



**Título del proyecto: Música e interculturalidad**

**Estudiante: Jhordan García Londoño**

**Asesora: Silvana Mejía**

**Universidad de Antioquia  
Facultad de Artes  
Departamento de Música**

**Medellín**

**2021**

# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>3</b>
<b>REFERENTES CONCEPTUALES</b> .....	<b>4</b>
Interculturalidad.....	4
Educación musical: Ritmo .....	4
Tics y Educación: Educación musical interactiva.....	4
<b>DISEÑO METODOLÓGICO</b> .....	<b>5</b>
Tipo de Investigación .....	5
Modalidad investigativa: práctica reflexiva .....	5
<b>DIARIO DE UN DOCENTE NOVATO: UNA CONSTANTE CONFRONTACIÓN</b> .....	<b>6</b>
Una semana antes: Preparación. ....	6
Primera Clase: Confrontación .....	8
Segunda clase: ¿Cómo evaluar?.....	10
Tercera clase: Realidad.....	13
Cuarta clase: ¿Qué profesor quiero ser? .....	15
Quinta clase: Tramitar la apatía y el desinterés.....	16
Sexta clase: La virtualidad y los “estudiantes de Schrödinger” .....	18
Séptima clase: Frustración .....	20
Octava clase: Ser maestro, ser humano.....	22
Algunas impresiones de los estudiantes sobre el trabajo realizado .....	24
<b>NUEVA ASIMILACIÓN</b> .....	<b>25</b>
<b>CONCLUSIONES</b> .....	<b>26</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	<b>27</b>

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación se desarrolló en la I.E. San Benito, localizada en la comuna número 10 de Medellín. Durante la elaboración del diagnóstico se evidenció que gran porcentaje de la población estudiantil se encuentra en condiciones socioeconómicas de vulnerabilidad; ya sea por ser ciudadanos venezolanos migrantes o por las dinámicas de desigualdad crecientes en el país. Dicho esto, es necesario recalcar que la mayoría de los estudiantes pertenecen a hogares de estratos 1 y 2, y que, a su vez, un número importante de los responsables de los estudiantes carecen de empleos formales.

Este trabajo se llevó a cabo, específicamente, con los grados: séptimo, octavo, noveno y décimo. La práctica pedagógica se ejecutó completamente bajo la modalidad virtual. En un comienzo se partió de la pregunta: “¿Cómo aportar a las formas de subjetivación de los estudiantes de la IE San Benito, desde sus particularidades sociales y hacia relaciones interculturales mediadas por la alfabetización rítmica y las Tics?”. En este sentido, las plataformas que se usaron para desarrollar esta investigación fueron: WhatsApp, Facebook y Google-Meet.

Dentro de los referentes conceptuales es necesario mencionar a las pedagogas españolas María Bernabé y Verónica Hidalgo, puesto que su visión, postura y tratamiento de la interculturalidad en sus trabajos e investigaciones sirven como punto de partida para abordar las relaciones interculturales en este proyecto. De igual forma, servirán como referentes los métodos y trabajos de los músicos y pedagogos Jacques-Dalcroze y Carl Orff, pues su trabajo posibilita la educación musical-rítmica por medio del cuerpo; siendo este uno de los objetivos de este trabajo. En este sentido, también se tendrá como referente al musicólogo Javier Romero Naranjo y su método BAPNE, como eje central de la educación musical por medio de la percusión corporal. Por último, para los intereses del presente proyecto, se tomó como referencia la concepción de “Educación musical interactiva”, propuesta por Nasif (2020), quien la formuló tras analizar información teórica, repositorios virtuales y datos recolectados a través de indagaciones etnográficas. De igual manera se debe mencionar que el proyecto se llevó a cabo bajo un enfoque cualitativo de investigación, amparado en la modalidad investigativa de práctica reflexiva.

Si bien al inicio del proyecto se planteó generar condiciones para consolidar relaciones interculturales fuertes entre los estudiantes; la desorganización institucional y los hechos políticos y sociales por los que en este tiempo atraviesa el país, ocasionaron que solo se llevara a cabo “acercamientos” en la construcción de relaciones interculturales. Algo similar ocurrió en el componente musical; la falta de periodicidad en el proceso no permitió la construcción de un trabajo más o menos lineal con los estudiantes; sino más bien, aproximaciones esporádicas a determinados ritmos.

Este informe se encuentra estructurado en dos capítulos: en el primero, se hablará de los referentes conceptuales y del diseño metodológico y, en el segundo, de una manera más personal, se hallará los escritos que surgieron como consecuencia de las reflexiones acaecidas después de cada encuentro con los estudiantes.

## **REFERENTES CONCEPTUALES**

Para el caso de este proyecto, los referentes conceptuales son los que informan y apoyan las categorías de análisis, dando forma a líneas que se seguirán en el análisis del día a día de la práctica pedagógica. Así como orientarán posteriores lecturas, conclusiones y/o hallazgos, en relación con la pregunta de investigación planteada. Debido a esta articulación entre pregunta, categorías de análisis y referentes conceptuales, se considera pertinente los siguientes: interculturalidad, ritmo (cómo énfasis en este proceso particular de educación musical) y Tics, educación e interacciones

### **Interculturalidad**

Para los intereses del presente proyecto es necesario entender la interculturalidad cómo una construcción cultural conjunta desde la integración entre culturas, de modo que se promueva un desarrollo social democrático (Bernabé, 2012). También es preciso entenderla desde la posición de Hidalgo, quien la menciona como “una comunicación comprensiva entre las distintas culturas que conviven en un mismo espacio, siendo a través de estas donde se produce el enriquecimiento mutuo y, por consiguiente, el reconocimiento y la valoración (tanto intrínseca como extrínseca) de cada una de las culturas en un marco de igualdad” (Hidalgo, s.f. p. 78). Las definiciones de estas dos autoras son los referentes en los que se enmarca este proyecto para poder abordar las relaciones interculturales en el aula.

### **Educación musical: Ritmo**

En el presente trabajo, el trabajo rítmico será pensado como una construcción que parte desde el cuerpo de los estudiantes, con la intención de crear un aprendizaje significativo y establecer condiciones de equidad en relación con el acceso al conocimiento musical (en coherencia con los hallazgos sobre el contexto socioeconómico difícil para los estudiantes) y, teniendo en cuenta que, desde una intención intercultural, se aprovechará la experiencia musical de cada estudiante, entendiendo que diferentes formas de educación musical se dan desde nacidos y por fuera de la escolaridad. Basados en estas especificidades los autores que servirán como referentes son: Jacques-Dalcroze, Carl Orff y ·Javier Romero Naranjo .Se ha elegido a estos tres autores porque sus propuestas metodológicas se adaptan a las necesidades del contexto y a las pretensiones de la práctica docente, debido a que sus métodos están ampliamente influenciados por el trabajo rítmico corporal; de igual manera, es necesario mencionar que sus trabajos cuentan con estructurados ítems que sirven como referentes en el análisis de la comprensión, transformación y asimilación de los nuevos conocimientos en los estudiantes.

### **Tics y Educación: Educación musical interactiva**

Para el presente proyecto, sirvió como referencia la concepción de “Educación musical interactiva”, propuesta por Nasif (2020), quien la formuló tras analizar información teórica, repositorios virtuales y datos recolectados a través de indagaciones etnográficas. Así, encontró y documentó cinco experiencias de educación musical con medios digitales en las que los medios digitales facilitaron las prácticas educativas, porque incluyen la interactividad y la cocreación (creación entendida como experiencia estética,

desde Dewey) (Nasif, 2020, p. 151), mediante la investigación, que tuvo como objetivo general “interpretar la construcción de la experiencia estética en ambientes de educación musical interactiva en estudiantes de cuatro colegios públicos de Bogotá” (Nasif, 2020, p. 151). En estas se encontró, cómo el uso de recursos digitales enriqueció las formas de educación musical en un repertorio que incluye videos de YouTube, páginas web propias, páginas de Facebook, uso de dispositivos móviles, plataforma Edmodo y otras herramientas tecnológicas que nos sirvieron de base para las intenciones del presente proyecto.

## **DISEÑO METODOLÓGICO**

### **Tipo de Investigación**

El presente proyecto se desarrolló desde un enfoque cualitativo de investigación (junto a la planeación y ejecución de las clases), que consiste en que la formulación no parte necesariamente de hipótesis para comprobación, sino que tiene en cuenta preguntas que pueden irse transformando en el transcurso de la indagación. De este modo, es una indagación dinámica en la que las interpretaciones sobre los hechos pueden modificar frecuentemente los puntos de partida y, en consecuencia, los hallazgos, permitiendo que sea llamado “diseño circular” (Hernández Samiperi, 2014).

Además de lo anterior, la investigación cualitativa no requiere seguir procesos prefijados con anterioridad, ya que no presenta planteamientos muy específicos. No se trata, entonces, de “aplicar” un modelo teórico para comprobar su veracidad o universalidad, sino que se observan los hechos en sí para generar interpretaciones. Por eso, si hay hipótesis, estas se dan en el proceso mismo de indagación y no antes y los métodos de recolección de datos no tendrán que ser estandarizados, de modo flexible. La información recolectada se mueve entre los datos y la teoría, de acuerdo con la dinámica mencionada. Se trata del modo más adecuado de sumergirse en experiencias humanas tales como la enseñanza, que no permiten generalizaciones ni aplicaciones, sino sólo comprensión de hechos situados y concretos.

Por último, es importante mencionar que el enfoque cualitativo permite que “sus métodos, observables, técnicas, estrategias e instrumentos concretos se encuentran en lógica de *observar* necesariamente de manera *subjetiva* algún aspecto de la realidad. su unidad de análisis fundamental es la *cualidad*” (Vargas Beal, 2011, p. 21).

### **Modalidad investigativa: práctica reflexiva**

Entender una práctica pedagógica investigativa, como práctica reflexiva, implica que nos formemos como maestros reflexivos que entendemos el perfeccionamiento del propio ejercicio docente como una reflexión sobre la propia experiencia y supone que se aprende a enseñar durante toda la carrera docente (Zeichner, s.f. y s.p.). La actividad reflexionada se diferencia de la rutinaria, que se basa en la autoridad, la tradición y el impulso, citando a Dewey, quien “definía la acción reflexiva como la acción que supone una consideración activa, persistente y cuidadosa de toda creencia o práctica a la luz de los fundamentos que la sostienen y de las consecuencias a las que conduce” (...) “ implica intuición emoción y

pasión: no es algo que pueda acotarse de manera precisa, como han tratado de hacer algunos, y enseñarse como un conjunto de técnicas para uso de los maestros” (Zeichner, s.f., s.p.).

