olimpo para iluminar a estas pobres almas ignorantes del *bel canto* y la "Práctica común". Recuerdo que, en mi primera clase de solfeo, me quedó muy claro que era el peor del grupo, ya que todos mis compañeros leían partitura; facultad suprema y sobrevalorada por la academia, mientras que yo ni siquiera entendía las indicaciones en italiano que antecedían los ejercicios. Entonces fui asaltado con una andanada de términos ajenos a mi lógica de recién iniciado.

Tengo memorias donde rememoro a la profe Marisol Córdoba hablar de tempo, armadura, ligadura, *staccato* y un sinfín de cosas que no entendía. A los pocos días ella se encargaría de sepultarme, cuando dijo para toda la clase: "León, usted es afinado, pero no sabe leer... si estudiara y le pusiera empeño le iría muy bien, pero así..." quise decirle que no era falta de empeño, es que sencillamente no sabía cómo hacerlo. ¿Cómo podría estudiar ese nuevo lenguaje que se me presentaba en forma de negras y corcheas? Decidí callar. Y fue como si todo aquello que había soñado para mí, fuera eso, una entelequia absurda alimentada por mi ingenuidad. Fiel a mi educación de obediente católico, me rendí para darle razón a la profe. Renuncié al preparatorio extraviado en la angustia de quien no sabe cuál es su vida, ya que la que había imaginado ya no me pertenecía. Nada puede salir bien si el primer día te caes en la estación del metro.

Al poco tiempo supe de la existencia de la Escuela Popular de Arte (EPA), un lugar con aspiraciones más modestas, pero con un acercamiento más amable al mundo del arte. Siendo estudiante allí, pude entender que, aunque algunos docentes perpetuaban aquello de la técnica por la técnica y añoraban una Viena que jamás habían visitado, en ese lugar podría adaptarme más fácilmente al mundo académico.

En esas aulas volví a los pasillos y bambucos, conocí el tiple y la bandola y aprendí a tocar y a entonar con partitura. En los pocos espacios que tenía para estudiar, en esas treguas que me brindaba un trabajo infame que me permitía costear los estudios, mi madre entraba a la habitación para escuchar los exiguos avances en

mi devaneo con el tiple. En ella veía un brillo de optimismo que develaba las altas expectativas que tenía en mi carrera musical. No obstante, fue solo cuestión de tiempo para desilusionarla por completo.

Lo cierto es que no lograba cumplir con lo que pregonaban los más doctos en el arte musical. Ya fuera por falta de tiempo o motivación, nunca pude estudiar la esclavizante cifra de ocho horas al día y jamás alcancé el nivel necesario para ser tenido en cuenta en los ensambles y grupos que se iban formando en los pasillos de la escuela. El fuego que despertó algún día la música en mi pecho, la fantasía que alimentó mi espíritu durante mi infancia y adolescencia a razón de los primeros acordes de guitarra, era ahora un recuerdo lejano. Fui entonces un músico promedio, del montón.

Me gradué de la EPA como pude un junio de 2005, a pesar de que la administración del pusilánime Luis Pérez ya había resuelto acabar con ese refugio para el arte popular. Si el arte no es rentable mucho menos lo es el arte del y para el pueblo. Mi título de técnico en música, luego de cinco años de carrera, no logró despejar el borrascoso panorama que se cernía sobre mí.

Sin un gran título, pero con la experiencia necesaria para desenvolverme sutilmente en el mundillo musical, fui acumulando algunas certezas. Por ejemplo: estaba seguro que cada quien hace música con lo que tiene y con lo que puede. Y eso, a pesar de mi actitud marginal frente al mundo, era suficiente razón para blandir una guitarra y cantar con mi voz nasal. También entendí que muchos compañeros y hasta algunos profesores tenían el mismo miedo que yo ante la hostilidad y megalomanía que infecta hasta nuestros días el entorno artístico. Por último, comprendí que algunos jazzistas de la ciudad son unos idiotas que creen que, hablando de extensiones de acordes, de armonía agregada, de sustituciones y dominantes secundarias, serán los herederos de Thelonious Monk, Duke Ellington y Louis Armstrong. Hay que ver la urticaria que les genera hacer un acorde de do mayor con su triada básica. Así que lo "envenenan" todo para conservar un *rictus* de intelectual recién llegado de New Orleans y una sofisticación prestada que les impide tocar una guabina —ni que fueran negros al menos.

Con el tiempo regresé a la facultad de artes de la Universidad de Antioquia para saldar una deuda conmigo mismo, en nombre del niño que soñó alguna vez en convertirse en músico profesional. "Iván León" dijo el presentador invitándome a recibir mi diploma. ¡Qué alivio! Ese día, mientras me tomaban las fotos de rigor después de la ceremonia, recordé las palabras de un profesor que alguna vez me dijo "Los que no saben música la enseñan". Como descubrí que la premisa aplicaba para mí, me consagré decididamente a la docencia los siguientes años.

No recuerdo bien el cómo, pero un día me hice cantautor. Adoptando una pose de poeta maldito y genio incomprendido me sumergí en el mundo de la literatura para velar con palabras el limitado alcance de mi guitarra. No todo es tan malo. Mis amigos dicen emocionarse con algunas de mis canciones mientras yo finjo no ser consciente de su condescendencia. También he logrado salir impune cuando mi prosa me ha procurado uno que otro amor eterno de una noche. Sin embargo, mi familia ha proscrito mis canciones argumentando excesos panfletarios.

Nadie me invita a tocar en ninguna parte y los entiendo. Pero si alguien, por la razón que sea, asiste a un recital mío, debo advertirle que voy a errar el acorde, olvidaré la letra y desafinaré en algunos pasajes. La verdad a esta altura poco me importa. Igual no le devolveré el valor de la boleta porque usted estará al frente del más grande músico mediocre. Y eso mi querido amigo, mi querida amiga, tiene un precio.

