

SENTIDOS DE FORMACIÓN MUSICAL EN ESTUDIANTES DE CLARINETE A PARTIR  
DE SU EXPERIENCIA VIVIDA EN LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA



Mg. ANDRÉS RAMÍREZ VILLARRAGA

UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
RUDECOLOMBIA  
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.  
POPAYÁN  
2021

SENTIDOS DE FORMACIÓN MUSICAL EN ESTUDIANTES DE CLARINETE A PARTIR  
DE SU EXPERIENCIA VIVIDA EN LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA

Tesis de investigación para optar al título de Doctor en Ciencias de la Educación.  
Línea de investigación – Sujeto, saber pedagógico y ciencias

Mg. ANDRÉS RAMÍREZ VILLARRAGA

Director  
PhD. LUIS GUILLERMO JARAMILLO ECHEVERRI

UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
RUDECOLOMBIA  
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.  
POPAYÁN  
2021

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

Director: PhD. Luis Guillermo Jaramillo Echeverri

---

Jurado: Martha Lucia Barriga Monroy

---

Jurado: Luz Dalila Rivas Caicedo

---

Jurado: Raquel Ayala Carabajo

---

Lugar y fecha de sustentación: Popayán, 4 de noviembre de 2021

A Tomás

## **Agradecimientos**

El agradecer como acto de reconocimiento me lleva a sentir que estoy acompañado en este pensar sobre lo que decidí para mi vida como profesor. La compañía en primera instancia de aquellos que fueron mis estudiantes, los que son y los que serán; mi papá, mi mamá, mi hermana y el pequeño Tomás; Silvia mi esposa y su familia que también es mi familia; mis amigos, que en un principio fuimos colegas de trabajo en la Universidad y afortunadamente pudimos trascender a algo más; Pili y Edgar, amigos que me regala el doctorado para el resto de la vida.

Luis Guillermo, el maestro que desde niño deseé, gracias por tu compañía, amistad, y por mostrarme con tu ejemplo el valor de ser maestro.

Juliana, muchas gracias por tu paciencia y por saber poner en palabras lo que mis palabras no alcanzaban.

A la Universidad del Cauca, la Facultad de Artes y nuestro Departamento de Música, gracias por su apoyo y confianza frente a mis estudios doctorales.

...me siento acompañado.

## Tabla de contenido

Introducción .....	9
Estado del Arte y Contexto .....	13
Estado del Arte.....	13
Área Problémica y Justificación .....	20
Objetivos del Estudio.....	22
Tesis .....	23
Referente Contextual .....	23
Discusiones Metodológicas .....	26
La Fenomenología y su Relación con la Música .....	27
La Fenomenología de la Práctica.....	29
La Escritura Fenomenológica .....	32
1. Aspectos preliminares .....	35
1.1. Mi Experiencia Vivida en Torno a la Formación Musical .....	35
1.2. Trasfondo Teórico del Estudio.....	43
1.2.1. La música en Latinoamérica .....	43
1.2.2. Breve Historia de la Universidad Contemporánea.....	52
1.2.3. El estudiante de Música y la Universidad.....	72
2. Hallazgos.....	86
2.1. El preludio Heurístico .....	86

2.2. Infancia y Música.....	90
2.2.1. La Sonata Vivencial.....	90
2.2.2. Las Abstracciones: Variaciones Eidéticas en Torno a la Infancia.....	117
2.2.3. Música, Infancia e Intuición: Forma Libre.....	131
2.3. Universidad y vida.....	138
2.3.1. La Sonata Vivencial.....	138
2.3.2. Las Abstracciones: Variaciones Eidéticas en Torno a “Universidad y Vida”.....	153
2.3.3. Universidad, Vida e Intuición: Forma Libre.....	167
2.4. Relaciones Pedagógicas.....	172
2.4.1. La Sonata Vivencial.....	172
2.4.2. Las Abstracciones: Variaciones Eidéticas en Torno a “relaciones pedagógicas” ....	197
2.4.3. Relaciones Pedagógicas e Intuición: Forma Libre.....	211
3. Las Estructuras de Sentido, Tema y Variaciones.....	218
3.1. Infancia y Música.....	218
3.1.1. La Experiencia del Lugar.....	218
3.1.2. La Música y Sus Relaciones con el Otro.....	222
3.2. Universidad y Vida.....	227
3.2.1. La Casa de Formación: mis Trascendencias.....	227
3.2.2. El Salón de Clarinete: Un Lugar Donde Puedo Ser.....	229

3.2.3. El Clarinete: una Extensión de lo que Soy.....	231
3.3. Relaciones Pedagógicas .....	234
3.3.1. Contacto Pedagógico en la Infancia y Juventud. ....	234
3.3.2. Contacto Pedagógico en la Universidad. ....	238
4. Consideraciones en forma de <i>Coda</i> .....	245
4.1. De la <i>Coda</i> se escucha una propuesta formativa .....	249
Referencias bibliográficas.....	253
Anexos .....	264
1. Historias de vida musicales.....	264
2. Indicadores textuales.....	329
2.1. Infancia y música .....	329
2.2. Universidad y vida .....	335
2.3. Relaciones pedagógicas .....	340



## Introducción

*La latencia de momentos pedagógicos puede afectarnos por el resto de nuestras vidas, siendo conscientes de ello o no.*

Max van Manen (2015)

La presente tesis doctoral: “Sentidos de formación musical en estudiantes de clarinete a partir de su experiencia vivida en la Universidad del Cauca” nace, anida y se encarna en el cuestionamiento a mi “experiencia vivida” (van Manen M., 2016, p. 47), en torno a mi “formación” (Bohórquez G, 2008, p. 118) musical como clarinetista, dadas las consecuencias que dicha experiencia ha dejado en mi vida y que ahora como maestro pienso, analizo y busco reelaborar en favor de mis estudiantes y de mí mismo.

Al finalizar mis estudios de maestría, evidencié que la experiencia vivida en torno a mi formación superior universitaria en clarinete había sido (en la mayoría de los casos) reducida a un “modelo pedagógico tradicional” (Castillo C. et al., 2008, p. 125). Este modelo no solamente había sido vivenciado por mí, sino por numerosas generaciones de clarinetistas en nuestro país. Para las generaciones que fueron expuestas a dicho modelo, la experiencia vivida del sujeto en sí mismo en relación con el clarinete, y la ausencia de “contacto pedagógico” (van Manen M., 2015, p. 107) con su maestro, dejó consecuencias perceptibles en nuestra contemporaneidad: el abandono del sujeto, la repetición del modelo pedagógico tradicional y la imposición de poéticas interpretativas preconcebidas en aquellos que escogimos la música, no solamente como opción profesional, sino como expresión de nosotros mismos.

Después de quince años como profesor de clarinete en la Universidad del Cauca, he percibido que la ausencia de propuestas para la formación musical instrumental, relacionadas con

el sujeto, se evidencia en la mayoría de las instituciones que ofrecen esta formación a nivel universitario en nuestro país. Esta experiencia vivida anima y orienta esta tesis doctoral a la comprensión de la experiencia de los estudiantes en torno a su *self* o “yo interior” que busca comprender la manera como ellos experimentan los procesos de formación musical en la Universidad del Cauca, desvelando experiencias de formación clarinetística como propuestas para la formación musical instrumental a nivel universitario. Para este caso, el “sí mismo” se concibe como la

...re(ferencia) a la naturaleza y desarrollo de la persona como sujeto cognoscente con capacidad para reflexionar acerca de sí misma, que a la vez que es un objeto sobre el cual se reflexiona, es sujeto reflexivo. Tiene el doble carácter de sujeto que conoce y de objeto conocido. Y no puede existir el uno sin el otro. (Montero M., 2002, p. 44)

El estudio de las experiencias vividas de los estudiantes en torno a sí mismos posibilita una apertura al discernimiento de su propia existencia y la relación de esta con su entorno, buscando comprender la manera como ellos experimentan los procesos de formación musical en la Universidad del Cauca. La tesis doctoral se encamina a la generación de una propuesta para la formación musical instrumental a nivel universitario que parte del reconocimiento, análisis y elaboración de la experiencia vivida del sujeto (estudiante) con el clarinete y del contacto pedagógico (maestro-estudiante) a través del instrumento. Esto, fundamentado en el reconocimiento y análisis de las experiencias vividas de sí mismos fuera del salón de clase, potenciando poéticas diferenciadas de interpretación-creación para la música clásica del occidente europeo.

Esta tesis pretende de manera comprensiva auscultar, a través de sus capítulos, conceptos donadores de sentido y significado a la formación musical instrumental a nivel universitario. El

estudio está acompañado por la potencia de conceptos (gestados al seno de nuestros constructos sociales) que propenden por el valor de la diferencia de sus individuos, aportando dialectalmente a dicha formación musical.

Mi experiencia vivida con el clarinete al interior de mis procesos formativos como instrumentista se presenta como un primer aparte disruptivo al modelo pedagógico tradicional al que fui expuesto, evidenciando la ausencia del *ser* en dicho modelo. El trasfondo teórico del estudio inicia con una revisión histórica del sentido y significado de la música en Latinoamérica, desde el aparente encuentro de la cultura europea del siglo XV con los pobladores ancestrales latinoamericanos hasta el presente. Se evidencia la preocupación del europeo por “presentar” sus constructos sociales y de sujeto como hegemónicos, incluso a través de la música, haciendo evidentes sus consecuencias en los grupos sociales contemporáneos de Latinoamérica, sedientos de donación de sentido y significado para la elaboración de sus constructos sociales propios.

Uno de los constructos europeos encargado de la formación de los sujetos, que ha perdurado con el paso del tiempo, es la Universidad. En Colombia, el estudiante de música y la Universidad se plantean la problemática de reconocerse en sí mismos para hacer desde allí un aporte, cosa que los obliga a conceptualizarse partiendo de sus propias miradas. Esta es una tarea ardua dada la aceptación de modelos foráneos por parte de la institución y del sujeto que estudia música.

Una vez analizado el trasfondo teórico de la tesis se procede a la elaboración del estado del arte. Las investigaciones revisadas en relación con la formación musical en el campo educativo universitario se orientan hacia: historia de la educación musical, fortalecimiento de la educación musical de tradición occidental, competencias en educación musical, educación musical y empleabilidad, propuestas desde Latinoamérica para la educación musical y educación

musical y subjetividad. Siendo el sí mismo transversal a las seis tendencias, se evidenció en las investigaciones una débil tendencia hacia el sí mismo del estudiante de música. El sí mismo emerge tímidamente subsumido al “hacer” del músico. Las investigaciones tienden en su mayoría a privilegiar el estudio de las competencias musicales a adquirir por parte de los músicos para así asegurar su vigencia y pertinencia en nuestras sociedades globalizantes y globalizadas.

La débil presencia del sí mismo del estudiante de música se evidencia, primero, en las investigaciones relacionadas con la formación musical; segundo, en las experiencias académicas en relación con la música instrumental que privilegian el modelo pedagógico tradicional y, por último, en la experiencia vivida del autor de esta tesis como estudiante de clarinete.

Todo esto permite realizar referencias cruzadas entre dichas categorías potenciando y justificando al sí mismo del estudiante de música instrumental como objeto de estudio para esta tesis en pro de una alternativa para la formación musical instrumental desde la Universidad del Cauca. Desde el análisis de dichas referencias emerge la pregunta: ¿qué sentidos de formación musical vivencian los estudiantes de clarinete, a partir de su contacto pedagógico con el maestro, en el programa de Música Instrumental de la Universidad del Cauca? De allí también parten los posteriores objetivos, con el ánimo de arribar a la tesis: todo proceso de formación musical nace de un contacto pedagógico entre estudiantes y maestros, a partir de sus experiencias vividas, como una alternativa de formación para escuelas de clarinete.

Así pues, el objetivo principal de esta tesis es comprender la formación musical vivida en clarinete, a partir de un contacto pedagógico entre estudiantes y maestro, en sus procesos de interpretación-creación al interior del programa de Música Instrumental de la Universidad del Cauca. Para esto se hace uso de la metodología fenomenológica expuesta por Max van Manen en

*Fenomenología de la práctica* (2016); específicamente, del relacionamiento de cinco existenciales propuestos por el autor que permiten lograr una abstracción de las experiencias pre-reflexivas de los estudiantes.

## **Estado del Arte y Contexto**

### ***Estado del Arte***

Las investigaciones revisadas —en español, inglés y francés— al interior de las bases de datos: EBSCO, Dialnet, SCielo, Redalyc y SAGE journals, al igual que en las publicaciones especializadas de la ISME (International Society for Music Education), British Journal of Music Education, ARTSEDUCA, FLADEM (Foro Latinoamericano de Educación Musical) y la Association Européenne des Conservatoires, permiten deducir que las tendencias investigativas en relación con la formación musical en el campo educativo universitario se orientan hacia: historia de la educación musical, 12 investigaciones. Fortalecimiento de la educación musical de tradición occidental, 4 investigaciones. Competencias en educación musical, 15 investigaciones. Educación musical y empleabilidad, 5 investigaciones. Propuestas desde Latinoamérica para la educación musical, 5 investigaciones. Educación musical y subjetividad, 9 investigaciones.

### **Historia de la Educación Musical.**

Se aborda por acontecimientos relevantes dentro de periodos de tiempo determinados o por personajes determinantes dentro de la misma temporalidad. En Colombia y Latinoamérica se realizan estudios relevantes sobre acontecimientos acaecidos en la educación musical dentro de distintos periodos de tiempo (Barriga, 2002, 2004, 2006, 2010, 2012, 2014) donde se demuestra el elitismo y el empoderamiento que históricamente se ha asociado a la música de tradición centro europea.

Llama la atención la preocupación histórica por ubicar los institutos de educación musical dentro de las universidades con el fin de obtener legitimación académica, problemática vista en Europa y en Colombia debido a la copia de sus modelos de educación musical (Martínez 2015; Bastidas, 2009; García, 2014; Casas, Escobar y Burbano, 2014). Además, es de especial interés en algunas investigaciones el papel del sujeto dentro de la educación musical tanto en Europa como en Latinoamérica (Casas, Escobar y Burbano, 2014; Barriga, 2012; García y Pérez, 2014).

### **Fortalecimiento de la Educación Musical de Tradición Occidental.**

Las seis tendencias evidenciadas en el estado del arte parten de la educación musical tradicional centro europea desde cada una de sus especificidades. Es importante destacar que el fortalecimiento a ultranza de la tradición occidental lo encontramos en su mayoría desde autores centro europeos, como es de esperar, aunque algunos autores no centro europeos defienden igualmente dicha tradición (Latorre, 2007; Casas, 2006; Botha y Panebianco, 2017; Hannan, 2006). Descentramientos y discrepancias frente a la educación musical “tradicional” los encontramos al interior del manejo de la pertinencia, en relación con los grupos sociales a los que servirá el músico (universidad-sociedad). El currículo viene a ser analizado y cuestionado; por una parte, para fortalecer el modelo pedagógico tradicional y, por otra parte, (desde autores en su mayoría no centro europeos) para generar nuevas propuestas curriculares para la educación musical.

### **Competencias en Educación Musical.**

Los autores de esta tendencia evidencian cómo conceptos relacionados con la economía y el mercado hacen parte del léxico de las investigaciones en educación. La relación entre competencias necesarias para el mercado y sociedades globalizadas moldea los saberes al interior de la educación musical en las universidades. La mayoría de los investigadores en educación

musical consideran que las universidades a través del currículo deben defender y apoderarse de la definición de competencias musicales (García, 2014; Bastidas, 2009; Blom, Bennett y Wright, 2011; Posada, Quevedo y Samper, 2016; Carruthers, 2008; Creech, Papageorgi, Duffy, Morton, Haddon, Potter, Bezenac, Whyton, Himonides y Welch, 2008; Johansson, 2013; Hannan, 2006), dentro de ellas las nuevas tecnologías (Casanova y Serrano, 2016) y el trabajo colaborativo (Sanchez y Amaya, 2014; Blasco y Valero, 2016; Veloso, 2016) para garantizar la educación de músicos con calidades evidenciables —concepto de mercado.

Algunos autores encuentran que las competencias necesarias para un desempeño adecuado como músico en nuestra contemporaneidad no se ubican exclusivamente en las universidades (Carreño, 2015). En el estudio de los grupos sociales globalizados y globalizantes se encuentran las “competencias” necesarias para que dicho músico sirva a las necesidades y anhelos de los grupos sociales a los que pertenece (Díaz, 2012; Samper, 2011).

### **Educación Musical y Empleabilidad.**

Los autores que investigan la preocupación de la empleabilidad que genera el hecho de estudiar música se encuentran a nivel mundial, no es una preocupación solo de autores provenientes de países “emergentes” o de aquellos del supuesto primer mundo. En una educación que está subsumida a los preceptos de la globalización y por tanto del mercado, el arte adolece de seguridad laboral.

Los músicos para entrar al mercado laboral no deben simplemente ser músicos, deben ser multifacéticos dentro de su propio arte (Díaz, 2012). El andamiaje curricular debe prepararlos (García, 2014; Cárdenas, Quiles y Hargreaves, 2014; Bennett y Stanberg, 2006). Se observa sin embargo que en algunos países la empleabilidad es independiente del nivel de escolarización, solo basta con el desempeño adecuado de sus habilidades como músico (Carreño, 2015).

La búsqueda bibliográfica señala que la mayoría de los autores responsabilizan al currículo de las posibilidades laborales de los estudiantes. El sujeto es analizado desde sus posibilidades laborales como músico y de su formación para el trabajo, mas no en sí mismo como fuente generadora posibilidades incluso laborales.

### **Propuestas desde Latinoamérica para la Educación Musical.**

Los autores de esta tendencia (en su totalidad latinoamericanos) reconocen los aportes fundantes de la música heredada de Europa a la educación musical; sin embargo, cada uno de ellos desde sus campos investigativos hacen un llamado a la investigación en educación musical desde Latinoamérica como aporte a la tradición educativa universal.

Como aporte desde Colombia, siete autores presentan sus propuestas en educación musical en pro de la diversidad y factor motivante para docentes y estudiantes: la inclusión en las mallas curriculares de las universidades del estudio de la historia de la música latinoamericana (Casas, Escobar, Burbano, 2014), el repertorio tradicional colombiano y latinoamericano para aprendizaje de la guitarra (Posada, Quevedo y Samper, 2016) y el estudio de las músicas tradicionales de Colombia (Ochoa, 2011). Una crítica profunda a los modelos pedagógicos tradicionales de educación musical en Colombia y Latinoamérica es planteada por los maestros (Bastidas, 2009; Samper, 2011), y está dirigida a todas las instituciones encargadas de la educación musical en el país y Latinoamérica a favor de propuestas locales, nacionales y continentales para incentivar el estudio de la música a través de la investigación de los grupos sociales —sus necesidades y anhelos— que vivencian la música.

En esta tendencia el sujeto es visto desde las posibilidades que puedan generar las manifestaciones artísticas de sus grupos sociales, no en sí mismo como manifestación de diversidad expresado a través de su propio arte.



### **Educación Musical y Subjetividad.**

El estado del arte en su generalidad pondera al “hacer” del sujeto como superior al estudio del sí mismo del sujeto en la educación musical. Las investigaciones de la diada maestro-estudiante en la educación musical privilegian en su mayoría las formas de transmisión de información (estrategias metodológicas, didácticas etc.) del maestro al estudiante sobre aquellas que estudian el quehacer (desarrollo de destrezas y habilidades) del estudiante de música.

El estudio del sí mismo del maestro de música: (Ballantyne, Kerchner y Aróstegui, 2012) y el sí mismo del estudiante de música: (Veloso, 2016; StGeorge, Holbrook y Cantwell, 2014; García y Pérez, 2014; Ochoa, 2011) al parecer deben servir y subsumirse a su “hacer” como músicos para ser validados como estudios de relevancia investigativa. El estudio del sí mismo en relación con la educación musical, por fuera de cualquier intento de instrumentalizarlo, debería ser la base fundante de la educación musical. Algunos autores refieren investigaciones sobre el sí mismo y su importancia *per se* (Samper, 2011; Gonzáles, 2007) en relación con la educación musical.

Desde la revisión a las investigaciones encontradas, se puede inferir que:

1. El concepto predominante para abordar el estudio de la música en el campo educativo universitario es el de Educación musical; la búsqueda se efectuó incluyendo los siguientes conceptos: Didáctica musical, Enseñanza musical, Aprendizaje musical, Pedagogía musical, Formación musical. Sin embargo, para la investigación se ha decidido tomar el concepto de Formación Musical por su connotación menos instruccional y de apertura para el contacto pedagógico maestro-estudiante.
2. Las seis tendencias identificadas parten de investigaciones (artículos, libros de investigación y tesis doctorales) sobre educación musical de corte tradicional occidental

de finales del siglo XX y comienzos del siglo XXI delimitadas al campo musical educativo universitario.

Desde una revisión particular de las tendencias encontradas, se puede evidenciar que:

- Las investigaciones en educación musical universitaria de finales del siglo XX e inicios del siglo XXI se direccionan en mayor medida al análisis, comprensión y definición de las competencias que los músicos en formación deben adquirir curricularmente para establecer la pertinencia con el entorno cambiante en el que viven (globalizante o globalizado).
- Se verificó la fuerte inclinación hacia investigaciones de corte histórico en educación musical que presentan como propósitos principales: realizar arqueologías fácticas, buscar empoderamientos de la tradición o generar propuestas alternativas a la misma. Todas las investigaciones de la búsqueda bibliográfica referencian aspectos históricos de la educación musical. La evidencia del estudio histórico demostraría el interés por las corrientes de pensamiento que han moldeado la educación musical y cómo dichas corrientes sustentarían la existencia de este campo educativo hasta el presente.
- Los conceptos subjetivos en la mayoría de las investigaciones se subsumen al “hacer” del sujeto; aparentemente los estudios sobre el sí mismo del sujeto emergen tímidamente en nuestra contemporaneidad, considerando someramente su potencia dentro de la educación musical como eje constitutivo de este campo de estudio.
- La educación musical en relación con el mercado laboral preocupa un poco menos a las investigaciones consultadas, el posicionamiento de las artes dentro de nuestros constructos sociales globalizados al parecer ofrece poca condición de posibilidad para

pensar en futuros laborales de amplia acogida. Los estudios al respecto son en su mayoría cautelosos en presentar las perspectivas laborales contemporáneas a nivel global para los estudiantes de música.

- Las investigaciones consultadas parten de una fuerte crítica a los modelos pedagógicos tradicionales en educación musical, presentando escasas propuestas investigativas que pretendan acercar la educación musical al entorno latinoamericano desde autores exclusivamente latinoamericanos; esto puede deberse al anclaje tradicional (poco permeable a cambios en sus paradigmas) que evidencian la mayoría de los programas en educación musical pertenecientes instituciones universitarias en Latinoamérica.

- La defensa a ultranza de la educación musical tradicional se presenta en escasas investigaciones de autores europeos, estadounidenses y algunos latinoamericanos.

Alternativas a los modelos pedagógicos tradicionales en educación musical a nivel global y sus resultados, demostrarían distanciamientos a los dogmas que forjaron la tradición educativa para la música en Europa central.

Los hallazgos anteriores potencian el sí mismo del sujeto como eje constitutivo de la educación musical, generando ópticas y condiciones de posibilidad para el estudio de propuestas disruptivas y sustantivas a:

- La pertinencia para la educación musical en relación con los sujetos que la vivencian, la universidad que la acoge y el entorno que impacta.
- Las corrientes de pensamiento que soportan la educación musical.
- Lo laboral del estudiante de música.
- Las posturas desde y para Latinoamérica en educación musical.

- El estudio de la educación musical tradicional.

Teniendo en cuenta las tendencias halladas, se presentan como preocupaciones contemporáneas en relación con la educación musical, donde el sí mismo del sujeto es transversal a cada una de ellas.

### ***Área Problemática y Justificación***

Desde nuestra contemporaneidad universitaria permeada por los preceptos de la globalización y los contextos que impacta, la formación musical se presenta como alternativa para la construcción de sujeto, teniendo en cuenta a aquellos que anhelan a través de la música y el clarinete constituirse como artistas que transforman sus realidades y las de sus grupos sociales.

Ahora bien, desde mi experiencia vivida en los procesos de aparente formación instrumental a los que fui expuesto como estudiante, anidó en mí la reflexión *a priori* sobre la aparente ausencia de los sujetos (estudiante y maestro) al interior de los procesos formativos en clarinete. Posteriormente, desde mis primeras experiencias en mi “oficio de maestro” (Saldarriaga O., 2011 p. 15), observé cómo los estudiantes y yo reaccionábamos a nuestro contacto con el clarinete cuando nos reconocíamos a nosotros mismos desde nuestro contacto pedagógico, sin ninguna pretensión más allá del hecho de considerar y valorar nuestras experiencias vividas dentro y fuera del salón de clarinete. ¿Podría ser esta una alternativa para la formación clarinetistas? Me lo preguntaba y me lo pregunto cuando me expongo al modelo pedagógico tradicional que vivencio en numerosas escuelas de clarinete de nuestro país.

Durante la elaboración de la tesis doctoral encuentro que el contacto pedagógico entre los sujetos estudiante y maestro, constituido a partir del reconocimiento de sus experiencias vividas, faculta expresiones auténticas de sí mismos constituyendo poéticas alternativas de interpretación-

creación para el repertorio del clarinete, como aporte a la tradición desde la Universidad del Cauca.

El estudio de la experiencia vivida del sujeto se desvela gracias al interés de las nuevas generaciones de estudiantes de clarinete de la Universidad del Cauca, por la comprensión de sí mismos, significando el “hacer” de su oficio menos relevante en su construcción como sujetos-músicos. El estudio del “hacer” del músico que ha interesado durante un largo periodo de tiempo a los investigadores evidencia la escasez de investigaciones direccionadas al estudio del sí mismo de los estudiantes, como reflejan los antecedentes que propone esta investigación.

El “hacer” asociado al modelo pedagógico tradicional, al cual se suscriben la mayoría de investigaciones relacionadas en los antecedentes, evidencia que “las diferencias individuales y las experiencias personales de quienes intervienen en el proceso educativo no son consideradas aspectos esenciales” (Castillo C. et al., 2008, p. 125) en los procesos formativos de los estudiantes y maestros de música. Esto potencia el sí mismo del estudiante y maestro como una alternativa de formación para los sujetos músicos.

La justificación de la tesis doctoral emerge de las referencias cruzadas entre mi experiencia personal, la experiencia académica (modelo pedagógico tradicional) para la formación de músicos y el vacío teórico de las investigaciones en cuanto a la relevancia del sí mismo de los sujetos estudiantes de música instrumental.

De la investigación se derivan aportes teórico-prácticos que fundamentan el estudio de la experiencia vivida del sujeto (estudiantes) como constitutiva en sus procesos de formación musical e interpretación-creación. Los aportes prácticos se evidencian al interior del contacto pedagógico maestro-estudiante. El reconocimiento del sujeto músico cuestiona los contactos pedagógicos codependientes (maestro-estudiante) que se evidencian en el modelo pedagógico

tradicional para la formación de músicos clásicos; se propenderá por contactos pedagógicos (maestro-estudiante) particulares y diferenciados que permitan el reconocimiento en sí mismos de ambos sujetos en pro de procesos distintivos y singulares de formación musical e interpretación-creación.

Es factible la investigación dada mi permanencia como docente de Clarinete en la Universidad del Cauca, teniendo la posibilidad de compartir con los estudiantes de la asignatura en todos niveles de pregrado; igualmente, los estudiantes están dispuestos a ser parte de la investigación. En tal sentido, el problema que guía la presente tesis es: ¿Qué sentidos de formación musical vivencian los estudiantes de clarinete, a partir de su contacto pedagógico con el maestro, en el programa de Música Instrumental de la Universidad del Cauca?

### ***Objetivos del Estudio***

General:

Comprender la formación musical vivida en clarinete, a partir de un contacto pedagógico entre estudiantes y maestro, en sus procesos de interpretación-creación al interior del programa de Música Instrumental de la Universidad del Cauca.

Específicos:

- Describir procesos de formación musical en estudiantes de clarinete en la Universidad del Cauca a partir de sus experiencias vividas.
- Desvelar experiencias vividas en la formación de clarinetistas desde una mirada pedagógica que vincule el sí mismo de los estudiantes.
- Explorar posibilidades de interpretación-creación del clarinete, a partir de un descubrimiento del sí mismo de los estudiantes, gracias a un contacto pedagógico vivido con el maestro.

### ***Tesis***

Todo proceso de formación musical nace de un contacto pedagógico entre estudiantes y maestros, a partir de sus experiencias vividas, como una alternativa de formación para escuelas de clarinete.

### ***Referente Contextual***

*El clarinete existe más allá de la reproducción de currículos tradicionales.*

Miguel Corchuelo (2015).

Con la intención de comprender el contexto específico de la investigación en su integralidad, se realizará un recorrido descriptivo por los contextos académicos que acogen la clase de clarinete en la Universidad del Cauca.

#### **La Universidad del Cauca.**

La Universidad del Cauca es un ente universitario autónomo del orden nacional vinculado al Ministerio de Educación, con régimen especial, personería jurídica, autonomía académica, administrativa y financiera y patrimonio independiente. Fue creada el 24 de abril de 1827 mediante decreto dictado por el presidente de la República Francisco de Paula Santander, en desarrollo de la Ley del 18 de mayo de 1826. Se instaló el 11 de noviembre de 1827 y su nacionalización fue ratificada mediante la Ley 65 de 1964.

Tiene como misión ser un proyecto cultural que tiene un compromiso vital y permanente con el desarrollo social, mediante la educación crítica, responsable y creativa. La Universidad forma personas con integridad ética, pertinencia e idoneidad profesional, demócratas comprometidos con el bienestar de la sociedad en armonía con el entorno. Como visión, la Universidad del Cauca, fiel a su lema *Posteris Lymen Moritvrvs Edat* —quien ha de morir deje

su luz a la posteridad—, tiene un compromiso histórico, vital y permanente con la construcción de una sociedad equitativa y justa en la formación de un ser humano integral, ético y solidario. La universidad tiene como objetivo promover la construcción y desarrollo de una sociedad justa que propicie el mejoramiento de la calidad de vida de las personas, así como contribuir a la educación integral de los estudiantes con el propósito de formar ciudadanos capaces de interactuar positivamente en la sociedad bajo principios éticos y democráticos, fundamentados en los derechos humanos.

La universidad actualmente cuenta con nueve facultades en las cuales se brinda formación de pregrado y posgrado en diferentes áreas del conocimiento. Estas unidades académicas se encuentran ubicadas en distintos sitios de la ciudad de Popayán. La primera Facultad creada en la institución fue la de Derecho, que funciona en el Claustro de Santo Domingo, y la última fue la Facultad de Ciencias Agrarias, cuya sede se encuentra en la vereda las Guacas de la capital caucana.

### **La Facultad de Artes.**

Entre las facultades que posee la universidad se encuentra la facultad de artes, la cual fue creada el 23 de enero de 1996 mediante el Acuerdo N° 006 del Consejo Superior. Es una unidad académica orientada al quehacer artístico, en acciones que buscan desarrollar e incentivar la creatividad como ejercicio pleno de la inteligencia.

El egresado de esta Facultad será un ser creativo que proyecta y elabora ideas y objetos visuales a través de formas bidimensionales, tridimensionales, multimedia y otros. La Facultad de Artes orienta su proyecto educativo bajo las siguientes premisas:

- Propender por el mejoramiento de la calidad y pertinencia de los programas vinculándolos al desarrollo y dinámica regional.



- Hacer que la investigación se convierta en ejercicio ordinario dentro del trabajo académico.
- Fomentar el sentido de pertenencia y la participación de los estudiantes.
- Desarrollar acciones con miras a la acreditación de los programas.

La facultad cuenta con 5 programas: Diseño Gráfico, Artes Plásticas, Dirección de Banda, Licenciatura en Música y Música Instrumental.

### **El Programa Música Instrumental.**

El programa de Música Instrumental que acoge a la clase de clarinete es administrado por la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca y se creó mediante acuerdo CS No. 046 del 29 de agosto de 2000. Mediante Resolución No.6506 del 26 de octubre de 2007 el Ministerio de Educación Nacional otorga Registro Calificado.

Este programa académico está diseñado para formar músicos profesionales en la ejecución de un instrumento dentro de los diferentes formatos de grupos musicales, sinfónicos o de cámara y en algunos instrumentos como solistas. La formación instrumental de los estudiantes, fortalecida con todas las prácticas individuales, de conjunto y de proyección, les permite en el transcurso del plan de estudios acceder a convocatorias, concursos, festivales, encuentros y otros eventos de carácter local, regional, nacional e internacional, los cuales consolidan su formación musical-instrumental, el reconocimiento al Programa y la apertura de opciones laborales.

El perfil del aspirante será: una persona sensible, creativa, interesada en las manifestaciones musicales con capacidad investigativa, comunicativa, con gran habilidad de expresión verbal, gestual y poder de gestión. El músico instrumentista se desempeñará en el país

o en el exterior como integrante de grupos musicales de distintos formatos, como solista y eventualmente como gestor artístico (en Pregrado, Programa de música instrumental. s.f.).

### **Discusiones Metodológicas**

*Un hombre cuyo deseo sea ser algo aparte de sí mismo ... consigue ser lo que quiere ser. Ese es su castigo. El que quiera una máscara tiene que llevarla.*

Oscar Wilde (1897).

Mi experiencia vivida con la formación musical me llevó a pensar que debían existir alternativas frente a las maneras tradicionales de formación instrumental, que no tendieran a la enajenación del estudiante. En palabras de Wilde, ser clarinetista no podía convertirse en una máscara de mí mismo, en un castigo que debiera soportar.

Vivencio *a priori*, desde hace algunos años, que al realizarnos preguntas mutuas con los estudiantes sobre nosotros mismos y nuestras cotidianidades, emergen espontáneamente y sin ninguna pretensión conceptos propios de su condición juvenil: el amor, las decepciones, la familia etc. y de mi condición como adulto; esto lo “analizamos”, fundamentando nuestros contactos pedagógicos e interpretaciones clarinetísticas en las conclusiones de dichos análisis. Evidenciamos, posteriormente, que nuestras interpretaciones del repertorio para el clarinete se tornan propias y auténticas, con reconocimientos en otros ámbitos de relevancia musical dentro y fuera del país. Respecto al diseño metodológico de la tesis utilizamos diversos métodos, a saber: el *método filosófico*, pues se basó en el pensamiento crítico-reflexivo para comprender la práctica de enseñanza instrumental. El *método de investigación basado en las artes*, en tanto la reflexión gira en torno a la creación artística, que apunta a la acción y al cambio para que el investigador asuma un rol activo en el proceso de investigación; y el *método de investigación que conduce a*

*la práctica*, (Barriga, 2012), pues se inicia en la práctica artística y conduce a la práctica de las artes, y es adecuada para presentar o mostrar en público, oír o mirar. La investigación como práctica crítica reta a la profesión a adoptar técnicas creativas; dirige sus trabajos de profesionalismo a la formación y al desarrollo profesional. En tal sentido, la presente investigación tuvo como fundamento las historias de vida de los estudiantes en sus procesos vividos y la experiencia relacional respecto al clarinete; además se usaron técnicas cualitativas como el análisis de contenido, enriquecidas con los aportes de la Fenomenología Hermenéutica del filósofo neerlandés Max van Manen. Esto último, con la motivación de desvelar las percepciones y puntos de vista de los participantes con base en el muestreo teórico propio de los estudios cualitativos. De manera específica, los participantes fueron 15 estudiantes de clarinete matriculados en la Universidad del Cauca, y se utilizaron herramientas de investigación y fuentes primarias diversas, entre otras: las entrevistas en profundidad, los testimonios orales, charlas, manuscritos de los estudiantes sobre sus historias de vida y autobiografías entre otros.

Con el texto de van Manen, M. (2016), *Fenomenología de la práctica. Métodos de donación de sentido en la investigación y la escritura fenomenológica*, el enfoque y método fueron enriquecidos para comprender los sentidos de formación musical en los estudiantes de clarinete a partir de sus experiencias vividas, como una posible propuesta para la formación musical instrumental a nivel universitario.

### ***La Fenomenología y su Relación con la Música***

Un contacto pedagógico profesor-estudiante de clarinete en la Universidad del Cauca, basado en el conocimiento y reflexión del sí mismo, puede comprenderse desde la fenomenología: “etimológicamente, el término *fenómeno* significa lo que aparece; *logos* significa palabra o estudio” (van Manen M., 2016, p. 30). Este contacto pedagógico visto como fenómeno

indica que el conocimiento y reconocimiento mutuo entre maestro y estudiantes se da directamente desde la experiencia vivida tal y como se presenta, como un “modo de acceder al mundo como lo vivimos pre-reflexivamente” (p. 31); es un “método de donación de sentido” (p. 32). Esto deviene en la apertura de poder nombrar a través de la palabra lo vivido de la experiencia y lo sintiente de lo vivido, inicialmente con ausencia de una reflexión elaborada. Los postulados de van Manen guardan relación con las artes y la educación desde una mirada fenomenológica, lo que se articula con otros autores que han considerado la fenomenología como posibilidad o apertura para comprender las artes como Bordonés, M., 2016.

Dicha apertura es posible gracias al contacto pedagógico del maestro con los estudiantes en los encuentros y espacios cotidianos de clase. La fenomenología como apertura es “fuente de interrogación por el sentido de la vida como la vivimos y por la naturaleza de la responsabilidad de las acciones y decisiones personales” (van Manen M., 2016, p. 11); esto posibilita la entrada al salón de la vida en cuanto vivida —del estudiante y del maestro— como aporte fundamental a sus contactos pedagógicos y a sus procesos de formación con el clarinete. “La experiencia vivida significa que la fenomenología reflexiona sobre la vida pre-reflexiva o pre-predicativa de la existencia humana tal y como se vive ... para luego infundir, permear, infectar, tocar, revolcarnos y ejercer un efecto formativo y afectivo sobre nuestro ser” (p. 29-30). Esto implica llegar al salón sabiendo que seremos escuchados a través de las reflexiones sobre nuestras vivencias pre-reflexivas, y salir del salón afectados en nuestro ser; esa es una experiencia que, personalmente, no vivencié en mi formación musical debido al modelo pedagógico tradicional-instrumental que me “formó”.

En el modelo pedagógico tradicional para el clarinetista, en la mayoría de los casos, no debe ser cuestionada la autoridad del docente, “se debe preservar”, “así aprendimos todos”.

Sobre dichos dogmas y teorías tradicionales, alerta van Manen: “la teoría puede ser una materia prima que alimenta nuestra hambre intelectual y moral, y puede ser la sustancia adictiva que induce a la amnesia cognitiva” (van Manen M., 2016, p. 12). Desde la clase de clarinete de la Universidad del Cauca se piensa sobre aquellos dogmas y teorías educativas relacionados con la formación musical, la cual no se restringe a un asunto de formación teórica, ni al adiestramiento técnico del manejo de un instrumento, sino a una práctica que genera reflexión en sí misma en la medida que el intérprete entra en un contacto pedagógico con un maestro, con el instrumento y consigo mismo, lo que van Manen denomina: una fenomenología de la práctica.

### ***La Fenomenología de la Práctica***

El concepto de fenomenología de la práctica, acuñado por van Manen (2016), “se refiere a los tipos de investigación que se dirigen y sirven a las prácticas de profesionales, así como a las prácticas cotidianas de la vida diaria” (p. 17). Esta definición es crucial para la comprensión del sí mismo de los estudiantes de clarinete de la Universidad del Cauca y sus contactos pedagógicos con el maestro, dado que realizan una práctica profesional basada en sus experiencias vividas, donando sentido a la interpretación de la literatura escrita para clarinete como expresión de sí mismos.

Una fenomenología de la práctica se refiere a la práctica de la investigación y la escritura fenomenológica que reflexiona *sobre* y *en* la práctica, y prepara para la práctica. ... no tiene como meta los detalles técnicos o instrumentales —más bien sirve para fomentar y fortalecer una ontología y una epistemología encarnada, y una axiología de la acción precavida y diplomática. ... El objetivo final ... es modesto: fomentar la reflexión y la destreza en la práctica de nuestras profesiones y de nuestra vida cotidiana. (van Manen M., 2016, pp. 17-34).

La práctica profesional reflexiva de los estudiantes de clarinete de la Universidad del Cauca despierta sensibilidad, genera contactos pedagógicos con el maestro desde donde se interioriza la profesión del clarinete, como una interpretación del *sentido-en-cuanto-sonido-vivido*. Así pues, ¿cuál es el camino para comprender la experiencia vivida del estudiante que dona sentido al estudio del clarinete, más allá de la búsqueda del perfeccionamiento de una técnica para dominar una “máquina” llamada clarinete? El texto: *Retorno a lo esencial*.

*Fenomenología hermenéutica aplicada desde el enfoque de Max van Manen* de Raquel Ayala Carabajo (2017), es un apoyo fundamental para esclarecer la fenomenología de la práctica de van Manen y dar luces al tratamiento metodológico de la tesis, en tanto “los elementos básicos y mínimamente compartidos de la fenomenología pueden hallarse en el estudio del método, y no en el conjunto de nociones desarrolladas por los fenomenólogos” (p. 28).

Por su parte, van Manen asume el método fenomenológico como un “camino o actitud para aproximarse a un fenómeno ... tal como aparece” (van Manen M., 2016, p. 29). “El fenomenólogo se conduce por un *phatos* para discernir los secretos primordiales de los sentidos vivos del mundo humano” (p. 17). En clase de clarinete podríamos decir: no es aquello que suena lo que debe estudiarse, debemos estudiar al sujeto de la experiencia que emite los sonidos; en este caso, el estudiante.

La fenomenología gravita alrededor del sentido y la reflexividad. Lo último se capta en un *phatos* de reflexión auto-reflexivo, diferenciando el sentido y el sentir, el mundo de las cosas, los otros y el yo ... el sentido ya está implicado en el misterio de la reflexión pre-reflexiva del ver, escuchar, tocar, ser tocado y estar en contacto con el mundo, y en el enigma de reflexionar sobre la fenomenalidad de todo esto. (p. 20)

¿Cómo comprender los sentidos en cuanto sonidos-vividos por parte de los estudiantes de clarinete en la Universidad del Cauca? ¿Cuáles son sus vivencias como estudiantes de clarinete? El estudio, comprensión, elaboración y reconocimiento de las vivencias pre-reflexivas de los estudiantes de clarinete donarán sentido a sus experiencias vividas y a sí mismos en su formación como clarinetistas; además, expresando la fenomenalidad de sus experiencias vividas a través del clarinete, donarán significado a sus procesos de interpretación-creación.

La visión del clarinete y su sonido como expresión de la fenomenalidad en la experiencia de los estudiantes debe partir de un estudio descriptivo del sonido como tal. Al respecto, es importante el texto *Fenomenología de la música: una presentación*, del director de orquesta Sergiu Celibidache (uno de los directores más influyentes del siglo XX) y sus concepciones de la música basadas en el estudio del sonido, porque permite fundamentar teóricamente una experiencia con el sonido y plantear una forma particular de trabajar con él al interior del campo de la dirección orquestal, guiando pedagógicamente el estudio sonoro y sus aplicaciones en el mundo de la música instrumental. El estudio del sonido elaborado por Celibidache aporta a la tesis la posibilidad del encuentro con el lenguaje sonoro y el sentido musical.

En el mismo sentido, Gustavo Celedón Bohórquez trabaja concepciones filosóficas sobre el sonido desde el estudio del compositor estadounidense John Cage, y la aplicación de dichas concepciones a sus composiciones. El texto se presenta como una posibilidad para indagar sobre los sentidos y significados del sonido *per se*, y si es posible arribar a alguna conclusión plausible; esto amplía para la tesis el significado del sonido como posibilidad comprensiva de la vida del artista.

Ahora bien: “¿cómo hacer accesible y factible (do-able) la filosofía fenomenológica a los investigadores que no son filósofos profesionales? ... un enfoque agógico ... ser ejemplo de lo

que se está mostrando” (van Manen M., 2016, p. 21). Al respecto hay trabajos, como el desarrollado por Ayala (2012), que guardan una relación entre la fenomenología y la esperanza pedagógica. En su conjunto, maestro y estudiantes crearán un contacto pedagógico que les permita comunicar desde el uso de la palabra los sentidos y significados de sí mismos, de esta forma “estimular[án] las intuiciones y sensibilidades personales para una fenomenología de la práctica” (van Manen M., 2016, p. 22). Esta es una tarea interesante dado que “desnudarse” al Otro al parecer no pertenece a la tradición formativa del clarinetista. El método, por tanto, es ir a las cosas mismas, lo que implica alejar nuestros juicios y pre-juicios teóricos respecto al fenómeno observado, lo que Husserl denomina *epoché*. Para Aguirre y Jaramillo:

El método fenomenológico es un constante aplicar la *epoché* y la reducción. La *epoché* (una especie de puesta entre paréntesis) es un ejercicio voluntario de suspender toda toma de posición acerca de la existencia o no de los objetos que se nos dan a la conciencia ... La reducción nos permite reflexionar acerca de lo que hemos recibido como dado a la conciencia. (Aguirre y Jaramillo, 2012: 58-59)

Para este caso, la reducción como reflexión deviene escritura fenomenológica.

### ***La Escritura Fenomenológica***

Para este trabajo, la escritura fenomenológica se aplica en el acto escritural responsablemente reductor de este “desnudarse” de los estudiantes en sus historias de vida, como “un proceso reflexivo que consiste en intentar recuperar y expresar los modos de vivenciar nuestra vida tal y como la vivimos —y en últimas, ser capaces de actuar de forma práctica en nuestras propias vidas con mayor atención y tacto— ... [aunque] en el acto de nombrar y obtener conocimiento, no podemos sino robarle a las cosas que nombramos su riqueza existencial” (van Manen M., 2016, p. 22). Para el estudiante de clarinete esto se da como un asombro con el



mundo de la vida dando sentido en abstención del juicio propio o conceptual (*epojê*), reduciéndolo (nominándolo) a través de la palabra para luego significarlo en cada uno de los sonidos que emitirá su clarinete. Esto permite que la reflexión sobre sí mismo y su “hacer” sea intensa, cambiante y sin un aparente fin. Los procesos escriturales son útiles para el análisis de aspectos de la infancia en relación con la música, como nos lo ilustra el proyecto de investigación realizado por Guerrero y Vega (2021) respecto al sentido fenomenológico y protagonismo infantil en las prácticas musicales y literarias; este proyecto se planteó a través de la fenomenología hermenéutica de Max van Manen, e intentó desvelar el sentido las prácticas musicales para los niños y niñas; el análisis desde los existenciales permitió describir la configuración de una subjetividad infantil en relación con la música. Para la tesis, nos permitió comprender el acto escritural de las intuiciones logradas para el estudio de la niñez de los estudiantes de clarinete de la Universidad del Cauca.

El acto escritural responsablemente reductor de la tesis precisó del capítulo: “El borrador del escrito” (van Manen M., 2016, p. 427) con el fin de “articula[r] las intuiciones más profundas” (p. 430) emergidas de las narrativas de los estudiantes; para este propósito, van Manen propone un trasegar que se compone para la tesis de los siguientes pasos en su orden: escritura heurística, escritura vivencial, escritura temática, y escritura interpretativa.

La escritura heurística, en palabras de van Manen, “intenta seducir al lector hacia un sentido de asombro sobre las vivencias” (p. 431). En este caso, dichas vivencias se aplican a los estudiantes de clarinete, partiendo de la pregunta fenomenológica de la tesis; en el capítulo de los hallazgos se denomina como: El preludeo heurístico.

La escritura vivencial “hace énfasis en la obtención de descripciones vivenciales” (p. 431); estas descripciones se obtuvieron de las historias de vida musicales de los estudiantes, y

fueron compiladas en tres categorías determinadas por sus recurrencias temáticas: 1. Infancia y música, 2. Universidad y vida, y 3. Relaciones pedagógicas; en el capítulo de los hallazgos se denomina como: La sonata vivencial.

Por su parte, la escritura temática “se hace reflexionando sobre las descripciones vivenciales” (p. 436). Dicha reflexión fue posible gracias a los “métodos existenciales” propuestos por van Manen, que posibilitaron el acceso a las estructuras de sentido de las vivencias de los estudiantes; con el ánimo de facilitar la lectura de los hallazgos, estas estructuras se abordaron en el tercer capítulo de la tesis con el nombre de: Las estructuras de sentido, tema y variaciones. Gracias a esta exploración, se obtuvieron las abstracciones como producto de la reducción fenomenológica, que se encuentran en el capítulo de los hallazgos como: Las abstracciones, variaciones.

La escritura interpretativa toma los párrafos centrales de las abstracciones decantándolos en un escrito en busca de “las intuiciones más profundas” (van Manen M., 2016, p. 430) de cada una de las tres categorías. Se nutre de reflexiones académicas y de evocaciones poéticas con el fin de dar razón de *ser* a la tesis: todo proceso de formación musical nace de un contacto pedagógico entre estudiantes y maestros, a partir de sus experiencias vividas, como una alternativa de formación para escuelas de clarinete; en el capítulo de los hallazgos se denomina con el nombre de cada una de las tres categorías seguido de la frase: forma libre.

## **1. Aspectos preliminares**

Los aspectos preliminares de la tesis presentan dos ejes centrales: mi experiencia vivida en torno a la formación musical y el trasfondo teórico del estudio. Mi experiencia vivida en torno a la formación musical es donde se encarna la vida de la tesis, una autobiografía musical despierta el anhelo por comprender las causas y consecuencias de una formación musical vivida por mí. El trasfondo teórico del estudio busca enmarcar teóricamente la formación musical vivida partiendo de una auscultación histórica sobre la música para Latinoamérica, la universidad como casa de formación en música y el estudiante de música; el auscultar de orden histórico es acompañado por el estudio de algunos conceptos que fungen como guía teórica a los capítulos de la tesis.

### **1.1. Mi Experiencia Vivida en Torno a la Formación Musical**

La tesis doctoral anida en mi deseo profundo y encarnado de elaborar una propuesta alternativa al modelo pedagógico tradicional que asiste a la música instrumental en la mayoría de las instituciones de educación superior en Colombia, “formando” en muchos casos y sin cuestionamientos la vida como intérpretes de numerosos estudiantes universitarios, con sus posteriores consecuencias.

La reconstrucción y reflexión sobre mi experiencia vivida evidenció una profunda preocupación por la ausencia de alternativas formativas —desde nuestras realidades sociales— como clarinetista, encontrándome expuesto, sin ninguna otra opción, al modelo pedagógico tradicional. Esto provocó el abandono de mí mismo como sujeto creativo en el arte de la interpretación en favor de cánones interpretativos preestablecidos por la tradición hegemónica de occidente. Además, auscultando en la elaboración del estado del arte, se devela la aparente

carencia de estudios sobre formación musical en clarinete en nuestro país y, por tanto, el vacío teórico que pueda sustentar procesos formativos desde nuestras propias construcciones de sujeto interpretativamente creador.

Mi experiencia vivida, en continua elaboración, como elemento fundante de mi tesis doctoral, es un escrito a veces reflexivo y otras pre-reflexivo de mi arqueología como sujeto en formación, donde el sufrimiento es transversal a lo narrado; incluso, el hecho de remover las capas más antiguas de mis experiencias —supuestamente más evaluadas y superadas— no evade lo emocional de las palabras, cuestionando al sufrimiento como inherente a mi supuesta formación como clarinetista dentro del modelo pedagógico tradicional.

Desde muy niño, no sé si fue por los azares del destino, sufrí de manera indecible el modelo pedagógico tradicional al que fui expuesto; desde el jardín hasta mis estudios de maestría experimenté incontables malos tratos a nivel relacional y académico con mis compañeros o profesores. El único lugar en donde gozaba de paz era en la casa de mis padres. Desde niño fui víctima de matoneo, y mis padres siempre me decían “lo importante es que seas feliz, las tareas no son importantes”. No sé qué había en mí que producía tanta rabia en los profesores y compañeros de estudio, siempre era ridiculizado y maltratado. ¿Qué producía o provocaba en los demás?

A mitad de mi pregrado en música instrumental —el cual fue igualmente tortuoso— germinó en mí una idea que jamás había tenido antes: “No quiero ser así”. Pensaba que si algún día llegaba a ser profesor jamás trataría a mis estudiantes de la forma como hasta ahora había sido tratado; y si no llegaba a ser profesor, jamás trataría a mis colegas músicos como fui tratado. Mi profe me comparaba, me humillaba delante de mis demás compañeros, nunca fui lo

suficientemente bueno para él, (para reproducirlo). Cada concurso, cada competencia me decía “tú no tienes ni tendrás nivel como clarinetista”.

Una vez llegó una información sobre un curso en Canadá para clarinete, tendría 15 años y pensé “quiero ir”, apliqué y no le dije a mi maestro. En este curso mi propuesta artística de interpretación fue por primera vez valorada, aceptada y reconocida. No lo podía creer... “mi trabajo gusta”, por vez primera conocía profesores motivantes que además de excelentes músicos eran seres humanos que cuestionaban su “ser artista”. El maestro Alfred Prinz, primer clarinete de la Filarmónica de Viena, recientemente fallecido, “me dirigía la palabra.... me hablaba con respeto, me escuchaba”. ¡Fui reconocido por primera vez! De hecho, allí reconocí que mi forma de interpretar el repertorio para el clarinete, muy a pesar de las valoraciones de mi maestro, era de gran estima por parte de mis colegas y profesores.

De regreso a la universidad crecía en mí la idea de poder estudiar fuera, mi maestro me decía: “...para hacer el ridículo no es necesario que salgas...”, su voz la disminuía en mi interior, más podía el deseo de ser Yo mismo. En el transcurso de este tiempo, hablaba con los colegas matoneados en la universidad y los animaba a seguir su propio camino; muy a pesar de las circunstancias que me rodeaban, me gustaba escucharlos y animarlos.

Queriendo evadir la influencia de mi maestro en Colombia y cercano a los últimos semestres de mi carrera, inicié la búsqueda de una maestría para instrumentistas de viento fuera del país. Una vez finalizado mi pregrado fui admitido en la Universidad de Indiana, Estados Unidos, donde era profesor el maestro Prinz de la Filarmónica de Viena, desafortunadamente al momento de mi llegada se encontraba en año sabático. El maestro al cual fui asignado cuando llegué era castrante y maltratador en demasía (se repetía la historia); debíamos sus estudiantes ser su fiel copia a nivel interpretativo, cualquier intento de ser “yo mismo” en mis interpretaciones

era fuertemente reprimido. Gracias al estrés me diagnosticaron pitiriasis liquenoide crónica, compañera hasta este momento de mi vida y sin cura aparente.

El viaje que tenía planeado con el propósito de iniciar mis estudios de maestría se convirtió en una búsqueda por salir de ese nuevo sistema opresor, el cual conocía a la perfección dada mi experiencia vivida académicamente en Colombia. Viajé a Europa al año de haber llegado a Estados Unidos, sin ninguna expectativa y decidido a respetarme en “mis interpretaciones musicales”, los colegas que presentaron la prueba de ingreso conmigo eran clarinetistas asombrosos pero “yo me tenía a mí mismo” —pensé en ese momento—; para mi asombro fui aceptado en la clase de uno de los profesores de clarinete más reconocidos a nivel mundial, lo cual —no podía ser cierto—, yo había sido “educado” para anular el sentido de mis interpretaciones musicales, no para aceptar, respetar, comprender y mucho menos desarrollar mis propias propuestas interpretativas.

Inicié mis estudios de maestría en Lugano, Suiza, con enormes impresiones; el maestro Benda pedía mi concepto, contaba conmigo. Yo estaba muy confundido. Él me dijo “vas a hacer tres maestrías al tiempo y no quiero saber que no puedes, quiero que vayas a Colombia y ofrezcas lo mejor de ti a tu gente”. Él fue el maestro deseado desde siempre.

En la maestría de pedagogía instrumental me asignaron a un niño con problemas de aprendizaje dada su agresividad: Fabrizio. Nunca vimos una clase de clarinete como las había recibido yo; a sus ocho años solo quería jugar y ser escuchado, siempre íbamos al parque y jugábamos fútbol. Llegábamos al salón de clarinete y tocábamos sin seguir ningún programa; le asignaba trabajos pero la finalidad de estos no era de orden instrumental, era de descubrirse a sí mismo a través del clarinete; lo invitaba a interpretar desde su emocionalidad, con rabia, alegría,

dolor, desesperación. La madre del niño no entendía por qué Fabrizio siempre deseaba ir a clarinete y nunca al colegio.

Fuimos cómplices, hablábamos de clarinete en clase, del clarinete como aquel “retrato final” que podía ser el resultado de las vivencias de Fabrizio. Lo instrumental para Fabrizio era la vía de exteriorización de sus experiencias vividas. Al final de la maestría el niño me dijo: “gracias profe por haberme liberado”; instrumentalmente el niño cumplió con creces a lo requerido académicamente para su nivel. ¿Cumplía con lo académico porque indagaba en sí mismo?

En este primer acercamiento como formador, tomé el riesgo de proponer en clase la alternativa de formación que había decidido para mí mismo, reconociendo al estudiante, permitiendo que me reconociera y respetando su forma de hacer música como reflejo de sí mismo. El estudio técnico-musical que realizábamos —los dos— sobre sus propias interpretaciones musicales, permeado por preguntas y reflexiones relacionadas con nuestras experiencias de vida, le empoderaban hacia interpretaciones muy auténticas y arriesgadas. Me sorprendió no haberme convertido en el maestro replicador de maltratos después de casi diez años de exposición a este modelo. Experimentaba a través de mi oficio como maestro que nuestros encuentros no debían significar solamente la adquisición de una maestría instrumental, que al final solo reproducía el deseo del maestro y lo que dictaba la tradición pedagógica. ¡Debía ser algo más!

Quise entonces regresar a Colombia y establecerme en un lugar desde donde pudiera, a través de mi trabajo, hacer audible el sí mismo del otro. Llegué a Colombia y fui aceptado en Yamaha Music Latinamerica para ser su artista y en la Universidad del Cauca para ser profesor de Clarinete. Yamaha quería inicialmente que ofreciera conciertos y que posicionara la marca de

los instrumentos, yo les propuse sin embargo ir a lugares donde jamás había existido profesor de clarinete y trabajar desde mi propuesta de formación; pensé que no les iba a gustar la idea, pero tuvo acogida. Finalmente podía experimentar aquello que había construido como propósito vida. Se creó el programa “vientos, cámara, acción” sirviendo a tal propósito hasta el presente. El acercamiento a poblaciones vulnerables a través de este programa ha posibilitado una alternativa de reconocimiento “del otro” con avances técnico-musicales de relevancia en el clarinete. Las comunidades que han sido impactadas muestran recepción frente al programa dado que ven en sus jóvenes posibilidades como seres humanos, diferentes a las ofrecidas por sus núcleos sociales.

Mi trabajo con los estudiantes de la Universidad del Cauca, institución que me acogió, no es convencional. Al igual que en los talleres de Yamaha, no tengo un programa establecido; en mi trabajo formativo dependo del estudiante y de la elaboración de una contrapropuesta de trabajo (auto-formación) que nace de sus experiencias vividas. Nos reunimos todos días a compartir nuestras vivencias percatándome de algunos pensamientos expresados en clase:

“El mundo de la vida es el alimento del clarinete, el clarinete en sí mismo no existe”. “No estén tanto tiempo encarcelados en el salón estudiando, ¡no estudien!... estúdiense fuera de este lugar, luego vengan y expresen lo pensado y lo sentido de sus vidas a través del clarinete; hagan de este instrumento las alas de su existencia”. “Sin las experiencias vividas fuera del salón de clarinete, la relación con el clarinete queda reducida a un ejercicio netamente instrumental y al artista no le queda otro camino que desconocerse en relación con su instrumento”. “Ustedes son jóvenes y como tal deben vivir, no apegados a una verdad ‘vieja’ que es la mía, deben vivir libres, experimentando cuál sería su propio criterio, ustedes deben darles voz a sus verdades y ellas deben ser para ustedes más potentes que las mías... ¡expresenlas a través del clarinete!”.



Los estudiantes, dada su procedencia y condiciones sociales no le dan una connotación negativa al concepto de dificultad, desde tempranos semestres y dadas sus posibilidades como artistas hemos acordado —en numerosos casos— trabajar obras incluso de nivel posgradual con resultados altamente positivos. Considero a mis estudiantes “colegas de trabajo”, los empodero en sus saberes para la resolución de problemas en sus obras de arte, no son entonces tratados por mí como sujetos receptores de información. Por más descabelladas que sean sus ideas de interpretación-creación, jamás son expuestos al ridículo u otro adjetivo que dé a entender que sus ideas son subvaloradas. Motivo salidas académicas de corta y larga duración buscando exponerlos a culturas y construcciones diversas de sujeto que excite en ellos su propia construcción de sensibilidades y afecciones. Encuentro que dichas experiencias mueven y descentran a mis estudiantes, los confrontan, los entristecen, los emocionan etc. Este es el recurso fundacional para sus obras de arte, Su arte, el cual debe estar anclado a pertinentes procesos de formación y auto-formación de orden clarinetístico.

Sin embargo, a nivel nacional (en la mayoría de los casos) los procesos “formativos” de los estudiantes del instrumento están sujetos a objetivos claramente trazados por el maestro, los cuales son inmodificables e indiscutibles. El maestro aprendió por “tradición” que sus métodos y estudios necesarios para el aprestamiento técnico-musical del instrumento son los que por años han servido para formar generaciones de clarinetistas, “así aprendió el maestro de su maestro”, por tanto, no es necesario pensar en una alternativa de formación. Se tiene la creencia que el currículo es certero, aunque “la deserción académica” sea evidente.

El modelo pedagógico se evidencia como tradicional, el estudiante asume un rol pasivo frente a su formación, imposibilitando procesos de auto-formación. La homogenización del cuerpo estudiantil vía pasividad anula las posibilidades de diversidad interpretativa, despertando

el anhelo de reproducir al “maestro ignorante” (Rancière, 1987) como única respuesta. Surgen algunas preguntas en el mundo de los clarinetistas colombianos dado el desconocimiento impuesto en numerosos casos al sujeto: ¿qué es ser clarinetista? ¿Para qué soy clarinetista? ¿Quería ser clarinetista? ¿Cuál es la pertinencia y vigencia del clarinete y el clarinetista en Colombia?

Siempre he deseado mantenerme fiel a mí mismo, alejado de cualquier situación que me ubique en condición de negación de mí mismo. Así, la frase: “no quiero ser así”, que resumió gran parte de mi vida académica, evolucionó encarnadamente dentro de mí como: “quiero ser como yo”, respondiendo a la negación de mí mismo que se me imponía. No fui un estudiante modelo, siento que me convertí en la antítesis de lo que esperaban de mí, enfurecía a la mayoría de mis docentes porque los retaba, los llevaba casi a la desesperación, nunca quise ser como la mayoría de ellos; de hecho, ahora con unos años vividos y con alguna experiencia como maestro pienso, ¿para qué sirvió tanto maltrato?

Me encanta que los estudiantes no estén de acuerdo conmigo, verlos en total plenitud de su ser. Les pido resultados artísticos proporcionales a los descubrimientos de sí mismos, les digo: “si yo me descubro en mí mismo, mis resultados interpretativo-creativos serán proporcionales a mis descubrimientos”; espero de nuestro “contacto pedagógico” (van Manen M., 2015, p. 107) nuevas formas de incorporar el instrumento a sus experiencias de vida, manifestándolas a través de interpretaciones auténticas.

Cuando el sujeto importa, configura su propia realidad, cuestiona lo establecido y posibilita aperturas expresivas como evidencias de sí mismo.

## **1.2. Trásfondo Teórico del Estudio**

El trásfondo teórico del estudio reconoce la historia, los lugares y los conceptos que facultan la emergencia de la tesis doctoral. A través de sus apartados: La música en Latinoamérica, Breve historia de la Universidad Contemporánea, El estudiante de música y la Universidad, y La formación musical y la experiencia vivida, se ausculta teóricamente la relevancia de la tesis.

### ***1.2.1. La música en Latinoamérica***

Historiar sobre el objeto de estudio faculta su comprensión integral, pues le dona apropiadamente sentido, significado y pertinencia en nuestra contemporaneidad. Se abordará el estudio histórico de la música en Latinoamérica partiendo de lo documentado por los españoles en su arribo a territorio americano; se elaborará un panorama fáctico de lo acaecido a este arte sin entrar en reivindicaciones indigenistas, regionalistas o nacionalistas que puedan entorpecer el anhelo de comprender, sin velos emotivos, el origen, evolución, causas y consecuencias de lo que hoy denominamos la música para Latinoamérica.

La llegada de los españoles a territorio americano a finales del siglo XV marcó una ruptura cultural para las civilizaciones ancestrales que poblaban el territorio, originando nuevas dinámicas de construcción de sujeto y constructos sociales producto del supuesto encuentro entre culturas diametralmente disimiles: “Azteca, maya-quiché, chibcha e inca fueron las principales civilizaciones que hallaron los españoles en el territorio recién descubierto” (Locatelli de Pégamo, 2007, p. 36). Estas civilizaciones se habían posicionado en el concierto precolombino como las culturas dominantes, el hombre europeo en su encuentro tuvo en muy contadas ocasiones interés por “el otro”; su sed de poder, conquista y riqueza veló la comprensión de estas

“nuevas” culturas, propiciando la negación y el desconocimiento de sus prácticas de vida, entre ellas la música.

La escritura como valor imperecedero de las manifestaciones humanas hace tangible la oralidad de las civilizaciones, llegando a ser vestigio esencial en el ejercicio de su comprensión. En las culturas precolombinas la ausencia de escritura comprensible al español para las manifestaciones musicales fue evidente, nos dice Locatelli de Pέργamo (2007) “... clarificando el problema de las raíces de la música americana, seguirá faltando siempre la música de los pueblos precolombinos, cuya oralidad no dejó huella en el espacio físico de la pauta musical” (p. 35), lo cual afirma San Isidoro de Sevilla: “los sonidos parecen porque no pueden fijarlos la escritura” (citado en Devoto, 2007, p. 23). La incomprensión del europeo unida a la carencia de estudiosos de las “nuevas culturas” en las campañas de conquista, coadyuvaron a la casi desaparición de un referente cultural anclado al acervo musical de nuestras poblaciones precolombinas. Es así como la música ancestral se convirtió en una de las grandes artes ignoradas y casi aniquiladas durante la primera etapa de encuentro entre la cultura europea occidental y la cultura amerindia ancestral.

La casi desaparición del acervo cultural de las sociedades precolombinas nos ubica en una posición de desamparo. Un pasado doloroso evidencia la complejidad de mirar hacia él en busca de un eje orientador y posibilitador hacia el presente o futuro de nuestras músicas. Resignarse a vivir sin un pasado musical parecería ser la opción “más plausible”, “...debemos resignarnos a ignorar cómo era la música de la América precolombina” (Devoto, 2007, p. 23), dado que fueron satanizados los constructos sociales ancestrales en favor de la cosmovisión española de finales del siglo XV. ¿Debemos asumir con profunda tristeza esta sentencia que nos condena, después de la conquista, a tomar como referente ancestral —de nuestras

manifestaciones musicales— una música impuesta? ¿Podemos hallar valor artístico en las mixturas musicales que nacen de este encuentro?

Las campañas de conquista y colonia causaron un cambio dramático en las estructuras culturales, sociales y políticas de la América precolombina; estuvieron acompañadas por la migración forzada de enormes contingentes de población africana hacia los territorios “recién descubiertos”:

Para colmar los claros dejados por las poblaciones indígenas diezmadas en diversas partes del continente ... se autorizó repetidamente, a partir de las *Instrucciones* de 1501, la introducción de esclavos, en particular africanos. ... Estos nuevos pobladores aportaron a la colectividad vocablos, usos generales y prácticas musicales diferentes. (Devoto, 2007, p. 29)

Cuando los españoles notaron que su fuerza de trabajo se veía diezmada por la muerte sistemática de la población indígena a manos de enfermedades no endémicas, campañas de exterminio, trabajos forzados o por las luchas entre poblaciones ancestrales atizadas por los mismos españoles durante las campañas de conquista y primeras colonias, las *Instrucciones* de 1501 dieron legalidad al desarraigo de una enorme cantidad de pobladores africanos que, acusando los sufrimientos propios del tratamiento esclavista de comienzos del siglo XVI, llegaron a territorio latinoamericano procedentes de diversos núcleos sociales africanos. “Senegal, la Costa de Marfil, Dahomey, Angola, Mozambique y Sudán fueron las principales arterias por donde salió la corriente migratoria de esclavos de África hacia América desde comienzos del siglo XVI hasta final del siglo XIX” (Locatelli de Pέργamo, 2007, p. 47).

Para fortuna de nuestra diversidad musical y cultural, el impacto de la presencia del afrodescendiente en Colombia se evidencia en el legado de su riqueza musical que hasta el

presente nos ha acompañado como bastión característico del mestizaje en nuestro país y en Latinoamérica:

Los países latinoamericanos donde mayor número de supervivencias africanas se constata son Cuba, Haití, Brasil, Panamá, Colombia y Venezuela, y en ellos pueden hallarse las tres características más visibles [y audibles] del fenómeno afroamericano: instrumentos musicales, sonotipos rítmico-melódicos y elementos expresivos. (Locatelli de Pέργamo, 2007 p. 47)

Su legado es innegable junto con el de las músicas europeas e indígenas sobrevivientes, gestando un abanico de diversidad musical en nuestro continente. La música afrodescendiente se integra al concierto musical latinoamericano con voz propia y abierta a conjugarse con las músicas indígenas y europeas en un sin fin de posibilidades en el ámbito de la interpretación-creación hasta el día de hoy; es así como

... podemos hablar de tres raíces de la música latinoamericana, un poco pasando sobre todo, y mostrando en una especie de caleidoscopio algunos de los elementos musicales de procedencia europea, indígena y africana, que se manifiestan marcadamente en la música folklórica y artística de nuestro continente. (Locatelli de Pέργamo, 2007, p. 35)

Podemos observar la música latinoamericana como una cantera de tres poéticas artísticas, cuya conjugación nos permitirá hallar el origen del afán por privilegiar la música europea en la colonia y todos los esfuerzos realizados desde occidente para hegemonizarla hasta nuestros días, evidenciando las lógicas de dominancia entre grupos sociales y sus consecuencias a través de la historia de la humanidad.

### **1.2.1.1. La música y la colonia latinoamericana.**

Para hacer de la colonia un fenómeno socialmente viable a largo plazo, se implantan en Latinoamérica constructos sociales europeos que debían ser aceptados e institucionalizados. La música europea no fue la excepción, de hecho, fue uno de los medios más efectivos para la donación de sentido al fenómeno colonial: “Se lleva a cabo una acción aun más profunda y duradera, que es la implantación, en toda América Latina ... [de] refranes y narraciones, coplas y romances —las formas cantadas, acarreado naturalmente su música” (Devoto, 2007, p. 28). El uso de la palabra entonada *a capella* o acompañada de algún instrumento musical inserta nuevas modulaciones sonoras a las nuevas masas hablantes de castellano, “expresando” los nuevos sentidos del sujeto colonial.

El dogma católico español del siglo xv fue otro de los constructos sociales de occidente cuya institución fue necesaria en los nuevos territorios como dispositivo de dominio y control social, la música que se creaba desde y para la iglesia se empoderó como rectora de las manifestaciones musicales del momento. La iglesia fue el organismo encargado de evangelizar y adoctrinar a los pobladores ancestrales, quienes demostraron sensibilidad hacia las posibilidades emotivas de la música litúrgica. Esta música se convierte a partir de entonces en un medio efectivo y afectivo para acercar el dogma a los no conversos donándole sentido:

Es bien sabido que los misioneros que llegaron a tierras americanas en tren de conquistar almas para la religión católica hallaron en la música una aliada de incalculable valor para su tarea, que les permitió comunicarse con los nativos y, sobre todo, les sirvió para transmitir la doctrina cristiana. (Locatelli de Pέργamo, 2007, p. 43)

La habilidad de los indígenas al parecer era notable. “En distintas ciudades de las recientes colonias americanas los indígenas maravillaban a los españoles por su facilidad para

repetir y retener en sus memorias largos y complicados cantos litúrgicos europeos” (Locatelli de Pέργamo, 2007, p. 44). No cabe duda que los indígenas incorporaron esta poética artística con una sensibilidad excelsa posibilitando un canal de comunicación con Occidente; sin embargo, fue uno de los medios para someter la diversidad de prácticas musicales y sociales existentes (la profana de occidente, la propia de los indígenas, el acervo afrodescendiente y las mixturas generadas entre ellas), cuando la población colonizada “asumió” parte del sentido social de la España del momento, a costa de sus propias construcciones de sujeto.