De esta forma, la práctica pedagógica investigativa, entendida como práctica reflexiva, permitió hacer un análisis didáctico en el contexto y condiciones específicas de la I.E. San Benito que ayudó, en la medida de las posibilidades, a tener buenos resultados en el trabajo realizado con los estudiantes; así mismo, el constante cuestionamiento sobre el propio ejercicio docente llevó a dilucidar algunas teorías e ideas inconscientes y, tanto más, a reafirmar otras teorías con las que ya me sentía identificado en lo nominal. Es importante mencionar como estas cavilaciones me permitieron tramitar los miedos, inseguridades y pasiones por las que atravesé en mis primeras inmersiones como docente. Así mismo, estas reflexiones ayudaron en una configuración más realista del imaginario del ser docente; alejado de los ideales utópicos que tenía antes de las prácticas. De igual manera, la inmersión en las actividades políticas e institucionales que conlleva el trabajo en la escuela y el cuestionamiento sobre las mismas, me ayudaron a comprender la relevancia de la institucionalidad en un proceso educativo sano. Por último, quiero hacer especial énfasis que, tanto el trabajo directo con los estudiantes, como la posterior reflexión de este, confirmaron, acentuaron y fortalecieron mi deseo de ser docente.

## **DIARIO DE UN DOCENTE NOVATO: UNA CONSTANTE CONFRONTACIÓN**

### **Una semana antes: Preparación.**

Debo confesar que, durante los días previos a iniciar el contacto directo con los que serían mis estudiantes, la ansiedad, el miedo y la inseguridad invadían mi ser casi que en igual cantidad y magnitud que lo hacían la emoción, la esperanza y la ilusión de trabajar con ellos. Durante este tiempo, me dediqué a pensarlos ¿Quiénes serían? ¿Cómo serían? ¿cómo me verían? ¿Podré lograr que me crean? ¿y si no me creen? ¿y si el grupo se me sale de *control*? Eran y son preguntas que ocupan mis constantes cuestionamientos como docente y, tanto más, mis sentimientos. Por este mismo tiempo empezó a rondar en mi cabeza un pensamiento que toma cada vez más fuerza y contundencia: la práctica docente se parece en gran medida al arte. Es decir, se hace una preparación casi obsesiva de la clase, se revisa y se revisa de nuevo para estar seguro de que los contenidos a tratar serán los adecuados; me aseguro de que mi postura, mis movimientos, mis gestos y mis palabras sean las precisas. Imagino posibles preguntas, posibles interacciones con ellos y trato de prepararme lo mejor que pueda para ser digno, para estar a la altura de esa palabra: “profesor” que está cargada de autoridad y simbolismo que no pocas veces me abruma. De manera análoga, uno como artista, o al menos como músico, prepara su interpretación de una manera minuciosa y, quizás, desesperante. Afina nota por nota, repasa este y aquel compás que, aunque este correcto en el ritmo, en la afinación y en el estilo “no me termina de gustar”; se mira en el espejo, repasa, se obsesiona y piensa y repiensa la obra, y se preocupa de estar, ¡cómo no!, a la altura de la dignidad que conlleva pararse en el escenario. Supongo, que estas características son inherentes a cualquier práctica académica que se haga con pasión. Sin embargo, tanto al salir

al escenario como al estar “frente a mis estudiantes” siento la misma emoción, los mismos nervios exquisitos y los mismos deseos de entregar todo lo que soy a ellos, a mi público o a mis pupilos.

Las condiciones propias del encuentro con los estudiantes me generaban ya, de por sí, un gran reto. Debía desarrollar la clase completamente virtual, en una mezcla de clase sincrónica y asincrónica y, además, con unas fuertes limitaciones de equidad a la accesibilidad de las TIC. Mi intención siempre ha sido crear una clase lo más incluyente posible, donde todos los educandos tengan la posibilidad de acceder al contenido y a la clase en sí. He pensado pues, subir el material que trabajaré con ellos a diferentes plataformas (WhatsApp, Facebook y YouTube, principalmente) para generar mayores posibilidades de accesibilidad; así mismo, cada clase, pienso crear una actividad escrita alternativa, para aquellos jóvenes que no cuentan con las posibilidades de acceder al material en línea. De igual manera, decidí que nuestros principales canales de comunicación serían el grupo de WhatsApp que tenían previamente con su docente y un grupo de Facebook creado por mí; cada curso tendrá su grupo específico para separar contenido y así mismo tener un orden en las listas.

Por otro lado, quise romper un poco con la metodología con la que venían trabajando (que era por guías) y ponerlos en contacto directo con la música; creando una serie de material audiovisual en la que, con sus cuerpos como principal instrumento, se acercarán a una construcción musical, la vivirán, la interpretarán y ¿por qué no? Crearán. Que su experiencia con este arte sonoro no se limite a una “apreciación” o a un conocimiento conceptual, sino que sea algo que los invite a movilizarse, a reconocer sus cuerpos, sus habilidades y sus carencias. Así mismo, es mi deseo darles voz a los estudiantes, oírlos, saber cuál es su capital sonoro, qué escuchan, por qué lo escuchan y desde ahí tener un asidero para desarrollar el trabajo que pretendo realizar con ellos: Acercarlos al lenguaje de la música por medio de sus propios intereses, demostrarles que éste maravilloso arte no es exclusivo de unos pocos con talentos superiores y que cualquier sujeto, como humanos que somos, tiene la posibilidad y el derecho de hacer música, de interactuar con ella, de jugar y de crear, mi idea con ellos es, también, democratizar un poco el arte y que de esta manera ellos puedan, en mayor o menor medida, cuestionarse a sí mismos y, al mismo tiempo, enfrentarse a esa otredad que incomoda y que transforma y así, quizás, poder propiciar esas relaciones interculturales tan necesarias. Sé que todo lo que digo es demasiado utópico, sé que estoy limitado por tiempo, por las condiciones mismas de la virtualidad y por un sinnúmero de complicaciones que irán resultando. Pero como bien diría en algún momento Eduardo Galeano “¿Entonces para qué sirve la utopía?... Sirve para caminar”. ¡Caminemos, pues!

## Primera Clase: Confrontación

Tras conocer la fecha y el grupo<sup>1</sup> con el que empezaría mis prácticas como docente, acaecieron noches turbulentas que estuvieron acompañadas poderosa y constantemente por sueños que bien podrían hacerse pasar por escenas de algún corto surrealista. A veces aparecía yo frente a mis estudiantes, inseguro, tartamudeante y ridículamente cómico; otras veces el contenido de mis clases (mis videos) se hacía viral en las redes por su incoherencia en la forma y por mis amaneradas maneras; pero quizás el más digno de mentar es donde surjo en escena como profesor y como estudiante, es decir, me enseño a mí mismo y acto seguido un anónimo compañero, me apedrea en la cabeza<sup>2</sup>. Así pues, el sueño se me hizo escaso y la angustia creció y creció.

Llegó por fin el día en que tenía que enfrentarme a ellos. Siempre imaginé (quizás por mi tendencia a idealizar las cosas) que el día en el que estuviera frente a un grupo como profesor, sentiría alguna “energía” mágica que recorrería mi cuerpo invistiéndolo de la autoridad y la responsabilidad que significa el ser docente. Pero ¡Ah! No pasó. Solo tuve la extraña sensación de estarme embarcando en una nave que navega a la deriva. Respiré, traté de poner un tono de voz lo más simpático que fuera posible y les mandé un audio por nuestro grupo de WhatsApp para presentarme y darles la bienvenida. Poco a poco empezaron a escribir sus nombres (reportando asistencia) y ninguno me saludó, ni me hizo sentir acogido. Fue el primer desaire al que me vería enfrentado y la primera muestra de realidad: ¿Por qué habrían de ser eufóricos a mi llegada? ¿Por qué habrían de corresponder mi cordialidad? Yo era un profesor más, otro de las decenas que han transcurrido por sus aún cortas vidas. Yo no era merecedor de sus afectos *a priori*; pequé por vanidad y exceso de expectativas y aprendí que, en la relación docente-estudiante, como en cualquier otra relación, el cariño, el respeto y la empatía se gana y que es mi tarea *seducirles*. Pero ¿cómo? ¿cómo seducir a quien no se ve? ¿Cómo seducir en las relaciones mediadas por audios y videos? ¿Cómo seducir cuando explicas un tema a una masa *anónima* a la que no puedes observar ni escuchar cuando *enseñas*? Tendré que aprender.

La jornada empieza a transcurrir al mismo tiempo que surge en mí algunas preocupaciones: ¿Si estarán haciendo las actividades? ¿por qué este y aquel no han entrado aún al grupo de Facebook? Acto seguido, me obsesiono con observar quienes han visto y quienes no las actividades y empieza a surgir una posición paternalista que me molesta, ya que siempre he creído que el proceso de aprendizaje requiere de cierta autonomía, y en ese momento estaba ignorando esa autonomía que digo defender. Me disgustó un poco el hecho de ver mis contradicciones. Me tranquilicé y poco a poco preguntas y trabajos fueron inundando mi chat y fui feliz. Entre estos estudiantes, hubo uno que pretendió mofarse de mí, al enviarme un audio que no tenía absolutamente nada que ver con lo propuesto; me explicó que no tenía acceso a Facebook y que por eso no podía enviarme el trabajo y después, me informo que era pianista y así me lo demostró tras pedirle que hiciera algunos ritmos en el piano que eran equivalentes a la actividad del día. Al despedirse, me escribe (y cito textualmente): “*tiene que establecer primero con el salón el hecho que no somos iguales... Usted es el profesor y*

---

<sup>1</sup> El grupo asignado fue el grado noveno.

<sup>2</sup> Suceso que, desafortunadamente, pasó en mi época escolar. Interesantes reminiscencias del inconsciente.



