

**Eco de los andes: proyecto de aula sobre la historia de la música andina latinoamericana y su influencia en el movimiento indígena del suroccidente colombiano para el área de ciencias sociales en el grado 11 de la Institución Educativa Municipal Cabrera**

Mario Fernando Vergara Botina

Asesor

Mg. Mario David Jurado Agreda

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Etnoeducación

2025

## Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de grado 11 de la Institución Educativa Municipal Cabrera mediante un proyecto de aula centrado en la historia de la música andina latinoamericana y su influencia en el movimiento indígena del suroccidente colombiano. La propuesta partió del reconocimiento de la música andina como una expresión cultural y política que refleja las luchas y la resistencia de las comunidades indígenas por lo que se integró al currículo escolar para promover un aprendizaje significativo y contextualizado.

El proyecto se enmarcó en el paradigma cualitativo de investigación-acción educativa y adoptó los modelos pedagógicos constructivista y crítico-social para diseñar una unidad didáctica estructurada en tres secuencias interrelacionadas: saberes previos, desarrollo del conocimiento y transferencia de aprendizajes. Mediante entrevistas a expertos, análisis documental y la implementación de estrategias prácticas y reflexivas, se abordaron los elementos históricos, sociales y políticos de la música andina. Estas actividades fomentaron la participación, el pensamiento crítico y la creación de productos que vincularon el aprendizaje con la realidad local.

El análisis de resultados evidencia avances en competencias críticas, valoración del patrimonio cultural y sentido de pertenencia. A nivel pedagógico, se destacó el impacto de la propuesta vinculando la educación con la realidad sociocultural del estudiantado, promoviendo un proceso de reflexión pedagógica. De este modo, la música andina se consolidó como una herramienta de inclusión, equidad y justicia social en contextos rurales e indígenas.

***Palabras clave:*** Diversidad cultural, Música andina, Movimiento indígena, Investigación-acción, Unidad didáctica, Reflexión pedagógica.

### **Abstract**

This research aimed to strengthen the cultural identity of 11th grade students of the Cabrera Municipal Educational Institution through a classroom project focused on the history of Latin American Andean music and its influence on the indigenous movement of southwestern Colombia. The proposal was based on the recognition of Andean music as a cultural and political expression that reflects the struggles and resistance of indigenous communities, so it was integrated into the school curriculum to promote meaningful and contextualized learning.

The project was framed in the qualitative paradigm of educational research-action and adopted the constructivist and critical-social pedagogical models to design a didactic unit structured in three interrelated sequences: prior knowledge, knowledge development and learning transfer. Through interviews with experts, documentary analysis and the implementation of practical and reflective strategies, the historical, social and political elements of Andean music were addressed. These activities fostered active participation, critical thinking and the creation of products that linked learning to the local reality.

The analysis of results shows progress in critical competencies, appreciation of cultural heritage and sense of belonging. At the pedagogical level, the impact of the proposal was highlighted, linking education with the sociocultural reality of the students, promoting a process of pedagogical reflection. In this way, Andean music was consolidated as a tool for inclusion, equity and social justice in rural and indigenous contexts.

**Keywords:** Cultural diversity, Andean music, Indigenous movement, Action-research, Didactic unit, Pedagogical reflection.

## Tabla de Contenido

Introducción .....	9
Planteamiento del Problema .....	13
Descripción del Problema .....	13
Pregunta de Investigación .....	15
Justificación .....	15
Objetivos .....	18
Objetivo General .....	18
Objetivos Específicos .....	18
Marco de Referencias .....	19
Marco Contextual .....	19
Marco Teórico y Conceptual .....	24
Modelo Pedagógico Constructivista .....	25
Paradigma Sociocrítico de la Educación .....	28
Educación Intercultural, Etnoeducación y Educación Propia .....	30
Música, Educación y Sociedad .....	36
Etnomusicología .....	38
Música Andina Latinoamericana .....	40
Movimiento Indígena en América Latina .....	42
Movimiento Indígena Colombiano .....	44
Diseño Metodológico .....	48
Enfoque de Investigación .....	48
Método de Investigación .....	49

Tipo de Investigación.....	52
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	53
Análisis, Discusión y Reflexión de Resultados .....	56
Música Andina Latinoamericana y su Influencia en el Movimiento Indígena del Sur Occidente Colombiano.....	56
La Música Andina Como Expresión Cultural e Histórica .....	57
El Rol de la Música en la Construcción de Identidad y Resistencia.....	60
La Música como Memoria y Símbolo en el Movimiento Indígena .....	62
Diseño de la Estrategia Pedagógica .....	65
Fundamentos y Enfoque Pedagógico.....	66
Estructura de la Unidad Didáctica .....	68
Impacto Esperado y Reflexiones del Diseño .....	78
Implementación de la Propuesta Pedagógica.....	80
Reflexión Pedagógica .....	91
Transformaciones Culturales en el Aula: Impacto del Proyecto en los Estudiantes.....	93
Retos y Aprendizajes Sobre la Implementación .....	95
La Música como Herramienta Pedagógica: Lecciones Desde la Práctica Docente.....	98
Recomendaciones .....	102
Conclusiones.....	104
Referencias Bibliográficas .....	107
Apéndices.....	118