CÓMO PUBLICAR EN EL MUSICANTE

Todos los músicos, musicólogos, melómanos y gestores culturales están invitados a postular sus artículos teniendo en cuenta estas directrices:

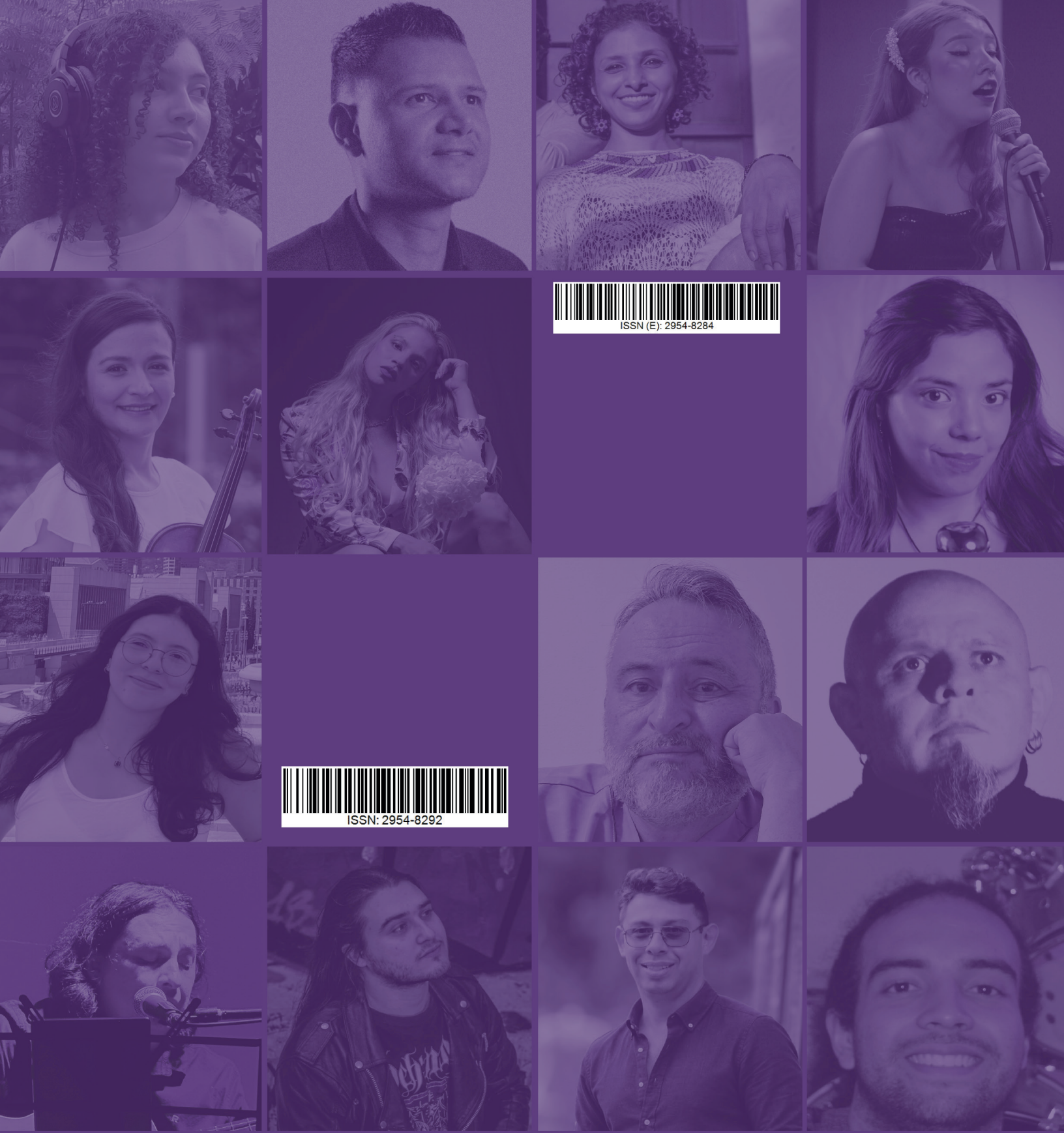
1. Los productos textuales, sonoros y audiovisuales pueden ser tanto de estudiantes, egresados y profesores de la institución, como externos a la comunidad académica: partituras, guías y tablaturas, composiciones, arreglos, estudios, métodos, etc.

2. Los productos textuales deben gozar de buena redacción, cohesión, ortografía y estar directamente relacionados con el estudio, teoría, historia, creación o desarrollo de las músicas populares urbanas o tradicionales, con la producción sonora y con la tecnología aplicada a las diversas manifestaciones musicales.

3. Las partituras, guías, tablaturas, productos sonoros, productos audiovisuales y productos textuales, serán evaluados por el comité editorial con el fin de estudiar y seleccionar lo que será publicado, de acuerdo a la calidad y la pertinencia de cada producto postulado para la revista.

4. El Musicante es una revista interactiva en la que se pretende acercar a los lectores a las experiencias sonoras de las que hablan sus artículos, por ello se recomienda a los autores incluir los enlaces virtuales de todas las referencias de audios o videos que puedan ser accedidas con derechos libres y de manera gratuita a través de internet.

5. Con el ánimo de dar protagonismo a los autores publicados en la revista, cada propuesta debe estar acompañada de una breve reseña biográfica y una foto en alta resolución del proponente.



ISSN (E): 2954-8284

ISSN: 2954-8292

Tecnológico de Artes
Débora Arango
Institución Redefinida

Sello Editorial
Débora Arango