En la colonia “*La música culta* venía a ser escuchada en los templos cristianos, y que, por su carácter, era impropia para alimentar una *música profana* necesaria a la vida del hombre” (Carpentier, 2007, p. 13). Es así como la música litúrgica fue entronada en la colonia. Dicho empoderamiento no permitió un entendimiento del “otro” desde sus prácticas artísticas, sino que su comprensión como parte de una diversidad manifiesta fue negada y castigada. La característica compositiva principal de este tiempo fue la polifonía:

La música polifónica de los siglos XV, XVI, XVII también halló eco en los principales centros urbanos de América, donde se fue plasmando lo que hoy denominaremos música del periodo colonial americano. ... La polifonía vocal del período colonial sobrevive en ámbitos rurales de distintas regiones americanas ... en la diafonía de muchos países americanos. (Locatelli de Pέργamo, 2007 p. 46)

Gracias a la habilidad musical del sujeto colonial y su disposición a dichas composiciones se establece la polifonía como medio de asimilación de la doctrina de la fe católica y manifestación artística. En diversas ocasiones la interpretación de la música polifónica de esta época se encontraba con la necesidad de ser acompañada por instrumentos musicales; sin embargo, la dificultad de importar instrumentos que pudiesen resistir las penurias de los viajes de



ultramar posiciona la guitarra como instrumento predominante en los primeros periodos de conquista y colonia del nuevo mundo: “la guitarra española estuvo presente en América durante todas las etapas de la conquista ... lugar que cedió posteriormente al piano” (Locatelli de Pέργamo, 2007, p. 44). De allí es innegable que el legado de nuestra música folclórica esté fuertemente ligado a los instrumentos de cuerda pulsada.

Durante los siglos XVII y XVIII se sigue contando con los dictámenes eclesiásticos como definición de la música para Latinoamérica, los registros sobre la pertinencia de la música se encuentran en las iglesias. “Durante los siglos XVII y XVIII, el alarde de *buena información*, en lo que se refiere al arte sonoro, se produce en las iglesias” (Carpentier, 2007, p. 16) Esto moldea los modos en los cuales vendría escrita la música en las américas: “la música del clasicismo también sobrevive en el folclor de Latinoamérica, fundamentalmente con la preponderancia de los modos mayor y menor” (Locatelli de Pέργamo, 2007, p. 46). La escritura musical eclesiástica corresponderá en estos siglos a cánones establecidos de composición occidental, los cuales no eran controvertidos; eran dogmas de fe y como tal indiscutibles para aquellos que pretendían ver la música como expresión diferente a las leyes de la iglesia.

### **1.2.1.2. La Música Después de España.**

El siglo XIX trae consigo el redireccionamiento del propósito de la música para Europa “La música religiosa es algo abandonada por los músicos europeos del siglo XIX ... el teatro lírico cobraba una importancia nunca antes vista” (Carpentier, 2007, p. 16). Las repercusiones en Latinoamérica fueron inmediatas, el público criollo que buscaba no “quedar atrás” respecto a lo que sucedía en Europa, se fija metas compositivas alrededor de este género musical como una redefinición de sus expresiones artísticas en su angustia por donar sentido y significado a *lo criollo*.

En esa búsqueda, el criollo se observa en sus propias prácticas y es a partir de ellas como logra reconocerse y valorarse; el resultado se evidencia en la significación que da a las luchas de independencia y a sus propias poéticas artísticas: "... no era en los teatros líricos donde habíamos de buscar una expresión de lo criollo, sino en la invención siempre fresca, viviente, renovada de aquellos músicos que serían discriminatoriamente calificados de *semicultos*, *populares* o *populacheros*" (Carpentier, 2007: 17). La emancipación del dominio español que tendrá como consecuencia la creación de los estados nación moviliza diversas dinámicas sociales, políticas y culturales, gestando otro tipo de sentidos para la música en Latinoamérica:

Con la emancipación de las diferentes nacionalidades latinoamericanas, comenzada en 1810 y terminada en 1898 con la independencia de Cuba, nace en el continente un nuevo género musical, la canción patriótica, que culmina con la creación y adopción de los himnos nacionales; incluso bailes y cantos populares se elevan a la categoría de "aires nacionales" y de cantos patrióticos. (Devoto, 2007, p. 30)

La música se presenta como el medio expresivo de emociones que generan sentido de pertenencia mas no de dependencia. Pertenencia a un lugar todavía sin definir política o socialmente, pero donde tienen cabida todas las manifestaciones propias de prácticas sociales negadas y prohibidas por el dominio español en su preocupación por perpetuar el sentido y significado colonial.

Otra característica del siglo XIX es la entrada a Latinoamérica de oleadas migratorias diferentes a las españolas, creando un escenario social aun más complejo en este ya convulso y creciente proceso de definiciones de las sociedades latinoamericanas, "la segunda mitad del siglo [XIX] ... se caracteriza por el arribo en masa de la corriente inmigratoria europea [desde el siglo XV España había prohibido reiteradamente la entrada de extranjeros en sus Indias Occidentales]"

(Devoto, 2007, p. 30). Lo significado por el criollo en cuanto al reconocimiento y respeto de sí mismo se complejizó, dado que lo foráneo fue lo suficientemente atractivo como para asumir una mirada de aceptación de sí mismo basada en el esfuerzo por parecerse a algún constructo diferente al de sus propias elaboraciones de sujeto alcanzadas hasta el momento.

Los constructos sociales foráneos que impactan a Latinoamérica descentran los sentidos y significados configurados hasta entonces para la definición de lo criollo. Este sujeto emancipado decide, en numerosos casos, apropiarse de dichos constructos para significarse a sí mismo, limitando así su capacidad reflexiva para construirse como ser social latinoamericano; su música por tanto sufre desatención:

A finales del siglo XIX y principios del XX con la penetración del comercio y la industrialización en Latinoamérica, el acontecimiento más importante de la historia de la música mundial ha sido la penetración de la música europea en otras culturas musicales del mundo. (Barriga, 2011, p. 4)

La música europea será nuevamente el paradigma; se satanizarán las músicas propias, y los adjetivos peyorativos frente a las mismas estarán a la orden del día. “Lo culto” en música no se encontrará en las expresiones musicales del criollo. Es así como a finales del siglo XIX la hegemonía de la música europea occidental se extiende en Latinoamérica. El compositor criollo en su afán por rescatar su música, su folclor, intentará alienarla a un academicismo foráneo que no permitirá tal osadía:

En general en América, la proyección folclórica en la música académica se realizó sin ningún rigor ni ambición científico-documental. No hubo estudio analítico previo de los parámetros musicales extraídos de piezas recogidas en trabajos de investigación de campo. ... Los primeros compositores americanos que se orientaron hacia lo telúrico

tuvieron que vencer una corriente hostil a ese movimiento, pues se lo consideraba un empobrecimiento artístico. (Locatelli de Pέργamo, 2007, p. 41)

Los criollos estudiosos del academicismo occidental no permitieron que sus propias músicas se valoraran en sí mismas, ni mucho menos permitieron verlas como una posibilidad de estudio académico desde la mirada occidental. Solamente hacia mitad del siglo XX la preocupación por lo académico de la música latinoamericana se hace evidente al interior de los institutos de enseñanza profesional en música:

La fundación en 1962, del *Centro Latinoamericano de Altos Estudios Musicales* del Instituto Torcuato Di Tella, del que fue animador durante varios años Alberto Ginastera, hizo de Buenos Aires una especie de Meca hacia la que convergían los más prometedores talentos jóvenes del mundo latinoamericano y donde se perfeccionaban ... los colombianos Blas Emilio Atehortua (1933) y Jacqueline Nova (1937). (Correa de Azevedo, 2007, p. 62)

Los aportes desde Latinoamérica a la cultura musical hegemónica de Occidente son todavía insipientes dado el estigma ancestral atribuido al estudio de nuestras expresiones sociales por parte de algunas entidades de formación musical en nuestros territorios.

### ***1.2.2. Breve Historia de la Universidad Contemporánea***

Las universidades en Colombia a través de la historia, y en su mayoría, han acogido a los institutos y academias de formación musical; abordar la Universidad en Colombia desde una mirada crítica permite cuestionar al concepto “universidad” como constructo social encargado en gran medida de preservar la cultura y sus manifestaciones. La posibilidad de analizar dicho constructo social nos lleva inevitablemente a observarnos como actores sociales cambiantes que anhelan una universidad —casa de la formación musical instrumental superior universitaria—

consonante con las necesidades y anhelos de nuestros grupos sociales. “La Universidad ha pertenecido a su tiempo y como toda producción social expresa de manera explícita o implícita las características del contexto en el que nace” (Malagón P., 2004, p. 9).

Para comprender el concepto de Universidad en América Latina y particularmente en Colombia, es necesario auscultar la historia de los múltiples significados que ha tenido esta institución. Su surgimiento en el siglo XII correspondió a una dinámica social que presentaba: “... aumento significativo de la urbanización, ... surgimiento del cooperativismo ... y el afán de saber” (Malagón P., 2004, p. 17). Se presentaba también la educación como “... elitista y excluyente ... [siendo] la relación entre las universidades, el Estado, la iglesia y los intereses ... una constante” (Malagón P., 2004, p. 19). Esto, debido a que “si bien la iniciativa de creación [de las universidades] fue privada, posteriormente, y por las necesidades de encontrar legitimación social, política y prerrogativas especiales, estas corporaciones acudieron a la protección del estado y la iglesia” (Malagón P., 2004, p. 20). Nada alejado de los preceptos de algunas estructuras universitarias latinoamericanas y colombianas en la actualidad.

Teniendo en cuenta que “la universidad es una institución social e histórica” (Malagón P., 2004, p. 11), cabe destacar que esta tomó en el siglo XVI las preocupaciones y necesidades de su tiempo: en los nuevos territorios conquistados por España, se emprendieron grandes epopeyas medievales inconclusas en Europa.

Los grupos sociales españoles de la época donaron sentido y significado al concepto de “universidad” para Latinoamérica “... reinterpretan[do] el destino del hombre desde un plano determinista, pero solo a través de la heroicidad, el sacrificio, la fe y el vínculo entre ideal propio y el de todos los hombres, incluido el reino español” (Martínez A., 2004, pp. 30-31). “... su papel apuntaba a preservar la cultura de los colonizadores y a preparar sus cuadros para afinar la

dominación” (Malagón P., 2004, p. 41). La universidad para Latinoamérica, definida como herramienta de poder, perpetuará esta condición hasta inicios del siglo XIX, evidenciando que la “adopción” de constructos sociales provenientes de España, en numerosos casos, coadyuvó a la subvaloración, desconocimiento y destrucción de constructos sociales endémicos. ¿La universidad colonial hasta qué punto propendió por la reivindicación y respeto de los saberes propios en nuestro territorio? ¿Fue de interés para la universidad colonial la conjugación de saberes ancestrales en Latinoamérica junto con aquellos importados de España?

En el siglo XVIII los constructos sociales de España se enmarcaron dentro de una fuerte concepción religiosa que permeó ampliamente las instituciones en América. Los preceptos de la Inquisición marcaron indeleblemente las dinámicas sociales: “... en el régimen monárquico feudal castellano ... de todas las instituciones que se fueron estableciendo están las universidades ... la universidad de Salamanca es siempre el modelo por seguir en Hispanoamérica” (Martínez A., 2004, pp. 33-34). Además de las universidades de “... Alcalá de Henares, Valencia y Sevilla” (Ocampo J., 2004, p. 161), la universidad de Salamanca presenta una organización de orden medieval utilitarista basado en: “los fines de la institución, su estructura jerárquica, su currículo y sus vínculos con los poderes políticos y eclesiásticos, con la sociedad civil productiva” (Martínez A., 2004, p. 35).

En Latinoamérica, después de un largo periodo de encargo a las comunidades religiosas, la universidad intenta llegar a manos de seculares: “... a partir de la expulsión de los jesuitas (1767), la élite Ilustrada se propuso obtener el liderazgo y el control de las instituciones de estudios superiores, que hasta ese momento pertenecían a las comunidades religiosas y al arzobispado” (Soto D., 2004, p. 35). Este es uno de los sismas ilustrados más relevantes que permitirá la organización y fundación de las universidades públicas.

En la colonia encontramos una excepción al control religioso de la educación en Colombia: "... fue el caso del Colegio Mayor del Rosario con patronato real y eclesiástico" (Soto D., 2004, p. 49), "... una entidad secular de carácter privado, independiente del gobierno y la iglesia católica ... [que junto con el] Colegio Seminario de San Bartolomé ... fueron las entidades encargadas de educar en sus claustros a los seculares" (Guillén M., 2004, pp. 97-98). Los criollos ilustrados plantean nuevas formas de ser educados: "Las reformas se orientaron a la administración y al método, para cambiar el escolástico por el experimental, y a los estudios, con nuevas disciplinas, donde se cambiaba la [Summa de Santo Tomás] por autores basados en el pensamiento Ilustrado" (Soto D., 2004, p. 45).

Uno de los principales defensores del pensamiento ilustrado fue el fiscal Don Francisco Antonio Moreno Díaz y Escandón quien en su "plan Moreno y Escandón ... elabora una propuesta con la intención de transformar el sistema educativo imperante" (Valencia C. y Loaiza Y., 2002, p. 10), no sin la resistencia ampliamente abierta de las órdenes religiosas de la época. "[Como] consecuencia, la universidad pública no se logró en Santafé" (Soto D., 2004, p. 52), "... [ni] en el nuevo Reino de Granada" (Guillén M., 2004, p. 97). Sin embargo, en Mompox se gesta:

... una institución de estudios superiores de carácter secular, con una Constitución y Plan de Estudios Ilustrados ... el nuevo Colegio-Universidad de la Villa de Mompox puede ser considerado como el modelo de la secularización de los estudios superiores en el periodo colonial para el Virreinato de la Nueva Granada. (Soto D., 2004, p. 57)

El análisis que los criollos realizan en relación su educación y "... las críticas a la educación y a la proyección de la cultura española en América se convirtieron en argumentos de

prueba para justificar la independencia” (Ocampo J., 2004, p. 160). “... la universidad colonial culmina con el nacimiento de la república” (Malagón P., 2004, p. 42).

El siglo XIX plantea nuevos retos para los estados nacionales recientemente formados: “... la educación fue uno de los principales mecanismos de consolidación de los estados y la mayor fuerza para homogeneizar los pueblos y grupos sociales” (Báez M., 2004, p. 71). Los estados latinoamericanos se esforzaron entonces por la formación de maestros que pudiesen atender la educación básica primaria, media y superior “[a cargo] del gobierno nacional, los estados federados y los municipios ... dentro de la mentalidad liberal democrática del siglo XIX ... [importando] la misión pedagógica alemana” (Báez M., 2004, p. 78-79).

Una de las preocupaciones antes de disolverse la Gran Colombia en 1830 fue la consolidación de un sentido de pertenencia al interior las naciones recientemente libertadas. “[Desde] el nacimiento del congreso de angostura el 17 de diciembre de 1819, los dirigentes colombianos se preocuparon por delinear una educación para la consolidación de la nacionalidad” (Ocampo J., 2004: 160).

Santander impulsó desde su vicepresidencia en la Gran Colombia reformas educativas que hicieron posible la creación de universidades públicas a nivel nacional entre ellas la de Santafé.

Por medio de la ley del 18 de marzo de 1826, el poder ejecutivo asumió la facultad de otorgar grados académicos bajo el nombre de Universidad Central del Departamento de Cundinamarca, ubicada en Santafé.... El aporte novedoso de Santander fue la creación de ocho nuevos colegios en las ciudades de Tunja, Medellín, Ibagué, Cali, Pamplona, San Gil, Vélez, Cartagena, los cuales funcionarían como facultades de la Universidad Central de Santafé. (Guillén M., 2004, p. 98).



Las universidades públicas creadas a partir de dicha ley fueron

...inspiradas en el modelo de universidad francesa, según el sistema burocrático diseñado por Napoleón ... algunas de ellas fundamentadas en el utilitarismo inglés o benthamismo político ... buscar la mayor felicidad para el mayor número de gentes, pero a través de la legalidad ... [enfrentando] a los colombianos en las polémicas entre la tradición y la modernidad. (Ocampo J., 2004, pp. 165-169)

La concepción Bolivariana reformista de 1828 "... proyecto involucionista hacia los estudios de la época española" (Guillén M., 2004, p. 133) prohíbe a Bentham para evitar más confrontaciones con los tradicionalistas de la educación. Santander como presidente de la Nueva Granada restablece en 1835 el benthamismo ante la acérrima oposición de los anti-benthamistas, quienes logran en 1836 suprimirlo de nuevo en las universidades.

La reforma de Mariano Ospina Rodríguez en 1842 permitió la creación de tres universidades para tres distritos: "El nombre de Universidad Central fue suprimido [creando] ... en Bogotá ... universidad de primer distrito ... universidad de segundo distrito ... en Cartagena ... universidad de tercer distrito ... en Popayán ... las tres universidades funcionaron hasta el 15 de mayo de 1850" (Guillén M., 2004, pp. 102-114).

Filosóficamente se encontró "... en Spencer la defensa del hombre ideal para una sociedad que quería ser capitalista y avanzada" (Lafuente M., 2004, p. 137). Los argumentos fundantes para las universidades que formarían a dichos sujetos encuentran en Spencer, hombre de ideas liberales, el sentido para las acciones político-educativas Santanderistas:

La universidad Central en Bogotá tuvo su actividad académica hasta el 15 de mayo de 1850 cuando en nombre de la libertad de enseñanza y de igualdad democrática se

extinguieron los títulos académicos. ... mediante la Ley del 22 de septiembre de 1867 ... se fundó la Universidad Nacional de Colombia. (Ocampo J., 2004: 166)

Esta universidad posteriormente albergaría al Conservatorio Nacional de Música. “Las nuevas Repúblicas vieron en la educación y en concreto en la universidad una fuente de poder que hicieron de esta institución una veleta que giraba y se reformaba según el partido político gobernante del momento” (Soto D. et al., 2004, p. 12), como actualmente se evidencia en ciertas “políticas” que quieren implementar los gobiernos de turno a nivel educativo para llevar a cabo sus intereses partidarios. El avance científico de mitad del siglo XIX permitió que países como:

Inglaterra y Alemania [gracias a Humboldt] iniciarán profundas reformas en sus altas casas de estudios ... [donde] la investigación debía primar sobre la docencia [en oposición al modelo francés] ... reconociendo al estado como máxima autoridad pero por ningún motivo podía llegar a inmiscuirse en la discusión académica. (Vera M., 2004, p. 184)

Una de las primeras universidades latinoamericanas que se ve urgida a aceptar los valores de las ciencias en sus claustros fue la Universidad de Córdoba en Argentina, gracias al proyecto educativo del presidente Sarmiento que inaugura “... en la década de 1870 las facultades de Ciencias Físico-Matemáticas y la Medicina” (Vera M., 2004: 185). Estos impulsos de modernidad confluyen en la reforma de 1918, los estudiantes “... se manifestaron en contra de la nueva ley de enseñanza” (Díaz A., 2004, p. 220), soportada en las “... viejas y ya agotadas tendencias conservadoras ... elitistas y aristocratizantes” (Donoso R., 2004, p. 231). La universidad se mostraba resistente a una relación con su entorno, la sociedad empoderada en sus estudiantes reclamó la presencia de la universidad en sus dinámicas del momento.

La reforma buscó repercusiones sociales más allá de las conquistas de orden académico “... puso en sintonía a la academia y su entorno, a la universidad y la sociedad” (Donoso R., 2004, p. 235). “... es la expresión más clara de las profundas relaciones entre la universidad y la sociedad” (Malagón P., 2004, p.42). Malagón (2004) asume el movimiento de Córdoba como “... [el fin] de la universidad republicana” (p. 42) en Latinoamérica. Hacia el segundo decenio del siglo XX nace en Colombia “... un grupo generacional con tendencias hacia la afirmación de un *Nacionalismo Cultural* reflejado en un anhelo de buscar la esencia de la identidad nacional colombiana” (Ocampo J., 2002, p. 68). Se busca entonces una modernidad aplazada en el tiempo.

En Colombia “hacia 1920 ... el analfabetismo llegaba al 63%” (Valencia A., 2004, p. 332). Los gobiernos liberales en la primera mitad del siglo XIX habían otorgado cierta importancia a la educación pero hacia 1950 con “... la finalización de los gobiernos liberales [se] frustraron las reformas [educativas]” (Valencia A., 2004: 332). La violencia como consecuencia “... del abismo que existía entre las clases sociales, [demostró la urgente necesidad de una mayor cobertura educativa] ... pero en detrimento de la calidad. Esto trajo como consecuencia el incremento de la educación privada” (Valencia A., 2004, p. 333) tendiente a un marcado de elitismo, característica preservada hasta nuestros días en algunas instituciones.

Los gobiernos latinoamericanos a mitad del siglo XX se vieron permeados por las fuertes intromisiones de los Estados Unidos, el capitalismo y las políticas neoliberales, que desencadenaron las revoluciones de 1968 en Latinoamérica teniendo como protagonistas a los estudiantes que rechazaban “... [la dependencia de] la educación hacia los intereses de la oligarquía y los Estados Unidos” (Díaz A., 2004, p. 220). Las olas de movimientos de izquierda se hicieron muy presentes “... debido principalmente al triunfo de la revolución cubana y al asesinato del Che Guevara en Bolivia en 1967” (Díaz A., 2004, p. 219). El temor al comunismo

por parte de los Estados Unidos propicia en Latinoamérica intromisiones de dicho país; para evitar una segunda Revolución Cubana, “John F. Kennedy se preparó con la Alianza para el progreso y los Cuerpos de Paz” (Valencia A., 2004, p. 334).

Colombia desde 1970 “gracias” a dichas “ayudas” entra en la era de “una universidad moderna con crecimiento masivo y desordenado ... cuestionando la calidad. ... Con el fin de controlar la expansión de la educación superior de deficiente calidad ... se concretó la Ley 30 de 1992” (Valencia A., 2004, p. 335). Una ley muy discutida en todos los ámbitos académicos.

La posición de la iglesia durante estos años llegó a ser relevante debido al “... alto porcentaje de la población latinoamericana que profesa la religión católica” (Díaz A., 2004, p. 224). La Iglesia asume dos posiciones: una que apoyó la no revolución y otra más emancipadora que sí: la Teología de la Liberación “... buscaba dirigir al mundo cristiano hacia la lucha por una sociedad justa” (Díaz A., 2004, p. 225). Una figura emblemática de este periodo fue el cura Camilo Torres quien en Colombia formó parte de las filas de la guerrilla del ELN (Ejército de Liberación Nacional).

La educación pública soportada por el Estado en Colombia tiene la menor cobertura del mundo hacia finales del siglo XX, dato bandera de las revoluciones estudiantiles de los años 60. “... cierta relación tradicional ... de la educación con respecto al Estado se ha ido desplazando cada vez más hacia una relación más directa y estrecha con la sociedad ... [reconociendo la universidad] su responsabilidad directa y específica con respecto a la sociedad civil a la que pertenece” (Hoyos G., 2004, p. 290). “... [las] disparidades educativas ... respondían a las desigualdades sociales y diferencias regionales” (Valencia A., 2004, p. 331). Se evidenció durante el siglo XX el fortalecimiento de movimientos estudiantiles que “frenaron” diversas políticas de estado exigiendo propuestas sociales desde la universidad: “El precio de la

modernización [de la universidad] pasa por la renuncia a su capacidad de interpelación y de interpretación crítica de lo social” (Malagón P., 2004, p. 46).

El entorno globalizante del mundo contemporáneo impide “... considerar la educación ... independientemente de la globalización” (Hoyos G., 2004, p. 292), “entendiendo la globalización como la ... interrelación entre diferentes sociedades del mundo como un todo, en las tres esferas determinantes de la dinámica social: la económica, la política y lo cultural” (Garay L. citado en Hoyos G., 2004, p. 294).

En la actualidad el Estado Colombiano se encuentra planteando una nueva definición para el concepto de universidad dentro un modelo de globalización “... acomodado a las leyes mercantiles” (Malagón P., 2004, p. 31), y expuesto a los efectos de políticas neoliberales. Sin embargo, “... al hablar de universidad contemporánea hablamos de diversos discursos y diversos desarrollos que le dificultan a las políticas neoliberales imponer sus reglas” (Malagón P., 2004, p. 48). No obstante “... la presión de la doble hélice: Estado y sector productivo” (Malagón P., 2004, p. 60) es enorme para la universidad actual. En Colombia las universidades mejor calificadas son aquellas que articulan potentemente la investigación con el sector productivo.

Siguiendo esta lógica, ¿estaremos sublimando en demasía la definición de universidad foránea insertándola de manera forzada y reiterativa en nuestra propia visión del mundo? ¿Dicho concepto de universidad responderá pertinentemente a nuestros grupos sociales? ¿En Colombia encuentra la formación para el arte un espacio dentro de los matices importados que están definiendo a la universidad? ¿Corresponde el arte a una universidad permeada por el mercado? ¿Es el artista contemplado en una sociedad capitalista con preceptos neoliberales donde media la producción económica como medida del éxito social? ¿Cuál sería la definición o definiciones contemporánea(s) que debemos construir alrededor del concepto “Universidad colombiana”?

Si asumiéramos el valor de la diversidad y los constructos que son producto de ella, se enriquecería el concepto “globalización”, a pesar sus intentos unificadores de obra y pensamiento social. Cosa que donaría sentido y significado a la diversidad como promesa de una existencia humana cooperativa con su entorno; tendríamos una universidad definida desde “una educación para la diversidad [basada] en la autonomía, la libertad, la igualdad y la capacidad de interpretar e interpelar los múltiples relatos culturales, dando sentido y significado a un proyecto común y diverso” (Malagón P., 200, p. 120), y dando lugar a una universidad incluyente y propositiva para y desde nuestros grupos sociales. De esta forma podríamos definir la “... función general de la universidad: contener el saber superior y preservar la cultura” (Malagón P., 2004, p. 10).

Si nos comprometiéramos con esta alternativa de diversidad, “la universidad tendría que ofrecer por lo menos cuatro servicios: investigación útil; formación que corresponda a las exigencias y perspectivas profesionales; aseguramiento de la continuidad de tradiciones culturales específicas, a las que se adjudique valores positivos” (Soto D. et al., 2004, p. 12). Estos servicios serían la expresión de la universidad para el inicio del siglo XXI.

Teniendo en cuenta la definición de universidad que buscamos para nuestro país, su pertinencia no puede pensarse desde una óptica utilitarista en relación heterónoma con el sector productivo. En Colombia el sector productivo está en desventaja frente al mismo en países del “primer mundo”; la producción en Colombia es demasiado costosa para sus economías, obligando incluso al cierre de diversos campos productivos.

La pertinencia de la universidad desde su relación vinculante con los grupos sociales a los que pertenece podría darnos a su vez algunas luces frente a la definición de arte y lo cultural desde la universidad. La UNESCO como organismo rector a nivel mundial de las políticas para

la Educación Superior no es clara en cuanto a la función de lo cultural dentro de las políticas de pertinencia de la universidad “... lo cultural no aparece” (Malagón P., 2004, p. 88).

Deberíamos dar oportunidad a una pertinencia de la universidad más hacia lo social, una “perspectiva social de la relación universidad-sociedad” (Malagón P., 2004, p. 98). Como lo propone Malagón (2004), la universidad como “... una institución protagonista de los procesos sociales, económicos y políticos” (p. 98), dejando la heteronomía frente al sector productivo y haciéndose dueña de la generación de conocimiento pertinente para los grupos sociales con los que se relaciona:

Los roles de profesor y estudiante serán modificados, redefinidos haciéndose menos jerárquicos, menos dependientes y más colaborativos e interactuantes. El conocimiento será apropiado de diferentes maneras, dentro y fuera de la universidad. La creatividad, la imaginación, la reflexión y el trabajo colectivo constituyen estrategias para el trabajo cognoscitivo. El campus universitario no tendrá límites y el aprendizaje será durante toda la vida, sin restricciones de tiempo y lugar. (Malagón P., 2004, p. 100)

Esta posible definición de pertinencia acogería las manifestaciones artístico-culturales propias como potencia para definir al artista colombiano fuera de cualquier intento comparativo con otras formas de ser artista y lejos de cualquier intento homogeneizador que atente contra su ser artista. Esto se logra, según Malagón (2004) a través del currículo “... entendido como proceso de selección, organización, producción, reproducción y distribución de la cultura” (p. 103), “... el proyecto curricular ... es la propuesta de formación” (p. 105).

#### **1.2.2.1. Universidad y Globalización.**

En nuestro país, los estudiantes y docentes de los programas de pregrado y maestría en clarinete encuentran en su mayoría que sus procesos formativos se han definido desde

constructos europeos decimonónico-tradicionales de aparente formación musical; dichos constructos además de hegemónicos ofrecen resistencia a ser analizados, confrontados y evaluados por parte de algunos docentes y estudiantes al interior de algunas universidades.

La universidad contemporánea en Colombia, albergue de procesos formativos en música clásica instrumental, se evidencia en sí misma como dependiente de una sociedad que tiende a alienarse al fenómeno de la globalización, dejando a merced de perspectivas hegemónicas tradicionales el destino de un arte que reclama donación de sentido desde nosotros mismos para nuestras propias poéticas de interpretación-creación a través del clarinete. Como constructo de nuestras sociedades globalizadas y globalizantes, la universidad contemporánea se cuestiona a sí misma para sustentar su vigencia y pertinencia exigiendo epistemes que la soporten frente a una economía que intenta subsumir el libre accionar humano. Sin embargo, “la definición del futuro de las economías globalizadas depende de la investigación, la innovación tecnológica y, por lo tanto, de personal con la adecuada calificación, lo que supone que un número cada vez más creciente de ciudadanos debe poder acceder a un estudio de nivel superior” (Soto D. et al., 2004, p. 12). El fenómeno de la globalización como constructo social hegemónico de nuestra contemporaneidad según Guadarrama (2002) es:

...un fenómeno de naturaleza eminentemente política, social y económica, que tiene sus raíces profundas en el necesario proceso de internacionalización de las relaciones capitalistas en el mundo contemporáneo ... se caracteriza por las nuevas relaciones de interdependencia que se establecen entre los pueblos ... [desvelando] medios de dominación política, cultural, militar etc. (p. 97)

Malagón (2004) encuentra procesos de globalización descritos en las diferentes organizaciones sociales a través del tiempo. Una lucha por el poder, por la dominación, que al



parecer es inherente a los grupos sociales humanos. ¿Sería pertinente plantear una alternativa a dicho fenómeno? ¿Para qué debería plantearse? ¿A quién afectaría? ¿Cómo afectaría?

En nuestro momento histórico la pertinencia de una alternativa (política, social, cultural y económica) a los constructos hegemónicos globalizantes podría coadyuvar a desvelar un mundo más incluyente. El ser humano contemporáneo se pregunta por sus características de individualidad, pero responde usualmente por lo que se quiere de él, y no por lo que realmente corresponde a sus elaboraciones como sujeto en sí mismo. "... el hombre se percata, en estos tiempos, de los límites y obstáculos que se le presentan para autoconstituir la condición humana" (Guadarrama P., 2002, p. 95).

Una alternativa al fenómeno de la globalización no se encuentra explícita en las agendas de los sistemas económicos capitalistas, la globalización de las economías de occidente tiende a alienar las prácticas de los grupos sociales inmersas en dichas economías dada la irrefrenable necesidad del ser humano por imponer la que podría ser "la mejor versión" de una sociedad y sus prácticas.

Los dominadores no se han limitado a acumular riquezas, sino que necesitan además disfrutar de múltiples placeres que implican hasta el orgullo de imponer sus valores y concepciones como las más adecuadas ... en su afán por constituirse en un ser trascendente ... como resultado de su actividad educativa. (Guadarrama P., 2002, p. 103)

Dentro del lenguaje académico incluso se ha permitido que términos asociados a factores económicos (educación para la oferta-demanda, eficiencia, productividad, calidad, competencias etc.) subsuman el léxico del conocimiento a un léxico que sirva a intereses económicos. Si " el conocimiento se constituye en el ingrediente más importante del proceso de producción"

(Malagón L., 2004, p. 123), será su deber compartir el mismo lenguaje con la producción.

¿Debemos de antemano satanizar la globalización?

Categorizar o reducir la globalización en sí misma a un constructo social positivo o negativo sería condicionar sus posibilidades para el ser humano que busca educarse y construirse a sí mismo en ella: “La globalización no es buena ni mala por naturaleza propia ... solo una actitud que diferencie adecuadamente los efectos negativos y positivos de la globalización podrá orientar una actividad educativa a las necesidades de nuestros países” (Guadarrama P., 2002, p. 99). Pensar sobre lo globalizante y globalizado, facultaría la comprensión y el reconocimiento de las prácticas y constructos de nuestras sociedades, donando sentido y significado a la diferencia como concepto constitutivo de una globalización incluyente.

En nuestro presente, la formación superior universitaria como constructo social supone la preparación de sus educandos, no para la vida que ellos quisieran construir sino para la vida que ciertas prácticas y constructos hegemónicos universalizantes develan como “la realidad” para un presente en constante cambio: “... preparar a los educandos para el mundo automatizado e informatizado que van a vivir” (Guadarrama P., 2002, p. 109).

Siendo inherente a la formación superior universitaria la garantía en gran medida de las posibilidades de apertura para la construcción de sujeto, esta debería posibilitar a los estudiantes pensarse y reconocerse desde sí mismos, donando sentido y significado a ellos mismos y a todo lo que haga parte de sus experiencias vividas, basados en “... elecciones libres y cultas” (Guadarrama P., 2002 p. 109). La formación superior universitaria pensaría la construcción de sus sujetos como seres dueños de su propio destino, capaces de llevar a cabo transformaciones de base al interior de sus sociedades, fundamentadas en el respeto y reconocimiento de la diferencia. Sin embargo, los procesos de globalización y sus consecuencias evidencian otro panorama.

Actualmente al interior de nuestra sociedad capitalista, la relación saber-poder inclina, al parecer, la balanza hacia el costado del poder: “En la actividad educativa se ha ido apreciando que han tomado fuerza criterios cada vez más pragmáticos a fin de preparar a un egresado para un mercado de trabajo” (Guadarrama P., 2002, p. 110). Con esto, el bienestar económico llega a ser la condición del éxito social e individual que supone nuestra contemporaneidad “... [impidiendo] cualquier posibilidad de desarrollo independiente ... [frente al] *establishment*” (Guadarrama P., 2002, p. 111). Cosa que se debe a que el discurso hegemónico nutre de sentido a una “... universidad de mercado ... sin ningún tipo de crítica y de respuesta diferente” (Malagón L., 2004, p. 11). Este es un postulado debatible al interior de la clase de clarinete de la Universidad del Cauca por los procesos y resultados formativos que allí se evidencian, lejanos del *establishment* pero cercanos al sí mismo de los estudiantes.

Sin embargo, la universidad subsumida a los modelos económicos actuales debe acarrear las consecuencias que ello conlleva “... recortes presupuestales, financiación de la demanda y no de la oferta; ajustes estructurales para hacerlas —supuestamente— más eficientes y productivas” (Malagón L., 2004, p. 10). Se observa claramente que los modelos económicos no siempre llevan implícitas decisiones que favorezcan los estudios que tienden a la formación del sujeto; por ejemplo, las artes.

Deberíamos “... [exigir] diagnósticos y soluciones, más allá de las propuestas desarrollistas y neoliberales centradas en las leyes del mercado y la globalización sin límites” (Malagón L., 2004, p. 12), revalorar el sentido de las universidades como “... empresas de conocimiento” (p. 35). La universidad desde y para el conocimiento, donde el sí mismo del sujeto sea fundante para significación de dicha institución. La potencia del conocimiento como posibilitador del gobierno de sí y las consecuencias de ello, son un reto que debemos asumir

frente al *establishment*: “la emergencia de discursos alternativos sobre la Educación Superior ... se constituye en un imperativo necesario”(p. 11).

La universidad según Malagón (2004) debe “... vincularse con los sectores económicos más productivos pero también con los sectores sociales más vulnerables ... [y] establecer las limitaciones y consecuencias cuando se privilegia a una de estas formas” (p. 12). La universidad debe asumir posturas sobre sí misma, más allá del hecho de ubicarse como agente eminentemente al servicio del mercado: “... no solo conceptos, sino propuestas pragmáticas relacionadas con nuestra realidad regional y local” (Malagón L., 2004, p. 15), como alternativa al *establishment*. Estas propuestas deben nacer desde el reconocimiento a los sujetos en formación inmersos en distintas realidades sociales, conocedores y pensadores de sus necesidades y anhelos, siendo soportadas institucionalmente por la universidad. Sin embargo, la realidad nos muestra que la búsqueda de bienestar y calidad de vida se han visto diluidas por políticas neoliberales.

En “... el tránsito del estado de bienestar al estado neoliberal ... con sus políticas de reducción del estado, privatización de los servicios públicos y de regulación de la economía por el mercado” (Malagón L., 2004, p. 68), la universidad que se construía desde el estado de bienestar se ha visto obligada a reforzar exponencialmente el vínculo con el sector productivo. El estado se ha convertido en evaluador de indicadores como la calidad y la excelencia, abandonando paulatinamente su responsabilidad como garante en la construcción de sus sujetos a través de la educación superior. La pertinencia del arte y sus posibles aportes para esta definición de universidad aparentemente ausente de sujeto, podría quedar como gran incógnita.

Malagón (2004) concluye que es desde el currículo donde se orienta la sociedad del conocimiento hacia el sector productivo; basándose en la “... formación profesional por

competencias ... la interrelación entre educación y trabajo va a favorecer el binomio educación-empleo” (p. 125), atendiendo de esta forma “... las necesidades del capital en el mundo actual” (p. 127). Podemos encontrar en este modelo el cuestionamiento por el sujeto en el mundo del “hacer”, mas no el cuestionamiento por el sujeto en sí mismo. ¿Cuáles podrían ser en este escenario las perspectivas para el arte y el sujeto artista, quien “es” primero antes de “hacer” su obra?

Estimar la posibilidad de pensar diferente, generando alternativas a lo que el orden social, político y económico contemporáneo quiere de y para nosotros, debe ser premisa de la universidad; ella debe formar en pro de la curiosidad y disfrute por el saber, reconociéndolo como herramienta emancipadora y de discernimiento frente a los preceptos del sistema. La posibilidad de múltiples construcciones de sujeto y sus propios constructos debe ser valorada como aporte a nuestros grupos sociales; el modelo pedagógico tradicional todavía imperante y la supuesta formación para el empleo deben ser reevaluados: “la globalización demanda creatividad educativa [mediada] por criterios éticos y estéticos” (Guadarrama P., 2004, p. 113). De esta forma, se podrán comprender, valorar y promulgar el arte y los sentidos donados a nuestras propias y diversas poéticas artísticas, en este caso de interpretación musical, como aporte al mundo del sí mismo del sujeto, permitiendo contribuir al significado de la globalización como concepto ineludible y transversal a nuestra contemporaneidad.

#### **1.2.2.2. Instituciones de Formación Musical en Colombia.**

Desde el siglo XIX, se establecen en Latinoamérica las primeras instituciones encargadas de los procesos formativos musicales incluyendo Colombia. Es pertinente tratar en este punto las particularidades acaecidas en este país en cuanto a los procesos formativos en música derivados de las generalidades vividas en Latinoamérica expuestas anteriormente. Se puede evidenciar que

en Colombia y sus distintas regiones, desde el periodo colonial, la música había estado presente como regente en los procesos de adoctrinamiento; la iglesia estaba apropiada de los procesos formativos en música como medio efectivo para llevar a cabo dichas empresas: "... arma ideológica con la que Felipe II intentó la consolidación de su anhelada *Monarquía Universal* ... este programa religioso-cultural tuvo una vigencia de más de dos siglos en los territorios americanos" (Bermúdez, E. y Duque, E., 2000, p. 17). Sin embargo, las guerras y la desamortización de los bienes eclesiásticos menguan las actividades musicales en los centros religiosos a mitad del siglo XIX.

Entre los años 1846-1857, existió la Sociedad Filarmónica de Bogotá, celebrada por aquellos que privadamente impartían lecciones de música en la primera mitad del siglo XIX, "... su objetivo principal [fue], el de fomentar y generalizar el gusto por la música, mediante la organización de una orquesta en capacidad de ofrecer conciertos periódicos" (Bermúdez, E. y Duque, E., 2000, p. 132). En torno a la sociedad se estimuló la actividad artística en la capital aglutinando a los mejores músicos del país, creando academias para la enseñanza de la música y generando un ambiente propicio para el desarrollo del arte de la música en Colombia; su extinción se dio por problemas políticos.

El centralismo sociopolítico de la época muestra cómo se privilegió a la capital en cuanto a la enseñanza de la música: "Es en la capital donde primero se fundan las agrupaciones musicales y los establecimientos de estudio que permiten definir y desarrollar el sentido de una actividad musical organizada" (Bermúdez, E. y Duque, E., 2000, p. 125). la fundación de la Academia Nacional de Música (1882-1910), marca el inicio del estudio de la música como proyecto educativo con fines laborales para aquellos que en dicha institución estudiaban. Jorge W. Price, principal gestor de este sueño, trabajó durante estos años en la consolidación de este

primer gran esfuerzo por profesionalizar la enseñanza de la música; los apoyos económicos por parte de las entidades gubernamentales nunca fueron suficientes, sin embargo, el apoyo que se obtuvo fue de orden académico. El gobierno en manos del Ministerio de Instrucción Pública (posterior Ministerio de Educación) le da licencia para el otorgamiento de títulos que profesionalizarán a los músicos, además de una sede para su funcionamiento.

Uno de los problemas que desde el siglo XIX acompañó al concierto musical en Colombia fue el hecho de asumir o no la música popular como académica, teniendo como antecedente que:

Fue mediante el Decreto 915, de octubre 17 de 1910, que la Academia volvió a reorganizarse con el nombre de Conservatorio; y efectivamente se le empezó a llamar así. Esto desvirtúa lo afirmado por el padre José Ignacio Perdomo Escobar: ‘El señor Uribe cambió el nombre que había llevado la institución, por el de Conservatorio Nacional de Música’. (Barriga, 2018, p. 2)

Cerrando el camino a la formación musical de corte más popular, los movimientos nacionalistas en cabeza de Emilio Murillo le hacen contrapeso a su solitaria posición. Las pugnas entre los modelos pedagógicos de Holguín y Antonio María Valencia (músico llegado a la capital en 1930, de sus estudios en la Escuela Cantorum de París) redundan en la renuncia de Holguín al Conservatorio y la apuesta en la ciudad de Cali por el modelo pedagógico de Valencia con el traslado del mismo músico a dicha ciudad por inconvenientes familiares. En 1936 el Conservatorio Nacional de Música en Bogotá fue asumido por la Universidad Nacional.

A mitad del siglo XIX se gestaron centros de enseñanza musical en distintos puntos de la geografía nacional tomando como ejemplo el modelo musical capitalino. Es el caso de Popayán con su también llamada Sociedad Filarmónica: “Pedro José Vidal ... dirigió en Popayán la Sociedad Filarmónica, establecida a ejemplo de la fundada en Bogotá” (Perdomo E., 1980, p.

195). Dicha sociedad dará paso al Conservatorio del Cauca como dependencia de la Universidad del Cauca, motivando igualmente la creación del Festival Nacional de Música Religiosa en 1959. Igualmente sucedió en Cartagena de Indias, Barranquilla y Medellín con la fundación de sus Sociedades Filarmónicas hacia finales del siglo XIX. Las ciudades de Santa Marta, Bucaramanga, Cúcuta, Manizales, Cartago, Neiva, Ibagué, Cali y Pasto consiguieron hacer de la enseñanza de la música un baluarte regional hacia finales del siglo XIX y comienzos del XX, gracias a esfuerzos de índole personal. Las voluntades gubernamentales hacia la cultura a nivel regional no se evidencian.

Tunja es un caso particular, pues se encuentra desde la colonia una efervescencia musical en donde "... florecieron, antes que en la ciudad de Quesada las artes y las letras" (Perdomo E., 1980, p. 195). Las personas que tuvieron a cargo la etapa fundacional de la ciudad fueron al parecer letrados renacentistas, el nombramiento del cura Don Juan de Castellanos propició el desarrollo artístico de la ciudad naciente.

### ***1.2.3. El estudiante de Música y la Universidad***

Para acercarse a la comprensión del concepto "el estudiante de música en Colombia", es pertinente historiar sobre el concepto "criollo", de inicios del siglo XIX. Este es el sujeto que se asumirá en Latinoamérica como estudiante de música. En la colonia del siglo XVI "una palabra nueva en nuestro idioma se articula, por vez primera, en una *Geografía y descripción universal de las Indias* de Juan López de Velazco, escrita en México entre los años 1571-1574: la palabra *criollo*" (Carpentier, 2007, p. 15). El criollo, según Carpentier:

Se manifiesta con una doble preocupación: la de definirse a sí mismo, la de afirmar su carácter en realizaciones que reflejen su particular idiosincrasia y la de demostrarse a sí mismo y demostrar a los demás que no por ser *criollo* ignora lo que ocurre en el resto del



mundo, ni que por vivir lejos de grandes centros intelectuales y artísticos carece de información o es incapaz de entender y utilizar técnicas que en otros lugares están dando excelentes frutos. (Carpentier, 2007, p. 15)

Las expresiones artísticas del criollo del siglo XIX encuentran en la música parte de la significación de este sujeto ávido por tomar su lugar histórico. Para esta época en Europa la música de iglesia —única opción para la formación musical hasta el final de la colonia— es “abandonada” por algunos compositores dado el gran auge del teatro lírico; en Latinoamérica se duda de tal género como posible fuente de expresión artística del criollo.

En Colombia tenemos evidencia de lo acontecido en este periodo de tiempo: “Con la llegada de las bandas de regimientos militares y la aparición de la música teatral a finales del siglo XVIII ... [adquiere] la profesión musical un espacio más significativo en el panorama laboral y social [de Bogotá]” (Bermúdez, E. y Duque, E., 2000, p. 167). Sin embargo, las músicas gestadas desde lo criollo no podían invisibilizarse “... músicas que fueron mucho más útiles, para decir la verdad, a la afirmación de un acento nacional nuestro” (Carpentier, 2007, p. 17), una mirada crítica hacia las músicas populares permitió al criollo donar sentido (desde su propio acervo expresivo) a su existencia y así propender por un distanciamiento de la heteronomía forzada por España.

El criollo de inicios del siglo XIX, a pesar de las gestas de independencia, todavía se ve permeado por los constructos sociales de España, y la música no es la excepción. Como veíamos en el capítulo referente a la historia de la música en Colombia, la educación musical escolarizada en la capital anclada a modelos europeos fue ejemplarizante para el resto del país, formando al estudiante de música según los preceptos de ultramar.

Hacia la mitad del siglo XIX comenzaron a aparecer [en Bogotá] personas de las clases más acomodadas, extranjeros y comerciantes, que se dedicaron profesionalmente a la música, cambiando el esquema colonial en el que los músicos se situaban más en el gremio de los artesanos ... compartiendo los mismos lugares de habitación y trabajo. (Bermúdez, E. y Duque, E., 2000, p. 167)

Su profesión como músicos podía perpetuarse dentro de los miembros de sus familias; sin embargo, no podemos asumir que el estudiante de música de estas condiciones sociales, por el hecho de pertenecer a un sistema escolarizado, descartara la música criolla:

Obsérvese que cuando un músico nuestro alcanzó niveles cimeros, ayer como hoy, fue siempre en perfecta armonía —valga el término—, entendimiento y convivencia cordial con el autor de músicas menos ambiciosas, destinadas al baile, el teatro sin pretensiones, o el mero holgorio de cada día. (Carpentier, 2007, p. 18)

[Hacia finales del siglo XIX] la mayoría de los integrantes de [los conjuntos instrumentales y las orquestas] pertenecía con algunos sutiles matices a la población de pobres ... su situación no cambió mucho, ya que las opciones musicales en ese medio no proporcionaban ninguna oportunidad de promoción o mejoramiento social ... [Para los altos estratos de Bogotá] la música era poco importante y exclusivamente ornamental, no siendo considerada como una opción real para desarrollar como profesión o actividad principal. (Bermúdez, E. y Duque, E., 2000, p. 168)

Podemos evidenciar que en nuestra contemporaneidad se mantiene, con algunas excepciones, esta forma de relación música-sociedad en Colombia. Al estudiante universitario en Latinoamérica, lo podemos adjetivar como bien lo hace Alejo Carpentier (2007): “una fuerza natural”. Al referirse al compositor Hector Villa-Lobos, dice: “es una fuerza natural que irrumpe

en el panorama artístico de un continente sin que nada anunciase su llegada” (p. 8); pues en la mayoría de los casos, la música en su vida no posee ningún referente que haga pensar en algún futuro permeado por la misma.

La música a la que los estudiantes en su mayoría han sido expuestos es música sin distinciones, sin clasificaciones; llámese clásica o popular es para ellos simplemente música, tal y como Carpentier se refiere a los compositores europeos del siglo XVII y XVIII “para el compositor *clásico* no existía una *música culta* diferenciada de la *música popular*” (Carpentier, 2007, p. 9). El estudiante siente todo tipo de música parte de sí mismo y de su mundo cotidiano —si podemos hacer una comparación con dichos compositores—: “plegaria, acción de gracia, encantación, ensalmo, magia, narración escandida, liturgia, poesía, poesía-danza, psicodrama, antes de cobrar una categoría *artística*” (Carpentier, 2007, p. 11). O como diría Gilbert Chase de Villalobos: “Su producción fue abundante, fruto de una generosa espontaneidad y de una íntima y misteriosa comunión con el pueblo y el medio ambiente de su tierra natal” (Correa de Azevedo, 2007, p. 57). 1.2.4. La formación musical y la experiencia vivida

*...en realidad el sujeto se constituye a través de las prácticas que las palabras relatan.*

Dr. Germán Muñoz G. (2015)

Con el ánimo de donar sentido y significado al contenido de cada uno de los capítulos que configuran la tesis doctoral, presento algunos conceptos que fundamentan y anclan teóricamente las temáticas abordadas por capítulo.

#### **1.2.4.1. La Experiencia Vivida.**

Durante mis años como estudiante de clarinete, asumí que la tristeza y el dolor eran la forma de acercar la música a mi vida, gracias al contacto pedagógico con mis maestros. Sin embargo, estuvo siempre en mí el deseo de comprender por qué tanto dolor; pero al ver que mis compañeros también evidenciaban ciertas dosis de tristeza en cuanto hablábamos de nuestra opción artística, y ante la ausencia de mis maestros para abordar dichos tópicos, afirmé: la música y el clarinete se asocian al dolor y a la tristeza. Aunque me resistí a tomarlo como una verdad.

Luego de haber finalizado mis estudios musicales y encontrarme en mis primeras experiencias laborales, decidí reflexionar sobre mis vivencias aparentemente formativas del pasado asociadas al dolor pero sin llegar a conclusiones al respecto, dada la generalidad del fenómeno en numerosas instituciones de supuesta formación musical que en esta etapa de mi vida tuve oportunidad de visitar. Como maestro de clarinete decidí no repetir la forma en la cual había sido educado, me resistí a asumir que el dolor fuese transversal a la formación. Después de algunos años como maestro de clarinete decidí emprender mis estudios doctorales con el fin de arribar a una alternativa formativa para instrumentistas que tuviese en cuenta al sí mismo del sujeto que hace música.

En ese proceso necesitaba encontrar un concepto que definiese mis vivencias fuera de cualquier intento reflexivo sobre ellas mismas, para después reflexionar y ejercer una acción formativa sobre mí mismo basado en dichas experiencias. Mi encuentro con Max van Manen fue iluminador, delimitando conceptualmente lo que para esta tesis significa “la experiencia vivida”: “La experiencia vivida significa que la fenomenología reflexiona sobre la vida pre-reflexiva o pre-predicativa de la existencia humana tal y como se vive” (van Manen M., 2016, p. 29) “... para luego infundir, permear, infectar, tocar, revolcarnos y ejercer un efecto formativo y afectivo

sobre nuestro ser” (p. 30). Este concepto permite el reconocimiento y por tanto dona existencia al maestro y a los estudiantes, el existir propone alternativas diferenciadas de interpretación-creación desde el contacto pedagógico.

#### **1.2.4.2. El Contacto Pedagógico.**

Desde el cuestionamiento a la ausencia de mí mismo y mis maestros durante mis procesos aparentemente formativos como clarinetista, me preguntaba si dichas ausencias eran el vehículo para hacer del clarinete la expresión de mí mismo. El sentir que no era relevante como estudiante de clarinete para mi maestro, generaba en mí un vacío enorme; mi valor como músico era mediado por los resultados con el clarinete, no importaba qué pensara o sintiera solo debía ejecutar bien lo que los maestros esperaban de mí.

La imposibilidad de conocer a mis maestros por la barrera impuesta en clase no me permitía reconocer si sus conceptos sobre mis interpretaciones o lo que ellos pensarán sobre la música eran sus propias elaboraciones o simplemente se limitaban a repetir lo que por supuesta tradición era para ellos la interpretación del clarinete. El pobre nivel relacional con mis maestros me hacía dependiente de sus verdades produciéndome una sensación de abandono propio, no sabía quién era yo realmente.

En el profundo deseo de encontrar conceptualizaciones sobre aquello que significara el encontrarse con la figura del maestro, van Manen nuevamente ilumina dicha búsqueda en su texto *Pedagogical Tact* (2015). Algo que no había experimentado en mis procesos supuestamente formativos como clarinetista fue tener una relación “apropiada” con mis maestros; la opresión y el maltrato siempre estuvieron presentes, sin embargo “... relacionarse con otra persona hace posible la relación con el ‘yo’, y esta es una condición para el sentido emergente de la propia identidad” (van Manen M., 2015, p. 109). Este postulado lo experimento

*a priori* con mis estudiantes cuando les reconozco y aliento sus formas de verse a sí mismos, respondiendo de manera opuesta a mi experiencia vivida.

No creo que hubiese habido en mi época como estudiante de clarinete una relación con mis maestros, más bien eran encuentros de mandato-obediencia donde mediaba el miedo. “El contacto ocurre cuando toco algo o soy tocado por algo que importa a una persona ... hacer contacto o experimentar el contacto con algo o alguien que importa es una acción significativa o una respuesta ética. ... Contacto es tocarse” (p. 110). No estoy seguro de si fui significativo para mis maestros, ellos sí lo fueron para mí, hubo contacto: alentaron en mí el deseo de no parecerme a ellos si llegaba a ser algún día maestro de clarinete.

Experimento ahora como maestro que “un maestro real toca a sus estudiantes con su ser y su pensamiento” (van Manen M., 2015, p. 110), cuando soy capaz de ser yo mismo y exponerme a ellos sin ningún velo de sapiencia clarinetística o artística. Cuando desde mi experiencia vivida encontramos contactos con sus experiencias vividas, surgen formas de “tocarnos pedagógicamente” (p. 110), y acercarnos a experiencias que pueden ser representativas racional o emocionalmente para la elaboración de nuestras interpretaciones clarinetísticas.

Asumir para la tesis doctoral que “el contacto pedagógico significa que el profesor está ‘en contacto’ con el estudiante y que el profesor ‘toca’ al estudiante de una forma que es experimentada como estimulante y respetuosa” (van Manen M., 2015, p. 115), es reconocer a los sujetos (maestro-estudiante) en su relación espaciotemporal de la existencia. Si los sujetos se reconocen entre sí, serán posibles las manifestaciones diferenciadas de sí mismos a través de sus procesos de interpretación-creación con el clarinete, generando alternativas formativas para el maestro y para el estudiante.

#### **1.2.4.3. La Formación.**

Para Bohórquez (2008) en su trabajo doctoral “Comunicación vital en la formación médica. Una propuesta pedagógica desde la intersubjetividad creadora”, la formación es:

La acción humanizadora que permite a cada sujeto, en forma autónoma, construir, significar y trascender, reflexivamente a lo largo de su existencia, sus interacciones, experiencias y comportamientos con su entorno cultural, natural, e histórico; haciéndose intérprete, aprendiz y creador consciente, responsable y crítico de su propia persona, sus relaciones con otros y su mundo. Fruto de un conjunto de valores y principios socialmente construidos y compartidos que le permite reconocer y resolver conflictos consigo mismo, los otros, el lenguaje y el conocimiento, asumiendo los diferentes roles y actividades de la vida cotidiana, en aras de su realización personal, en convivencia digna, armoniosa y recíproca consigo mismo, su comunidad y el ambiente. (Bohórquez G. F., 2008, p. 118)

Esta definición del concepto de formación genera aperturas conceptuales considerando la formación del sujeto desde el sí mismo, posibilitando que el sujeto de manera autónoma signifique sus experiencias (vivas), configurando de esta manera su propia realidad, haciéndola pertinente y vigente para sí mismo en aras de donar sentido y significado a sus propias poéticas de interpretación-creación como aporte desde su ser diferenciado.

De un modo más general, Gadamer remite la palabra “formación” a un origen etimológico con la palabra *Bildung* donde esta palabra guarda relación semántica con la palabra forma: “En *Bildung* está contenido ‘imagen’ (Bild). El concepto de ‘forma’ retrocede frente a la misteriosa duplicidad con la que *Bild* acoge simultáneamente ‘imagen imitada’ y ‘modelo por imitar’” (Gadamer, 1993, p. 40). No es gratuito entonces que la palabra formación se encuentre unida a forma, a imagen, a imitación. Sin embargo, más allá de ello, Gadamer remite la

*Formación* a “la cultura que posee un individuo como resultado de su formación en los contenidos en la tradición de su entorno” (Gadamer, 1993, p. 38); es la cultura la que permite esa trasposición de valores y elementos que adquiere el hombre como desempeño compartido que le hace experimentar ese aire de comunidad e identificación de lo que en ella se hace. Esta formación es más el resultado de un proceso de su devenir histórico que un resultado final de perfección humana; es decir, no nacemos formados o llegamos a un proceso de formación último; más bien, nos formamos en la medida que nos vamos haciendo humanos en un entorno cultural.

Hegel, desde una perspectiva antropológica, ubica la formación en dos vertientes: una que corresponde a su ser natural y otra que guarda referencia a su ser universal. Singularidad y naturalidad constituyen el ser del hombre (Sopó, 2007); sin embargo, ambas vertientes no se complementan, sino que la primera debe adecuarse, someterse y estar al servicio de la otra; es decir, adecuar el ser natural del hombre a una dimensión racional de tipo universal. Para Hegel “el tener formación es poder distanciarse de sí mismo y diferenciar lo esencial de lo que no es esencial como lo sensible, la intuición inmediata, la particularidad de un punto de vista y el egoísmo” (p. 43). Esta posición hegeliana guarda semejanza con la enajenación que hace el hombre del mundo con el fin de ser dueño de sí. Para Hegel, la esencia de la formación debe radicar en su generalidad y no en su particularidad; quien se limita a ver la particularidad del hombre se pierde en la maraña de lo sensible, por tanto verá un mundo in-forme o de-formado que no está más allá de sus narices. “Según Hegel, la formación debe apuntar a una generalidad, a una abstracción que no se reduce a una formación teórica —como oposición a una práctica— sino que pertenece a la esencia universal de la racionalidad humana” (Gadamer, 1993, p. 41).



Para Hegel, quien abandona la particularidad de lo que es, tiene la capacidad de abstraerse de sí mismo para poner la atención en lo universal donde lo particular queda determinado. Para tal fin, el ser humano debe sacrificar los egoísmos del Yo, salir de esa alma ingenua y natural para entrar en (a) un sentido espiritual de pensamiento superior. Esto, lógicamente lo logrará con gran esfuerzo a través del tiempo; el hombre, siendo alimentado con la leche intelectual no adulterada de la especificidad, llega al juicio universal de las buenas costumbres. De hecho, Hegel ilustra en sus *Lecciones de Filosofía Universal* cómo es que se debe vivir este proceso formativo: “Una gran figura camina, aplasta muchas flores inocentes, destruye por fuerza muchas cosas a su paso... en la historia universal lo más noble y más hermoso es sacrificado en su altar... El espíritu es esencialmente resultado de su actividad” (citado en Sopó, 2007, p. 43). Esa figura que camina y arrasa es el movimiento que supera la propia naturalidad a través de un devenir o acontecer de un ser en sí a un ser para sí; el sueño sensible menor es sacrificado por el sueño racional mayor. Se deben aplastar muchas flores inocentes, padres, maestros, aun el propio cuerpo, “pues solo en el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del hombre se torna experiencia, universalidad y conciencia de sí (Gadamer, 1993, p. 39).

Este sentido de formación hegeliano posibilita un hombre libre, con capacidad de inhibir los deseos de la particularidad y entrar a la libertad de la objetividad y esencialidad que el objeto comporta. De esta manera, la conciencia, gracias a la combinación de esa formación práctica que sacrifica lo inmediato, y que se complementa con una formación teórica que le permite asir leyes universales, podrá mediante el trabajo no consumir el objeto a su disposición sino formarlo, trans-formarlo. El ascenso a una razón universal puede hacer de cualquier objeto extraño o poco conocido algo propio; o sea, mediante la razón sale de sí hacía la generalidad de la cosa dada,

para volverla propia en su sí mismo intelectual; el objeto otro es reabsorbido a la identidad del mismo. Circularidad que invita a salir de sí para volver a sí; diría Gadamer (1993):

Hegel acentúa el hecho de que es en este su mundo donde el pueblo se da a sí mismo la existencia. Lo que él es en sí mismo lo ha elaborado y puesto desde sí mismo ... con ello queda claro que no es enajenación como tal, sino retorno de sí, que implica por supuesto enajenación, lo que constituye la esencia de la formación” (p. 43).

“La razón devora al sujeto” (Levinas, 1977, p. 302). El hombre se ha convertido en depredador y presa de sí mismo, atrapado en el anónimo racional de la generalidad, dejando por fuera la particularidad subjetiva del lenguaje, la tradición, la interioridad de los mismos seres; contenido informe que va creando certidumbre de creencia, la cual no alcanza los altos estándares de la racionalidad humana. En Hegel la formación es formalización del hombre en razón universal; hombre uni-formado dirigido a la abstracción.

Frente a esta razón cegadora de formación racional, Levinas responde a la fenomenología del espíritu de Hegel que su libertad no es libertad; pensar que todo queda consumado y consumido en la razón es ignorar cómo los pueblos se “desgarran entre ellos, desmienten de hecho esta universalidad, no es solo preparar la irreligión de un Voltaire, sino contrariar la misma razón” (Levinas, 1977). Por tanto, el Yo del hombre no es:

Una formación contingente gracias a la cual el Mismo y el Otro —determinaciones lógicas del ser— pueden por añadidura reflejarse *en un pensamiento*. Para que la alteridad se produzca *en el ser* hace falta un ‘pensamiento’ y un Yo. La irreversibilidad de la relación se produce solo si la relación es llevada a cabo por uno de los términos de la relación, como el movimiento mismo de la trascendencia, como el *recorrido* de esa

distancia y no como una retención o la invención psicológica de este movimiento (Levinas, 1977, p. 70).

Existe hombre y pensamiento, no hombre que homologa toda realidad a su ser pensante; el cuerpo piensa e interpela el Yo del hombre, el Otro que también tiene y es cuerpo se sale de las tipificaciones de un yo que lo hace propio; no es el cuerpo del mismo, es el cuerpo del Otro, su cuerpo. El cuerpo que dice que está desnudo, desahuciado, que grita y demanda ser visto por fuera de la universalidad. Otro con cuerpo sexuado, que toca y es tocado, que se ha formado en la especificidad de los acontecimientos de una práctica; diríamos Otro de-formado por la in-formación que ha tenido el ser racional de su uni-formación.<sup>1</sup>

En conclusión, Gadamer —en correspondencia con Humboldt— admiten que “la formación es algo más elevado e interior; al modo de percibir que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética que se derrama armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter” (Gadamer, 1993, p. 39). En esta definición el filósofo añade cualidades —más que capacidades— a la formación: a) la formación va más allá de un poder-hacer; b) la formación no se constriñe y reduce al fortalecimiento de talentos racionales; c) al tener en cuenta la cualidad, la formación acoge la percepción para desbordar la causalidad pensar-ser; d) a la formación le asiste una relación indisoluble pensar-sentir; e) la formación tiene que ver con una ética que se vuelca “melodiosamente” sobre la sensibilidad y el carácter (Jaramillo, 2012). Se hablará entonces de *formación* en un sentido distinto al de “dar forma”, moldeamiento que se asemeja a lo que hace el escultor cuando proyecta la expresión a su obra

---

<sup>1</sup> Para este trabajo, entenderemos por “Otro”, al sujeto que es absolutamente otro; es decir, que no puede ser asimilado por mí con mis propias categorías de reconocimiento, sino que nuestro encuentro se posibilita solo a partir de la puesta en relación de nuestras singularidades.

sin la posibilidad de que esta se exprese desde sí misma. Formación que se especializa en la proyección de un pensamiento de luz-englobante que mistifica al formado como alguien que no brilla por cuenta propia, por el contrario, “es luz gracias a los destellos dados por él Mismo” (Jaramillo y Aguirre, 2010, p. 179); por consiguiente, el formador alumbra y a su vez oculta el rostro del formado como anónimo en su total ipseidad, presentándolo —al igual que al mundo— como claro y transparente en su obra formada; seguidamente, pasaría a ser objeto de enseñanza anclado al sí mismo del formado bajo el baremo especializado del experto.

#### **1.2.4.4. Más Allá de un Modelo Pedagógico Tradicional.**

Auscultando sobre un concepto desde donde pudiera en primera medida definir la forma en la cual fui educado como clarinetista, y que pudiese condensar las generalidades vividas en los procesos educativos concernientes a la educación de los músicos clarinetistas en la mayoría de las instituciones de educación superior en Colombia, me suscribo a la siguiente definición:

Un aspecto fundamental del modelo pedagógico tradicional es la autoridad casi imperiosa que se le atribuye al libro y al educador o educadora. Desde el punto de vista del ser humano que se quiere formar, este modelo enfatiza en la adquisición de valores humanistas o religiosos, asociados con el carácter de enseñanza absoluta, más que a la búsqueda de la verdad en un espíritu de libertad. Se recalca la transmisión de saberes del educador, que los transfiere al estudiante como verdades acabadas y que, en ningún caso, pueden ser cuestionadas por este. Los conocimientos son *atempo-rales* y la relación docente-estudiante se da en una sola vía; no se promueven las relaciones entre estudiantes en los procesos educativos formales. Las diferencias individuales y las experiencias personales de quienes intervienen en el proceso educativo no son consideradas aspectos esenciales. (Castillo C. et al., 2008, p. 125)

El modelo pedagógico tradicional para los músicos instrumentistas en Colombia a nivel de educación superior evidencia, en la mayoría de los casos, el empoderamiento del maestro en el contacto pedagógico con los estudiantes; su verdad es incuestionable, no se somete a consideración por parte del estudiante. En contadas ocasiones se propende por un contacto pedagógico en donde estudiante y maestro estén en disposición de reconocerse el uno al otro, a sabiendas que en su generalidad las clases son individuales.

La aparente ausencia del sujeto se hace transversal en la definición de este modelo; las experiencias vividas del maestro y del estudiante no son relevantes en su contacto pedagógico al igual que la expresión de sí mismos a través del instrumento, la creación interpretativa y el valor de la diferencia. Desde este aparente desconocimiento del Otro se gesta el maltrato como herramienta educativa para reproducir al “maestro ignorante” (Rancière, 1987).

Desde mi propia historia de vida musical y el trasfondo teórico del estudio, se resalta el valor del estudio histórico que configura la formación musical como constructo social cambiante; la formación musical corresponde al tiempo vivido por los actores sociales en ella inmersa al igual que los conceptos que teóricamente la guían, otorgándole vigencia y pertenencia para los grupos sociales que en nuestro presente la asumen como parte de sus constructos sociales. Por esto, fue importante presentar el contexto vivencial a partir de mi propia experiencia como estudiante de clarinete, para tener en cuenta no solo un aparato teórico específico sino abordarlo desde la singularidad de unos casos concretos. Estos aspectos preliminares permiten a continuación presentar el capítulo de los hallazgos de la tesis.

## **2. Hallazgos**

Los hallazgos correspondientes a la tesis nacen “...de prácticas de habilidades reflexivas y escriturales” (van Manen M. 2016, p. 428) que permiten el análisis de la formación musical vivida de los estudiantes de clarinete del programa de música instrumental de la Universidad del Cauca. El análisis explora reflexiva y escrituralmente las historias de vida musicales de los estudiantes, permitiendo configurar tres categorías: Infancia y música, Universidad y vida, y Relaciones pedagógicas, en los siguientes niveles de profundidad sugeridos por van Manen para las tres categorías: el prelude heurístico, la sonata vivencial, las estructuras de sentido, y las abstracciones e intuiciones. Con la intención de favorecer una lectura de los hallazgos de manera fluida y resaltar la relevancia de las estructuras de sentido, estas se abordan por sí mismas en el tercer capítulo de la tesis.

### **2.1. El prelude Heurístico**

Para analizar la formación musical vivida de los estudiantes de clarinete, a partir de su contacto pedagógico en el programa de Música Instrumental de la Universidad del Cauca, fue necesario lo que van Manen (2016) llama el borrador del escrito. Este funciona como un camino orientador en la búsqueda de profundidades analíticas, con la intención de “inculcar e interiorizar una disposición fenomenológica y un tacto escritural para interpretar, ver, sentir y reflexionar de manera fenomenológica sobre las experiencias vividas” (p. 427). En este caso, la reflexión se dirige a la experiencia de los estudiantes de clarinete y sus relaciones pedagógicas, para lo que se tiene en cuenta que “el análisis auténtico sucede y está contenido en la escritura y reescritura reflexiva del texto fenomenológico” (p. 427). Se presenta entonces el inicio escritural del texto partiendo de la siguiente pregunta fenomenológica: ¿qué sentidos de formación musical

vivencian los estudiantes de clarinete a partir de su contacto pedagógico en el programa de Música Instrumental de la Universidad del Cauca?

La formación musical, sus sentidos y significados, hace parte del mundo de quien cultiva el arte de la música; esta formación se asimila en muchos casos sin ser lo suficientemente pensada o cuestionada por sus actores, pero en otros casos ocasiona elaboraciones y cuestionamientos. Desde mis inicios como profesor de clarinete en la Universidad del Cauca, mi propósito fue aportarle sentidos y significados de orden formativo a mis relaciones con los estudiantes, con el fin de despertar sensibilidades pedagógicas en mis prácticas como docente y cultivar el respeto y reconocimiento por las diferentes formas de *ser artista* de cada uno de ellos.

He llegado a ser consciente de que el sentido y significado que tiene la formación de orden musical para los estudiantes depende no solamente de nuestras relaciones pedagógicas, sino también de sus historias de vida en relación con la música, sus experiencias en la universidad y las reflexiones sobre sí mismos. Por tanto, me pregunté: ¿cuál es su historia de vida musical?, ¿cómo vivenciaron su infancia en relación con la música?, ¿es determinante su historia de vida musical en la universidad?, ¿cómo vivencian la universidad?, ¿cómo vivencian el clarinete?, ¿cómo reflexionan sobre sí mismos? Para responder, les solicité que escribieran su propia historia de vida en busca de sentidos respecto a su formación musical; en su mayoría, los estudiantes aceptaron el ejercicio.

Una vez recibidas y estudiadas sus historias de vida (anexo 1), se relacionaron las recurrencias respecto a temas que presentaban los escritos. Estas hacían referencia a su proceso en la infancia, la música, la universidad, las reflexiones sobre sí mismos y las relaciones pedagógicas. Cronológicamente, ubicaron las vivencias de su infancia seguidas de aquellas de la universidad, y las relaciones pedagógicas fueron transversales a ambos momentos; sin embargo,

presentaron mayor énfasis en la infancia. Las recurrencias respecto a las reflexiones sobre sí mismos, aunque también fueron transversales a la infancia y la universidad, tuvieron mayor acento en la universidad.

Las recurrencias permitieron identificar claramente tres categorías de análisis: Infancia y música, Universidad y vida y Relaciones pedagógicas. Cada una de estas categorías dio origen a posteriores subcategorías que tienen que ver con los sentidos y significados de las vivencias de los estudiantes en torno a ellos mismos y las personas con quienes se relacionan o relacionaron (familia, profesores, amigos), los lugares (de su infancia y juventud), la música, y el clarinete. Siguiendo las ideas de van Manen (2016), estas relaciones serían “encarnaciones concretas del fenómeno que se está investigando” (p. 429). El nivel de categorías y subcategorías es el siguiente:

- Infancia y música
  - La experiencia del lugar
    - Molestia
    - Agrado
  - La música y sus relaciones con el otro
    - Las músicas tradicionales
    - La banda infantil del municipio
    - El clarinete
- Universidad y vida
  - La casa de formación: mis trascendencias
    - La ciudad como apertura
    - La Universidad



- La Facultad
- El salón de clarinete: un lugar donde puedo ser
  - Además de practicar clarinete
  - La familia musical
- El clarinete: una extensión de lo que soy
  - Mostrar lo que soy
  - Diferentes reflexiones
- Relaciones pedagógicas
  - Contacto pedagógico en la infancia y juventud
    - En casa con la familia
      - Me ponía muy triste
      - Quiero estudiar música
    - En la escuela de música con el profesor
      - Guiando al entendimiento íntimo
      - Me duele en el alma
  - Contacto pedagógico en la universidad
    - Con mi profesor
      - Nos dedicamos a cumplir
      - Mi profe tuvo tacto y empatía
    - Con mis compañeros
    - Conmigo mismo(a)

A continuación, se presentará con más detalle el desarrollo de estos hallazgos.