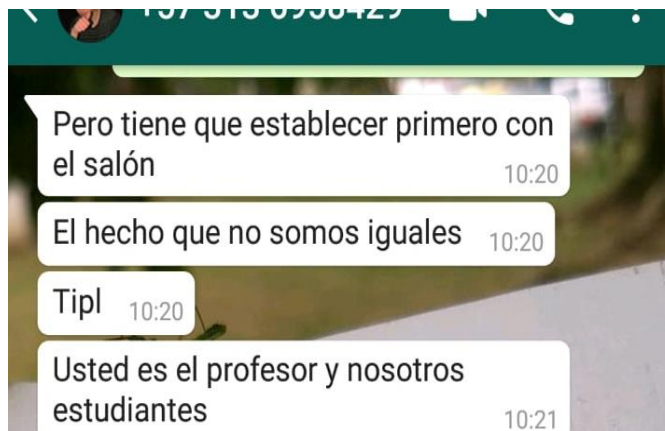
*nosotros estudiantes... fuerza que el salón nuestro ha sido el peor desde 6*". Estas palabras me han generado una serie de dudas que aún me atormentan ¿cómo interpretar sus palabras? ¿acaso cree que soy excesivamente condescendiente? ¿será que al tratar de guardar mi autoridad de una forma no autoritaria parezco débil? ¿y qué si lo parezco? ¿creerá en mi trabajo? ¿será una burla, un consejo o una confrontación? En su momento le respondí "*Eso ya establecido*". Y aunque creo en una relación de enseñanza-aprendizaje no vertical, sino horizontal, lo cierto es que esta "invitación" a diferenciarnos, quedó resonando. ¿Realmente lo tengo establecido? La respuesta podría ser simple. Podría decir que sí, que, aunque haya una relación horizontal entre nosotros y respete y entienda el valor que tiene los conocimientos previos de los estudiantes, yo tengo un saber específico que ellos no, y eso, junto con mis años (que, aunque no son muchos más que los de ellos) crea esa desigualdad, como él la nombro. Pero no es una respuesta que me satisfaga, me resulta incompleta, y hasta un poco deshonesto. Es una respuesta de libro, no una respuesta respaldada por la experiencia. Es una respuesta que no siento. Y tengo el presentimiento que será preciso esperar algún tiempo para encontrar esa respuesta que me colme y tranquilice y junto a eso, espero, ser mejor profesor.

Dentro de la jornada doy un espacio en donde nos podemos ver sincrónicamente, al éste ser un espacio voluntario no esperaba mucha acogida, para mi sorpresa, muchos estudiantes entraron, casi que todos con dudas muy puntuales que no me llevaban más de cinco minutos responder, sin embargo, hubo un estudiante que entró a la clase, con cámara y micrófono encendidos, pero con una actitud de no mucho compromiso. Me dio la impresión de que estaba recién levantado. Lo llame por su nombre y le pregunte por su estado de ánimo, supe entonces que su semblante se debía a que ese día había amanecido enfermo y me reproché mi actitud prejuiciosa. Al principio intentaba hacer las actividades con cierta desgana y timidez, supongo que por verse enfrentando a su cuerpo, y quizás por la supuesta "feminidad" que acompaña a la música, máxime cuando el instrumento es el cuerpo. Después de unos minutos ya no era yo quien lo alentaba a mejorar un determinado ritmo, sino que era él, por su propia voluntad, quien pedía revisar tal o cual parte que no le gustaba. No se quiso ir hasta que no estuviera perfecto y yo, (que soy desagradablemente sentimental) tuve que disimular un poco la excesiva emoción y felicidad que me daba al ver que creía en mi trabajo.

La clase terminó y empezaron a llegar más y más entregas, al final logré que casi el 70% del grupo participara activamente, podrá parecer poco, pero para mí, que me atreví a sacarlos de su zona de confort<sup>3</sup> y que era mi primera clase como practicante en un colegio público, no solo fue un gran logro, también fue y ha sido una gran motivación.

---

<sup>3</sup> Pues desde que inició la pandemia sus clases eran por guías.



*Ilustración 2 Pantallazo de los mensajes donde el estudiante me invita a “diferenciarme”*

### **Segunda clase: ¿Cómo evaluar?**

Éste segundo encuentro fue diferente era, de nuevo, una primera clase, ahora con otro grupo, con séptimo, ciertas inseguridades frente a mi contenido se habían resuelto, sea por haberse visto buenos resultados o por haber mejorado algunas cosas con las que no había quedado completamente a gusto. Es así como hice los videos con un tono ahora más calmado, más específico y detallado. También, dividí las células rítmicas en sus figuras básicas y las expliqué por separado, hice dos videos cortos, en lugar de uno largo, y estuve menos predispuesto y traté de ajustar mis expectativas, en la medida de lo posible, a la realidad. Pronto me di cuenta de que con este grupo la dinámica sería bien distinta, fueron mucho más activos y sentí que, aunque no estuviera frente a ellos, demandaban más mi atención y energía que el grupo anterior, supongo que es por su edad, ninguno sobrepasaba los 14 años.

Hubo algunos estudiantes que me hicieron devoluciones de una manera muy rápida y sorprendentemente en muy buena calidad rítmica, otros, en cambio, tardaban más y sus trabajos no fueron precisamente los mejores. A medida que transcurría la jornada un par de estudiantes intentaron indisponer la clase haciéndose comentarios desagradables e insultantes entre ellos. Me resultaba evidente que tenía que intervenir, pues sabía las consecuencias de dejar que sus pulsiones se desataran y que estas arrastraran a los demás. En mi diagnóstico vi, por ejemplo, como una clase se hacía imposible por la cantidad de mensajes sin sentido que llegaban al chat y solo se pudieron contener cuando el profesor configuró el grupo para que solo él pudiera escribir. Volviendo a lo que nos ocupa, al intentar solucionar este incidente, barajé varias opciones, la primera, como era de esperar, fue la tradicional, amenazar con rebajas en sus notas y, si aun así seguían, bloquear los mensajes en el grupo. Rápidamente la descarté, eso era lo que siempre había criticado tanto como estudiante del bachillerato como licenciado en formación, tendría que pensar otra forma. Decidí escribir un mensaje cortés y quizás no muy contundente, pedí que sus comentarios personales los escribieran en sus chats privados y dejáramos el grupo solo para lo académico. Luego me

dirigí de manera individual a cada uno de ellos y quise hacerlos sentir importantes. Les escribí que ellos ya eran jóvenes con suficiente criterio como para entender que todo tenía un espacio y un tiempo adecuado y que esas no eran las formas de tratarse entre ellos ni mucho menos el lugar; les solicité que me ayudaran a convertir la clase de música en un espacio de fraternidad, respeto y disfrute. Para mi sorpresa, ambos respondieron bien a mi llamado, no sin antes pedirme que hiciera justicia: que también le llamara la atención al “*otro*”. Después de esto, uno de los involucrados (quien inicio el pleito), pidió disculpas públicamente en el chat y borró los mensajes ofensivos. Yo le agradecí públicamente su buen gesto y continuamos la clase. Para sorpresa, el trabajo de estos dos estudiantes, musicalmente hablando, fue de los mejores.

Pronto abrí el espacio de clase sincrónica. Al igual que la clase anterior, algunos llegaron con preguntas puntuales y otros, con cierta candidez, entraban solo a “conocerme”. Esto me hizo cavilar largamente sobre como algo que resulta común para algunos pocos privilegiados (incluyéndome) es, a la vez, toda una novedad y atracción para otros muchos, que están privados de sus derechos. Como lo es su derecho a una educación de calidad. Después de un rato entró una estudiante de esas eufóricas, que su luz en la mirada me hacía llenar de energías. Era extrovertida, alegre, comprometida; se veía que realmente le interesaba y disfrutaba la clase. Era perfeccionista y afanada; fue lindo hacerla tranquilizar un poco y conducirla a que viera como con paciencia y serenidad podía lograr cosas a las que se creía incapaz. Pues bien, terminamos nuestra asesoría y ella lo había logrado, había hecho un buen trabajo. Le había costado, pero con esfuerzo, pudo hacer los ritmos musicalmente bien. Después de terminar nuestra asesoría, a mi chat de WhatsApp llegó el siguiente mensaje: “*Gracias profe. Con profes como usted si vale la pena estudiar*” al agradecerle sus bellas palabras me respondió “*No hay de que agradecerme usted es un muy buen profesor y merece respeto*”. Me costó mucho disimular mi emoción, afortunadamente ya estaba fuera de cámara, así que permití que mi alegría se expresara. Lloré de felicidad y de satisfacción al sentir que estaba haciendo algo bien y que, así fuera de forma minúscula, algo de mis enseñanzas estaban quedando en algunos de mis estudiantes. Me crispé y recordé aquella elección que hice a finales del 2017, ya con pin comprado y yendo contra los deseos de mi maestra de instrumento (pues hice preparatorio para presentarme al pregrado y no a la licenciatura), decidí solicitar el cambio de pin para poder presentar el examen a este programa. En ese momento no sabía si había hecho bien o no. Esa elección me haría quedar más tiempo en la universidad y me vería enfrentado a tener que administrar muy bien mis horarios para poder rendir con mi instrumento y con las demás asignaturas de la academia. Pero estaba decidido. Entré y pasé, y ahora entiendo aquello que al inicio de mi carrera solía decir con tanta frecuencia la profesora Marina Quintero “*el deseo encuentra su camino*”.

Después de terminar la jornada, empecé a evaluar los trabajos que se me habían sido entregados, de nuevo, en una cantidad considerable. La clase anterior solo me había limitado a calificar su disposición así que, independientemente si el trabajo era rítmicamente correcto o no, tendrían un 5. Tomé esta decisión porque los estudiantes tienen difíciles condiciones de conectividad y porque la clase, en mayor medida, es asincrónica. Sin embargo, eso me empezó a generar una molestia. Me resultaba injusto. Considero que el esfuerzo debe ser

valorado, pero había trabajos que, honestamente, sentía que no se hacían con el esmero y el respeto que precisaban. Musicalmente es muy fácil saber cuándo un ritmo es preciso o no, así, al menos por esa parte, el dilema estaba resuelto. Pero también recibía trabajos de personas que yo sabía (por sus preguntas e intervenciones) que realmente estaban interesados y que realizaban un trabajo honesto, pero musicalmente no eran los mejores. Por estos motivos, decidí mezclar ambas formas de valorar sus entregas; tratando de hacer una evaluación cualitativa u holística, si se quiere. En donde si bien el resultado musical final iba a ser importante, no sería lo único para tener en cuenta (como músico que soy, soy consciente que para algunas personas aprender ciertos ritmos puede ser cosa de días o meses); también integraría a este criterio la disposición, el interés y la honestidad en las entregas. Resolví pues mediar, la evaluación ya no sería excesivamente laxa (como al principio), pero tampoco sería muy dogmática en lo artístico. Los “cincos” mermaron, por supuesto, pero siento que soy más justo así. De igual forma, tras tomar la decisión de la nota que impondré, le informo a los estudiantes sus notas, les justifico mi decisión y les aconsejo revisar determinadas partes o hacer el ritmo de determinada forma para que éste mejore.