## Lista de Figuras

<b>Figura 1</b> <i>Mapa Corregimiento de Cabrera</i> .....	19
<b>Figura 2</b> <i>Estudiantes IEM Cabrera</i> .....	22
<b>Figura 3</b> <i>La concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje</i> .....	26
<b>Figura 4</b> <i>El docente y el constructivismo</i> .....	27
<b>Figura 5</b> <i>Espiral del método de investigación acción aplicado al proyecto Eco de los andes</i> ....	51
<b>Figura 6</b> <i>Obra Eco de los andes</i> .....	58
<b>Figura 7</b> <i>Músicos del Bëtsknaté. Sibundoy-Putumayo 2024</i> .....	61
<b>Figura 8</b> <i>Grupo musical Yawar Pay, acompañando las celebraciones de las comunidades</i> .....	63
<b>Figura 9</b> <i>Armonización musical en sitio sagrado, corregimiento de Cabrera, vereda el Purgatorio</i> .....	65
<b>Figura 10</b> <i>Estructura de la unidad didáctica</i> .....	69
<b>Figura 11</b> <i>Imagen video Latinoamérica de Calle 13</i> .....	71
<b>Figura 12</b> <i>Herramienta visual para identificar los ritmos de la música andina latinoamericana</i> .....	73
<b>Figura 13</b> <i>Presencia de la música andina latinoamericana en el Carnaval de Negros y Blancos de Pasto - Nariño</i> .....	76
<b>Figura 14</b> <i>Herramienta pedagógica para el análisis visual - Consejo Regional Indígena del Cauca</i> .....	77
<b>Figura 15</b> <i>Actividad pedagógica fuera del aula con los estudiantes de grado 11° de la IEM Cabrera</i> .....	81
<b>Figura 16</b> <i>Actividad de escucha y visualización de música andina latinoamericana</i> .....	81
<b>Figura 17</b> <i>Fotografía actividad de análisis de canciones</i> .....	83

<b>Figura 18</b> <i>Fotografía actividad de recorrido geográfico por la música andina latinoamericana</i>	84
<b>Figura 19</b> <i>Fotografía actividad de instrumentos musicales propios de la música andina latinoamericana</i>	86
<b>Figura 20</b> <i>Fotografía reflexiones en torno al movimiento indígena en América latina y Colombia - actividad en equipo</i>	87
<b>Figura 21</b> <i>Fotografía Actividad pedagógica "Paisajes Musicales"</i>	88
<b>Figura 22</b> <i>Fotografía actividades en grupo colaborativo</i>	89
<b>Figura 23</b> <i>Fotografía de la actividad final. Estudiante y el personaje del cuento "La travesía de Inti"</i>	90
<b>Figura 24</b> <i>Fotografía de retroalimentación de actividades</i>	93
<b>Figura 25</b> <i>Fotografía actividades en equipo colaborativo</i>	94
<b>Figura 26</b> <i>Fotografía actividades de trabajo en equipo colaborativo. Estudiante realizando un mapa musical</i>	97
<b>Figura 27</b> <i>Actividades musicales del docente en constante formación</i>	99

## Lista de Apéndices

<b>Apéndice A</b> <i>Formato de consentimiento informado</i> .....	118
<b>Apéndice B</b> <i>Formato secuencia didáctica</i> .....	125
<b>Apéndice C</b> <i>Formato Resumen Analítico Especializado (Rae)</i> .....	126
<b>Apéndice D</b> <i>Guion para entrevista semiestructurada</i> .....	128

## Introducción

El proyecto "Eco de los Andes: Historia de la música andina latinoamericana y su influencia en el movimiento indígena del suroccidente colombiano" surgió como una respuesta a la necesidad urgente de revitalizar y fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Cabrera. Esta institución se encuentra en el Corregimiento de Cabrera, un área rural que alberga una población diversa compuesta principalmente por comunidades indígenas, campesinas y afrodescendientes. Si bien, la diversidad cultural que caracteriza a la región es muy rica, los estudiantes de este entorno rural se enfrentan a retos que incluyen la progresiva pérdida de sus tradiciones ancestrales, la falta de recursos educativos contextualizados y la creciente influencia de la cultura global que tiende a diluir las identidades locales. En este contexto, el proyecto busco utilizar la música andina como una herramienta pedagógica clave para recuperar, revalorizar y transmitir el patrimonio cultural de las comunidades del suroccidente colombiano, al mismo tiempo que se favoreció el aprendizaje académico de los estudiantes, respetando su identidad cultural y su historia.

La música andina latinoamericana tiene una larga tradición de ser un vehículo de resistencia y una manifestación artística profundamente conectada con las luchas sociales de los pueblos indígenas. Desde las melodías y ritmos de los pueblos originarios hasta las canciones de protesta del siglo XX, la música ha sido un medio fundamental para la preservación de la memoria histórica de los pueblos andinos. Este proyecto reconoció la importancia de la música como un reflejo de los valores, la cosmovisión y los derechos de las comunidades indígenas. En particular, se enfocó en la música andina del suroccidente colombiano, que ha jugado un papel crucial en la defensa de los derechos territoriales y culturales de los pueblos indígenas frente a los procesos de colonización, despojo y marginación. Así, el proyecto propuso que los

estudiantes se apropien de estos saberes a través de un proceso de aprendizaje crítico que los vinculó con la historia y las luchas de sus propios pueblos, promoviendo el orgullo y el respeto por sus raíces.