## **2.2. Infancia y Música**

### ***2.2.1. La Sonata Vivencial***

Esta es la primera categoría emergente en las narrativas de los estudiantes de clarinete del programa Música Instrumental del Departamento de Música de la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca. Estos inician sus narrativas en la infancia, narran sus experiencias vividas, que en palabras de van Manen (2016) son el “... activo y pasivo de vivir a través de la experiencia” (p. 44). Son narrativas que descubren la no prevención o naturalidad frente al ejercicio escritural, al estar lejanas de formalismos y reglas que etiqueten sus experiencias, lo que en palabras de García-Baró (2016) se define como “... un constante aumento del sentido de las realidades cotidianas que se vive como una corroboración, siempre un poco nueva, de lo que ya sabíamos, aunque también muchas veces como una decepción parcial de nuestras expectativas” (p. 28).

Así, la escritura se concreta como la posibilidad de un apelar al sentido de la experiencia para nominar sus realidades, posibilitando el punto de partida para el desarrollo de la presente tesis. En la pregunta por el sentido “ya está implicado el misterio de la reflexión pre-reflexiva del ver, escuchar, tocar, ser tocado y estar en contacto con el mundo y en el enigma de reflexionar sobre la fenomenalidad de todo esto” (van Manen M., 2016, p. 20). Para García-Baró (2016), es “aquello que resulta comprensible, vivible y que nos traslada hacia más sentido, hacia el futuro” (p. 27). En el contacto con la realidad, los estudiantes se dan la posibilidad de confiar en aquello que sus sentidos obtienen para luego entrar en procesos de reflexión que, en este caso, quedaron plasmados en sus historias de vida.

Los estudiantes narran experiencias específicas que se dieron en medio de cotidianidades fluidas; como lo dice van Manen (2016) “las vivencias parecen surgir del flujo vivido de la

existencia cotidiana” (p. 438). Ellos no olvidan el día a día de la infancia porque fue determinante para el resto de sus vidas, y esto se refleja en sus historias; de esta forma, se configura la primera subcategoría: “la experiencia del lugar”, donde emergen situaciones de “molestia” (hv. J.R.) y “agrado” (hv. D.C.). En esta misma cotidianidad se dan las condiciones de posibilidad para el estudio de la música y el clarinete en la vida de los estudiantes; de esta forma, se configura la segunda subcategoría: “la música y sus relaciones con el otro”, donde las experiencias se dan a través de “las músicas tradicionales” o “la banda infantil del municipio”. Cabe aclarar que las músicas tradicionales son, en palabras de Salazar (2016), “aquellas que forman parte de la cultura e identidad de un grupo social y se transmiten de manera oral” (p. 206). En sus narrativas, se presentan como fuente de sentidos y significados: el instrumento tradicional, la familia y los amigos. El estudio de las músicas tradicionales posibilita la banda infantil del municipio como casa de formación, entendida la formación como:

Acción humanizadora que permite a cada sujeto, en forma autónoma, construir, significar y trascender reflexivamente a lo largo de su existencia, sus interacciones, experiencias y comportamientos con su entorno cultural, natural, e histórico; haciéndose intérprete, aprendiz y creador consciente, responsable y crítico de su propia persona, sus relaciones con otros y su mundo. (Bohórquez, 2008, p. 118)

Para los estudiantes, la inclusión de las músicas tradicionales como posibilidad formativa y la participación en la banda infantil del municipio en los primeros años de infancia son oportunidades para iniciar la configuración de una idea de sí mismos como seres capaces de intervenir las tradiciones y los espacios, aportando sentidos y significados. En algunos casos, las narrativas dan cuenta del ingreso inmediato a la banda infantil del municipio sin haber tenido

contacto previo con músicas tradicionales; esto también posibilita la reflexión sobre sí mismos, la música y los eventos relacionados con la banda como su propia fuente de sentido.

De estas vías de entrada en la vida de los estudiantes, emergen experiencias vividas con el clarinete sin llegar a abandonar su contacto con otros instrumentos desde las músicas tradicionales. En la mayoría de los casos, el contacto con el clarinete se da gracias a la banda infantil y, al respecto, las historias evidencian una fuerte relación con el propio instrumento y con los amigos, y una reflexión sobre sí mismos como fuente de sentido. Para los estudiantes, el clarinete les permite lograr un proceso de afianzamiento o “preservación de sí mismo(s)” lo que posibilita narrativas las sobre ellos y sus relaciones con otros. Para Julia Valentina Iribarne (2009):

La preservación de sí mismo concierne a la persistencia de la mismidad de la persona a partir de sus tomas de posición e incluye los cambios; es una posición voluntaria de un nuevo grado de unidad personal según su autorregulación; ella implica la institución expresa de una habitualidad voluntaria que prescribe la preservación de peculiaridades personales. (p. 60)

En las narrativas de los estudiantes se evidencia la preservación de sí mismos en la exploración de un tono musical que recaba, desde la palabra, aquello que emerge posteriormente de la profundidad sonora de su clarinete y los constituye en su más decantada idea de sí. Esta exploración, fruto de las reflexiones sobre sí mismos, aporta sentidos y significados al ejercicio escritural mostrando el acontecer del Otro como una consumación de su estructura individual. Para Iribarne (2009), la inclusión del Otro para la realización de la preservación de sí mismo es primordial:

Yo, que no sé cómo soy visto de espaldas ni qué gestos o posturas me caracterizan, necesito del otro para tener una versión completa de mí mismo, para saber de mi ser, el que he de preservar. Con este paso se complementa el centramiento que se hizo manifiesto cuando empezamos por considerar la constitución de sí mismo por parte del yo. (p. 64)

Los estudiantes son conscientes de que la preservación no solamente concierne al fruto de sus reflexiones, sino que también incluye al Otro como completitud de sí. En su escritura, el Otro se hace presente como condición de su existencia; es inseparable incluso en las experiencias relacionadas con la “molestia”. El Otro como acontecimiento para la vida de los estudiantes posibilita el acceso a nuevas formas de ser. A continuación, veremos las dos categorías de esta primera parte, Infancia y música, a fin de explicitar los sentidos y significados de los estudiantes para más adelante explorar sus estructuras de sentido.

#### **2.2.1.1. La Experiencia del Lugar.**

Esta categoría refiere a los lugares de la infancia, y les asigna relevancia en relación con las experiencias narradas. En los escritos hay una clara dicotomía al respecto, pues se evidencian experiencias de “agrado” o de “molestia”. Si bien estos términos son usados por (D.C.) y (J.R.) respectivamente, de manera textual, se pueden relacionar con algunas experiencias descritas en las historias de otros estudiantes. Por otro lado, llamaremos “indicadores textuales” a las señales explícitas que aparecen los textos y le dan sentido a las categorías y subcategorías que se van a analizar; estos aparecen tabulados en el anexo 2.

Algunos lugares recurrentes de la infancia son el municipio, el colegio, la casa, el trabajo infantil y la escuela de música. Los indicadores textuales de la subcategoría “molestia” se presentan en las historias con expresiones como: “miedo”, “rechazo”, “no fue un buen ambiente

para mí”, “bullying”, “duele en el alma”, “dolor”, “el estigma social”, “tristeza”, “incapacidad”, “dolor físico”, “pérdida de mis ilusiones”, entre otros. Los indicadores textuales de “agrado” (hv. D.C.) están en expresiones como: “yo soy capaz”, “yo entiendo”, “puedo hacerlo”, “tenía interés”, “tenía talento”, “llenarme de confianza”, “afianzarse rasgos de mi personalidad”, “algo indescriptible”, “aislados de la realidad”, “me reconocían”, “mi sueño de ayudar a las personas”, “compartíamos”, “llenarme de confianza”, “forjamiento de mi carácter y creatividad” entre otros. La dicotomía de sentidos y significados desde donde se configura la experiencia del lugar en la infancia deja una impronta en el futuro de los estudiantes evidenciable en las narrativas sobre sus historias de vida. A continuación, se presentan algunas anécdotas que corresponden a la subcategoría “molestia”.

#### ***2.2.1.1.1. Molestia.***

... un corregimiento llamado José María Hernández [Samaniego, Nariño] ... no fue un buen ambiente para mí, solían fumar y a veces hasta tomar en los ensayos ... nos transportábamos en taxi y llevábamos las bicicletas, ya de regreso en la noche nos tocaba transportarnos sobre las bicicletas, nunca nos pasó nada pero a mí me daba mucho miedo ... era oscuro y sólido [solitario] ... muchas cosas me gustaron otras no como el madrugar a ensayar, bañarse tan temprano, no entendía porque solo debíamos estar ensayando ... todo lo que fue mi vida colegial la pasé fuera de mi pueblo, hasta llegué a competir con mi municipio mismo, fue difícil crecer así porque nos miraban con algo de rechazo los integrantes de la banda de Gualmatán, fueron muchos años de estar vetados en nuestra tierra ... (hv. D.C.)

Los años volaron, la graduación del colegio llegó y yo estaba consciente de que mi camino musical había culminado. Comenzaba otra etapa de mi vida y pensé que la música no iba ligada con esta. (hv. G.O.)

[En Bolívar, Cauca], el momento más difícil para mí en toda mi vida, fue perder a mi hermano y esa situación también hizo que de una u otra manera tuviera un acercamiento a la música y al clarinete como tal, el dolor que puede causar una muerte repentina te sienta en otra realidad (hv. A.D.)

... yo vivía en una finca donde jugaba con ganado y montaba caballos esos fueron mis momentos de felicidad, mi momento de tristeza es cuando por accidente me quemé con agua hirviendo desde la cabeza hasta la cintura, eso marcó mi vida porque camino al hospital sufrí mucho de dolor y recuerdo tanto las alucinaciones que tuve debido al dolor de la quemadura, tanto que hasta el momento ya con 36 años no logro olvidar ... En aquellos tiempos en los años 80 aproximadamente no existía lo que hoy es llamado el bullying sufrí mucho en el colegio por bullying, por parte de mis compañeros de salón, en aquel tiempo era demasiado tímido, sin embargo además de esto, una de las cosas que marcó mi vida fue el trato de uno de los profesores en 3er grado de primaria, el cual me trataba de tonto y bruto por no poder hacer una suma o resta y además me golpeaba en la cabeza con una regla, eso jamás se me ha borrado de mi mente, me acuerdo la hora, el día y el salón que aún existe cada vez que paso por ahí, y cada vez que escucho la palabra tonto o bruto me duele en el alma, porque no hay persona tonta o bruta sino educadores impacientes y poco dedicados a lo que en realidad necesita su estudiante ... desde muy pequeño jamás me gustaron los hospitales ya que primero me quemé luego me operaron 3 veces del tabique, operación de apéndice, vesícula y por último riñones, recuerdo por

aquel entonces cuando me operaron de apéndice yo era compañero de cuarto de mi hermano el cual sufría de asma en esos días, él poco comía así que me llamaba y me compartía su almuerzo o cena. ... Esta parte de mi vida se llama aprendiendo del amor, fue un duro golpe; tuve mi primera novia a los 17 años de la cual me enamoré perdidamente tan ingenuo era que ya tenía planeado nuestro futuro, hasta que entendí que así como el dinero viene y se va, las personas y el corazón se llena y lo dejan vacío con sus franjas de tristeza y sin autoestima esta parte es difícil porque el bullying del colegio más esto (infidelidad y corte de la relación) hizo que esta parte marcaran más mi vida, refugiándome en el alcohol en aquel tiempo fue tanto el dolor que tomé días enteros llegando a tal grado de intoxicarme por alcohol y nuevamente al hospital, causando el dolor que sentía en mi madre de verme así en ese estado, es difícil olvidar, solamente el tiempo se encarga de cubrir heridas. (hv. J.C.)

Con todas estas sensaciones y emociones que iba acarreado en el trabajo de músico nocturno, y de estar llegando a casa a las 7am para tratar de asistir a clases a las 10am iba perdiendo mis ilusiones de “ser alguien en la vida”, así solamente fuese músico, solo eso no me satisfacía... (hv. J.L.C.)

Recuerdo que a esa edad mi manera de vestir era algo particular, permanecía con una ruanita azul, salga a brillar el sol, llueva trueno o relampaguee, me gustaba mucho realmente y como mi profe nos pedía útiles escolares y útiles de aseo para empezar un ensayo de banda, llevaba en una maleta azul con gris hecha por mi mami el respectivo kit: toalla para manos, alcohol etílico, cuaderno, cartuchera, una caña para mi clarinete y mucho amor. Así era feliz o al menos a pesar de que ahora me duele saber que aguanté bastantes situaciones incómodas para mi arquetipo, fui orgullosamente L.L., con



felicidad, cariño y alegría, afrontando todo con la mejor actitud y complaciendo a mis sentidos sin tomar las decisiones de mis maestros como un acto de vileza (hv. L.L.)

[...] el estigma social que para mi familia representaba ser “músico” marcó en cierta medida mi comienzo y sería determinante en el futuro convertido en mi presente. Casi que hacíamos música a escondidas, con las limitantes que representaba no tener ni siquiera un instrumento o la nula posibilidad de tener una caña nueva por mes. (hv. J.V.)

En alguna mañana, después de esas clases de sábado, alguien de mi casa me reclamó el hecho de que me gustaba andar con mi flauta dulce, tocando por toda la casa aquellas canciones que aprendía en clases. Para esa época no tuve más remedio que acatar la sugerencia y me molestó un poco que las canciones que se escucharan en la casa no fueran aceptadas si eran tocadas por mí, sin embargo, con el tiempo entendí que esas solicitudes respondían a los llamados de los vecinos, al parecer tocaba bastante fuerte; aquella fue la primera vez que sentí molestia. (hv. J.R.)

#### **2.2.1.1.2. Agrado.**

Unos días después, a pesar de haber hecho a un lado la posibilidad de entrar a la escuela, de nuevo me llevó [su padre] y me aceptaron en las clases con dos semanas de retraso. En esa misma clase sobresalí y desde ahí nunca más pude apartarme de la música e incluso deseándolo, no lo logré ... Cuando las cámaras enfocaban los atriles y las partituras de los músicos, desde mi casa y mis sueños de niña clarinetista, veía esas imágenes y me decía “Yo soy capaz de tocar eso, yo lo entiendo y puedo hacerlo. (hv. H.S.)

... en mi colegio formé mis propias agrupaciones ... Hay dos recuerdos bonitos que al llegar al colegio los guardo con mucho agrado ... la profesora le habló a todos los demás niños y niñas de mí, diciéndoles que era un gran músico... de alguna manera sentí

que eso se iba a repetir muchas veces... y de ahí mi segundo recuerdo, que en un acto cultural en el teatro del colegio me dieron un trofeo en el grado noveno justamente por ser músico, sentir esos aplausos y caminar por el centro fue algo indescriptible, eso me hacía pensar que todo estaría bien (hv. D.C.)

Mis metas no eran muy claras, no sabía en realidad lo que quería, no sabía si mi destino se trataba de cumplirle a mi familia con una carrera universitaria en mi vida, o cumplir con la presión de hacer algo, y hacerlo mal me producía miedo. Sin embargo debo mencionar que en mi pueblo no recibía información necesaria para experimentar diferentes áreas de estudio que me motivaran a querer tener una carrera universitaria, el ejemplo más cercano tal vez era mis profesores de primaria y secundaria, pero no quería ser profesor de 40 alumnos encerrados en un salón de clases, también otro ejemplo era el médico del pueblo, me gustaba imaginar ser médico porque así podría escuchar a las personas, tener amigos y ayudarles, pero una carrera de médico podría costar mucho. Por lo tanto, lo más cercano a proyecto de vida era tratar de ayudar económicamente con algún tipo de trabajo a mi familia. Con mi familia teníamos planes en ese entonces de tener un taxi y que yo pueda trabajar siendo chofer, iba de la mano con mi sueño de ayudar a las personas también. (hv. J.L.C.)

Cursaba primero de primaria en un colegio de monjas, en donde ofrecían una serie de proyectos a los cuales los niños podían inscribirse y asistir a estos al menos una vez a la semana, si mal no recuerdo. En alguna ocasión de la socialización de estos proyectos, tengo la viva imagen del día en el que el profesor de música de ese colegio entró a mi salón de clase, repartió información sobre las clases de música, y mientras todos se inclinaban por fútbol u otros deportes, sin decir nada en mi casa decidí entrar a esa

escuela de música. En esa primera escuela, no recuerdo muy bien cómo era la dinámica de las clases, pero sí que, como en la mayoría de procesos de iniciación, el primer instrumento que pude aprender fue la flauta dulce. Las clases eran los sábados y tocábamos bastante música latinoamericana, tipo de música con la que mi mamá amenizaba sus jornadas de aseo, y que puedo decir que para ese momento de mi vida compartíamos las mismas “canciones preferidas” (hv. J.R.)

Gracias a una mudanza de mi familia, a la edad de 11 años tuve la oportunidad de coincidir con una academia musical, particularmente llamada “Lamupavi”, abreviación de una acertada frase “La Música es Parte de la Vida”, que con gran sabiduría predicó en sus enseñanzas mi primer maestro Edgar Zambrano y con quien recibí mis primeras enseñanzas musicales en el piano. Al mismo tiempo tuve la oportunidad de conocer por el lado de mi familia materna, las influencias musicales que tenía enraizadas en ilustres músicos de lo que ha sido hasta la fecha la Banda Sinfónica del Departamento de Nariño. En este otro lado de mi árbol genealógico musical se encontraban mi bisabuelo, tío abuelo, abuelo y algunos familiares que formaron parte en algún momento de esta emblemática agrupación. (hv. L.C.E.)

... estaba con mis abuelos y de ahí nació el origen de querer estar muy pendiente de todo ... En ese momento de mi vida yo ya había entrado al conservatorio, mis padres se dieron cuenta que tenía interés en la música porque llevaba a escondidas al colegio la flauta que me había regalado mi hermano, y a la profesora le gustaba escucharme por lo que constantemente me pedía que tocara algo, así que en una entrega de notas, la profesora le dijo a mi madre que intentara postularme al conservatorio porque tenía talento. (hv. M.P.)

Siempre fui una niña muy alegre, dulce, introvertida y muy soñadora, crecí al lado de mis amorosos padres y mis dos hermanos con los cuales jugábamos hasta ver caer el sol, corriendo en medio de árboles y tal vez un poco aislados de la realidad, nuestra casa en aquella época fue una casa construida hace mucho tiempo, de esas casas antiguas de “bahareque” con paredes muy gruesas, tejas y un patio muy grande, un poco alejada de la zona urbana con algunas carencias y nada de lujos más que el amor y buen ejemplo de mis padres. Cuando empecé a estudiar en la escolita del municipio no me sentía muy a gusto, extrañaba mucho a mi madre y como es normal me costó un poco adaptarme, pero recuerdo con mucho cariño a mis primeras maestras y todas sus valiosas enseñanzas. Recuerdo que mi madre de vez en cuando solía prepararme una deliciosa torta e invitábamos a algunas compañeritas de clase para compartir alguna tarde, ahora mismo recuerdo también que a mi padre le encantaba escuchar cumbias, cuando compró una grabadora era navidad y la estrenamos escuchando villancicos. Cuando volvía del colegio en las tardes solíamos ayudar con las labores de la casa y también realizábamos las tareas con la ayuda de mi madre la cual estuvo siempre a nuestro cuidado porque mi padre trabajaba todo el día. (hv. M.L.)

... tal vez no fue el mejor colegio, pero me reconocían el hacer parte de la OCV [Orquesta Caucana de Vientos] en ese momento era lo más ... Toda esta etapa de vivir en el pueblo, de tocar en la banda, me permitió llenarme de confianza en algunos aspectos y desconfianza en otros momentos. Me atrevería a decir que algunos de los rasgos de mi personalidad empezaron a afianzarse durante esta época, y fue a través de lo que vivía mientras hacía música. (hv. A.D.)

### **2.2.1.2. La Música y sus Relaciones con el Otro.**

Como puede verse, la cotidianidad de la infancia en las historias de vida de los estudiantes tiene un énfasis importante en los lugares habitados; en la mayoría de los textos, este tema está seguido por los inicios con la música y su fuerte relación con su familia, e incluye reflexiones sobre sí mismos y sus amigos. En estos primeros pasos de formación musical se encuentran las músicas tradicionales como posibilidad formativa.

La vivencia de las músicas tradicionales en la infancia es posible al interior de una escuela de formación, en espacios familiares o de amistad, que permiten el contacto con los instrumentos tradicionales y generan relaciones pedagógicas que potencian la donación de sentidos y significados a la música y sus relaciones con el Otro.

La relación pedagógica es compleja, y en parte significa también un proceso de desarrollo propio y auto comprensión para el adulto ... [Los adultos] a quienes conciernen los niños, aprenden a comprenderse de nuevas maneras a medida que se ven abocados a reflexionar sobre ellos mismos y sus interacciones con los niños que les conciernen (van Manen M., 2015, p. 17).

Las relaciones pedagógicas en la infancia son posibles en tanto existan adultos pedagógicamente sensibles, que se dejen afectar por el arte y la existencia de los niños, y esto los motive a construir sentidos y significados para estos primeros contactos con el mundo de la música; en este caso, de las músicas tradicionales<sup>2</sup>. Los aportes del filósofo neerlandés van Manen en el

---

<sup>2</sup> Cabe aclarar que este trabajo no usa el género masculino para los sujetos (niños, profesores, alumnos, etc.) de forma excluyente hacia las mujeres y niñas que se nombran en este trabajo, que aparecen en las historias de vida o que van a revisar esta investigación. Como en este caso el lenguaje inclusivo hubiera implicado una cantidad exhaustiva de adjetivos, inconveniente para la lectura, se usa la forma masculina por ser la más convencional con ánimo de incluirlos a todos y todas.

campo pedagógico, se nutren con los trabajos investigativos de la Dra. Ayala-Carabajo, como se evidencia en su artículo: *La relación pedagógica: en las fuentes de la experiencia educativa con van Manen* (Ayala Carabajo R., 2018), permitiendo tener acceso a significados fundamentales de la experiencia vivida, que para la tesis desvela su vigencia y pertinencia desde la infancia de los estudiantes en relación con música, inicialmente las músicas tradicionales.

Los indicadores textuales del encuentro con las músicas tradicionales, que se posibilita desde la interpretación de sus instrumentos, se encuentran en las historias como: “comencé a escuchar el sonido”, “empecé a interesarme”, “era muy talentoso”, “reconocido”, “admiración”, “destreza”, “me gustaba mucho”, “me sentía bien”, “descubrimiento empírico”, “pude empezar a dominar instrumentos” entre otros. Cuando el encuentro con estas músicas se posibilita desde sus relaciones familiares, los indicadores textuales aparecen como: “mi papá se interesó”, “era el sueño de mi papá”, “orgullo”, “no me gustaba”, “me hacía sentir mal”, “impotente”, “no podía”, “miedo” y “lágrimas y regaños” entre otros. Por último, cuando se trata de la relación con sus amigos en medio de la experiencia con músicas tradicionales, los indicadores se presentan como: “locura”, “inquietos”, “emoción”, “ilusión”, “felicidad”, “alegría”, “feliz”, “jugar”, “sensaciones”, “afectos” y “percepciones” entre otros. En el caso de los estudiantes que narraron sus historias, la música tradicional seguirá presente el resto de sus vidas paralelamente a su formación como clarinetistas. Estos indicadores también aparecen en el anexo 2.

La banda infantil del municipio es un espacio definitivo para estas primeras experiencias de formación; allí tienen la posibilidad de escoger un instrumento de viento o percusión para formar parte del conjunto musical. Algunos de ellos llegan a la banda evidenciando procesos de formación musical con músicas tradicionales, y otros llegan directamente a la agrupación sin haber accedido a dichos procesos.

El análisis de las experiencias de los estudiantes en la banda infantil del municipio es posible gracias a las reflexiones que han hecho sobre sí mismos y su infancia; la propia banda como casa de formación, los amigos, la música y los eventos musicales a los que asiste la banda permiten el contacto con el clarinete y generan relaciones pedagógicas que potencian el enriquecimiento de su experiencia con la música y de sus relaciones con los otros. Estos sentidos y significados de la banda del municipio son expresados por los estudiantes con indicadores textuales como: “una ilusión”, “estudiar”, “quería hacerlo mejor”, “lo que vivía”, “una época muy bonita”, “no fue un buen ambiente para mí”, “conocimos muchos lugares”, “fue como una historia de hadas”, entre otros. En este mismo contexto, lo referente a la relación con sus amigos está descrito por los estudiantes con expresiones como: “disciplina”, “los lazos de amistad crecían de una manera alocada”, “curiosos”, “compartiendo”, “vivimos experiencias inolvidables” y “gritábamos de felicidad” entre otros. Esto les permitió una reflexión sobre sí mismos, la cual expresan como: “ver”, “amar”, “valorar”, “sentimos”, “mejores visiones”, “conocer”, “interactuar”, “pensamientos”, “conceptos”, “conclusiones”, “afianzarse”, “me gustó mucho oír”, “fue difícil crecer así”, “rechazo”, “jugar”, entre otros.

En lo que se refiere específicamente a la música en el ambiente de la banda infantil del municipio, los indicadores aparecen en palabras como: “miedo”, “no deseo”, “me interesó”, “era responsable”, “constante”, “apasionada”, entre otros. La experiencia de la participación en los eventos musicales con la banda infantil se describe con expresiones como: “pensaba”, “imaginaba”, “lo vivía antes de estar ahí”, “muchas cosas me gustaron, otras no”, “no entendía”, “todos estaban tristes”, “estaba muy feliz”, “me importaba ganar o perder”, entre otros. La relación entre estas cinco fuentes de sentidos y significados potencia narrativamente la entrada

del clarinete en su infancia, sentando para el instrumento bases sólidas no solamente para su estudio sino para la emergencia de nuevas vivencias en torno al clarinete.

En lo que se refiere a la relación con el propio instrumento, los indicadores textuales denotan la experiencia como: “pensar”, “lo transporta a otro lugar”, “me ayuda a sentirme mejor”, “no se siente en otras cosas”, “siento felicidad”, “siento paz”, “aprecio”, “cariño”, “quería hacerlo mejor”, “mi aliado más cercano”, “responsabilidad”, “aprender”, “las cosas se logran paso a paso”, “feliz de poder hacer música”, “era fácil”, “muy agradecido”, entre otros. En lo que tiene que ver con la reflexión sobre sí mismos en esta experiencia, los estudiantes utilizan frases como: “la emoción de reencontrarme a mí misma”, “soy capaz de muchísimas cosas”, “he desconfiado de mis capacidades”, “me he criticado fuertemente”, “podría haber logrado cosas”, “una pequeña burbuja en la cual no importaba el mundo”, “fui el centro de atención”, “veía todo como un juego”, entre otros. Por último, la relación con sus amigos en el contexto del aprendizaje de clarinete se expresa como: “compartir”, “me la pasaba estudiando con ellos”, “me ayudaban a hacer las tareas de la escuela”, “jugaban conmigo”, “me celebraban los cumpleaños”, entre otros.

A partir de esto, se descubre que los sentidos y significados del clarinete desde la relación con el instrumento propio, la reflexión sobre sí mismos y sus amigos, junto a los sentidos y significados de la banda infantil o las músicas tradicionales, potencian la música como camino de formación futura y perfilan la relación con el instrumento hacia la búsqueda de ideas que den razón a su existencia acompañando la preservación de sí mismos. A continuación, se presenta el compilado de las narrativas de los estudiantes que corresponden a las subcategorías.



### ***2.2.1.2.1. Las Músicas Tradicionales.***

Tenía 6 años cuando encontré la flauta vieja de mis hermanos mayores y de entre todas sus cosas me interesé mucho en ese instrumento, mis hermanos tocaban guitarra, pero como la guitarra era tan grande para mí, no la podía tocar así que comencé con la flauta, y de alguna manera aprendí a poner los dedos, a soplarla sin que sonara estallado. Mi hermano Andrés se dio cuenta que me había encariñado con la flauta por lo que de lo que mis padres le daban para el recreo me compró una flauta para que siguiera tocando, recuerdo el estuche de plástico era de color azul oscuro, y la flauta era tan blanca como un lirio, llegamos a casa y lo primero que hice fue sacar todas las cosas que incluía el estuche, no esperé si quiera a sentarme en la sala, la abrí en el suelo. De tanto experimentar, mi oído escuchó en las notas de la flauta un villancico, y fue la primera canción que toqué en mi vida, “Noche de paz”. (hv. M.P.)

Mi papá siempre le enseñaba a otras personas en mi municipio, lo que es la música Andina latinoamericana, instrumentos como zamponas, quenas, charangos, guitarras y percusión, y cuando tenía cerca de los 5 años empecé a interesarme por los instrumentos que escuchaba en mi casa, los ensayos eran y han sido siempre en la casa, poco a poco los fui tocando sin que mi papá me mirara o se diera cuenta, de alguna manera él estaba más interesado en ese tiempo en enseñar a otras personas que a mí, y cuando el terminaba y se iba, yo empezaba a tocar algunas ideas musicales que se me quedaban en la mente, hasta que un día le hice el reclamo de que por qué a mí no me enseñaba, y fue cuando se interesó por mi aprendizaje. Ya a la edad casi de los 7 años ya interpretaba la mayoría de instrumentos por iniciativa propia y por las clases de mi papá, era muy talentoso a mi corta edad, y al mirar eso, mi padre me quiso enseñar gramática musical aplicado a la

quena más específicamente, hacía escalas y la verdad no me gustaba, había veces que quería ir a jugar fútbol u otra cosa y no podía porque tenía que estudiar quena, hubo muchas clases que fueron con lágrimas y regaños y eso me hacía sentir mal o impotente, pero siempre terminaba las clases, nunca abandoné y tal vez más por miedo, pero eso me convirtió a esa edad de 8 años en uno de los quenistas más reconocidos en mi región y me miraban con admiración porque interpretaba cosas complicadas y con gran destreza, eso me gustaba mucho y me sentía bien, de igual manera me gustaba quedarme en las noches junto al equipo de sonido, interpretando a oído temas musicales complicados u otros porque me parecían agradables, muchas noches despertaba con una cobija encima, mi mamá o papá me la ponían o pasaban ... con el grupo andino de la familia llegamos a grabar nuestro primer CD, eso fue algo que marcó mucho mi vida, porque era algo que nunca imaginé hacer, era el sueño loco de mi papá y todos lo hicimos, empezando a grabar en los computadores del colegio hasta llegar a un estudio de grabación en la ciudad de pasto, fue una época complicada por las grabaciones, los desplazamientos, el colegio, en fin, pero se lo logró y luego escucharse y mirarse en una caratula de CD, fue algo que me llenaba de mucho orgullo y a todos. (hv. D.C.)

Mi historia en la música comienza a través del descubrimiento empírico, influenciado por la tradición de música de cuerda que habían practicado mi abuelo, mis tíos y mi padre. A través de la música romántica de tríos en formato casete pude empezar a dominar instrumentos de cuerda como la guitarra, el requinto y el bajo eléctrico. (hv. L.C.E.)

Mi vida ha mantenido desde el principio llena de arte, recuerdo mis inicios en la música de una manera que no se permite olvidar; mi grupo de amigos inquietos por la

locura e ilusión de la felicidad aceptamos la invitación de la mamá de una de mis amigas de ese entonces para pertenecer a una escuelita de música andina, mi mejor noción de ese momento fue que, no solo mi corazón saltaba de alegría sino todo mi ser, no paraba de imaginar lo feliz que seríamos al poder reunirnos y jugar a través de una de las formas de arte más lindas y completas que he tenido el placer de conocer ... Claro que esto lo reconozco ahora y me siento muy tranquila de poderlo hacer, pues a esto me refiero con la completitud que puede tener la música como arte, tal vez si no hubiese asumido la oportunidad de aprender un instrumento andino —la quena— a la edad de 9 años, mi vida tendría diferentes formas y visiones. Mi lapso andino por así llamarlo construyó toda clase de sensaciones, afectos y perceptos [percepciones] en muchos de mis sentidos, gracias a la compartición de maravillosos momentos con personas que hicieron de mí lo que soy ahora. (hv. L.L.)

Cuando estaba muy pequeña mi abuelo me daba clases de guitarra y aunque me gustaba me ponía muy triste que se enojara cuando llegaba mi prima para jugar, le enojaba mucho eso, porque no quería que ella interrumpiera mis clases de guitarra, no recuerdo cómo fue que no seguí con ello. (hv. F.A.)

#### ***2.2.1.2.2. La Banda Infantil del Municipio.***

... cuando inicié el proceso de ser integrante de la banda de mi municipio después de haber permanecido casi dos años en la escuela de música andina, no había recursos para que los niños que estuviéramos interesados en aprender tuviésemos nuestro instrumento ... no tenía la opción de salir de mi casa por problemas complejos de salud y yo iba a reuniones y clases de banda con un clarinete en mis manos, tal vez sin saber su verdadera interpretación, pero siempre con la ilusión de algún día poderlo mostrar como merece ...

teníamos bastante disciplina, éramos muy curiosos por saber qué más nos ofrecía el poder estar reunidos varias tardes a la semana ensayando temas musicales y compartiendo.

Hubo y pasó de todo, aprendí a ser más fuerte, a tener mejores visiones, a conocer, a interactuar, a saber hasta dónde llega mi amor por algo que apenas estaba iniciando, aprendí a valorar lo que tenía como niña, aprendí que la vida es lo que vemos y sentimos a diario con la interacción infinita de pensamientos, conceptos y conclusiones. (hv.L.L.)

Ni siquiera recuerdo por qué entré a las clases de música en mi pueblo, ahora que reflexiono me atrevería decir que fue por tener algo en común con mis hermanos más cercanos ... En ese momento de mi vida solía no salir a jugar para estudiar clarinete, para estudiar las partituras de la banda, solo porque quería hacerlo mejor ... Me atrevería a decir que algunos de los rasgos de mi personalidad empezaron a afianzarse durante esta época, y fue a través de lo que vivía mientras hacía música. (hv. A.D.)

Luego de ser muy audaz en la música andina, me interesó la música de banda por mi señor padre también, él era director de la banda de mi municipio ... Mis dos tíos que tenían la edad de 16 y 13 en ese entonces, fueron quienes primero buscaron que los aceptaran en aquella banda ... fue una época muy bonita pero que no comprendía muchas cosas, cerca de los 10 años fui a mi primer ensayo y conocí a gente de otro lugar, todos eran casi eran adultos y de edad avanzada, no fue un buen ambiente para mí, solían fumar y a veces hasta tomar en los ensayos, siempre eran los ensayos [de] las 7pm hasta 9pm, me gustó mucho oír tocar a todos conmigo y cada uno concentrado en su instrumento, fui a procesiones, desfiles y concursos con ellos, fue de gran alegría cuando me reconocieron económicamente y solo por hacer lo que me gustaba, eso me parecía como chistoso. ... Todos hablaban de un concurso en Samaniego y pensaba e imaginaba lo que todos

decían, ya lo vivía antes de estar ahí ... muchas cosas me gustaron otras no como el madrugar a ensayar, bañarse tan temprano, no entendía por qué solo debíamos estar ensayando, al final todos estaban tristes por los resultados, pero para mí era lo contrario, estaba muy feliz de haber visto muchas bandas, de tocar con mucha gente ... En mis 14 años, decidimos abandonar junto con mis tíos la banda “Voces del recuerdo” del municipio de Pupiales corregimiento de José María Hernández, aceptando la invitación del municipio del Contadero, la banda “28 de junio”, era una banda con más nivel artístico ... participamos muchas veces en Samaniego y conseguimos llegar a un 3er lugar, ya comprendía muchas cosas, me importaba ganar o perder, todo lo que fue mi vida colegial la pasé fuera de mi pueblo, hasta llegué a competir con mi municipio mismo, fue difícil crecer así porque nos miraban con algo de rechazo los integrantes de la banda de Gualmatán, fueron muchos años de estar vetados en nuestra tierra ... sentía que con la banda podía hacer otros amigos y jugar con ellos. (hv. D.C.)

Empecé a ir seguido a las clases de música a las cuales les fui tomando mucho gusto, porque además empecé a tocar la flauta. Cuando estuve lista pude empezar a tocar la flauta transversa en la banda, lo cual para mí era muy agradable, este era para mí más que un espacio de aprendizaje, era un espacio de juego. Con el tiempo dejé la banda por las obligaciones del colegio. Un año o dos más adelante se me presentó la oportunidad de hacer parte de la banda juvenil del Instituto de Cultura de Pereira, tocando el clarinete. Con esta banda tocamos en muchos lugares y aprendí mucho ... hice bonitas amistades que perduran con el tiempo. (hv. D.O.)

Cuando tenía alrededor de siete años empezaron la banda en mi pueblo. ¡Qué inmensa alegría! Mi madre nos inscribió a mi hermana y a mí en la banda y fue allí que

empecé a tocar el clarinete. Los años pasaban rápido y los lazos de amistad crecían de una manera alocada. Tuvimos viajes juntos en los que conocimos muchos lugares y personas de municipios cercanos y lejanos a Caloto. Vivimos experiencias inolvidables en cada paseo, ganamos concursos, gritábamos de felicidad. La pasábamos de maravilla, realmente fue como una historia de hadas. ... Siempre me gustó ir a los ensayos porque sabía que iba a verme con mis nuevos amigos ... Durante esos años hice amigos que han sido para toda la vida, ellos han sido una parte tremendamente importante en el forjamiento de mi carácter y creatividad. Crecimos juntos mental y emocionalmente.  
(hv.G.O.)

[...] Más tarde al estar culminando mi primaria no olvido aquella tarde caminando con mi madre por el parque, miré un anuncio en el cual invitaban a todos los niños a inscribirse gratuitamente para agrupar la banda municipal, desde ese momento me emocioné tanto que terminé convenciendo a mis padres para que me inscribieran, empecé a asistir a mis primeras clases de música y así mismo conocí a los maestros Zulema Muñoz y su esposo Luis Antonio Betancourt, maestros estupendos los cuales me inspiraron a ser muy constante y apasionada ... avancé poco a poco y logré entrar a la banda ... mi primer concierto fue en la iglesia del pueblo, casi no pude tocar de la emoción tan grande que sentía acompañada de mis padres a los cuales les encantaba apoyarnos en todo momento. Del mismo modo empezamos a participar en todas las actividades culturales del municipio, desfiles, fiestas patronales conciertos incluso alboradas. La primera vez que asistimos al concurso nacional de bandas musicales en Samaniego fue muy enriquecedor empezando porque asistíamos a ensayos todo el día para el montaje del repertorio aprovechando las vacaciones del colegio que siempre

coincidían ... Pasado un tiempo por la situación de orden público que vivíamos en aquella época los maestros de la banda decidieron mudarse a otro lugar y en ese momento llegó otro maestro a ocupar el puesto de director de la banda, para ese entonces yo estaba en secundaria y era una jovencita muy responsable y siempre con ganas de aprender mucho; cada año con la banda asistíamos al concurso de bandas en Samaniego y justo aquel año hicimos una maravillosa participación logrando ocupar el primer puesto, tuvimos ese mismo año la maravillosa oportunidad de viajar a Paipa Boyacá a representar al departamento, viajamos con mi hermana mayor ella también integrante de la banda. Los siguientes años viajamos a San Pedro, Anapoima y otros tantos encuentros culturales en el departamento. Todas estas experiencias en la banda fueron simplemente maravillosas los maestros, el apoyo desmedido de mis padres, los compañeros, los viajes y la emoción de reencontrarme a mí misma al tocar clarinete ... conocí allí a personas maravillosas mis compañeros con los cuales construimos una amistad muy duradera alrededor de la música. (hv. M.L.)

#### ***2.2.1.2.3. El Clarinete.***

En ese momento de mi vida solía no salir a jugar para estudiar clarinete, para estudiar las partituras de la banda, solo porque quería hacerlo mejor ... Otra cosa es todo lo que tiene que ver con hacer solos y el desafío que eso representaba, casi siempre he desconfiado de mis capacidades... Y me he criticado fuertemente para no permitirme cometer errores ... En ese momento la música y el clarinete tal vez fueron mis aliados más cercanos, de pronto porque no podían sentir lastima por mí, o compasión que era lo que todas las personas alrededor hacían después de la muerte de mi hermano mayor ... Ser el primer clarinete, tener la responsabilidad de hacer que funcione, tener viajes y actuar de una

forma responsable, porque casi siempre viajábamos solos, mi mamá siempre estaba ocupada (hv. A.D.)

... me encantaba aprender clarinete porque se parecía mucho a la quena, pero la verdad que a esa de edad de 8 años nunca me sonó, eran clarinetes muy viejos y en mal estado ... ya había escuchado muchos temas con clarinete y quería hacerlos, y así inicié a esa edad mi vida clarinetística ... Cuando ya tenía casi los 9 años hubo la oportunidad justamente por mis tíos de aprender a tocar clarinete o saxofón porque les prestaban los instrumentos, como a mí no me sonó en un comienzo el clarinete pensé que iba a para lo mismo, decidí aprender a tocar saxofón alto, aquel era un instrumento antiguo y pequeño, justo para mí, y fue así como aprendí a tocar saxofón. (hv. D.C.)

Cuando tuve que escoger instrumento, quería tocar saxofón porque todos mis compañeros solo hablaban de él, entonces yo también quería aprenderlo. El problema fue que no hubo suficientes saxofones para todos, entonces el profe me dijo: mira alrededor, ¿qué otro te gusta? Y estaba el clarinete en un afiche como diciendo escógeme y así fue, ahí empezó nuestra historia. Me enseñó mucho de compartir con otros niños, de que las cosas se logran paso a paso, haciendo una a la vez, me sentía feliz de poder hacer música en ese instrumento, era fácil para mí hacer lo que me ponían en él. Tal vez pudo jugar en mi contra la facilidad que tuve con el clarinete, al hacerse fácil estudiaba poco, quizá si hubiera sido suficientemente constante podría haber logrado cosas mucho más grandes, pero eso ya nunca lo sabré. Ha sido un instrumento muy agradecido conmigo, a pesar de que muchas veces lo abandoné ante la primera distracción. (hv. H.S.)

Cuando a los 11 años empezaba a dar mis primeros pasos con el clarinete, el estigma social que para mi familia representaba ser “músico” marcó en cierta medida mi



comienzo y sería determinante en el futuro convertido en mi presente ... Casi que hacíamos música a escondidas, con las limitantes que representaba no tener ni siquiera un instrumento o la nula posibilidad de tener una caña nueva por mes. Vivía al igual que mis compañeros en una pequeña burbuja, en la cual no importaba el mundo, éramos felices con lo poco o mucho que lográbamos hacer en la región. (hv. J.V.)

Para el 2005 después de aprender música en la escuela de música de Pasto, mi clarinete me estaba llevando por senderos interesantes, estaba viajando con la escuela de música de Pasto y conociendo mucha gente ... La pasión por la música o por el clarinete me estaba llevando más cerca de la Universidad del Cauca, para hacer mi vida más útil para mí y para mi familia. (hv. J.L.C.)

“La influencia tan bonita e inolvidable de lo anterior descrito es sin duda el haber podido de cierta manera apropiarme con las mejores intenciones de lo que hoy es mi proyecto de vida: El clarinete. Después de haberme arriesgado a vivir la música de esa manera tan de repente y sin restricciones comprendí que por él, soy capaz de muchísimas cosas, incluso poniendo en riesgo mi salud, pues pasó más de una vez que no tenía la opción de salir de mi casa por problemas complejos de salud y yo iba, a reuniones y clases de banda con un clarinete en mis manos, tal vez sin saber su verdadera interpretación, pero siempre con la ilusión de algún día poderlo mostrar como merece. (hv. L.L.)

... mi tío Pioquinto Ramírez, músico integrante de la Banda Departamental de Nariño, quien por causa de un accidente laboral se vio obligado a abandonar el instrumento, me dio como regalo de graduación su clarinete, un instrumento de incalculable valor sentimental que le había regalado mi abuelo, a quien por circunstancias

de la vida no tuve la oportunidad de conocer. Este regalo y el fuerte significado que tenía para mí, me permitieron trazar la decisión final de formarme como clarinetista profesional. (hv. L.C.E.)

Posteriormente miré clases básicas de gramática musical y coro, llegó el momento de escoger el instrumento el cual iba a interpretar, me gustaba mucho el saxofón, así que comencé aprendiendo a tocar el saxo, pasó un tiempo y la profe Zulema me comunicó que necesitaba en la banda más niños que tocaran clarinete y que tendría que cambiarme del instrumento que escogí a clarinete, acepté la decisión y arrancamos con las clases, reconozco que fui muy perseverante y gracias a la maestra Zulema avancé poco a poco y logré entrar a la banda ... Todas estas experiencias en la banda fueron simplemente maravillosas los maestros, el apoyo desmedido de mis padres, los compañeros, los viajes y la emoción de reencontrarme a mí misma al tocar clarinete. (hv. M.L.)

Estudio música desde los 4 años de edad. Comencé con una estudiante del profesor Andrés Ramírez llamada Maryuli Hernández. Según cuenta mi madre, fuimos a un concierto de clarinete y yo le dije que quería aprender a tocar ese instrumento. Enseguida tuvo que alquilar un clarinete requinto (es el clarinete más pequeño de todos los clarinetes) porque mis manos eran muy pequeñas para el clarinete soprano que es el más común. Al inicio era muy tímida, siempre compartía con los muchachos de pregrado, me la pasaba estudiando con ellos, a veces me ayudaban a hacer las tareas de la escuela, jugaban conmigo, me celebraban los cumpleaños, no solo los muchachos de clarinete, sino también los de otros instrumentos ... A medida que pasaba el tiempo me gustaba más estudiar clarinete, hasta el punto que me tenían que decir que tomara un descanso y hasta ahora me lo tienen que decir. Más o menos a los 6 años se me empezaron a caer los

dientes y tuve que parar de tocar hasta que me crecieran de nuevo. La primera vez que participé en un festival de clarinete tenía 8 años, fue en Medellín y mi mamá me mandó con los muchachos. En Medellín me recibían un tío y mis primos, creo que fui el centro de atención de ese festival porque nadie podía creer que una niña tan pequeña tocara en un festival y con pianista acompañante, aún tocaba el clarinete requinto y me tenían que adaptar las piezas. Ese festival tal vez fue mi primera motivación para seguir estudiando mucho y participando en todos los festivales que fuera posible. Desde pequeña el clarinete me ha generado mucha felicidad, a veces buscaba cualquier pretexto para faltar al colegio e ir a estudiar a la universidad. Me gustaba presentar los exámenes con los muchachos de pregrado así la nota no me sirviera de nada, simplemente me llamaba la atención el ejercicio de tocar ante un jurado y ante un público, lo hacía con total naturaleza, era una niña y veía todo como un juego. A mis 13 años me presenté a la convocatoria de jóvenes solistas con la banda departamental del Valle y pasé, pero fue un momento muy loco porque cuando hice la audición yo no tenía ni la menor idea de lo que estaba enfrentando sino hasta que me dijeron que había pasado. Resulta que yo me enteré por comentarios acerca del concurso, pero por miedo a que mi mamá no me dejara ir le pedí el favor a una amiga que me inscribiera. Cuando recibí la noticia de que había pasado, mi mamá habló con una amiga de ella para que me cuidara durante los ensayos en Cali y el día del concierto fueron a verme mi abuelita, mi papá y mi mamá. Aquel momento fue muy feliz para mí porque empecé a darle sentido a mi estudio y me entusiasmé cada vez más para participar en más eventos de este tipo ... Esta rebeldía duró un año aproximadamente, pero fue el inicio de mi adolescencia y por lo tanto de una nueva etapa como músico; ya no veía la música como un juego sino como mi futura

profesión, por lo que empecé a ser más minuciosa en el estudio y me empezó el famoso estrés de vez en cuando. En octavo grado ya no quería seguir en el colegio, ya quería empezar la universidad, entonces mi mamá empezó a buscar colegios acelerados y finalmente hice los dos últimos años de colegio en uno solo, por lo que entré a la universidad con 16 años. (hv. N.M.)

[...] otro recuerdo que tengo es que cuando tenía 12 años no quería estudiar clarinete, y mi mamá me decía que si no estudiaba iba a venderlo, yo creo que lo que más se ha quedado rondando en mi cabeza es la vez que mi tío me dijo que un gran clarinetista (no recuerdo a quién se refirió) estudiaba 15 horas diarias, y a mí eso me sorprendió tanto que nunca me creí en la capacidad de hacerlo ... cuando no pasé a la carrera mi abuela me dijo que ella me iba a dar un regalo pero que ya no, y creo que eso me hizo sentir peor, los comentarios de los que aseguraban que iba a pasar y no lo logré me hicieron que me sintiera profundamente avergonzada con todos, con mi familia, mis compañeros, mis profesores. (hv. F.A.)

... de mis recuerdos más claros de inicio con mi amigo clarinete está la situación de dificultad en conseguir uno, cuando inicié el proceso de ser integrante de la banda de mi municipio después de haber permanecido casi dos años en la escuela de música andina, no había recursos para que los niños que estuviéramos interesados en aprender tuviésemos nuestro instrumento, había alguno que otro en muy malas condiciones lo que hacía que entre nosotros haya cierta ilusión de competencia sana para que por lo menos lográramos sentir su textura y saber de qué está formado. (hv.L.L.)

Estuve en el conservatorio hasta mis 15 años donde aprendí a leer partituras y a tocar clarinete. Para mí fortuna las actividades que se realizaban me enriquecían musicalmente

sin que yo me diera cuenta ... Cuando mi madre se enteró que había elegido ese instrumento le disgustó porque esperaba que eligiera violín o piano, pero no lo hice. Y algo muy curioso sucedió con la muerte de mi abuelo y sucede que mi abuelo nunca nos había hablado de su padre, y de entre todas sus cosas mis tíos encontraron unas fotos de mi bisabuelo. Su nombre era Marcelino Leal, era un militar chileno que había llegado a Colombia como parte de una banda militar. Mi bisabuela Berenice había quedado en embarazo por estar con él pero mi bisabuelo Marcelino no reconoció a mi abuelo. Mi bisabuelo Marcelino tocaba clarinete en la banda militar. Y cuando lo supo mi madre, dejó de decirme que me cambiara de instrumento y sintió alivio de que fuera algo de familia. (hv. M.P.)

### ***2.2.2. Las Abstracciones: Variaciones Eidéticas en Torno a la Infancia***

A continuación, se presentan las abstracciones de la reducción fenomenológica y su posterior “enlace en la estructura del texto” (van Manen M., 2016, p. 436). Estas abstracciones surgen de las exploraciones a las estructuras de sentido de las vivencias correspondientes a la primera categoría y subcategorías emergentes en las narrativas de los estudiantes; dichas estructuras de sentido se encuentran en el siguiente capítulo “Las estructuras de sentido: tema y variaciones”; por lo pronto, se presentan las abstracciones que “... se convierten en pasajes narrativos” (p. 429) para posteriormente ser nutridos con fuentes de orden académico “... que cultivan la intuición” (p. 437).

#### **2.2.2.1 La Experiencia del Lugar.**

##### ***2.2.2.1.1. Exploración de las Estructuras del Sentido: Vivencia “molestia”.***

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “molestia” en el lugar de la infancia (el municipio, el colegio, la casa, el trabajo infantil, la escuela de música), el

existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer que el cierre de vivencias estructuró sentidos de pensamiento hacia los mismos estudiantes y que la experimentación de vivencias nocivas estructuró sentidos para la preservación de sí mismos. Según el existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido”, los estudiantes vivenciaron cambios sintiendo su propio cuerpo: el cuerpo se refugió y reconoció en la interpretación del clarinete. El existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite deducir que el espacio se estructuró como el lugar de lo molesto, o como una posibilidad de cambio de lo molesto. El existencial de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer que el paso del tiempo donó sentidos a la molestia en el lugar de la infancia; además, que el tiempo da la posibilidad de pensar la molestia; por lo tanto, los estudiantes se piensan. El existencial de “Materialidad. Las cosas vividas” nos permite abstraer que las cosas se vivenciaron como inhabitables, o como una posibilidad de búsqueda y cambio.

Las abstracciones surgidas de las exploraciones a las estructuras de sentido de la vivencia “molestia” en el lugar de la infancia, “... tienen que ser expandidas racional y sensiblemente” (van Manen M., 2016, p. 429); a continuación, se presenta el enlace de las abstracciones en la estructura del texto.

Para los estudiantes, la vivencia “molestia” en el lugar o lugares de la infancia, en lo que tiene que ver con la relación yo-Otro, invitó a momentos reflexivos que aportaron sentidos y significados a la preservación de sí mismos, decantando la molestia en el lugar como el abandono de la música que sucedería al finalizar la etapa escolar, el desarraigo al sentir el rechazo de las personas del municipio, la incompreensión en la casa siendo músicos, el juzgamiento de sí mismos en los lugares de la infancia por sentir tristeza, dolor y sufrimiento, y la insatisfacción con la vida misma. Pareciera ser que el denominador común de las vivencias de

molestia por parte de los estudiantes en el lugar de la infancia solo tiene connotaciones negativas. Sin embargo, experiencias tan dolorosas como la muerte de un ser querido despertaron pensamientos de preservación de sí mismos, y esta preservación permitió continuar habitando los lugares de la infancia.

En relación con el cuerpo vivido desde la molestia en el lugar de la infancia, este se cuidó de las prácticas observadas en el ambiente, resintió la reconvención por parte del mundo de los adultos y experimentó un dolor físico y síquico que no pudo olvidar. Este cuerpo molesto y con dolor se aproximó físicamente a la música y al clarinete, y es una aproximación que se evidencia en la mayoría de los escritos que narran esta vivencia. Al interior de las estructuras de sentido emergen las vivencias de cambio en sus cuerpos: en la etapa final de secundaria, el cuerpo se preparó para otra corporeidad; se experimentaron cambios corporales al vivenciar el trabajo infantil y el agotamiento físico. Sin embargo, en las narrativas aparece también un cuerpo que se preservó a sí mismo y se sintió orgulloso afrontando la adversidad, un cuerpo que acompañó a su *ser* queriendo ser músico.

El espacio vivenciado desde la molestia es narrado por los estudiantes desde sus experiencias allí vividas. Se experimenta prevención y temor debido al desconocimiento de los lugares que se frecuentaron, y una fuerte carga de dolor en el alma por diversos hechos acaecidos en la infancia. El espacio dejó prácticamente de existir debido a la incomprensión que mostraban sus familias frente a ellos como músicos; fue sinónimo de muerte al perder allí a un ser querido, y no hubo correspondencia entre el espacio del trabajo y del estudio. Los lugares también aparecen habitados como espacios de tránsito del colegio a la universidad, y acondicionados con pequeños detalles para sentirse bien a pesar de experimentar molestia estando allí, en la escuela de música.

El tiempo vivido desde la molestia en los lugares de la infancia denotó la incomprensión del tiempo mismo en relación con las actividades que se desarrollaron, tal vez porque estas fueron regidas desde una temporalidad de adultos que avasalló la vida y le quitó el tiempo a la música. En uno de los casos, la incomprensión del tiempo de la muerte de un ser querido fue asumida desde un duelo adulto. Por otro lado, el dolor físico y síquico sentido en los lugares de la infancia motivó el olvido del tiempo, y una inclinación por el tiempo del estudio al pensar este era disímil con el del trabajo. En ocasiones, a pesar de las adversidades en los lugares de infancia, se vivenció el tiempo como un factor a favor.

Los estudiantes vivenciaron las cosas en los lugares de la infancia desde los mundos que los adultos les permitieron conocer. Su mundo exterior fue experimentado con alto grado de prevención; sin embargo, desde allí se permitió la reflexión sobre las cosas. El dolor fue asumido como camino a la comprensión del mundo, la vida misma se convirtió en la imposibilidad que dio la entrada a una probable inexistencia de las cosas. Así, la imposibilidad de la música se vivenció en sus hogares; la música que era de agrado al mundo exterior no lo fue más, dejó de existir. Con la culminación de los estudios secundarios, se pensó que la música y el colegio habían finalizado conjuntamente. En un caso, la realidad cambió por haber perdido a un ser querido. La experiencia del trabajo y del estudio vivenciadas simultáneamente generaban insatisfacción, pero desde la reflexión se pudo definir la preferencia por las cosas del estudio. Algunos estudiantes, frente a la molestia, entablaron una relación de búsqueda de la belleza a través de los pequeños detalles que conformaban su existencia; de esta manera, se preservaron a sí mismos frente al mundo de las cosas.

Ahora bien, los pasajes narrativos de la vivencia “molestia” en los lugares de la infancia evidencian una relación muy estrecha con el mundo de los adultos, que son los coexistentes del



lugar. La heteronomía del mundo de los estudiantes con respecto al de los adultos denota un alto grado de avasallamiento al mundo infantil desde cada uno de los existenciales; sin embargo, cada existencial evidencia actitudes de preservación de sí mismos, y que les permiten coexistir con el mundo adulto en los lugares de su infancia.

#### ***2.2.2.1.2. Exploración de las Estructuras del Sentido: Vivencia “agrado”.***

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “agrado” en el lugar de la infancia (el municipio, el colegio, la casa, la escuela de música), el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer que cuando se demostraron sentimientos hacia los estudiantes, ellos pudieron reconocerse más fácilmente, y así mismo reconocieron las potencias de su existencia. El existencial de “Corporalidad-El cuerpo vivido” nos permite abstraer que reconocieron su cuerpo desde hacer música y tocar el clarinete; además, sus cuerpos fueron reconocidos por los otros (sus amigos, profesores, familiares) como cuerpos que encarnan a un músico. El existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite abstraer que se generaron condiciones de posibilidad para un ser-músico; en general, el colegio y la escuela de música se erigieron como espacios de reconocimiento. El existencial de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer que sintieron que en el tiempo se pueden desarrollar como músicos, y el mundo adulto les brindó el tiempo para ser músicos. El existencial de “Materialidad. Las cosas vividas” nos permite abstraer que la música fue transversal a la vida misma, con amplitud de posibilidades; el mundo estuvo rodeado de música y músicos, y en algunos hogares fueron desconocedores de sus intereses musicales expuestos en el colegio y escuela de música. Las abstracciones surgidas de las exploraciones a las estructuras de

sentido de la vivencia “agrado” en el lugar de la infancia deben tener una expansión racional y sensible, cuyo enlace en la estructura del texto se presenta a continuación:

Las relaciones de Yo-Otro vividas desde el agrado en el lugar de la infancia les permitieron sentirse a sí mismos con posibilidades de *ser* en casa y en la escuela de música. Las reflexiones sobre sí mismos fueron respetadas desde el mundo adulto, sus padres y profesores los amaron y acogieron, y en el colegio fueron reconocidos por ser músicos. En una ocasión, la familia permitió el empoderamiento de la herencia de un legado de vida musical; en otra ocasión, sintió el apoyo incondicional por parte del estudiante.

En lo referente al cuerpo vivido desde el agrado en el lugar de la infancia, se mencionaron la música y el juego como fuentes de reconocimiento corporal. Hacer música en casa con o para la familia, y en la escuela de música con los amigos, permitió vivenciar la corporalidad que en una ocasión era por herencia para la música. El hacer música a escondidas llevando la flauta dulce al colegio permitió vivenciar el cuerpo, que podía ser reconocido por parte de los profesores y amigos del colegio. El juego fue la posibilidad de ver el cuerpo propio junto al de los amigos, y en diferentes momentos aparece un cuerpo que ofrece condiciones de posibilidad para realizar cualquier actividad.

Además, el espacio vivido desde el agrado en el lugar de la infancia permitió sentir la naturaleza y cada detalle desde una casa de bahareque. Desde los espacios agradables de las casas donde fueron acogidos con la música, les fue posible transitar hacia la escuela de música donde se sintieron reconocidos. El colegio y la escuela de música se vivenciaron como espacios de aceptación de reflexiones sobre sí mismos. Una estudiante en el colegio se escondía para disfrutar de la música, sabiendo que gozaba del reconocimiento, generando un espacio de intimidad con su arte. El espacio al interior de los lugares de la infancia les brindó condiciones

de posibilidad para ser músicos; todos los lugares por ellos habitados acompañaban sus prácticas musicales.

Desde el agrado en el lugar de la infancia, el tiempo vivido les permitió sentirse artistas músicos gracias al respeto que la música generaba al interior de la escuela, la casa y la escuela de música; desde su tiempo en casa y en el colegio se sintieron reconocidos como músicos. Al habitar la escuela, se hizo referencia al tiempo del juego y al tiempo del extrañamiento de la casa. Uno de ellos, en todos los ámbitos de su existencia fue dueño de su tiempo y lo vivió a su favor, sin prisa.

Las cosas vividas desde agrado en el lugar de la infancia les hicieron pensar que todo estaba dado para ser músicos; la música fue transversal a la vida misma. A pesar de que en algunos hogares eran desconocedores de sus intereses musicales expuestos en el colegio y la escuela de música, tuvieron una relación feliz con el mundo que las rodeaba; la vida misma fue un mundo de posibilidades pues su experiencia fue amplia y suficiente para desarrollar sus sueños y permitirles la posibilidad pensarse.

Los pasajes narrativos de la vivencia “agrado” en los lugares de la infancia evidencian respeto y acogimiento por la existencia de los estudiantes desde el mundo adulto que coexistía en estos lugares. Esta experiencia enriquece los sentidos y significados que los estudiantes donan a su infancia, dada la posibilidad de tener, en estado de bienestar, encuentros reflexivos consigo mismos; estas reflexiones se confrontan *in situ* con las de sus amigos, familia y profesores, potenciando la preservación de sí mismos en los lugares de la infancia. La música y el clarinete como posibilidades de los lugares de la infancia se observan en prospectiva, llegando a ser considerados dentro de sus planes futuros como una opción profesional, dados los sentidos y significados que donan a su existencia en cuanto compañía.

## **2.2.2.2. La Música y sus Relaciones con el Otro.**

### ***2.2.2.2.1. Exploración de las Estructuras del Sentido: Vivencia “las músicas tradicionales”.***

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “las músicas tradicionales” y sus relaciones con el otro, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer que se vieron a sí mismos inclinados por el aprendizaje de las músicas tradicionales, definiendo la música como parte de sus vidas; además, sintieron el respaldo familiar (algunos desde un legado musical en la familia) y de amistad para ser músicos. El existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido” nos permite abstraer que vivenciaron sus cuerpos haciendo música y estuvieron dispuestos para distintos instrumentos; también reconocieron sus cuerpos en el juego con sus amigos. El existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite abstraer que el apoyo e interés familiar proporcionaron el espacio para ser músicos instrumentistas, a veces en contra del espacio para los juegos de la infancia; en este espacio conocieron y reconocieron a sus amigos. El existencial de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer que definieron su tiempo a través de las experiencias con la música y su experimentación con ella; por otro lado, fueron conscientes de que siendo niños(as) además de la música necesitaban jugar con sus amigos(as). El existencial de “Materialidad. Las cosas vividas” nos permite abstraer que reconocieron la música, sus amigos y sus familias como sus mundos, vivenciados con felicidad y reconocimiento hacia ellos; encontraron fundamental el apoyo de la familia como un mundo donde a veces se generaron incomprendiones.

Las relaciones Yo-Otro, vividas en las músicas tradicionales, evidenciaron el interés por la música y el apoyo de sus familias. La influencia que tuvo su legado familiar fue determinante para marcar el interés por las músicas tradicionales. Una de las estudiantes tuvo una mirada hacia

sí misma y hacia los otros llena de adjetivos calificativos de orden positivo al interior del mundo de la música tradicional; otra, reconoce que la constituyeron la música y el juego.

El cuerpo vivido en las músicas tradicionales y sus relaciones con el Otro, en uno de los casos permitió vivenciar con el padre las aptitudes del cuerpo para distintos instrumentos, y se exploraron diversos instrumentos desde el reconocimiento de las posibilidades auditivas. Se experimentó un cuerpo que hacía música y que jugaba, que fue consciente de su corporalidad a través del juego. En otro caso, con el abuelo, se exploraron posibilidades corporales con instrumentos como la flauta.

Por su parte, el espacio vivido en las músicas tradicionales y sus relaciones con el Otro evidenciaron el apoyo familiar que les proporcionó el espacio para ser músicos. En ocasiones, desde la familia no había espacio para el juego, y el espacio al interior de las músicas tradicionales fue la oportunidad de conocer personas que definieron la niñez.

Además, el tiempo vivido en las músicas tradicionales y sus relaciones con el Otro hizo reconocible que el entorno propio era la música, encontrando un lugar allí en compañía de sus familias. El juego y los amigos fueron referenciados como posibilidad de bienestar al interior de las músicas tradicionales; sin embargo, se resintieron los llamados de atención que las familias manifestaron frente al tiempo del juego.

Por último, las cosas vividas al interior de las músicas tradicionales y sus relaciones con el Otro coadyuvaron a los adjetivos calificativos de belleza al reconocer los instrumentos, desde un mundo familiar interesado en la música tradicional y los instrumentos que ellos interpretaban. Esto les permitió ser reconocidos y los hizo muy felices; las cosas del jugar y la música fueron vivenciadas a plenitud, a pesar de la incomprensión hacia los adultos en relación con la vida que exploraban.

Algunos estudiantes tuvieron la oportunidad reconocerse y ser reconocidos gracias a su formación en músicas tradicionales. La música se define como parte de sus vidas, con un respaldo fundamental de sus familias y amigos para asumirse como músicos. Paralelo a esta formación musical, se decanta que el juego es fundamental en el mundo del infante músico. La llamada al juego está presente en cada uno de los cinco existenciales; para los estudiantes el juego es constituyente de su infancia, pero deben hacerlo valer en cada uno de los ámbitos de su existencia pues fácilmente puede ser reemplazado (a solicitud del mundo adulto) por alguna otra actividad u obligación. El juego con sus amigos, el instrumento tradicional y la familia, definen para algunos estudiantes la vivencia de la infancia.

***2.2.2.2. Exploración de las Estructuras del Sentido: Vivencia “la Banda Infantil del Municipio”.***

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “La banda infantil del municipio” y sus relaciones con el otro, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer que los estudiantes fueron reflexivos, generando sentidos y significados para la preservación de sí mismos; se maravillaron con su existencia y desde allí donaron sentidos y significados a los adultos, sus amigos y su mundo; algunos asumieron la música desde la banda con total entrega a ella y a su instrumento, fascinándose con los compromisos y viajes de la agrupación musical. El existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido” nos permite abstraer que sintieron su cuerpo desde la música, los ensayos de la banda y el clarinete; estos cuerpos expresaron sus sentimientos con la música. El existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite abstraer que reconocieron el espacio de la banda desde sentidos y significados muy propios de su infancia; al respecto, se evidenció el debate con los sentidos y significados de los espacios del mundo adulto. El existencial de “Temporalidad. El tiempo

vivido” nos permite abstraer que fueron conscientes que poseían tiempo para sí mismos; desde el tiempo de la reflexión, donaron sentidos y significados de tiempo a los otros y a la vida misma. El existencial de “Materialidad. Las cosas vividas” nos permite abstraer que el mundo de las cosas en la banda se constituyó como experiencia de bienestar en su infancia; sin embargo, se presentó una discrepancia con el mundo de las cosas para el adulto.

En el aspecto relacional, el Yo-Otro vivido en la banda infantil del municipio fue la oportunidad para los estudiantes de reflexionar sobre sí mismos. El ingreso a la banda generó relaciones de amistad trascendentes a lo académico, y la misma banda abrió posibilidades de reflexión. Salir de casa y reconocerse en otros espacios a través de los viajes de la banda fue muy importante, aunque el mundo adulto presentó dificultades para la preservación de sí mismos.

Sobre el cuerpo vivido en la banda infantil del municipio, cabe señalar que fue este el que permitió sentir la nascente relación física con el instrumento (el clarinete) al interior de las vivencias con la banda. Uno de los estudiantes se hace presente en los ensayos con la banda a pesar de su cuerpo enfermo; otro, desde su cuerpo de niño, debatió con las prácticas de cuerpos adultos. En este sentido, se destaca la predominancia de las experiencias sensoriales en los lugares de la infancia.

El espacio vivido en la banda infantil del municipio, y sus relaciones con el otro, se estableció para los estudiantes como un lugar de encuentro con los amigos de la infancia; allí se suscitaron sentidos y significados de alta relevancia; sin embargo, se sacrificó el juego por estudiar el instrumento, pues había un sentido de responsabilidad hacia la banda. Los sentidos y significados de los espacios para los adultos chocaron con el mundo de la infancia y sus respectivos espacios; en numerosas ocasiones no fue posible un entendimiento.

Además, el tiempo vivido en la banda infantil fue un factor clave en las reflexiones hacia sí mismos, los otros y la vida misma. Las expectativas relacionadas con la banda fueron el sentido y el significado del tiempo; en este sentido, la fugacidad del tiempo se develó como el tiempo en sí mismo, o fue sinónimo del estudio de clarinete para responder a las exigencias de la banda. Respecto a la gestión del tiempo con la banda se realizó la importancia del juego, los viajes y los aprendizajes; por otro lado, la ejecución del tiempo con la banda desde una perspectiva adulta que no generaba encuentros con el tiempo infantil ocasionó confusión y tristeza.

Finalmente, las cosas vividas en la banda infantil del municipio se constituyeron como experiencias de bienestar para la infancia de los estudiantes, permitiendo una mejor interpretación de su clarinete. Al interior de las dinámicas de la banda se experimentaron las cosas del juego y se vivenció la curiosidad por la vida misma; las cosas vividas hicieron posible una realidad maravillosa. El mundo de las cosas de los estudiantes se distanció claramente de aquel de los adultos.

La experiencia del paso por la banda infantil del municipio, y las relaciones con el otro que se derivan de allí, evidencian la relevancia de la banda misma, los amigos, la reflexión sobre sí mismos, la música y los eventos de la banda como fuentes donadoras de sentidos y significados para las experiencias en la agrupación; esto resulta de la exploración a las estructuras de sentido que surgen de las historias de vida de los estudiantes. El juego y la relación de complejidad de la infancia con el mundo adulto son transversales a la experiencia. Desde esta realidad, el panorama de la banda infantil genera posibilidades de proyección de la música en la vida de los estudiantes, haciendo posible la elección de este arte como opción profesional.

#### ***2.2.2.2.3. Exploración de las Estructuras del Sentido: Vivencia “el Clarinete”.***



Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “el clarinete” y sus relaciones con el otro, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer que el clarinete fue el encuentro con la preservación más íntima de sí mismos; el instrumento les apasionaba, y compartían esta pasión con sus amigos. El existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido” nos permite abstraer la importancia de la relación cuerpo-instrumento para los estudiantes; también se presenta un castigo verbal hacia el cuerpo por parte de los adultos. El análisis de la “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite abstraer la existencia de un espacio propio, que es incomprendido desde el mundo adulto. Por su parte, la “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer la existencia de un tiempo propio, y de un tiempo exclusivo para el clarinete que a veces no grato. El existencial de “Materialidad. Las cosas vividas” nos permite abstraer que hay una mirada propia del mundo de las cosas con el clarinete; para algunos, hay un castigo del mundo adulto hacia el clarinete.

El clarinete y sus relaciones con el Otro coadyuvieron al reconocimiento de la preservación de sí mismos. Desde el reconocimiento pudieron experimentar al clarinete como un instrumento con posibilidades de pertenecer a su existencia, y esto les permitió tender puentes de relación con las personas que compartían la música, sus amigos. En otros casos, el acompañamiento familiar fue desafortunado y se refugiaron en el instrumento como fórmula de escape a su situación.

El cuerpo vivido con el clarinete evidenció condiciones de posibilidad con el instrumento. Para algunos, el instrumento simplemente se tocaba sin mayores reflexiones al respecto, se daba de manera natural. El cuerpo crecía desde su relación física con el clarinete; desde momentos reflexivos, se buscaron significados para la relación clarinete-cuerpo. Sin embargo, a veces estos cuerpos fueron castigados verbalmente desde el mundo adulto.

Además, el espacio vivido con el clarinete permitió el reconocimiento de un lugar propio. El espacio fue vivenciado como el *ser* con la música, fue asumido como la responsabilidad con el conocimiento del clarinete; era un espacio propio sin mayores reflexiones. En ocasiones fue relacionado con la frustración, la tristeza y la incomprensión desde el mundo de los adultos.

En lo referente al tiempo vivido con el clarinete, para algunos el instrumento hizo que se sintieran dueños de su tiempo. Este tiempo fue reconocido en cuanto a la compañía de sus amigos. Una de las estudiantes no era consciente del tiempo durante sus actividades cotidianas. Para otros, el tiempo con el clarinete era exclusivamente para el clarinete; con el instrumento se sintieron capaces de tomar decisiones sobre su propio tiempo. Durante el proceso de formación a veces inconstante fueron consciente del tiempo, pues lo sintieron en relación con sus avances con el instrumento. En otros casos, el exceso de estudio del clarinete los hizo pensar, y el tiempo vivido con el clarinete en relación con la familia evidenció incapacidad e incomprensión.

Las cosas vividas con el clarinete permitieron una vivencia desde una óptica propia, compartida por los amigos; su propia mirada de las cosas les hizo reconocer la preservación de sí mismos. Las cosas con el clarinete ofrecieron posibilidades aun desde la ausencia; en un caso, ausentarse del instrumento permitió la vivencia de las cosas como una posibilidad comprensiva sobre la muerte de un ser querido. Otros heredaron un mundo para y con el clarinete, donde la existencia de las cosas del juego fue reconocida. Infortunadamente, para algunos el mundo de las cosas no les ofreció posibilidades como clarinetistas; el instrumento era fuente de castigo desde el mundo adulto, o no tuvieron la posibilidad de adquirir un instrumento propio.