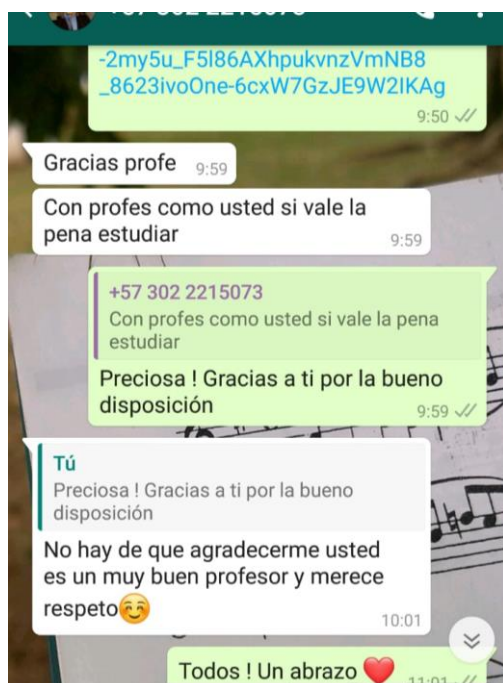


Ilustración 3 Interacción con la estudiante anteriormente mencionada.

### **Tercera clase: Realidad**

Así pues, el tercer encuentro vuelve a ser con el grado noveno; era entonces nuestra segunda clase. Mientras preparaba las actividades empecé a buscar maneras no convencionales en las que se pudiera escribir los ritmos que hemos estado desarrollando. Encontré, por ejemplo, que Javier Romero, en su método BAPNE, trabaja algunas figuras rítmicas específicas (negras, corcheas y blancas) asignándoles figuras geométricas. Y esto, aunque me resultó interesante, me pareció insuficiente; pues los ritmos que estamos trabajando están compuestos por varias combinaciones de figuras. Busqué entonces más material que me pudiera servir de soporte teórico, o algún método que le asignara estas formas a todas las figuras rítmicas y no solo a unas cuantas y, aunque estoy seguro de que tal método existe, también estoy seguro de que tendría que pagar para conseguirlo y, desafortunadamente, no contaba ni con los recursos ni con el tiempo para hacerlo. También sabía que fragmentar los ritmos en sus figuras solo dificultaría más las cosas para los estudiantes (con quienes priorizo el hacer). Así que resolví, con cierta temeridad e inseguridad, asignar figuras geométricas a cada patrón rítmico que hemos trabajado (y no a cada figura, como propone Romero) y, de esta manera, poder tener alguna forma de escritura para que las composiciones que los educandos hagan queden para la posteridad.

Al encontrarme con ellos, sus fotografías ya no me resultaban anónimas estaban, de alguna forma, compenetradas con mis afectos. La clase no trascurrió muy diferente a las dos anteriores, hubo constantes preguntas por el chat de WhatsApp y varias participaciones en la clase sincrónica. A pesar de esto, al revisar los trabajos me di cuenta de que algunos no habían comprendido muy bien mis explicaciones y me lamenté por no poder estar físicamente con ellos y, para mis adentros, les reproché un poco su reticencia a preguntar. Esta autocrítica, sin duda, tendrá una consecuencia: Me esforzaré por ser más específico y aclaratorio con mis explicaciones. Daré más ejemplos, agregaré la voz y la imagen a los ritmos; también, debo ser más audaz y perspicaz a la hora de exponer la clase. He de trabajar en no dejar espacios que se presten para mal entendidos. Y sí eso significa ser redundante y repetitivo, ¡sea pues!

Trascurría la jornada dentro de la cotidianidad y, en algún momento, un par de estudiantes empezaron a insultarse por el chat del grupo, utilicé la misma estrategia que en la situación similar de la clase anterior, salvo que, en esta, solo tuve la necesidad de llamar a la calma por el grupo<sup>4</sup> y los involucrados cedieron. Después de haber pasado, aproximadamente, una hora de esta situación, aparece un mensaje abrupto en el chat: *“Entonces si todos tenemos la misma duda que? No pues muy bacano estar preguntando, preguntando por el privado, esto no parece un "grupo"”*. Este mensaje fue una diatriba contra la intervención donde pedía que cesaran los comentarios obscenos. No conocía a el estudiante que me había escrito, en ninguna de las dos clases me había hecho pregunta alguna ni mucho menos participó de las actividades; me molestó sobremanera y eso me asustó, siempre me he jactado de tener un carácter tranquilo y paciente en mis relaciones públicas y el hecho de que pusiera en cuestión mi voluntad para ayudarlos y que, además, descontextualizara tanto el mensaje me sobresaltó.

---

<sup>4</sup> Mi mediación frente a los agravios de los estudiantes fue la siguiente: *“Muchachos, las intervenciones de este grupo serán estrictamente académicas. Comentarios personales los pueden hacer tranquilamente en sus chats privados. ¡Gracias!”*

Tuve que respirar varias veces, tener tacto con mis palabras, demostrarle que no podría sacarme tan fácilmente de mis cabales y que no permitiría que una buena clase se desencajara sin justa razón. Para mi fortuna, llego a mí las palabras de mi profesora y asesora Silvana Mejía, cuando en uno de nuestros encuentros me recordó, parafraseándola, que los adolescentes por su edad y contexto son narcisos y que haría bien que, al encontrarme con ellos, estuviera con la menor cantidad de expectativas (“buenas” o “malas”) posibles. Respiré. Le contesté secamente que por favor leyera el mensaje y su contexto y que esperaba sus preguntas, ya fuera en el grupo o por el chat privado. Nunca me respondió. A la larga le agradezco a este estudiante sus palabras, pues hasta el momento no había sentido enojo o desagrado hacía alguna actitud de ellos. Medité todo ese día sobre mi excesiva emotividad y concluí que, aunque puede ser una gran aliada, al llenarme de pasión y compromiso por mi trabajo como docente, también puede convertirse en un arma de doble filo, cuando la injusticia (yo y mi eterna preocupación por hacer y recibir lo *justo*) y los agravios aparecen. He de estar en una danza constante, como el barco que navega entre Escila y Caribdis, evitando que mi excesivo sentimentalismo me nuble la razón nuble la razón, sin que esto me convierta en un docente desinteresado y sin pasión. Haciendo caso a Freud, he de encontrar *el punto medio*<sup>5</sup>.



Ilustración 4 Mensaje detonador del malestar durante la clase.

<sup>5</sup>Es curioso que muchas de las teorías y autores en los que siempre me interesé e inscribí (al menos en lo nominal) durante los cursos de orden contemplativo, empiecen a tomar sentido y forma en lo práctico.

#### **Cuarta clase: ¿Qué profesor quiero ser?**

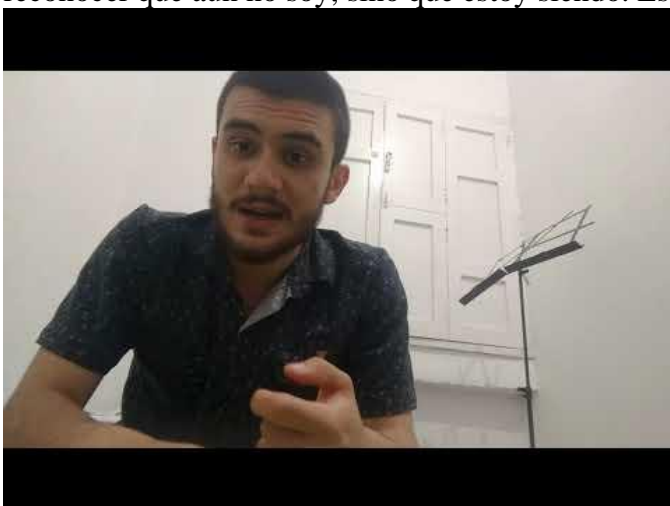
En la cuarta clase vuelvo a trabajar con el grado séptimo; empieza este grupo, junto con noveno, a tener un espacio especial en mis afectos, pues son con los que más seguidamente me he visto y con quienes he llevado un proceso más o menos estable. La clase transcurre sin mayores contratiempos, empiezo a notar la musicalidad de algunos estudiantes, el entusiasmo de otros y el progreso de casi todo el grupo, eso me hace feliz, siento que algo bueno estoy haciendo, aunque sea poco. Entre sus conversaciones en el grupo de WhatsApp, aparece un comentario que me generó cierta inquietud y me invitó a reflexionar: uno de los estudiantes comentó que las guías con las que trabajaban tradicionalmente en *artística*, “ya se la sabía de memoria” y que era la misma del año pasado. Recordé mucho a mi profesor de artística en el bachillerato, con él estuve desde sexto hasta que me gradué. Este profesor, cuando recién llegó al colegio, introdujo a su clase ideas frescas y contestatarias a lo acostumbrado en esta institución. Recuerdo que era un hombre muy joven, lleno de entusiasmo y con un amor genuino por lo que hacía. Recuerdo como los primeros años alternábamos las clases entre obras de teatro, pintura y poemas. Sin embargo, hacia mis últimos años en el colegio, quizás cuando estaba en noveno, el profesor cambió, las clases se volvieron monótonas; iguales para todos los grados, todos los años. Nos pasábamos todo el tiempo tratando de imitar grandes obras de arte de pintores universales que él llevaba en fotocopias a blanco y negro. Éramos unos pobres y malos imitadores. El contenido se hizo igual, todos los años lo mismo, en el mismo orden y con las mismas obras.