El enfoque metodológico adoptado en este proyecto se basó en el paradigma cualitativo de investigación-acción educativa, que se caracteriza por su naturaleza participativa, reflexiva y transformadora. Este enfoque permitió que tanto los docentes como los estudiantes sean protagonistas activos en la construcción del conocimiento, en lugar de simples receptores de información. A través de la investigación-acción, se fomentó un proceso de colaboración donde los estudiantes no solo aprendieron sobre la música andina, sino que también participaron en su creación y reflexión, vinculando el contenido con su propia experiencia y contexto social. Este enfoque permitió una visión holística de la educación, en la que se combinó el saber académico con la práctica cultural y la reflexión crítica sobre la realidad social.

La unidad didáctica diseñada en el proyecto se estructuró en tres secuencias didácticas interrelacionadas que buscan facilitar el aprendizaje activo y la transferencia de conocimientos. La primera secuencia se enfocó en la identificación y valorización de los saberes previos de los estudiantes, proporcionando un espacio para que compartieran sus conocimientos sobre la música andina, sus raíces culturales y sus experiencias personales relacionadas con la música. Este primer paso fue fundamental para conectar el contenido académico con el mundo cotidiano de los estudiantes. En la segunda secuencia, se profundizó en el análisis histórico-social de la música andina, explorando su evolución desde sus orígenes precolombinos hasta su papel como medio de resistencia en el contexto contemporáneo. Esta fase permitió a los estudiantes conocer el contexto histórico y político de las canciones y melodías que han acompañado las luchas de

los pueblos indígenas, promoviendo una comprensión crítica de la música como un fenómeno cultural y social.

La tercera secuencia se centró en la transferencia de conocimientos a través de actividades prácticas en las que los estudiantes pueden crear, interpretar y reflexionar sobre las canciones y melodías andinas. En esta fase, se buscó que los estudiantes no solo adquieran conocimientos teóricos, sino que los apliquen de manera creativa a través de presentaciones artísticas y la elaboración de productos culturales que reflejan lo aprendido. De esta manera, se fomentó la integración de la teoría con la práctica, permitiendo que los estudiantes se apropien de los conocimientos adquiridos de forma tangible y significativa. Además, esta fase también buscó fortalecer las habilidades de trabajo en equipo, colaboración y expresión artística de los estudiantes, aspectos clave para su desarrollo integral.

Finalmente, la evaluación y el análisis de los resultados del proyecto se basaron en una reflexión pedagógica que no solo evaluó los aprendizajes académicos de los estudiantes, sino también su desarrollo cultural y personal. Este análisis se llevó a cabo a través de la revisión de los productos finales elaborados por los estudiantes, como presentaciones, ensayos y proyectos. El propósito de esta fase fue generar una reflexión profunda sobre los logros y desafíos del proyecto, identificar áreas de mejora y reflexionar sobre el impacto que ha tenido el proyecto en la identidad cultural de los estudiantes. Esta evaluación proporcionó una base para futuras intervenciones pedagógicas que continuarán fortaleciendo la conexión entre la educación formal y las culturas locales.

"Eco de los Andes" no solo fue un proyecto educativo que buscó transmitir conocimientos sobre la música andina y su historia, sino que fue una propuesta transformadora que tiene como objetivo integrar la educación con la realidad sociocultural de los estudiantes. A

través de la música, el proyecto promovió el fortalecimiento de la identidad cultural, la valorización de las tradiciones indígenas y la formación de ciudadanos críticos, conscientes de su herencia cultural y comprometidos con la construcción de una sociedad más justa e inclusiva. Este enfoque educativo ofreció una oportunidad para que los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Cabrera se reconozcan en su historia, se conecten con sus raíces y se conviertan en agentes de cambio dentro de sus comunidades.

## **Planteamiento del Problema**

### **Descripción del Problema**

La Institución Educativa Municipal (IEM) Cabrera se encuentra en el Corregimiento de Cabrera, al este de la ciudad de Pasto, a unos 7 kilómetros del centro urbano del municipio. Está conectado a través de la carretera que lleva al Corregimiento del Encano y Mocoa, formando parte del corredor oriental de Pasto y siendo una puerta de acceso a la región amazónica. Esta área alberga una población diversa que incluye campesinos, indígenas, afrodescendientes (en menor cantidad) y residentes de la zona urbana. El territorio es conocido por su rica biodiversidad, con montañas, páramos, fuentes hídricas y fauna silvestre. La economía local se sustenta principalmente en la agricultura, la cría y la comercialización de especies menores, y la ganadería. Asimismo, muchos residentes se desplazan a la ciudad de Pasto para trabajar en oficios como albañilería, servicio doméstico, comercio informal y conducción. Estas dinámicas han generado un espacio donde convergen diferentes tradiciones culturales y ancestrales, en un proceso tanto de hibridación como de desaparición.

Los jóvenes de la región, especialmente los estudiantes del grado 11° de la IEM Cabrera, reflejan esta tensión entre tradición y modernidad. Este grupo, compuesto por 20 adolescentes de entre 16 y 18 años, proviene principalmente de contextos campesinos e indígenas, lo que les sitúa en una encrucijada cultural. Mientras la modernidad les ofrece acceso a tecnologías y paradigmas globales, estos mismos avances han generado un impacto adverso en su identidad cultural. La homogeneización cultural, impulsada por la globalización, ha llevado a muchos de ellos a subestimar sus propias tradiciones en favor de prácticas y valores asociados a países desarrollados. Este fenómeno pone en riesgo saberes ancestrales y formas de vida esenciales para la identidad colectiva.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la IEM Cabrera intenta responder a esta realidad al incluir en el currículo elementos de la cultura regional, en consonancia con las directrices del Ministerio de Educación Nacional. Sin embargo, en la práctica, se han evidenciado limitaciones significativas. En ocasiones, los docentes tienden a homogeneizar las prácticas campesinas e indígenas, lo que dificulta una comprensión profunda de la diversidad cultural presente en la región. Esta confusión no solo invisibiliza la riqueza de las culturas locales, sino que también limita la capacidad de los estudiantes para reflexionar críticamente sobre sus raíces y su identidad.