La subcategoría de “El clarinete”, y las relaciones con el otro que se derivan de allí, evidencian el encuentro del mundo de los estudiantes con el mundo de los otros. Las reflexiones sobre sí mismos que despierta la relación con el clarinete configuran distintas formas de ser y

hacer en el mundo para cada uno de ellos y sus relaciones con los otros. Al explorar los existenciales, emergen los amigos como ese Otro cómplice que acompaña la preservación de sí mismos al interior de las relaciones pedagógicas con el mundo adulto, un mundo que pareciera trasegar en contravía al de los estudiantes.

### ***2.2.3. Música, Infancia e Intuición: Forma Libre***

En busca de las intuiciones más profundas “que lleven al corazón del fenómeno” (van Manen M., 2016, p. 437), se tomaron las ideas centrales de la expansión escritural correspondiente a las abstracciones de las estructuras de sentido de la infancia y su relación con la música. Dichos párrafos son decantados a continuación en un escrito que da cuenta de los principales acontecimientos que marcaron este aspecto de la vida. Posteriormente, se articularon los análisis de las tres categorías emergentes al interior de las narrativas de los estudiantes.

*A priori* pensaba que la relevancia de la música (para mis estudiantes) se daba en la Universidad o tal vez en etapas de la juventud; no imaginaba que hubiera podido ser de tal relevancia en sus infancias. Como músico, mi historia de vida en relación con la formación musical no pudo ser más diferente en sus inicios. El proceso de escritura libre que hicieron los estudiantes sobre sus vidas en relación con la música posibilitó la emergencia de la temática de la infancia (sin excepción); el tratamiento que se hace de este tema en los escritos me permitió llegar a deducciones sobre las vivencias infantiles. Si bien se tiene en cuenta que su fuente es una reconstrucción hecha desde la memoria de los estudiantes mucho tiempo después, la permanencia de ciertos acontecimientos indica el impacto e importancia en sus procesos formativos musicales. Por esta razón, se entiende que la mirada hacia la infancia presente en estos escritos, lejos de expresar una representación exacta de la experiencia, da luces a los puntos claves de su tránsito por la niñez.

Las experiencias vividas de los estudiantes son claras en cuanto a los lugares de la infancia: el municipio; el colegio o escuela; la casa, donde se encuentran manifestaciones de músicas tradicionales; el trabajo infantil y la escuela de música, donde se encuentran nuevamente las músicas tradicionales, la banda infantil y el clarinete. Los lugares de la infancia guardan una relación muy cercana con las personas que allí coexisten: familia, profesores y amigos. De estas personas emergen descollantes los adultos, que son determinantes como acontecimiento para la configuración de sentidos y significados al interior de sus experiencias vividas. Cabe aclarar que para García-Baró (2016) el acontecimiento es:

... algo que sucede, nos asalta con tal falta de miramientos y tal violencia que lo mejor de nuestro mundo se tambalea y termina deshecho ... el acontecimiento trae demasiado y este exceso se vive de entrada como peligro, hundimiento, desorientación: la ruina del mundo acostumbrado y la entrada en un terreno que nada nos hacía prever que existiera. (p. 29)

La riqueza escritural de las experiencias vividas de los estudiantes evidencia el no olvido, reconociendo cada experiencia como determinante para sus vidas; todo lo que eran en cuanto a la preservación de sí mismos, antes del acontecer del adulto, resulta modificado una vez el adulto acontece “estrenando una nueva relación con la realidad ... apareciendo todo bajo una luz totalmente distinta” (Han B-Ch., 2017, p. 54). Cada experiencia vivida con los adultos, independiente de su duración en tiempo y espacio, ubica a los estudiantes en una nueva realidad con relación a la preservación de sí mismos.

La infancia “como nombre hace referencia al *infans*, el que no habla y, por ello, el que se ha hablado y del que no se deja de hablar” (Grau O., 2011, p. 45). Así pues, la infancia como etapa de dependencia del mundo adulto para la satisfacción del infante en la completitud de su

*ser* evidencia, en las narrativas de los estudiantes, el tránsito por la niñez como posibilidad de toma de posición gracias al acontecimiento de la formación musical en sus vidas, acompañada por los amigos, el juego, el instrumento tradicional, el clarinete, los adultos pedagógicamente sensibles, (lo que significa que el encuentro que establecieron como niños con los profesores de música fue distinto a las relaciones establecidas con los docentes de la escuela) y las reflexiones sobre sí mismos.

La formación musical como acontecimiento para el niño adviene gracias a familias sensibles al arte, e implica la experimentación de algo completamente diferente a aquello que se vivencia como formación en compañía de la familia o el colegio/escuela; así, el niño empieza a adquirir una razón sensible que zanja diferencias con el mundo de los adultos. Recordemos que, para Hegel, según Gadamer (1993) “la formación debe apuntar a una generalidad, a una abstracción que no se reduce a una formación teórica —como oposición a una práctica— sino que pertenece a la esencia universal de la racionalidad humana” (p. 41); es decir, la formación es para la generalidad y la universalidad, basada en una razón universal que dé cuenta de una uniformidad. Sin embargo, en el contexto de la formación musical, el niño músico evidencia el paso de un “yo pienso” a un “yo puedo” (ser singular) en compañía de la música, y sabe que los adultos (en casa y el colegio/escuela) no tienen acceso en la mayoría de los casos a este arte, con lo que se crea una íntima relación de autoconfianza y afianzamiento de las posibilidades propias, contrapuestas con la generalidad que recurrentemente se espera de ellos.

En este sentido, el poder que evidencia el niño no tiene que ver con el rendimiento de un adiestramiento del instrumento musical, es un poder relacionado con el juego, propio de su edad y visto por Han B-Ch. (2017) como lo opuesto al rendimiento y a la producción. Es la oportunidad que les permite tomar distancia de los propósitos que para ellos han dispuesto los

adultos: los adultos no juegan con el clarinete porque no pueden. En alemán y en inglés, los verbos para “jugar” un juego y “tocar” un instrumento son los mismos —*spielen, to play*—; así, las prácticas de juego y de interpretación musical son equiparables: en el juego y la exploración musical, el niño toca a los otros y a sí mismo con los sonidos de su instrumento haciendo un llamado de reconocimiento de su singularidad. Allí florece y renace la preservación de sí mismo, desde una habilidad corpórea (la interpretación del clarinete) como centro gravitatorio de la existencia del niño, generando distancias con el mundo del adulto en términos de molestia o agrado. El niño descubre el “¡yo puedo lo que ellos no!”; los existenciales de los estudiantes en su niñez evidencian el “yo puedo” como autonomía y proyección para la preservación de sí mismos en compañía de la música. El niño desgarrar su dependencia infantil y se adentra en sí mismo, re-conociéndose: “en el *re*-conocimiento ocurre siempre que se conoce más propiamente de lo que fue posible en el momentáneo desconcierto del primer encuentro... [El] *re*-conocer capta la permanencia en lo fugitivo” (Gadamer, 1991, p. 53). Este conocimiento reiterado, derivado de las prácticas autónomas desde su sí mismo, llega a nutrirse de la permanencia que la formación otorga frente a lo fugitivo de la infancia; la permanencia de la autonomía se contrasta entonces con la fugacidad de la dependencia.

Por otra parte, la formación musical como permanencia le otorga al niño el derecho de pertenencia a una agrupación musical en su municipio (la banda infantil o las músicas tradicionales); desde allí reconoce gracias a su familia y entorno social que la pertenencia a su grupo musical es hacer parte de un símbolo del municipio. “El símbolo, palabra que viene del griego *symbolon*, significaba originalmente un signo de reconocimiento” (Han B-Ch., 2020, p. 11). La agrupación musical reconoce de entrada al niño, requiriendo de él la expresión de la preservación de sí mismo desde las posibilidades de su “yo puedo” con el instrumento; le

demanda la expresión de su ser singular como aporte a la expresión de la generalidad del grupo musical en la que el niño no se diluye. Desde su singularidad, él se sabe parte vital de la generalidad de la agrupación; por tanto, en su singularidad se refleja el grupo musical y en la generalidad del grupo él también se refleja, permitiéndole una correlación existencial.

El niño que sirve y es servido con sentidos y significados para su existencia experimenta con grata recordación el poder distanciarse de casa, del espacio escolar y de las personas que allí coexisten gracias a los lugares donde habita la banda infantil y las músicas tradicionales; estos lugares son diferenciados y reconocibles por la relevancia simbólica que comportan como manifestaciones culturales de los municipios. La distancia que comprende la pertenencia a una agrupación musical es vivenciada por los estudiantes como la dis-tensión a los espacios y personas que los adultos han destinado para ellos. Al respecto Han B-Ch. (2017) expresa: “... la falta de distancia no genera ninguna cercanía personal” (p. 119); sin embargo, la distancia en compañía de la banda infantil o las músicas tradicionales permite que los niños puedan comprender las tensiones al interior de sus relaciones en casa o la escuela/colegio, y se acerquen de manera distinta al mundo de los adultos; este acercamiento permite albergar y cultivar en el adulto la idea de un niño músico en casa o en el colegio/escuela, sensibilizándolo pedagógicamente en relación con la formación musical y permitiéndole re-conocer al niño.

La posibilidad que tiene el niño de deslindar la casa y la entidad escolar desde su agrupación musical le da la oportunidad de reconocer que existe una vida con un entorno social permeado por la música, que genera a su vez sentidos y significados de pertenencia y reconocimiento a su ser-músico social. El entorno social en cuanto acontecimiento para el niño lo empodera en la preservación de sí mismo, pues reconoce que puede renacer y florecer en otros lugares y en compañía de otras personas puede descubrir el mundo. El niño músico cohesionada su

entorno social; es en sí mismo un sujeto sonoro, pues expresa a través de los sonidos de su instrumento el triunfo sobre la palabra como posibilidad de preservar su sí mismo. Esto es fascinante para un entorno social que se encuentra ávido de dar razón a su propia vida, el niño músico deviene el arte de vivir: “el arte de vivir significa escapar de sí mismo a la búsqueda de formas de vida y de juego que todavía no tengan nombres” (Han B-Ch., 2020, p. 74).

El niño músico, como sujeto sonoro, invita a su entorno social a la búsqueda de otras formas de vida; desde el empoderante juego musical que experimenta con su instrumento, el niño se adentra en lo enigmático del sentido para hallar significados a lo que todavía no tiene nombre, exorcizando el miedo a nominar una nueva existencia. Después de escuchar al niño músico o a los niños músicos al interior de su grupo musical, no hay más remedio para un entorno social que cuestionar su propia existencia y esto convierte el reconocimiento hacia él en un símbolo de cambio colectivo. El entorno social del niño se reconoce con posibilidades de cambio al atreverse a nominar nuevas formas de sentir y significar su existencia desde el acontecimiento del niño músico.

Este acontecer es posible en tanto exista un maestro de música pedagógicamente sensible a los cambios que se puedan experimentar en el encuentro con un niño que quiere ser músico; este maestro es definitivo en el acompañamiento para el niño músico a través de la formación. El maestro pedagógicamente sensible, en palabras de van Manen (2015) llega a ser:

...un apoyo a lo largo del camino, alguien que acompaña al niño [y al joven] con alguna distancia a través de la vida misma compartiendo lo que él o ella conoce, mostrándoles lo que pueden ser, creando así las condiciones y espacios para asumir un liderazgo activo en su propio llegar a ser [la traducción es mía]. (p. 86)

El maestro *toca* (dirige) la agrupación musical, *tocando* la singularidad del niño, cosa que



se traduce en reconocimiento. Un niño reconocido por un adulto pedagógicamente sensible es un niño que existe, que se preserva a sí mismo; obtiene sentidos y significados para sí, para el acontecer del adulto y la vida misma, favoreciendo la comprensión de todo esto.

Tal cercanía con el niño es posible en tanto el maestro de música sea la persona adulta que, distanciada de la casa del niño, proporcione seguridad a la familia frente a la distancia que este toma de ella, dándole cuenta de los procesos del niño. El maestro de música representa el símbolo de la agrupación musical, por tanto, transforma para el niño el estar en el mundo en un estar en casa, en su casa de formación musical (Han B-Ch., 2020). De esta manera la familia confía, sienten que el niño transita de una casa a otra, no hay peligro, el niño está seguro. El maestro como representante de la casa de formación musical se hace responsable de los acontecimientos al interior de ella, cada acción suya es definitiva para la estabilidad de la casa de formación y los niños coexistentes. El maestro pedagógicamente sensible sabe que es el responsable de la vida futura de los niños en relación con la música.

Sabe también que los procesos de formación musical no se reducen a la relación con saberes racionales, son otro tipo de saberes los que definen a un niño sonoro. El niño evidencia la necesidad de pensar su casa, su colegio/escuela y las personas que allí coexisten, precisa de saberes sensibles que lo guíen en sus propias reflexiones; por tanto, le urge acceder a un lenguaje que le permita la comprensión de su existencia, y se da cuenta de que las palabras tienen un límite; en contraposición, los sonidos del instrumento como expresión de sí mismo le permiten reconocer que existe un campo (en cuanto sonido) no explorado por las palabras, este campo sonoro es la relación espaciotemporal que existe cuando el niño está interpretando su instrumento, y que le posibilita entrar en momentos contemplativos y trascendentes desde donde se desvelan las palabras que definirán su realidad más inmediata.

Heidegger ha mostrado que el concepto griego de desvelamiento, ἀλήθεια, es solo una cara de la experiencia fundamental del hombre en el mundo. Pues junto al desocultar, e inseparables de él, están el ocultamiento y el encubrimiento, que son parte de la finitud del ser humano. (Gadamer, 1991, p. 41).

El niño advierte su finitud desde la relación entre las posibilidades e imposibilidades (desvelamientos y ocultamientos) que la palabra ofrece a la contemplación; y a su vez, da cuenta de su existencia desde la contemplación que ofrece la interpretación de su instrumento como posibilidad que desvela la palabra. La contemplación trascendente permite nombrar su vida, y al darle nombre se hace dueño de ella, advierte que su niñez merece sus propios nombres y merece vivirse al vaivén de las experiencias en su entorno familiar, escolar, social y musical, reconociéndose y siendo reconocido en ellas, existiendo en ellas. El maestro pedagógicamente sensible a la necesidad de exploración sonora por parte del estudiante toma distancia de los momentos contemplativos del niño en compañía de su instrumento, estos momentos son los denominados como la “práctica del instrumento” que el maestro alienta, sabiendo que desde la distancia está animando profundamente las exploraciones de los nombres que redimen la existencia del niño músico.

## **2.3. Universidad y vida**

### ***2.3.1. La Sonata Vivencial***

Al interior de estas narrativas se hace referencia a los sentidos y significados de tres subcategorías: la casa de formación, el salón de clarinete y el clarinete; en su orden, estas categorías se describen cronológicamente y en grado de relevancia. Se encuentra una mayor riqueza escritural a medida que los estudiantes trasiegan a través de estas tres subcategorías,

evidenciando “el clarinete” como el elemento desde donde gravitan los sentidos y significados de su vida universitaria, definiéndose de manera clara como “una extensión de lo que soy”. El clarinete como extensión de lo que se es muestra en sus narrativas dos fuentes de sentidos y significados claramente identificables: primero, “Mostrar lo que soy”, sentidos y significados de bienestar en sus vidas con relación al instrumento; segundo, “Diferentes reflexiones”, sentidos y significados de desconcierto en sus vidas con relación al instrumento. Los indicadores textuales de bienestar frente al clarinete muestran un mayor énfasis y riqueza escritural al interior de esta categoría.

La riqueza escritural de sentidos y significados de la subcategoría “el clarinete: una extensión de lo que soy” emerge gracias a la subcategoría: “el salón de clarinete”, donde el estudiante puede *ser*; allí se advierte para los estudiantes la relevancia del salón de clarinete 111 desde dos fuentes de sentidos y significados:

- “Además de practicar clarinete” (hv. G.O.): son las narrativas de los estudiantes que definen al salón de clarinete desde las reflexiones sobre sí mismos.
- “La familia musical” (hv. M.P.): son las narrativas de los estudiantes que definen al salón de clarinete desde el Otro (los amigos).

Las vivencias en el salón de clase se hacen posibles gracias a la Facultad de Artes; a su vez, esta se posibilita por la Universidad del Cauca, y esta última por el municipio de Popayán. Gracias a dichas fuentes de sentidos y significados emerge la subcategoría: “la casa de formación”, donde se evidencian las trascendencias de sentidos y significados de los estudiantes cuando llegan a “ser parte de una comunidad” (hv. G.O.) en Popayán, la Universidad del Cauca y

la Facultad de Artes. En sus narrativas se encuentran diferenciadas estas tres fuentes de sentidos y significados.

A continuación, se describen cada una de las subcategorías que componen la segunda categoría de análisis, Universidad y vida, a fin de explicitar los indicadores textuales de los estudiantes frente a la universidad y su relación con la vida, para posteriormente explorar sus estructuras de sentido desde los métodos fenomenológicos anteriormente aplicados.

### **2.3.1.1. La Casa de Formación: Mis Trascendencias.**

En esta subcategoría encontramos narrativas que con su carga de sentidos y significados encarnan relaciones espaciotemporales que trascienden: la ciudad de Popayán como apertura, la Universidad del Cauca y la Facultad de Artes en su orden.

Los indicadores textuales de “la casa de formación: mis trascendencias”, derivados de “la ciudad como apertura”, son expresados por los estudiantes como: “vital”, “sanadora”, “llevadera”, “una comunidad”, entre otras; esto posibilita la entrada de la Universidad del Cauca en sus narrativas. Los indicadores textuales que tienen que ver con “la Universidad” son expresados por los estudiantes como: “el manejo del tiempo”, “el espacio para el juego”, “el disfrute del tiempo libre”, “el respeto”, “el compañerismo”, “el cambio”, “el trabajo”, “la responsabilidad”, “el carácter”, “la alegría”, “la felicidad”, “un giro vital”, entre otras; esto posibilita la entrada de la Facultad de Artes en sus narrativas. Ahora bien, los indicadores que tienen que ver con “la Facultad” son expresados por los estudiantes como: “liberadora”, “de descontento”, “de rabia”, entre otras. Se citarán a continuación las trascendencias de los estudiantes en sus casas de formación.

#### **2.3.1.1.1. La Ciudad Como Apertura.**

... viajamos un par de veces, iba descubriendo cierto gusto por ser independiente, ¡así fue como una decisión repentina en mi vida me hizo querer cambiar todo! La ciudad le da a uno otra perspectiva de todo ... no conocía a nadie tenía miedo de la ciudad, de descubrir... pasar del pueblo a la ciudad no es nada fácil, el conservatorio y el salón de clarinete pasaron a ser mi lugar seguro. (hv. A.D.)

En octavo grado ya no quería seguir en el colegio, ya quería empezar la universidad, entonces mi mamá empezó a buscar colegios acelerados y finalmente hice los dos últimos años de colegio en uno solo, por lo que entré a la universidad con 16 años. (hv. N.M.)

En aquel tiempo del año 2008 cuando el miedo se apoderaba de la gente por la violencia en el sur occidente, llegué a Popayán. Al miedo de llegar a una ciudad nueva se sumaba el miedo a equivocarse infundado de una familia un poco conservadora por hacer todo lo más correcto posible, preferiblemente sin ninguna equivocación ... Mi estancia en Popayán era llevadera, sin embargo, después de experimentar libertad de mi familia pude darme cuenta de que mi motivación era aprender y no venía solamente del clarinete. (hv. J.L.C.)

Por cosas del destino logré convencer una vez más a mis padres para que me apoyaran y poder así viajar hasta Popayán, estando allá con mi hermana ... admito que no fue fácil adaptarme, dejar de vivir con mis padres y muchos otros cambios, pero meses después logré ingresar a la universidad. (hv. M.L)

Gracias a la música, especialmente a mi experiencia en Popayán, llegué a sentir lo inmensamente poderoso que es ser parte de una comunidad. Aprendí de horarios, respeto, compañerismo, y también aprendí a levantar mi voz para defender a mis amigos. (hv. G.O.)

### **2.3.1.1.2. La Universidad del Cauca.**

A pesar de entrar [a la Universidad del Cauca] a los 16 años aprendí a manejar mucha responsabilidad, viajar sola con mis compañeros, desplazarme por una ciudad enorme que jamás imaginé conocer, y cualquier otro tipo de situaciones que me permitieron ir formando mi carácter, creo que es muy fuerte pero siempre he estado y he sido como he querido. (hv. A.D)

La decisión de consagrarme como intérprete del instrumento me alejó de la inclinación pedagógica musical de la carrera que había iniciado y me motivó a trasladar mis estudios a la Universidad del Cauca, institución que había conocido gracias a un viaje que realicé como integrante del coro universitario. (hv. L.C.E.)

“... logré ingresar a la Universidad [del Cauca] y desde ese momento pienso que mi vida dio un pequeño y significativo giro porque tal vez mi destino en ese momento y lo que pensaban mis padres era que debía quedarme en el pueblo ... Todos estos años en la universidad los recuerdo con total alegría, a pesar de todas las dificultades económicas, mi timidez y los desaciertos creo y estoy convencida de que poco a poco fui encontrándome a mí misma. (hv. M.L.)

La Universidad del Cauca fue donde tuve un cambio total ... hubo momentos muy difíciles y duros en mi carrera musical que en algún momento me hicieron pensar en retirarme. (hv. D.C.)

### **2.3.1.1.3. La Facultad de Artes.**

Hasta el día de hoy no existen restricciones en mi casa en cuanto a la hora en la que puedo tocar clarinete, sin embargo, esa sensación de descontento y de rabia la volví a sentir una vez más en el lugar que menos pensé que iba a darse: los pasillos de la

Facultad de Artes. Cuando cursaba primer semestre de clarinete, me encontraba realizando mi calentamiento habitual, asumiendo que ese lugar sería el último, o quizás no sería el lugar en donde replicaría esa sensación; un funcionario de la universidad salió a decir que no era el sitio para poder tocar. Estas han sido una de las experiencias alrededor de la música, las cuales me han generado sensaciones ajenas a la calma o a la tranquilidad que uno supone al momento de practicar o estudiar. (hv J.R.)

Soy la más joven de mi semestre y la más juiciosa, los primeros días de la universidad fueron un poco chistosos porque la persona que me presentó la facultad le dijo a todos los primíparos que yo ya estudiaba ahí desde hace varios años y entonces todos mis compañeros me iban a buscar para que les ayudara en una cosa y otra y prácticamente no podía estudiar ... El primer semestre sinceramente me pareció como una especie de juego, ya que nos enseñaban cosas que yo ya había visto anteriormente, no estaba acostumbrada a hacer tantos trabajos teóricos, sin embargo, me quedaba bastante tiempo libre para hacer otras cosas ... El tercer semestre ha sido el mejor, poco estrés, buen resultado y mucha felicidad. Ahora tengo 18 años y estoy esperando a que sea posible el inicio del cuarto semestre con total normalidad, tengo intenciones de participar en más festivales internacionales para conocer y aprender mucho más. (hv. N.M)

### **2.3.1.2. El Salón de Clarinete: Un Lugar Donde Puedo Ser.**

La subcategoría llamada “el salón de clarinete” hace un llamado al aporte de sentidos y significados al mundo privado de cada uno de los estudiantes; “donde puedo ser”, es un calificativo que se da por la connotación del salón como lugar propio. A partir de allí, los estudiantes muestran en sus narrativas dos fuentes de sentidos y significados claramente identificables: “además de practicar clarinete” (hv. G.O.) y “la familia musical” (hv. M.P.).

Los indicadores textuales de “el salón de clarinete: un lugar donde puedo ser”, que tienen que ver con las prácticas “además de practicar clarinete”, son expresados por los estudiantes como: “perder el miedo”, “lo acogedor”, “el enriquecimiento”, “la libertad”, “la motivación”, “la dedicación”, “el amor”, “la felicidad”, “la tranquilidad”, “la vivencia”, “el lugar seguro”, “lo desmitificado”, “las no normas”, “las no jerarquías”, “el espacio de trascendencia”, “el ocio”, “un nuevo ambiente”, “la angustia” entre otros.

Por otro lado, los indicadores textuales de “el salón de clarinete: un lugar donde puedo ser”, que se dan desde “la familia musical”, son expresados por los estudiantes como: “es la música”, “la sencillez”, “la ayuda”, “la unión”, “la pasión”, “una familia”, “la celebración”, “el juego”, “el crecer”, “el aprender”, “el disfrutar”, “la compañía”, “el ocio”, “las discusiones”, “el reír”, “la hermandad”, “los proyectos”, “la sanación”, “la manada”, “el estudio”, “la constancia”, “la camaradería”, entre otros.

Estos dos caminos constituyen al salón de clarinete como potenciador del ser de los estudiantes. La posibilidad de donar sentidos y significados a la preservación de sí mismos gracias a un espacio físico es posible también gracias al Otro (los amigos), esos compañeros de clase que están en la misma búsqueda y que comparten el mismo espacio. El salón nunca queda como uso exclusivo del docente o de algún estudiante; ellos han aprendido a compartir esta relación espaciotemporal para dar nombre a sí mismos, su instrumento y al Otro.

A continuación, se presenta el compilado de las narrativas de los estudiantes que corresponden a estas subcategorías:

#### ***2.3.1.2.1. Además de Practicar el Clarinete.***

... pero perdí el miedo y comencé a ir con frecuencia al salón a estudiar. (hv. M.P).

... no puedo negar que los espacios que me ha abierto la música me hacen feliz, el



salón de clarinete me hace feliz aunque antes lo era más, en ese lugar conocí a mis amigos con los cuales he disfrutado muchos momentos, ahora ya no están en el espacio del salón. (hv. F.A.)

Además de practicar clarinete en el salón 111, yo podía estudiar cálculo, química, biología, y cualquier otra materia que necesitara ... No cambiaría haber dormido en el salón de 12 a 2pm todos los días ni haber estudiado en el patio de la facultad (hv. G.O.)

El salón de clarinete se convirtió de cierta manera en testigo de múltiples experiencias durante mi paso como estudiante. Mi primer acercamiento al salón, entendiéndolo no solo como el espacio físico sino también junto a las personas que en él se desenvuelven, fue justo un semestre antes de graduarme de bachillerato ... este espacio estaba completamente desmitificado los dogmas de jerarquización entre los sujetos, producto de las construcciones que yo realicé en el colegio. La colaboración y el desinterés que nace en cada miembro que hace parte del 111 hace que el resultado musical de cada uno sea producto de la interacción de nuestras realidades con las del otro ... trascender el espacio de aprendizaje y llevarlo más allá del cubículo o del salón de estudio. (hv. J.R.)

#### ***2.3.1.2.2. La Familia Musical.***

... fue muy conmovedor y apasionante entrar al salón de clarinete, todo el ambiente de estudio, constancia y camaradería lo percibí de inmediato y desde ese momento supe que quería estudiar allí ... En ese momento conocí a compañeros maravillosos en la universidad. (hv. M.L.)

Si yo no tenía mucho conocimiento de alguna obra o más bien si tenía alguna duda debía dirigirme a mis compañeros más grandes para obtener información en grupo, ese

compañerismo hacía que la sencillez de aceptar las dificultades nos haga más humanos. Ayudarnos unos con otros además de ser el consejo de nuestro profesor nos hacía sentir bien. Estábamos unidos y aunque no estuviera nuestra familia con nosotros con ellos bastaba. Era una pasión natural tan fuerte que queríamos tocar siempre. (hv. J.L.C.)

“conocer nuevas personas que me ayudarían a crecer como persona y como músico ... De todas las cosas de las que estoy agradecida es de la familia musical a la que puedo hacer parte por el momento. Y espero seguir creciendo y aprendiendo. (hv. M.P.)

... en ese lugar conocí a mis amigos con los cuales he disfrutado muchos momentos, ahora ya no están en el espacio del salón y me hacen mucha falta, eran una compañía al momento de estudiar, pero ahora son una compañía de otra manera. (hv. F.A.)

... y poco a poco hice amigos en el salón. Fue por este ambiente que decidí estudiar música ... Con mis amigos del salón de clarinete experimentamos la importancia de respaldarnos a nosotros mismos en cualquier momento ... No cambiaría los cumpleaños celebrados en el salón ni las lágrimas que me vio llorar el 111. No cambiaría la fogata que el profe, Jaime y yo hicimos adentro del salón en algún tiempo de ocio, ni las discusiones que se armaban entre todos, ni las horas de risas o la pérdida de algún examen ... Hasta el día de hoy seguimos alimentando esas relaciones de hermandad que nacieron en el 111, avanzamos en proyectos en común, nos ayudamos mutuamente, sanamos el pasado y avanzamos hacia el futuro, vamos siempre juntos como una manada. (hv. G.O)

De la misma manera esta ventaja [una cátedra de clarinete que tenía el mismo nivel de exigencia tanto para los estudiantes de instrumento como para los de dirección] me permitió relacionarme con los demás estudiantes de la cátedra de una manera mucho más

cercana en lo académico y también en lo personal y esto a su vez me dio la oportunidad de formar parte de una iniciativa que fue pionera en la época dentro del departamento de música, la creación de un cuarteto de clarinetes. (hv. L.C.E.)

### **2.3.1.3. El Clarinete: Una Extensión de lo que Soy.**

El clarinete es la representación de la preservación de sí mismos, a la que vuelven para donarle sentidos y significados. Se encuentra en esta subcategoría que el clarinete como instrumento no es relevante desde una óptica instrumental, no es referido como algo del mundo del hacer; todo lo que lleve la palabra “clarinete” es sentido por el estudiante como compañía para la preservación de sí mismo; emergen en sus narrativas sentidos y significados asociados al bienestar y al desconcierto en relación con el clarinete.

Los indicadores textuales de “el clarinete: una extensión de lo que soy”, relacionados con “mostrar lo que soy”, son expresados por los estudiantes como: “la conexión con sí mismo”, “el bienestar”, “el ser y estar”, “la construcción de sí mismo”, “el estar con la mente”, “el atreverse”, “el arriesgarse”, “el aprender mucho más que solo estudiar el tal clarinete”, “el disfrutar”, “el valorar”, “la construcción de identidad”, “volver a ser feliz”, “la transformación mental y artística”, “la libertad”, “el nutrirse a sí mismo”, “el intercambio de experiencias”, “el reconocerse”, entre otros.

Los indicadores textuales de “el clarinete: una extensión de lo que soy”, categorizados como “diferentes reflexiones”, son expresados por los estudiantes como: “la intimidación”, “el conflicto”, “la incapacidad”, “la represión”, “la duda”, “el estrés”, entre otros. Desde los sentidos y significados de bienestar y desconcierto, el clarinete como una extensión de lo que se es deviene en el sentir, pensar, significar y finalmente exteriorizar lo vivido.

A continuación, se presenta el compilado de las narrativas de los estudiantes que corresponden a esta subcategoría:

**2.3.1.3.1. *Mostrar lo que Soy.***

El paso de estar con tu mente dentro y fuera de lo inexplicable es genial, te atreves y te arriesgas a ganar más sombras y senderos para contar, definiendo sombras como los momentos de amor adolescente que aparecen mientras estás con tu intelecto plenamente en lo que quieres [clarinete]. (hv. L.L.).

Yo fui por curiosidad, solo quería ver de qué se trataba estudiar clarinete y me encantó ... En medio de risas aprendía mucho más que solo estudiar el tal clarinete. (hv. G.O.).

Empecé otro tipo de relación con la música y el clarinete, ya no era una relación de equivocación y luego el castigo, sino que se ha convertido poco a poco en aprender a disfrutar y valorar lo que sé hacer y cómo lo sé hacer, a dejar de lado las comparaciones, a entender que cada paso que di, fue en el momento justo para aprender lo que necesitaba aprender y sobre todo que es más importante lo que he construido como mi identidad que el quehacer en sí mismo. Pude volver a estudiar, pude volver a tocar con libertad como cuando era niña, se facilitaron muchísimas cosas al hacer a un lado la obligación, la música fluyó, empecé a disfrutar más lo que estaba haciendo y a pensar menos en los parámetros que debería haber logrado y he vuelto a ser feliz cuando toco mi instrumento. (hv. H.S)

Es menester mencionar que este cambio [de profesor de clarinete] no fue nada fácil, muchas lágrimas, momentos de crisis, profundas discusiones con el clarinete en donde él siempre salía victorioso, pero al final cada segundo de aquella transformación mental y

artística daría sus frutos en el hoy ... Tal vez las innumerables horas de estudio, escalas, notas largas, repertorio y amistades, forjaron y permitieron que saliera del profundo letargo emocional y de autoestima, factores estos que limitaban mi desempeño y que una vez liberado de esas ataduras, pude al fin ser libre. (hv. J.V.)

... después de experimentar libertad de mi familia pude darme cuenta de que mi motivación era aprender y no venía solamente del clarinete. Recuerdo una anécdota con mucho cariño; para algún concierto de la clase de clarinete el profe Andrés me dio la responsabilidad de reservar el auditorio del Banco de la República, en ese entonces no tenía idea de redacción y mucho menos de cómo utilizar una memoria USB para imprimir la solicitud, estuve llamando y preguntando un par de horas ... Yo me quería preocupar solamente por tocar el clarinete, pero “hay muchos clarinetistas en el mundo”. Esta frase la repetíamos en las clases de clarinete cuando eran suficientemente largas, de 15 o 30 minutos ... Ahora me doy cuenta que la presión técnica que ofrecía el clarinete era suficiente y que simplemente me nutría a mí, no necesitaba tocar todo el estudio o toda la página para demostrar que estudié; si yo me sentía en confianza con el ejercicio tocado, eso era suficiente para pasar a una charla con un café y recordar la frase “hay muchos clarinetistas en el mundo que pueden tocar esto” ... Sí, el clarinete me ha cambiado la vida, pero el amor por el clarinete y la música me han llevado donde alguna vez pensé que era imposible. La música y su reflexión ha fortalecido mis pensamientos (hv. J.L.C.)

Al volver al salón de clases toqué en frente del profesor, después de llevar horas sin tocar; en la sesión se habló de lo que había pasado durante la tarde y muy pocas veces hablamos de clarinete en específico y sin embargo el resultado musical no fue del todo

malo, mis sensaciones fueron buenas, y no fue producto de horas sentado frente a un atril, sino de un intercambio de experiencias. ... Un buen año con el cuarteto fue 2014, en donde logramos ganar la convocatoria de Jóvenes Intérpretes Luis ángel Arango por primera vez; fue una de las experiencias musicales más enriquecedoras que he tenido, no solo por el hecho de tocar en una de las salas más importantes del país, sino por todo lo que hubo detrás de ese logro, y no precisamente solo las horas y jornadas de estudio técnico, sino de trascender el espacio de aprendizaje y llevarlo más allá del cubículo o del salón de estudio ... Durante el periodo en donde estuvo activo este cuarteto, aprendí no solo de los beneficios técnicos que implican la práctica de la música de cámara, sino también a reconocermé como sujeto y reconocer mis singularidades con las de mis compañeros de cuarteto. Sin duda ha sido de las mejores etapas de mi vida. (hv. J.R.)

A pesar de las disposiciones generales de los programas de música en la Universidad del Cauca, pienso que tuve una ventaja bastante importante que en este punto de mi vida agradezco mucho y fue la de encontrarme con una cátedra de clarinete que tenía el mismo nivel de exigencia tanto para los estudiantes de instrumento como para los de dirección. Esto me permitió rápidamente entrar en una dinámica de trabajo fuerte que me dejaba notables progresos en mi formación profesional ... En esta época también tuve dos experiencias que sin duda marcaron mi carrera como clarinetista. En primer lugar, fui seleccionado para formar parte de la Orquesta Latinoamericana de Vientos OLV de Yamaha. En esta experiencia tuve la oportunidad de trabajar bajo la orientación de importantes figuras de la dirección de bandas en el campo internacional y además conocer y entablar valiosas amistades con músicos de diferentes países de Latinoamérica. Posterior a esta experiencia tuve la fortuna de ser seleccionado como uno de los 55

jóvenes que conformaron la *International Youth Wind Orchestra* 2011. Esta experiencia fue un aprendizaje de gran magnitud para mí aunque en un principio no dimensioné la importancia del logro que había alcanzado. No era muy común que estudiantes de universidad pública sentaran un precedente al formar parte de este selecto conjunto que reunía a jóvenes de diferentes lugares del mundo. Por esta misma razón, buscar los apoyos para poder cumplir con esta importante convocatoria fue una tarea titánica, pero a su vez me permitió ganar una gran experiencia en cuanto a la gestión y al manejo de las relaciones profesionales para llevar a cabo este tipo de proyectos artísticos. Después de un arduo trabajo pude llevar a cabo el gran viaje que traería para mí varias anécdotas que van desde inconvenientes por las barreras idiomáticas hasta la pernoctación en varios aeropuertos. Sin embargo, la calidad de la experiencia musical que viví en Taiwán junto a esta agrupación y a los increíbles directores, además de presenciar en escena a las bandas profesionales y estudiantiles más importantes del mundo durante la Conferencia Mundial de la WASBE, hicieron que cada esfuerzo y dificultad presentados en este proceso valieran la pena. (hv. L.C.E.)

Logré comprar mi clarinete reuniendo una parte del dinero con mi familia y la otra con un préstamo a mi tía ... tuve la oportunidad de viajar a San José California donde compartimos unos días maravillosos con músicos de todo el mundo, preparamos y ofrecimos un concierto en un hermoso teatro de la ciudad. De igual forma después de un tiempo logramos con el apoyo de la universidad conseguir para José, Jaime, Juan Sebastián y yo los tiquetes para poder viajar a Alemania, concretamos el viaje y fue una de las experiencias más memorables conocer otra cultura, idioma y maestros increíbles. (hv. M.L.)

### **2.3.1.3.2. Diferentes Reflexiones.**

“... me sentía intimidada por lo que tocaban y hacían los muchachos en el salón, pero yo no tenía ni idea que la música iba a ser así, de hecho antes de todos los cambios drásticos en mi vida, tenía en mente estudiar ingeniería civil... Así fue como la percepción de lo que era la música cambió rotundamente en mí, quería aprender a tocar clarinete como ellos sí o sí ... Iba casi todos los días, los más jóvenes del salón (Mari y Juan Carlos) de vez en cuando compartían conmigo un poco de su experiencia, yo creo que esta fue la parte más enriquecedora, poder tener contacto directo con ellos. (hv. A.D.)

... pero muchas veces no sé por qué elegí esta carrera, no puedo decir que no me gusta porque de verdad me agrada tocar pero vivo en un eterno conflicto con ello, a veces siento cierta presión que me impide tomar mi instrumento y estudiar ... musicalmente me siento incapaz de todo y que nunca voy a alcanzar lo que espero lograr en algún momento (hv. F.A.)

... mi clarinete es vida inexorable en cuanto a lo que me conforma y me hace. He sido tanto de él que me cuesta y me duele aceptar que a veces no me alienta a seguir luchando como antes lo hacía, que me reprime y me pone a dudar de todo lo que he logrado, tengo claro dónde quiero llegar y cómo lo tengo que hacer, pero siento que me aferro a algo que ya debe ser superado, no he llegado directamente a saber a qué es a lo que estoy arraigada pero espero saberlo pronto, confío en mi tiempo y en mi intuición de mujer y de artista, y con todo el amor del mundo quiero llenarme de paciencia y fortaleza para seguir y no caer o si lo hago levantarme con mucho más compromiso, llenando mi acto de pensar en una creación pura y directa (hv. L.L.)



El segundo semestre fue un estrés terrible porque me dio la locura de matricular diez materias y no daba abasto, me afectó tanto que tuve que parar de tocar dos semanas para refrescar la cabeza un poco y esto me ayudó muchísimo para avanzar en mi nivel de clarinete de manera más tranquila y mejorar mucho la musicalidad. (hv. N.M.).

### ***2.3.2. Las Abstracciones: Variaciones Eidéticas en Torno a “Universidad y Vida”.***

A continuación, se presentan las abstracciones de la reducción fenomenológica y su posterior enlace en la estructura del texto. Estas abstracciones surgen de las exploraciones a las estructuras de sentido de las vivencias correspondientes a la segunda categoría y subcategorías emergentes en las narrativas de los estudiantes; cabe recordar que dichas estructuras de sentido se presentan en el siguiente capítulo. Estas abstracciones se convierten en pasajes narrativos que posteriormente se decantan en un escrito en busca de “las intuiciones más profundas” (p. 430) del fenómeno “la universidad y su relación con la vida”. A continuación, se da cuenta de los principales acontecimientos que marcaron la Universidad y su relación con la vida en las historias de los estudiantes.

#### **2.3.2.1. La casa de formación: mis trascendencias.**

##### ***2.3.2.1.1. Exploración de las estructuras de sentido: vivencia “la ciudad como apertura”.***

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “la ciudad como apertura” a la casa de formación, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer que las reflexiones de los estudiantes sobre sí mismos fueron puestas a prueba; en este sentido, el apoyo de las relaciones familiares y fraternales fueron fundamentales. El existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido” nos permite abstraer que reconocieron posibilidades en su propio cuerpo, y se experimentaron ansias de estar prontamente en cuerpos universitarios. El

existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite abstraer la ciudad como espacio habitable o como espacio abrumador. El existencial de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer un tiempo con la ciudad y un tiempo de paso en la ciudad. El existencial de “Materialidad-Las cosas vividas” nos permite abstraer las cosas de la ciudad al servicio de los estudios universitarios o al servicio de la vida de los estudiantes.

En la ciudad como apertura a la casa de formación, el yo-Otro vivido dejó ver posibilidades de cambio al interior de las reflexiones propias, y se dio la posibilidad de asumir riesgos con determinación. El apoyo de las familias y amigos de la infancia, y los nuevos amigos de la ciudad que los acogió, posibilitó otra mirada de sí mismos al sentirse parte de una comunidad que permitió ver la universidad como su destino próximo.

Además, el cuerpo vivido en la ciudad como apertura fue un cuerpo presente. Se asumió como consciente del peligro y se reconoció con una voz diferente. Las condiciones del cuerpo eran garantes de posibilidades en la ciudad y no solamente en casa. En ocasiones, quisieron sentirse con un cuerpo diferente al del colegio para asumirse rápidamente en la universidad.

En esta experiencia de ciudad, el espacio vivido fue sinónimo de libertad para quienes venían de afuera y se vivenció como un espacio conocido cuando esta era habitada previamente; en estos casos, se despertó la posibilidad inmediata de estar en la universidad. Para otros, el espacio de la ciudad fue vivido con temor en medio de un difícil proceso de adaptación.

El tiempo vivido en la ciudad como apertura a la casa de formación se asoció con el descubrimiento y la experiencia de nuevos aprendizajes para algunos de los estudiantes. En otros casos, el tiempo en la ciudad fue la preparación para habitar la Universidad, e incluso se tomaron un tiempo para sentir la ciudad como tal.

Las cosas vividas en la ciudad como apertura a la casa de formación tuvieron una fuerte inclinación a servir al propósito de sus estudios universitarios. Aun así, las cosas en la ciudad hicieron reconocibles las realidades de los otros; desde la ciudad y sus singularidades se descubrió el mundo, y gracias a esta experiencia de las cosas en la ciudad se presentaron posibilidades de pensar en el cambio.

Al explorar las estructuras de sentido de la vivencia “la ciudad como apertura a la casa de formación”, surgen dos caminos claramente identificables: la ciudad como preparación para propósitos universitarios y la ciudad vivida como tal. Desde los cinco existenciales se puede evidenciar que la mayoría de los estudiantes que habitan la ciudad de Popayán, y algunos que llegan desde distintos lugares de la región de influencia de la Universidad, viven la ciudad en este momento de sus vidas como preparación para sus estudios. Por otro lado, la mayoría de los estudiantes que llegan desde distintos lugares de la región de influencia de la Universidad y algunos que habitan en Popayán vivencian la ciudad como donadora de sentidos y significados para sus vidas, reconociendo a Popayán y a la Universidad del Cauca como tal.

#### ***2.3.2.1.2. Exploración a las estructuras de sentido: vivencia “la Universidad”.***

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “La universidad” como casa de formación, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer una búsqueda de sí mismos y un cambio en el ser de los estudiantes. El existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido” nos permite abstraer el desplazamiento físico de la existencia y un cuerpo que cambia con las vivencias. El existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite abstraer un espacio que se deja conocer y que en ocasiones es un espacio de la complejidad. El existencial de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer que se asume un tiempo propio, aunque se percibe como complejo. El existencial de “Materialidad. Las

cosas vividas” nos permite abstraer que hay cosas de la universidad que coadyuvan a comprender la vida, y otras que invitan al abandono. Las abstracciones surgidas de las exploraciones a las estructuras de sentido de la vivencia “La universidad” como casa de formación se expanden racional y sensiblemente; a continuación, se presenta su enlace en la estructura del texto:

El yo-Otro vivido en la universidad como casa de formación representa la búsqueda de lo que se quiere para sí mismo; en esta propia búsqueda se aprende independencia y se genera un reconocimiento hacia la ciudad que se siente como un giro en el destino; el sujeto está cambiando en su ser, y siendo feliz se reencuentra consigo mismo.

Por su parte, el cuerpo vivido en la universidad como casa de formación es la conciencia de un desplazamiento físico de la existencia para los estudiantes que llegan a Popayán desde otros lugares de la región. El cuerpo siente la preservación del sí mismo, aunque en algunos casos las vivencias en la casa de formación modifican el sentir del cuerpo.

El espacio vivido en la universidad como casa de formación es una posibilidad de desvelar los sentidos y significados del espacio mismo. Se vive como alimento para la motivación, aunque a veces estos espacios en la universidad se vivencian como lugares de múltiples dificultades.

Respecto al tiempo vivido en la universidad como casa de formación, este es reconocido como la posibilidad de vivir experiencias y empoderamiento en la toma de decisiones. Los recuerdos de algunos estudiantes describen este tiempo como los años de felicidad, aunque para otros está relacionado con situaciones de dificultad.

Finalmente, las cosas vividas sobre esta categoría decantan un mundo que se deja descubrir; el mundo de las cosas permite ir hacia la búsqueda de los quereres. Algunos sienten

las cosas como parte de la construcción de un destino diferente, y esta vivencia es tan compleja que en un caso se presentan deseos de abandonar la universidad.

Al explorar las estructuras de sentido de la vivencia “la universidad como casa de formación” se encuentra la universidad como sinónimo de posibilidad existencial y también de dificultad existencial. Desde los cinco existenciales, los estudiantes exploran la universidad como generadora de condiciones de posibilidad para su existencia, una existencia que ha transitado la infancia, con la necesidad de afianzarse y definirse desde sus primeras vivencias como adultos. Antagónicamente, la universidad puede ser sinónimo de dificultades existenciales, específicamente para (hv. D.C.). Sin embargo, es interesante evidenciar que sus narrativas son de las más ricas, elocuentes y elaboradas en detalle; al parecer el dolor vivido exalta posibilidades escriturales de altísima valía como herramienta comprensiva para la propia existencia.

#### ***2.3.2.1.3. Exploración a las estructuras de sentido: vivencia “la Facultad”.***

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “la Facultad” como casa de formación, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer experiencias de encanto e incomprensión en la facultad. El existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido” nos permite abstraer que el cuerpo en unas ocasiones se siente castigado y en otras se siente joven. El existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite abstraer un espacio inseguro para la existencia, y también un espacio conocido y gestionado. El existencial de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer un tiempo intranquilo, o un tiempo experimentado como propio. El existencial de “Materialidad. Las cosas vividas” nos permite abstraer que hay cosas que castigan y cosas que hacen sentir bien.

En la vivencia de la facultad, el yo-Otro vivido permite evidenciar en una de las historias un sentimiento de incomprensión respecto a las prácticas de vida de los trabajadores de la

facultad; para otros, la facultad se vive desde el encanto frente a las posibilidades que se abren con el paso a estas experiencias relacionales.

El cuerpo vivido en la facultad como casa de formación es sinónimo de castigo por parte de los trabajadores, con la prohibición de estudiar en espacios distintos al salón de clarinete. También se vive desde el pleno conocimiento de un cuerpo que se siente joven, coexistiendo en la facultad con personas mayores.

Ahora bien, el espacio vivido en esta experiencia es vivenciado como inseguro, esperando siempre ser reconvenido en cualquier lugar, aunque a veces los espacios son conocidos y gestionados. El tiempo vivido en la facultad como casa de formación es intranquilo y convulso, no tiene sosiego, no se siente como un tiempo propio. Otros asumen su tiempo con una avidez experiencias al interior de la facultad. Para la estudiante que ha crecido allí, su propio tiempo son los tiempos que configura la facultad.

Para algunos, las cosas vividas en la facultad como casa de formación configuran un mundo punitivo, un mundo donde cada cosa es sinónimo de maltrato; para otros, especialmente para la estudiante que ha pasado allí su tiempo desde la infancia, el mundo de las cosas conforma la existencia conocida que suscita comodidad.

Al explorar las estructuras de sentido de “la facultad como casa de formación” encontramos dos vivencias diametralmente opuestas, la de una persona que viene a la facultad siendo joven y la de una joven que “toda” su vida ha estado en contacto con la Facultad de Artes. Tal vez el hecho de haber vivido la facultad desde niña hace que la joven conozca y reconozca la facultad como su única realidad de espacio formativo en música, donde además se siente acogida por las personas que allí coexisten; para el estudiante que vino a la facultad siendo joven, las experiencias allí vividas entran en cuestionamiento, al parecer, los entornos formativos musicales

previos del estudiante son muy diferentes a aquel vivenciado en la Facultad de Artes. En este caso, los cinco existenciales presentan sentidos antagónicos al bienestar que evidencia la estudiante que “creció” en la facultad.

### **2.3.2.2. El salón de clarinete: un lugar donde puedo ser.**

#### ***2.3.2.2.1. Exploración a las estructuras de sentido: vivencia “además de practicar clarinete”.***

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “además de practicar clarinete” (hv. G.O.) en el salón, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer que el salón responde a la condición juvenil, y que allí las relaciones entre estudiantes son las mejores. El existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido” nos permite abstraer que se presenta el reconocimiento del cuerpo propio y su puesta en relación con el otro. El existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite abstraer que este espacio es un alimento para la preservación de sí mismo, pero también una posibilidad de reconocer al otro. El existencial de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer que hay un tiempo propio y un tiempo para los amigos. El existencial de “Materialidad. Las cosas vividas” nos permite abstraer que hay cosas que generan una mirada hacia sí mismos y otra que pasa por las experiencias con los amigos. Las abstracciones surgidas de las exploraciones a las estructuras de sentido de la vivencia “Además de practicar clarinete” (hv. G.O) en el salón se presentan a continuación con una expansión racional y sensible que se enlaza con la estructura del texto.

En la experiencia de “además de practicar clarinete en el salón” el componente relacional yo-Otro se presenta como un yo holístico, “todos” los aspectos de la vida parecen ser abordados al interior del salón con los compañeros. Hay una mirada feliz hacia las experiencias vividas en el salón, pues es el espacio de crecimiento; se reconoce que además de practicar el clarinete hay

un encuentro con los conflictos propios, y se hace referencia a los compañeros del salón como una relación que está fuera de las estructuras de poder con el otro.

Por otro lado, el cuerpo vivido en esta experiencia es consciente de sus desplazamientos; se experimenta una atención hacia las prácticas corporales de orden personal y profesional, en tanto el cuerpo se vivencia desde la interacción con el Otro, desde el contacto físico con los amigos del salón y la simple interacción con los compañeros.

El espacio vivido en la experiencia “además de practicar clarinete” se presenta como una posibilidad de trascendencia; es vivenciado desde su poder ser y hacer, cuando se posibilitan descubrimientos de orden personal y profesional. Los amigos son reconocidos desde las experiencias vividas con ellos en el salón.

También, el tiempo vivido en lo que respecta a esta vivencia se presenta como el ser testigo de experiencias vividas. El tiempo se hace evidente en sus prácticas personales y profesionales, pues en ocasiones es vivenciado en cuanto a las frecuencias de asistencia al salón o está relacionado con el tiempo pasado con los amigos en cuanto a su presencia y ausencia.

Finalmente, las cosas vividas en la experiencia “además de practicar clarinete” en el salón son reconocidas como el alimento del ser y hacer; este mundo potencia la preservación de sí mismos, pues gracias al salón y sus cosas se generan constantes reconocimientos. Las cosas son vividas con un énfasis importante en la relación con los amigos.

Desde la exploración de los cinco existenciales, La vivencia “además de practicar clarinete” en el salón, hace posible una mirada a la preservación del sí mismo de los estudiantes y su relación con el Otro (sus amigos); la mirada se produce naturalmente dadas las dinámicas de existencia en el salón de clarinete, es su espacio y se sienten dueños de él, un espacio lejos de su familia donde el profesor les respeta su forma de ser, estar y hacer. Igualmente, el encuentro con



sus amigos los conforma en la preservación de sí mismos, se crean relaciones de amistad que trascienden también a lo académico, coadyuvando al fortalecimiento de la existencia frente a la vida misma.

#### **2.3.2.2.2. Exploración a las estructuras de sentido: vivencia “la familia musical”.**

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “La familia musical” (hv. M.P.) en el salón de clarinete, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer la presencia de una familia musical y unas relaciones personales de cercanía. El existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido” nos permite abstraer un cuerpo que hace música con sus amigos y uno que experimenta vivencias personales con sus amigos. El existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite abstraer un generador de propuestas académicas que alimenta el conocimiento del otro. El existencial de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer que el tiempo es de riqueza personal y profesional, y que a su paso se afianzan los lazos de amistad. El existencial de “Materialidad-Las cosas vividas” nos permite abstraer que las cosas experimentadas alimentan la preservación de sí mismos y los lazos de amistad que trascienden a lo académico.

En esta vivencia de “la familia musical” en el salón de clarinete, el componente relacional de yo-Otro tiene que ver con el deseo de reconocimiento en los compañeros; es sentirse acogido y acogedor académica y personalmente, como una experiencia de cercanía personal y profesional. Se reconocen como parte de una familia musical de relaciones personales muy cercanas; se sienten acompañados y pertenecientes a una suerte de manada.

También, el cuerpo vivido en esta experiencia es un cuerpo que se vivencia junto al de sus compañeros; siente la cercanía de sus amigos y es un cuerpo que se sabe respetado. Se

presenta una corporalidad activa y de ocio en la manada. Desde el acto de tocar juntos y ayudarse de manera personal emerge la conciencia de sus cuerpos.

Además, el espacio vivido desde la familia musical en el salón de clarinete les permite vivenciar y compartir con sus compañeros; se generan propuestas académicas en un espacio que permite su desarrollo personal y profesional pues coadyuva al conocimiento de su “familia musical”: el espacio tiene sentido si es compartido con los amigos.

Por último, el tiempo vivido desde la familia musical en el salón de clarinete se percibe en las experiencias vividas con los compañeros, el deseo de estar juntos. Este tiempo es vivenciado como proactivo a nivel personal y profesional; además, se llega a reconocer que hay una limitación temporal con los amigos: estarán poco tiempo juntos. En las historias existe un pasado, presente y futuro en la manada.

Las cosas vividas desde la familia musical en el salón de clarinete generan condiciones de posibilidad; son abordables y comprensibles desde el apoyo de su manada. Estas cosas permiten discriminar los momentos académicos con los amigos, de aquellos donde se disfruta simplemente la amistad, y emergen sentidos de unidad (con los compañeros) desde donde se nutre la preservación de sí mismos.

Parece ser que “la familia musical” en el salón de clarinete se constituye de los amigos que se unen en la universidad para donar sentidos y significados a una condición juvenil pronta a asumir una condición adulta como artista. Los amigos en el salón de clarinete saben muy bien que su amistad trasciende a ámbitos académicos de común interés, generando condiciones de posibilidad para el ejercicio académico con total acompañamiento. La amistad por sí misma alimenta la preservación de sí mismos, reconocen al Otro agente que abre posibilidades para

reconocerse a ellos mismos, y los amigos llegan a ser una entidad relacional de altísima relevancia y pertinencia en sus vidas.

### **2.3.2.3. El clarinete: una extensión de lo que soy.**

#### **2.3.2.3.1. Exploración a las estructuras de sentido: vivencia “mostrar lo que soy”.**

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “mostrar lo que soy” con el clarinete, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer que los estudiantes tienen una mirada propia, que el clarinete se entiende como parte del yo y que hay una conciencia de que el Otro me define. El existencial de “Corporalidad-El cuerpo vivido” nos permite abstraer la presencia de un cuerpo que está más allá del tocar clarinete, pero también uno que se define desde el clarinete. El existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite abstraer que en el espacio se cultiva la reflexión sobre sí mismos, y se da sentido al clarinete desde su práctica en el lugar. El existencial de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer que hay un tiempo de la vida para sí mismos, un tiempo del clarinete y un tiempo con los amigos. El existencial de “Materialidad. Las cosas vividas” nos permite abstraer una experiencia de las cosas como la maravilla de la existencia misma.

El yo-Otro vivido desde “mostrar lo que soy” con el clarinete se presenta como el deseo de aprender más allá del clarinete. Hay una construcción de la identidad; se busca la libertad y se resalta el amor propio. Los estudiantes se vivencian a sí mismos disfrutando los retos a nivel profesional, y se hace referencia a los amigos como posibilitadores de reconocimiento.

Las referencias al cuerpo en lo que tiene que ver con la vivencia de “mostrar lo que soy” con el clarinete tienen que ver con experiencias más allá del hecho de tocar; hay una conciencia frente a la posibilidad de ser otros cuerpos y no solo el de clarinetista. Es un cuerpo que posee voz; se reconoce como un cuerpo viajero, expuesto a las experiencias de la vida, que quiere ser

exigido por la vida misma. En un caso se posee una corporeidad de amigo, y en varias ocasiones se vivencia el cuerpo desde lo que los estudiantes son y hacen con el clarinete.

El espacio vivido desde el “mostrar lo que soy” con el clarinete es sinónimo de felicidad, pues genera condiciones de posibilidad para las subjetividades y es de profundo crecimiento holístico. También ofrece posibilidades de transformación personal con el descubrimiento de la existencia de espacios diferentes al del clarinete. Se siente libertad para ser y hacer con el instrumento y los estudiantes vivencian su crecimiento como instrumentistas.

En lo que se refiere a esta experiencia, el tiempo vivido tiene que ver con el amor en la intelectualidad, con un fluir en la música. Es también el tiempo de los aprendizajes donde emergen tiempos distintos a los del clarinete; desde el clarinete, es asumido como las experiencias vividas a nivel profesional y los retos que los estudiantes se imponen a sí mismos en este sentido. En varias historias, el tiempo se mide con el estudio y el compartir con los amigos.

Desde la experiencia de “mostrar lo que soy” con el clarinete, las cosas vividas se relacionan con la posibilidad de ser feliz, es lo inexplicable y el encanto frente a la vida misma; un mundo que puede ser contemplado. En otros casos, las cosas son experiencias abordables y superables, agentes de un cambio existencial; se da la bienvenida a otros mundos aparte del clarinetístico.

El clarinete puede ser solo un instrumento en la vida de los estudiantes con el cual hacen música, pero también puede llegar a ser la expresión de todo lo que ellos significan para sí mismos. Desde la exploración a los cinco existenciales, la vivencia “mostrar lo que soy” con el clarinete, hace evidente la riqueza de la preservación del sí mismo de los estudiantes al estar en contacto con el instrumento; cada existencial alude de manera auto-referencial a los estudiantes y a su relación con el mundo del clarinete. Se denota una especial elaboración escritural al

momento de exponer las reflexiones sobre sí mismos, y el uso del lenguaje permite pensar en narrativas que se escribieron en la intimidad de un encuentro sentido con ellos mismos.

#### ***2.3.2.3.2. Exploración a las estructuras de sentido: vivencia “diferentes reflexiones”.***

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “diferentes reflexiones” con el clarinete, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer que hay afecciones en soledad y afecciones en compañía. El existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido” nos permite abstraer una limitación del cuerpo por parte de los pensamientos y de la sobre estimación. El existencial de “Espacialidad-El espacio vivido” nos permite abstraer vivencias de carencia de espacio con el clarinete, o bien un espacio de pausa ante la sobre exigencia con el instrumento. El existencial de “Temporalidad-El tiempo vivido” nos permite abstraer que hay un tiempo de pensar y un tiempo con el clarinete. El existencial de “Materialidad. Las cosas vividas” nos permite abstraer que hay unas cosas que son incomprensibles, y otras que se vuelven comprensibles.

El yo-Otro vivido desde “diferentes reflexiones” con el clarinete evidencia confusión a nivel profesional, pero los estudiantes guardan la esperanza de obtener respuestas para sí mismos; al parecer vivencian sus confusiones en soledad. Una estudiante se reconoce abrumada pero apoyada por sus compañeros; otra sobrestima sus cualidades como clarinetista por lo que se siente más exigida de lo normal.

El cuerpo vivido desde “diferentes reflexiones” con el clarinete es un cuerpo que se afecta y limita desde sus pensamientos. También se presenta la búsqueda de la exigencia a nivel profesional al sentir la cercanía de los límites. Uno de estos cuerpos tuvo que parar de tocar por estrés, tal vez debido a la presión que la estudiante se imponía a sí misma.

En la categoría “diferentes reflexiones”, el espacio vivido con el clarinete es en ocasiones un espacio ausente; en otras, los estudiantes son conscientes del espacio que merece el instrumento. En una de las historias, frente a la carencia de espacio con el instrumento, no se entabla una relación de bienestar con la preservación del sí mismo; en efecto, cuando se presenta esta preservación también se pueden ver retos y posibilidades en el espacio. Cabe añadir que una estudiante tuvo que dar un espacio de pausa a sus actividades musicales, pues probablemente estaba sobre exigida.

El tiempo vivido en las “diferentes reflexiones” se puede ver en la conciencia de su paso en el momento de reflexión sobre las experiencias profesionales adquiridas. También aparece la sensación de no encontrar un tiempo con el instrumento, y se es consciente del beneficio de tomarse un tiempo sin el clarinete.

Las cosas vividas desde diferentes reflexiones con el clarinete permiten pensar que se quiere superar una barrera que todavía no se sabe qué es. El estudiante encuentra amenazante su mundo profesional, lo sobrepasa en comprensión. El mundo de las cosas hace que se sea consciente de que no se puede avasallar el mundo. En una ocasión, el estudiante tenía una forma de vivir el clarinete pero aceptó vivir experiencias con el instrumento de una nueva manera.

Cuando la preservación del sí mismo de los estudiantes en relación con el clarinete se ve afectada desde vivencias antagónicas al bienestar, su existencia se ve amenazada. Cada uno de los existenciales da cuenta del desconcierto que viven los estudiantes frente a experiencias que no han podido comprender o resolver. Se evidencian, sin embargo, actitudes de preservación de sí mismos que permiten pensar en sus posibilidades ante la adversidad manifiesta con el clarinete.

### **2.3.3. *Universidad, Vida e Intuición: Forma Libre***

Al igual que en la categoría de la infancia, en este apartado partimos en busca de las intuiciones más profundas del fenómeno “la Universidad y su relación con la vida”; para esto, se tomaron los párrafos centrales de la expansión escritural correspondiente a las abstracciones de las estructuras de sentido, dichos párrafos son decantados a continuación en un escrito que da cuenta de los principales acontecimientos que marcaron la Universidad y su relación con la vida.

El paso por la universidad en la vida de los estudiantes implica el encuentro con una dialéctica de la preservación de sí mismos desde lugares que contienen a otros. Esta correspondencia de lugares, como una Matrioshka, tiene su centro gravitatorio en el clarinete. El clarinete como la dialéctica más preciada de su propia preservación demora en emerger, es necesario para ellos trasegar los lugares que lo contienen en orden de relevancia y de riqueza escritural. Las narrativas de los jóvenes músicos inician (para algunos) desde los sentidos y significados de la ciudad de Popayán que acoge a la Universidad del Cauca y esta a su vez acoge a la Facultad de Artes, el salón de clarinete y el clarinete; de allí la figura de la Matrioshka. Las cinco casas de formación son vivenciadas desde el deseo de estudiar música y al interior de ella el clarinete, cultivado y potenciado en la niñez.

Los estudiantes alimentados desde su infancia por la necesidad de reconocerse y ser reconocidos transitan a una condición juvenil en la cual este reconocimiento también es fundamental para la donación sentidos y significados. La condición juvenil es entendida por Amador (2013) como “un espacio-tiempo en el que se constituye el sujeto joven, quien construye un modo de existencia en medio de la cultura y el poder” (p. 154); permite a los jóvenes relacionarse con su entorno y las tensiones en relación con el poder que este ofrece. Su condición juvenil como músicos se establece ahora en un entorno que, a diferencia de su niñez, implica

para la mayoría de ellos el desplazamiento a la ciudad de Popayán, casa de la Universidad del Cauca y albergue de formación musical. Este cambio de entorno significa también un distanciamiento de los lugares de su niñez en tiempo y espacio; el distanciamiento de su hogar refuerza la preservación de sí mismos como seres sociales, desvelando nuevos sentidos y significados que nutren su condición juvenil desde los nuevos entornos vivenciados (la ciudad, la Universidad, la Facultad y el salón de clarinete). El sujeto en un nuevo entorno resignifica su relación con el poder, se da cuenta de que no es un niño y en su entorno social ahora se le considera un adulto, al que nuevamente se le presentan como acontecimiento otros adultos permitiéndole una nueva forma de establecer relaciones.

Para el joven músico, el poder del adulto desde los espacios vivenciados puede llegar a presentarse con “amabilidad”, o como un poder “desmorona(do)”; en ambos casos, condiciona sus relaciones con el entorno (Han B-Ch., 2019). Un joven músico expuesto a la amabilidad del poder adulto llega más fácil a reconocerse y ser reconocido, por tanto, puede dar cuenta de su existencia; la amabilidad del poder se presenta con mayor acento en el salón de clarinete donde el profesor convoca desde el reconocimiento a la singularidad de cada joven músico para conjurar la denominación colectiva de “estudiantes de clarinete”; cosa que re-crea lo vivido por los estudiantes en las agrupaciones musicales de la infancia. Ahora su agrupación es la colectividad creada a partir del instrumento que interpretan desde la singularidad de cada uno de los participantes. El reconocimiento desde el instrumento conjura a un grupo de estudiantes de clarinete que llena de sentidos y significados su condición juvenil como músicos, preparándose para un futuro profesional como clarinetistas.

Al interior de las narrativas de algunos estudiantes, la ciudad, la Universidad y la Facultad evidencian una ausencia de reconocimiento hacia ellos, que tiene que ver con el poder



desmoronado de algunos adultos que coexisten en estos espacios con los jóvenes músicos. En muchos casos, el poder desmoronado es una expresión de la vulnerabilidad de los adultos frente a las manifestaciones existenciales que emergen de los jóvenes; los actos que lo concretan son antagónicos a aquellos que suponen sensibilidad pedagógica. El poder desmoronado de algunos adultos disgrega la cohesión que debe existir entre ciudad, Universidad y Facultad de Artes como tránsito al salón de clarinete y el clarinete; cuando esto pasa, los estudiantes se sienten perdidos en su camino hacia el instrumento. La evidencia de la disgregación se encuentra en las narrativas que en general no dan cuenta de estos espacios; al sentirse desconocidos por algunos adultos, los estudiantes los desconocen y evitan, omitiendo de igual forma los espacios donde se encuentran presentes en su camino al clarinete.

El poder desmoronado que algunos adultos encarnan no permite que la ciudad, la Universidad y la Facultad se asuman como símbolos para algunos jóvenes músicos; “en el vacío simbólico se pierden aquellas imágenes y metáforas generadoras de sentido y fundadoras de comunidad que dan estabilidad a la vida” (Han B-Ch., 2020, p. 11). La ausencia de símbolo de aquellos espacios, que deberían tenerlo, pone a prueba la estabilidad de la vida (en cuanto existencia) de los jóvenes, configurada en su niñez desde el reconocerse y ser reconocidos. El desconocimiento esta vez por parte de algunos adultos que coexisten en los espacios los aproxima a la inestabilidad de la existencia. Entonces, los jóvenes músicos no se sienten cercanos a esa idea, la estabilidad de la existencia en su niñez se los recuerda. Ante el desconocimiento buscan refugio en el salón de clarinete para sentir que existen, allí se presenta el reconocimiento que los preserva a sí mismos frente a este desconocimiento que puede generarse en el avance de su formación musical.

El salón de clarinete es la confluencia de las consecuencias tanto de la amabilidad del poder como del poder desmoronado; es la re-creación de la casa de formación musical en su niñez, esta vez en su condición juvenil universitaria; es donde habita el reconocimiento como manifestación de la existencia de los jóvenes músicos. Esto está posibilitado por la *amabilidad* del profesor, en cuanto poder, que hace que el salón se vivencie como su casa de formación. Entonces, el salón se convierte en un símbolo para sus vidas, desde el cual se reconocen y son reconocidos por parte de sus compañeros y su profesor; en este espacio existen, y siendo conscientes de su existencia permiten que el clarinete llegue a ser la expresión de lo vivido, y un medio que posibilita la preservación de sí mismos. En ningún otro lugar de su condición juvenil se encuentra la germinación de la expresión de sí, necesitan de este espacio sin adultos con poder desmoronado; la expresión de lo más decantado de sí mismos necesita de un espacio y un tiempo donde coexista un adulto pedagógicamente sensible, su instrumento y sus amigos.

El tiempo y el espacio necesarios con el instrumento se viven en grupo: todos practican al mismo tiempo en el salón 111, necesitan estudiar juntos, sentirse cerca, no conciben la práctica del clarinete en soledad; al respecto dice Arendt (2003): “ningún hombre puede vivir solo ... los hombres son interdependientes no únicamente por sus necesidades y preocupaciones, sino más bien debido a su facultad superior, la mente humana, que no funciona al margen de la sociedad” (p. 28). Los amigos-colegas en el entorno social más próximo viven la academia al interior de sus relaciones de amistad; como colegas-amigos, se piensan a sí mismos y al grupo desde una simbiosis sonora. Esta es una simbiosis que no desconoce la singularidad de cada uno de ellos en cuanto a su propia sonoridad; al contrario, la sonoridad en singular y en colectivo es la expresión de la preservación de sí mismos excluyendo argumentos de uniformidad: no es posible sonar como el otro, pero puedo re-sonar en él y él re-sonar en mí; cuando lo escucho y me escucha nos

reconocemos existiendo. La singularidad y la colectividad que representa el joven músico permite el advenimiento del instrumento como símbolo que otorga reconocimiento y que se preserva desde la niñez como un juego; ahora ese juego solo pasa en el salón de clarinete. Se mantiene la preservación de un “yo puedo” que existe tocando el clarinete y que nadie más puede: nadie más puede reconocerse y ser reconocido desde esta singularidad específica.

Ahora bien, el juego en la condición juvenil de los músicos clarinetistas precisa la compañía de los amigos; ellos son ese Otro que les recuerda quienes son, se convierten en las personas más cercanas que ofrecen reconocimiento; por tanto, los estudiantes operan como donadores de existencia entre sí. Esta donación se potencia con la formación de conjuntos instrumentales; el formato de cuarteto de clarinetes es el conjunto predilecto por los jóvenes músicos, y expresa el juego entre cuatro sonoridades (un clarinete *piccolo*, dos clarinetes en si bemol y un clarinete bajo). Estas sonoridades evidencian el juego del poder: cada una, en determinado momento, conduce el grupo; de igual manera, en otros momentos cada una acompaña la conducción, tratándose de una relación pedagógica en la que cada uno es maestro del otro sin la verticalidad a la que han estado acostumbrados en sus vidas académicas. La obra musical obliga a la *amabilidad* del poder para tocar juntos, para tocar-se cada uno en lo más íntimo de sí, donándose existencia. El juego de la *amabilidad* del poder llama a la expresión de la existencia del colectivo, los jóvenes músicos salen del salón a expresar el estudio del poder sonoro en su entorno social y este estudio es bienvenido, pues el poder sonoro en cuanto *amabilidad* convoca y por ende cohesiona al entorno social, cosa que aporta modos de existencia al entorno mismo. Recordemos ahora, que uno de los efectos del poder desmoronado es la disgregación de la cohesión en el entorno; así pues, el ejercicio de expresión del poder *amable* sonoro ejerce al respecto una acción relacional reparadora.

Los amigos-colegas en lo sonoro no solamente se reconocen como amigos a nivel personal, estas relaciones transitan a lo académico gracias al clarinete que es lo más íntimo que tienen en común; la amistad deviene en el reconocimiento que encarna una obra de arte, ellos son su propia obra de arte como grupo y se convierten en la expresión de la condición juvenil. La expresión de sí mismos como obra de arte en esta relación colegas-amigos permite la comprensión de la utilidad de lo inútil del arte (Ordine N., 2013): la obra de arte es necesaria en tanto sirva para cumplir con el propósito de acercarnos a la sensibilidad de ser.

Por último, lo aparentemente inútil de la sensibilidad que supone el requerimiento de comprensión por parte de los jóvenes músicos se hace posible en compañía de un maestro que honre sus singularidades; de esta forma, el maestro no pretende ser el poseedor de los saberes del instrumento, reconoce los saberes de los jóvenes músicos y los potencia, cede el saber del instrumento al joven clarinetista, y al hacerlo le devuelve su sensibilidad de *ser*. El joven músico dueño de la sensibilidad de su existencia se siente acompañado desde el poder amable de su profesor. Para Han (2019), la amabilidad del poder está en “la concordia” (p. 10); el maestro concuerda con el joven músico desde el reconocimiento, llegando a ser pedagógicamente sensible con su *ser* y en este aspecto lo acompaña. En esta compañía, el estudiante y el maestro se piensan el uno al otro reconociéndose como necesarios para el ser de cada uno, y así se concuerda una relación de independencia que deviene en cercanía.