Estos dos acontecimientos me llevaron a plantearme una pregunta a la que, en varias cátedras de la carrera, le hemos dedicado más de una sesión a teorizar: *¿Qué profesor quiero ser?* Vienen a mí los más variados recuerdos, desde los profesores tradicionalistas que nos han aconsejado realizar un plan de estudio para todo el curso, en el que se debe de abordar todo el contenido propuesto sin miramientos, hasta los más atrevidos y talentosos que nos sugieren ir planeando las clases a medida que el curso se desarrolla, pues según ellos (y en esto creo que tienen razón) es imposible planear todas las sesiones de un curso sin saber, de antemano, las dinámicas que el grupo de estudiantes asumirá. En diálogo con mi asesora, la profesora Silvana Mejía, encontré una respuesta a esta duda metodológica: sí hay que planear el contenido del curso, pero hacerlo con un carácter flexible, de tal manera que uno tenga una hoja de guía, pero que, al mismo tiempo, sea adaptable a la realidad específica del grupo. Ahora bien, queda claro que no siempre la repetición en el contenido es mala, que a veces incluso es necesaria. Lo que, en mi opinión, no es responsable, es una repetición automática, es decir, un practica sin sentido, sin forma, sin contenido y, permitiéndome ser un poco naif, sin amor. Entonces, volviendo a la cuestión: *¿Qué profesor quiero ser?* Pues bien, quiero ser un docente *reflexivo*.

*¿Y qué es ser un docente reflexivo?* Me pregunté de nuevo. Pues es precisamente esto que estoy haciendo, cuestionarme todo lo que hago cuando estoy en el aula, el contenido, las formas, el trato. La introspección, ese pensarme a mí mismo cuando estoy en la relación con el otro; es el antídoto para la desolación, para la frustración y para (ese miedo tan mío) la repetición. En este sentido, insisto, considero que ser un docente reflexivo no se limita solo a pensarse a sí mismo. Sino también a poner en cuestión los métodos, los autores y la didáctica en la que uno se suscribe. Es también pensar al otro, entender por qué este estudiante posee

problemas rítmicos y aquél tiene problemas de afinación o por qué éste asume una postura defensiva ante mis clases. En fin, ser un maestro reflexivo, según mi entender, implica una constante confrontación con uno mismo desde su propia e íntima perspectiva, pero también desde la perspectiva inquisitiva del otro.

Asumiendo esta postura se sobreentiende, entonces, que el ser docente no es un rol estático, sino todo lo contrario, es dinámico, a veces ambiguo y, como toda actividad humana, también es un rol contradictorio. Reflexiono no para ser algo o alguien definido y limitado; sino para reconocer que aún no soy, sino que estoy siendo. Estoy siendo maestro.



*Vídeo 1 Muestra de los temas trabajados en el grupo de Facebook durante esta sesión.*

### **Quinta clase: Tramitar la apatía y el desinterés**

En esta sesión se me fue asignado el grado 10. Empieza a surgir en mí un descontento progresivo originado por la imposibilidad de llevar a cabo un proceso claro y cronológico. Dar clase a cada grupo una vez por mes, sin un horario fijo y con la constante incertidumbre de ¿y esta semana con quien trabajaré? No solo entorpece el proceso, sino que también me afecta en el plano emocional y sé que a los estudiantes les pasa algo similar.

No sé porque tenía el presentimiento que entre más edad tuvieran los estudiantes, más ameno sería mi trabajo; empero, al menos en esta institución, no podía estar más equivocado. Comienzo entonces la clase y, de inmediato, empiezo a notar cierta diferencia. Los saludo en el chat del grupo de WhatsApp y solo unos cuantos responden al llamado; seguidamente, les pido que reporten sus asistencias y solo ocho asistieron ¡ocho de un grupo de 24 muchachos! Me tranquilizo, en la medida de las posibilidades he tratado de no tomarme ninguna acción o comentario de su parte como algo personal; vuelvo y los llamo, trato de motivarlos, seducirlos, pero ¿cómo hacerlo por medio de WhatsApp? esa imposibilidad de confrontarlos, de verlos, de dialogar, me molesta; el aula, como espacio físico y social es necesario y hace falta. En algún momento me planteé en escribirles a su chat personal y preguntarles por los motivos de sus inasistencias; sin embargo, rápidamente me di cuenta de que eso sería

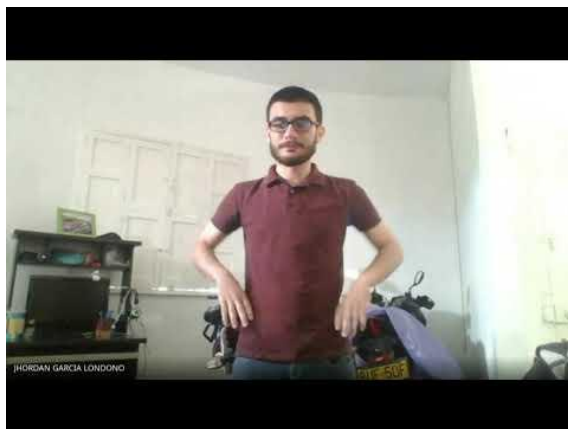


extralimitarme. Los límites profesionales me resultan un poco ambiguos, nebulosos. ¿Hasta dónde puedo llegar? ¿cuáles son mis alcances como profesor y (tanto más) como adulto? En todo caso, decidí no escribirles, esperar que la sesión transcurriera y ver el curso que irían tomando estos acontecimientos.

Pronto empieza el encuentro sincrónico (que es de carácter voluntario), no tenía muchas expectativas, para ser sincero. Sin embargo, aparecen dos estudiantes, mujeres, niñas más bien, ambas en una misma casa. Notoriamente diferentes, una mucho más extrovertida, con ropa moderna y desenfadada, la otra, en cambio, un poco más tímida, conservadora al vestir y, probablemente, perteneciente a alguna comunidad religiosa. Me hizo feliz verlas a las dos juntas, es decir, juntas físicamente. Sabía que eso me podría ayudar sobremanera en la ejecución de mis actividades y que, además, su notoria amistad favorecería el aprendizaje musical y enriquecería la clase. Efectivamente así fue, no solo se logró una buena disociación rítmica individual, sino que también se logró un notable trabajo de coordinación motora en grupo, que exige más atención auditiva y precisión rítmica. La clase fue fantástica, ellas reían constantemente, yo también; creían en mi trabajo y yo estaba completamente enfocado en estas dos estudiantes. De nuevo, vuelve a aparecer esa sensación de estar en un escenario; de estar creando. Es como si el mundo completo se detuviera y en ese momento solo existiera para mí, mis estudiantes y solo ellas (o ellos si es el caso) importan. La sesión terminó y sentí que los tres nos fuimos con la satisfacción y la emoción del trabajo logrado. Tras culminar este encuentro no pude evitar sentirme viejo, es decir, con los otros grupos había trabajado con jóvenes que no superaban los 14 años, imaginaba que me veían como un muchacho un poco más grande y creo que, hasta hoy, de alguna manera inconsciente, también yo me sentía así. Pero lo cierto es que, tras esta clase, me di cuenta de que ya soy adulto, aquellas muchachas ante mis ojos aún desprendían esa aurora cándida y narcisista con la que nos tiñe la adolescencia; dentro de mis imaginarios creía que con los estudiantes de decimo y once habría cierta cercanía generacional y, aunque podría decir que ha sido una de mis mejores clases en estas prácticas, lo cierto es que nunca sentí tan fuerte esa diferencia entre ellos y yo: yo soy un adulto. Lo asumo, lo entiendo y lo siento.

Esperé entonces a que la clase terminara: llegó la una de la tarde y solo un estudiante más entregó su trabajo, así pues, tres estudiantes (de los 8 que había reportado asistencia) estuvieron realmente en clase. Me lamenté mucho no poder estar con ellos, digo, estar físicamente; creo que algo más hubiera podido hacer que solo escribirles mensajes en un chat. Sé que las circunstancias son estas y por lo pronto no se podrán cambiar, aun así, ¡cuánta falta hace la presencialidad! El trato de humano a humano, sin inertes intermediarios. La virtualidad nos ha quitado esa posibilidad de ver al otro, de tocarlo, de confrontarlo; la virtualidad ha hecho que *seducir* a los estudiantes (tarea ya de por sí compleja) sea cada vez más dura y a veces, creo, imposible.

Hoy pues, no solo me enfrenté a la ausencia de la mayoría de los estudiantes del curso, sino, también, tuve que lidiar con mi incapacidad de convencer a los ausentes de participar en la clase. Reconocer la falta (como diría Freud), a veces resulta doloroso, hoy así lo fue.



*Vídeo 2 Pequeño fragmento de la clase sincrónica desarrollada durante esta sesión.*

### **Sexta clase: La virtualidad y los “estudiantes de Schrödinger”**

En esta sexta clase se me fue asignado el grado octavo. Era la primera vez que trabajaba con ellos: empezar a trabajar con un nuevo curso siempre me da algo de nervios. Aún, con los estudiantes nuevos, me da un poco de susto pensar que no creerán en mi trabajo, o peor, que se burlarán de él. Inseguridades del plano personal que emergen en lo profesional. En todo caso, cuando estoy en mi rol de ser docente, evito al máximo que eso se note, trato de mostrarme lo más seguro posible y también de ser muy amable y paciente; tengo como principio de vida, que antes que cualquier otra cosa se debe ser “buena persona”. Sin embargo, aquello de la seguridad en las clases no es algo que salga espontáneamente, al contrario, es algo que ensayo; como si fuera un actor me poso frente a un espejo e interpreto un papel, pienso cuáles serán las mejores palabras y me fijo mucho en los gestos, como estudiante sé que muchas veces solo basta con una mirada o con un guiño para uno sentirse intimidado y muchas veces (me ha pasado) hasta humillado. El tacto en el trato con los estudiantes me parece fundamental para lograr una buena consolidación de una relación pedagógica sana.

Empieza pues la clase y los estudiantes, al menos por WhatsApp son mucho más activos que el grupo anterior. Preguntan, saludan, reportan sus asistencias y la mayoría entra rápidamente a nuestro grupo de Facebook. Me emocionó un poco pensar que tanta actividad sería correspondida en el encuentro sincrónico. ¡Vaya sorpresa! Llegó la hora del encuentro sincrónico y pasaron y pasaron los minutos y nadie entraba. Y efectivamente, nadie entró. No puedo decir que anímicamente esto no me afectó, porque así lo fue. Es difícil, aunque trato, no dejarse afectar por estas circunstancias. El sentimiento de soledad no solo fue causado por la inasistencia de estos muchachos al encuentro virtual; sino que después de unas cuantas preguntas iniciales sobre el método del trabajo, nadie volvió a hablar, nadie se acercó

a preguntar, a pedir explicación ¡nada! Es como si estuvieran y a la vez no estuvieran en clase.