En este contexto, la educación adquiere un papel crucial como herramienta para resistir y transformar estas dinámicas. Los proyectos de aula deben trascender la mera transmisión de conocimientos para convertirse en espacios donde los jóvenes puedan redescubrir y valorar sus tradiciones. La música andina latinoamericana se presenta como un medio particularmente poderoso para este propósito, dado su profundo arraigo histórico y su vínculo con los movimientos indígenas del suroccidente colombiano. A través de un proyecto educativo centrado en la historia de esta música y su influencia en el movimiento indígena de la región, se busca fortalecer la identidad cultural de los estudiantes, fomentando en ellos una conexión más profunda con sus raíces.

La pregunta que orienta esta iniciativa es: ¿Cómo fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Municipal Cabrera mediante la implementación de un proyecto de aula sobre la historia de la música andina latinoamericana y su influencia en el movimiento indígena del suroccidente colombiano? Este interrogante no solo subraya la necesidad de revalorizar las expresiones culturales locales, sino que también invita a reflexionar sobre el papel de música andina en la construcción de una sociedad latinoamericana.

En este sentido, es fundamental que el proyecto contemple tanto la formación de los estudiantes como la de los docentes, quienes deben estar preparados para abordar la diversidad cultural con sensibilidad y conocimiento.

Finalmente, la implementación de este proyecto se ha convertido en un puente para reivindicar las luchas sociales y las tradiciones de las comunidades indígenas y campesinas de Cabrera. Además de fortalecer la identidad cultural, permitió crear un diálogo intergeneracional donde las prácticas ancestrales sean reconocidas y reinterpretadas desde las perspectivas de los jóvenes. Solo mediante un enfoque educativo integral será posible garantizar que las futuras generaciones comprendan y valoren la riqueza de la diversidad cultural de su territorio.

### **Pregunta de Investigación**

¿Cómo fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de grado 11° de la Institución Educativa Municipal Cabrera mediante la implementación de un proyecto de aula sobre la historia de la música andina latinoamericana y su influencia en el movimiento indígena del suroccidente colombiano?

### **Justificación**

Los jóvenes de las zonas rurales, especialmente los estudiantes de la IEM Cabrera, enfrentan un proceso constante de transformación cultural debido a la influencia de factores como el crecimiento urbano, la globalización y el avance tecnológico. Este fenómeno ha impactado significativamente sus creencias y costumbres, debilitando en muchos casos la conexión con su cultura local y ancestral. En este contexto, la escuela tiene el desafío crucial de formar individuos autónomos y críticos, capaces de enfrentar las demandas del mundo contemporáneo sin renunciar a sus raíces e identidad cultural.

Dentro de esta realidad, resulto evidente la necesidad de fortalecer el área de ciencias sociales en la institución, ya que actualmente presenta un enfoque limitado hacia el estudio de la diversidad cultural y étnica, particularmente en lo relacionado con el reconocimiento y la diferenciación de las comunidades que habitan la región. A diferencia de otros municipios del sur de Nariño, este territorio carece de colegios con un enfoque indígena o diferencial que aborden estas temáticas de manera más integral. Además, la ausencia de etnoeducadores en el cuerpo docente agrava esta problemática, dejando a los estudiantes sin referentes sólidos que puedan guiar procesos de revalorización cultural.

En respuesta a esta situación, la propuesta pedagógica planteo el uso de la música andina latinoamericana como herramienta central. Este contexto musical, además de su riqueza estética, se convierte en un vehículo potente para explorar y reflexionar sobre las dinámicas sociales e históricas de los movimientos indígenas del suroccidente colombiano. La música, como espejo del alma de América Latina, ha sido históricamente una forma de resistencia y expresión frente a la colonización, la explotación y las injusticias sociales. Según *Latinoamerican Post* (2021), estas canciones no solo narran luchas pasadas, sino que también visibilizan desafíos actuales como las desigualdades económicas, la corrupción y las injusticias estructurales que siguen marcando a la región.

La propuesta busco conectar a los jóvenes con los sonidos ancestrales y propios de Latinoamérica, de Colombia y, en particular, con las melodías que resuenan en su región. Este acercamiento, además de resaltar la diversidad cultural y étnica, les permitió comprender la profundidad histórica y el valor simbólico de estas expresiones musicales. Así, se esperó que los estudiantes no solo adquieran un conocimiento intelectual sobre su patrimonio, sino que también desarrollen una experiencia sensorial y emotiva que fomente el respeto y la valoración de su

identidad. Este enfoque busco tender puentes entre la tradición y la modernidad, promoviendo una educación que reconcilie las raíces culturales con las exigencias del mundo globalizado.

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de grado 11 de la Institución Educativa Municipal Cabrera mediante la implementación de un proyecto de aula en el área de ciencias sociales, enfocado en la historia de la música andina latinoamericana y su influencia en el movimiento indígena del suroccidente colombiano.

### **Objetivos Específicos**

Identificar el componente histórico presente en la música andina latinoamericana de la zona central de los Andes (desde Chile hasta el sur de Colombia) y su influencia en el movimiento indígena del suroccidente colombiano.