## **2.4. Relaciones Pedagógicas**

### ***2.4.1. La Sonata Vivencial***

La construcción y donación de sentidos de aquellas personas que los estudiantes asumieron como sus formadores es fundamental al interior de sus historias; estas personas

otorgan significado a su existencia permitiendo reflexiones sobre sí mismos desde una realidad que los acompaña en su relación con la música. En sus narrativas se evidencia que las relaciones pedagógicas advienen en tres momentos de sus vidas: la infancia, la juventud y la universidad, configurando a su vez dos categorías: “contacto pedagógico en la infancia y juventud” y “contacto pedagógico en la Universidad” como fuentes donadoras de sentidos y significados en las relaciones pedagógicas.

Los sentidos y significados de la primera categoría “contacto pedagógico en la infancia y juventud” emergen de las vivencias “en casa con la familia” y “en la escuela de música con el profesor”. A su vez, las vivencias “en casa con la familia” surgen de dos indicadores textuales antagónicos: “me ponía muy triste” (hv. F.A) y “quiero estudiar música” (hv. J.V), vivenciando en mayor medida sentidos y significados de “tristeza” (hv. F.A). Las vivencias “en la escuela de música con el profesor” también surgen de indicadores textuales antagónicos, en palabras de los estudiantes: “guiando al entendimiento íntimo” (hv. L.L) y “me duele en el alma” (hv. J.C). A diferencia de las experiencias vividas en casa, al interior de la escuela de música los estudiantes vivencian en mayor medida sentidos y significados de “acogida” (hv. L.L) en sus contactos pedagógicos con el docente.

Los sentidos y significados de la segunda categoría “contacto pedagógico en la Universidad” emergen de las vivencias “con mi profesor”, “con mis compañeros” y “conmigo mismo(a)”. Las vivencias “con mi profesor” surgen de dos indicadores textuales distintos; en palabras de los estudiantes: “nos dedicamos a cumplir” (hv D.C) y “mi profe tuvo tacto y empatía” (hv. J.L.C), y se presentan en mayor medida indicadores de “mi profe tuvo tacto y empatía” (hv. J.L.C). Las vivencias “con mis compañeros” son fuentes donadoras de sentidos y

significados a esta segunda categoría desde las relaciones de amistad que trascienden lo académico.

Las vivencias “conmigo mismo(a)” aportan sentido a esta segunda subcategoría desde las condiciones de posibilidad reflexiva sobre sí mismos. Las vivencias de los estudiantes consigo mismos y sus compañeros como donadoras de sentidos y significados a sus contactos pedagógicos son transversales a las dos categorías con un fuerte acento en su vida universitaria. A continuación, se describen cada una de estas dos categorías emergentes a fin de explicitar los sentidos y significados de los estudiantes frente a sus relaciones pedagógicas para luego explorar sus estructuras de sentido desde los métodos existenciales.

#### **2.4.1.1. Contacto pedagógico en la infancia y juventud.**

Enseguida, se presentan los indicadores textuales desde los que surgen las vivencias: “en casa con la familia” y “en la escuela de música con el profesor”:

##### ***2.4.1.1.1. En casa con la familia.***

- “Me ponía muy triste” (D.C.).  
 ...mi padre me quiso enseñar gramática musical aplicado a la quena más específicamente, hacía escalas y la verdad no me gustaba, había veces que quería ir a jugar futbol u otra cosa y no podía porque tenía que estudiar quena, hubo muchas clases que fueron con lágrimas y regaños y eso me hacía sentir mal o impotente, pero siempre terminaba las clases, nunca abandone y tal vez más por miedo ... Mi historia musical comienza a muy temprana edad, crecí en un ambiente musical por herencia familiar y la razón de ser músico comienza con las enseñanzas de mi Padre ... Mi papá siempre le enseñaba a otras personas en mi municipio, lo que es la música Andina Latinoamericana, instrumentos como zampoñas, quenenas, charangos, guitarras y percusión, y cuando tenía

cerca de los 5 años empecé a interesarme por los instrumentos que escuchaba en mi casa, los ensayos eran y han sido siempre en la casa, poco a poco los fui tocando sin que mi papá me mirara o se diera cuenta, de alguna manera él estaba más interesado en ese tiempo en enseñar a otras personas que a mí, y cuando él terminaba y se iba, yo empezaba a tocar algunas ideas musicales que se me quedaban en la mente, hasta que un día le hice el reclamo de que porque a mí no me enseñaba, y fue cuando se interesó por mi aprendizaje (hv. D.C.)

Cuando estaba muy pequeña mi abuelo me daba clases de guitarra y aunque me gustaba me ponía muy triste que se enojara cuando llegaba mi prima para jugar, le enojaba mucho eso, porque no quería que ella interrumpiera mis clases de guitarra, no recuerdo cómo fue que no seguí con ello, otro recuerdo que tengo es que cuando tenía 12 años no quería estudiar clarinete, y mi mamá me decía que si no estudiaba iba a venderlo, yo creo que lo que más se ha quedado rondando en mi cabeza es la vez que mi tío me dijo que un gran clarinetista (No recuerdo a quién se refirió) estudiaba 15 horas diarias, y a mí eso me sorprendió tanto que nunca me creí en la capacidad de hacerlo, con el pasar del tiempo me he dado cuenta y creo que lo que me dijo esa vez no es cierto, con el pasar de los años también me he dado cuenta que él no espera nada de mí, que él cree que no tengo algo para dar, nada de lo que hago es suficiente, siempre me habla maravillas de sus estudiantes, me dice que tal persona tiene mi edad y ya está tocando tal cosa, cuando me surge algo siempre está de primero en la lista para decirle pero creo que nunca le importa.

No sé por qué estudié música, lo pienso y siempre tuve esa idea en mi cabeza, tal vez porque siempre me involucraron de alguna forma con ella, pero siempre que veo a mis

compañeros no tengo una motivación así, cuando no pasé a la carrera mi abuela me dijo que ella me iba a dar un regalo pero que ya no, y creo que eso me hizo sentir peor, los comentarios de los que aseguraban que iba a pasar y no lo logré me hicieron que me sintiera profundamente avergonzada con todos, con mi familia, mis compañeros, mis profesores. (hv. F.A.)

Cuando a los 11 años empezaba a dar mis primeros pasos con el clarinete, el estigma social que para mi familia representaba ser “músico” marcó en cierta medida mi comienzo y sería determinante en el futuro convertido en mi presente (hv. J.V.)

En alguna mañana, después de esas clases de sábado, alguien de mi casa me reclamó el hecho de que me gustaba andar con mi flauta dulce, tocando por toda la casa aquellas canciones que aprendía en clases. Para esa época no tuve más remedio que acatar la sugerencia y me molestó un poco que las canciones que se escucharan en la casa no fueran aceptadas si eran tocadas por mí, sin embargo, con el tiempo entendí que esas solicitudes respondían a los llamados de los vecinos, al parecer tocaba bastante fuerte; aquella fue la primera vez que sentí molestia. (hv. J.R.)

Desde aquel momento mis ganas de estudiar aumentaron cada vez más y me empecé a descuidar un poco en el colegio, por lo que mi mamá me empezó a castigar prohibiéndome estudiar clarinete si no hacía las tareas (hv. N.M.)

Mi padre que siempre fue un inquieto por el arte, quiso que yo entrara en la Escuela de música, pero mi vergüenza y timidez impidieron que su deseo se llevara a cabo. (hv. H.S.)

- “Quiero estudiar música” (hv. J.V.)



...cuando pude lograr sacarla (la obra) casi por completo quise que me escuchara mi abuelo, así que en mi primer concierto mi única audiencia fue mi abuelo, sentado en su cuarto en la silla verde grande y cómoda en la que solía sentarse. Cuando terminé de tocar el pedazo de la canción que conocía, mi abuelo me dijo -Ve a sacarla toda y la vuelves a tocar. No me gustan las cosas a medias ... Mi abuelo era exigente porque así había sido criado, y yo sin duda aprendí de él ... Mi bisabuelo Marcelino tocaba clarinete en la banda militar. Y cuando lo supo mi madre, dejó de decirme que me cambiara de instrumento y sintió alivio de que fuera algo de familia (hv. M.P.)

...con el grupo andino de la familia llegamos a grabar nuestro primer CD, eso fue algo que marco mucho mi vida, porque era algo que nunca imaginé hacer, era el sueño loco de mi papá y todos lo hicimos, empezando a grabar en los computadores del colegio hasta llegar a un estudio de grabación en la ciudad de pasto, fue una época complicada por las grabaciones, los desplazamientos, el colegio, en fin, pero se lo logró y luego escucharse y mirarse en una caratula de CD, fue algo que me llenaba de mucho orgullo y a todos. (hv. D.C.).

Casi que hacíamos música a escondidas, con las limitantes que representaba no tener ni siquiera un instrumento o la nula posibilidad de tener una caña nueva por mes. Solo algunas personas de mi familia murmuraban “el niño es talentoso para la música” y fue de ellos de quien recibí el combustible necesario para dar el gran paso, ese gran paso que muchos temen “quiero estudiar música”. (hv. J.V.).

Mi vida ha mantenido desde el principio llena de arte, recuerdo mis inicios en la música de una manera que no se permite olvidar; mi grupo de amigos inquietos por la locura e ilusión de la felicidad aceptamos la invitación de la mamá de una de mis amigas

de ese entonces para pertenecer a una escuelita de música andina, mi mejor noción de ese momento fue que, no solo mi corazón saltaba de alegría sino todo mi ser, no paraba de imaginar lo feliz que seríamos al poder reunirnos y jugar a través de una de las formas de arte más lindas y completas que he tenido el placer de conocer. (hv. L.L.).

#### ***2.4.1.1.2. En la escuela de música con el profesor.***

- “Guiando al entendimiento íntimo” (hv. L.L.)  
 ...me gustaba mucho mis clases de gramática dictadas por la profe Yami, así la llamaba de cariño, de cierta forma me sentía mucho más acogida y con mucho más amor los miércoles y viernes en la tarde que se veía esta clase; con una flauta dulce, intentando entender qué me quería decir la música, y vaya que ahora lo estoy empezando a entender ... Recuerdo que a esa edad mi manera de vestir era algo particular, permanecía con una ruanita azul, salga a brillar el sol, llueva trueno o relampaguee, me gustaba mucho realmente y como mi profe nos pedía útiles escolares y útiles de aseo para empezar un ensayo de banda, llevaba en una maleta azul con gris hecha por mi mami el respectivo kit; toalla para manos, alcohol etílico, cuaderno, cartuchera, una caña para mi clarinete y mucho amor ... Tuve después de algún tiempo un mentor por así tomarlo y también una motivación para construir un sueño, llegó en el momento que tenía que ser, él ya nos había enseñado ciertas cosas musicalmente hablando, pues con la banda se iba a concursos entonces influía en el proceso como tallerista; estaba estudiando música en la Universidad del Cauca precisamente y desde que nombraron eso, lo supe y se quedó en mi mente, no sabía exactamente a lo que se refería ni tampoco en ese momento me nació demasiada curiosidad pero lo tenía siempre presente, era chévere porque para mí era el mejor clarinetista, era como ya lo dije antes; una motivación, se llama Danny, me enseñó

disciplina, amor por mi instrumento y a luchar por lo que quería, me motivó, creyó, y me impulsó cuando nadie más lo hizo, así pasó también con varios de mis compañeros clarinetistas, fue de las mejores personas que pude haber conocido. Por y gracias a su iniciativa nos presentamos a algunos concursos, entre ellos a la Banda Sinfónica Juvenil de Colombia y la Orquesta de Vientos Agustín Agualongo de la ciudad de Pasto:

¡Pasamos!, entonces cómo no seguir amando la música y no ser eso el centro de la felicidad si nos estaba abriendo los ojos de una manera única, guiando al entendimiento íntimo y también intercultural. Por esto y muchas cosas más planteo el haber aprendido tanto, a pensar sobre todo —en todo el sentido de la palabra— y hacerlo por sobre toda circunstancia, a entender lo innato que hay en mí ... Mi profe de banda sin duda fue un pilar y un impulso para seguir, seguir y aprender, teníamos bastante disciplina, éramos muy curiosos por saber qué más nos ofrecía el poder estar reunidos varias tardes a la semana ensayando temas musicales y compartiendo. (hv. L.L.).

Durante ese viaje tuve la oportunidad de conocer al maestro Andrés Ramírez, en su momento gran inspiración y posteriormente uno de mis más importantes mentores y valioso amigo en esta trayectoria musical. Parte de esa gran inspiración por continuar con el clarinete llegó a mí cuando tuve la fortuna de ser invitado por él a su presentación junto al cuarteto de cuerdas de la Universidad del Cauca, interpretando el Quinteto para clarinete K581 de W.A. Mozart, una bellísima pieza que atesoraré dentro de mis primeras influencias en la música para clarinete. (hv. L.E.G.).

Cuando empecé a estudiar en la escuelita del municipio no me sentía muy a gusto, extrañaba mucho a mi madre y como es normal me costó un poco adaptarme, pero recuerdo con mucho cariño a mis primeras maestras y todas sus valiosas enseñanzas ...

empecé a asistir a mis primeras clases de música y así mismo conocí a los maestros Zulema Muñoz y su esposo Luis Antonio Betancourt, maestros estupendos los cuales me inspiraron a ser muy constante y apasionada ... reconozco que fui muy perseverante y gracias a la maestra Zulema ... conocí al maestro Andrés Ramírez el cual me motivó desde ese entonces a continuar mi camino con la música ... después del encuentro en Samaniego con el maestro Andrés Ramírez no se borraba de mi mente la idea de estudiar clarinete en la universidad con él. (hv. M.L.).

...llevaba a escondidas al colegio la flauta que me había regalado mi hermano, y la profesora le gustaba escucharme por lo que constantemente me pedía que tocara algo, así que en una entrega de notas, la profesora le dijo a mi madre que intentara postularme al conservatorio porque tenía talento ... Conocí al maestro Andrés cuando estaba en el conservatorio, siempre corría a esconderme cuando lo veía porque pensaba que me regañaría porque nunca fui a estudiar al salón cuando el me invitaba. Pero perdí el miedo y comencé a ir con frecuencia al salón a estudiar, y a conocer nuevas personas que me ayudarían a crecer como persona y como músico. De todas las cosas de las que estoy agradecida es de la familia musical a la que puedo hacer parte por el momento. Y espero seguir creciendo y aprendiendo (hv. M.P.)

- “Me duele en el alma” (hv. J.C.).

De estos años recuerdo mucho el cambio constante de profesores, unos se iban porque era zona roja, otros porque pasaban meses sin que les pagara... en fin, fueron al menos 4 o 5 profesores diferentes en menos de dos años. (hv. A.D.)

Mi profe intentaba ser equitativo y unánime con todos nosotros en todo aspecto, pero recuerdo que en muchas situaciones le tocó ceder y demostrar a sus contemporáneos —

algunos de los padres de mis compañeros— que ciertos alumnos merecen sobresalir mucho más, me da algo de miedo escribir esto, tal vez en esa edad esa era mi percepción pero si lo estuviese viviendo ahora tendría otra opinión, claramente y no quisiera cometer una imprudencia con algo de lo que no tengo certeza al 100%. El punto de todo esto es que varias veces me tocó quedarme viendo a mis compañeros como aprendían, cómo tocaban, cómo recibían un nuevo instrumento (propio), como recibían un nuevo halago, cómo avanzaban..., y yo ahí en la lucha, con la esperanza intacta, con el entusiasmo por aprender a tocar clarinete, por algún día tener "mí clarinete" y así poder salir a los distintos desfiles organizados por el alcalde o la parroquia de Gualma, siempre en pie la ilusión, la motivación de aprender y sobresalir [...] Así era feliz o al menos a pesar de que ahora me duele saber que aguanté bastantes situaciones incómodas para mi arquetipo, fui orgullosamente Lisbeth, con felicidad, cariño y alegría, afrontando todo con la mejor actitud y complaciendo a mis sentidos sin tomar las decisiones de mis maestros como un acto de vileza. (hv. L.L.)

En ocasiones me ponía brava con mi profesora y me iba corriendo al salón donde dictaba clases mi mamá, la profe me tenía que ir a buscar y cambiábamos de actividad. (hv. N.M.)

#### **2.4.1.2 Contacto pedagógico en la Universidad.**

Las narrativas de los estudiantes cronológicamente decantan en esta subcategoría sus contactos pedagógicos en la Universidad. Emergen tres fuentes donadoras de sentidos y significados a esta subcategoría: su profesor, sus compañeros y ellos mismos. Las vivencias “con mi profesor” surgen de dos indicadores textuales antagónicos; en palabras de los estudiantes: “nos dedicamos a cumplir” (hv D.C) y “mi profe tuvo tacto y empatía” (hv. J.L.C).

Los indicadores textuales de las vivencias “nos dedicamos a cumplir” (hv D.C), son expresados por los estudiantes como: “es una persona muy técnica”, “muy estricta con la partitura”, “es como muy minucioso”, “no deja pasar ni un solo detalle”, “se obliga a hacer”, “así debe hacerse”, “fueron muchas decepciones musicales, “la presión de mis profesores”, “nuestra música o talento a veces se ve truncado por la academia o la manera de enseñar”, “se encasilla en formatos o reglas y nunca tuve empatía con el profesor”, “estaba muy desanimada”, “me llevó a la desesperanza”, “había equivocado el rumbo de mi vida”, entre otros.

Los indicadores textuales de las vivencias “mi profe tuvo tacto y empatía” (hv. J.L.C) se encuentran en las historias de los estudiantes como: “con usted profe es diferente”, “con usted es más pensar que tocar”, “siempre podía encontrar en el profe todo lo que no encontraba en nadie”, “era agradable sentir que alguien creía en mí”, “con él pude mirar más allá del claustro universitario”, “él muy amorosamente me invitó a reflexionar”, “reconocerme como una persona valiosa”, “gracias a la enseñanza amorosa del profe”, “sus palabras siempre son un espacio de tranquilidad para todo lo que no dejo de pensar durante mis días”, “hola mi profe, mi otro papá”, “el profe me dio un empujoncito a lo que fue un gran cambio en mi vida”, “me gustaba hablar con el profe”, “me hizo ver que todavía es posible”, “gracias por esto que hace por nosotros”, “gracias por escucharme”, “un abrazo grande lo quiero mucho”, “no recibí crítica de parte del profesor”, “me sentía apoyado por mi profesor”, “acudí a la persona en la que confiaba”, “si yo quería tocar mejor me bastaba su experiencia”, “tenía la confianza de mi profesor”, “es un placer hablar con él”, “mi profe tuvo tacto y empatía, y supo cómo llevarme a un punto de confianza conmigo nuevamente”, “me descolocó”, “hablé contigo sentí mucha felicidad”, “fue con la llegada de mi profesor con quien descubrimos ... la realidad, considero a mi maestro como mi maestro de vida estoy totalmente agradecida con él”, “invitaba todo el tiempo a pensar,

reflexionar y crecer no solo musicalmente sino también y principalmente como personas”, entre otros. En las vivencias “con mi profesor” predominan los indicadores textuales relacionados con el tacto y la empatía.

Las vivencias “con mis compañeros”, son expresadas por los estudiantes como “esas relaciones de hermandad” (hv. G.O) que no se agotan en una amistad *per se*, esta amistad trasciende a ámbitos académicos donde se “exige” (hv D.C) algo más de estos contactos pedagógicos: “hacían que uno se exija más para tratar de estar a su nivel”, “reconocerme como una persona valiosa con cosas que aportar a los demás, lo que me hace muy feliz”, “seguimos alimentando esas relaciones de hermandad, avanzamos en proyectos en común, nos ayudamos mutuamente, sanamos el pasado y avanzamos hacia el futuro, vamos siempre juntos como una manada”, “estábamos unidos y aunque no estuviera nuestra familia con nosotros con ellos bastaba”, “la presión sana de mis compañeros de clase, presión en sentido musical y el humor negro acompañado de compañerismo”, “el resultado musical de cada uno sea producto de la interacción de nuestras realidades con las del otro”, “pude vivir de cerca el trabajo en equipo, la solidaridad, la hermandad, la creatividad y la tolerancia”, entre otros.

Las vivencias “conmigo mismo(a)” invitan en sus palabras a “aprender a entenderme(se)” (hv. A.D), generando condiciones de posibilidad para un “descubrirme(se)” (hv. A.D) que *a posteriori* les permitirá “ser feliz(ces)” (hv. H.S) consigo mismos. En palabras de los estudiantes: “Me permitieron ver y aceptar”, “hacer un trabajo conmigo misma era algo que veía imposible”, “me ha costado mucho aprender a entenderme, y todo esto es liberador”, “todo este aprendizaje para poder reconocerme”, “pienso en que cada cosa que pasa por mi mente es importante, tengo que reflexionar”, “ahora pienso mucho, antes no me gustaba pensar”, “aprender a disfrutar y valorar lo que sé hacer y cómo lo sé hacer”, “lo más importante [es] lo que he construido como

mi identidad que el quehacer en sí mismo”, “pude volver a tocar con libertad”, “empecé a disfrutar más lo que estaba haciendo”, “he vuelto a ser feliz cuando toco mi instrumento, “este cambio no fue nada fácil ... al final cada segundo de aquella transformación mental y artística daría sus frutos en el hoy, al final todo tendría sentido ... todo ha valido la pena”, “me nutría a mí, si yo me sentía en confianza ... era suficiente”, “tenía total libertad y la libertad asusta, pero encontraba tranquilidad en pensar y estudiar a mi manera”, “todo es posible y que merecemos soñar en grande”.

Los contactos pedagógicos con su profesor, sus compañeros y ellos mismos, conforman en gran medida su universo relacional en la Universidad, posibilitando una vida académica fuertemente anclada a la visión de ellos mismos en relación con la realidad, generando expectativas para un “después” de la universidad en relación con su instrumento y la música, entre otros.

A continuación, se presenta el compilado de fragmentos de las narrativas de los estudiantes que coadyuvará a la comprensión de esta segunda subcategoría:

#### ***2.4.1.2.1. Con mi profesor.***

- “Nos dedicamos a cumplir” (hv D.C.)  
 ...muchas de las cosas que pensaba que era la música ya no lo era ... fueron muchas decepciones musicales ... la presión de mis profesores, de mis compañeros, de no estar en un ambiente bueno en mi lugar de residencia, de no contar con algunos medios, creo que nuestra música o talento a veces se ve truncado por la academia o la manera de enseñar, no existe un ambiente bueno donde se pueda disfrutar plenamente de nuestras potencialidades, se encasilla en formatos o reglas y nos dedicamos a cumplir pero muy



pocas veces nos enseñan a encontrar ese ser feliz, muchos nos cortan las alas y otros las curan. (hv D.C.).

Años más tarde me fui a Bogotá para estudiar clarinete, pero para mí fue muy difícil adaptarme a la ciudad y nunca tuve empatía con el profesor que tuve, estaba muy desanimada y estuve a punto de dejar el clarinete y la música para siempre.” (hv. D.O)

Encontrarme con gente que me empezó a hacer creer en su verdad de “Estás muy grande para vivir de la música, hay gente que es menor que tú y toca mejor, etc.” Dio paso para que yo pensara que tal vez la música no era mi camino, que quizá me había equivocado. Eso me llevó a la desesperanza y a pensar que quizá había equivocado el rumbo de mi vida con la decisión de ser músico. (hv. H.S.).

- “Mi profe tuvo tacto y empatía” (hv. J.L.C.).

...siempre podía encontrar en el profe todo lo que no encontraba en nadie, y aunque no entendiera mucho eso de no hacer sino ser, era agradable sentir que alguien creía en mí ... por fin empezaba a entender lo que el profe quería para nosotros, o mejor dicho lo que quería que aprendiéramos de nosotros mismos. (hv. A.D.).

...conocí muchos profesores los cuales unos eran muy buenos y muy buenas personas, y otros de pronto talentosos pero no buenas personas, de todos aprendí muchísimo y creo que eso soy ahora, de todos un poquito, mi vida musical universitaria, puedo decir que fue una antes de que llegara mi maestro de clarinete Andrés Ramírez y lógicamente después de recibir sus enseñanzas, con él pude mirar más allá del claustro universitario. (hv. D.C.).

Todo cambió un día en el que después de haber decidido terminar con todo fui a un festival que se llamó “Semana Internacional del Clarinete” en Tunja, el cual yo pensaba

que me lo había tomado como un paseo, no como un viaje educativo. Allí me encontré al profesor Andrés Ramírez al que le comenté acerca de mi decisión de dejar el clarinete y él muy amorosamente me invitó a reflexionar sobre mi decisión y me planteó hacer el examen de admisión en Popayán, a lo que accedí ... De la mano del profe Andrés y de mis compañeros aprendí no solamente a tocar mejor el clarinete sino también a reconocirme como una persona valiosa con cosas que aportar a los demás, lo que me hace muy feliz. Ahora estoy estudiando mi grado de Máster en Holanda, lo cual ha sido también una experiencia muy retadora, pero gracias a la enseñanza amorosa del profe Andrés, y de otras personas involucradas en mi proceso ha sido satisfactoria en todos los sentidos. (hv D.O.).

...está mi profesor Andrés al cual conozco de toda la vida y le agradezco eternamente porque sus palabras siempre son un espacio de tranquilidad para todo lo que no dejo de pensar durante mis días. (hv. F.A.).

Hola mi profe, mi otro papá ... Cuando estaba terminando el primer semestre de biología el profe Andrés me dio un empujoncito a lo que fue un gran cambio en mi vida. Me mandó una razón muy particular con un trombonista que vivía en la misma casa donde yo alquilaba un cuarto mientras era estudiante de biología. El trombonista me dijo: “¿Eres Gloria? que manda a decir el profe Andrés que dejes de ser tan vaga y vayas a estudiar clarinete.” Yo fui por curiosidad, solo quería ver de qué se trataba estudiar clarinete y me encantó ... El profe Andrés habló con mi papá sobre la posibilidad de que yo estudiara clarinete, dejé la biología y así fue como mi historia con la música continuó ... No cambiaría la fogata que el profe, Jaime y yo hicimos adentro del salón en algún tiempo de ocio, ni las discusiones que se armaban entre todos, ni las horas de risas o la

pérdida de algún examen ... Me gustaba hablar con el profe mientras tomábamos esos cafecitos donde iba descubriendo quién era yo, esa manera de pensar ... He aprendido a vivir gracias a la música ... una de sus negritas (hv. G.O.).

Luego conocí una persona que me hizo ver que todavía es posible y que ninguna imposibilidad podía definirme y la luz volvió. (hv. H.S).

Maestro gracias por esto que hace por nosotros aun sus estudiantes, el escribir creo que libera un poco muchas tensiones, tormentas que uno guarda en el corazón y en la mente, gracias por escucharme, un abrazo grande lo quiero mucho. (hv. J.C.).

En la clase, toqué una obra que no había estudiado hace algunos meses, para mi autocrítica sonaba bien, y para mi sorpresa la pregunta del profesor Andrés no fue acerca de la pieza musical, fue: ¿Qué quieres hacer con esta obra?, mi respuesta con voz temblorosa y llena de miedo fue "No sé" ... y me dijo, "está bien, no hay ningún problema, entonces dime que conoces de Stamitz el compositor". Nuevamente mi cara de pánico no me dejaba mentir, no sabía absolutamente nada, sin embargo, con su orientación logramos tocar algo de la pieza musical. No me quedaban ganas de decirle algo al final de la clase, como por ejemplo que quería estudiar con él, porque en la clase había demostrado que no estaba preparado. De algún modo hubo algo de la clase que me interesó, no recibí crítica de parte del profesor Andrés como normalmente pasaría en el colegio, en la universidad o incluso en mi casa. Entonces, me animé y le dije "Profe, ¿yo podría presentarme en la universidad del Cauca?" Me dijo, "por supuesto mi muchacho, pero lee algo de Stamitz ... Así pues, creo que mi profe ya había deducido mis intenciones y para el primer semestre ya estaba participando para una audición de jóvenes músicos colombianos para viajar a Francia, y no lo conseguí pero me sentía apoyado por

mi profesor, no me afectó el fracaso, no estaba familiarizado con la frustración musical, tal vez la percibía de forma diferente ... Esta frase la repetíamos en las clases de clarinete cuando eran suficientemente largas, de 15 o 30 minutos. Normalmente las clases de ejercicios o de técnica podrían durar 10 o 15 minutos si los ejercicios estaban bien tocados, o 5 minutos si la clase hubiera resultado un desastre [...] El profe Andrés además de mencionar la frase, terminaba mencionando que lo mejor para aprender era salir del salón de clarinete, que participara en algunos festivales o conciertos. Yo terminaba motivado para participar en los proyectos, aunque no conseguía entender muy bien el sistema, aunque tampoco conocía otro sistema de aprendizaje ... En una charla como cualquier otra, creo recordar bien fue en tercer semestre, no quería estudiar más, no quería seguir adelante con la música porque sentía que me iba separando de mi objetivo de trabajar para otros, entonces acudí a la persona en la que confiaba, le dije al profe Andrés “ahora si quiero un café”. La confianza para expresarme había cambiado mucho, me podía expresar con libertad y sin miedo a ser juzgado por mí y por alguien más. Normalmente debía hacer las cosas correctamente, y ahora sentía que estaba perdiendo los objetivos de trabajar, la ambición de ganar dinero. Estaba cambiando esto para estar pensando en humanidad, para pensar en mí. Recuerdo tanto que, en la cafetería de la facultad de artes de la Unicauca, le dije al profe Andrés que sentía que la música no era para mí, que me sentía en el lugar equivocado. De lo poco que hablamos lo que alcanzo a recordar fue “Haz lo que te hace feliz mi muchacho”. Creo que yo esperaba un regaño tal como, “no se puede hacer eso, has perdido el tiempo” tal vez quería oír algo que me obligara a decidir, no algo que me diera plena libertad de escoger lo que orientara mi corazón y que me hiciera feliz ... Hablar con el profe Andrés desde un inicio acerca de

mis sentimientos, del “qué es lo que quiero”, me llevó mucho más fácil a esa conclusión ... Si yo quería tocar mejor me bastaba su experiencia. Aquí entra a jugar una parte muy importante en la clase de clarinete de nuestro profesor Andrés ... Ayudarnos unos con otros además de ser el consejo de nuestro profesor nos hacía sentir bien ... En algún momento no tenía ningún plan a largo plazo y tampoco miedo, tenía la confianza de mi profesor y la presión sana de mis compañeros de clase, presión en sentido musical y el humor negro acompañado de compañerismo ... Las clases de clarinete se volvieron tan necesarias para hablar no únicamente del cómo hacer, de que es lo que quiero hacer con el clarinete y su técnica, sino como afrontar los distintos altibajos de la vida cotidiana; y como a la vez discernirlos por medio de la música y el clarinete. Eran problemas económicos, relaciones amorosas, líos con otras materias ... Siempre he expresado a mi profesor que es un placer hablar con él, porque me gusta que al final de cada conversación puedo seguir pensando en algo productivo, en algo que motiva, algún pensamiento humano. Así que las clases se convirtieron en un refugio, donde experimentaba mis emociones de curiosidad y miedo siendo caracterizado por tener personalidad de alguna manera introvertida. Entonces el consejo final de la clase era, “Quiero ver en esta obra al José Luis tranquilo que camina con su bolso en la espalda cuando se va tranquilo de la universidad ...” Después de discusiones entre el grupo en el salón de clarinete no me quedaba más que ir a llorar a casa y reflexionar, me decía mi profe, la soledad es necesaria para estar contigo ... Para suerte mi profe tuvo tacto y empatía, y supo cómo llevarme a un punto de confianza conmigo nuevamente, que no necesité demostrarme ni siquiera a mí que podía tocar bien, lo que hacía cuando tocaba clarinete me gustaba mucho a mí y todo empezó a fluir mejor en el grupo ... Llegó un

momento donde las clases se volvieron una repetición, quería demostrarme a mí que podía hacer más cosas, quería tocar mucho repertorio para clarinete y sentía que debía tocar toda la pieza musical en clase, pero a la vez no hacía mucho porque me sentía estancado, así que el profe Andrés me dijo, ven a clase cuando quieras. Así que ya no era necesario que pusiera mi nombre en el horario de clases de cada semana. (hv. J.L.C)

...Recuerdo muy bien que antes de llamar al profe Andrés construí en mi cabeza como sería la conversación, todo enmarcado en un contexto académico, universitario, no obstante, al hacer la llamada, lo primero que el profesor me pregunto fue por mi preferencia en la final de futbol de ese año (su equipo disputo la final del campeonato con el equipo de mi ciudad), de cierta manera me descolocó porque no era lo que esperaba, y tal sensación se replicó una vez estuve en el salón como estudiante de la clase de clarinete. En este espacio estaba completamente desmitificado los dogmas de jerarquización entre los sujetos, producto de las construcciones que yo realicé en el colegio. (hv. J.R.)

...Es demasiado satisfactorio que me leas después de haberte conocido a temprana edad en el pueblo que me vio nacer y crecer, cuando llegué a Popayán y hablé contigo sentí mucha felicidad, sabía que aprendería grandes cosas de ti y de la nueva vida que me esperaba. (hv. L.L)

Fue con la llegada de mi profesor Andrés Ramírez con quien descubrimos lo que a la postre seria la dura y exigente realidad del gremio en nuestro país y fuera de él ... Estas enseñanzas de las cuales aprendimos mutuamente siguieron presentes a lo largo de toda mi formación profesional, siempre salían a la luz aquellas anécdotas con tinte jocoso, y

recuerdos nostálgicos de compañerismo y amistad en torno a un solo mensaje: “solo si te descubres a ti mismo serás capaz de transmitir algo con la música”. (hv. J.V)

A pesar de los cambios después de graduarme considero a mi maestro Andrés como mi maestro de vida estoy totalmente agradecida con él, con la vida por todo lo compartido, por ayudarme a despertar salir de mi zona de confort y ayudarme al igual que mi hermosa familia a convertirme en una mujer muy valiente ... el maestro Andrés se convirtió creo que no solo para mí sino también para las personas que tenemos la fortuna de conocerlo en más que un guía, nos retaba todo el tiempo, sus clases inolvidables, todos sus consejos, locuras y comentarios nos invitaban todo el tiempo a pensar, reflexionar y crecer no solo musicalmente sino también y principalmente como personas. (hv. M.L).

Nuestra agrupación, que gracias a la sugerencia de nuestro maestro se llama Cuarteto de Clarinetes *Vientos y Pastos* ... rápidamente y gracias a la motivación de nuestro maestro se consolidó como una agrupación de tipo profesional y con proyección nacional e internacional. (hv. L.C.E.).

#### ***2.4.1.2.2. Con mis compañeros.***

...encontré personas muy talentosas que hacían que uno se exija más para tratar de estar a su nivel, pero a veces no lo lograba ... la presión de mis profesores, de mis compañeros, de no estar en un ambiente bueno en mi lugar de residencia, de no contar con algunos medios, creo que nuestra música o talento a veces se ve truncado por la academia o la manera de enseñar, no existe un ambiente bueno donde se pueda disfrutar plenamente de nuestras potencialidades, se encasilla en formatos o reglas y nos dedicamos a cumplir

pero muy pocas veces nos enseñan a encontrar ese, ser feliz, muchos nos cortan las alas y otros las curan. (hv D.C)

De la mano del profe Andrés y de mis compañeros aprendí no solamente a tocar mejor el clarinete sino también a reconocermé como una persona valiosa con cosas que aportar a los demás, lo que me hace muy feliz. Ahora estoy estudiando mi grado de Máster en Holanda, lo cual ha sido también una experiencia muy retadora, pero gracias a la enseñanza amorosa del profe Andrés, y de otras personas involucradas, mi proceso ha sido satisfactorio en todos los sentidos. (hv D.O.)

No cambiaría la fogata que el profe, Jaime y yo hicimos adentro del salón en algún tiempo de ocio, ni las discusiones que se armaban entre todos, ni las horas de risas o la pérdida de algún examen ... Hasta el día de hoy seguimos alimentando esas relaciones de hermandad que nacieron en el 111, avanzamos en proyectos en común, nos ayudamos mutuamente, sanamos el pasado y avanzamos hacia el futuro, vamos siempre juntos como una manada. (hv. G.O)

Estábamos unidos y aunque no estuviera nuestra familia con nosotros con ellos bastaba ... tenía ... la presión sana de mis compañeros de clase, presión en sentido musical y el humor negro acompañado de compañerismo. (hv. J.L.C.)

La colaboración y el desinterés que nace en cada miembro que hace parte del 111 hace que el resultado musical de cada uno sea producto de la interacción de nuestras realidades con las del otro (hv J.R)

...El trabajo con el Cuarteto *Vientos y Pastos* resultaba interesante para mí considerando que se trataba de cuatro personas de diferentes semestres y con personalidades absolutamente contrastantes. Estos factores imponían retos importantes



especialmente para mí que era uno de los integrantes con menor experiencia y más nuevo en el contexto universitario. Sin embargo, y a pesar de las frecuentes divergencias que había al interior de la agrupación, causadas por el choque de temperamentos, tomé este espacio para desarrollar mis habilidades como arreglista y compositor y además para aprender sobre el ambiente de trabajo colectivo en la música. Personalmente, el cuarteto de clarinetes para mí fue una valiosa experiencia donde pude vivir de cerca el trabajo en equipo, la solidaridad, la hermandad, la creatividad y la tolerancia, de manera que después de eso me sentí mejor preparado para afrontar lo que me pudiera traer el contexto profesional como clarinetista. (hv. L.C.E.)

Recuerdo con una sonrisa en mi rostro las locuras, ocurrencias y personalidad de Juan Gabriel, Jairo, Gonzalo, Luis Carlos, Juan Carlos, José Luis, Maryuli, Adriana, Jhon Jairo, Javier y todos los esfuerzos que hicimos para poder asistir a talleres y encuentros de clarinete que se realizaban en Medellín, Bogotá, Cali. Poco a poco entraron a la carrera más compañeros, aprecio mucho a Gloria, Angy, José, Juan Sebastián y Jaime de los cuales aprendí mucho y estoy muy agradecida por haberlos conocido. (hv. M.L.)

#### **2.4.1.2.3 *Conmigo mismo(a).***

... tanto desde el punto de vista académico como desde el punto de vista que el profe Andrés me permitió empezar a descubrir a pesar de que en ese momento ni siquiera me interesara ... La vida y la música se fueron uniendo de a pocos, y me permitieron ver y aceptar que no tengo que hacer algo porque alguien más lo está haciendo, es claro que esto no lo hubiera podido entender si el profe insistiera tanto que teníamos que descubrir quienes éramos ... La segunda etapa de mi vida en la universidad fue un poco más amena conmigo misma ... de no ser por la música que me permitió descubrirme un poco, nunca

hubiera ni siquiera intentado enseñar un poco de lo que sé ... Me ha costado mucho aprender a entenderme, y todo esto es liberador, ya no me niego los errores, al contrario los aprecio y aprendo de ellos, como diría mi profesor: no tienes que negativizar tus problemas... La música me ha permitido hacer todo este aprendizaje para poder reconocermme, ahora más que nunca aprovecho el momento de estudiar como si fuera un ritual conmigo misma y pienso en que cada cosa que pasa por mi mente es importante, tengo que reflexionar sobre lo que sea que esté pensando, desde lo técnico hasta el por qué en mi familia nunca se habla de lo que fue la violencia en nuestras vidas (hv. A.D)

Empecé otro tipo de relación con la música y el clarinete, ya no era una relación de equivocación y luego el castigo, sino que se ha convertido poco a poco en aprender a disfrutar y valorar lo que sé hacer y cómo lo sé hacer, a dejar de lado las comparaciones, a entender que cada paso que di, fue en el momento justo para aprender lo que necesitaba aprender y sobre todo que es más importante lo que he construido como mi identidad que el quehacer en sí mismo. Pude volver a estudiar, pude volver a tocar con libertad como cuando era niña, se facilitaron muchísimas cosas al hacer a un lado la obligación, la música fluyó, empecé a disfrutar más lo que estaba haciendo y a pensar menos en los parámetros que debería haber logrado y he vuelto a ser feliz cuando toco mi instrumento. (hv. H.S.).

Es menester mencionar que este cambio [cambio de profesor] no fue nada fácil, muchas lágrimas, momentos de crisis, profundas discusiones con el Clarinete en donde él siempre salía victorioso, pero al final cada segundo de aquella transformación mental y artística daría sus frutos en el hoy ... Hoy me desempeño como clarinete principal de la Orquesta sinfónica EAFIT, no hicieron falta, sendas publicaciones en redes, eternas

visitas en las oficinas administrativas, solo la aplicación de una sencilla y profunda frase “el clarinete es un medio, tú eres el instrumento ... Es curioso como la vida nos ha llevado a transmitir las mismas enseñanzas de mi profe Andrés, procurando ser multiplicadores de sueños, llegando a niños y jóvenes que buscan encontrar una luz al final del camino en la música. Al final todo tendría sentido, todo cobra real importancia cuando después de pronunciar un profundo “GRACIAS PROFE ANDRÉS”, se replica como un eco “GRACIAS PROFE JHON JAIRO”. Al final todo ha valido la pena. (hv. J.V)

Yo me quería preocupar solamente por tocar el clarinete, pero “hay muchos clarinetistas en el mundo” ... Ahora me doy cuenta que la presión técnica que ofrecía el clarinete era suficiente y que simplemente me nutría a mí, no necesitaba tocar todo el estudio o toda la página para demostrar que estudié; si yo me sentía en confianza con el ejercicio tocado, eso era suficiente para pasar a una charla con un café y recordar la frase “Hay muchos clarinetistas en el mundo que pueden tocar esto” ... Pensaba que estudiaba cosas banalmente, para luego mostrárselas a nadie ... Yo quería escapar de esa situación y solamente quería ser feliz por un instante y no tener que pensar en qué o quién quiero ser, y la única sensación que tenía era querer ir por mi clarinete y tocar, sí, hay muchos clarinetistas en el mundo, pero en ese momento quería tocar lo que yo quisiera ... Ahora puedo llevar este tipo de buenas sensaciones y emociones positivas a cada contratiempo en mi vida ... Tenía total libertad y la libertad asusta, pero encontraba tranquilidad en pensar y estudiar a mi manera, esa tranquilidad era lo que me hacía querer volver a estudiar, a inspirarme y a presentar algo en clase hasta que llegó el momento de preparar el repertorio de grado, lo preparamos de la misma manera, cuando yo quisiera, y al final

recibimos mención de honor ... Así que retomo las palabras que un buen amigo me dijo mientras tomábamos café en Unicauca, la técnica de clarinete se puede aprender siempre, la manera de pensar es poco probable que cambie (hv. J.L.C.).

Hasta el día de hoy no existen restricciones en mi casa en cuanto a la hora en la que puedo tocar clarinete, sin embargo, esa sensación de descontento y de rabia la volví a sentir una vez más en el lugar que menos pensé que iba a darse: los pasillos de la facultad de Artes. Cuando cursaba primer semestre de clarinete, me encontraba realizando mi calentamiento habitual, asumiendo que ese lugar sería el último, o quizás no sería el lugar en donde replicaría esa sensación; un funcionario de la universidad salió a decir que no era el sitio para poder tocar. Estas han sido una de las experiencias alrededor de la música, las cuales me han generado sensaciones ajenas a la calma o a la tranquilidad que uno supone al momento de practicar o estudiar ... Al volver al salón de clases toque en frente del profesor, después de llevar horas sin tocar; en la sesión se habló de lo que había pasado durante la tarde y muy pocas veces hablamos de clarinete en específico y sin embargo el resultado musical no fue del todo malo, mis sensaciones fueron buenas, y no fue producto de horas sentado frente a un atril, sino de un intercambio de experiencias. (hv. J.R).

... sigo hoy con la ilusión intacta de continuar mis estudios de clarinete, espero muy pronto podré cumplirlo, y por ahora trato de motivar a mis alumnos, mi sobrino y mi hermana menor a que todo es posible y que merecemos soñar en grande. (hv. M.L)

## ***2.4.2. Las Abstracciones: Variaciones Eidéticas en Torno a “relaciones pedagógicas”***

Ahora, se presentan las abstracciones de la reducción fenomenológica y su posterior enlace en la estructura del texto. Estas abstracciones emergen de las exploraciones a las estructuras de sentido de las vivencias emergentes en las narrativas de los estudiantes. Se convierten en pasajes narrativos para posteriormente decantarse en un escrito en busca de las intuiciones profundas del fenómeno “las relaciones pedagógicas”.

### **2.4.2.1. Contacto Pedagógico en la Infancia y Juventud.**

#### ***2.4.2.1.1. Exploración de las Estructuras del Sentido: Vivencia “en Casa con la Familia”.***

- “Me ponía muy triste”

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “Me ponía muy triste” (hv. F.A) en casa con la familia, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer que existe una tristeza relacional en casa que tiene que ver con el maltrato y el dolor-propio experimentado. El existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido” nos permite abstraer un castigo corporal desde las palabras familiares que no permitió el reconocimiento corporal. El existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite abstraer la negación del espacio con la música, el juego y el sujeto mismo. El existencial de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer que el tiempo fue el de la familia. El existencial de “Materialidad. Las cosas vividas” nos permite abstraer que las cosas se vivieron desde la óptica de los adultos.

Las abstracciones surgidas de las exploraciones a las estructuras de sentido de la vivencia “Me ponía muy triste” (hv. F.A) en casa con la familia deben ser expandidas de una manera racional y sensible; a continuación, presentamos el enlace de las abstracciones en la estructura del texto:

El yo-Otro vividos desde la vivencia “me ponía muy triste” en casa con la familia, fue el sentirse castigado, desconocido, incapaz, comparado, vivenciando además el malestar de los miembros de su familia. Hubo una asimilación del ser como músico estigmatizado por su familia; un estudiante sintió miedo a su padre además de saberse desconocido por él, y en otro caso la madre fue castigadora. Una estudiante en particular se sintió limitada en sí misma, pero recibió el apoyo de su padre.

Por su parte, el cuerpo vivido desde esta vivencia fue definido como un cuerpo ausente; un cuerpo marcado por el estigma de ser un músico en la familia. Se resintió el cuerpo castigado desde la prohibición del clarinete que hacía la madre, y en otro caso el cuerpo fue sometido (por la familia) a tocar el clarinete. Uno de los estudiantes reconoció su cuerpo desde la obligación de estudiar instrumentos andinos.

Por otro lado, el espacio vivido se experimentó como la negación del espacio con la música y con el sí mismo; resintieron la negación del espacio con el juego que se dio en favor de prácticas musicales de orden familiar. Desde la familia fue negado el espacio personal; el temor de la familia a verlos como músicos les enajenó el espacio. Además, el espacio con la música se castigó en favor de actividades escolares.

El tiempo vivido desde la vivencia “me ponía muy triste” en casa con la familia, fue la imposición de los tiempos de la familia. Se vivenció el tiempo desde la desatención de los padres; hubo un reconocimiento del tiempo en cuanto al estigma que los acompañaría sintiéndose músicos toda la vida. Se asumió el tiempo como el continuo castigo en favor de la escolarización, o desde el deseo de un padre al querer que su hija fuese músico.

Finalmente, las cosas vividas se desvelaron desde la desatención de uno de los padres, pero el estudiante descubrió su propio mundo con la música. Se asumieron las cosas desde la

dificultad de aceptación de la música por parte de la familia; las cosas fueron el reflejo de la imposibilidad de dedicarse completamente al clarinete y a la música. Finalmente, se reconoció que sus cosas debían verse desde las lógicas de su grupo familiar.

La vivencia “me ponía muy triste” en casa con la familia, evidencia desde los cinco existenciales contactos pedagógicos heterónomos de los estudiantes con respecto a los adultos de sus núcleos familiares. Los contactos pedagógicos se muestran desafortunados desde el ejercicio del poder adulto que los estudiantes resienten sin olvidar. Los sentidos de tristeza donados por los estudiantes al resentir esta vivencia posiblemente marcarán sus relaciones pedagógicas en un futuro.

- “Quiero estudiar música”

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “quiero estudiar música” (hv. J.V) en casa con la familia, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer que reconocieron a los estudiantes en casa, y ellos pudieron verse en sus propias reflexiones dando cabida a los amigos. El existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido” nos permite abstraer que el cuerpo de los estudiantes vivenció la música en la infancia; fueron cuerpos que jugaron. El existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite abstraer que existieron espacios íntimos y familiares con la música. El existencial de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer que el tiempo se midió con el deseo de ser músico y la música misma. El existencial de “Materialidad. Las cosas vividas” nos permite abstraer que las cosas afianzaron el deseo de ser músico.

El yo-Otro vividos como experiencia relacional desde la vivencia “quiero estudiar música” en casa con la familia implicó sentirse dueños de sí mismos reconociendo a sus amigos. A veces, se sintieron incomprendidos por gran parte de su familia, pero ellos mismos se

comprendían; otras veces se sintieron reconocidos por sus familias siendo músicos, fueron aceptados y apoyados en sus decisiones concernientes a este arte.

El cuerpo vivido desde esta vivencia en casa con la familia reaccionó a los sentimientos y jugó; fue vivenciado como desplazamiento para cumplir compromisos musicales; se sintió como habitante de “otra” realidad, la musical, y fue reconocido desde el estudio de un instrumento de forma autodidacta.

El espacio vivido desde esta vivencia recreó imaginarios de gozo; permitió tener un lugar con la música, generó aceptación en la familia por el estudio de la música y permitió la realización de proyectos musicales de orden familiar.

El tiempo vivido desde la vivencia “quiero estudiar música” en casa con la familia fue una ensoñación posible, un proyecto soñado que se hizo realidad en corto tiempo y el paso de la incomprensión a la posibilidad de ser músico. En algunos casos particulares, el tiempo fue el estudio de la música.

Las cosas vividas desde la vivencia “quiero estudiar música” en casa con la familia generaron posibilidades de bienestar; fueron motivo de orgullo (como el caso de un CD familiar) le dieron la energía para confrontar al mundo siendo músico (hv. J.V). El mundo de las cosas llevó a la familia a reivindicar el oficio de ser músico.

Desde la exploración a los cinco existenciales, la vivencia “quiero estudiar música” en casa con la familia, permite pensar que los estudiantes cuando son aceptados y respetados (al interior de sus contactos pedagógicos con sus familias) en cuanto a la preservación de sí mismos, pueden dedicar su existencia a la comprensión y disfrute de aquello que los constituye como niños y jóvenes, sobre todo la influencia que en ellos ejercen: sus amigos, la música y el juego;



permitiendo a los estudiantes pensar en la proyección de la música en sus vidas, acompañados de sus familias y amigos.

***2.4.2.1.2. Exploración de las Estructuras del Sentido: Vivencia “en la Escuela de Música con el Profesor”.***

- “Guiando al entendimiento íntimo”

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “guiando al entendimiento íntimo” (hv. L.L) en la escuela de música con el profesor, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer que los estudiantes se sintieron reconocidos por sus profesores y les fue posible vivenciar reflexiones sobre sí mismos. El existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido” nos permite abstraer que estos son cuerpos de músicos reconocidos y respetados desde los cuales se vivenció la relación con la música. El existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite abstraer que hay un espacio de aprendizaje de la música y uno de acogimiento de la preservación de sí mismos. El existencial de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer que hay un tiempo más allá del clarinete, y otro con la música y el clarinete. El existencial de “Materialidad. Las cosas vividas” nos permite abstraer que hubo unas cosas que les hablaban de música y otras que les hablaban de ellos mismos.

El yo-Otro vividos desde la vivencia “guiando al entendimiento íntimo” en la escuela de música con el profesor, significó una posibilidad para el autodescubrimiento; los estudiantes se sintieron reconocidos y algunos descubrieron la academia. Por otro lado, el cuerpo en esta misma experiencia acogió la música y se desplazó por este arte. Sus cuerpos en cuanto músicos fueron reconocidos y respetados por los profesores.

El espacio vivido en esta experiencia se expandió; generó curiosidad y deseo de aprendizaje. Además del aprendizaje, el espacio causó una sensación de acogida, y se vivió como condición de posibilidad para aprender e interpretar la música. Además, el tiempo vivido fue de aprendizaje, retos y respeto; además, el tiempo se presentó como expectativa al reconocerlo como la posibilidad de ser músico a futuro; el deseo de incluir el clarinete por un largo tiempo en su vida se convirtió en el sentido y significado del tiempo.

Por último, las cosas vividas desde la vivencia “guiando al entendimiento íntimo” en la escuela de música con el profesor generaron aperturas hacia la intimidad; las cosas vividas les permitieron reconocer su mundo como músicos, y vivenciaron las cosas como gran inspiración para querer estudiar clarinete.

La vivencia “guiando al entendimiento íntimo” en la escuela de música con el profesor evidencia para los estudiantes la relevancia de sus contactos pedagógicos. La acogida y el reconocimiento, el respeto por la preservación del sí mismo de los estudiantes (por parte de sus profesores en la escuela de música), permiten miradas hacia sí mismos y la posibilidad reflexiva sobre su existencia afianza su condición infantil y juvenil acompañada de la música y el clarinete.

- “Me duele en el alma”

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “Me duele en el alma” (hv. J.C) en la escuela de música con el profesor, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer una incomprensión desde el mundo adulto de la que, en ocasiones, fueron protegidos. El existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido” nos permite abstraer un cuerpo invisible y castigado que buscó protección. El existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite preguntar: ¿el espacio era de los estudiantes o de los adultos? El existencial

de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer que hay un tiempo de la ausencia de experiencias. El existencial de “Materialidad-Las cosas vividas” nos permite abstraer que el mundo de las cosas de los adultos se percibe como un mundo incomprensible

El yo-Otro vividos desde la vivencia “me duele en el alma” en la escuela de música con el profesor, implicó el re-sentimiento de la incomprensión desde el mundo de los adultos, y se sintió contrariedad con el cambio continuo de profesores. Para una estudiante, al ser protegida por su mamá, no hubo manera sentir tristeza frente a las vivencias con su profesora.

El cuerpo vivido desde esta vivencia fue un cuerpo que no pudo ser visto; vivenció castigado por decisiones adultas y, ante el dolor, el cuerpo buscó ser protegido. Por su parte, el espacio vivido desde la vivencia “me duele en el alma” en la escuela de música con el profesor quería ser cultivado, pero el mundo adulto lo impidió; el estudiante sintió su espacio como la posibilidad de escapar de él. En un caso, no se tuvo un espacio académico dadas las condiciones del municipio.

El tiempo vivido desde la vivencia “me duele en el alma” en la escuela de música con el profesor fue vivenciado como la ausencia de los profesores por la situación social del municipio en uno de los casos; en otros, se experimentó el tiempo como la esperanza no cumplida de poder tener un instrumento; también se asumió el tiempo como la posibilidad de huir para ser protegida por la madre. Fue el tiempo de la ausencia de experiencias. Las cosas vividas desde esta vivencia fueron experimentadas como adversas para el aprendizaje. Las cosas eran prácticas adultas incomprensibles. Fue un mundo adulto que los superaba.

La vivencia “me duele en el alma” en la escuela de música con el profesor evidencia la problemática de los contactos pedagógicos entre los infantes o jóvenes y sus profesores, los estudiantes no sienten condiciones de posibilidad para explorar las reflexiones sobre sí mismos,

el mundo de los profesores en relación con los estudiantes parece ser sinónimo de sentidos antagónicos al bienestar. Se puede inferir que los estudiantes necesitan el reconocimiento de su profesor para poder vivenciar con satisfacción las experiencias de vida que emergen en la escuela de música.

#### **2.4.2.2. Contacto Pedagógico en la Universidad**

##### ***2.4.2.2.1. Exploración de las Estructuras del Sentido: Vivencia “con mi Profesor”.***

- “Nos dedicamos a cumplir”

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “nos dedicamos a cumplir” (hv D.C) con mi profesor, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer que el profesor apático llama al sufrimiento. El existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido” nos permite abstraer un cuerpo que intenta comprender el sufrimiento. El existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite abstraer un espacio de vivencias mutilantes con su profesor. El existencial de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer un tiempo sin razón de ser. El existencial de “Materialidad. Las cosas vividas” nos permite abstraer un mundo de las cosas que agrade a los estudiantes.

El yo-Otro vividos desde la vivencia “nos dedicamos a cumplir” con mi profesor, evidencia decepción y empatía por parte del profesor; se sufre por tener que padecer a los profesores que hacen subvaloraciones de los estudiantes. Para esta descripción se toman las vivencias de tres estudiantes que se desarrollan con otros profesores diferentes a los de clarinete en la Universidad del Cauca.

El cuerpo vivido desde la vivencia “nos dedicamos a cumplir” con mi profesor se siente mutilado, “le han cortado las alas” (hv D.C); es consciente de que se desplaza en busca de un nuevo profesor, y se siente envejecido para un proceso académico. El espacio vivido desde esta

vivencia denota decepción; hace pensar que el camino no es la música. En un caso concreto, se percibe a Bogotá y al espacio de su profesor como figuras amenazantes.

El tiempo vivido desde la vivencia “nos dedicamos a cumplir” con mi profesor es un tiempo perdido que se experimenta como el cumplimiento del deber. Es llenarse de razones para no continuar con el clarinete. Las cosas vividas desde esta vivencia se presentan apabullantes, se sienten amenazantes para la vida y decepcionantes para la existencia.

La vivencia “nos dedicamos a cumplir” con mi profesor presenta sentidos que concluyen de forma pragmática y dolorosa; a los estudiantes les duele su existencia cuando padecen sus contactos pedagógicos con los profesores, reflexionan sobre ellos, tomándoles tiempo para hallar pensamientos en relación con la preservación de sí mismos. Al parecer, los estudiantes necesitan el reconocimiento y la empatía con su profesor de clarinete para poder vivenciar a plenitud la preservación de sí mismos.

- “Mi profe tuvo tacto y empatía”

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “mi profe tuvo tacto y empatía” (hv. J.L.C), el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer que los estudiantes pueden ver a su profesor, por el que se sienten acompañados en sus vidas y esto les facilita el acceso a sí mismos. El existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido” nos permite abstraer que los estudiantes reconocen los sentidos del cuerpo; sus cuerpos de clarinetistas se relacionan con el otro. El existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite abstraer un espacio que trasciende lo universitario y genera nuevos sentidos en su existencia y a nivel profesional. El existencial de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer que los estudiantes tienen acceso a la preservación de sí mismos y reconocen a su profesor al interior de su tiempo; regresan al clarinete y comparten con sus amigos.

El existencial de “Materialidad. Las cosas vividas” nos permite abstraer que los estudiantes alimentan las reflexiones sobre sí mismos, evidencian un mundo más allá de la universidad, permiten pensar su relación con el profesor y muestran condiciones de posibilidad con el clarinete.

Las abstracciones surgidas de las exploraciones a las estructuras de sentido de la vivencia “Mi profe tuvo tacto y empatía” se expanden a continuación de una manera enlazada en la estructura del texto:

El yo-Otro vividos desde la vivencia “mi profe tuvo tacto y empatía”, implicó para una estudiante verse como una mujer valiente que vivencia al profesor como mucho más que un guía; se vivencia a sí misma desde las palabras de él, reconoce que ella misma se construye y puede potenciarse en compañía del profesor, se siente apoyada por él para seguir con el clarinete. El profesor acompaña en el avistamiento de las posibilidades; los estudiantes se sienten acogidos por él en la búsqueda de sí mismos, y descubren el gremio musical en su compañía. Pueden ver para sí mismos la posibilidad de un cambio de vida profesional, y el profesor no ejerce un poder violento; ellos reconocen que tienen un profesor motivador. Se sienten agradecidos y felices.

El cuerpo vivido desde la vivencia “mi profe tuvo tacto y empatía”, es sentirse consciente en todo momento; se vivencia el aprendizaje del cuerpo propio como un cuerpo ávido de experiencias; se da el reconocimiento del lenguaje corporal, y el relacionamiento entre los cuerpos; se comparten actividades con el profesor, al que escuchan y buscan. Un estudiante regresa al clarinete, y otros pudieron compartir por muchos años en un grupo de cámara.

El espacio vivido desde esta vivencia trasciende lo universitario hacia la comprensión de la vida misma; cuando no es muy comprensible, es agradable y se vivencia como tranquilo. Es generador de expectativas, de acción y pensamiento; de experimentación académica e individual.

Se reconoce como un espacio abierto a experiencias, y se ve la posibilidad de escribir estas experiencias. También se ven condiciones de posibilidad con el instrumento y se abre un espacio de nuevo con él.

El tiempo vivido desde la vivencia “mi profe tuvo tacto y empatía” se experimenta en la posibilidad del descubrimiento individual. El tiempo les da la oportunidad de aprender para sí mismos y despertar de la zona de confort con la posibilidad de ser acompañados por el profesor. El tiempo se reconoce el tiempo como un antes y un después del profesor; es también regresar al clarinete para hacerlo parte de un futuro, es compartir sin un final.

Las cosas vividas desde la vivencia “Mi profe tuvo tacto y empatía” dan la posibilidad trazar un camino hacia la comprensión de sí mismos y estar más tranquilos; ven las cosas como aprendizajes de vida, que les dan la oportunidad de vivir el mundo de dignidad consigo mismos. Las cosas les permiten comprender el mundo desde el autorrespeto, y permiten la visión de un mundo con perspectiva más allá de la Universidad gracias a las cosas vividas. Se deconstruye lo instituido como tradición al interior de sus contactos pedagógicos con el profesor y se ven condiciones de posibilidad para la vida desde el clarinete.

La vivencia “mi profe tuvo tacto y empatía” es sinónimo de una mirada comprensiva a la preservación del sí mismos de los estudiantes, desde el tacto y la empatía del profesor los estudiantes emprenden caminos de descubrimientos y exploraciones a nivel existencial, el profesor deviene ese adulto que desde el contacto pedagógico acompaña el ser y hacer de los estudiantes en condición juvenil. La vivencia a plenitud de su condición juvenil les permite reconocer a su profesor, sus amigos, la música y el clarinete como parte fundamental de su existencia.

#### ***2.4.2.2.2. Exploración de las Estructuras del Sentido: Vivencia “con mis Compañeros”.***

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “Con mis compañeros” en la Universidad, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer que los estudiantes existen desde sus compañeros y hay una presión sana. El existencial de “Corporalidad-El cuerpo vivido” nos permite abstraer que hay un reconocimiento desde las experiencias vividas con los compañeros y una vivencia de las limitaciones con el clarinete. El existencial de “Espacialidad-El espacio vivido” nos indica que este es un espacio vital, aunque para algunos no representa un buen ambiente. El existencial de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite analizar que es el tiempo de las experiencias vividas a nivel personal y profesional; algunos proyectan a futuro el tiempo con sus compañeros o lo vivencian desde la tristeza. El existencial de “Materialidad. Las cosas vividas” nos permite abstraer que son los aprendizajes personales y profesionales, tanto como lo no vivenciado.

El yo-Otro vividos en esta experiencia hace que los estudiantes sean conscientes de sí mismos al reconocerse desde el Otro. Las interacciones con sus compañeros son relaciones de hermandad, se sienten totalmente acompañados y son felices de conocer a sus compañeros. Asumen su existencia desde y hacia su cuarteto de clarinetes, aunque se experimenta presión por parte de los compañeros.

El cuerpo vivido con los compañeros en la universidad está abierto a las experiencias; se siente parte de una comunidad. Es muy cercano a sus compañeros, lleno de experiencias con ellos; recibe apoyo desde el tocar el instrumento. Su cuerpo pertenece a un cuarteto de clarinetes; siente su cuerpo desde las limitaciones que presenta con el instrumento.

El espacio vivido en este aspecto es un camino a la trascendencia; se reconoce como una condición de posibilidad para vivir, pues se constituye de la compañía de sus compañeros;



también se asume como la oportunidad de potenciar su grupo de cámara. El espacio les hace pensar el salón como su propiedad; reconocen el salón y los espacios ganados afuera. Uno de los estudiantes es claro en afirmar que no es un buen ambiente para él.

El tiempo vivido “con mis compañeros” en la universidad se construye desde procesos de satisfacción; lo vivencian como camaradería personal y profesional, y lo reconocen como la entrega a su cuarteto de clarinetes. El tiempo se proyecta en compañía de los compañeros; es también el reconocimiento las diferentes generaciones de compañeros clarinetistas. En una ocasión, se asume el tiempo como el cumplimiento desde la tristeza.

Las cosas vividas en relación con esta experiencia se pueden vivenciar desde los aprendizajes académicos y personales que configuran la amistad; un estudiante centra los aprendizajes desde las cosas de su cuarteto de clarinetes; otro, vivencia las cosas desde el aporte que brindan a sus mismos compañeros. En ocasiones se reconocen las cosas desde los resultados propios musicales; en un caso, sin embargo, se asumen las cosas como lo inalcanzable.

La vivencia “con mis compañeros” en la Universidad es la posibilidad de comprender a un grupo de jóvenes que desde su relación con la música y el clarinete desean donar sentidos a su condición juvenil; desde los cinco existenciales cada uno de ellos evidencia sentidos de pertenencia a su grupo de amigos, las relaciones de amistad trascienden lo vivido a nivel personal y permean lo académico, generando lazos muy fuertes de cercanía y pertenencia a su ser clarinetistas, esto es posible en un principio gracias al espacio que reconocen como propio (el salón), lejano de intervenciones adultas que puedan distraer el reconocimiento de sí mismos y los otros (sus amigos). Esta posibilidad relacional dona sentidos que coadyuvan a configurar su condición juvenil.

### ***2.4.2.2.3. Exploración de las Estructuras del Sentido: Vivencia “Conmigo Mismo(a)”.***

Desde la exploración a las estructuras de sentido de la vivencia “conmigo mismo(a)” en la Universidad, el existencial de “Relacionalidad. El yo-Otro vividos” nos permite abstraer que los estudiantes se abstraen por sus propias reflexiones y viven las consecuencias de estar centrados en sí mismos. El existencial de “Corporalidad. El cuerpo vivido” nos permite abstraer que hay un cuerpo que responde a las reflexiones sobre sí mismos, y que interpreta el clarinete desde el querer. El existencial de “Espacialidad. El espacio vivido” nos permite abstraer una posibilidad reflexiva, libertaria, y una potencia del ser. El existencial de “Temporalidad. El tiempo vivido” nos permite abstraer que es el tiempo de la aceptación de sí mismos. El existencial de “Materialidad. Las cosas vividas” nos permite abstraer que las cosas son un espejo para el reconocimiento de sí mismos.

El yo-Otro vividos conmigo mismo(a) en la universidad es un componente relacional que implica pensar en sí mismo todo el tiempo; se vivencia en estado de reflexión gracias a sus experiencias vividas y, en un caso, el estudiante se siente transformado reconociéndose en libertad. Pesa más su ser que su que-hacer; algunos saben que todo es posible.

El existencial del cuerpo vivido en esta experiencia deja ver un cuerpo transformado por las reflexiones; los estudiantes realizan actividades para sí mismos y experimentan su ser libre al tocar su instrumento por gusto. Sienten su cuerpo no sometido al estudio del instrumento y quieren seguir tocando clarinete.

El espacio vivido consigo mismos en la universidad se vivencia como posibilidad reflexiva de lo que allí sucede; es la práctica de la libertad en un ejercicio reconciliador consigo mismos. Se ve como una posibilidad de cambio en la vida a todo nivel; el espacio es la música

desde donde se reconocen, y se experimenta como un espacio potenciador de ideas de futuro para ellos y quienes les rodean.

El tiempo vivido en este aspecto es la aceptación de sí mismos y el respeto por el tiempo propio; se es consciente del tiempo desde la reflexión de todo lo que acontece, el tiempo es la vivencia de los cambios en él acaecidos; se cuestiona el estudio excesivo del instrumento y se reconoce el tiempo como la posibilidad de pensar en un futuro con el instrumento.

Las cosas vividas consigo mismos en la universidad son un mundo que hace justicia a las reflexiones sobre sí; los estudiantes vivencian las cosas desde la posibilidad y potencia de la reflexión; las cosas ponen a prueba su libertad, pero les dan la oportunidad de impactar en otros con sus pensamientos de posibilidad. Se le resta importancia su exterioridad para centrarse en la preservación de sí mismos.

La vivencia “conmigo mismo(a)” en la universidad es para los estudiantes la posibilidad de donar sentidos a la preservación de sí mismos, desde los cinco existenciales se evidencia una mirada de reconocimiento y respeto por sus propias realidades. Al interior de sí mismos es posible encontrarse con sus amigos y el clarinete como compañeros de vida; al parecer las reflexiones sobre sí mismos, los amigos y el clarinete potencian la existencia de los estudiantes permitiéndoles pensar en un futuro para su ser y hacer.

#### ***2.4.3. Relaciones Pedagógicas e Intuición: Forma Libre***

Finalmente, para encontrar las intuiciones más profundas del fenómeno: “en las relaciones pedagógicas”, se tomaron los párrafos centrales de la expansión escritural que corresponde a las abstracciones de las estructuras de sentido; esto, con la intención de decantarlos en un escrito para dar cuenta de los principales acontecimientos que marcaron las relaciones pedagógicas de los estudiantes.

Los estudiantes de clarinete de la Universidad del Cauca son fruto de relaciones pedagógicas al interior de procesos de formación musical en su niñez, y el reconocimiento por parte de sus maestros y sus amigos; esto fue determinante para la prospectiva futura del clarinete en sus vidas. Una vez considerado el instrumento como opción profesional, los estudiantes llegan a la universidad donde rápidamente necesitan sentirse reconocidos por su maestro al interior de esta casa de formación musical.

Los estudiantes encuentran en el salón un espacio destinado para el clarinete, pero advierten con sorpresa que este no es propiedad del maestro sino de ellos, él se los ha cedido; la disposición del espacio es la que ellos deseen para su bienestar y desde allí pueden hacerse dueños de sí. Se dan cuenta de que son un colectivo y que cada uno de ellos incide sobre el grupo, no solamente desde su instrumento sino desde la libertad de ser de cada uno; sienten a su maestro como una figura en compañía que no se entromete en sus decisiones individuales ni grupales frente al clarinete, les cede este mundo.

El maestro es ese alguien que los siente y piensa, y piensa y siente con ellos de manera individual y grupal; no solamente aspectos relacionados con la música y el clarinete, los estudiantes saben que pueden tener la compañía (en cuanto pensamiento) de su maestro con relación a las experiencias de vida que deseen compartir. Sienten que su maestro estudia su condición juvenil y se aproxima a ella en contacto. Existen otros adultos pedagógicamente sensibles que los acompañan en su juventud, pero su referente más próximo de compañía en la universidad es su maestro de clarinete.

Las relaciones pedagógicas posibilitan al maestro la elaboración de reflexiones sobre sí mismo y su pedagogía, este es el camino que conduce a la experiencia de ser un maestro pedagógicamente sensible; esta sensibilidad convoca a los estudiantes, pues se sienten atraídos

hacia ella. Por su parte, para el maestro, la sensibilidad pedagógica supone la apertura de sus existenciales que sabe que le conciernen, entonces se reconoce en el albergar existencias; se da cuenta de que no está solo existiendo. A su vez, los estudiantes al ser albergados son reconocidos, y por tanto reconocen su existencia; maestro y estudiantes se reconocen en una relación de mutua compañía.

De las relaciones pedagógicas que comportan compañía a la existencia de los estudiantes y del maestro, emergen experiencias pedagógicas que acontecen en situaciones cuando y donde los adultos están en relaciones con niños o jóvenes (van Manen M., 2015). Las historias de vida musicales de los estudiantes dan cuenta de experiencias pedagógicas con su maestro, y evidencian el no olvido de estas experiencias que son asociadas con actos de reconocimiento hacia ellos: el reconocimiento no permite el olvido de sí.

El no olvido se nutre de momentos pedagógicos; las situaciones ordinarias o de la cotidianidad pueden llegar a enriquecer la existencia de los estudiantes, ellos buscarán en el maestro la validez de dichas experiencias, y este las validará en tanto sea sensible a un redescubrimiento frente a lo ordinario o cotidiano, re-significándolo. Desde la sensibilidad pedagógica del maestro es posible donar nuevos sentidos y por tanto significados a lo que es aparentemente normal: re-significar lo ordinario o cotidiano es re-significar su existencia; a su vez, esto supone darles la oportunidad a los estudiantes de nombrar su existencia, y una existencia asumida desde lo cambiante de la misma será para ellos el enamoramiento de la posibilidad de nominar los cambios constantes de sus vidas.

Para el maestro y los estudiantes, nominar el trasegar de la existencia coadyuva a la latencia de momentos pedagógicos que “puede afectarnos por el resto de nuestras vidas, siendo conscientes de ellos o no” (van Manen M., 2015, p. 17). La latencia de momentos pedagógicos

(entre maestro y estudiantes, y estudiantes entre sí) implica el reconocimiento del acervo de manifestaciones de sí mismos a través de la palabra, en una dinámica que les permite ser conscientes de su permanencia a través del tiempo. Con esta conciencia sobre las palabras reparadoras, tanto el maestro como los estudiantes propenden por su cuidadosa auscultación, que es posible desde los momentos contemplativos que les proporciona el estudio del clarinete.