Mucho he hablado de lo difícil que es para los estudiantes las clases por WhatsApp, pero lo cierto es que para el profesor tampoco es un camino de rosas. Por estos días escuché a una madre<sup>6</sup> decir que estaba harta de las actividades que nosotros, los docentes, nos “inventábamos” para mantener a los muchachos ocupados. Eso me molestó y me dolió mucho. Ya, como por la virtualidad perdimos nuestra posición de “cuidadores”<sup>7</sup>; ahora nos han relegado a ser simples entretenedores, viles recreacionistas que “inventan” tareas para que sus hijos estén ocupados. Les molesta estar a cargo de sus hijos, le molesta no tener un espacio en el cual se puedan desencantar de ellos; y toda esa rabia y frustración la subliman con los docentes. Quieren que los profesores regresen a la “normalidad”, sin si quiera poseer las mínimas garantías de bioseguridad. La vida del profesor no cuenta. El docente, ante sus ojos, pareciera ser un ente desprovisto de toda humanidad. No importa que tan difícil haya sido para él (o ella) adaptarse a la virtualidad, al despojo de su espacio (social y simbólico), a dejar de ver los cuerpos de las personas que son sus estudiantes y a acostumbrarse a dar clase (en el mejor de los casos) a un ordenador con unos íconos que representan lo que alguna vez vio como un cuerpo o , en otro caso peor, acostumbrarse a dar clases a un celular , a grabar un material para unos estudiantes que bien podrían compararse con el gato de Schrödinger (pues pueden estar o no) ; lidiar, también, con la angustia constante de convencerlos que la educación no solo es un deber y un derecho, sino que es una necesidad imperiosa, propia del ser humano.

No, a muy poca gente le interesa y le importa lo que el docente debe atravesar en esta pandemia. No solo se enfrenta al vacío de sus estudiantes y a la pérdida de su espacio; ahora más que nunca, el docente parece estar frente a una enorme y devastadora soledad social.

---

<sup>6</sup> cuya hija también estudia por WhatsApp pero que no hace parte de la I.E San Benito

<sup>7</sup> Hay que ver que en cada paro de maestros la mayoría de los padres no se preocupan porque sus hijos no estén siendo educados, sino porque no tienen quien los cuide.

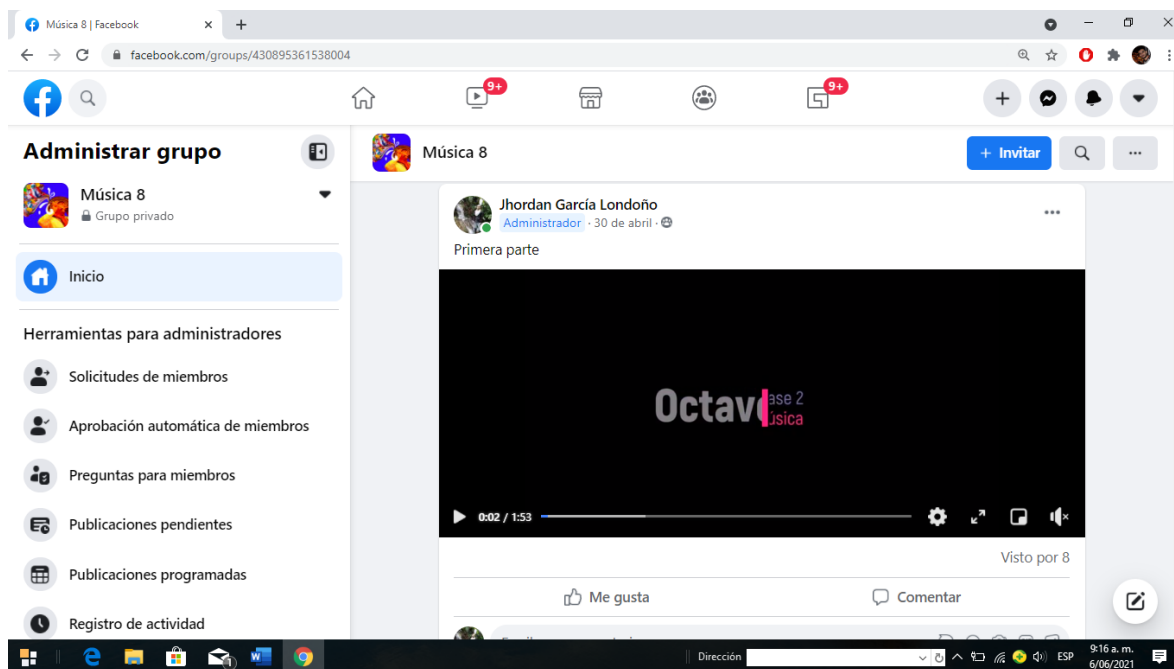


Ilustración 5 Pantallazo de una de las actividades realizadas en el grupo de Facebook; acá se puede observar la nula interacción de los estudiantes durante esta sesión.

## Séptima clase: Frustración

En esta clase se me fue asignado el grado decimo, de nuevo. Al igual que hago con todas mis clases, preparé un contenido, a mi criterio, serio y responsable. La dinámica con este grupo no cambió mucho a la que se dio en el último encuentro con ellos; solo nueve personas “asistieron a la clase”. Como algo anecdótico, la madre de una estudiante<sup>8</sup> me llamó preocupada a decirme que su hija no podría asistir porque en su cuadra el internet se había “caído”. Me lamenté entonces, pues seguidamente leí un mensaje donde otra estudiante me decía exactamente lo mismo. Así las cosas, las únicas dos personas que participaron en el encuentro anterior no estarían. La jornada transcurrió en una soledad con carácter de abandono. No hubo una sola pregunta, un solo comentario: no hubo nada. Al encuentro sincrónico no asistió nadie, como lo esperaba.

La clase consistía en realizar tres actividades: las dos primeras eran ejercicios de percusión corporal y, la tercera, era un cuestionario basado en un vídeo donde un famoso *youtuber* y músico explicaba algunos conceptos básicos de la música, especialmente del ritmo: tales como los compases, el pulso, los acentos, etc. Pues bien, esperé pacientemente a que fuera la una de la tarde para recibir los trabajos (si es que los había), tal fue mi sorpresa cuando vi que, cuando se acercaba la supuesta hora límite, empezaron a llegar varios mensajes con sus entregas; en un primer momento me alegré. Pero después esa alegría se convirtió en indignación. De las tres actividades propuestas en clase, todos (excepto uno) entregaron

<sup>8</sup> Una de las dos que participó en el encuentro sincrónico la clase anterior.

únicamente el cuestionario. Y no solo no justificaron la falta de los demás trabajos, sino que ante mi pregunta sobre las actividades restantes su respuesta fue clara y contundente: un frustrante silencio. Después de tramitar este desaire, me decido entonces a revisar la calidad de sus entregas; tendría pues que prepararme para lo que venía: trabajos entregados con tachones, con numerosas faltas de ortografía, con una caligrafía ilegible, respuestas sin sentido ¡Cuánto me molesté! La clase, en mi opinión, había estado bien preparada; traté de hacer el contenido lo más ameno posible y, aun así, sentí que su trato fue muy injusto y mi parte melodramática considera que hasta insultante. Y ahora la pregunta ¿Cómo calificarlos? Había entregas que, sinceramente, no merecían más que un uno y ninguno (salvo quien entregó el trabajo completo) me parecía merecedor de un tres. Pero surge otro dilema, desde el semestre pasado, en mi diagnóstico, el docente cooperante me advirtió que, por mandato institucional y por las circunstancias especiales, a los estudiantes no se le podía calificar con notas inferiores a tres; estar bajo esa imposición me frustró y entendí la postura de los estudiantes: no importa lo que hagan, sea un trabajo con esfuerzo o sin él, siempre aprobaran. Y sé que la educación va más allá de aprobar una asignatura, pero también estoy de acuerdo con que, parafraseando a Freud, la educación, como puente entre el hombre y la cultura, ha de generar malestar. Y no quiero que se me mal interprete, no pretendo que la educación se vuelva tiránica y pesada; pero nuestro trabajo tampoco es ser unos recreacionistas (como ya lo he dicho) que mantienen entretenidos y *gozosos* a los estudiantes. Cualquiera, por más que ame estudiar y aprender, ha sentido el malestar que genera la educación: pues todo lo que nos aleje del *goce* choca. Pero en esta institución, tenemos la obligación de ahorrarles el malestar con la premisa de que esto puede hacer que los estudiantes deserten. Flaco favor les hacemos al permitirles que pasen su año escolar sin que sus actos tengan consecuencias y evitándoles el malestar (tan necesario en estos tiempos) que conlleva los actos sociales. E insisto, no me considero un docente inquisitorial que castiga y juzga sin buscar alternativas. Traté de hablar con ellos, de pedirles que repitieran el trabajo, que lo mejoraran, que lo hicieran completo (cosa que ha pasado con otros cursos y que me parece válido y justo), pero no hubo respuesta. Entiendo bien por lo que están pasando, de una u otra forma estoy en una situación similar. Pero ¿si ellos no quieren escuchar, si su respuesta a mis invitaciones es el silencio? ¿He entonces de premiar su desfachatez con un 3? Y reitero, a mí las notas, cuantitativamente, poco me importan. Pero la justicia sí que me importa y mucho. Y esto, definitivamente, no es algo justo.

Sin embargo, siempre me gusta aferrarme a la esperanza. En esta sesión, el único muchacho que entregó el trabajo completo (y que participaba por primera vez en mis clases) lo hizo de una manera tan responsable, tan consciente y tan musicalmente correcta que me despejó un poco los nebulosos sentimientos. Por el tiempo y por las circunstancias que hoy nos limitan, no sabré qué tanto podría cambiar este grupo en un trabajo serio y comprometido conmigo. Me gusta pensar que, a lo mejor, cada clase se irían sumando de a uno, hasta que todo el grupo participara entusiasmado. Nunca lo sabré.