Diseñar un proyecto de aula sobre la historia de la música andina latinoamericana y su influencia en el movimiento indígena del suroccidente colombiano para el área de ciencias sociales en el grado 11 de la Institución Educativa Municipal Cabrera.

Implementar el Proyecto de aula sobre la historia de la música andina latinoamericana y su influencia en el movimiento indígena del suroccidente colombiano para el área de ciencias sociales en el grado 11 de la Institución Educativa Municipal Cabrera.

Analizar los resultados de la implementación del Proyecto de aula sobre la historia de la música andina latinoamericana y su influencia en el movimiento indígena del suroccidente colombiano para el área de ciencias sociales en el grado 11 de la Institución Educativa Municipal Cabrera.

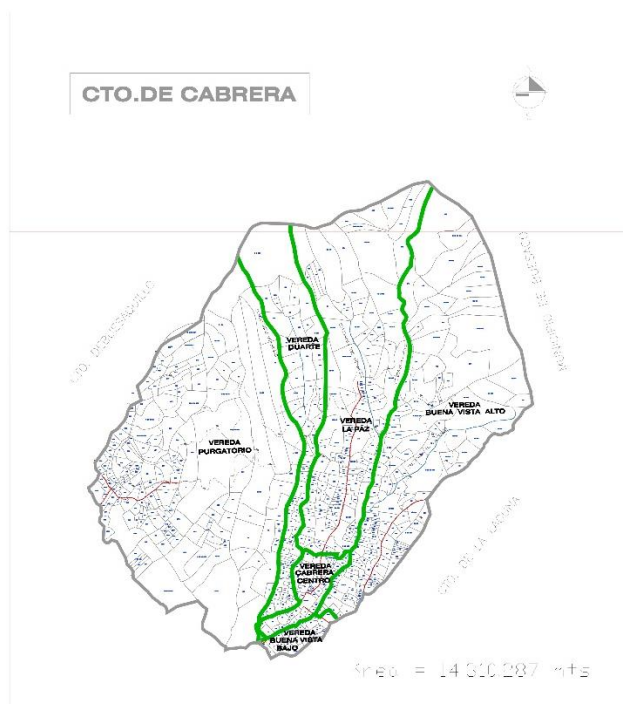
## Marco de Referencias

### Marco Contextual

El corregimiento de Cabrera, ubicado al oriente de la ciudad de Pasto, en el departamento de Nariño, se erige como un espacio de diversidad cultural y riqueza natural. Este territorio rural se encuentra conectado por la vía que conduce hacia el departamento del Putumayo, marcando su relevancia como punto estratégico dentro de una región montañosa caracterizada por sus paisajes andinos y su biodiversidad. Cabrera no solo representa un enclave geográfico, sino también un núcleo sociocultural que alberga comunidades campesinas, indígenas y afrodescendientes, cuyas dinámicas sociales y económicas están profundamente entrelazadas con su entorno natural.

### Figura 1

*Mapa Corregimiento de Cabrera*



*Nota.* Ubicación geográfica del corregimiento de Cabrera. *Fuente.* Tomado de *Mapa Del Corregimiento De Cabrera* Burbano López A. Pasto, 2010.

La economía local está sustentada principalmente en actividades agropecuarias y turísticas. La agricultura, centrada en cultivos tradicionales como papa, maíz y hortalizas, constituye la base económica de muchas familias, mientras que la ganadería y los empleos informales en la ciudad de Pasto complementan esta matriz productiva. Estas prácticas no solo definen la sostenibilidad del corregimiento, sino que también reflejan saberes ancestrales y relaciones simbólicas con la tierra, que son pilares esenciales de las identidades locales. Sin embargo, estas actividades enfrentan dificultades constantes derivadas de la urbanización, las limitaciones de acceso a recursos tecnológicos y financieros, y las presiones de mercados externos.

A lo largo de los últimos años, el turismo comunitario ha surgido como una de las actividades económicas complementarias dentro del corregimiento de Cabrera. Esta forma de turismo, impulsada por la comunidad, busca promover el desarrollo económico local mientras se preservan las tradiciones culturales y se protege el medio ambiente. El turismo comunitario permite a los visitantes experimentar de primera mano la riqueza natural y cultural de la región, al mismo tiempo que ofrece a las comunidades una fuente de ingresos y la oportunidad de compartir sus saberes. En este sentido, Cabrera se presenta como un modelo de sostenibilidad, donde el turismo se articula con el respeto por las tradiciones, la educación ambiental y el fortalecimiento de la identidad local.

Cabrera se caracteriza por una composición social multicultural, donde la coexistencia de tradiciones campesinas, indígenas y afrodescendientes genera un mosaico de prácticas culturales. Este espacio se constituye como un territorio de resistencia frente a las dinámicas globalizadoras y extractivistas que amenazan su sostenibilidad ambiental y cultural. Según el Plan de Vida del corregimiento, las comunidades han priorizado la educación, la preservación ambiental y el

fortalecimiento de la identidad cultural como ejes fundamentales para su desarrollo. Estos elementos están orientados hacia la construcción de un futuro colectivo que armonice el progreso con la preservación de los valores y saberes ancestrales.