Los momentos pedagógicos y su latencia están en estrecha relación con el tacto pedagógico que dirige los mismos momentos como “una conciencia de orientación en nuestro ser cuando se actúa con niños [y jóvenes]” (van Manen M., 2015, p. 79). La conciencia de orientación pasa cuando el maestro hace uso de palabras que no solamente están relacionadas con la música; estas palabras son sentidas por los estudiantes como la invitación a pensar en ellos mismos, pues sienten que su maestro establece, a través del lenguaje, un contacto con cada uno de ellos y con todos como grupo que los dirige a encontrar palabras que den cuenta de su existencia. Recordemos ahora que cuando el niño músico se encuentra con las limitaciones de la palabra recurre a lo sonoro como un espacio-tiempo dotado de posibilidades únicas; de la misma manera, cuando lo sonoro se encuentra limitado por las esquematizaciones de una pedagogía instruccional, el profesor sensible pedagógicamente lo lleva de nuevo a una re-construcción de las vivencias a partir de la palabra para re-significar su interpretación con el instrumento.

El maestro habla con otro tono de voz, quiere establecer un contacto en la distancia que los separa por su edad; desde ese querer del maestro, los estudiantes responden pensando sobre cómo poder llegar a definir su existencia, y esta es una definición que él necesita para poder trabajar con el arte del clarinete. Los estudiantes se encuentran con sus amigos para compartir sus pensamientos y como grupo también responder a su maestro. Sienten por tanto a su maestro

cercano dada la misma búsqueda de palabras que necesitan para encontrarse, para entrar en contacto.

El maestro refiere siempre a autores que soporten sus propias palabras; para los estudiantes estas referencias ofrecen seguridad y tranquilidad hacia estas, pues sienten que están presentes en la vida del maestro, lo perciben estudioso frente a sus existenciales. El cuidado del maestro frente a las palabras que utiliza lo hacen una persona confiable para su condición juvenil, ellos responden a este contacto confiando no solamente su formación como músicos al maestro sino también su existencia, tanto desde sus individualidades como desde el colectivo. El maestro encuentra que el tacto pedagógico es la entrada en contacto con las manifestaciones de la existencia de sus estudiantes a través de sus palabras que deben ser cuidadosamente articuladas y expresadas. Así, el tacto llega a ser “improvisatorio, moralmente atento y sensible a la subjetividad del otro” (van Manen M., 2015, p. 91).

En este sentido, el tacto será el estudio constante de las palabras del maestro en relación con sus estudiantes, esto significa que el profesor ejerce un contacto con el estudiante que lo *toca* de una manera “experimentada como estimulante y respetuosa” (p. 115). El contacto pedagógico llega a ser el resultado del estudio que el maestro hace de su lenguaje, expresado de forma verbal o no verbal, que *toca* al estudiante en lo más profundo de sí, motivándolo a nombrar su existencia; el estudiante siente las palabras del adulto como si después de ellas se encontrara lo que todavía no tiene nombre o lo que merece re-nombrarse al interior de sí. Es por esto que el estudiante necesita un espacio y un tiempo consigo mismo en contemplación, para desde allí apelar a sus cinco existenciales y poder nombrar; la contemplación desde los sonidos de su clarinete hace posible escuchar el advenimiento del nombre, permitiéndole advertir que el nombrar alimenta la comprensión y disfrute de su existencia.

Dicha comprensión y disfrute se evidencian en sus posibilidades de interpretación-creación con el clarinete. El vivir por sí mismos en condición juvenil es el motor que los aleja del mundo conocido y los lleva a explorar entornos de vida donde sus sonidos pueden llegar a ser aun más depurados, depurando al mismo tiempo las exploraciones de su gusto por existir. El maestro alienta estas exploraciones y anima sonoridades incluso que no correspondan a la tradición interpretativa clásica de occidente; al entrar en debate con esta tradición, los estudiantes elaboran alternativas creativas de interpretación para el repertorio universal del instrumento que son reconocidas como músicas que se unirán en otros procesos de reconocimiento por la diferencia, y que redundarán en la nominación de nuevas formas de interpretar su clarinete en compañía de su entorno social.

Estos procesos de interpretación-creación, como alternativas de reconocimiento para los estudiantes, nacen y florecen en tanto las relaciones pedagógicas con-tacto pedagógico posibiliten la donación de nombre a las existencias cambiantes de los estudiantes y el maestro; los estudiantes, al interior de sus momentos contemplativos, pueden interpretar con su clarinete lo que de su existencia todavía no tiene nombre, y desde la interpretación de lo innombrado, nombrarlo desde sus creaciones sonoras, re-creando su existencia, re-conociéndola; al re-crear su existencia los estudiantes son re-conocidos por el maestro, llegando a ser conocidos como una constante interpretación-creación de sí, que se manifiesta sonoramente a través del clarinete. El reconocimiento es una condición para la interpretación-creación, esta no se podría pensar en soledad, los momentos contemplativos de los estudiantes (en cuanto pensar-sentir), que devienen en procesos interpretativos-creativos de sí mismos, necesitan el reconocimiento que genera la compañía de su entorno social, su familia, amigos, profesores, adultos pedagógicamente sensibles e incluso el clarinete que humanizan. La compañía reconocedora que dona existencia



conforma a los estudiantes como artistas sensibles que interpretan y crean nuevas realidades para la sociedad y para ellos mismos.

Al interior de las exploraciones reflexivas y escriturales de cada una de las tres categorías de análisis, se arriba a las intuiciones más profundas de cada una de ellas permitiendo aportar fenomenológicamente a la práctica de la formación musical en clarinete. Los aportes fenomenológicos en cuanto intuiciones desvelan la relevancia del sí mismo de los estudiantes y del maestro, así como la trascendencia de las relaciones pedagógicas que advienen desde la infancia hasta la juventud universitaria en la configuración del sujeto creativo. A continuación, se presenta el capítulo de las estructuras de sentido, primer paso de la reducción fenomenológica y de relevancia particular.

### 3. Las Estructuras de Sentido, Tema y Variaciones

Las estructuras de sentido se presentan como la reducción fenomenológica que en estado de *epoché* emerge de las categorías y subcategorías exploradas en las historias de vida musicales de los estudiantes; las estructuras de sentido devienen de “los existenciales ... relación, cuerpo, espacio, tiempo y cosas” (van Manen M. 2016, p. 346) que son planteados como “... ‘temas’ universales útiles para explorar aspectos significativos de nuestro mundo de la vida y de los fenómenos particulares que podemos estudiar” (van Manen M. 2016, p. 346).

#### 3.1. Infancia y Música

A continuación se exploran las “estructuras de sentido” (van Manen M., 2016, p. 346) de las vivencias correspondientes a la primera categoría y subcategorías emergentes en las historias de vida musicales (hv) de los estudiantes desde los “métodos existenciales relacionados con elementos constitutivos de la experiencia como la relacionalidad, corporalidad, espacialidad, temporalidad y materialidad: indagación existencial guiada” (p. 346), para posteriormente obtener luego de ellas “abstracciones” que den cuenta de lo encontrado propio de la reducción fenomenológica.

##### 3.1.1. La Experiencia del Lugar

###### 3.1.1.1. Vivencia “Molestia” (hv. J.R.) en el Lugar de la Infancia.

Métodos I-E	Relacionalidad El yo-otro vividos	Corporalidad Cuerpo vivido	Espacialidad Espacio vivido	Temporalidad Tiempo vivido	Materialidad Las cosas vividas
----------------	---	-------------------------------	--------------------------------	-------------------------------	-----------------------------------

Vivencias de "molestia"					
hv. D.C.	Se siente desarraigado viviendo experiencias nocivas.	Emerge un cuerpo que se cuida de las prácticas del ambiente.	Vivenciado con prevención y temor.	Incomprensión frente a las actividades que desarrolla en el tiempo.	Vivencia su mundo exterior con mucha prevención y se piensa.
hv. G.O.	Culminar la etapa escolar la hace pensar en sí misma.	Su cuerpo es la música y el colegio no la acompañará más, se prepara para otra corporeidad.	Se vivencia como un lugar de cambio.	La culminación escolar la hace consciente de sí misma.	La música y el colegio pierden el lugar, dejan de existir.
hv. A.D.	La vivencia de la muerte de la hizo pensarse.	El dolor de la muerte la aproximó a la música y al clarinete.	Su pueblo se resignificó en la muerte de su hermano.	Lo repentino de la muerte da sentidos y significados al dolor.	La realidad cambia con la muerte de un ser querido.
hv. J.C.	La tristeza el dolor y el sufrimiento vividos llevan al juzgamiento de sí mismo.	El dolor físico y síquico no permiten el olvido, ni la comprensión de sí mismo.	Espacios vivenciados con una fuerte carga de dolor en el alma.	La vivencia del tiempo como posibilidad de olvido.	El dolor es la vida.
hv. J.L.C.	Insatisfacción con la vida misma.	El agotamiento físico del trabajo.	El espacio del trabajo y el espacio del estudio no	El tiempo del trabajo y el tiempo del	Las realidades del trabajo y del estudio vivenciadas al

			evidencian correspondencia.	estudio son disímiles.	mismo tiempo generan insatisfacción.
hv. L.L.	Se reconoce frente a los otros.	Un cuerpo orgulloso que afronta la adversidad.	Es algo que ella acondiciona con pequeños detalles para sentirse bien.	Es un tiempo que ella hace feliz a pesar de la adversidad de sus compañeros y profesor.	Es una relación de búsqueda de la belleza a través de los pequeños detalles que conforman su existencia.
hv. J.V.	Escondido queriendo ser en la música.	Un cuerpo que acompaña a su ser queriendo ser músico.	No encuentra un espacio, está escondido.	En el tiempo vive su vida como puede.	La vida es la imposibilidad.
hv. J.R.	Incomprensión del ser en la música.	Un cuerpo que se siente reconvenido.	Siente que le han quitado el espacio con la música.	Siente que le han quitado el tiempo con la música.	La música que era de agrado a su mundo exterior ahora ya no lo es.

**3.1.1.2. Vivencia “agrado” (hv. D.C.) en el Lugar de la Infancia.**

<b>Métodos I-E</b>	<b>Relacionalidad El yo-otro vividos</b>	<b>Corporalidad Cuerpo vivido</b>	<b>Espacialidad Espacio vivido</b>	<b>Temporalidad Tiempo vivido</b>	<b>Materialidad Las cosas vividas</b>
<b>Vivencias de “Agrado”</b>					

hv. H.S.	Se siente a sí misma con posibilidades de ser.	Siente su cuerpo en conexión con la música.	Genera condiciones de posibilidad para ser músico.	Siente que en el tiempo se puede desarrollar como músico.	La vida es un mundo de posibilidades.
hv. D.C.	Se siente reconocido por ser músico en el colegio.	Su cuerpo estaba en el centro del reconocimiento.	Vivido como la posibilidad de ser músico.	Es el tiempo del reconocimiento por ser músico.	Todo es dado para que pueda ser músico.
hv. J.L.C.	Siente que quiere ayudar a los demás y a su familia.	Un cuerpo con posibilidades de hacer cualquier cosa.	Siente el espacio para poder ser quien quiera ser.	Siente el tiempo a su favor, no hay prisa.	Su mundo es amplio y suficiente para desarrollar sus sueños.
hv. J.R.	Podía ser él mismo en casa y en la escuela de música.	Un cuerpo para la música por decisión propia.	La escuela y la casa estaban en consonancia con la música.	En el colegio se ofreció la posibilidad de hacer música.	la música era transversal a la vida misma.
hv. L.C.E.	Herederio de un legado de vida musical.	Un cuerpo para la música por herencia.	Propicios para iniciar su vida musical.	Se le brinda el tiempo para ser músico.	Rodeado de música y músicos.
hv. M.P.	Quería la música, su profesora del colegio fue sensible a ello, la apoyó.	Ella llevaba la flauta dulce al colegio a escondidas.	Estaba escondida disfrutando de la música.	La apertura temporal para la música se dio por la recomendación de la profesora.	En su hogar eran desconocedores de sus intereses musicales expuestos en el colegio y conservatorio.
hv. M.L.	Una niña acogida y amada por sus	Una niña que juega y que	Vivencia la naturaleza y cada	Con tiempo para el juego y conciencia del	Tiene una relación feliz con el mundo que la rodea.

	padres y profesores.	comparte con sus amiguitas.	detalle de su casa de bahareque.	extrañamiento de su casa en la escuela.	
hv. A.D.	Reconocida en su colegio gracias a la música.	Vivencia su cuerpo desde su hacer música.	El colegio y la banda como espacios de reconocimiento.	Se le otorgó el tiempo para hacer música.	Tiene un mundo exterior que le permite pensarse.

### 3.1.2. La Música y Sus Relaciones con el Otro.

#### 3.1.2.1. Vivencia “las músicas tradicionales” y sus relaciones con el otro.

<b>Métodos I-E</b> <b>Vivencias de “Las músicas tradicionales”</b>	<b>Relacionalidad</b> <b>El yo-otro vividos</b>	<b>Corporalidad</b> <b>Cuerpo vivido</b>	<b>Espacialidad</b> <b>Espacio vivido</b>	<b>Temporalidad</b> <b>Tiempo vivido</b>	<b>Materialidad</b> <b>Las cosas vividas</b>
hv. M.P.	Interesada por la música y apoyada por sus hermanos.	Explora desde sus posibilidades corporales la flauta.	Existe el espacio para la experimentación con la flauta.	Es consciente del tiempo de su experimentación montando un villancico.	Los adjetivos calificativos de belleza evidencian el reconocer su flauta.
hv. D.C.	Deseoso de aprender música apoyado por su padre.	Vivencia su cuerpo apto para distintos instrumentos.	El apoyo familiar proporciona el espacio para ser músico.	Es consciente que siendo niño además de la música necesita jugar.	Vive un mundo familiar interesado en la música y eso lo hace muy feliz.

hv. L.C.E.	Influenciado por su legado familiar.	Reconoce que escucha y a través del oído toca diversos instrumentos.	Tiene un espacio para la música proporcionado por el interés de su familia.	Posee tiempo para poder estudiar música.	Su entorno es la música y encuentra su lugar allí también.
hv. L.L.	Se vivencia a sí misma y a los otros llenos de adjetivos calificativos de orden positivo.	Reconoce su cuerpo a través del juego.	Es la oportunidad de conocer personas que definieron su niñez.	Define su línea de tiempo a través de las experiencias con la música.	La felicidad que le generan sus relaciones de amistad gracias a la música.
hv. F.A.	La constituyen la música y el juego.	Cuerpo que hace música y cuerpo que juega.	Existe el espacio para la música mas se castiga el juego.	Vivencia el tiempo de la música y el juego reconvenido.	Vivencia con gusto jugar y la música, pero no comprende a los adultos

### 3.1.2.2. Vivencia “la banda infantil del municipio” y sus relaciones con el otro.

<b>Métodos I-E</b>  <b>Vivencias de “la banda infantil del municipio”</b>	<b>Relacionalidad</b> <b>El yo-otro</b> <b>Vividos</b>	<b>Corporalidad</b> <b>Cuerpo vivido</b>	<b>Espacialidad</b> <b>Espacio vivido</b>	<b>Temporalidad</b> <b>Tiempo vivido</b>	<b>Materialidad</b> <b>Las cosas vividas</b>
hv. L.L.	Se vivencia reflexiva frente a sí misma, los adultos y sus amigos.	Siente su cuerpo desde la enfermedad y los	Reconoce el espacio de la banda como un lugar de	El tiempo del presente se proyecta con	La curiosidad frente a la vida misma es característica.

		ensayos de la banda.	reunión con sus amigos.	expectativas futuras.	
hv. A.D.	Estudiosa del instrumento para la banda.	El clarinete hace parte de su cuerpo.	No salía a jugar por estudiar su instrumento.	El tiempo es el estudio.	La posibilidad de hacer su música mejor.
hv. D.C.	Descubriendo la música de banda, sus amigos e incomprensión hacia los adultos.	Un cuerpo de niño que se debate entre las prácticas de cuerpos adultos.	El asombro por nuevos espacios vs los significados de estos para los adultos.	Incomprensión del tiempo de los adultos.	Separa el mundo adulto del mundo de él mismo como niño.
hv. D.O.	De niña la constituye el juego en la banda con sus amigos, más grande los viajes con la banda.	Un cuerpo que toca un instrumento en la banda y aprende.	Juego, viajes.	El tiempo del juego, los viajes y los aprendizajes.	De niña jugaba, más grande cumplía con sus responsabilidades.
hv. G.O.	Las amistades y los viajes la conformaron.	Un cuerpo que toca clarinete en la banda, un cuerpo que grita de felicidad.	La alegría.	La fugacidad del tiempo.	Una realidad maravillosa.
hv. M.L.	Ella misma maravillada y generación de amistades.	Una niña que toca clarinete emocionada en la banda.	Espacio enriquecedor diferente al colegio.	El tiempo se hace consciente por las actividades de la banda.	Experiencias maravillosas configuran su realidad.

### 3.1.2.3. Vivencia “el clarinete” y sus relaciones con el otro.



<b>Métodos I-E</b> <b>Vivencias de “el clarinete”</b>	<b>Relacionalidad</b> <b>El yo-otro</b> <b>vividos</b>	<b>Corporalidad</b> <b>Cuerpo vivido</b>	<b>Espacialidad</b> <b>Espacio vivido</b>	<b>Temporalidad</b> <b>Tiempo vivido</b>	<b>Materialidad</b> <b>Las cosas vividas</b>
hv. A.D.	Le permitía tener una relación deseada con ella misma distanciando a los demás.	Un cuerpo que toca clarinete físicamente responde a la independencia.	Es la responsabilidad frente al estudio, y los viajes.	Es dueña de su tiempo.	El mundo es la posibilidad de comprensión de la muerte de su hermano.
hv. D.C.	Deseoso de aprender y frustrado por no poder.	Un cuerpo pequeño e impotente para un instrumento grande y en malas condiciones.	Espacio de experimentación frustrante.	El tiempo con el clarinete termina cuando siente la imposibilidad.	No existían condiciones de posibilidad para ser clarinetista.
hv. H.S.	Se siente feliz y reconoce a sus amigos.	Responde con condiciones de posibilidad.	Tenía espacio con el instrumento.	Era consciente de su proceso a veces inconstante.	Abierto a las posibilidades incluso para ausentarse de su instrumento.
hv. J.V.	Feliz, escondido en un mundo propio con sus amigos, alejando a su familia.	Un cuerpo del hacer con el instrumento.	Reconoce un espacio propio compartido con sus amigos.	Reconoce un tiempo propio compartido con sus amigos.	Vive su propia realidad compartida con sus amigos.

hv. L.C.E.	Portador de un legado familiar.	No cuestiona su cuerpo en relación con el instrumento.	Da por hecho su espacio para la música.	Asume que tendrá tiempo para el instrumento.	Hereda un mundo para y con el clarinete.
hv. M.L.	Se adaptó fácilmente al clarinete reencontrándose a sí misma a través del instrumento.	No hace referencia a su cuerpo al parecer fue muy natural la relación cuerpo-clarinete.	El espacio es asumido de manera natural.	Existe en cuanto a los avances con el instrumento.	El mundo con el clarinete es ella misma.
hv. N.M.	Feliz, apoyada en por su familia y sus amigos.	Su cuerpo creció con el clarinete.	Posibilidad de ejercer estudio del instrumento.	El estudio del clarinete, ¿en exceso?	De niña su mundo era el juego.
hv. F.A.	La tristeza, incapacidad y la incomprensión familiar hacia ella.	El cuerpo en la música castigado verbalmente	Espacio relacionado con tristeza e incomprensión.	El tiempo como incapacidad, incomprensión.	la realidad continuamente castigadora.
hv L.L.	Ávida de deseos.	El anhelo por corporalizar el clarinete.	Es el ser y estar con la música.	Perceptible en cuanto a los avances musicales.	Imposibilidad de tener su propio instrumento.
hv M.P.	Enriquecida.	Su cuerpo creció con el clarinete.	Se vivencia de manera natural en los recintos del programa básico de música.	El tiempo es imperceptible dentro de sus actividades.	Aceptan que sea clarinetista como legado familiar.

### 3.2. Universidad y Vida

A continuación, se exploran las estructuras de sentido de las vivencias correspondientes a la segunda categoría y subcategorías emergentes en las historias de vida musicales (hv) de los estudiantes desde los métodos existenciales, para posteriormente obtener “abstracciones” de la reducción fenomenológica.

#### 3.2.1. La Casa de Formación: mis Trascendencias.

##### 3.2.1.1. Vivencia “la Ciudad Como Apertura” a la Casa de Formación.

Métodos I-E  Vivencias de “la ciudad como apertura”	Relacionalidad El yo-otro Vividos	Corporalidad Cuerpo vivido	Espacialidad Espacio vivido	Temporalidad Tiempo vivido	Materialidad Las cosas vividas
hv. A.D.	Ve una posibilidad de cambio para sí misma.	Un cuerpo que viaja en busca de posibilidades.	Vivencia la ciudad con temor.	El tiempo como el descubrir poco a poco.	Siente su mundo como merecedor de un cambio.
hv. N.M.	Deseosa de vivenciar la Universidad lo más pronto posible.	Cambiar de cuerpo de colegio a cuerpo de universidad.	La posibilidad inmediata de estar en la universidad.	Acelera la llegada de su tiempo en la universidad.	Como una transición a la universidad que debe suceder inmediatamente.

hv. J.L.C.	Un yo que se arriesga.	Consciente del peligro.	Sinónimo de libertad.	El tiempo como el aprendizaje.	Descubrir el mundo.
hv. M.L.	Determinada.	Quiere estar presente en Popayán.	Difícil proceso de adaptación.	preparación para la universidad.	La posibilidad de entrar a la universidad.
hv. G.O.	Se siente parte de una comunidad.	Se reconoce con voz.	Un espacio común.	Aprendiendo horarios.	Reconoce las realidades de los otros.

### 3.2.1.2. Vivencia “la Universidad del Cauca” Como Casa de Formación.

<b>Métodos I-E</b>  <b>Vivencias de “la Universidad”</b>	<b>Relacionalidad</b> <b>El yo-otro vividos</b>	<b>Corporalidad</b> <b>Cuerpo vivido</b>	<b>Espacialidad</b> <b>Espacio vivido</b>	<b>Temporalidad</b> <b>Tiempo vivido</b>	<b>Materialidad</b> <b>Las cosas vividas</b>
hv. A.D.	Aprende Independencia.	Un cuerpo que desplaza su existencia.	Aprende a desvelar el espacio.	El tiempo que hace posible vivir experiencias.	Un mundo que se deja descubrir.
hv. L.C.E.	En busca de lo que quiere para sí mismo.	Un cuerpo que se traslada.	Posibilita una motivación.	La posibilidad de tomar decisiones.	La búsqueda de sus quereres.
hv. M.L.	Giro en su destino, una persona feliz que se reencuentra a sí misma.	Se preserva a sí misma.	Lugar de múltiples dificultades.	Años de felicidad.	La construcción de un destino diferente.

hv. D.C.	Cambiado en su ser.	Modificado por la vivencia en la casa de formación.	Se tornaba complejo en algunas situaciones.	Momentos de dificultad.	Se vivencia complejo, con deseos a veces de abandonar.
----------	---------------------	---	---	-------------------------	--

### 3.2.1.3. Vivencia “la Facultad de Artes” Como Casa de Formación.

<b>Métodos I-E</b>  <b>Vivencias de “la Facultad”</b>	<b>Relacionalidad</b> <b>El yo-otro vividos</b>	<b>Corporalidad</b> <b>Cuerpo vivido</b>	<b>Espacialidad</b> <b>Espacio vivido</b>	<b>Temporalidad</b> <b>Tiempo vivido</b>	<b>Materialidad</b> <b>Las cosas vividas</b>
hv J.R.	Incomprendido.	Un cuerpo castigado.	La inseguridad del lugar.	Intranquilo y convulso.	Un mundo punitivo.
hv. N.M.	Le encanta la academia.	Se siente joven.	Un espacio conocido y gestionado.	ávido de experiencias.	Un mundo que ella conoce y allí se siente bastante cómoda.

### 3.2.2. El Salón de Clarinete: Un Lugar Donde Puedo Ser.

#### 3.2.2.1. Vivencia “Además de Practicar Clarinete” (hv. G.O.) en el Salón de Clarinete.

<b>Métodos I-E</b>  <b>Vivencias de</b>	<b>Relacionalidad</b> <b>El yo-otro vividos</b>	<b>Corporalidad</b> <b>Cuerpo vivido</b>	<b>Espacialidad</b> <b>Espacio vivido</b>	<b>Temporalidad</b> <b>Tiempo vivido</b>	<b>Materialidad</b> <b>Las cosas vividas</b>
---	--	---	--	---	---

<b>“además de practicar clarinete”</b>					
hv. M.P.	Venciendo el miedo.	Conciencia de desplazamiento al salón.	Como posibilidad de descubrimientos.	Es vivido en cuanto a las frecuencias de ir al salón.	La posibilidad reconocerse ella misma.
hv. F.A.	La felicidad.	Vivenciado desde el contacto con sus amigos.	Lo vivencia a través de las experiencias con sus amigos.	Es la presencia y ausencia de sus amigos.	Siente la relación con sus amigos.
hv. G.O.	Un yo holístico.	Prácticas personales y profesionales.	Lo vivencia en su poder ser y hacer.	Conciencia de prácticas personales y profesionales.	Lo vivencia como alimento de su ser y hacer.
hv. J.R.	Se reconoce en relación (no de poder) con el otro.	Un cuerpo reconocido en interacción con el otro.	Como una posibilidad de trascendencia.	Testigo de experiencias vividas.	La potencia del sí mismo.

### 3.2.2.2. Vivencia “la familia musical” (hv. M.P.) en el Salón de Clarinete.

<b>Métodos I-E</b>	<b>Relacionalidad</b> El yo-otro vividos	<b>Corporalidad</b> Cuerpo vivido	<b>Espacialidad</b> Espacio vivido	<b>Temporalidad</b> Tiempo vivido	<b>Materialidad</b> Las cosas vividas
<b>Vivencias de</b>					

<b>“la familia musical”</b>					
hv. M.L.	Querer reconocerse en sus compañeros.	Un cuerpo que se vivencia junto con sus compañeros.	La posibilidad de compartir como compañeros.	En cuanto a las experiencias vividas como compañeros.	Académicos y amigos.
hv. J.L.C.	Acogido y acogedor académica y personalmente.	Tocar juntos y ayudarse de manera personal.	Como condición de posibilidad para vivenciar a sus compañeros.	En cuanto a querer estar juntos siempre.	Unión académica y personal.
hv. M.P.	Parte de una familia musical y personal.	Un cuerpo respetado.	Coadyuva al conocimiento de su “familia”.	Es consciente de la temporalidad de su “familia”.	Apoyo para sus propias reflexiones.
hv. F.A.	Acompañada.	Un cuerpo que siente cercanía de otros.	En ausencia de sus amigos el espacio se siente carente de sentido.	Como el disfrute con sus amigos.	Distingue el mundo académico de otros mundos con sus amigos.
hv. G.O.	Pertenece a una manada.	Un cuerpo activo y de ocio en la manada.	Como desarrollo personal y profesional.	Reconoce un pasado, presente y futuro en su manada.	Abordable y comprensible desde el apoyo de su manada.
hv. L.C.E.	Cercanía personal y profesional con sus compañeros.	Cuerpo que responde a las vivencias de sus compañeros.	Generador de propuestas académicas.	Proactivo a nivel personal y profesional.	Como generador de condiciones de posibilidad.

### *3.2.3. El Clarinete: una Extensión de lo que Soy.*

### 3.2.3.1. Vivencia “Mostrar lo que Soy” con el Clarinete.

Métodos I-E  Vivencias de “mostrar lo que soy”	Relacionalidad El yo-otro vividos	Corporalidad Cuerpo vivido	Espacialidad Espacio vivido	Temporalidad Tiempo vivido	Materialidad Las cosas vividas
hv. L.L.	Se siente amorosa consigo misma e intelectual con el clarinete.	Vivencia intensamente experiencias que poseen voz.	Condiciones de posibilidad para sus subjetividades.	Tiempo del amor en el intelecto.	Lo inexplicable.
hv. G.O.	Deseosa de aprender más allá del clarinete.	Curioso.	Experiencias de felicidad.	El tiempo como aprendizajes.	El encanto frente a la vida misma.
hv. H.S.	Construyendo su identidad.	Un cuerpo que vivencia lo que es y hace con el clarinete.	Libertad para ser y hacer con el clarinete.	Un fluir en la música.	La posibilidad de ser feliz.
hv. J.V.	En busca de la libertad.	Cuerpo de amigo y de clarinetista.	Posibilidad de transformación personal y profesional.	El estudio y el tiempo con los amigos.	Agente de cambio existencial.
hv. J.L.C.	Aprendiendo más que clarinete.	Experiencia más que el hecho de tocar.	Descubre que existen espacios diferentes al del clarinete.	Evidencia tiempos diversos a los rutinarios con el clarinete.	Se da cuenta de que existen otros mundos aparte del clarinete.



hv. J.R.	Reconoce la preservación de sí mismo gracias a los otros clarinetistas.	Puede ser otros cuerpos, no solo el de clarinetista.	Disfruta de otros espacios distintos al que presume el clarinete.	Existen tiempos diferentes a los del clarinete.	A través de descubrir la existencia de otros mundos a parte del clarinetístico.
hv. L.C.E.	Disfruta los retos a nivel profesional.	Puede ser exigido con el clarinete y con la vida.	Espacios de crecimiento personal y profesional.	Lo vivencia desde los retos profesionales que se impone.	Experiencias que son abordables y superables.
hv. M.L.	Genera y gestiona oportunidades para su vida profesional.	Cuerpo que viaja y que se expone a la experiencia.	De profundo crecimiento holístico.	Vivido desde las experiencias a nivel profesional.	Un mundo que puede ser contemplado.

### 3.2.3.2. Vivencia “Diferentes Reflexiones” con el Clarinete.

<b>Métodos I-E</b>  <b>Vivencias</b>	<b>Relacionalidad</b> <b>El yo-otro</b> <b>Vividos</b>	<b>Corporalidad</b> <b>Cuerpo vivido</b>	<b>Espacialidad</b> <b>Espacio vivido</b>	<b>Temporalidad</b> <b>Tiempo vivido</b>	<b>Materialidad</b> <b>Las cosas vividas</b>
hv. A.D.	Abrumada pero apoyada por sus compañeros.	Busca la exigencia a nivel profesional.	Retos y posibilidades.	En cuanto a las experiencias profesionales adquiridas.	Acepta vivir experiencias con el instrumento de una nueva forma.
hv. F.A.	Desconcertada a nivel profesional.	Limitada con el instrumento.	No encuentra un espacio con el clarinete.	Siente que no encuentra un tiempo con su instrumento.	Encuentra amenazante su mundo profesional, la sobrepasa en comprensión.

hv. L.L.	Confundida con su profesión, pero con esperanza de obtener respuestas para sí misma.	Su cuerpo se afecta y limita desde sus pensamientos.	Es consciente del espacio que merece con su clarinete.	Es consciente del tiempo en el que piensa y lo atesora.	Quiere superar una barrera que todavía no sabe qué es.
hv. N.M.	Se sobrestima	Tuvo que parar de tocar por estrés.	Se tomó un espacio de pausa con sus actividades musicales.	Es consciente del beneficio de tomarse un tiempo sin el clarinete.	Es consciente que no puede avasallar el mundo.

### 3.3. Relaciones Pedagógicas

A continuación, siguiendo el método aplicado anteriormente, se exploran las “estructuras de sentido” de las vivencias correspondientes a la tercera categoría y subcategorías emergentes en las historias de vida musicales (hv) de los estudiantes desde los métodos existenciales para posteriormente obtener “abstracciones” de la reducción fenomenológica.

#### 3.3.1. *Contacto Pedagógico en la Infancia y Juventud.*

##### 3.3.1.1. Vivencia “en Casa con la Familia”.

- “Me ponía muy triste” (hv. F.A) en casa con la familia:

<b>Métodos I-E</b>  <b>Vivencias</b>  <b>“Me ponía muy triste”</b>	<b>Relacionalidad</b> <b>El yo-otro vividos</b>	<b>Corporalidad</b> <b>Cuerpo vivido</b>	<b>Espacialidad</b> <b>Espacio vivido</b>	<b>Temporalidad</b> <b>Tiempo vivido</b>	<b>Materialidad</b> <b>Las cosas vividas</b>
hv. D.C.	Con miedo a su papá, lo desconoce.	Un cuerpo obligado a estudiar instrumentos andinos.	Es un ambiente musical, es negado el espacio de juego.	El tiempo de la no atención a él por parte del padre.	Lo descubre desde la desatención, pero el descubre su propio mundo con la música.
hv. F.A.	Castigada, desconocida, incapaz, vivencia el malestar de los otros, se compara.	Un cuerpo sometido por su familia a tocar el clarinete.	Es negado el espacio de juego, el espacio familiar niega su espacio personal.	Se imponen los tiempos familiares.	Desde las visiones del mundo de su grupo familiar.
hv. J.V.	Se ve como un músico estigmatizado por su familia.	Cuerpo marcado por el estigma de ser un músico en la familia.	Un espacio enajenado por el estigma.	El estigma de ser músico durante toda su vida.	A través de la dificultad de aceptación de la familia.
hv. N.M.	Alguien que valora el estudio del clarinete por encima de todo, con una madre castigadora.	Castigado desde la prohibición del clarinete.	Castigado en favor de actividades colegio.	Castigado en favor de la escolarización.	Imposibilidad de dedicarse completamente al clarinete y a la música.

hv. H.S.	Limitada en sí misma, apoyada por su padre.	Cuerpo ausente.	Se niega el espacio con la música.	Desde el deseo de su padre.	Como una amenaza para sí misma.
----------	---	-----------------	------------------------------------	-----------------------------	---------------------------------

- “Quiero estudiar música” (hv. J.V) en casa con la familia:

<b>Métodos I-E</b> <b>Vivencias</b> “Quiero estudiar música”	<b>Relacionalidad</b> <b>El yo-otro</b> <b>vividos</b>	<b>Corporalidad</b> <b>Cuerpo vivido</b>	<b>Espacialidad</b> <b>Espacio vivido</b>	<b>Temporalidad</b> <b>Tiempo vivido</b>	<b>Materialidad</b> <b>Las cosas vividas</b>
hv. M.P.	Amorosamente exigida reconocida por su madre.	Un cuerpo que estudia un instrumento de forma autodidacta.	Aceptación por el estudio de la música.	De estudio musical.	Reivindicación familiar del oficio de músico.
hv. D.C.	Cumpliendo el sueño musical de su padre.	Un cuerpo que se desplaza por un propósito.	Realización de proyectos musicales.	Un proyecto soñado se vuelve realidad en corto tiempo.	Motivo de orgullo.
hv. J.V.	Incomprendido por gran parte de su familia, pero él se comprendía.	Un cuerpo que habita “otra” realidad, la musical.	Él genera los espacios para la música.	El paso de la incomprensión a la posibilidad de ser músico.	La energía de confrontar al mundo por ser músico.

hv. L.L.	Dueña de sí misma, reconoce a sus amigos.	Reacciona a los sentimientos, juega.	Recrea imaginarios de gozo.	Una ensoñación posible.	Como generador de posibilidades de bienestar.
----------	---	--------------------------------------	-----------------------------	-------------------------	---

### 3.3.1.2. Vivencia “en la Escuela de Música con el Profesor”.

- “Guiando al entendimiento íntimo” (hv. L.L.) en la escuela de música con el profesor:

<b>Métodos I-E</b>  <b>Vivencias “guiando al entendimiento íntimo”</b>	<b>Relacionalidad</b> <b>El yo-otro</b> <b>Vividos</b>	<b>Corporalidad</b> <b>Cuerpo vivido</b>	<b>Espacialidad</b> <b>Espacio vivido</b>	<b>Temporalidad</b> <b>Tiempo vivido</b>	<b>Materialidad</b> <b>Las cosas vividas</b>
hv. L.L.	Se descubre así misma en compañía de los profesores.	Reconocida y respetada por los profesores.	Curiosidad y deseo de aprendizaje.	Aprendizaje, retos y respeto.	Como aperturas hacia su propia intimidad.
hv. L.E.G.	Reconocido por un profesor.	Cuerpo se desplaza por interés académico.	Se engrandeció el espacio.	Expectativa y aprendizaje.	Gran inspiración para querer estudiar clarinete.
hv. M.L.	Descubriendo la academia gracias a los profesores.	Acoge la música en su cuerpo.	De aprendizaje y acogimiento.	Querer incluir el clarinete por un largo tiempo en su vida.	Como la posibilidad de ser músico clarinetista.

hv. M.P.	Escuchada y por los profesores.	Reconocida como músico.	Posibilidad para aprender e interpretar.	Posibilidad de ser músico a futuro.	La reconoce su mundo como músico.
----------	---------------------------------	-------------------------	--	-------------------------------------	-----------------------------------

- “Me duele en el alma” (hv. J.C) en la escuela de música con el profesor:

<b>Métodos I-E</b> <b>Vivencias</b> “Me duele en el alma”	<b>Relacionalidad</b> <b>El yo-otro</b> <b>Vividos</b>	<b>Corporalidad</b> <b>Cuerpo vivido</b>	<b>Espacialidad</b> <b>Espacio vivido</b>	<b>Temporalidad</b> <b>Tiempo vivido</b>	<b>Materialidad</b> <b>Las cosas vividas</b>
hv. A.D.	Resiente el cambio de profesores.	No hace referencia a su cuerpo.	Sin condiciones para la academia.	La ausencia de los profesores.	Adverso para el aprendizaje.
hv. L.L.	Incomprensión desde el mundo de los adultos.	Castigada por decisiones adultas.	Espacio cultivado por ella, pero era de dominio adulto.	La esperanza no cumplida de poder tener su instrumento.	De prácticas adultas incomprensibles.
hv. N.M.	Era protegida por su mamá.	Un cuerpo que busca ser protegido.	Como la posibilidad de escapar de él.	Huida a la protección.	Un mundo adulto que la supera.

### 3.3.2. Contacto Pedagógico en la Universidad.

#### 3.3.2.1. Vivencia “con mi Profesor”.

- “Nos dedicamos a cumplir” (hv D.C) con mi profesor:

<b>Métodos I-E</b>  <b>Vivencias</b> “Nos dedicamos a cumplir”	<b>Relacionalidad</b> <b>El yo-otro</b> <b>Vividos</b>	<b>Corporalidad</b> <b>Cuerpo vivido</b>	<b>Espacialidad</b> <b>Espacio vivido</b>	<b>Temporalidad</b> <b>Tiempo vivido</b>	<b>Materialidad</b> <b>Las cosas vividas</b>
hv. D.C.	Sufre por que padece a los profesores.	Siente que “le han cortado las alas”.	Decepcionado de los espacios.	Como cumplimiento del deber.	Apabullantes.
hv. D.O.	Decepcionada y sin empatía con el profesor.	Un cuerpo que se desplaza en busca de un profesor.	Bogotá y el profesor en su ambiente los vivencia como amenazantes.	Llenarse de razones para no continuar con el clarinete.	Amenazantes.
hv. H.S.	Se ve a través de la subvaloración que hacen de ella.	Envejecida para un proceso académico.	No es su camino la música.	Tiempo perdido.	Decepcionantes.

- “Mi profe tuvo tacto y empatía” (hv. J.L.C):

<b>Métodos I-E</b>  <b>Vivencias</b>	<b>Relacionalidad</b> <b>El yo-otro</b> <b>vividos</b>	<b>Corporalidad</b> <b>Cuerpo vivido</b>	<b>Espacialidad</b> <b>Espacio vivido</b>	<b>Temporalidad</b> <b>Tiempo vivido</b>	<b>Materialidad</b> <b>Las cosas vividas</b>
--	--	---	--	---	---

<b>“Mi profe tuvo tacto y empatía”</b>					
hv. A.D.	Alguien cree en ella, se construye ella misma.	Aprende de su propio cuerpo.	No muy comprensible, pero era agradable.	Sucesión de aprendizajes.	Apoyo presente.
hv. D.C.	Pudo potenciarse en compañía del profesor.	Consciente en todo momento.	Trascendente del espacio universitario.	Antes del profesor y después del profesor.	Un mundo con más allá de la Universidad.
hv D.O.	Apoyada por el profesor para seguir con el clarinete.	Un cuerpo que regresa al clarinete.	Se abre un espacio de nuevo para el instrumento.	Regresar al clarinete para hacerlo parte de un futuro.	Como la posibilidad de ser clarinetista de nuevo.
hv. F.A.	Desde las palabras del profesor lo vivencia.	Escucha al profesor.	Desde la tranquilidad.	El profesor toda la vida presente.	La posibilidad de estar más tranquila.
hv. G.O.	La posibilidad de un cambio de vida profesional.	Comparte actividades con el profesor.	Un espacio abierto a experiencias.	La posibilidad de descubrirse ella misma.	Aprendizaje de vida.
hv. H.S.	La acompaña a ver sus posibilidades.	Se vivencia iluminada.	Condición de posibilidad con el instrumento.	La posibilidad de estar acompañada.	Desde las posibilidades.
hv. J.C.	Agradecido con su profesor.	Un cuerpo que escucha al profesor.	Desde la escritura de sus experiencias.	Un tiempo acompañado por el profesor.	Como la posibilidad de comprenderlo.



hv. J.L.C.	Acogido por el profesor en la búsqueda de sí mismo.	Un cuerpo habido de experiencias.	Un espacio que trasciende lo instrumental a la comprensión de la vida misma.	Aprendizajes para sí mismo.	La posibilidad de ser él mismo.
hv. J.R.	El profesor no ejerce un poder que violenta.	Un cuerpo que busca al profesor.	De acción y pensamiento.	De experiencias no solo de orden académico.	Deconstruido por el contacto profesor-estudiante.
hv. L.L.	Feliz con el profesor.	Un cuerpo que habla.	Genera expectativa.	Aprendizajes con el profesor.	Expectativas de aprendizajes.
hv. J.V.	Descubre el gremio musical acompañado del profesor.	Un cuerpo que se relaciona con otros.	Más allá de lo académico.	Aprendizajes para toda la vida.	Vivir el mundo con dignidad consigo mismo.
hv. M.L.	El profesor es más que un guía.	Aprendió a compartir con otros.	Experimentación académica.	Despertar de la zona de confort.	Entender el mundo desde el respeto por ella misma.
hv. L.C.E.	Un profesor motivador.	Pudo compartir por muchos años en un grupo de cámara.	Un espacio con proyección en el mundo.	Compartir sin un final.	Como una condición de posibilidad desde el clarinete.

### 3.3.2.2. Vivencia “con mis Compañeros”.

<b>Métodos I-E</b>  <b>Vivencias</b>  <b>“Con mis compañeros”</b>	<b>Relacionalidad</b> <b>El yo-otro</b> <b>vividos</b>	<b>Corporalidad</b> <b>Cuerpo vivido</b>	<b>Espacialidad</b> <b>Espacio vivido</b>	<b>Temporalidad</b> <b>Tiempo vivido</b>	<b>Materialidad</b> <b>Las cosas vividas</b>
hv D.C.	Presionado por sus compañeros.	Limitado con su instrumento.	No es un buen ambiente para él.	El cumplimiento desde la tristeza.	Lo inalcanzable.
hv D.O.	Se reconoce valiosa gracias a sus compañeros.	Un cuerpo que recibe apoyo desde el tocar el instrumento.	Como una posibilidad de trascendencia.	Como procesos satisfactorios.	Puede aportar a los demás.
hv. G.O.	Relaciones de hermandad.	Abierto a las experiencias.	Condición de posibilidad para vivir.	Acompañada en un futuro por sus compañeros.	Abordable desde el apoyo de sus compañeros.
hv. J.L.C.	Acompañado totalmente.	Haciendo parte de una comunidad.	Desde la compañía de sus compañeros.	De camaradería personal y profesional.	Desde las vivencias con sus compañeros.
hv J.R.	Se reconoce desde el otro.	Muy cercano a sus compañeros.	Reconocimiento del salón como su espacio.	Resultados de interacción entre sus compañeros.	En cuanto a sus resultados musicales.
hv. L.C.E.	Él es desde/ hacia su cuarteto de clarinetes.	Pertenece a un cuarteto de clarinetes.	La posibilidad de potenciar su grupo de cámara.	De entrega a su cuarteto.	Desde los aprendizajes personales y profesionales del cuarteto.
hv. M.L.	Con felicidad de haber conocido a sus compañeros.	Lleno de experiencias con sus compañeros.	Reconoce el salón y los espacios ganados fuera del salón.	Reconoce las diferentes generaciones de compañeros	Desde los aprendizajes de amistad académica y personal.

				Clarinetistas.	
--	--	--	--	----------------	--

### 3.3.2.3. Vivencia “Conmigo Mismo(a)”.

<b>Métodos I-E</b>  <b>Vivencias “Conmigo mismo(a)”</b>	<b>Relacionalidad El yo-otro Vividos</b>	<b>Corporalidad Cuerpo vivido</b>	<b>Espacialidad Espacio vivido</b>	<b>Temporalidad Tiempo vivido</b>	<b>Materialidad Las cosas vividas</b>
hv. A.D.	Piensa en ella misma todo el tiempo.	Realiza actividades desde la libertad de ser ella misma.	Desde la música para poder reconocerse.	Desde la reflexión de todo lo que acontece.	Desde la posibilidad y potencia de la reflexión.
hv. H.S.	Pesa más su ser que su quehacer.	Realiza actividades desde la libertad de ser en ella misma.	Reconciliadora con ella misma.	Aceptación de ella misma.	Le resta importancia al afuera de ella para centrarse en la preservación de sí misma.
hv. J.V.	Transformado gracias a las reflexiones sobre sí mismo.	Un cuerpo transformado por sus reflexiones.	Como una posibilidad de cambio en su vida a todo nivel.	Vivencia de los cambios en él acaecidos.	Un mundo que hace justicia a las reflexiones sobre sí mismo.

hv. J.L.C.	En libertad consigo mismo.	Experimenta ser libre y tocar su instrumento por gusto.	Como la práctica de la libertad.	Respeto por el tiempo propio.	Puesto a prueba desde la vivencia de su propia libertad.
hv. J.R.	En estado de reflexión gracias a sus experiencias vividas.	Un cuerpo no sometido al estudio del instrumento.	Como posibilidad reflexiva de lo que allí sucede.	Cuestiona el estudio excesivo del instrumento.	Como una posibilidad reflexiva.
hv. M.L.	Todo es posible.	Quiere seguir tocando clarinete.	Potenciador de ideas de futuro para ella, su familia y estudiantes.	Es posible pensar en un futuro con el instrumento.	El deseo de impactar en otros con sus pensamientos de posibilidad.

Las estructuras de sentido de las vivencias de los estudiantes como primer ejercicio de reducción fenomenológica permiten comprender, a la luz de los existenciales, el camino a las intuiciones de cada categoría; la sensibilidad escritural de las vivencias de cada estudiante permitió auscultar en ellas los cinco existenciales de manera clara y comprensible, permitiendo revelar “... temas variantes o invariantes de la reducción” (van Manen M. 2016, p. 429) posibilitando obtener las abstracciones que condujeron a las intuiciones de cada una de las tres categorías. El análisis de las intuiciones de las tres categorías permite a continuación presentar las consideraciones en forma de *Coda*.

#### **4. Consideraciones en forma de *Coda***

La *Coda*, en términos de interpretación-creación de una obra musical, ofrece la posibilidad de retornar a la obra para que esta sea re-interpretada y re-creada desde el ánimo que dejó al músico su primera interpretación. El ánimo, que tiene que ver con el alma del instrumentista, ya no será el mismo cuando acepte la invitación de la *Coda*: nuevos matices, colores y miradas sobre la misma obra ofrecerán la posibilidad del acontecimiento de una nueva pieza musical sobre la previamente interpretada; serán las mismas notas pero no los mismos sonidos. Un palimpsesto se conjura en el oído del intérprete y de su auditorio invitándolos a recrear la obra y, por tanto, a re-crear para el intérprete y su auditorio su propia existencia.

En este tenor, el propósito de la *Coda* en la tesis es ofrecer una mirada de reflexión escritural a los sentidos de formación musical en estudiantes de clarinete a partir de su experiencia vivida en la Universidad. Estos sentidos merecen siempre retomarse ejerciendo una actitud responsable de continua labor, pensamiento y acción en favor de los estudiantes y su relación pedagógica con el clarinete.

En primera instancia, volver la mirada hacia nuestras historias de vida nos da la posibilidad de abrir campos de estudio desde la comprensión de nuestra propia existencia; cada palabra o expresión utilizada para definirnos puede llegar a ser motivo de indagación, no solamente a nuestro favor: también en beneficio de jóvenes artistas que desde la mirada de experiencias de vida puedan dar luz a su camino.

El estudio de la experiencia propia deviene en el estudio de la historia del ser humano; por tanto, nos brinda la seguridad de no hallarnos solos. Historiar fenómenos de nuestras vidas es, en numerosas ocasiones, encontrarnos con preocupaciones históricas que junto a nuestro estudio podrán coadyuvar a encontrar caminos para su esclarecimiento. Para el caso de la tesis,

un recorrido histórico sobre los sentidos y significados de la música en Latinoamérica, la Universidad como casa de formación, y su relación entre sí, permitió la comprensión de la experiencia vivida del estudiante de música y sus procesos de formación dando contorno al trasfondo teórico.

Este referente conceptual nos permitió focalizar y localizar la relevancia del fenómeno a estudiar para proyectarlo desde allí a su razón de ser como estudio; por esto, del estado del arte y el contexto emerge la relevancia del trabajo. La tesis abordó la *Fenomenología de la práctica* de Max van Manen (2016) como punto de partida metodológico para la proyección del estudio de los sentidos de formación musical vivenciados por los estudiantes de clarinete, a partir de su contacto pedagógico con el maestro, en el programa de Música Instrumental de la Universidad del Cauca. El fenómeno fue examinado con una inclinación al método y enfoque de manera responsable y honesta en el estudio de las experiencias vividas de los estudiantes, lo que puede llevar a una alternativa de formación musical.

Los escritos evidenciaron que los sentidos de formación musical de los estudiantes de clarinete se encarnan en sus experiencias vividas de la niñez; el florecimiento en la universidad como clarinetistas nace en la infancia como músicos, y este nacimiento se gesta desde la posibilidad de acceso a una escuela de formación musical donde se coexista con un maestro pedagógicamente sensible. Las tres entidades, escuela, maestro y relaciones pedagógicas son necesarias para el nacimiento del niño sonoro; él se asume como artista dueño de su propio destino con la música, donde juega a ser él mismo con su instrumento; además, comparte el juego con sus amigos en una práctica que llega a ser la más importante de su existencia. Esta práctica de jugar a existir viene refrendada por el maestro de música quien desde su sensibilidad sabe que en el juego con el instrumento el niño da una mirada a su propia vida. El maestro

pedagógicamente sensible que reconoce su estudiante le dona existencia, contribuyendo a la formación de un niño dueño de sí mismo.

Desde la mirada de los estudiantes hacia la infancia en sus escritos, vemos que el niño que es dueño de sí mismo puede comprender a su maestro desde las limitaciones que evidencia, y lo redime desde las palabras que advienen al interpretar su instrumento. Esta redención es posible gracias al entendimiento que el niño desarrolla hacia el concepto de maestro; el debate en autonomía-distancia le posibilita alejarse, coadyuvando a la comprensión de esta figura. Es decir, que la misma distancia lo acerca a una idea de maestro que expresa en su lenguaje; así que el maestro no tiene otra opción, debe reflexionar sobre sí mismo y sobre niño-músico.

Es posible pensar en jóvenes músicos en la Universidad gracias al reconocimiento que sintieron en su niñez como seres humanos. Una vez terminada su estancia en la agrupación infantil de su municipio, el joven que se muestra a sí mismo como un ser sensible a la comprensión de su existencia toma el camino del estudio del clarinete como opción formativa en el pregrado. En la universidad se encuentra con otros jóvenes músicos que evidencian su misma sensibilidad y con un maestro que lo reconoce; el salón de clarinete, sus amigos y el maestro llegan a ser una parte de la formación musical. El joven músico encuentra al interior de su formación como clarinetista una mirada holística para su vida: su existencia no es solamente lo que alimenta su propia vida, se da cuenta, como en su niñez, de que está en relación con el mundo y un entorno social; no está solo, y por tanto mantiene una preservación de sí mismo, pero también un des-centramiento de su identidad singular.

El joven músico se siente seguro de sí mismo y de su opción profesional dado que no es la profesión lo que le inquieta, es su decisión frente al arte como posibilidad de afectación hacia él mismo; el arte que lo conmueve, lo des-centra y hace vulnerables sus existenciales. Así, la

vulnerabilidad en cuanto sensibilidad como opción de vida afecta su entorno. Frente a la fragilidad de la existencia, un entorno sensible al arte es más humano con las otras personas.

Como joven músico sensible, le es posible aceptar relaciones pedagógicas con-tacto pedagógico ofrecidas por su maestro, que lo invita a encontrar las palabras que ayuden a su formación con el fin de expresarlas a través de su clarinete. El interpretar-se y recrear-se a través del clarinete se traduce en procesos de interpretación-creación musical como una manera de sobreponerse a una pedagogía instruccional.

La interpretación-creación para el joven músico es dar pasos hacia lo desconocido, revelarse frente a lo establecido asumiendo una condición juvenil que interpreta y crea nuevos mundos. Desde lugares pedagógicos todavía no habitados suena el clarinete del joven músico que los advierte como lugares seguros; este sonido es la conquista de lo no habitado y lo no nombrado, es la luz que hace posible ver y nombrar nuevas formas de existir y de relacionarse. Por eso, un contacto pedagógico sensible tiene la posibilidad de reparar la cohesión y los lazos sociales que se encuentran disgregados por el ejercicio desmoronado del poder; así, a pequeña y gran escala, en un contexto de salón que se articula con las instituciones y ciudades, los maestros tenemos la responsabilidad de generar un reconocimiento hacia el ser de los estudiantes, sus reflexiones y los caminos que se deriven de allí.

Las nuevas formas de existencia de los jóvenes músicos los proyectarán a vivir una vida adulta acompañada por la música y su entorno, re-visando sus existencias en favor de nuevas interpretaciones y creaciones de sí mismos y del clarinete, deviniendo una *Coda* sin fin que los acerca aun más a lo humano del ser humano, una “esperanza pedagógica” (Ayala Carabajo R., 2012) que motiva para la tesis la elaboración de una propuesta alternativa que presentamos a continuación.



#### **4.1. De la *Coda* se escucha una propuesta formativa**

Una vez “escuchados” los sentidos de formación de la *Coda*, que se decantaron de las intuiciones más profundas correspondientes a las categorías estudiadas, y que están en constante elaboración, se plantea a continuación una propuesta alternativa de formación musical universitaria en clarinete, con el fin de evidenciar la aspiración comprensiva de la tesis para que pueda ser, eventualmente, introducida a la práctica educativa. Esto, con la esperanza de acompañar a docentes y estudiantes al interior sus experiencias vitales con la música.

La práctica educativa en clarinete en el ámbito universitario merece, como nos lo evidencia la *Coda*, que se tengan en cuenta como base fundamental las historias de vida de los estudiantes, en lugar de asumirlos como clarinetistas sin pasado. Una mirada hacia sus historias de vida nos permite reconocer que hubo un mundo antes de la universidad, y esto permea necesariamente la experiencia vital en el proceso educativo: la donación de sentido de sus historias permite la agencia de un pasado que se funde con su presente y su futuro. Todo esto hace que los estudiantes sean vistos como seres dueños de sus existenciales y experiencias, que merecen ser respetados y acompañados por un docente pedagógicamente sensible y amable con el poder que posee al interior de sus relaciones pedagógicas.

La propuesta es que el docente universitario asuma a los estudiantes con respeto por la toma de posiciones de ellos frente a su formación musical, dada la razón sensible que les asiste por al acontecimiento musical en sus vidas desde temprana edad. De esta manera, cuando el docente ceda el saber del instrumento al joven clarinetista le retornará su sensibilidad de *ser*, gestando una relación de independencia entre los dos que devendrá en cercanía.

El reconocimiento de los estudiantes desde sus individualidades evitará la generalización de la formación musical por parte del docente; de esta manera, se acompaña la autoconfianza y el

afianzamiento de las propias sensibilidades, y se genera una distancia de los propósitos que dictamina la tradición formativa para el clarinete.

El docente debe propender por la permanencia de la autonomía de sus estudiantes, desvelando la fugacidad de una relación dependiente con él; así, serán compañeros de un mutuo aprendizaje permeado de sensibilidad por el otro que dará forma a su existencia. Además, se busca promover que los estudiantes cohabiten su espacio formativo y no se privilegien las clases individuales; de esta manera, se recrea la atmósfera vivenciada al interior de los conjuntos musicales de la infancia y se demanda la expresión de su ser singular como aporte a la expresión de la generalidad de la clase de clarinete. Cohabitar el salón de clarinete permitirá igualmente la dis-tensión con los espacios y personas que el mundo adulto dispone para ellos, usualmente en condición de desmoronamiento de poder.

Es importante que el docente de clarinete comprenda que sus estudiantes han sido reconocidos por otros adultos pedagógicamente sensibles y que, por lo tanto, desde un inicio se encontrará con jóvenes que reconocen su existencia preservándose a sí mismos; de esta manera honrará su historia y a partir de ella construirá sus relaciones pedagógicas con los estudiantes.

La nominación que hacen los estudiantes del mundo musical será considerada un motivo de estudio por parte del docente al interior de sus relaciones pedagógicas; en la historia de los estudiantes se encontrará que les fue respetado un campo (en cuanto sonido vivido) no explorado por las palabras que les permitió, a través de esta relación espaciotemporal de interpretación del instrumento, encontrar las palabras que redimen también su condición juvenil y que comparten con sus amigos-colegas. Es a partir de allí como reconocen y le donan sentido mutuamente a su existencia gracias al clarinete.

Las relaciones pedagógicas, que dan lugar a experiencias mutuas de aprendizaje y que están nutridas de momentos formativos, permiten que el estudiante y el docente resignifiquen su existencia desde la trascendencia de sus encuentros. El tacto pedagógico deviene en un con-tacto que el docente acoge en sus prácticas educativas, a fin de propender por procesos de interpretación-creación de su vida y la de sus estudiantes a través del clarinete; de esta forma, el docente se mantiene vigente y pertinente frente a las generaciones que le advendrán en cuanto compañía.

Teniendo en cuenta los preceptos alternativos de formación musical instrumental universitaria en clarinete, el currículo debe ser comprensivo e incluyente en relación con la diversidad individual y grupal de los estudiantes de clarinete, propendiendo por el aprendizaje para toda la vida entre estudiantes y maestro del instrumento.



Todos y todas merecemos un maestro.

### Referencias bibliográficas

- A. D. (15 -17 de mayo 2020) Historia de vida. [Escrito inédito para esta investigación]. Ver anexo 1.
- Aguirre, J. y Jaramillo, L. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista latinoamericana de Estudios Educativos*, 8 (2), 51-74
- Amador, J. (2013). Condición juvenil en sociedades adultocéntricas. *Tendencias & Retos*, 18 (2), 141-156.
- Arendt, H. (2003). *Conferencias sobre la filosofía política de Kant*. Paidós
- Ayala Carabajo R. (2012). Pedagogical hope. *Phenomenology & Practice*, 6 (2), 136-152.
- (2017). *Retorno a lo esencial. Fenomenología hermenéutica aplicada desde el enfoque de Max van Manen*. Caligrama.
- (2018). La relación pedagógica: en las fuentes de la experiencia educativa con van Manen. *Revista Complutense de Educación*, 29 (1), 27-41.
- Báez, M. (2004). Reformas educativas para la formación de maestros en Hispanoamérica en la segunda mitad del siglo XIX. En D. Soto, M. Lucena, C. Rincón (Eds.), *Estudios sobre la universidad latinoamericana, de la colonia al siglo XXI* (pp. 71-83). Doce Calles.
- Barriga, M. (2002). La educación musical de la mujer en Bogotá de 1880 a 1920. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. (4), 181-200.
- (2004). La educación musical en Bogotá 1880-1920. *El Artista*. (1), 7-17.
- (2006). La educación musical durante la Colonia en los virreinos de Nueva Granada, Nueva España y Río de la Plata. *El Artista*. (3), 6-23.
- (2010). Educadores musicales en Bogotá de fines del siglo XIX y principios del XX. *El Artista*. (7), 216-240.
- (2011), *Historia de la Educación Musical en Bogotá (1880-1920)*. Académica Española.

- (2012). El afro-colombiano en la educación musical desde la Colonia hasta principios del siglo XX. *El Artista*. (9), 344-353.
- (2012) *Metodologías de investigación en la educación artística. Proyectos en educación artística*. Editorial Académica Española.
- (2014). La Academia Nacional de música en Bogotá de 1882 a 1898: reglamentos, planes de estudio, usos y costumbres. *El Artista*. (11), 235-258.
- (2018). Evaluación del proyecto doctoral. *Sentidos de formación musical en estudiantes de clarinete a partir de su experiencia vivida en la Universidad del Cauca*. Presentado por el doctorante Andrés Ramírez Villarraga. Colombia.
- Bastidas E. (2009). Historia de la educación musical en la universidad de Nariño. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 12(12), 47-76.  
<http://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhec/article/view/1010/1250>
- Bermúdez, E. y Duque, E. (2000). *Historia de la música en Santafé de Bogotá y Bogotá 1538-1938*. Fundación de música.
- Blasco, J. y Valero, G. (2016). Educación Musical y competencia colaborativa: una experiencia con alumnado universitario. *Magister*. 28(2), 63-70.  
<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0212679616300214>
- Blom, D., Bennett, D. y Wright, D. (2011). How artists working in academia view artistic practice as research: Implications for tertiary music education. *International Journal of Music Education*. 29(4), 359-373. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0255761411421088>
- Bohórquez, F. (2008). *Comunicación vital en la formación médica, una propuesta pedagógica desde la intersubjetividad creadora* [Tesis de doctorado]. Universidad del Cauca.

- Bordones, M. (2016). Fenomenología, artes y educación. *ARJÉ. Revista de Postgrado FaCE-UC*. 10 (18) 94-108.
- Botha, M. y Panebianco, C. (2017). The role of parents in the perfectionistic tendencies of university music students. *International Journal of Music Education*. 36(2), 217-229  
<http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0255761417714607#articleCitationDownloadContainer>
- Carpentier, A. (2007). América Latina en la confluencia de coordenadas históricas y su repercusión en la música. En I. Aretz (Ed.), *América Latina en su Música* (pp. 7-20). Siglo XXI.
- Carreño, G. (2015). Formación musical universitaria: ¿necesidad para el empleo público?. *InterCambios. Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 2(2), 80-91.  
<http://www.cse.udelar.edu.uy/2016/03/26/visite-el-ultimo-numero-de-la-revista-intercambios/>
- Carruthers, G. (2008). Educating professional musicians: lessons learned from school music. *International Journal of Music Education*, 26(2), 127-135.  
<http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0255761407088487>
- Casanova, L., Serrano, P. (2016). Internet, tecnología y aplicaciones para la educación musical universitaria del siglo XXI. *Revista de Docencia Universitaria* 14(1).  
<https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5801/6365>
- Casas, F. (2006). Música... ¡Cuanto antes, mejor!. *El Artista* (3), 170-179.  
<http://www.redalyc.org/pdf/874/87400313.pdf>
- Casas, F., Escobar, V. y Burbano, P. (2014). Miradas desde la Historia de la Música a la formación profesional de músicos en Colombia: resultados preliminares. *Revista de historia regional y local* 6(12). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4820127>
- Castillo, I., Flores, L., Jiménez, R. y Perearnau, M. (2008). Una reflexión necesaria: posibilidad de la construcción de un modelo pedagógico en la educación superior. *Revista Educare* 12(1), 123-

134. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781008>

Celedón, B. G. (2014). *Sonido y acontecimiento*. Metales pesados.

Celibidache, S. (2017). Fenomenología de la música: una presentación. Melos.

Corchuelo, M. (2015). *Asesoría doctoral*. Doctorado en Ciencias de la Educación, Popayán, Colombia.

Correa de Azevedo, H. (2007). La música de América Latina. En I. Aretz (Ed.), *América Latina en su Música* (pp. 53-73). Siglo XXI.

Creech, A., Papageorgi, L., Duffy, C., Morton, F., Haddon, E., Potter, J., Bezenac, C., Whyton, T., Himonides, E. y Welch G. (2008). From music student to professional: the process of transition. *British Journal of Music Education* 25(3) 315-331.

<https://www.cambridge.org/core/journals/british-journal-of-music-education/article/from-music-student-to-professional-the-process-of-transition/7CBABB1D2D62A2A4C2004BCDBBDA7380>

D. C. (s. f.) Historia de vida. [Escrito inédito para esta investigación]. Ver anexo 1.

D. O. (s. f.) Historia de vida. [Escrito inédito para esta investigación]. Ver anexo 1.

Devoto, D. (2007). Expresiones musicales: sus relaciones y alcance en las clases sociales. En I. Aretz (Ed.), *América Latina en su Música* (pp. 20-35). Siglo XXI.

Díaz, A. (2004). La rebelión estudiantil en el 68 latinoamericano. En D. Soto, M. Lucena, C. Rincón (Eds.), *Estudios sobre la universidad latinoamericana, de la colonia al siglo XXI* (pp. 219-229). Doce Calles.

Díaz, M. (2012). Educación Musical: Investigamos, luego avanzamos. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa y Socioeducativa* 3(2), 67-76.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4313171>



- Donoso, R. (2004). El manifiesto de Córdoba, un referente identificador para América Latina. En D. Soto, M. Lucena, C. Rincón (Eds.), *Estudios sobre la universidad latinoamericana, de la colonia al siglo XXI* (pp. 229-237). Doce Calles.
- F. A. (s. f.) Historia de vida. [Escrito inédito para esta investigación]. Ver anexo 1.
- G. O. (s. f.) Historia de vida. [Escrito inédito para esta investigación]. Ver anexo 1.
- Gadamer, H. G. (1993). *Verdad y Método I*. Ediciones Sígueme.
- (2003). *La actualidad de lo bello, el arte como juego símbolo y fiesta*. Paidós
- (2003). La Educación es Educarse. *Revista de Educación. Itinerario Educativo* 29, 539-548.
- García, D. y Pérez, C. (2014). Mujer y Educación Musical (escuela, conservatorio y universidad): dos historias de vida en la encrucijada del siglo XX español. *Revista de Educação e Humanidades* (6), 171-186.
- García, P. (2014). El proceso de adaptación de los estudios superiores de música en España al espacio europeo de educación superior. *Artseduca* (7), 1-21
- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4734009>
- García-Baró, M. (2006). *Del dolor, la verdad y el bien*. Ediciones Sígueme.
- García-Baró, M. (2016). *La filosofía como sábado*. PPC- editorial.
- González, F. (2007). La formación musical como pasión comunicativa. *Educação*.
- <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/559/389>
- Grau, O., (2011). Representaciones sociales de la infancia, discursos y prácticas. *Políticas Públicas para la infancia*. 43-55.
- Guerrero, D. C. y Vega, A. Y. (2021). “Yo nací para ser una estrella de rock y una tortuga ninja”: develando el sentido fenomenológico y el protagonismo infantil en las prácticas musicales y literarias de niñas y niños. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/13477>.

Guillén, M. (2004). La Reforma Educativa de 1842 en el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario.

En D. Soto, M. Lucena, C. Rincón (Eds.), *Estudios sobre la universidad latinoamericana, de la colonia al siglo XXI* (pp. 97-117). Doce Calles.

H. S. (s. f.) Historia de vida. [Escrito inédito para esta investigación]. Ver anexo 1.

Han, B.Ch. (2017), *La agonía del Eros*. Herder.

(2017), *La expulsión de lo distinto*. Herder.

(2017), *La salvación de lo bello*. Herder.

(2019), *Hegel y el poder, un ensayo sobre la amabilidad*. Herder.

(2020), *La desaparición de los rituales*. Herder.

Hannan, M. (2006). Contemporary music student expectations of musicianship training needs.

*International Journal of Music Education*, 24(2), 748-158.

<http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0255761406065476#articleCitationDownloadContainer>

Hoyos, G. (2004). Nuevas relaciones entre la universidad, el estado y la sociedad. En D. Soto, M.

Lucena, C. Rincón (Eds.), *Estudios sobre la universidad latinoamericana, de la colonia al siglo XXI* (pp. 289-323). Doce Calles.

Iribarne, J. (2009). Preservación de sí mismo. La paradoja del centramiento descentrado. Morelia,

México: Acta fenomenológica latinoamericana. Volumen III (Actas del IV Coloquio

Latinoamericano de Fenomenología), Círculo Latinoamericano de Fenomenología pp. 55-66

J. C. (s. f.) Historia de vida. [Escrito inédito para esta investigación]. Ver anexo 1.

J. L. C. (s. f.) Historia de vida. [Escrito inédito para esta investigación]. Ver anexo 1.

J. R. (s. f.) Historia de vida. [Escrito inédito para esta investigación]. Ver anexo 1.

J. V. (s. f.) Historia de vida. [Escrito inédito para esta investigación]. Ver anexo 1.

- Jaramillo, L. (2012). Deshilachando sobre suelo resbaladizo. *Nómadas*, 37, 131-145.
- Johansson, K. (2013). Undergraduate students' ownership of musical learning: obstacles and options in one-to-one teaching. *British Journal of Music Education*, 30(2), 277-295.  
<https://www.cambridge.org/core/journals/british-journal-of-music-education/article/undergraduate-students-ownership-of-musical-learning-obstacles-and-options-in-onetoone-teaching/07AB0FE6A0879A40C490DC328FC0D9EB>
- L. C. E. (s. f.) Historia de vida. [Escrito inédito para esta investigación]. Ver anexo 1.
- L. L. (s. f.) Historia de vida. [Escrito inédito para esta investigación]. Ver anexo 1.
- Lafuente, M. (2004). Las ideas filosófico-educativas del positivismo y su influencia en las reformas universitarias en Colombia. En D. Soto, M. Lucena, C. Rincón (Eds.), *Estudios sobre la universidad latinoamericana, de la colonia al siglo XXI* (pp. 135-159). Doce Calles.
- Latorre, M. (2007). El entrenamiento práctico universitario de los futuros profesionales de la educación musical: Aproximación a sus creencias desde la Universidad de Granada. *Revista de psicodidáctica*, 12(2), 257-268.
- Levinas, E. (1977). *Totalidad e Infinito: ensayo sobre la exterioridad*. Sígueme.
- Locatelli de Pέργamo, A. M. (2007). Raíces Musicales. En I. Aretz (Ed.), *América Latina en su Música* (pp. 35-53). Siglo XXI.
- M. L. (s. f.) Historia de vida. [Escrito inédito para esta investigación]. Ver anexo 1.
- M. P. (s. f.) Historia de vida. [Escrito inédito para esta investigación]. Ver anexo 1.
- Malagón P., L. A. (2004), *Universidad y sociedad, pertinencia y educación superior*. Cooperativa editorial magisterio.

- Martínez, A. (2004). La educación universitaria en la intendencia de Guadalajara en la época de la independencia de México. En D. Soto, M. Lucena, C. Rincón (Eds.), *Estudios sobre la universidad latinoamericana, de la colonia al siglo XXI* (pp. 29-43). Doce Calles.
- Martínez, F. (2015). Conservatorios superiores de música: el drama de la memoria en un escenario de crisis globalizada. *Revista Internacional De Educación Musical* (3).  
<http://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/view/56>
- Mesa, L. (2013), *Hacia una reconstrucción del concepto de 'músico profesional' en Colombia: antecedentes de la educación musical e institucionalización de la musicología*. Editorial de la Universidad de Granada
- Muñoz G., G. (2015), *Subjetividades y formación II*, Seminario doctoral llevado a cabo en el Doctorado en ciencias de la educación, Popayán, Colombia.
- N. M. (s. f.) Historia de vida. [Escrito inédito para esta investigación]. Ver anexo 1.
- Ocampo, J. (2002). Gabriel Betancur Mejía, el gran reformador de la educación colombiana en el siglo XX. *Revista Historia de la Educación Colombiana* 5(5), 63-91.
- (2004). Los orígenes oficiales de las universidades republicanas en la gran Colombia. En D. Soto, M. Lucena, C. Rincón (Eds.), *Estudios sobre la universidad latinoamericana, de la colonia al siglo XXI* (pp. 159-175). Doce Calles.
- Ochoa, J. (2011). Formas de producción del deseo en la educación musical de conservatorio en Colombia. *Calle14 Revista de investigación en el campo del arte*, 5(7).  
<http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/c14/article/view/3536>
- Perdomo, E. (1980), *Historia de la música en Colombia*. Plaza & Janes.