Como anexo a esta reflexión diré que algunos días después, las dos estudiantes que participaron en la primera clase y en esta no pudieron estar por problemas de conexión, me pidieron una asesoría que terminó convirtiéndose en clase. La clase con ellas, entonces, fue magnífica, estuvieron felices, atentas, participativas y se logró un trabajo musical muy bueno. Probablemente no se dieron cuenta que alimentaron esa “chispa” que había menguado en las últimas dos semanas. No solo el hecho de su participación tan seria y comprometida me

animaba; sino, también, que buscaran compensar su falta en un horario de extra-clase resultaba (y resulta) algo muy significativo para mis afectos. Pequeños artilugios de los que uno se vale para permanecer; bien lo dijo Sábato “El mundo nada puede contra un hombre que canta en la miseria.” Ese día ellas fueron mi canto ¡Cantemos pues!

### **Octava clase: Ser maestro, ser humano**

En esta clase trabajé con el grado séptimo. Era mi tercer encuentro con ellos y estaba emocionado, pues ha sido el grupo con el que he tenido más continuidad. Es así como empezamos la clase; las dinámicas, tanto en el grupo de WhatsApp, como en el grupo Facebook fueron normales y entretenidas, hubo preguntas e interacciones y en general, por este medio, todo fluyó muy bien. Siento que este grupo en particular demanda especial atención. Los considero niños muy activos y me gusta trabajar con ellos. Esperé entonces al encuentro sincrónico; llegaron a esta clase tres estudiantes, dos de ellos era la primera vez que trabajaban en mis actividades y querían ponerse al día con los asuntos pendientes. No me pareció algo molesto y me enfoqué entonces en ayudarles a desatrasarse de las actividades anteriores. Sin embargo, por primera vez desde que empecé las prácticas, sentí una profunda desconexión con los estudiantes; pero esta vez no era causada por ellos, pues los tres estuvieron muy atentos y dispuestos, sino por mí. Físicamente no me sentía bien (pero no estaba enfermo), era como una sensación de pesadez e indisposición que solamente me permitía pensar en “ojalá se acabe pronto la clase”. Sinceramente, hice esfuerzos, muchos esfuerzos para sentirme “conectado” con ellos, pero no lo lograba, me dispersaba con facilidad y me impacientaba un poco con ellos, aunque creo que no lo notaron pues, su comportamiento y la calidad de su trabajo musical fueron muy buenos. Incluso uno de los estudiantes (de aquellos que trabajaban por primera vez conmigo) se quedó en la sesión hasta su final, a pesar de que había sido el primero en terminar sus actividades rítmicas. También, este estudiante del que hablamos, como una de las actividades era en grupo, se ofreció de voluntario para trabajar con un compañero que no tenía pareja, y finalizó diciéndome que le había gustado mucho la clase y que le gustaba mucho bailar. Por su expresión, siento que disfrutó la sesión. En cambio, yo seguía con la sensación que el tiempo no pasaba y, como si fuera poco, una mujer, que parecía ser la madre o cuidadora del estudiante que hemos mencionado, aparece repentinamente detrás del niño y hace un gesto burlón que, me dio la impresión, estaba dirigido a mí; tal fue la incomodidad que el propio estudiante apagó su cámara. Esta desagradable situación solo acentuó mis deseos de terminar la clase. Pero permanecí hasta el final. Hasta que el último de los estudiantes mostrara su trabajo.

Luego que, por fin, se terminara la clase, no pude sentir una especie de culpa y autoreproche por mi comportamiento. Sentí que había desaprovechado una buena oportunidad, pues los participantes de la clase estaban realmente interesados en ella.

Pensé algún tiempo esta situación y me recriminé fuertemente, me tuve como un mal profesor y como una persona irresponsable. Aun así, después de pensar mucho, llegué a la conclusión que, si bien no actué de la mejor manera y pude haber dado más de mí, también es cierto que los profesores somos seres humanos. Y existen condiciones y pasiones de las que, como humanos que somos, no podemos escapar. Me he dado cuenta de que idealicé mucho el ser

docente, es decir, puse la actividad docente en un pedestal inalcanzable. Imaginaba que como profesor debía permanecer siempre motivado, feliz, enérgico y esperanzado. Ahora que lo reflexiono, no solo era una visión muy apartada de la realidad, sino también permeada por la esquizofrénica cultura del espectáculo en la que vivimos. Donde solo se nos permite pensar, sentir y ser lo “correcto”. A veces podemos no estar bien, a veces es válido permitarnos flaquear, impacientarnos; reconocer que existen estas pulsiones en nosotros ayuda, creo, también a controlarlas y entenderlas. Pretender ser un ente sobrenatural que mantiene todo bajo control no solo es irreal sino dañino.

En esta clase me di cuenta de algo que parece casi obvio, el ser docente es un rol esencialmente humano. Y al ser una actividad humana realizada por humanos, es normal (y creo que hasta sano) que a veces existan confrontaciones y contradicciones, la cuestión, es pues, trabajar en tramitar estas situaciones cuando aparezcan.



*Vídeo 3 Trabajo entregado por uno de los estudiantes en esta sesión: acá realiza las células rítmicas del rock y el reggaetón, con una notable mejoría respecto a sus pasadas entregas.*

## Algunas impresiones de los estudiantes sobre el trabajo realizado:

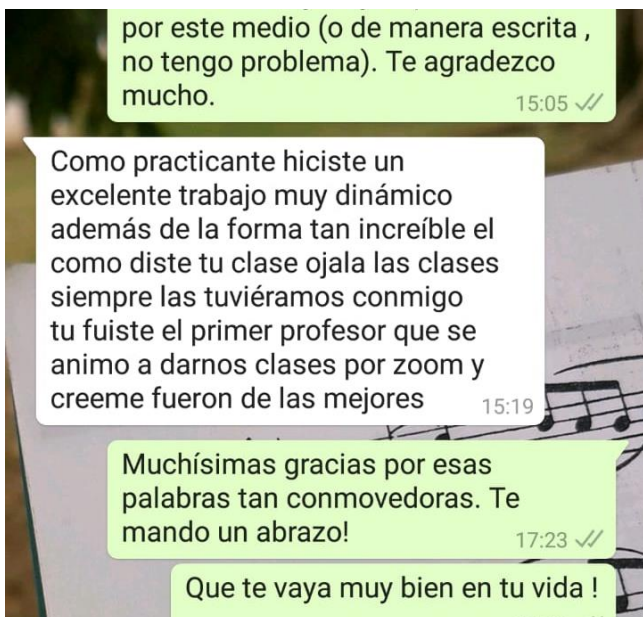


Ilustración 6 Apreciación realizada por una estudiante perteneciente al grado décimo

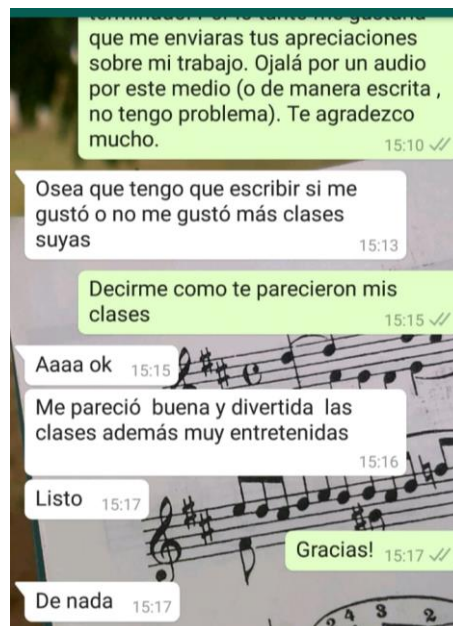


Ilustración 7 Apreciación realizada por un estudiante perteneciente al grado octavo

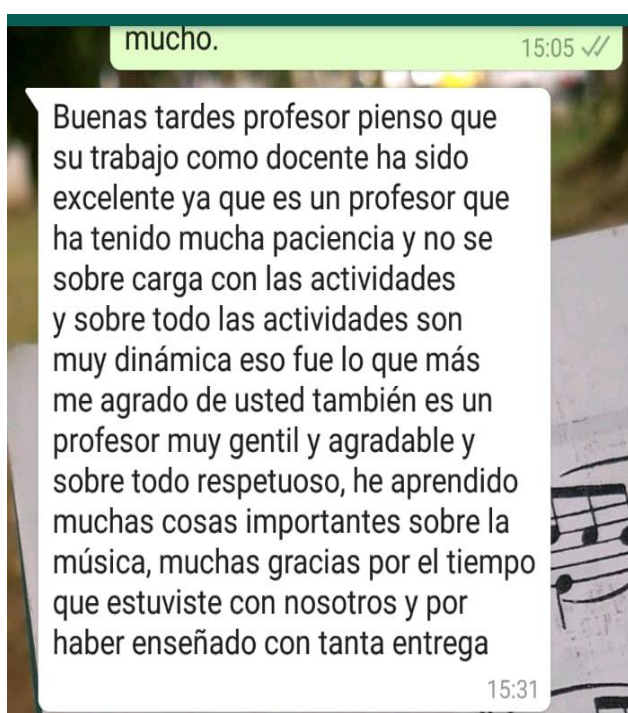
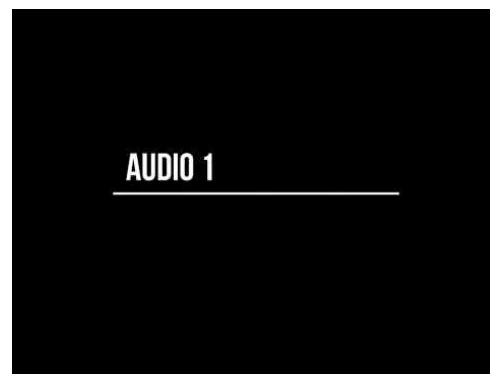


Ilustración 8 Apreciación realizada por una estudiante perteneciente al grado décimo



Audios 1 Apreciación realizada por un estudiante perteneciente al grado séptimo



## AUDIO 2

*Audio2 Apresiasi realizada por una estudiante perteneciente al grado noveno*

### **NUEVA ASIMILACIÓN**

Afrontar la realidad tal como es y no como debería ser fue una de las tareas más difíciles y emocionalmente desgastante a las que me tuve que enfrentar como practicante. En la universidad aprendemos, creo que, con cierto éxito, a realizar nuestra función formativa y educativa desde condiciones ideales; esto, sin embargo, en ocasiones contrasta fuertemente con la realidad. En mi caso, por ejemplo, tuve que tramitar numerosas inequidades, ya ilustradas anteriormente, que hacen que los procesos sean todavía más complejos. Recuerdo que el semestre anterior muchos teníamos dudas y molestias por tener que realizar las prácticas de manera virtual; durante este tiempo aprendí que como educadores (o futuros educadores) existen eventos que no podemos controlar: como la virtualidad causada por la pandemia o la desigualdad en el acceso a materiales o conectividad. Esto, por su puesto, es grave y debemos luchar para que en el futuro no sea así, pero mientras ese cambio llega (¡si es que llega!) tenemos que sacar todo ese potencial creador, creativo e imaginativo para, con las posibilidades reales, lograr un trabajo digno, de calidad y humano con los estudiantes. Es pues, integrar al ser docente con su ser artista y a estos dos con el investigador. Comprender que no son tres entes separados, sino que son un solo cuerpo que, además, no está formado solo por esta triada, sino por las múltiples experiencias y entendimientos que configuran la subjetividad del maestro.