El Plan de Vida, como documento rector, evidencia una fuerte preocupación por los impactos de las actividades externas en el territorio. Las amenazas derivadas de la expansión del monocultivo y las transformaciones del paisaje cultural generan tensiones que las comunidades buscan contrarrestar mediante procesos de organización social y proyectos educativos que fortalezcan su autonomía. Este enfoque se traduce en estrategias concretas para vincular los saberes tradicionales con nuevas herramientas de aprendizaje que permitan a las generaciones jóvenes comprender y enfrentar los desafíos de su contexto. En este sentido, el turismo comunitario se integra dentro de una estrategia global de sostenibilidad que busca equilibrar las necesidades económicas con la protección del entorno natural y cultural, consolidando un modelo de desarrollo local basado en la participación y el respeto por las costumbres de la región.

La Institución Educativa Municipal Cabrera, en la que se desarrolló el proyecto Eco de los Andes, se encuentra ubicada en el corregimiento de Cabrera, en una zona rural al oriente de Pasto, en el departamento de Nariño. Esta institución, que atiende a una población estudiantil de 225 estudiantes, se caracteriza por su diversidad cultural, al igual que la comunidad del corregimiento. En sus aulas, los estudiantes provienen de distintos grupos étnicos, principalmente campesinos, indígenas y afrodescendientes, lo que enriquece la dinámica educativa, pero también presenta retos significativos en términos de inclusión y adaptación de los contenidos pedagógicos a sus realidades socioculturales.

## Figura 2

### *Estudiantes IEM Cabrera*



*Nota.* Estudiantes I.E.M. Cabrera. *Fuente.* Tomado de IEM Cabrera 2024

[https://www.facebook.com/photo.php?fbid=596755769444815&set=pb.100073311906457.-2207520000&type=3&locale=es\\_LA](https://www.facebook.com/photo.php?fbid=596755769444815&set=pb.100073311906457.-2207520000&type=3&locale=es_LA)

La institución ha sido un espacio de gran relevancia en el proceso de formación de los jóvenes del corregimiento, impulsando un modelo educativo que responde tanto a las necesidades académicas como a la preservación de las tradiciones locales. El Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la institución, que se centra en la educación integral y la formación en valores, tiene un enfoque en la identidad cultural, el fortalecimiento de los saberes ancestrales y la construcción de un pensamiento crítico frente a los retos de la modernidad. Este enfoque busca conectar a los estudiantes con su historia, su comunidad y sus raíces, todo dentro de un marco de respeto por la diversidad cultural.

En este contexto, el grado 11° de la institución, conformado mayoritariamente por estudiantes de origen indígena y campesino, fue el principal grupo involucrado en el proyecto de

aula sobre la historia de la música folclórica andina latinoamericana y su relación con los movimientos indígenas. Este grupo, de entre 16 y 18 años, se encuentra en una etapa clave de su formación, pues está a punto de concluir su educación secundaria y de enfrentar las decisiones sobre su futuro. Los estudiantes de este grado representan una muestra significativa de la población del corregimiento, con un fuerte vínculo con la tierra, la cultura local y los saberes ancestrales. Además, muestran una creciente conciencia de la importancia de preservar y valorar su identidad cultural en un mundo cada vez más influenciado por la globalización.

La institución, aunque enfrenta dificultades relacionados con la infraestructura, los recursos educativos limitados y la falta de conectividad, ha implementado diversas estrategias para superar estas barreras. La comunidad educativa de Cabrera se caracteriza por un fuerte compromiso con la educación como herramienta de transformación social. Los docentes y directivos han demostrado una gran disposición para adaptar los métodos pedagógicos a las necesidades particulares de sus estudiantes, buscando no solo cumplir con los estándares educativos, sino también incorporar las particularidades socioculturales de la región en el proceso de enseñanza.

El proyecto Eco de los Andes se desarrolló en este espacio con el objetivo de fortalecer la identidad cultural de los estudiantes a través del estudio de la música andina y su conexión con los movimientos indígenas del suroccidente colombiano. El aula se convirtió en un espacio de aprendizaje significativo, donde los estudiantes no solo adquirieron conocimientos sobre historia y música, sino que también se involucraron en una profunda reflexión sobre su lugar en la sociedad y su papel en la preservación de sus tradiciones.

## **Marco Teórico y Conceptual**

La propuesta educativa se fundamenta en varios aspectos clave, entre los cuales se incluyen el modelo pedagógico constructivista, que prioriza el aprendizaje significativo; la teoría sociocrítica de la educación, que promueve la reflexión y transformación de la realidad; y la educación intercultural, que fomenta el respeto y el reconocimiento de la diversidad cultural. Además, se incorpora la etnoeducación y la educación propia, orientadas a la valorización de los saberes ancestrales. La música, en su relación con la sociedad y la educación, se presenta como un eje fundamental, destacando especialmente la música andina latinoamericana y su papel en la historia y cultura de los movimientos indígenas en América Latina, con un enfoque particular en el movimiento indígena en Colombia. Estos aspectos se articulan para crear un marco integral que responda a las necesidades culturales y educativas del contexto.

El proyecto Eco de los Andes, centrado en la historia de la música andina latinoamericana y su influencia en los movimientos indígenas del suroccidente colombiano, se encuentra en el modelo pedagógico constructivista el marco ideal para alcanzar sus objetivos. Este enfoque transforma al estudiante en el protagonista de su aprendizaje, permitiéndole interactuar activamente con los contenidos, interpretar su contexto y resolver problemas reales relacionados con su cultura e identidad. En este caso, el docente actúa como un facilitador, guiando procesos de exploración en torno a la música andina y su relevancia histórica y social. Este modelo se complementa con elementos de otras corrientes pedagógicas que enriquecen la propuesta, como la teoría sociocrítica, al fomentar la reflexión sobre el papel de la música en los procesos de resistencia y cambio social liderados por los movimientos indígenas; y la educación intercultural, al integrar los saberes y prácticas culturales de las comunidades indígenas y campesinas. Así, el proyecto no solo contribuye a la enseñanza de ciencias sociales, sino que

también fortalece la identidad cultural, la creatividad y el pensamiento crítico de los estudiantes, generando aprendizajes significativos que dialogan con su entorno y promueven una transformación social consciente.