- Posada, C., Quevedo, C. y Samper, A. (2016). Herramientas didácticas para el desarrollo técnico musical del guitarrista clásico a través de ejes–problemas. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 11(1). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.mavae11-1.hddt>
- Ramírez, A., (2014). *autoretrato*.
- Rancière, J. (2007). *El maestro ignorante* (Trad. C. Fagaburu). Libros del Zorzal.
- Romano C. (2012). *El acontecimiento y el mundo*. Ediciones Sigueme
- Salazar Gutiérrez, N. (2016). Músicas tradicionales en espacios académicos: la rueda de gaita como experiencia de aprendizaje. *Civilizar: Ciencias Sociales Y Humanas*, 16(31), 205-218. <https://doi.org/10.22518/16578953.650>
- Saldarriaga, O. (2011), *Del oficio de Maestro, prácticas y teorías de la pedagogía moderna en Colombia*. Magisterio Editorial.
- Samper, A. (2011). Educación musical a nivel superior e interculturalidad en el siglo XXI: nuevas epistemologías, nuevas aproximaciones didácticas. *El Artista*, (8), 297-316.
- Sanchez, S.; y Amaya, E. (2014). Cultura de Paz y Educación Musical en contextos de Diversidad Cultural. *Revista de Paz y Conflictos* (7), 79-97.
- Sopó, M. (2007). El concepto de Formación en Hegel: una aproximación. *Revista Logos*, (12), 39-47
- Soto D. (2004). La secularización en los estudios superiores de Santafé y Mompo. Siglo XVIII. En D. Soto, M. Lucena, C. Rincón (Eds.), *Estudios sobre la universidad latinoamericana, de la colonia al siglo XXI* (pp. 43-59). Doce Calles.
- Soto D., Lucena M. y Rincón C. (2004). *Estudios sobre la universidad latinoamericana, de la colonia al siglo XXI*. Doce Calles.
- StGeorge, J.; Holbrook, A.; Cantwell, R. (2014). Affinity for music: A study of the role of emotion in musical instrument learning. *International Journal of Music Education*, 32(3), 264-277.

<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0255761413491178#articleCitationDownloadContainer>

Universidad del Cauca (s.f.) *Maestría en Música*.

<http://www.unicauca.edu.co/versionP/Posgrados/Programas%20de%20posgrado/Maestr%C3%A9ria%20en%20M%C3%9Asica>

*Pregrado, Programa de música instrumental.*

<http://portal.unicauca.edu.co/versionP/Pregrado/Programas%20de%20pregrado/M%C3%9Asica%20Instrumental>

*Facultad de Artes.* <http://portal.unicauca.edu.co/versionP/acerca-de-unicauca/facultades/facultad-de-artes>

*Facultades.* <http://www.unicauca.edu.co/versionP/acerca-de-unicauca/facultades>

*Filosofía.* <http://www.unicauca.edu.co/versionP/acerca-de-unicauca/filosofia>

Valencia, A. (2004). Los programas de maestría y doctorado en el marco de la reforma de la educación superior en Colombia. En D. Soto, M. Lucena, C. Rincón (Eds.), *Estudios sobre la universidad latinoamericana, de la colonia al siglo XXI* (pp. 331-345). Doce Calles.

Valencia, C.; y Loaiza Y. (2002). Plan de estudios generales de Moreno y Escandón. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 5(5) 9-25.

van Manen, M. (2015). *Pedagogical Tact*. Left Coast Press.

(2016), *Fenomenología de la práctica. Métodos de donación de sentido en la investigación y la escritura fenomenológica* (Trad. J. Aguirre y L. Jaramillo). Universidad del Cauca.

Veloso, A. L. (2016). Más allá de la Orquestra Geração: El retrato de Manuela, una joven que soñaba con ser clarinetista profesional. *Revista internacional de educación musical*, (4), 95-103.

<http://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/view/95>

- Vera, M. (2004). Reformas y contrarreformas de la Universidad de Córdoba (Argentina) 1870-1936. En D. Soto, M. Lucena, C. Rincón (Eds.), *Estudios sobre la universidad latinoamericana, de la colonia al siglo XXI* (pp. 183-219). Doce Calles.
- Wilde, O. (2012), *De Profundis* (Trad. C. Balseiro). Ediciones Ciruela.

## Anexos

### 1. Historias de vida musicales

- **Historia de vida de D. O.**

Una vez una de mis amigas del colegio me invitó a tocar en la banda de música donde ella tocaba, ella tocaba el corno francés. La verdad fueron muchas las veces en las que ella me dijo que fuera a la banda para aprender a tocar algún instrumento. Después de semanas, tal vez meses de insistencia decidí ir a ver de qué se trataba exactamente. Empecé a ir seguido a las clases de música a las cuales les fui tomando mucho gusto, porque además empecé a tocar la flauta. Cuando estuve lista pude empezar a tocar la flauta travesa en la banda, lo cual para mí era muy agradable, este era para mí más que un espacio de aprendizaje, era un espacio de juego. Con el tiempo dejé la banda por las obligaciones del colegio. Un año o dos más adelante se me presentó la oportunidad de hacer parte de la banda juvenil del Instituto de Cultura de Pereira, tocando el clarinete. Con esta banda tocamos en muchos lugares y aprendí mucho, hice bonitas amistades que perduran con el tiempo. Años más tarde me fui a Bogotá para estudiar clarinete, pero para mí fue muy difícil adaptarme a la ciudad y nunca tuve empatía con el profesor que tuve, estaba muy desanimada y estuve a punto de dejar el clarinete y la música para siempre. Todo cambió un día en el que después de haber decidido terminar con todo fui a un festival que se llamó “Semana Internacional del Clarinete” en Tunja, el cual yo pensaba que me lo había tomado como un paseo, no como un viaje educativo. Allí me encontré al profesor Andrés Ramírez al que le comenté acerca de mi decisión de dejar el clarinete y él muy amorosamente me invitó a reflexionar sobre mi decisión y me planteó hacer el examen de admisión en Popayán, a lo que accedí. Después de algunos meses y muchos cambios en mi vida estaba allí, empezando



nuevamente mi carrera. Mi proceso en Popayán lo reconozco como vital y sanador para mi vida personal y también musical. De la mano del profe Andrés y de mis compañeros aprendí no solamente a tocar mejor el clarinete sino también a reconocermelo como una persona valiosa con cosas que aportar a los demás, lo que me hace muy feliz. Ahora estoy estudiando mi grado de Máster en Holanda, lo cual ha sido también una experiencia muy retadora, pero gracias a la enseñanza amorosa del profe Andrés, y de otras personas involucradas en mi proceso ha sido satisfactoria en todos los sentidos.

- **Historia de vida de A. D.**

15/05/2020

11:05 p.m.

Ni siquiera recuerdo por qué entré a las clases de música en mi pueblo, ahora que reflexiono me atrevería decir que fue por tener algo en común con mis hermanos más cercanos. De estos años recuerdo mucho el cambio constante de profesores, unos se iban porque era zona roja, otros porque pasaban meses sin que les pagaran... en fin, fueron al menos 4 o 5 profesores diferentes en menos de dos años.

En ese momento de mi vida solía no salir a jugar para estudiar clarinete, para estudiar las partituras de la banda, solo porque quería hacerlo mejor. Toda esta etapa de vivir en el pueblo, de tocar en la banda, me permitió llenarme de confianza en algunos aspectos y desconfianza en otros momentos. Me atrevería a decir que algunos de los rasgos de mi personalidad empezaron a afianzarse durante esta época, y fue a través de lo que vivía mientras hacía música. Ser el primer clarinete, tener la responsabilidad de hacer que funcione, tener viajes y actuar de una forma responsable, porque casi siempre viajábamos solos, mi mamá siempre estaba ocupada. Otra cosa es todo lo que tiene que ver con hacer solos y el desafío que eso representaba, casi siempre he

desconfiado de mis capacidades... Y me he criticado fuertemente para no permitirme cometer errores.

16/05/2020

11:36 a.m.

El momento más difícil para mí en toda mi vida, fue perder a mi hermano y esa situación también hizo que de una u otra manera tuviera un acercamiento a la música y al clarinete como tal, el dolor que puede causar una muerte repentina te sienta en otra realidad. En ese momento la música y el clarinete tal vez fueron mis aliados más cercanos, de pronto porque no podían sentir lástima por mí, o compasión que era lo que todas las personas alrededor hacían después de la muerte de mi hermano mayor, nuestra familia es poco convencional pero ahí en ese momento que colapsamos todos descubrimos algo en nosotros que antes no habíamos podido hacer, mi forma de hacerlo fue a través de la música, viajamos un par de veces, iba descubriendo cierto gusto por ser independiente, ¡así fue como una decisión repentina en mi vida me hizo querer cambiar todo! La ciudad le da a uno otra perspectiva de todo, tal vez no fue el mejor colegio, pero me reconocían el hacer parte de la OCV en ese momento era lo más, tuve la oportunidad de empezar a ir al conservatorio recuerdo la primera clase, y de ahí en adelante solo fueron encuentros con los clarinetistas del salón, en ese momento lo hice tal vez porque no conocía a nadie tenía miedo de la ciudad, de descubrir... pasar del pueblo a la ciudad no es nada fácil. El conservatorio y el salón de clarinete pasaron a ser mi lugar seguro, claro, me sentía intimidada por lo que tocaban y hacían los muchachos en el salón, pero yo no tenía ni idea que la música iba a ser así, de hecho antes de todos los cambios drásticos en mi vida, tenía en mente estudiar ingeniería civil... Así fue como la percepción de lo que era la música cambió rotundamente en mí, quería aprender a tocar clarinete como ellos sí o sí, por el lapso de un año. Iba casi todos los

días, los más jóvenes del salón (Mari y Juan Carlos) de vez en cuando compartían conmigo un poco de su experiencia, yo creo que esta fue la parte más enriquecedora, poder tener contacto directo con ellos.

16/05/2020

11:30 p.m.

Después de grandes cambios en mi vida y en la de mi familia también, al fin creí que empezaba a encontrar mi lugar en el mundo, por así decirlo. Ingresar al programa de música instrumental, fue otro momento importante que la música me brindó, iniciar una carrera llena de expectativas esperando no sé qué tipo de cosas, porque nunca me imaginé que estudiar música sería lo que fue, tanto desde el punto de vista académico como desde el punto de vista que el profe Andrés me permitió empezar a descubrir a pesar de que en ese momento ni siquiera me interesara. La música durante la primera etapa de la universidad me permitió vivir toda clase de experiencias que estoy segura que desde una carrera “convencional” no hubiera podido vivir. A pesar de entrar a los 16 años aprendí a manejar mucha responsabilidad, viajar solo con mis compañeros, desplazarme por una ciudad enorme que jamás imaginé conocer, y cualquier otro tipo de situaciones que me permitieron ir formando mi carácter, creo que es muy fuerte pero siempre he estado y he sido como he querido. Uno de los momentos más críticos durante esta etapa fue empezar a ver que todos daban resultados y yo no, es decir, concurso, festivales, viajes y simplemente yo no conseguía nada de eso, también enfrentarme a materias teóricas que nunca imaginé que existieran, perder una materia que prácticamente iba a atrasarme un semestre entero, todas estas situaciones fueron difíciles de manejar, pero siempre, siempre podía encontrar en el profe todo lo que no encontraba en nadie, y aunque no entendiera mucho eso de no hacer sino ser, era agradable sentir que alguien creía en mí. Mucho tiempo utilicé la rabia y el enojo como

un mecanismo de defensa, y ahora que lo pienso creo que era en los momentos en que ni siquiera yo sabía qué hacer conmigo misma. La vida y la música se fueron uniendo de a pocos, y me permitieron ver y aceptar que no tengo que hacer algo porque alguien más lo está haciendo, es claro que esto no lo hubiera podido entender si el profe no insistiera tanto que teníamos que descubrir quiénes éramos.

17/05/2020

11:27 a.m.

La segunda etapa de mi vida en la universidad fue un poco más amena conmigo misma, por fin empezaba a entender lo que el profe quería para nosotros, o mejor dicho lo que quería que aprendiéramos de nosotros mismos. La construcción que empecé a hacer de mí misma, fue a través de aprender a estudiar lento, de volver a lo esencial como las escalas, los ritmos y todo esto, fue todo un reto poder ponerle metrónomo a mi paciencia, a pesar de que fue un trabajo arduo me permitió ir descubriendo facetas en mí que nunca imaginé que fueran posibles, por ejemplo empezar a enseñar a niños. Eso antes de hacer un trabajo conmigo misma era algo que veía imposible, después de un tiempo haciéndolo empecé a descubrir que tenía ciertas habilidades para hacerlo, más cuando eran niños completamente imposibles para los otros profesores, ellos para mí implicaban un mayor desarrollo de actividades, mayor aprendizaje, creatividad, cosa que otras personas no miraban en ellos por x o y motivo, darme cuenta que a través de la enseñanza de la música podía darle una oportunidad a esos niños, que alguien más creía casos perdidos, empezó a cambiar mi forma de percibir la enseñanza y sobre todo la forma en que percibía la vida.

La música para mí en esta época fue una herramienta invaluable porque a pesar de que para ellos era algo más en las cosas que los papas los obligaban a hacer, poco a poco fueron

encontrando en las clases un lugar seguro para poder expresar lo que sentían al respecto de cualquier situación y que en cualquier otro contexto sería tomado como cosa de niños simplemente, para mí cada percepción y cada aprendizaje a través de los niños que he enseñado es invaluable. Y de no ser por la música que me permitió descubrirme un poco nunca hubiera ni siquiera intentado enseñar un poco de lo que sé.

17/05/2020

11:44 p.m.

Hablar de mi actualidad tal vez sea un poco más complejo que pensar en el pasado, después de todo el recorrido en la universidad, de todas las increíbles personas que pude conocer durante este tiempo, y sobre todo de lo que logré aprender es mucho más complicado dar una definición de mis momentos con la música, fui novia, amiga, estudiante, profesora, hermana... pero afortunadamente en el camino de aprender a descubrir todo lo que he sido, lo que estoy siendo ahora mismo, me he dado cuenta de que todo este recorrido me ha llenado de experiencias muy significativas, y lo mejor de todo eso es que ¡nada tiene que ver con el clarinete! Me ha costado mucho aprender a entenderme, y todo esto es liberador, ya no me niego los errores, al contrario, los aprecio y aprendo de ellos, como diría mi profesor: no tienes que negativizar tus problemas... La música me ha permitido hacer todo este aprendizaje para poder reconocerme, ahora más que nunca aprovecho el momento de estudiar como si fuera un ritual conmigo misma y pienso en que cada cosa que pasa por mi mente es importante, tengo que reflexionar sobre lo que sea que esté pensando, desde lo técnico hasta el por qué en mi familia nunca se habla de lo que fue la violencia en nuestras vidas. Ser clarinetista me ha permitido reconocerme como parte de una familia y de lo importante que es pertenecer. Después de todo el trabajo que me costó aprender a descubrirme de a pocos creo que es justo poder brindar un poco de estas experiencias

a las personas que me rodean, por eso valoro cada instante en medio de simplicidad para pensar, reflexionar y vivir con mi familia nuestra particular forma de ser.

- **Historia de vida de G. O.**

Hola mi profe, mi otro papá.

Mi experiencia con la música ha sido maravillosa desde que tengo uso de razón. Fui estudiante de violín en el conservatorio de Cali desde los cuatro años hasta los quince. Iba cada tarde a mis clases de música desde mi pueblo, Caloto Cauca, realmente lo disfrutaba mucho. Estar en los salones del conservatorio me daba tranquilidad y muy buena energía, además jugaba bastante con mis amiguitos. Me encantaban todas mis clases, pero me estremecía de felicidad ir al coro y a la orquesta, especialmente sentía cosquillitas en el estómago cuando teníamos enormes conciertos en los que participábamos más de cien niños. Durante esos años hice amigos que han sido para toda la vida, ellos han sido una parte tremendamente importante en el forjamiento de mi carácter y creatividad. Crecimos juntos mental y emocionalmente.

Cuando tenía alrededor de siete años empezaron la banda en mi pueblo. ¡Qué inmensa alegría! Mi madre nos inscribió a mi hermana y a mí en la banda y fue allí que empecé a tocar el clarinete. Siempre me gustó ir a los ensayos porque sabía que iba a verme con mis nuevos amigos. Los años pasaban rápido y los lazos de amistad crecían de una manera alocada. Tuvimos viajes juntos en los que conocimos muchos lugares y personas de municipios cercanos y lejanos a Caloto. Vivimos experiencias inolvidables en cada paseo, ganamos concursos, gritábamos de felicidad. La pasábamos de maravilla, realmente fue como una historia de hadas.

Lo años volaron, la graduación del colegio llegó y yo estaba consciente de que mi camino musical había culminado. Comenzaba otra etapa de mi vida y pensé que la música no iba ligada con esta. Empecé a estudiar biología con la ilusión de que pronto me cambiaría a medicina, que

era la carrera que yo deseaba estudiar. Cuando estaba terminando el primer semestre de biología el profe Andrés me dio un empujoncito a lo que fue un gran cambio en mi vida. Me mandó una razón muy particular con un trombonista que vivía en la misma casa donde yo alquilaba un cuarto mientras era estudiante de biología. El trombonista me dijo: “¿Eres Gloria? que manda a decir el profe Andrés que dejes de ser tan vaga y vayas a estudiar clarinete.” Yo fui por curiosidad, solo quería ver de qué se trataba estudiar clarinete y me encantó. Además de practicar clarinete en el salón 111, yo podía estudiar cálculo, química, biología, y cualquier otra materia que necesitara. En medio de risas aprendía mucho más que sólo estudiar el tal clarinete. Me gustaba hablar con el profe mientras tomábamos esos cafecitos donde iba descubriendo quién era yo, esa manera de pensar... y poco a poco hice amigos en el salón. Fue por este ambiente que decidí estudiar música. El profe Andrés habló con mi papá sobre la posibilidad de que yo estudiara clarinete, dejé la biología y así fue como mi historia con la música continuó.

A través de la música aprendí el valor de la disciplina, la perseverancia, y también aprendí el valor de la amistad. Con mis amigos del salón de clarinete experimentamos la importancia de respaldarnos a nosotros mismos en cualquier momento. Por amistad y lealtad solíamos ayudarnos siempre, esos amigos que en este momento considero como mis hermanos. Gracias a la música, especialmente a mi experiencia en Popayán, llegué a sentir lo inmensamente poderoso que es ser parte de una comunidad. Aprendí de horarios, respeto, compañerismo, y también aprendí a levantar mi voz para defender a mis amigos.

En el fondo de mi corazón yo siempre sentía el anhelo de salir de Colombia a explorar el mundo y lo logré gracias al clarinete y a todo el apoyo recibido por mi familia y amigos. En este momento, mientras hago mi segunda y tercera maestría, me doy cuenta de que me he disfrutado mi historia, que no cambiaría ningún momento de ella. No cambiaría los cumpleaños celebrados

en el salón ni las lágrimas que me vio llorar el 111. No cambiaría la fogata que el profe, Jaime y yo hicimos adentro del salón en algún tiempo de ocio, ni las discusiones que se armaban entre todos, ni las horas de risas o la pérdida de algún examen. No cambiaría haber dormido en el salón de 12 a 2pm todos los días ni haber estudiado en el patio de la facultad. He vivido amores gracias a la música, he sentido ilusiones, he llorado. Con cada una de estas experiencias vividas he alimentado a mi guerrera interna, he aceptado grandes retos, he actuado como solista de grandes conjuntos, he viajado a lugares que jamás imaginé llegar y he sido inmensamente feliz. Hasta el día de hoy seguimos alimentando esas relaciones de hermandad que nacieron en el 111, avanzamos en proyectos en común, nos ayudamos mutuamente, sanamos el pasado y avanzamos hacia el futuro, vamos siempre juntos como una manada... He aprendido a vivir gracias a la música.

una de sus negritas.

- **Historia de vida de D. C.**

Mi historia musical comienza a muy temprana edad, crecí en un ambiente musical por herencia familiar y la razón de ser músico comienza con las enseñanzas de mi padre.

Mi papá siempre le ensañaba a otras personas en mi municipio, lo que es la música Andina Latinoamericana, instrumentos como zampoñas, queñas, charangos, guitarras y percusión, y cuando tenía cerca de los 5 años empecé a interesarme por los instrumentos que escuchaba en mi casa, los ensayos eran y han sido siempre en la casa, poco a poco los fui tocando sin que mi papá me mirara o se diera cuenta, de alguna manera él estaba más interesado en ese tiempo en enseñar a otras personas que a mí, y cuando el terminaba y se iba, yo empezaba a tocar algunas ideas musicales que se me quedaban en la mente, hasta que un día le hice el reclamo de que porque a mí no me ensañaba, y fue cuando se interesó por mi aprendizaje. Ya a



la edad casi de los 7 años ya interpretaba la mayoría de instrumentos por iniciativa propia y por las clases de mi papá, era muy talentoso a mi corta edad, y al mirar eso, mi padre me quiso enseñar gramática musical aplicado a la quena más específicamente, hacía escalas y la verdad no me gustaba, había veces que quería ir a jugar futbol u otra cosa y no podía porque tenía que estudiar quena, hubo muchas clases que fueron con lágrimas y regaños y eso me hacía sentir mal o impotente, pero siempre terminaba las clases, nunca abandoné y tal vez más por miedo, pero eso me convirtió a esa edad de 8 años en uno de los quenistas más reconocidos en mi región y me miraban con admiración porque interpretaba cosas complicadas y con gran destreza, eso me gustaba mucho y me sentía bien, de igual manera me gustaba quedarme en las noches junto al equipo de sonido, interpretando a oído temas musicales complicados u otros porque me parecían agradables, muchas noches despertaba con una cobija encima, mi mamá o papá me la ponían o pasaban.

Luego de ser muy audaz en la música andina, me interesó la música de banda por mi señor padre también, él era director de la banda de mi municipio, me encantaba aprender clarinete porque se parecía mucho a la quena, pero la verdad que a esa de edad de 8 años nunca me sonó, eran clarinetes muy viejos y en mal estado, en ese preciso momento en que iba a iniciar mi aprendizaje en el contexto bandístico, a mi señor padre lo despidieron y ya no lo contrataron como director, mi padre tenía el sueño de formar en mi municipio una banda juvenil, pero en ese entonces la banda de mayores como decíamos en ese entonces se opuso, y es por eso que mi formación musical de banda se hace en el municipio vecino de Pupiales, en un corregimiento llamado José María Hernández, el cual queda a 10 minutos en carro. Mis dos tíos que tenían la edad de 16 y 13 en ese entonces, fueron quienes primero buscaron que los aceptaran en aquella banda. Cuando ya tenía casi los 9 años hubo la oportunidad justamente por mis tíos de aprender a

tocar clarinete o saxofón porque les prestaban los instrumentos, como a mí no me sonó en un comienzo el clarinete pensé que iba a para lo mismo, decidí aprender a tocar saxofón alto, aquel era un instrumento antiguo y pequeño, justo para mí, y fue así como aprendí a tocar saxofón, fue una época muy bonita pero que no comprendía muchas cosas, cerca de los 10 años fui a mi primer ensayo y conocí a gente de otro lugar, todos eran casi eran adultos y de edad avanzada, no fue un buen ambiente para mí, solían fumar y a veces hasta tomar en los ensayos, siempre eran los ensayos a las 7pm hasta 9pm, me gustó mucho oír tocar a todos conmigo y cada uno concentrado en su instrumento, fui a procesiones, desfiles y concursos con ellos, fue de gran alegría cuando me reconocieron económicamente y solo por hacer lo que me gustaba, eso me parecía como chistoso. Nosotros nos transportábamos en taxi y llevábamos las bicicletas, ya de regreso en la noche nos tocaba transportarnos sobre las bicicletas, nunca nos pasó nada pero a mí me daba mucho miedo, llegábamos cerca de las 10pm a Gualmatán y mis tíos me dejaban en el parque, a tres cuadras de mi casa, esa era la parte que nunca deseaba que llegue porque me toca ir solo hasta mi casa, era oscuro y sólido. Todos hablaban de un concurso en Samaniego y pensaba e imaginaba lo que todos decían, ya lo vivía antes de estar ahí, cuando fui por primera vez y miré a muchos más niños de otras bandas sentía que con la banda podía hacer otros amigos y jugar con ellos, muchas cosas me gustaron otras no como el madrugar a ensayar, bañarse tan temprano, no entendía porque solo debíamos estar ensayando, al final todos estaban tristes por los resultados, pero para mí era lo contrario, estaba muy feliz de haber visto muchas bandas, de tocar con mucha gente.

Crecí así entre la música andina y de banda, y ya en mi colegio formé mis propias agrupaciones, con el grupo andino de la familia llegamos a grabar nuestro primer CD, eso fue algo que marcó mucho mi vida, porque era algo que nunca imaginé hacer, era el sueño loco de

mi papá y todos lo hicimos, empezando a grabar en los computadores del colegio hasta llegar a un estudio de grabación en la ciudad de Pasto, fue una época complicada por las grabaciones, los desplazamientos, el colegio, en fin, pero se lo logró y luego escucharse y mirarse en una caratula de CD, fue algo que me llenaba de mucho orgullo y a todos, puedo decir que con la música conocí muchos lugares y personas de mi región. Hay dos recuerdos bonitos que al llegar al colegio los guardo con mucho agrado, en mi primer día de clases había una profesora que lógicamente me conocía por ser músico y a mi señor padre que ya era miembro del cuerpo docente de la misma institución, era la presentación personal con todos, donde nadie casi conocía a nadie, cuando me tocó mi turno, después de decir mi nombre y qué era lo que más me gustaba, la profesora les habló a todos los demás niños y niñas de mí, diciéndoles que era un gran músico y que por eso me pedía que cante, yo nunca había cantado, lo hice, canté *Ojos azules*, así como me sentí avergonzado me gustó mucho porque me aplaudieron y eso fue muy especial, de alguna manera sentí que eso se iba a repetir muchas veces, luego me interesaron otros géneros y estilos, siempre representé a mi colegio con muchos logros, y de ahí mi segundo recuerdo, que en una acto cultural en el teatro del colegio me dieron un trofeo en el grado noveno justamente por ser músico, sentir esos aplausos y caminar por el centro fue algo indescrptible, eso me hacía pensar que todo estaría bien.

En mis 14 años, decidimos abandonar junto con mis tíos la banda “Voces del recuerdo” del municipio de Pupiales corregimiento de José María Hernández, aceptando la invitación del municipio del Contadero, la banda “28 de junio”, era una banda con más nivel artístico y fue ahí donde decidí o hacer otro intento por el clarinete, ya había escuchado muchos temas con clarinete y quería hacerlos, y así inicié a esa edad mi vida clarinetística, participamos muchas veces en Samaniego y conseguimos llegar a un 3er lugar, ya comprendía muchas cosas, me

importaba ganar o perder, todo lo que fue mi vida colegial la pasé fuera de mi pueblo, hasta llegué a competir con mi municipio mismo, fue difícil crecer así porque nos miraban con algo de rechazo los integrantes de la banda de Gualmatán, fueron muchos años de estar vetados en nuestra tierra.

Me presenté a la universidad de Nariño, al examen de admisión, programa de Licenciatura en música, había mucha gente, todo fue tan extraño ver a muchos músicos con el sueño mío, muchos talentosos otros no tanto, muchos queriendo impresionar que hasta me sentí intimidado, me asustó el hecho de pensar que no iba a pasar el examen y que de alguna forma eso que pensaba o creía de mí, en ese momento, ya no iba a ser suficiente, lo presenté con mucho esmero y susto, di lo mejor, en unos días se publicaron los resultados quedando en listado de primer opcional, en sí no pase con el primer grupo, al segundo listado ya me admitieron, ingresé a la Universidad de Nariño a primer semestre, me fue muy bien, por ser calendario B, estuve ese semestre, ya finalizando mi padre me dijo que tenía que ir a presentar el examen de admisión al conservatorio de la universidad del Cauca, la verdad no quería, me sentía bien en Pasto, me estaba yendo muy bien con los profes y compañeros, pero me dijo que allá era mejor, viajé a la ciudad de Popayán, nunca había pasado de Chachagüi, era algo desconocido, presenté el examen normal, sin esmero o preocupación, porque la verdad me preocupaba más los exámenes finales en Pasto, en el mes de diciembre a los quince días llamaron de Popayán que había pasado en 3er lugar, y es así donde inicia mi historia musical en la Universidad del Cauca.

La Universidad del Cauca fue donde tuve un cambio total, muchas de las cosas que pensaba que era la música ya no lo era, fueron muchas decepciones musicales, encontré personas muy talentosas que hacían que uno se exija más para tratar de estar a su nivel, pero a veces no lo lograba, conocí muchos profesores los cuales unos eran muy buenos y muy buenas personas, y

otros de pronto talentosos pero no buenas personas, de todos aprendí muchísimo y creo que eso soy ahora, de todos un poquito, mi vida musical universitaria, puedo decir que fue una antes de que llegara mi maestro de clarinete Andrés Ramírez y lógicamente después de recibir sus enseñanzas, con él pude mirar más allá del claustro universitario, formé buenas agrupaciones, entre ellas Vientos y Pastos y Palo Son, con quien viví maravillosas experiencias, no siempre las cosas salían como se querían o se pensaban, siempre había tropiezos que me hicieron desistir de algunas cosas, unas justas otras injustas a mi parecer, el convivir con compañeros, amigos, docentes, siempre fue lo más difícil pero lo más formativo, hubo momentos muy difíciles y duros en mi carrera musical que en algún momento me hicieron pensar el retirarme, la presión de mis profesores, de mis compañeros, de no estar en un ambiente bueno en mi lugar de residencia, de no contar con algunos medios, creo que nuestra música o talento a veces se ve truncado por la academia o la manera de enseñar, no existe un ambiente bueno donde se pueda disfrutar plenamente de nuestras potencialidades, se encasilla en formatos o reglas y nos dedicamos a cumplir pero muy pocas veces nos enseñan a encontrar ese, ser feliz, muchos nos cortan las alas y otros las curan. De igual manera pienso que aprendí muchísimo, que pude haber hecho mucho o mejor las cosas, con más esfuerzo, más dedicación, de dejar al lado muchos miedos que de pronto aún siguen conmigo.

Regresé a mi pueblo y así a la banda de mi pueblo, no como integrante instrumentista, sino formando un nuevo proceso musical, una nueva historia, conseguimos muchos logros importantes, quizá no los primeros puestos en concursos departamentales, pero para logro personal formé a una de las mejores cuerdas de clarinete conformada por niñas en su mayoría, comprendí y entendí mucho de las palabras de mis maestros que de pronto en su momento no lo hice, de igual manera aportaba con mis conocimientos a toda la banda en general, solo era mi

gusto y amor por ellos, sin esperar en ese tiempo ningún valor económico a cambio, quizá ahora la mayoría de los integrantes por motivos de tener diferencias de conceptos y personales con el docente, mis alumnos cambiaron hacia mí, no todos pero sí la mayoría, eso fue y es muy triste al ver cómo la gente manipula para mal, dirigía la banda cuando el profe me encargaba el calentamiento o algún pasaje de alguna obra, en esos momentos sentía que tenía el poder de realizarme como director, de que mis ideas musicales hacían sentir mejor a los muchachos y con eso tener un mejor resultado. Salí de mi pueblo y esta vez ya para ser director de mi propia banda en el municipio de Imues, el manejar un grupo, niños, jóvenes y adultos, era un gran reto, sentía que sí estaba preparado aunque me asustaba el no poder, o encontrarme con grandes obstáculos, llegué a tener un gran grupo, una excelente banda, mi primer triunfo en Samaniego como director al ocupar el primer puesto en la categoría infantil, fue mi más grande satisfacción como músico y nuevamente los aplausos resonaban y daban bienestar, la recompensa al esfuerzo de los niños y de todos, muchos ensayos que hubo desánimo, que no llegaban a ensayar, que de pronto pensé que el repertorio fue muy exigente para ellos y no lo lograrían. El enseñar es algo muy mágico, se recrean muchas escenas de cuando uno fue estudiante y uno solo sonrío, siempre hay la pregunta sin respuesta, el estudiante inquieto, piloso, talentoso, y con satisfacción hoy algunos de ellos están estudiando con mi maestro su carrera universitaria, eso me hace feliz a la distancia. Otra de mis grandes alegrías con mi banda Semillas de Paz fue haber realizado mi recital de grado de dirección, una gran experiencia que sin duda marcó esa etapa con ellos, y llegar a ser el mejor Director en Paipa Boyacá fue un sueño que creía inalcanzable, pero lo hice, no lo podía creer, fueron lágrimas de alegría y abrazos fuertes, eso es muy preciado y lo guardo en lo más profundo de mi corazón, aprendí mucho en 2 años de estancia. Seguidamente pasé al municipio de Puerres, la gloriosamente banda 20 de Septiembre, ya con un concepto y experiencia un poco

más madura afronté este gran reto en una tierra de grandes músicos y que de alguna manera sabía que no iba a ser fácil, que me encontraría con muchos obstáculos y justamente no musicales, tuve un gran grupo, tres generaciones, logré los primeros puestos departamentales y nacionales, premio al mejor director en mi departamento, muchas alegrías, pero también muchos desaires, alumnos y músicos que tenían otros intereses formando mal ambiente, pero siempre luché con música, con mi trabajo, aprendí a potencializar más el talento individual de los chicos, a buscar y hacer ese camino para ellos, a que esa alegría de ganarse un premio como mejor instrumentista lo vivan y sientan, a que crean en ellos, y que lógicamente siempre en ese gracias tímido, o en un abrazo o en la mirada de felicidad, llega la satisfacción del deber cumplido, siempre se llega a ser familia, la música nos unió y llevó por muchos senderos. La adolescencia siempre va a ser una etapa difícil donde muchos se apartan de la música, he tenido la impotencia de mirar y tener como alumnos a increíbles talentos musicales, virtuosos, inteligentes, sorprendentes, que uno pensaría que si eligieran el camino musical como profesión, llegarían muy lejos, pero solo fueron pasajeros en la música y sin duda las mejores personas. Creo que al final de todo lo que cuenta y queda es como seamos como personas, de ser correctos, amables y respetuosos, ese título de buena gente más que un talento excepcional o cualquier otra cosa. Sin duda cuatro años muy fructíferos musicalmente, la alegría de recordarlos con aprecio y de dejar buenos amigos en esa región.

Ahora me encuentro en otro municipio llamado Potosí del departamento de Nariño mismo, lugar donde estoy conociendo a grandes talentos y excelentes personas, espero dejar una gran historia y legado, sé que será difícil porque no es un municipio que tenga un nombre musical, o que su banda haya tenido grandes triunfos, pero ese es mi reto ahora.

Mi vida sigue con la música andina, con las cuerdas de guitarras, requintos, tiples y charangos, con las quenenas y zamponas, siempre con mis raíces musicales y es lo más grato volver a ellos, de igual manera mi clarinete, saxofón y flauta traversa como instrumentista, mi batuta como director y mi don de gente, serán mi bandera por donde mi camino musical me lleven.

- **Historia de vida de F. A.**

Es extraño pensar en mis vivencias respecto a la música, creo que me pasa con muchas cosas, pero con la música como tal casi siempre siento un vacío, no sé si sea usual que les pase a las personas que nos dedicamos a esto, pero muchas veces no sé por qué elegí esta carrera, no puedo decir que no me gusta porque de verdad me agrada tocar pero vivo en un eterno conflicto con ello, a veces siento cierta presión que me impide tomar mi instrumento y estudiar, es irónico porque la misma presión de querer responder por todo me impide sentarme y dedicarme a cada cosa sintiendo que con cualquier cosa que haga voy a decepcionar a mi familia, ellos nunca me dicen nada pero solo lo sé, y no sé si imagino esa presión, a veces pienso en ello y aunque todos son amorosos y me dicen que están orgullosos de mí tengo ciertos recuerdos que me hacen sentir que esperan algo grande de mi parte. Cuando estaba muy pequeña mi abuelo me daba clases de guitarra y aunque me gustaba me ponía muy triste que se enojara cuando llegaba mi prima para jugar, le enojaba mucho eso, porque no quería que ella interrumpiera mis clases de guitarra, no recuerdo cómo fue que no seguí con ello, otro recuerdo que tengo es que cuando tenía 12 años no quería estudiar clarinete, y mi mamá me decía que si no estudiaba iba a venderlo, o creo que lo que más se ha quedado rondando en mi cabeza es la vez que mi tío me dijo que un gran clarinetista (no recuerdo a quién se refirió) estudiaba 15 horas diarias, y a mí eso me sorprendió tanto que nunca me creí en la capacidad de hacerlo, con el pasar del tiempo me he dado cuenta y



creo que lo que me dijo esa vez no es cierto, con el pasar de los años también me he dado cuenta de que él no espera nada de mí, que él cree que no tengo algo para dar, nada de lo que hago es suficiente, siempre me habla maravillas de sus estudiantes, me dice que tal persona tiene mi edad y ya está tocando tal cosa, cuando me surge algo siempre está de primero en la lista para decirle pero creo que nunca le importa.

No sé por qué estudié música, lo pienso y siempre tuve esa idea en mi cabeza, tal vez porque siempre me involucraron de alguna forma con ella, pero siempre que veo a mis compañeros no tengo una motivación así, cuando no pasé a la carrera mi abuela me dijo que ella me iba a dar un regalo pero que ya no, y creo que eso me hizo sentir peor, los comentarios de los que aseguraban que iba a pasar y no lo logré me hicieron que me sintiera profundamente avergonzada con todos, con mi familia, mis compañeros, mis profesores. Hace poco hubo un concurso para ganar la partitura de una obra, y envié mi video rogando porque mi tío no fuera a ser el jurado porque como siempre sé que va a pensar que no sirvo para esto, y efectivamente resultó siendo él, solo espero que la próxima vez que hablemos no me haga comentarios al respecto.

Ahora releo lo que he escrito y se carga mi conciencia, esto me pasa siempre después de decir lo que siento respecto a algo, cuando me siento agobiada y me desahogo, después me lleno de arrepentimiento por haber dicho lo que dije, a pesar de saber que soy sincera me llena de remordimiento sentir este tipo de cosas, ahora estaba grabando algo para enviarlo a mi clase semanal con mi tío, y siento que todo lo tengo mal, musicalmente me siento incapaz de todo y que nunca voy a alcanzar lo que espero lograr en algún momento, no puedo negar que los espacios que me ha abierto la música me hacen feliz, el salón de clarinete me hace feliz, aunque antes lo era más, en ese lugar conocí a mis amigos con los cuales he disfrutado muchos momentos, ahora ya no están en el espacio del salón y me hacen mucha falta, eran una compañía al momento de

estudiar, pero ahora son una compañía de otra manera, está mi profesor Andrés al cual conozco de toda la vida y le agradezco eternamente porque sus palabras siempre son un espacio de tranquilidad para todo lo que no dejo de pensar durante mis días, creo que soy obsesiva con las cosas que me hacen daño, no puedo dejar de pensar en ellas y aunque trato de hacer las cosas no puedo sacar de mi cabeza que todo lo que tiene que ver conmigo está mal. Otros espacios que me ha abierto la música ha sido viajar, viajar me hace feliz, y todas las vivencias han sido maravillosas, me hace sentir feliz que el año pasado fui más libre, traté de seguir lo que deseaba hacer y por lo tanto ahora tengo muchos recuerdos locos que se quedan como un secreto conmigo misma, con la música he tocado en la orquesta, creo que es lo que más me gusta clarinetísticamente hablando, me encanta tocar en la orquesta, sobre todo por el repertorio, me parece una experiencia muy intensa y me gusta mucho. Otras cosas que me gustan por fuera del campo musical son el cine y la repostería, cuando me siento estresada casi siempre cocino, y gracias a mi actual novio conocí una forma de vincular la música y el cine, cosa que me encanta, en enero fuimos a un rodaje en La Vega y fue maravilloso, entendí que la música no es solo el canto, los instrumentos, las partituras y estudiar para ganar cosas, sino que puedo encontrar la música en el silencio de una montaña, en los pajaritos en el amanecer, el agua del río, en cerrar los ojos y poner atención, eso me llena de paz.

Todo lo anterior está tal como fue surgiendo, no quise alterar el orden de las imágenes que iban apareciendo en mi cabeza, faltan cientos de experiencias por contar, pero creo que los recuerdos son un hilo eterno y esta es una pequeña parte, solo leí que lo escribí anteriormente en el momento en que lo mencioné, pero después no, solo quise ir plasmando las pequeñas cosas que surgían, tampoco quise escribir más allá de lo que salía de mi sin tener que forzarlo y quiero dejar de sentir eso de que apenas comunico algo de lo que siento me da mucho cargo de conciencia.

- **Historia de vida de H. S.**

La música y el clarinete: mi historia de vida

La coincidencia fue un factor fundamental en la decisión de emprender el camino de la música, coincidí en lugares, situaciones y con personas que dieron paso para encontrar mi camino hacia ella.

Mi padre que siempre fue un inquieto por el arte, quiso que yo entrara en la Escuela de música, pero mi vergüenza y timidez impidieron que su deseo se llevara a cabo. Unos días después, a pesar de haber hecho a un lado la posibilidad de entrar a la escuela, de nuevo me llevó y me aceptaron en las clases con dos semanas de retraso. En esa misma clase sobresalí y desde ahí nunca más pude apartarme de la música e incluso deseándolo, no lo logré.

Cuando tuve que escoger instrumento, quería tocar saxofón porque todos mis compañeros solo hablaban de él, entonces yo también quería aprenderlo. El problema fue que no hubo suficientes saxofones para todos, entonces el profe me dijo: mira alrededor, ¿qué otro te gusta? Y estaba el clarinete en un afiche como diciendo escógeme y así fue, ahí empezó nuestra historia.

Me enseñó mucho de compartir con otros niños, de que las cosas se logran paso a paso, haciendo una a la vez, me sentía feliz de poder hacer música en ese instrumento, era fácil para mí hacer lo que me ponían en él. Tal vez pudo jugar en mí contra la facilidad que tuve con el clarinete, al hacerse fácil estudiaba poco, quizá si hubiera sido suficientemente constante podría haber logrado cosas mucho más grandes, pero eso ya nunca lo sabré.

Ha sido un instrumento muy agradecido conmigo, a pesar de que muchas veces lo abandoné ante la primera distracción. La música es plenitud, aun cuando el camino ha sido lleno de tropiezos, altibajos, sorpresas, frustraciones e inmensas alegrías, solo basta un momento en la vibración correcta para sentir que todo ha valido la pena. Plenitud, debe ser por eso que he

seguido insistiendo en transitar su camino, por la necesidad de sentir la plenitud que genera. También permitió conocerme, reflexionar, sentir, crecer, creo que no es fácil responder el porqué escogí la música, tal vez ella me escogió a mí.

El clarinete me ha llevado a conocer lugares que nunca imaginé, cruzó bellas personas y otras no tanto en mi andar, me ha enseñado a perseverar, a luchar en contra de obstáculos y también a aceptar en calma cuando las cosas no salen como se espera. Con él he aprendido a hablar, y aunque sigo siendo un poco tímida, cuando estoy tocando empiezo a sentir libertad. Creo que en algunos momentos de mi vida me alejé de la música por adoptar pensamientos ajenos, dejé de creer y dejé de soñar con mi clarinete, me dediqué al hacer, me enfoqué en producir económicamente y eso, aunque me enseñó muchísimas cosas del vivir, me cobró y robó momentos vitales con el clarinete.

Aunque no podría culpar solamente a los altibajos del camino pues yo también me afecté directamente con mis decisiones y tanto igual con las que no tomé, cada vez que volvía al clarinete, la música y él, seguían esperando por mí y me facilitaban la vida, me hacían ver que tocar era posible, que podía hacer música que me hiciera feliz.

La música me llevó a conocer a los niños, son seres maravillosos y jamás creí sentirme atraída de ninguna manera hacia ellos, pero la música me los presentó y han sido mis maestros de vida, todo cuanto sé, se lo debo a ellos, a su forma de creer, su tranquilidad, a sus ganas de aprender, de jugar, de compartir y de soñar, para los niños no hay imposibilidad, todas las que puedan haber, han sido impuestas desde la frustración de los adultos.

Yo también soñaba de niña y creía firmemente que lo podía lograr, recuerdo en mi niñez un programa llamado “El Conciertazo” de la Radio Televisión Española, era un programa súper divertido, donde enseñaban a los niños la música clásica por medio de la Orquesta Sinfónica.

Cuando las cámaras enfocaban los atriles y las partituras de los músicos, desde mi casa y mis sueños de niña clarinetista, veía esas imágenes y me decía “yo soy capaz de tocar eso, yo lo entiendo y puedo hacerlo”. Luego crecí y la imposibilidad fue marcando la jornada.

Encontrarme con gente que me empezó a hacer creer en su verdad de “estás muy grande para vivir de la música, hay gente que es menor que tú y toca mejor, etc.” Dio paso para que yo pensara que tal vez la música no era mi camino, que quizá me había equivocado.

Eso me llevó a la desesperanza y a pensar que quizá había equivocado el rumbo de mi vida con la decisión de ser músico. Luego conocí una persona que me hizo ver que todavía es posible y que ninguna imposibilidad podía definirme y la luz volvió. Empecé otro tipo de relación con la música y el clarinete, ya no era una relación de equivocación y luego el castigo, sino que se ha convertido poco a poco en aprender a disfrutar y valorar lo que sé hacer y cómo lo sé hacer, a dejar de lado las comparaciones, a entender que cada paso que di fue en el momento justo para aprender lo que necesitaba aprender y sobre todo que es más importante lo que he construido como mi identidad que el quehacer en sí mismo.

Pude volver a estudiar, pude volver a tocar con libertad como cuando era niña, se facilitaron muchísimas cosas al hacer a un lado la obligación, la música fluyó, empecé a disfrutar más lo que estaba haciendo y a pensar menos en los parámetros que debería haber logrado y he vuelto a ser feliz cuando toco mi instrumento.

La música me sigue llevando de su mano, por este trasegar de la vida, me sigue alimentado, enseñando y dando motivos para seguir adelante, un paso a la vez.

- **Historia de vida de J. C.**

VIERNES 15 DE MAYO DEL 2020 HORA: 6:00 PM

Es difícil casi recordar cada capítulo que ha marcado mi vida pienso que si diéramos lugar o quisiéramos escribir nuestra vida llenaríamos varios libros.

En verdad mi vida ha sido muy hermosa a pesar de las dificultades, y pienso que cada problema alegría o fracaso, la vida o el destino se encarga de ubicarlo, yo vivía en una finca donde jugaba con ganado y montaba caballos esos fueron mis momentos de felicidad, mi momento de tristeza es cuando por accidente me quemé con agua hirviendo desde la cabeza hasta la cintura, eso marcó mi vida porque camino al hospital sufrí mucho de dolor y recuerdo tanto las alucinaciones que tuve debido al dolor de la quemadura, tanto que hasta el momento ya con 36 años no logro olvidar.

SABADO 16 DE MAYO DEL 2020 HORA 10:30 AM

En aquellos tiempos en los años 80 aproximadamente no existía lo que hoy es llamado el bullying sufrí mucho en el colegio por bullying, por parte de mis compañeros de salón, en aquel tiempo era demasiado tímido, sin embargo además de esto, una de las cosas que marcó mi vida fue el trato de uno de los profesores en 3er grado de primaria, el cual me trataba de tonto y bruto por no poder hacer una suma o resta y además me golpeaba en la cabeza con una regla, eso jamás se me ha borrado de mi mente, me acuerdo la hora, el día y el salón que aún existe cada vez que paso por ahí, y cada vez que escucho la palabra tonto o bruto me duele en el alma, porque no hay persona tonta o bruta sino educadores impacientes y poco dedicados a lo que en realidad necesita su estudiante.

SABADO 16 DE MAYO DEL 2020 HORA 3:41 PM

Entre alegrías y tristezas una de las cosas que también marcaron mi vida fue que desde que me quemé con agua hirviendo, casualmente siempre sucedía algo y terminaba en el hospital desde 1988 hasta el 2014, desde muy pequeño jamás me gustaron los hospitales ya que primero

me quemé luego me operaron 3 veces del tabique, operación de apéndice, vesícula y por ultimo riñones, recuerdo por aquel entonces cuando me operaron de apéndice yo era compañero de cuarto de mi hermano el cual sufría de asma en esos días, él poco comía así que me llamaba y me compartía su almuerzo o cena.

DOMINGO 17 DE MAYO DEL 2020 HORA 11:10 AM

Esta parte de mi vida se llama aprendiendo del amor, fue un duro golpe; tuve mi primera novia a los 17 años de la cual me enamoré perdidamente tan ingenuo era que ya tenía planeado nuestro futuro, hasta que entendí que así como el dinero viene y se va, las personas y el corazón se llena y lo dejan vacío con sus franjas de tristeza y sin autoestima esta parte es difícil porque el bullying del colegio más esto (infidelidad y corte de la relación) hizo que esta parte marcara más mi vida, refugiándome en el alcohol en aquel tiempo fue tanto el dolor que tomé días enteros llegando a tal grado de intoxicarme por alcohol y nuevamente al hospital, causando el dolor que sentía en mi madre de verme así en ese estado, es difícil olvidar, solamente el tiempo se encarga de cubrir heridas.

DOMINGO 17 MAYO DEL 2020 HORA 2:33 PM

Siempre hay muchas cosas por contar y algunas se escapan, actualmente una de las cosas que han marcado mi vida es el trabajo y más que todo es los compañeros de trabajo, la hipocresía, la envidia, creo que es el peor enemigo para nuestra salud mental, el rogar para conseguir un trabajo y poder mantenerlo hoy en día se ha vuelto muy difícil y si lo consigue los jefes hacen lo que les venga a su mente con el profesional, en algunos casos atentando con su moral su autoestima.

Otra parte de mi vida en la cual me di cuenta de que desde ese momento estaba solo y lo que hiciera a partir de ese momento con mi vida profesional es de mi propio esfuerzo, ese

momento fue cuando estaba terminando mi Maestría en EEUU, mi maestro me dejó solo con solo una clase y nada más hice mi recital de grado, sin ninguna indicación por parte de mi maestro, esto marcó mi vida y entendí que en algunos momentos dependemos de las personas y no vemos lo que sabemos, sentimos.

Maestro

Gracias por esto que hace por nosotros aún sus estudiantes, el escribir creo que libera un poco muchas tensiones, tormentas que uno guarda en el corazón y en la mente, gracias por escucharme, un abrazo grande lo quiero mucho.

- **Historia de vida de J. L. C.**

En aquel tiempo del año 2008 cuando el miedo se apoderaba de la gente por la violencia en el sur occidente, llegué a Popayán. Al miedo de llegar a una ciudad nueva se sumaba el miedo a equivocarse infundado de una familia un poco conservadora por hacer todo lo más correcto posible, preferiblemente sin ninguna equivocación.

Antes de iniciar mi pregrado en la universidad del Cauca en 2008 debo recurrir a mi experiencia previa antes de vivir solo en Popayán. Mis metas no eran muy claras, no sabía en realidad lo que quería, no sabía si mi destino se trataba de cumplirle a mi familia con una carrera universitaria en mi vida, o cumplir con la presión de hacer algo, y hacerlo mal me producía miedo. Sin embargo debo mencionar que en mi pueblo no recibía información necesaria para experimentar diferentes áreas de estudio que me motivaran a querer tener una carrera universitaria, el ejemplo más cercano tal vez era mis profesores de primaria y secundaria, pero no quería ser profesor de 40 alumnos encerrados en un salón de clases, también otro ejemplo era el médico del pueblo, me gustaba imaginar ser médico porque así podría escuchar a las personas, tener amigos y ayudarles, pero una carrera de médico podría costar mucho. Por lo tanto lo más



cercano a proyecto de vida era tratar de ayudar económicamente con algún tipo de trabajo a mi familia. Con mi familia teníamos planes en ese entonces de tener un taxi y que yo pueda trabajar siendo chofer, iba de la mano con mi sueño de ayudar a las personas también.

Para el 2005 después de aprender música en la escuela de música de Pasto, mi clarinete me estaba llevando por senderos interesantes, estaba viajando con la escuela de música de Pasto y conociendo mucha gente. Sin embargo, en mi mente nada era claro acerca de una carrera universitaria. En el 2006 pude experimentar cómo era trabajar en orquestas bailables en horarios nocturnos y con condiciones muy tentadoras tal vez para un joven sin experiencia de 16 años. Con este trabajo pude colmar por algún momento la ambición y la presión personal de ser parte útil en mi familia. En esos años la música me dio esperanzas al conocer compañeros de escuela de música que ya estudiaban música en Pasto y otros en Popayán, eso era una luz para la necesidad de querer estudiar algo en la universidad o lograr ese “tienes que ser alguien en la vida” una frase un poco perversa dicha por algunas personas cercanas, ignorando el ser. Yo quería ayudar a mi familia y ya estaba viviendo mi ser, ese ser que buscaba más objetivos y más metas, sin embargo, en ese entonces yo no lo podía notar.

Con todas estas sensaciones y emociones que iba acarreado en el trabajo de músico nocturno, y de estar llegando a casa a las 7am para tratar de asistir a clases a las 10am iba perdiendo mis ilusiones de “ser alguien en la vida”, así solamente fuese músico, sólo eso no me satisfacía.

En mi paso por la universidad de Nariño pude escuchar de una profesora egresada de la universidad del Cauca que se podía vivir muy bien de la música si uno era responsable y comprometido con ella. Entonces debía cumplirle a mis impulsos y tratar de experimentar el pensamiento de ambición de poder ayudar y contribuir con mi familia económicamente, tal vez

con una carrera universitaria en la ciudad de Popayán. Las indecisiones de ir o no ir a hacer audiciones en la universidad del Cauca invadían mi mente. Afortunadamente en este entonces tuve el enorme privilegio de ir a un concierto de clarinete del profesor Andrés Ramírez en Pasto, aunque mi intención era saludarlo y que de alguna manera me recordara, para el siguiente día que habían organizado unas clases de clarinete en algún salón para Coro de la facultad de artes en Pasto. En resumidas cuentas, mi intención era poder acceder a la universidad del Cauca, así que después de un año me enteré qué tipo de obras tocó mi profe en ese concierto, el por qué utilizó una bufanda en la cabeza para tocar una obra para clarinete solo, entonces repito, mi intención era acercarme y poder recibir alguna ayuda para entrar a la universidad, esa tradición cultural ya la traía conmigo. En la clase, toqué una obra que no había estudiado hace algunos meses, para mi autocrítica sonaba bien, y para mi sorpresa la pregunta del profesor Andrés no fue acerca de la pieza musical, fue: ¿Qué quieres hacer con esta obra?, mi respuesta con voz temblorosa y llena de miedo fue “No sé”... y me dijo, “está bien, no hay ningún problema, entonces dime que conoces de Stamitz el compositor”. Nuevamente mi cara de pánico no me dejaba mentir, no sabía absolutamente nada, sin embargo con su orientación logramos tocar algo de la pieza musical. No me quedaban ganas de decirle algo al final de la clase, como por ejemplo que quería estudiar con él, porque en la clase había demostrado que no estaba preparado. De algún modo hubo algo de la clase que me interesó, no recibí crítica de parte del profesor Andrés como normalmente pasaría en el colegio, en la universidad o incluso en mi casa. Entonces, me animé y le dije “Profe, ¿yo podría presentarme en la universidad del Cauca?” Me dijo, “por supuesto mi muchacho, pero lee algo de Stamitz”. Yo tenía un sentimiento confuso de felicidad y vergüenza, pero sin embargo tenía la motivación que me faltaba, a pesar de haber tenido una

clase de clarinete regular. La pasión por la música o por el clarinete me estaba llevando más cerca de la universidad del Cauca, para hacer mi vida más útil para mí y para mi familia.

Llego a Popayán en abril del 2008 como estudiante de clarinete, y en esto me iba a centrar, en estudiar, practicar y tocar en conciertos. Así pues, creo que mi profe ya había deducido mis intenciones y para el primer semestre ya estaba participando para una audición de jóvenes músicos colombianos para viajar a Francia, y no lo conseguí pero me sentía apoyado por mi profesor, no me afectó el fracaso, no estaba familiarizado con la frustración musical, tal vez la percibía de forma diferente.

Mi estancia en Popayán era llevadera, sin embargo, después de experimentar libertad de mi familia pude darme cuenta de que mi motivación era aprender y no venía solamente del clarinete. Recuerdo una anécdota con mucho cariño; para algún concierto de la clase de clarinete el profe Andrés me dio la responsabilidad de reservar el auditorio del banco de la república, en ese entonces no tenía idea de redacción y mucho menos de cómo utilizar una memoria USB para imprimir la solicitud, estuve llamando y preguntando un par de horas.

Pasó el tiempo y las materias en la universidad se acumulaban y me podía dar cuenta apenas del mundo tan grande que es la música. Yo me quería preocupar solamente por tocar el clarinete, pero “hay muchos clarinetistas en el mundo”. Esta frase la repetíamos en las clases de clarinete cuando eran suficientemente largas, de 15 o 30 minutos. Normalmente las clases de ejercicios o de técnica podrían durar 10 o 15 minutos si los ejercicios estaban bien tocados, o 5 minutos si la clase hubiera resultado un desastre. Ahora me doy cuenta de que la presión técnica que ofrecía el clarinete era suficiente y que simplemente me nutría a mí, no necesitaba tocar todo el estudio o toda la página para demostrar que estudié; si yo me sentía en confianza con el ejercicio tocado, eso era suficiente para pasar a una charla con un café y recordar la frase “hay

muchos clarinetistas en el mundo que pueden tocar esto”. El profe Andrés además de mencionar la frase, terminaba mencionando que lo mejor para aprender era salir del salón de clarinete, que participara en algunos festivales o conciertos. Yo terminaba motivado para participar en los proyectos, aunque no conseguía entender muy bien el sistema, aunque tampoco conocía otro sistema de aprendizaje. Pensaba que estudiaba cosas banalmente, para luego mostrárselas a nadie.

La impotencia de no entender muy bien cómo iban a conectar mis objetivos personales con la música me llenaba de miedo, porque ¿cuándo iba a encontrar el “ser alguien en la vida”?, se me iba a pasar el tiempo tocando clarinete.

Seguía tratando de cumplir con mis materias, pero no encontraba tranquilidad ni motivación a la presión de ser alguien útil, se me dificultaba mucho entrar en el mundo teórico y armónico de la música, el estudiar teoría no era tan tranquilizante como cuando tocaba clarinete, porque pensaba que eran cosas diferentes, música para tocar y objetivos teóricos para cumplir. No me gustaba leer y me parecía que la teoría musical iba a explotar en mi cabeza, yo pensaba en trabajar no en estudiar y aprender, trabajar era algo práctico moviendo mis dedos lo más rápido posible. Ser músico se convirtió en un trabajo impuesto por mí y que ya no lo quería.

En una charla como cualquier otra, creo recordar bien fue en tercer semestre, no quería estudiar más, no quería seguir adelante con la música porque sentía que me iba separando de mi objetivo de trabajar para otros, entonces acudí a la persona en la que confiaba, le dije al profe Andrés “ahora sí quiero un café”. La confianza para expresarme había cambiado mucho, me podía expresar con libertad y sin miedo a ser juzgado por mí y por alguien más. Normalmente debía hacer las cosas correctamente, y ahora sentía que estaba perdiendo los objetivos de trabajar, la ambición de ganar dinero. Estaba cambiando esto para estar pensando en humanidad,

para pensar en mí. Recuerdo tanto que, en la cafetería de la facultad de artes de la Unicauca, le dije al profe Andrés que sentía que la música no era para mí, que me sentía en el lugar equivocado. De lo poco que hablamos lo que alcanzo a recordar fue “haz lo que te hace feliz mi muchacho”. Creo que yo esperaba un regaño tal como, “no se puede hacer eso, has perdido el tiempo” tal vez quería oír algo que me obligara a decidir, no algo que me diera plena libertad de escoger lo que orientara mi corazón y que me hiciera feliz.

Me quedé un tiempo más en la cafetería, pero sentía mucha angustia al saber que pronto debería decidir. Por ese entonces estaba tocando algo de Beethoven y ya leía mucho más que de costumbre de los compositores y de sus épocas en las que vivieron. No sé cómo me encontré viendo un video de Beethoven en la sala de informática, su música de súbitos contrastes, explosiva y generosa me llamaba la atención, pero mucho más me llamaba la atención la historia de vida, su infancia y adolescencia. En algún punto del video vi que el niño Beethoven se escapaba de la casa porque no quería ser obligado a tocar el piano por su padre y ser castigado también. Beethoven se escapaba a un lago cercano para disfrutar de esa libertad viendo las estrellas, era una sensación muy tranquilizante, aunque la visualización de las estrellas conectaba con la novena sinfonía de Beethoven. Yo quería escapar de esa situación y solamente quería ser feliz por un instante y no tener que pensar en qué o quién quiero ser, y la única sensación que tenía era querer ir por mi clarinete y tocar, sí, hay muchos clarinetistas en el mundo, pero en ese momento quería tocar lo que yo quisiera. Hablar con el profe Andrés desde un inicio acerca de mis sentimientos, del “qué es lo que quiero”, me llevó mucho más fácil a esa conclusión.

En efecto esta historia fue tema de conversación en la siguiente clase con mi profesor. Las clases de armonía seguían, las clases de historia y contrapunto no tenían tregua, pero en mi

caso en particular cuando tenía clases de clarinete, tenía una pausa para tranquilizarme y al mismo tiempo expulsar toda mi impotencia, e inseguridades y no solamente tocando el clarinete.

Sin darme cuenta me sentía mejor conmigo mismo, era más honesto con lo que decía, pensaba y con lo que hacía, y es que había dejado de ser prioridad para mí en algún momento la competencia con otros, los otros eran muy buenos, pero en mí había tranquilidad y simplemente eran una ayuda para mí. Si yo quería tocar mejor me bastaba su experiencia. Aquí entra a jugar una parte muy importante en la clase de clarinete de nuestro profesor Andrés. Si yo no tenía mucho conocimiento de alguna obra o más bien si tenía alguna duda debía dirigirme a mis compañeros más grandes para obtener información en grupo, ese compañerismo hacía que la sencillez de aceptar las dificultades nos haga más humanos. Ayudarnos unos con otros además de ser el consejo de nuestro profesor nos hacía sentir bien. Estábamos unidos y aunque no estuviera nuestra familia con nosotros con ellos bastaba. Era una pasión natural tan fuerte que queríamos tocar siempre, recuerdo que para las vacaciones de verano normalmente teníamos casi dos meses de pausa, pero nosotros volvíamos dos semanas antes para tocar en clase los ítems que debían ser presentados en el primer examen del semestre y tener buena nota en el primer 30% del semestre. Pero no era solamente la nota, el hecho de estar tocando nos tranquilizaba, nos controlaba. Y cuando presentábamos los estudios bastaba con tocar la introducción o la transición del estudio para estar tranquilos de nuestra práctica que habíamos tenido solos en casa.

En algún momento no tenía ningún plan a largo plazo y tampoco miedo, tenía la confianza de mi profesor y la presión sana de mis compañeros de clase, presión en sentido musical y el humor negro acompañado de compañerismo. Las clases de clarinete se volvieron tan necesarias para hablar no únicamente del cómo hacer, de qué es lo que quiero hacer con el clarinete y su técnica, sino cómo afrontar los distintos altibajos de la vida cotidiana;

y cómo a la vez discernirlos por medio de la música y el clarinete. Eran problemas económicos, relaciones amorosas, líos con otras materias.

Siempre he expresado a mi profesor que es un placer hablar con él, porque me gusta que al final de cada conversación puedo seguir pensando en algo productivo, en algo que motiva, algún pensamiento humano. Así que las clases se convirtieron en un refugio, donde experimentaba mis emociones de curiosidad y miedo siendo caracterizado por tener personalidad de alguna manera introvertida. Entonces el consejo final de la clase era, “quiero ver en esta obra al Jose Luis tranquilo que camina con su bolso en la espalda cuando se va tranquilo de la universidad”. Ahora puedo llevar este tipo de buenas sensaciones y emociones positivas a cada contratiempo en mi vida.

De este modo me fui concentrando mucho más en mí, y en disfrutar más de lo que estaba viviendo. Estaba construyéndome de manera en la que mi escudo aún era mi profesor, estaba siguiendo mi instinto, pero con algo de temor. Cuando me desenvolvía mejor con el clarinete entré a hacer parte de un grupo de cámara, aquí venía la presión del medio musical, lo primero que recibí fue desconfianza en el grupo, toda mi experiencia con la inseguridad regresaba y eso me llenaba de impotencia, así que por más que estudiara y practicara clarinete no era fácil obtener nuevamente la confianza que mi profe me había generado. Después de discusiones entre el grupo en el salón de clarinete no me quedaba más que ir a llorar a casa y reflexionar, me decía mi profe, la soledad es necesaria para estar contigo.

Así que regresando a las conversaciones con mi profesor fui saliendo de ese mundo de impotencia que me incitaba a demostrar a mi grupo de cámara que yo sí era capaz, quería decirles que confíen en mí pero que no me juzguen por ser nuevo. Tal vez esa presión que yo mismo generaba no hacía más que hundirme y regresaba a tener miedo escénico, aunque no era

tan solo miedo sino inseguridad de no saber nuevamente qué camino seguir con mi carrera, ¿qué era más importante?, ser feliz, ser buen clarinetista o tener humanidad.

Para suerte mi profe tuvo tacto y empatía, y supo cómo llevarme a un punto de confianza conmigo nuevamente, que no necesité demostrarme ni siquiera a mí que podía tocar bien, lo que hacía cuando tocaba clarinete me gustaba mucho a mí y todo empezó a fluir mejor en el grupo. Así vinieron los premios en 2010 2011 2012 y para diciembre 2013 ya tenía una plaza en la banda sinfónica departamental del Valle.

Lo curioso es que para el año 2012 aún en Popayán, pensaba que todo lo que había conseguido había sido por nivel técnico. Cuando tuve tiempo de enseñar me dediqué solamente a observar lo corporal, no a lo emocional ni mental. De algún modo me dejaba llevar por el ego y quería que todos sean iguales hablando de técnica, como si hubiese una receta mágica.

Llegó un momento donde las clases se volvieron una repetición, quería demostrarme a mí que podía hacer más cosas, quería tocar mucho repertorio para clarinete y sentía que debía tocar toda la pieza musical en clase, pero a la vez no hacía mucho porque me sentía estancado, así que el profe Andrés me dijo, ven a clase cuando quieras. Así que ya no era necesario que pusiera mi nombre en el horario de clases de cada semana. Tenía total libertad y la libertad asusta, pero encontraba tranquilidad en pensar y estudiar a mi manera, esa tranquilidad era lo que me hacía querer volver a estudiar, a inspirarme y a presentar algo en clase hasta que llegó el momento de preparar el repertorio de grado, lo preparamos de la misma manera, cuando yo quisiera, y al final recibimos mención de honor.

Ahora que he terminado mis estudios de maestría en Alemania no importó qué tipo de técnica debería probar, al fin de cuentas la maestría está también para conocer más posibilidades, pero sin duda lo que me ha mantenido fuerte es el poder darme el espacio conmigo mismo y no



pretender ser otra persona, la sencillez de aceptarme me ha traído mucha tranquilidad para observar las cosas desde otro punto de vista. En un país tan metódico como Alemania debía encontrarme cómo podía ser yo mismo en este entorno. Sí, el clarinete me ha cambiado la vida, pero el amor por el clarinete y la música me han llevado donde alguna vez pensé que era imposible. La música y su reflexión ha fortalecido mis pensamientos. Así que retomo las palabras que un buen amigo me dijo mientras tomábamos café en Unicauca, la técnica de clarinete se puede aprender siempre, la manera de pensar es poco probable que cambie.

- **Historia de vida de J. R.**

Gran parte de las experiencias que he tenido a lo largo de mi vida me han permitido configurar una manera de ser y de pensar, y desde luego, la música ha sido la herramienta la cual ha generado esos espacios de sentirse y entendimientos. Todas y cada de ellas incentivadas por el deseo de desenvolverme en nuevos entornos y ser capaz de conocerme y reconocermme.

Recuerdo que mi primer contacto en espacios de enseñanza y formación en música ocurrió cuando era aún muy pequeño, a mis 5 años tal vez. Cursaba primero de primaria en un colegio de monjas, en donde ofrecían una serie de proyectos a los cuales los niños podían inscribirse y asistir a estos al menos una vez a la semana, si mal no recuerdo. En alguna ocasión de la socialización de estos proyectos, tengo la viva imagen del día en el que el profesor de música de ese colegio entró a mi salón de clase, repartió información sobre las clases de música, y mientras todos se inclinaban por futbol u otros deportes, sin decir nada en mi casa decidí entrar a esa escuela de música.

En esa primera escuela, no recuerdo muy bien cómo era la dinámica de las clases, pero sí que, como en la mayoría de procesos de iniciación, el primer instrumento que pude aprender fue la flauta dulce. Las clases eran los sábados y tocábamos bastante música latinoamericana, tipo de

música con la que mi mamá amenizaba sus jornadas de aseo, y que puedo decir que para ese momento de mi vida compartíamos las mismas “canciones preferidas”.

En alguna mañana, después de esas clases de sábado, alguien de mi casa me reclamó el hecho de que me gustaba andar con mi flauta dulce, tocando por toda la casa aquellas canciones que aprendía en clases. Para esa época no tuve más remedio que acatar la sugerencia y me molestó un poco que las canciones que se escucharan en la casa no fueran aceptadas si eran tocadas por mí, sin embargo, con el tiempo entendí que esas solicitudes respondían a los llamados de los vecinos, al parecer tocaba bastante fuerte; aquella fue la primera vez que sentí molestia.

Hasta el día de hoy no existen restricciones en mi casa en cuanto a la hora en la que puedo tocar clarinete, sin embargo, esa sensación de descontento y de rabia la volví a sentir una vez más en el lugar que menos pensé que iba a darse: Los pasillos de la facultad de Artes. Cuando cursaba primer semestre de clarinete, me encontraba realizando mi calentamiento habitual, asumiendo que ese lugar sería el último, o quizás no sería el lugar en donde replicaría esa sensación; un funcionario de la universidad salió a decir que no era el sitio para poder tocar. Estas han sido una de las experiencias alrededor de la música, las cuales me han generado sensaciones ajenas a la calma o a la tranquilidad que uno supone al momento de practicar o estudiar.

Partiendo desde este último evento, el salón de clarinete se convirtió de cierta manera, en testigo de múltiples experiencias durante mi paso como estudiante. Mi primer acercamiento al salón, entendiéndolo no solo como el espacio físico sino también junto a las personas que en él se desenvuelven, fue justo un semestre antes de graduarme de bachillerato. Recuerdo muy bien que antes de llamar al profe Andrés construí en mi cabeza cómo sería la conversación, todo

enmarcado en un contexto académico, universitario, no obstante, al hacer la llamada, lo primero que el profesor me preguntó fue por mi preferencia en la final de fútbol de ese año (su equipo disputó la final del campeonato con el equipo de mi ciudad), de cierta manera me descolocó porque no era lo que esperaba, y tal sensación se replicó una vez estuve en el salón como estudiante de la clase de clarinete.

En este espacio estaba completamente desmitificado los dogmas de jerarquización entre los sujetos, producto de las construcciones que yo realicé en el colegio. La colaboración y el desinterés que nace en cada miembro que hace parte del 111 hace que el resultado musical de cada uno sea producto de la interacción de nuestras realidades con las del otro. Puedo decir que de las primeras clases que tuve en mi primer semestre, una compañera de ese entonces iba a pasarse de habitación, y junto con más compañeros dejamos nuestro instrumento y pasamos toda la tarde no solo ayudando en un trasteo, sino también siendo ‘intervenidos’ por ese intercambio de experiencias. Al volver al salón de clases toqué en frente del profesor, después de llevar horas sin tocar; en la sesión se habló de lo que había pasado durante la tarde y muy pocas veces hablamos de clarinete en específico y sin embargo el resultado musical no fue del todo malo, mis sensaciones fueron buenas, y no fue producto de horas sentado frente a un atril, sino de un intercambio de experiencias.

Las sensaciones que me dejaron la anterior experiencia me sirvieron para poder afrontar nuevos proyectos. Lo vivido junto al cuarteto de clarinetes ClarInés me permitió afianzar y estrechar los lazos de confianza, y todo lo logrado a lo largo de la existencia de este cuarteto en gran medida fue por lo vivido. Un buen año con el cuarteto fue 2014, en donde logramos ganar la convocatoria de Jóvenes Intérpretes Luis ángel Arango por primera vez; fue una de las experiencias musicales más enriquecedoras que he tenido, no solo por el hecho de tocar en una

de las salas más importantes del país, sino por todo lo que hubo detrás de ese logro, y no precisamente solo las horas y jornadas de estudio técnico, sino de trascender el espacio de aprendizaje y llevarlo más allá del cubículo o del salón de estudio. Durante el periodo en donde estuvo activo este cuarteto, aprendí no solo de los beneficios técnicos que implican la práctica de la música de cámara, sino también a reconocermelo como sujeto y reconocer mis singularidades con las de mis compañeros de cuarteto. Sin duda ha sido de las mejores etapas de mi vida.

Cada uno de estos momentos han dejado huella en mi vida y han configurado la persona que soy hoy en día, y he tratado de encaminar cada experiencia musical a través de este filtro de sensaciones, y que las conclusiones que saque de mi realidad y mi quehacer musical no sean producto de horas sentado y ejecutando.

- **Historia de vida de J. V.**

Despertar cada día queriendo vivir por y para la música en mi vida no ha sido nada fácil. Cuando a los 11 años empezaba a dar mis primeros pasos con el clarinete, el estigma social que para mi familia representaba ser “músico” marcó en cierta medida mi comienzo y sería determinante en el futuro convertido en mi presente.