También, me resulta necesario mencionar que estas prácticas me ayudaron a entender mejor el papel de la autoridad en la escuela y, con esto, el advenimiento de mi adultez. Reconocer mi lugar como adulto, mi espacio simbólico y mis funciones necesarias con la sociedad y, sobre todo, con aquellos que son mis estudiantes, fue quizás lo más significativo que sucedió durante este tiempo. Fue grato ver como la configuración de mi autoridad como adulto estuvo promovida por mis propios estudiantes, quienes me reconocían como una figura de autoridad y, a la vez, me invitaban a serlo: *“tiene que establecer primero con el salón el hecho que no somos iguales”*.

Por otro lado, me parece importante que, además de las cátedras orientadas a la educación, desde nuestra formación como licenciados se aborde, también, la escuela como una institución burocrática necesaria. Creo que es menester que los docentes entiendan las dinámicas de la institucionalidad en un país con instituciones escolares tan paquidérmicas.

Considero que como docentes estamos llamados, igualmente, a promover desde nuestros espacios estos cambios.

Por último, quisiera hacer espacial énfasis en como todo lo que constituye nuestra singularidad entra en juego cuando ejercemos como docentes; todo nuestro bagaje académico, nuestras pasiones, pulsiones y deseos se subliman permitiéndonos educar desde lo que somos y, necesariamente, desde el reconocimiento del otro.

## CONCLUSIONES

1. Uno de los ejes principales de esta investigación fue la *interculturalidad*; la cual se abordó desde las diferentes expresiones musicales que emergieron de los intereses de los estudiantes; entendiendo que el capital musical obedece a la historia particular de cada sujeto y que también es una respuesta a su contexto sociocultural. De esta manera, integrando sus gustos musicales, se pudo llevar a cabo, muy someramente, una inmersión en el mundo y la cosmovisión del *otro*. De igual forma, se trató la historia y el origen de algunos de los géneros abordados en clase; con el objetivo de evidenciar como el dialogo y los sincretismos entre diferentes culturas hicieron posible la aparición de estos populares géneros musicales. Es cierto que al principio se planteó generar condiciones para ayudar a emerger relaciones interculturales más “fuertes”; sin embargo, es necesario afirmar que para este tipo de procesos es fundamental una periodicidad, con la cual no se contó por diversos motivos que incluyen: desorganización institucional; dificultades en la conectividad de los estudiantes y, al final, el estallido social en Colombia, en el marco de las protestas iniciadas el 28 de abril del 2021 asociadas al “Paro Nacional”. Aun así, el trabajo realizado y logrado con estos jóvenes es un buen acercamiento a la creación de relaciones interculturales en grupos de sujetos tan culturalmente diversos y puede ser tomado como punto de partida para futuras investigaciones en este campo.
2. Otro de los puntos fundamentales en esta investigación fue el uso de las TIC como mediadoras del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las TIC demostraron ser un medio eficaz y oportuno para este propósito, pues brindan un amplio abanico de posibilidades didácticas para el docente y, además, resultan familiares y llamativas a los estudiantes. También fueron útiles al trabajar con grupos cuya conectividad era tan dispar, pues los estudiantes pueden acceder al material en cualquier momento. Sin embargo, es justo mencionar que en Colombia las condiciones de conectividad aún son muy desiguales y esto podría llegar a generar problemas en los procesos.
3. Las actividades rítmicas corporales demostraron ser muy apropiadas para el trabajo musical inicial en instituciones carentes de instrumentos. En general, se logró llevar a cabo trabajos rítmicos notorios, donde los estudiantes comprendían los conceptos de: *pulso* y *velocidad*, y eran capaces de ejecutar con sus cuerpos células rítmicas básicas de géneros populares, tales como: el reggaetón, el rock, el vallenato y la salsa. De igual manera, la asociación de estas células a figuras geométricas permitió mayor

asimilación e interiorización de los ritmos. La percusión corporal también ayudó a mejorar notoriamente la coordinación y la motricidad fina de los estudiantes. A pesar de ello, se debe mencionar que no se lograron a cabalidad los objetivos planteados al inicio del proyecto; ya que la formación musical necesita de procesos quisquillosamente periódicos; periodicidad con la que, como ya se ha explicado, no se contaba.

4. La modalidad de practica reflexiva resulta muy apropiada para un maestro novato, puesto que permite tramitar todo el mar de emociones, expectativas e incertidumbres que surgen en los primeros acercamientos a la actividad docente. Además, crea un espacio de deliberación donde se puede confrontar con toda su experiencia personal y académica y cómo esto configura su “ser docente”. A la vez, de los escritos surgidos como consecuencia de esta modalidad investigativa, pueden germinar nuevas categorías de indagación que enriquezcan la investigación misma o, también, generar nuevos proyectos.

## BIBLIOGRAFÍA

- Bernabé, María. 2012. Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad. Conocimientos necesarios para la labor docente. *Revista Educativa Hekatombe* (11), 67 - 76. Disponible en [Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios](#)
- Bernabé, María. 2013. Interculturalidad y nuevas tecnologías en la clase de música de educación secundaria. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la información*, 8 (12) 252-270.
- Edelstein, Gloria. (s.f.). El Análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente. *Espacios de crítica y producción*, 7 (4) 4-7.
- Epelde, Amaya. 2011. La interculturalidad en la educación a través de la música infantil. *DEDiCA*, 5 (1) 273-292. disponible en: <http://hdl.handle.net/10481/46172>
- Fernández, José y Elortegui, Nicolás. 1996. Qué piensan los profesores acerca de cómo se debe enseñar. *Enseñanza de las ciencias*. 4 (3), 331 - 342
- Hernández, Roberto. 2014. *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill
- Freud, Sigmund, *El malestar en la cultura*, trad. de A. Brotons Muñoz, Madrid, Akal, 2017
- Hidalgo, Verónica. (s.f.). “Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad: evolución de un término.” [shorturl.at/jnsAN](http://shorturl.at/jnsAN) (consultada 26/11/2020/)
- Institución Educativa San Benito. 2017. Proyecto Educativo Institucional- PEI –
- Liñán, Rafael. 2014. Investigaciones éticas con “Polifonías utópicas”. *Panorama de especialidades artísticas en investigación basada en artes e investigación artística*, 3 (2), 399-403. Disponible en:

- Liston, Dan. y Zeichner, Ken. 1993. *La formación del profesorado y las condiciones sociales de la enseñanza*, Madrid: Morata.
- Lupiáñez, José. y Rico, Luis. 2008. Análisis didáctico y formación inicial de profesores. *Competencias y capacidades en el aprendizaje de los escolares*. 2 (1) 35 - 48. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2693447>
- Matsumoto, David. 2000. Etnocentrismo, Esteriotipos, Prejuicios y Discriminación. *En D. Matsumoto, Culture and Psychology: People around the world* (S. Sierra, Trad.). Belmont, California, U.S.A: San Francisco State University.
- Nasif, Yamal. 2020. Educación musical interactiva: desde la enculturación hacia la interculturalidad. *Pedagogía y Saberes* 14 (53) 149–164. Disponible en: <https://doi.org/10.17227/pys.num53-10620>
- Olcina- Sempere, Gustau., Reis-Jorge, Jorge. y, Ferreira, Marco. 2020. La Educación Intercultural: La música como instrumento de cohesión social. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(1), 288-311
- Pérez, Santiago.2008. El ritmo: una herramienta para la integración social. *Ensayos* 4 (8), 189 - 196 disponible en: [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/95977/perez\\_2008.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/95977/perez_2008.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Pérez, Manuel. 2012. Ritmo y orientación musical. *El Artista* 8 (9), 78 - 100 Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/874/87424873005.pdf>
- Pink, Sara et al. 2019. *Etnografía digital. Principios y práctica*. Madrid: Moarata. Trives, Emiliano., Vicente, Gregorio. 2017. Percusión corporal y los métodos didácticos musicales. *XI Jornadas de redes de investigación en docencia Universitaria*,7 (15) 1748-1758.
- República de Colombia.1997. Ley Número 397 de 1997. “Por la cual se desarrollan los artículos 70, 71 y 72 y demás artículos concordantes de la Constitución Política y se dictan normas sobre patrimonio cultural, fomentos y estímulos a la cultura, se crea el Ministerio de la Cultura y se trasladan algunas dependencias”. Disponible en [https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/ley\\_397\\_de\\_1997\\_Ley\\_general\\_de\\_cultura.pdf](https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/ley_397_de_1997_Ley_general_de_cultura.pdf)
- Sabato, Ernesto. Sobre héroes y tumbas. Buenos Aires (Argentina): Sudamericana, 1974
- Universidad Pedagógica Nacional, (Dirección). (2014). *Educación intercultural para ciudades multiculturales* [Vídeo].
- Vain, Pablo. 2003. El diario académico: una estrategia para la formación de docentes reflexivos. *Perfiles educativos* , 5 (3) 56-68.
- Vargas, Xavier. 2011. *¿Cómo hacer investigación cualitativa?*Jalisco: Etxeta.

- Villaescuelas, Joseph. 2018. Las TIC en el aula de música y su faceta para trabajar la interculturalidad. *Publicaciones Didácticas*, 12 (9) 300-321.
- Walsh, Catherine. 2005. La interculturalidad en la Educación. Gobierno de Perú y Unicef. Disponible en [shorturl.at/fvCT1](http://shorturl.at/fvCT1)
- Zeichner, Ken. (s.f.). El maestro como profesional reflexivo. Conferencia presentada en el 11° University of Wisconsin Reading Symposium «Factors Related to Reading Performance», Milwaukee (Wisconsin, Estados Unidos).