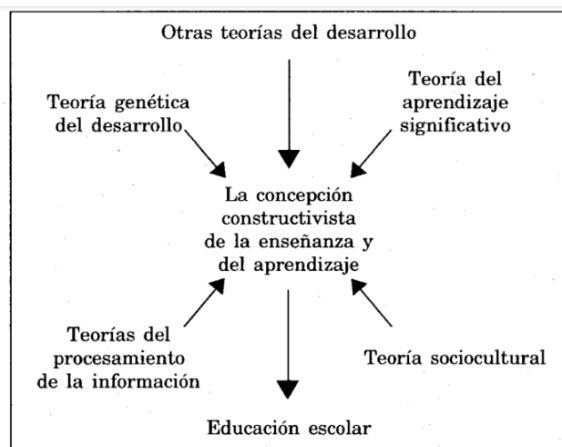
### ***Modelo Pedagógico Constructivista***

El constructivismo se erige como una corriente epistemológica que enfatiza el papel activo del estudiante en la construcción de su conocimiento, articulándose en tres vertientes principales: la filosófica, la psicológica y la pedagógica (Coloma & Tafur, 1999). Desde una perspectiva filosófica, el planteamiento de Immanuel Kant sobre las preguntas fundamentales del conocimiento (“¿qué conocemos?”, “¿por qué conocemos?”, “¿a través de qué conocemos?”) marca el inicio de esta corriente, introduciendo una reflexión crítica sobre el proceso de aprendizaje como una actividad mediada por estructuras cognitivas. Psicológicamente, Jean Piaget subraya que el aprendizaje es un proceso dinámico y progresivo, donde el conocimiento previo da lugar a estructuras más complejas y elaboradas. Este aspecto resulta relevante en la enseñanza de la música andina, ya que permite a los estudiantes conectar sus experiencias previas con nuevos conocimientos, como los contextos históricos y sociales que dieron origen a este género musical. En el ámbito pedagógico, pensadores como Montessori, Decroly, Pestalozzi, Freinet y Dewey promovieron la pedagogía activa, centrada en la participación del estudiante. A estos aportes se suman los de Ausubel, con su teoría de la asimilación basada en organizadores previos, y la teoría del procesamiento de la información, que explica cómo los esquemas cognitivos se codifican, reestructuran e integran para adaptarse al entorno (Coloma y Tafur, 1999). Este enfoque integrador refleja la complejidad y riqueza del constructivismo, desde lo individual hasta lo sociocultural.

El constructivismo enfatiza que el aprendizaje es un fenómeno social, situado y activo, características que son fundamentales en el diseño del proyecto de aula. Según Vygotsky, el aprendizaje tiene lugar dentro de un contexto sociocultural, lo que implica que las interacciones entre los estudiantes y su entorno son clave para construir significados (Coloma & Tafur, 1999). En esta propuesta, el contexto cultural de los estudiantes indígenas y campesinos de Cabrera es el punto de partida para conectar su historia personal con la historia de la música andina latinoamericana, permitiendo una educación situada que valore su identidad cultural. Por ejemplo, mediante el análisis de canciones tradicionales y su relación con movimientos indígenas, los estudiantes pueden identificar cómo la música ha servido como una herramienta de resistencia y expresión de identidad. Esto no solo les permite aprender sobre la música, sino también reflexionar sobre su papel en la preservación de sus propias tradiciones y valores.

### Figura 3

*La concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje*

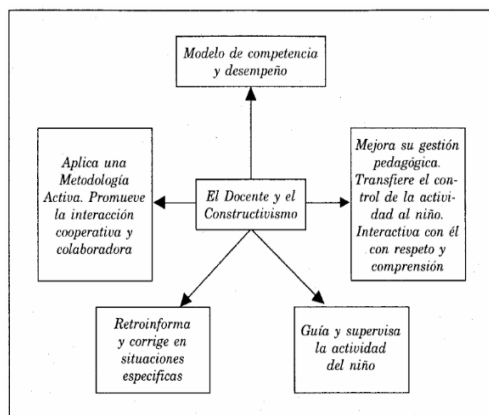


*Nota.* Características del modelo constructivista. *Fuente.* Tomado de Coloma *El constructivismo y sus implicancias en educación* Manrique, C. R., Tafur Puente, R. M. (1999).

Las metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos, juegan un papel crucial en el desarrollo del aprendizaje autónomo, que Rogers (1986) define como la capacidad del estudiante para descubrir y simular conocimiento por sí mismo. Este enfoque no solo fomenta el trabajo cooperativo y la creatividad, sino que también desarrolla habilidades críticas necesarias para que los estudiantes se enfrenten a los desafíos de su entorno. Además, el aprendizaje autónomo se ve reforzado mediante la incorporación de estrategias de "aprender a aprender". Por ejemplo, investigar sobre los contextos sociopolíticos de las canciones, se les dota de herramientas para continuar aprendiendo más allá del aula. Este enfoque está alineado con la idea de que la educación debe preparar a los estudiantes para enfrentar desafíos futuros en su vida personal y social (Rogers, 1986).