Casi que hacíamos música a escondidas, con las limitantes que representaba no tener ni siquiera un instrumento o la nula posibilidad de tener una caña nueva por mes.

Solo algunas personas de mi familia murmuraban “el niño es talentoso para la música” y fue de ellos de quien recibí el combustible necesario para dar el gran paso, ese gran paso que muchos temen “quiero estudiar música”.

Muchas expectativas rodeaban el ingreso a la universidad, la posibilidad de ser “libre”, conocer un nuevo y peligroso hogar (la ciudad) y por qué no, conocer a la mujer que acompañaría mi camino, aspecto último que se cumplió a carta cabal.

En un salto inesperado y acelerado decido inclinarme por el saxofón motivado por estímulos superfluos y carentes de solidez, rápidamente se esfumaría esa historia para volver con fuerza hacia mi amigo el Clarinete.

Vivía al igual que mis compañeros en una pequeña burbuja, en la cual no importaba el mundo, éramos felices con lo poco o mucho que lográbamos hacer en la región.

Desconocíamos el voraz terreno, y la disimulada “pelea” que se daba fuera de nuestra burbuja.

Fue con la llegada de mi profesor Andrés Ramírez con quien descubrimos lo que a la postre sería la dura y exigente realidad del gremio en nuestro país y fuera de él.

Es menester mencionar que este cambio no fue nada fácil, muchas lágrimas, momentos de crisis, profundas discusiones con el clarinete en donde él siempre salía victorioso, pero al final cada segundo de aquella transformación mental y artística daría sus frutos en el hoy.

Estas enseñanzas de las cuales aprendimos mutuamente siguieron presentes a lo largo de toda mi formación profesional, siempre salían a la luz aquellas anécdotas con tinte jocoso, y recuerdos nostálgicos de compañerismo y amistad en torno a un solo mensaje “solo si te descubres a ti mismo serás capaz de transmitir algo con la música”.

Tal vez las innumerables horas de estudio, escalas, notas largas, repertorio y amistades, forjaron y permitieron que saliera del profundo letargo emocional y de autoestima, factores estos que limitaban mi desempeño y que una vez liberado de esas ataduras, pude al fin ser libre.

Hoy me desempeño como clarinete principal de la Orquesta sinfónica EAFIT, no hicieron falta, sendas publicaciones en redes, eternas visitas en las oficinas administrativas, solo la aplicación de una sencilla y profunda frase “el clarinete es un medio, tú eres el instrumento”.

Es curioso como la vida nos ha llevado a transmitir las mismas enseñanzas de mi profe Andrés, procurando ser multiplicadores de sueños, llegando a niños y jóvenes que buscan encontrar una luz al final del camino en la música.

Al final todo tendría sentido, todo cobra real importancia cuando después de pronunciar un profundo “GRACIAS PROFE ANDRÉS”, se replica como un eco “GRACIAS PROFE JHON JAIRO”. Al final todo ha valido la pena.

- **Historia de vida de L. C. E.**

Mi historia en la música comienza a través del descubrimiento empírico, influenciado por la tradición de música de cuerda que habían practicado mi abuelo, mis tíos y mi padre. A través de la música romántica de tríos en formato casete pude empezar a dominar instrumentos de cuerda como la guitarra, el requinto y el bajo eléctrico. Gracias a una mudanza de mi familia, a la edad de 11 años tuve la oportunidad de coincidir con una academia musical, particularmente llamada “Lamupavi”, abreviación de una acertada frase “La Música es Parte de la Vida”, que con gran sabiduría predicó en sus enseñanzas mi primer maestro Edgar Zambrano y con quien recibí mis primeras enseñanzas musicales en el piano. Al mismo tiempo tuve la oportunidad de conocer por el lado de mi familia materna, las influencias musicales que tenía enraizadas en ilustres músicos de lo que ha sido hasta la fecha la Banda Sinfónica del Departamento de Nariño. En este otro lado de mi árbol genealógico musical se encontraban mi bisabuelo, tío abuelo, abuelo y algunos familiares que formaron parte en algún momento de esta emblemática agrupación. A la edad de 13 años, y después de haber tenido un cierto recorrido por diferentes géneros musicales, desde las estudiantinas hasta las orquestas de baile, pasando por la música popular, rock, entre otros, tuve la oportunidad e ingresar a la Red de Escuelas de Formación Musical de Pasto. En esta institución comencé mis estudios de saxofón y por supuesto tuve mi primer acercamiento en

el campo de las bandas y los formatos sinfónicos. Mis estudios en este instrumento continuaron ininterrumpidamente hasta cuando me gradué del colegio, un momento que sería decisivo para definir el rumbo siguiente en mi carrera musical. Para esa ocasión, mi tío Pioquinto Ramírez, músico integrante de la Banda Departamental de Nariño, quien por causa de un accidente laboral se vio obligado a abandonar el instrumento, me dio como regalo de graduación su clarinete, un instrumento de incalculable valor sentimental que le había regalado mi abuelo, a quien por circunstancias de la vida no tuve la oportunidad de conocer. Este regalo y el fuerte significado que tenía para mí, me permitieron trazar la decisión final de formarme como clarinetista profesional. Mi primera formación universitaria la recibí en la Universidad de Nariño, lugar donde pude recibir los conocimientos básicos del instrumento.

La decisión de consagrarme como intérprete del instrumento me alejó de la inclinación pedagógica musical de la carrera que había iniciado y me motivó a trasladar mis estudios a la Universidad del Cauca, institución que había conocido gracias a un viaje que realicé como integrante del coro universitario. Durante ese viaje tuve la oportunidad de conocer al maestro Andrés Ramírez, en su momento gran inspiración y posteriormente uno de mis más importantes mentores y valioso amigo en esta trayectoria musical. Parte de esa gran inspiración por continuar con el clarinete llegó a mí cuando tuve la fortuna de ser invitado por él a su presentación junto al cuarteto de cuerdas de la Universidad del Cauca, interpretando el Quinteto para clarinete K581 de W.A. Mozart, una bellísima pieza que atesoraré dentro de mis primeras influencias en la música para clarinete. En el momento en que ingresé a la Universidad del Cauca para iniciar mis estudios con el maestro Andrés Ramírez, tuve que hacerlo ingresando al programa de Dirección de Bandas, el cual estaba siendo ofertado en el momento de mi aplicación y en el que inicié mis estudios musicales en esta institución. A pesar de las disposiciones generales de los programas

de música en la Universidad del Cauca, pienso que tuve una ventaja bastante importante que en este punto de mi vida agradezco mucho y fue la de encontrarme con una cátedra de clarinete que tenía el mismo nivel de exigencia tanto para los estudiantes de instrumento como para los de dirección. Esto me permitió rápidamente entrar en una dinámica de trabajo fuerte que me dejaba notables progresos en mi formación profesional. De la misma manera esta ventaja me permitió relacionarme con los demás estudiantes de la cátedra de una manera mucho más cercana en lo académico y también en lo personal y esto a su vez me dio la oportunidad de formar parte de una iniciativa que fue pionera en la época dentro del departamento de música, la creación de un cuarteto de clarinetes. Nuestra agrupación, que gracias a la sugerencia de nuestro maestro se llama Cuarteto de Clarinetes Vientos y Pastos, surgió como un espacio extracurricular, cuyo propósito inicial era el de compartir experiencias para complementar nuestro trabajo individual y acercarnos a la música de cámara. Sin embargo, rápidamente y gracias a la motivación de nuestro maestro se consolidó como una agrupación de tipo profesional y con proyección nacional e internacional. El deseo de mostrar nuestro trabajo en diferentes espacios confrontado con los escasos recursos económicos que poseíamos para realizar nuestros proyectos nos llevó a realizar la primera producción musical con obras colombianas. Una producción en su totalidad casera, pero con múltiples colaboraciones musicales, dentro de la cual también encontramos el espacio para dar rienda suelta a la experimentación en el campo de la composición y los arreglos que hasta ese momento habían sido también empíricas. La realización de este trabajo fue decisiva para los siguientes proyectos musicales del cuarteto porque nos dio la posibilidad de mostrar un trabajo materializado y a su vez poder distribuirlo para recibir recursos para los demás proyectos musicales. Posterior a varias experiencias en diferentes escenarios del país, tuvimos la oportunidad de ser invitados internacionales en dos de los festivales más importantes de



America: *Clariperu* y también el *ICA Clarinetfest*. La importante acogida que tuvimos en los diferentes certámenes y festivales nos llevó a realizar una segunda producción discográfica, con una madurez musical mayor y con el objetivo de dar continuidad a nuestro trabajo artístico. El trabajo con el Cuarteto Vientos y Pastos resultaba interesante para mí considerando que se trataba de cuatro personas de diferentes semestres y con personalidades absolutamente contrastantes. Estos factores imponían retos importantes especialmente para mí que era uno de los integrantes con menor experiencia y más nuevo en el contexto universitario. Sin embargo, y a pesar de las frecuentes divergencias que había al interior de la agrupación, causadas por el choque de temperamentos, tomé este espacio para desarrollar mis habilidades como arreglista y compositor y además para aprender sobre el ambiente de trabajo colectivo en la música. Personalmente, el cuarteto de clarinetes para mí fue una valiosa experiencia donde pude vivir de cerca el trabajo en equipo, la solidaridad, la hermandad, la creatividad y la tolerancia, de manera que después de eso me sentí mejor preparado para afrontar lo que me pudiera traer el contexto profesional como clarinetista.

En esta época también tuve dos experiencias que sin duda marcaron mi carrera como clarinetista. En primer lugar, fui seleccionado para formar parte de la Orquesta Latinoamericana de Vientos OLV de YAMAHA. En esta experiencia tuve la oportunidad de trabajar bajo la orientación de importantes figuras de la dirección de bandas en el campo internacional y además conocer y entablar valiosas amistades con músicos de diferentes países de Latinoamérica. Posterior a esta experiencia tuve la fortuna de ser seleccionado como uno de los 55 jóvenes que conformaron la *International Youth Wind Orchestra* 2011. Esta experiencia fue un aprendizaje de gran magnitud para mí aunque en un principio no dimensioné la importancia del logro que había alcanzado. No era muy común que estudiantes de universidad pública sentaran un

precedente al formar parte de este selecto conjunto que reunía a jóvenes de diferentes lugares del mundo. Por esta misma razón, buscar los apoyos para poder cumplir con esta importante convocatoria fue una tarea titánica, pero a su vez me permitió ganar una gran experiencia en cuanto a la gestión y al manejo de las relaciones profesionales para llevar a cabo este tipo de proyectos artísticos. Después de un arduo trabajo pude llevar a cabo el gran viaje que traería para mí varias anécdotas que van desde inconvenientes por las barreras idiomáticas hasta la pernoctación en varios aeropuertos. Sin embargo la calidad de la experiencia musical que viví en Taiwán junto a esta agrupación y a los increíbles directores, además de presenciar en escena a las bandas profesionales y estudiantiles más importantes del mundo durante la Conferencia Mundial de la WASBE, hicieron que cada esfuerzo y dificultad presentados en este proceso valieran la pena.

A pesar de haber realizado esta primera trayectoria de mi carrera como estudiante de dirección de bandas, mi objetivo de ser clarinetista profesional seguía firme, razón por la cual decidí realizar las dos carreras al mismo tiempo. Muchas veces estuve a punto de dejarlo y enfocarme en una sola de las dos, pero mi pasión por el clarinete y la creciente inclinación hacia la dirección me hicieron persistir en el objetivo a pesar del alto nivel de exigencia que implicaba. Logré obtener mi doble titulación como clarinetista y director de bandas profesional, pero al mismo tiempo ya tenía nuevas metas trazadas para mi carrera, las cuales se habían centrado en la continuación de mis estudios en el exterior.

Después de realizar algunas búsquedas personales y contemplar algunas opciones en diferentes países, fui admitido para realizar una maestría en clarinete en el Maastricht Conservatorium de Holanda. Allí tuve la oportunidad de conocer a mi maestro más reciente de clarinete Roeland Hendrikx, un músico de orquesta, solista y músico de cámara de gran

reconocimiento a nivel internacional. Tuve la fortuna de compartir dos años de aprendizaje bajo su tutoría pero a la vez fue un espacio muy importante para llevar el clarinete a un plano más personal en mi vida. Al llegar a Europa me vi en la necesidad de enfrentar varias situaciones debido a que el proyecto de realizar mi maestría fue una iniciativa que adelanté con recursos personales, consiguiendo becas y ahorrando dinero. A pesar de que al principio sentí un cierto complejo por haber llegado desde un país catalogado comúnmente como de “tercer mundo”, rápidamente fui adaptándome a un nuevo estilo de vida y una nueva dinámica de trabajo. Uno de los choques más difíciles que tuve en mi experiencia de realizar esta maestría fue el de aprender que la clase de clarinete ya no era un espacio de compartir personalmente con tanta frecuencia, debido a que por las condiciones geográficas y las facilidades de desplazamiento a nivel de Europa, la mayoría de mis compañeros eran extranjeros que ni siquiera vivían en esa ciudad sino que asistían una vez a la semana a sus clases desde diferentes lugares de Holanda y Bélgica, inclusive nuestro propio maestro lo hacía. Lo mismo me sucedió al participar en diferentes grupos de cámara, donde la relación era estrictamente de compañerismo más no de una cercana amistad como alguna vez lo fue en el cuarteto de clarinetes Vientos y Pastos. A pesar de la situación, pude aprender a convivir en un ambiente totalmente ajeno a mis costumbres, pero a la vez a crear nuevos lazos de amistad y a compartir las cosas buenas que traía como persona y como músico. Al final de todo, esta experiencia me dejó grandes satisfacciones, importantes contactos y valiosas amistades para el resto de mi carrera como clarinetista.

Por compromisos adquiridos con las entidades que me facilitaron el apoyo para estudiar en el exterior, tuve que regresar a Colombia al terminar mis estudios, pero lo hice con toda la motivación de venir a aportar un poco de lo que había conocido durante mi estancia en otros países. Volví a mi tierra lleno de expectativas y proyectos y la primera puerta que se me abrió

fue la de la Red de Escuelas de Pasto, lugar donde siempre pertencí, aunque algunas veces estuve muy lejos. Inicé procesos de formación con estudiantes avanzados en el clarinete y también dirigiendo algunas de las principales agrupaciones que tenía la institución en aquel entonces. Sin embargo, sentí que a pesar de lo que había adquirido durante mi formación profesional, necesitaba llenarme de otras herramientas que me permitieran acercarme a esta nueva realidad y afrontar los retos que impone la educación en estas nuevas generaciones. En principio me sentí muy cercano a los estudiantes, quizás por mi corta edad al momento de adquirir esta responsabilidad. Sentí que podía ser uno más de ellos y orientarlos desde la cercanía generacional que tenía con los estudiantes, más no desde la distancia entre maestro y alumno. En realidad, pocos fueron los resultados inmediatos que me brindaron satisfacción de todo este proceso, entendí que yo también había llegado no solo a enseñar sino a aprender. Al cabo de una temporada en esta labor, asumí la enseñanza de los niños de iniciación y fue aquí donde verdaderamente sentí que empezó mi trabajo. Muchos de los niños que llegan con la ilusión de tocar un instrumento musical en estas instituciones traen consigo realidades que a veces resultan difíciles de creer. Hogares con violencia, problemas económicos, sociales, discriminación, problemas de aprendizaje, entre otras situaciones que en muchas ocasiones encuentran un pequeño refugio en el momento de compartir la música. Fue un momento de gran aprendizaje para mí, tal vez no por demostrarme qué gran maestro de clarinete podía ser para ellos, porque la realidad es que muchos de ellos ni siquiera se dedicarán al clarinete en un futuro, pero desde el rol que estaba desempeñando y la responsabilidad que asumí, ¿qué era lo que podía yo dejarles para que lo lleven de por vida? Me costó un buen tiempo entender la misión que tenía en mis manos, pero al final descubrí que más allá de lo que ellos puedan aprender de mis conocimientos musicales, pude dejar en ellos una visión diferente de la vida, una esperanza de construir un

proyecto de vida a futuro a través de valores tan simples y esenciales como la puntualidad de una clase o de un ensayo, el trato respetuoso, la responsabilidad en nuestras labores, fueron ejemplos que con mucho cariño me propuse dar y que jamás imaginé que fueran a marcar el camino de un niño de una manera tan trascendental, y que al equivocarse el ejemplo, serían ellos los primeros en notarlo y de la manera más cruda y sincera. Pienso que al final me llevé grandes aprendizajes y satisfacciones en esta etapa de mi trabajo como profesor, y además me llevo siempre la enorme gratitud de los estudiantes con quien pude compartir este camino. Después de cuatro años en esta labor, surgió una oportunidad de integrar una agrupación como la Banda Sinfónica de Nariño. Decidí inclinarme hacia esa posibilidad, en primer lugar porque quise dar un giro y volver a desempeñarme como instrumentista, tal vez por descansar un poco de la docencia, pero además por mejorar mis condiciones laborales. Al cabo de un año de estar en este nuevo contexto me doy cuenta de que los retos son diferentes a mi anterior trabajo. Las implicaciones de convivir en un contexto laboral ahora solo con adultos conllevan a nuevos patrones de comportamiento, nuevas maneras de confrontar las situaciones y por supuesto nuevos aprendizajes alrededor de la situación. Sin embargo una experiencia a la cual le he tomado un gran cariño, en primer lugar por el valor tan grande que tiene la institución musical a la cual pertenezco, por el valor tan significativo que adquiere la tolerancia en un contexto donde trabajan y conviven tres generaciones diferentes de personas y por último porque también aquí entiendo, que a pesar de tratar con músicos profesionales y de gran experiencia, hay mucho trabajo por hacer para sacar adelante a esta agrupación y velar por la preservación de un patrimonio musical tan importante para nosotros y para nuestra región. La música es un arte infinito, cuyo camino nunca conoce el final, pero a través de ella cada día me doy cuenta de que más allá de eso, el trabajar como

clarinetista me lleva siempre a la misma lección: Aprender a vivir cada día mejor y como una mejor persona.

- **Historia de vida de L. L.**

Mi nombre es (...), oriunda de Gualmatán Nariño y ahora mismo con 20 años de edad. Mi vida ha mantenido desde el principio llena de arte, recuerdo mis inicios en la música de una manera que no se permite olvidar; mi grupo de amigos inquietos por la locura e ilusión de la felicidad aceptamos la invitación de la mamá de una de mis amigas de ese entonces para pertenecer a una escuelita de música andina, mi mejor noción de ese momento fue que, no solo mi corazón saltaba de alegría sino todo mi ser, no paraba de imaginar lo feliz que seríamos al poder reunirnos y jugar a través de una de las formas de arte más lindas y completas que he tenido el placer de conocer. Claro que esto lo reconozco ahora y me siento muy tranquila de poderlo hacer, pues a esto me refiero con la completitud que puede tener la música como arte, tal vez si no hubiese asumido la oportunidad de aprender un instrumento andino —la quena— a la edad de 9 años, mi vida tendría diferentes formas y visiones. Mi lapso andino por así llamarlo construyó toda clase de sensaciones, afectos y perceptos en muchos de mis sentidos, gracias a la compartición de maravillosos momentos con personas que hicieron de mí lo que soy ahora. La influencia tan bonita e inolvidable de lo anterior descrito es sin duda el haber podido de cierta manera apropiarme con las mejores intenciones de lo que hoy es mi proyecto de vida: El clarinete.

Después de haberme arriesgado a vivir la música de esa manera tan de repente y sin restricciones comprendí que por él, soy capaz de muchísimas cosas, incluso poniendo en riesgo mi salud, pues pasó más de una vez que no tenía la opción de salir de mi casa por problemas complejos de salud y yo iba, a reuniones y clases de banda con un clarinete en mis manos, tal vez

sin saber su verdadera interpretación, pero siempre con la ilusión de algún día poderlo mostrar como merece.

Para ser sincera completamente, acabo de leerle esto a mi mamá y no tiene ninguna comparación ni puede ser cuantificable lo que sentí al recibir un abrazo de ella con lágrimas en sus ojos diciéndome que se sentía orgullosa de mí, y del amor tan grande que siente al tenerme en su vida. Definitivamente no es erróneo compartir el concepto de amor como lo plantea Corintios 13:4-7.

El amor es paciente, es bondadoso. El amor no es envidioso ni jactancioso ni orgulloso. No se comporta con rudeza, no es egoísta, no se enoja fácilmente, no guarda rencor. El amor no se deleita en la maldad, sino que se regocija con la verdad. Todo lo disculpa, todo lo cree, todo lo espera, todo lo soporta. En mi opinión con respecto al amor de madre; su esencia es el verdadero significado de lenguaje.

No puedo estar directamente en su lugar y ser explícita en su sentir y recordar, pero la empatía me permite por lo menos verme por unos segundos reflejada en su mirada y sentir lo que ella como madre ha vivido a lo largo de todos estos años con una persona que ama ser clarinetista.

De mi clarinete, de mi música..., he aprendido demasiadas cosas, en verdad que son muchas, se me hace muy difícil creer definitivamente que otros músicolarinetistas no tengan la oportunidad de tener esta sensación por la que estoy pasando ya mismo, sería extraña y un poco paradójica su interpretación de amor y apropiación para con su instrumento musical, el cual ha dado muchísimas veces una metamorfosis inigualable a cada minuto de su vida si no pueden sentir lo que genera estar escribiendo acerca de la vida musical, precisamente.

Cuando camino caminos dolorosos porque sí que los hay y los habrá siempre, suelo mirar al cielo, sonará algo extraño pero me reconforta, es como visualizar más allá de lo incomprendible, visualizar lo que nunca jamás alguien podrá escuchar de una boca, por ejemplo; de mis recuerdos más claros de inicio con mi amigo clarinete está la situación de dificultad en conseguir uno, cuando inicié el proceso de ser integrante de la Banda de mi municipio después de haber permanecido casi dos años en la escuela de música andina, no había recursos para que los niños que estuviéramos interesados en aprender tuviésemos nuestro instrumento, había alguno que otro en muy malas condiciones lo que hacía que entre nosotros haya cierta ilusión de competencia sana para que por lo menos lográramos sentir su textura y saber de qué está formado; mi profe intentaba ser equitativo y unánime con todos nosotros en todo aspecto, pero recuerdo que en muchas situaciones le tocó ceder y demostrar a sus contemporáneos —algunos de los padres de mis compañeros— que ciertos alumnos merecen sobresalir mucho más, me da algo de miedo escribir esto, tal vez en esa edad esa era mi percepción pero si lo estuviese viviendo ahora tendría otra opinión, claramente y no quisiera cometer una imprudencia con algo de lo que no tengo certeza al 100%. El punto de todo esto es que varias veces me tocó quedarme viendo a mis compañeros cómo aprendían, cómo tocaban, cómo recibían un nuevo instrumento (propio), cómo recibían un nuevo halago, cómo avanzaban..., y yo ahí en la lucha, con la esperanza intacta, con el entusiasmo por aprender a tocar clarinete, por algún día tener “mi clarinete” y así poder salir a los distintos desfiles organizados por el alcalde o la parroquia de Gualma, siempre en pie la ilusión, la motivación de aprender y sobresalir; me gustaba mucho mis clases de gramática dictadas por la profe Yami, así la llamaba de cariño, de cierta forma me sentía mucho más acogida y con mucho más amor los miércoles y viernes en la tarde que se veía



esta clase; con una flauta dulce, intentando entender qué me quería decir la música, y vaya que ahora lo estoy empezando a entender.

Recuerdo que a esa edad mi manera de vestir era algo particular, permanecía con una ruanita azul, salga a brillar el sol, llueva trueno o relampaguee, me gustaba mucho realmente y como mi profe nos pedía útiles escolares y útiles de aseo para empezar un ensayo de banda, llevaba en una maleta azul con gris hecha por mi mami el respectivo kit; toalla para manos, alcohol etílico, cuaderno, cartuchera, una caña para mi clarinete y mucho amor. Así era feliz o al menos a pesar de que ahora me duele saber que aguanté bastantes situaciones incómodas para mi arquetipo, fui orgullosamente Lisbeth, con felicidad, cariño y alegría, afrontando todo con la mejor actitud y complaciendo a mis sentidos sin tomar las decisiones de mis maestros como un acto de vileza. Mi profe de banda sin duda fue un pilar y un impulso para seguir, seguir y aprender, teníamos bastante disciplina, éramos muy curiosos por saber qué más nos ofrecía el poder estar reunidos varias tardes a la semana ensayando temas musicales y compartiendo.

Hubo y pasó de todo, aprendí a ser más fuerte, a tener mejores visiones, a conocer, a interactuar, a saber hasta dónde llega mi amor por algo que apenas estaba iniciando, aprendí a valorar lo que tenía como niña, aprendí que la vida es lo que vemos y sentimos a diario con la interacción infinita de pensamientos, conceptos y conclusiones. Tuve después de algún tiempo un mentor por así tomarlo y también una motivación para construir un sueño, llegó en el momento que tenía que ser, él ya nos había enseñado ciertas cosas musicalmente hablando, pues con la banda se iba a concursos entonces influía en el proceso como tallerista; estaba estudiando música en la Universidad del Cauca precisamente y desde que nombraron eso, lo supe y se quedó en mi mente, no sabía exactamente a lo que se refería ni tampoco en ese momento me nació demasiada curiosidad pero lo tenía siempre presente, era chévere porque para mí era el mejor

clarinetista, era como ya lo dije antes; una motivación, se llama Danny, me enseñó disciplina, amor por mi instrumento y a luchar por lo que quería, me motivó, creyó, y me impulsó cuando nadie más lo hizo, así pasó también con varios de mis compañeros clarinetistas, fue de las mejores personas que pude haber conocido. Por y gracias a su iniciativa nos presentamos a algunos concursos, entre ellos a la Banda Sinfónica Juvenil de Colombia y la Orquesta de Vientos Agustín Agualongo de la ciudad de Pasto: ¡Pasamos!, entonces cómo no seguir amando la música y no ser eso el centro de la felicidad si nos estaba abriendo los ojos de una manera única, guiando al entendimiento íntimo y también intercultural. Por esto y muchas cosas más planteo el haber aprendido tanto, a pensar, sobre todo —en todo el sentido de la palabra— y hacerlo por sobre toda circunstancia, a entender lo innato que hay en mí. Como lo dijo Empédocles: El entendimiento es en los hombres la sangre de entorno al corazón.

Mi travesía en el cosmos musical ha sido muy valiosa, agradezco tanto ser una pequeña parte del Arte, soy de él y para él desde que emprendí el conocimiento de mí misma por medio de este, he conocido mis lágrimas y mis momentos más emotivos como para generar una felicidad profunda, la música ha hecho de mí lo que soy y seré antes y después de escribir estas líneas, me hace recordar lo que fui en momentos de debilidad y lo que fui en momentos de benevolencia también. El paso de estar con tu mente dentro y fuera de lo inexplicable es genial, te atreves y te arriesgas a ganar más sombras y senderos para contar, definiendo sombras como los momentos de amor adolescente que aparecen mientras estás con tu intelecto plenamente en lo que quieres (clarinete). Mi cariño reflejado en alguien a través de la música fue chévere, también fue un impulso a no desfallecer..., este tipo de amor es diferente al que ya nombré con mi mamá, posiblemente este no es necesaria o estrictamente paciente, pero sí se necesita de muchísima

comprensión y amor propio primeramente, lo supe después, pues a esa edad es algo complejo de entenderlo, o por lo menos así tengo la fortuna de contarlo.

No me arrepiento de absolutamente nada, todo ha sido como ha tenido que ser, en el momento perfecto, de lo contrario no estuvieras leyendo esto profe. :)

Es demasiado satisfactorio que me leas después de haberte conocido a temprana edad en el pueblo que me vio nacer y crecer, cuando llegué a Popayán y hablé contigo sentí mucha felicidad, sabía que aprendería grandes cosas de ti y de la nueva vida que me esperaba.

Quiero que sepas que soy un poquito de todos los que me han conocido y de los que aún no me conocen, soy un poquito de agua, cielo y tierra, soy un poquito de la nada y también un poquito del todo, ahora sé que soy y no soy también. Con el arte he aprendido a verme en lo dócil y en lo autoritario, en la libertad y en la terquedad de mis pensamientos. Así como para Deleuze los sentidos son tan irreductibles a los cuerpos profundos como a las altas ideas, para mí las altas ideas son la fuerza que me permite pensar a los sentidos como algo más que lo superficial, como algo cero intangible, pero con un exponente lo suficientemente alto para generar belleza donde la hay y no la hay, ciertamente.

Profe querido, mi clarinete es vida inexorable en cuanto a lo que me conforma y me hace. He sido tanto de él que me cuesta y me duele aceptar que a veces no me alienta a seguir luchando como antes lo hacía, que me reprime y me pone a dudar de todo lo que he logrado, tengo claro dónde quiero llegar y cómo lo tengo que hacer, pero siento que me aferro a algo que ya debe ser superado, no he llegado directamente a saber a qué es a lo que estoy arraigada pero espero saberlo pronto, confío en mi tiempo y en mi intuición de mujer y de artista, y con todo el amor del mundo quiero llenarme de paciencia y fortaleza para seguir y no caer o si lo hago levantarme con mucho más compromiso, llenando mi acto de pensar en una creación pura y directa.

Como ya lo he dicho, he aprendido demasiado, y me siento muy feliz de haber tomado este camino, espero que más personas tengan la oportunidad de converger sus sentidos en algo más que interés material, sería redundante pero no imprudente al escribir ahora que es comprensión, amor y paciencia lo que le tengo a mi carrera, pues a pesar de tantos pensamientos y situaciones negativas que se presentan cada día sigo ahí, creando, sintiendo y amando.

- **Historia de vida de M. L.**

Siempre fui una niña muy alegre, dulce, introvertida y muy soñadora, crecí al lado de mis amorosos padres y mis dos hermanos con los cuales jugábamos hasta ver caer el sol, corriendo en medio de árboles y tal vez un poco aislados de la realidad, nuestra casa en aquella época fue una casa construida hace mucho tiempo, de esas casas antiguas de “bahareque” con paredes muy gruesas, tejas y un patio muy grande, un poco alejada de la zona urbana con algunas carencias y nada de lujos más que el amor y buen ejemplo de mis padres. Cuando empecé a estudiar en la escuela del municipio no me sentía muy a gusto, extrañaba mucho a mi madre y como es normal me costó un poco adaptarme, pero recuerdo con mucho cariño a mis primeras maestras y todas sus valiosas enseñanzas.

Recuerdo que mi madre de vez en cuando solía prepararme una deliciosa torta e invitábamos a algunas compañeritas de clase para compartir alguna tarde, ahora mismo recuerdo también que a mi padre le encantaba escuchar cumbias, cuando compró una grabadora era navidad y la estrenamos escuchando villancicos.

Cuando volvía del colegio en las tardes solíamos ayudar con las labores de la casa y también realizábamos las tareas con la ayuda de mi madre la cual estuvo siempre a nuestro cuidado porque mi padre trabajaba todo el día.

Más tarde al estar culminando mi primaria no olvido aquella tarde caminando con mi madre por el parque, miré un anuncio en el cual invitaban a todos los niños a inscribirse gratuitamente para agrupar la banda municipal, desde ese momento me emocioné tanto que terminé convenciendo a mis padres para que me inscribieran, empecé a asistir a mis primeras clases de música y así mismo conocí a los maestros Zulema Muñoz y su esposo Luis Antonio Betancourt, maestros estupendos los cuales me inspiraron a ser muy constante y apasionada. Posteriormente miré clases básicas de gramática musical y coro, llegó el momento de escoger el instrumento el cual iba a interpretar, me gustaba mucho el saxofón, así que comencé aprendiendo a tocar el saxo, pasó un tiempo y la profe Zulema me comunicó que necesitaba en la banda más niños que tocaran clarinete y que tendría que cambiarme del instrumento que escogí a clarinete, acepte la decisión y arrancamos con las clases, reconozco que fui muy perseverante y gracias a la maestra Zulema avancé poco a poco y logré entrar a la banda, conocí allí a personas maravillosas mis compañeros con los cuales construimos una amistad muy duradera alrededor de la música. Mi primer concierto fue en la iglesia del pueblo, casi no pude tocar de la emoción tan grande que sentía acompañada de mis padres a los cuales les encantaba apoyarnos en todo momento. Del mismo modo empezamos a participar en todas las actividades culturales del municipio, desfiles, fiestas patronales, conciertos incluso alboradas.

La primera vez que asistimos al concurso nacional de bandas musicales en Samaniego fue muy enriquecedor empezando porque asistíamos a ensayos todo el día para el montaje del repertorio aprovechando las vacaciones del colegio que siempre coincidían.

Justo por aquella época nació mi hermana menor, llegó a la familia a alegrarnos a todos, recuerdo que siempre traté de ayudarle a mi madre con sus cuidados.

Pasado un tiempo por la situación de orden público que vivíamos en aquella época los maestros de la banda decidieron mudarse a otro lugar y en ese momento llegó otro maestro a ocupar el puesto de director de la banda, para ese entonces yo estaba en secundaria y era una jovencita muy responsable y siempre con ganas de aprender mucho; cada año con la banda asistíamos al concurso de bandas en Samaniego y justo aquel año hicimos una maravillosa participación logrando ocupar el primer puesto, tuvimos ese mismo año la maravillosa oportunidad de viajar a Paipa Boyacá a representar al departamento, viajamos con mi hermana mayor ella también integrante de la banda. Los siguientes años viajamos a San Pedro, Anapoima y otros tantos encuentros culturales en el departamento. Todas estas experiencias en la banda fueron simplemente maravillosas los maestros, el apoyo desmedido de mis padres, los compañeros, los viajes y la emoción de reencontrarme a mí misma al tocar clarinete.

Pasado un tiempo cuando ya estaba cursando grado 10 de secundaria viajamos como era costumbre al concurso de bandas, el segundo día estuve escuchando las bandas en el parque y de repente escuche la invitación para asistir a unas clases que estaban ofreciendo los maestros que eran jurados del concurso a todos los niños y jóvenes de las bandas, al instante sentí una emoción muy grande porque precisamente escuché que unos de los maestros que ofrecía el taller era clarinetista, salí apresurada hasta el lugar acordado y tuve que esperar a un primer grupo de alumnos que habían asistido, hasta que llegó el momento de entrar y conocí al maestro Andrés Ramírez el cual me motivó desde ese entonces a continuar mi camino con la música.

Llegó el momento de graduarme del colegio y con muchas ganas de continuar mis estudios superiores veía un poco lejana la oportunidad de aplicar a una universidad ya que para mis padres era muy complicado ayudarnos económicamente a mi hermana la cual ya estaba en la universidad estudiando música instrumental (saxofón) y a mí; después del encuentro en

Samaniego con el maestro Andrés Ramírez no se borraba de mi mente la idea de estudiar clarinete en la universidad con él. Por cosas del destino logré convencer una vez más a mis padres para que me apoyaran y poder así viajar hasta Popayán, estando allá con mi hermana, una tarde me llevó hasta la universidad y fue muy conmovedor y apasionante entrar al salón de clarinete, todo el ambiente de estudio, constancia y camaradería lo percibí de inmediato y desde ese momento supe que quería estudiar allí.

Gracias a la ayuda del maestro Andrés el cual desde ese momento y durante unos meses mientras me preparaba para la prueba de ingreso a la universidad me brindó clases gratuitamente, admito que no fue fácil adaptarme, dejar de vivir con mis padres y muchos otros cambios, pero meses después logré ingresar a la universidad y desde ese momento pienso que mi vida dio un pequeño y significativo giro porque tal vez mi destino en ese momento y lo que pensaban mis padres era que debía quedarme en el pueblo, pero bueno... seguiré recordando algunas de las experiencias que me han convertido en lo que soy ahora.

En ese momento conocí a compañeros maravillosos en la universidad, en el salón de clarinete se vivía un ambiente totalmente diferente a otras clases, además el maestro Andrés se convirtió creo que no solo para mi sino también para las personas que tenemos la fortuna de conocerlo en más que un guía, nos retaba todo el tiempo, sus clases inolvidables, todos sus consejos, locuras y comentarios nos invitaban todo el tiempo a pensar, reflexionar y crecer no solo musicalmente sino también y principalmente como personas.

Todos estos años en la universidad los recuerdo con total alegría, a pesar de todas las dificultades económicas, mi timidez y los desaciertos creo y estoy convencida de que poco a poco fui encontrándome a mí misma.

Logré comprar mi clarinete reuniendo una parte del dinero con mi familia y la otra con un préstamo a mi tía.

Recuerdo con una sonrisa en mi rostro las locuras, ocurrencias y personalidad de Juan Gabriel, Jairo, Gonzalo, Luis Carlos, Juan Carlos, José Luis, Maryuli, Adriana, Jhon Jairo, Javier y todos los esfuerzos que hicimos para poder asistir a talleres y encuentros de clarinete que se realizaban en Medellín, Bogotá, Cali.

Poco a poco entraron a la carrera más compañeros, aprecio mucho a Gloria, Angy, José, Juan Sebastián y Jaime de los cuales aprendí mucho y estoy muy agradecida por haberlos conocido.

Más adelante tuve la oportunidad de viajar a San José California donde compartimos unos días maravillosos con músicos de todo el mundo, preparamos y ofrecimos un concierto en un hermoso teatro de la ciudad.

De igual forma después de un tiempo logramos con el apoyo de la universidad conseguir para José, Jaime, Juan Sebastián y yo los tiquetes para poder viajar a Alemania, concretamos el viaje y fue una de las experiencias más memorables conocer otra cultura, idioma y maestros increíbles. Por aquella época se acercaba mi recital de grado y ya estando vinculada con la REFM como docente de clarinete tenía que viajar muy seguido hasta Popayán para poder preparar mi recital.

Cuando se llegó el momento viajaron desde la Llanada mis padres, mis dos hermanas y mis tías para acompañarme, fue un concierto muy emotivo porque obviamente culminaba mi carrera y para mí era difícil aceptar que debía continuar mi camino, admito que con ganas de continuar mis estudios de maestría en otro lugar, decidí en ese momento continuar trabajando en Pasto en la REFM donde hasta ahora me desempeño como docente de clarinete, brindando a



niños, niñas y jóvenes desde el aprendizaje del clarinete otra visión, otras herramientas para afrontar el día a día; esta experiencia ha sido también muy significativa, el arte de enseñar, de soñar y aportar un poquito a la sociedad desde la música me llena de satisfacción. Cuando llego a cada sede y miro a los niños a sus ojos y la emoción con la que ellos me saludan y esperan su clase de clarinete, sus historias y todo su cariño es muy comfortable.

A pesar de los cambios después de graduarme considero a mi maestro Andrés como mi maestro de vida estoy totalmente agradecida con él, con la vida por todo lo compartido, por ayudarme a despertar salir de mi zona de confort y ayudarme al igual que mi hermosa familia a convertirme en una mujer muy valiente... sigo hoy con la ilusión intacta de continuar mis estudios de clarinete, espero muy pronto podré cumplirlo, y por ahora trato de motivar a mis alumnos, mi sobrino y mi hermana menor a que todo es posible y que merecemos soñar en grande.

- **Historia de vida de N. M.**

Estudio música desde los 4 años de edad. Comencé con una estudiante del profesor Andrés Ramírez llamada Maryuli Hernández. Según cuenta mi madre, fuimos a un concierto de clarinete y yo le dije que quería aprender a tocar ese instrumento. Enseguida tuvo que alquilar un clarinete requinto (es el clarinete más pequeño de todos los clarinetes) porque mis manos eran muy pequeñas para el clarinete soprano que es el más común. Al inicio era muy tímida, siempre compartía con los muchachos de pregrado, me la pasaba estudiando con ellos, a veces me ayudaban a hacer las tareas de la escuela, jugaban conmigo, me celebraban los cumpleaños, no solo los muchachos de clarinete, sino también los de otros instrumentos.

En ocasiones me ponía brava con mi profesora y me iba corriendo al salón donde dictaba clases mi mamá, la profe me tenía que ir a buscar y cambiábamos de actividad. A medida que

pasaba el tiempo me gustaba más estudiar clarinete, hasta el punto de que me tenían que decir que tomara un descanso y hasta ahora me lo tienen que decir. Más o menos a los 6 años se me empezaron a caer los dientes y tuve que parar de tocar hasta que me crecieran de nuevo.

La primera vez que participé en un festival de clarinete tenía 8 años, fue en Medellín y mi mamá me mandó con los muchachos. En Medellín me recibían un tío y mis primos, creo que fui el centro de atención de ese festival porque nadie podía creer que una niña tan pequeña tocara en un festival y con pianista acompañante, aún tocaba el clarinete requinto y me tenían que adaptar las piezas.

Ese festival tal vez fue mi primera motivación para seguir estudiando mucho y participando en todos los festivales que fuera posible. Desde pequeña el clarinete me ha generado mucha felicidad, a veces buscaba cualquier pretexto para faltar al colegio e ir a estudiar a la universidad. Me gustaba presentar los exámenes con los muchachos de pregrado así la nota no me sirviera de nada, simplemente me llamaba la atención el ejercicio de tocar ante un jurado y ante un público, lo hacía con total naturaleza, era una niña y veía todo como un juego.

A mis 13 años me presenté a la convocatoria de jóvenes solistas con la banda departamental del Valle y pasé, pero fue un momento muy loco porque cuando hice la audición yo no tenía ni la menor idea de lo que estaba enfrentando sino hasta que me dijeron que había pasado. Resulta que yo me enteré por comentarios acerca del concurso, pero por miedo a que mi mamá no me dejara ir le pedí el favor a una amiga que me inscribiera. Cuando recibí la noticia de que había pasado, mi mamá habló con una amiga de ella para que me cuidara durante los ensayos en Cali y el día del concierto fueron a verme mi abuelita, mi papá y mi mamá. Aquel momento fue muy feliz para mí porque empecé a darle sentido a mi estudio y me entusiasmé cada vez más para participar en más eventos de este tipo.

Desde aquel momento mis ganas de estudiar aumentaron cada vez más y me empecé a descuidar un poco en el colegio, por lo que mi mamá me empezó a castigar prohibiéndome estudiar clarinete si no hacía las tareas. Esta rebeldía duró un año aproximadamente, pero fue el inicio de mi adolescencia y por lo tanto de una nueva etapa como músico; ya no veía la música como un juego sino como mi futura profesión, por lo que empecé a ser más minuciosa en el estudio y me empezó el famoso estrés de vez en cuando. En octavo grado ya no quería seguir en el colegio, ya quería empezar la universidad, entonces mi mamá empezó a buscar colegios acelerados y finalmente hice los dos últimos años de colegio en uno solo, por lo que entré a la universidad con 16 años.

Soy la más joven de mi semestre y la más juiciosa, los primeros días de la universidad fueron un poco chistosos porque la persona que presentó la facultad le dijo a todos los primíparos que yo ya estudiaba ahí desde hace varios años y entonces todos mis compañeros me iban a buscar para que les ayudara en una cosa y otra y prácticamente no podía estudiar.

El primer semestre sinceramente me pareció como una especie de juego, ya que nos enseñaban cosas que yo ya había visto anteriormente, no estaba acostumbrada a hacer tantos trabajos teóricos, sin embargo, me quedaba bastante tiempo libre para hacer otras cosas y presentarme a festivales internacionales como el Festival de Música de Santa Catarina, Brasil en el 2019 y 2020 en los cuales fui muy feliz, ya que conocí grandes maestros con los que aprendí aspectos muy valiosos que me servirán para toda la vida.

El segundo semestre fue un estrés terrible porque me dio la locura de matricular 10 materias y no daba abasto, me afectó tanto que tuve que parar de tocar dos semanas para refrescar la cabeza un poco y esto me ayudó muchísimo para avanzar en mi nivel de clarinete de manera más tranquila y mejorar mucho la musicalidad. El tercer semestre ha sido el mejor, poco

estrés, buen resultado y mucha felicidad. Ahora tengo 18 años y estoy esperando a que sea posible el inicio del cuarto semestre con total normalidad, tengo intenciones de participar en más festivales internacionales para conocer y aprender mucho más.

- **Historia de vida de M. P.**

Tenía 6 años cuando encontré la flauta vieja de mis hermanos mayores y de entre todas sus cosas me interesé mucho en ese instrumento, mis hermanos tocaban guitarra, pero como la guitarra era tan grande para mí, no la podía tocar así que comencé con la flauta, y de alguna manera aprendí a poner los dedos, a soplarla sin que sonara estallado. Mi hermano Andrés se dio cuenta que me había encariñado con la flauta por lo que de lo que mis padres le daban para el recreo me compró una flauta para que siguiera tocando, recuerdo el estuche de plástico era de color azul oscuro, y la flauta era tan blanca como un lirio, llegamos a casa y lo primero que hice fue sacar todas las cosas que incluía el estuche, no esperé si quiera a sentarme en la sala, la abrí en el suelo. De tanto experimentar, mi oído escuchó en las notas de la flauta un villancico, y fue la primera canción que toque en mi vida, "Noche de paz". Cuando pude lograr sacarla casi por completo quise que me escuchara mi abuelo, así que en mi primer concierto mi única audiencia fue mi abuelo, sentado en su cuarto en la silla verde grande y cómoda en la que solía sentarse. Cuando terminé de tocar el pedazo de la canción que conocía, mi abuelo me dijo

—Ve a sacarla toda y la vuelves a tocar. No me gustan las cosas a medias.

Mi abuelo era un músico de capilla, tocaba el órgano de la catedral hasta antes de que el terremoto la derrumbara, e interpretaba los instrumentos que incluían teclado, entre ellos un acordeón verde y grande que ahora está en manos de uno de mis 14 tíos.

Mi abuelo era exigente porque así había sido criado, y yo sin duda aprendí de él, lo veía estudiar villancicos desde agosto para tocarlos en la misa del 25 de diciembre con toda la familia

conmemorando el nacimiento del niño Dios y la unión de la familia, por lo que la misa se convirtió en una tradición en donde el niño viajaba durante un año en la casa de uno de los 14 hermanos, y la misa del 25 era el día en el que el niño pasaba a manos de otro hermano. Mi abuelo siempre nos incluía en la celebración llevando cualquier instrumento y cantando los villancicos de la familia.

Al final, mi abuelo interpretó solamente la organeta, porque debido al peso del acordeón le era imposible cargarlo.

Cuando mi abuelo se fue toqué la pieza en flauta que le gustaba “el pescador de almas”, recuerdo que tenía 9 años cuando en la misa de su partida y entre lágrimas toqué para el la canción que le gustaba.

En ese momento de mi vida yo ya había entrado al conservatorio, mis padres se dieron cuenta que tenía interés en la música porque llevaba a escondidas al colegio la flauta que me había regalado mi hermano, y la profesora le gustaba escucharme por lo que constantemente me pedía que tocara algo, así que en una entrega de notas, la profesora le dijo a mi madre que intentara postularme al conservatorio porque tenía talento.

Ingresé en el 2008 con la edad de 8 años, y al año de cursar el conservatorio me permitieron elegir un instrumento. Yo tenía mucha curiosidad en un instrumento porque en una clase de apreciación nos llevaron a todos los niños al Banco de la República y asistimos a un concierto de clarinete de una chica. Aunque no sabía qué era lo que ella tocaba me gustó mucho el sonido. Cuando nos pidieron elegir un instrumento sin duda pedí entrar a clarinete.

Cuando mi madre se enteró que había elegido ese instrumento le disgustó porque esperaba que eligiera violín o piano, pero no lo hice. Y algo muy curioso sucedió con la muerte de mi abuelo y sucede que mi abuelo nunca nos había hablado de su padre, y de entre todas sus

cosas mis tíos encontraron unas fotos de mi bisabuelo. Su nombre era Marcelino Leal, era un militar chileno que había llegado a Colombia como parte de una banda militar. Mi bisabuela Berenice había quedado en embarazo por estar con él, pero mi bisabuelo Marcelino no reconoció a mi abuelo. Mi bisabuelo Marcelino tocaba clarinete en la banda militar. Y cuando lo supo mi madre, dejó de decirme que me cambiara de instrumento y sintió alivio de que fuera algo de familia.

Recuerdo que también cantaba para mi familia, y mis hermanos usaban un CD para grabar las canciones y así llevarlas a las reuniones familiares.



Fotografía 1 adjuntada por la estudiante en su historia de vida

Nos reuníamos siempre para ensayar los villancicos con el abuelo o simplemente a celebrar un cumpleaños o un evento importante.

Estuve en el conservatorio hasta mis 15 años donde aprendí a leer partituras y a tocar clarinete. Para mí fortuna las actividades que se realizaban me enriquecían musicalmente sin que yo me diera cuenta.



Fotografía 2 adjuntada por la estudiante en su historia de vida.

Aprendí mucho de mis compañeros y amigos, reí y lloré con ellos.

De todos mis sueños en esa etapa, tenía uno en el que siempre pensaba y quería ser presente para recordarlo en toda mi vida. Dentro de los estímulos del ministerio de cultura, uno era el de la Banda Sinfónica Juvenil de Colombia, recuerdo que me presenté con un estudio del maestro Mauricio Murcia y a pesar de que ansiaba con muchas ganas pasar, no pude y me sentí muy triste por eso porque fue mi primer rechazo en una convocatoria.

Cuando supe que mi mejor amiga había pasado a la convocatoria me alegré mucho por ella y le deseé lo mejor en su nueva experiencia, sin embargo cuando terminó la residencia y volvió, me dijo algo que quedó muy grabado en mi interior “No te lo merecías”, cuando la escuché por primera vez pensé lo peor de mí misma, y me deprimí al escucharlo, pero al final solo sirvió para levantarme con más ánimo y seguir.

Elegí en mi vida la música, porque si bien algunas veces decaí por ella, me levanté gracias a ella, y me dio muchas más alegrías. Conocí al maestro Andrés cuando estaba en el conservatorio, siempre corría a esconderme cuando lo veía porque pensaba que me regañaría porque nunca fui a estudiar al salón cuando el me invitaba. Pero perdí el miedo y comencé a ir con frecuencia al salón a estudiar, y a conocer nuevas personas que me ayudarían a crecer como persona y como músico. De todas las cosas de las que estoy agradecida es de la familia musical a la que puedo hacer parte por el momento. Y espero seguir creciendo y aprendiendo.



## 2. Indicadores textuales

### 2.1. Infancia y música

A continuación, se presentan los sentidos y significados donados a la primera categoría y subcategorías desde las narrativas de los estudiantes:

#### 2.1.1. La experiencia del lugar.

##### 2.1.1.1. Indicadores textuales de “molestia”.

Los sentidos y significados de “molestia” (hv. J.R.) donados desde los distintos lugares de la infancia, son expresados por los estudiantes como:

Fuentes de sentidos y significados de molestia	Municipio	Colegio	Casa	Trabajo infantil	Escuela de música
<b>Sentidos y significados</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Miedo</li> <li>• Rechazo</li> <li>• No fue un buen ambiente para mí</li> </ul>	X				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bullying</li> <li>• Duele en el alma</li> </ul>		X			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dolor</li> <li>• El Estigma social</li> <li>• Molestia</li> <li>• Tristeza</li> <li>• Incapacidad</li> <li>• Dolor físico</li> </ul>			X		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perdida de mis ilusiones</li> <li>• Insatisfacción</li> </ul>				X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dolor Síquico</li> </ul>					X

### 2.1.1.2. Indicadores textuales de “agrado”.

Los sentidos y significados de “agrado” (hv. D.C) donados desde los distintos lugares de la infancia, son expresados por los estudiantes como:

Fuentes de sentidos y significados de agrado	Municipio	Colegio	Casa	Escuela de música
<b>Sentidos y significados</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Yo soy capaz</li> <li>• Yo entiendo</li> <li>• Puedo hacerlo</li> <li>• Tenía Interés</li> <li>• Tenía talento</li> <li>• Llenarme de confianza</li> <li>• Afianzarse rasgos de mi personalidad</li> </ul>				X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Algo indescriptible</li> <li>• Agrado</li> <li>• Aislados de la realidad</li> <li>• Gusto</li> <li>• Cariño</li> <li>• Me reconocían</li> </ul>		X		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mi sueño de ayudar a las personas</li> <li>• Compartíamos</li> <li>• Tenía talento</li> </ul>			X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Llenarme de confianza</li> </ul>	X			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Forjamiento de mi carácter y creatividad</li> </ul>				

### 2.1.2 La música y sus relaciones con el otro.

#### 2.1.2.1. Indicadores textuales de “las músicas tradicionales”.

Los sentidos y significados de las músicas tradicionales donados desde la interpretación de instrumentos tradicionales, la familia y los amigos, son expresados por los estudiantes como:

Fuentes de sentidos y significados de las músicas tradicionales	Instrumento tradicional	Familia	Amigos
<b>Sentidos y significados</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comencé a Escuchar el sonido</li> <li>• Empecé a Interesarme</li> <li>• Era muy talentoso</li> <li>• Reconocido</li> <li>• Admiración</li> <li>• Destreza</li> <li>• Me gustaba mucho</li> <li>• Me sentía bien</li> <li>• Descubrimiento empírico</li> <li>• Pude empezar a dominar instrumentos</li> </ul>	X		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mi papa se interesó</li> <li>• Talento</li> <li>• Agrado</li> <li>• Era el sueño de mi papá</li> <li>• Orgullo</li> <li>• No me gustaba</li> <li>• Me hacía sentir mal</li> <li>• Impotente</li> <li>• Malestar</li> <li>• No podía</li> <li>• Miedo</li> <li>• Lágrimas y regaños</li> </ul>		X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Locura</li> <li>• Inquietos</li> <li>• Emoción</li> <li>• Ilusión</li> <li>• Felicidad</li> <li>• Alegría</li> <li>• Feliz</li> </ul>			X

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jugar</li> <li>• Sensaciones</li> <li>• Afectos</li> <li>• Percepciones</li> </ul>			
---	--	--	--

### 2.1.2.2. Indicadores textuales de “la banda infantil del municipio”.

Los sentidos y significados de la banda infantil del municipio donados desde la reflexión sobre sí mismos, los amigos, la música, la propia banda y los eventos de la banda, son expresados por los estudiantes como:

<b>Fuentes de sentidos y significados de la Banda Infantil</b>	La banda	Amigos	Reflexión sobre sí mismos	La música	Los eventos de la banda
<b>Sentidos y significados</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Una Ilusión</li> <li>• Estudiar</li> <li>• Quería hacerlo mejor</li> <li>• Lo que vivía</li> <li>• Una época muy bonita</li> <li>• No fue un buen ambiente para mi</li> <li>• Era un espacio de juego</li> <li>• Alegría</li> <li>• Me gustaba</li> <li>• Aprendí mucho</li> <li>• Tocamos en muchos lugares</li> <li>• Conocimos muchos lugares</li> <li>• Fue como una historia de hadas</li> </ul>	X				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disciplina</li> </ul>		X			

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los lazos de amistad crecían de una manera alocada</li> <li>• Curiosos</li> <li>• Compartiendo</li> <li>• Vivimos experiencias inolvidables</li> <li>• Gritábamos de felicidad</li> </ul>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ver</li> <li>• Fuerte</li> <li>• Amar</li> <li>• Valorar</li> <li>• Vemos</li> <li>• Sentimos</li> <li>• Mejores visiones</li> <li>• Conocer</li> <li>• Interactuar</li> <li>• Pensamientos</li> <li>• Conceptos</li> <li>• Conclusiones</li> <li>• Afianzarse</li> <li>• Me gustó mucho oír</li> <li>• Fue difícil crecer así</li> <li>• Rechazo</li> <li>• Jugar</li> </ul>			X		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Me interesó</li> <li>• Era responsable</li> <li>• Constante</li> <li>• Apasionada</li> </ul>				X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensaba</li> <li>• Imaginaba</li> <li>• Lo vivía antes de estar ahí</li> <li>• Muchas cosas me gustaron, otras no</li> <li>• No entendía</li> <li>• Todos estaban tristes</li> <li>• Estaba muy feliz</li> </ul>					X

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Me importaba ganar o perder</li> <li>• Ganamos</li> <li>• Fue muy enriquecedor</li> <li>• Hicimos una maravillosa participación</li> <li>• Experiencias maravillosas</li> </ul>					
--	--	--	--	--	--

### 2.1.2.3. Indicadores textuales de “el clarinete”.

Los sentidos y significados del clarinete donados desde la reflexión sobre sí mismos, los amigos y el propio instrumento, son expresados por los estudiantes como:

<b>Fuentes de sentidos y significados del clarinete</b>	<b>El Clarinete</b>	<b>La reflexión sobre sí mismos</b>	<b>Amigos</b>
<b>Sentidos y significados</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensar</li> <li>• Lo transporta a otro lugar</li> <li>• Me ayuda a sentirme mejor</li> <li>• No se siente en otras cosas</li> <li>• Siento felicidad</li> <li>• Siento paz</li> <li>• Aprecio</li> <li>• Cariño</li> <li>• Quería hacerlo mejor</li> <li>• Mi aliado más cercano</li> <li>• Responsabilidad</li> <li>• Aprender</li> <li>• Las cosas se logran paso a paso</li> <li>• Feliz de poder hacer música</li> <li>• Era fácil</li> <li>• Muy agradecido</li> <li>• Ilusión de algún día poderlo mostrar como merece</li> </ul>	X		

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incalculable valor sentimental</li> <li>• Lo abandoné</li> <li>• Me estaba llevando por senderos interesantes</li> <li>• La pasión</li> <li>• Mi proyecto de vida</li> <li>• Me tenían que decir que tomara un descanso</li> <li>• Me ha generado mucha felicidad</li> <li>• Lo hacía con total naturaleza</li> <li>• Mi amigo</li> <li>• Cierta ilusión de competencia sana</li> <li>• No quería estudiar</li> <li>• Profundamente avergonzada</li> <li>• Nunca me creí en la capacidad de hacerlo</li> <li>• Estigma social</li> </ul>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La emoción de reencontrarme a mí misma</li> <li>• Soy capaz de muchísimas cosas he desconfiado de mis capacidades</li> <li>• me he criticado fuertemente</li> <li>• Podría haber logrado cosas</li> <li>• Una pequeña burbuja, en la cual no importaba el mundo,</li> <li>• Fui el centro de atención</li> <li>• Veía todo como un juego</li> </ul>		X	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compartir</li> <li>• Me la pasaba estudiando con ellos</li> <li>• Me ayudaban a hacer las tareas de la escuela</li> <li>• Jugaban conmigo</li> <li>• Me celebraban los cumpleaños</li> </ul>			X

## 2.2. Universidad y vida

A continuación, se presentan los sentidos y significados donados a la segunda categoría y subcategorías desde las narrativas de los estudiantes:

### 2.2.1 La casa de formación: mis trascendencias.

#### 2.2.1.1. Indicadores textuales de “la ciudad como apertura”, “la Universidad y “la Facultad”.

Los sentidos y significados de “La casa de formación: mis trascendencias” donados desde “La ciudad como apertura”, “La universidad” y “La facultad”, son expresados por los estudiantes como:

Fuentes de sentidos y significados de la casa de formación	La Universidad	La Facultad	Popayán
<b>Sentidos y significados</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vital</li> <li>• Sanador</li> <li>• Llevadero</li> <li>• Comunidad</li> </ul>			X
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Horarios</li> <li>• Juego</li> <li>• Tiempo libre</li> <li>• Respeto</li> <li>• Compañerismo</li> <li>• Cambiar</li> <li>• Trabajo</li> <li>• Responsabilidad</li> <li>• Carácter</li> <li>• Alegría</li> <li>• Felicidad</li> <li>• Giro</li> </ul>	X		



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liberadora</li> <li>• Descontento</li> <li>• Rabia</li> </ul>		X	
--	--	---	--

### 2.2.2. El salón de clarinete: un lugar donde puedo ser.

#### 2.2.2.1. Indicadores textuales de “además de practicar clarinete”.

Los sentidos y significados de “El salón de clarinete: un lugar donde puedo ser” donados desde “además de practicar clarinete” (hv. G.O), son expresados por los estudiantes como:

<b>Fuentes de sentidos y significados del salón de clarinete</b>	<b>Además de practicar clarinete</b>
<b>Sentidos y significados</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perder el miedo</li> <li>• Acogedor</li> <li>• Enriquecimiento</li> <li>• Libertad</li> <li>• Motivación</li> <li>• Dedicación</li> <li>• Amor</li> <li>• Felicidad</li> <li>• Tranquilidad</li> <li>• Se vivencia</li> <li>• Lugar seguro</li> <li>• Desmitificado</li> <li>• No normas</li> <li>• No jerarquías</li> <li>• Espacio de trascendencia</li> <li>• Ocio</li> <li>• Nuevo ambiente</li> <li>• Angustia</li> </ul>	X

#### 2.2.2.2. Indicadores textuales de “la familia musical”.

Los sentidos y significados de “El salón de clarinete: un lugar donde puedo ser” donados desde “la familia musical” (hv. M.P), son expresados por los estudiantes como:

Fuentes de sentidos y significados del salón de clarinete	La familia musical
<p><b>Sentidos y significados</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es la música</li> <li>• Sencillez</li> <li>• Ayuda</li> <li>• Unión</li> <li>• Pasión</li> <li>• Una familia</li> <li>• Celebración</li> <li>• Juego</li> <li>• Crecer</li> <li>• Aprender</li> <li>• Disfrutar</li> <li>• Compañía</li> <li>• Ocio</li> <li>• Discusiones</li> <li>• Reír</li> <li>• Hermandad</li> <li>• Proyectos</li> <li>• Ayuda</li> <li>• Sanación</li> <li>• Manada</li> <li>• Estudio</li> <li>• Constancia</li> <li>• Camaradería</li> </ul>	X

### **2.2.3 El clarinete: una extensión de lo que soy.**

#### **2.2.3.1. Indicadores textuales de “mostrar lo que soy”.**

Los sentidos y significados de “El clarinete: una extensión de lo que soy” donados desde “mostrar lo que soy”, son expresados por los estudiantes como:

Fuentes de sentidos y significados del clarinete	Mostrar lo que soy
<b>Sentidos y significados</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conexión con sí mismo</li> <li>• Bienestar</li> <li>• Ser y estar</li> <li>• Construcción de sí mismo</li> <li>• Estar con la mente</li> <li>• Atreverse</li> <li>• Arriesgarse</li> <li>• Aprendía mucho más que solo estudiar el tal clarinete</li> <li>• Disfrutar</li> <li>• Valorar</li> <li>• Construcción de identidad</li> <li>• He vuelto a ser feliz</li> <li>• Transformación mental y artística</li> <li>• Libertad</li> <li>• Me nutría a mí</li> <li>• Intercambio de experiencias</li> <li>• Reconocerme</li> </ul>	X

### 2.2.3.2. Indicadores textuales de “diferentes reflexiones”.

Los sentidos y significados de “El clarinete: una extensión de lo que soy” donados desde “diferentes reflexiones”, son expresados por los estudiantes como:

Fuentes de sentidos y significados del clarinete	Diferentes reflexiones
<b>Sentidos y significados</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Intimidación</li> <li>• Conflicto</li> <li>• Incapacidad</li> <li>• Me reprime y me pone a dudar</li> <li>• Estrés</li> </ul>	X

### 2.3. Relaciones pedagógicas

A continuación, se presentan los sentidos y significados donados a la tercera categoría y subcategorías desde las narrativas de los estudiantes:

#### 2.3.1 Contacto pedagógico en la infancia y juventud.

##### 2.3.1.1 En casa con la familia.

- “Me ponía muy triste” (hv. F.A.).

Los indicadores textuales de la vivencia “me ponía muy triste” (hv. F.A.) en casa con la familia, son expresados por los estudiantes como:

Fuentes de sentidos y significados de “en casa con la familia”	Me ponía muy triste
<b>Sentidos y significados</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• No me gustaba</li> <li>• Me hacía sentir mal o impotente</li> <li>• Miedo</li> <li>• A mí no me enseñaba</li> <li>• Me ponía muy triste</li> <li>• Nunca me creí en la capacidad</li> <li>• Él no espera nada de mi</li> <li>• No tengo algo para dar</li> <li>• Nada de lo que hago es suficiente</li> <li>• Nunca le importa</li> <li>• Me sintiera profundamente avergonzada</li> <li>• El estigma social</li> <li>• Sentí molestia</li> <li>• Mi mamá me empezó a castigar</li> </ul>	X

- “Quiero estudiar música” (hv. J.V.)

Los indicadores textuales de la vivencia “quiero estudiar música” (hv. J.V.) en casa con la familia, son expresados por los estudiantes como:

<b>Fuentes de sentidos y significados de “En casa con la familia”</b>	Quiero estudiar música
<b>Sentidos y significados</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sin duda aprendí de él</li> <li>• Se dio cuenta que me había encariñado con la flauta</li> <li>• Me llenaba de mucho orgullo</li> <li>• Fue de ellos de quien recibí el combustible necesario</li> <li>• Felicidad</li> <li>• Mi padre me dijo que tenía que ir a presentar el examen de admisión al conservatorio</li> </ul>	X

### 2.3.1.2 En la escuela de música con el (la) profesor(a).

- “Guiando al entendimiento íntimo” (hv. L.L.).

Los Indicadores textuales de la vivencia “guiando al entendimiento íntimo” (hv. L.L.) en la escuela de música con el (la) profesor(a), son expresados por los estudiantes como:

<b>Fuentes de sentidos y significados de “en la escuela de música con el (la) profesor(a)”</b>	Guiando al entendimiento íntimo
<b>Sentidos y significados</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En la motivación de que siga estudiando</li> <li>• Impulso para que siga lo que yo estoy haciendo ahora</li> <li>• Me sentía mucho más acogida y con mucho más amor</li> <li>• Una motivación para construir un sueño</li> <li>• Me enseñó disciplina, amor por mi instrumento y a luchar por lo que quería, me motivó, creyó, y me impulsó cuando nadie más lo hizo</li> <li>• Cómo no seguir amando la música y no ser eso el centro de la felicidad</li> </ul>	X

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nos estaba abriendo los ojos de una manera única, guiando al entendimiento íntimo y también intercultural</li> <li>• Entender lo innato que hay en mí</li> <li>• Mi profe de banda sin duda fue un pilar y un impulso para seguir, seguir y aprender, teníamos bastante disciplina, éramos muy curiosos</li> <li>• Maestros estupendos los cuales me inspiraron a ser muy constante y apasionada</li> <li>• La profesora le gustaba escucharme</li> <li>• Perdí el miedo y comencé a ir con frecuencia al salón a estudiar</li> </ul>	
--	--

- “Me duele en el alma” (hv. J.C.)

Los indicadores textuales de la vivencia “me duele en el alma” (hv. J.C.) en la escuela de música con el (la) profesor(a), son expresados por los estudiantes como:

<p style="text-align: center;"><b>Fuentes de sentidos y significados de “En la escuela de música con el (la) profesor(a)”</b></p>	<p style="text-align: center;">Me duele en el alma</p>
<p><b>Sentidos y significados</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ciertos alumnos merecen sobresalir mucho más</li> <li>• Me duele saber que aguanté bastantes situaciones incómodas</li> <li>• Me ponía brava con mi profesora</li> </ul>	<p style="text-align: center;">X</p>

### 2.3.2 Contacto pedagógico en la Universidad.

#### 2.3.2.1 Con mi profesor.

- “Nos dedicamos a cumplir” (hv D.C.)

Los indicadores textuales de la vivencia “nos dedicamos a cumplir” (hv D.C.) con mi profesor, son expresados por los estudiantes como:

Fuentes de sentidos y significados de “Con mi profesor”	Nos dedicamos a cumplir
<b>Sentidos y significados</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Es una persona muy técnica</li> <li>• Muy estricta con la partitura</li> <li>• Es como muy minucioso</li> <li>• No deja pasar ni un solo detalle</li> <li>• Se obliga a hacer</li> <li>• Así debe hacerse</li> <li>• Fueron muchas decepciones musicales</li> <li>• La presión de mis profesores</li> <li>• Nuestra música o talento a veces se ve truncado por la academia o la manera de enseñar</li> <li>• Se encasilla en formatos o reglas y nos dedicamos a cumplir</li> <li>• Nunca tuve empatía con el profesor</li> <li>• Estaba muy desanimada</li> <li>• Me llevó a la desesperanza</li> <li>• Había equivocado el rumbo de mi vida</li> </ul>	X

- “Mi profe tuvo tacto y empatía” (hv. J.L.C.)

Los sentidos y significados de la vivencia “mi profe tuvo tacto y empatía” (hv. J.L.C.), son expresados por los estudiantes como:

Fuentes de sentidos y significados de “Con mi profesor”	Mi profe tuvo tacto y empatía
<b>Sentidos y significados</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Con usted profe es diferente</li> <li>• Con usted es más pensar que tocar</li> <li>• Siempre podía encontrar en el profe todo lo que no encontraba en nadie</li> <li>• Era agradable sentir que alguien creía en mí</li> <li>• Con él pude mirar más allá del claustro universitario</li> <li>• Él muy amorosamente me invitó a reflexionar</li> </ul>	X

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocerme como una persona valiosa</li> <li>• Gracias a la enseñanza amorosa del profe</li> <li>• Sus palabras siempre son un espacio de tranquilidad para todo lo que no dejo de pensar durante mis días</li> <li>• Hola mi profe, mi otro papá</li> <li>• El profe me dio un empujoncito a lo que fue un gran cambio en mi vida</li> <li>• Me gustaba hablar con el profe</li> <li>• Me hizo ver que todavía es posible</li> <li>• Gracias por esto que hace por nosotros</li> <li>• Gracias por escucharme</li> <li>• Un abrazo grande lo quiero mucho</li> <li>• No recibí crítica de parte del profesor</li> <li>• Me sentía apoyado por mi profesor</li> <li>• Acudí a la persona en la que confiaba</li> <li>• Si yo quería tocar mejor me bastaba su experiencia</li> <li>• Tenía la confianza de mi profesor</li> <li>• Es un placer hablar con él</li> <li>• Mi profe tuvo tacto y empatía, y supo como llevarme a un punto de confianza conmigo nuevamente</li> <li>• Me descolocó</li> <li>• Hablé contigo sentí mucha felicidad</li> <li>• Fue con la llegada de mi profesor con quien descubrimos [...] la realidad</li> <li>• Considero a mi maestro como mi maestro de vida estoy totalmente agradecida con él</li> <li>• Invitaba todo el tiempo a pensar, reflexionar y crecer no solo musicalmente sino también y principalmente como personas</li> </ul>	
---	--

### ***2.3.2.2 Con mis compañeros.***

Los indicadores textuales del “Contacto pedagógico en la Universidad” donados desde la vivencia “Con mis compañeros”, son expresados por los estudiantes como:



<b>Fuentes de sentidos y significados del contacto pedagógico en la universidad</b>  <b>Sentidos y significados</b>	Con mis compañeros
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacían que uno se exija más para tratar de estar a su nivel</li> <li>• Reconocerme como una persona valiosa con cosas que aportar a los demás, lo que me hace muy feliz</li> <li>• Seguimos alimentando esas relaciones de hermandad</li> <li>• Avanzamos en proyectos en común, nos ayudamos mutuamente, sanamos el pasado y avanzamos hacia el futuro, vamos siempre juntos como una manada</li> <li>• Estábamos unidos y aunque no estuviera nuestra familia con nosotros con ellos bastaba</li> <li>• La presión sana de mis compañeros de clase, presión en sentido musical y el humor negro acompañado de compañerismo</li> <li>• El resultado musical de cada uno sea producto de la interacción de nuestras realidades con las del otro</li> <li>• Pude vivir de cerca el trabajo en equipo, la solidaridad, la hermandad, la creatividad y la tolerancia</li> </ul>	X

### 2.3.2.3. *Conmigo mismo(a).*

Los indicadores textuales del “Contacto pedagógico en la Universidad” donados desde la vivencia “Conmigo mismo(a)”, son expresados por los estudiantes como:

<b>Fuentes de sentidos y significados del contacto pedagógico en la universidad</b>  <b>Sentidos y significados</b>	Conmigo mismo(a)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Me permitieron ver y aceptar</li> <li>• Hacer un trabajo conmigo misma era algo que veía imposible</li> </ul>	X

- |   |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Me ha costado mucho aprender a entenderme, y todo esto es liberador</li><li>• Todo este aprendizaje para poder reconocirme</li><li>• Pienso en que cada cosa que pasa por mi mente es importante, tengo que reflexionar</li><li>• Ahora pienso mucho, antes no me gustaba pensar</li><li>• Aprender a disfrutar y valorar lo que sé hacer y cómo lo sé hacer construir mi identidad</li><li>• Más importante [es] lo que he construido como mi identidad que el quehacer en sí mismo</li><li>• Pude volver a tocar con libertad</li><li>• Empecé a disfrutar más lo que estaba haciendo</li><li>• he vuelto a ser feliz cuando toco mi instrumento</li><li>• Este cambio no fue nada fácil [...] al final cada segundo de aquella transformación mental y artística daría sus frutos en el hoy</li><li>• Al final todo tendría sentido [...] todo ha valido la pena</li><li>• Me nutría a mi</li><li>• Si yo me sentía en confianza [...] era suficiente</li><li>• Tenía total libertad y la libertad asusta, pero encontraba tranquilidad en pensar y estudiar a mi manera</li><li>• Todo es posible y que merecemos soñar en grande</li></ul> |  |
|---|--|