#### Figura 4

##### *El docente y el constructivismo*



*Nota.* Relaciones pedagógicas entre docente-estudiante. *Fuente.* Tomado de Coloma *El constructivismo y sus implicancias en educación* Manrique, C. R., Tafur Puentes, R. M. (1999).

El constructivismo también se alinea con los principios de la educación inclusiva, que busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su contexto cultural o social, tengan acceso a una educación de calidad. En el caso de la IEM Cabrera, donde la población

estudiantil incluye jóvenes indígenas, campesinos y afrodescendientes, es fundamental diseñar actividades que valoren y respeten esta diversidad. El constructivismo permite que cada estudiante sea considerado un gestor activo de su conocimiento, partiendo de sus propias experiencias y conocimientos previos. Por ejemplo, al explorar cómo la música andina ha influido en los movimientos indígenas del suroccidente colombiano, los estudiantes pueden compartir historias personales o comunitarias que enriquecen el proceso de aprendizaje, fomentando un sentido de pertenencia y orgullo cultural.

### ***Paradigma Sociocrítico de la Educación***

El paradigma sociocrítico tiene sus raíces en las reflexiones de destacados teóricos de la Escuela de Frankfurt, como Adorno, Marcuse, Horkheimer y Habermas. Este último contribuyó de manera original y significativa al desarrollar una teoría crítica del conocimiento, que fortaleció los fundamentos de este enfoque (Castillo, 2010, p. 4). En el ámbito educativo, el modelo sociocrítico orienta la construcción de un currículo contextualizado socioculturalmente, promoviendo una educación democrática y transformadora que busca el bien común. Este modelo aboga por la transformación del individuo, la escuela y la sociedad mediante procesos dialécticos e intersubjetivos que fomentan la reflexión crítica sobre las condiciones histórico-culturales (Freire, 1973; Giroux, 2005; Apple & Beane, 2000). Según Paulo Freire (1994), la enseñanza no debe limitarse a transmitir conocimientos, sino que debe implicar un compromiso activo de docentes y estudiantes con su realidad social y cultural, impulsando una praxis educativa transformadora.

Una de las tareas más importantes de la práctica educativo-crítica es propiciar las condiciones para que los educandos en sus relaciones entre sí y de todos con el profesor o profesora puedan ensayar la experiencia profunda de asumirse. Asumirse como un ser

social e histórico, como ser pensante comunicante, transformador, creador, realizador de sueños, capaz de sentir rabia porque es capaz de amar (Freire, 1997, p. 20)

El paradigma sociocrítico, con su énfasis en el diálogo, la reflexión crítica y la transformación social, se relaciona profundamente con la propuesta. En esta perspectiva, el diálogo, como lo plantea Freire, “sea un método de verdadero conocimiento, los sujetos de conocimiento deben abordar la realidad científicamente buscando las conexiones dialécticas que explican la forma de la realidad” (p. 76), es decir, que se convierte en un método esencial para comprender y explicar la realidad, fomentando una educación problematizadora en la que tanto docentes como estudiantes son participantes activos en la construcción del conocimiento. Este enfoque no solo busca satisfacer la curiosidad intrínseca, sino que también aborda de manera crítica las conexiones dialécticas de las realidades histórico-culturales que conforman la experiencia de los estudiantes.

Al utilizar la música andina latinoamericana como una herramienta pedagógica que promueve la exploración crítica de la historia, los valores y las luchas sociales del suroccidente colombiano, fomenta una actitud cuestionadora frente a las ideologías dominantes y las estructuras de poder que han moldeado la educación y la sociedad, permitiendo a los estudiantes desnaturalizar valores y prácticas impuestas. Así, se busca que los participantes no solo adquieran conocimiento, sino que se convertirán en agentes autónomos capaces de influir en los procesos sociales y transformar su entorno.

En este sentido, el paradigma sociocrítico actúa como base para empoderar a los estudiantes, permitiéndoles reconstruir su identidad cultural y cuestionar las relaciones de dominación colonial a través de procesos de aprendizaje basados en la problematización y la investigación (Apaza, 2016). Al adoptar este enfoque, el proyecto no solo enseña sobre la música

andina, sino que también promueve un proceso de emancipación educativa y social, alineado con la meta Freiriana de una educación liberadora y transformadora.

### ***Educación Intercultural, Etnoeducación y Educación Propia***

La educación intercultural se presenta como una alternativa transformadora que promueve la interacción respetuosa y enriquecedora entre diversas culturas, articulando la educación, la cultura y la reciprocidad como pilares fundamentales (Sáez, 2006). Este enfoque educativo busca desarrollar en las personas las habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para convivir en una sociedad plural. Implica un diálogo crítico y recíproco entre culturas, desafiando los prejuicios y permitiendo la relativización de la cultura propia como única norma. Así, la educación se convierte en un proceso de construcción del conocimiento que integra las experiencias previas de los estudiantes con los saberes de los docentes, adaptándose tanto a las demandas de la sociedad actual como a la construcción de un futuro inclusivo y plural.

La cultura, entendida como un sistema dinámico de significados y prácticas que configuran la percepción de la realidad, es un elemento esencial en la educación intercultural. Según Sáez (2006), la cultura no solo abarca tradiciones, creencias y costumbres, sino que también incluye valores y expresiones artísticas que evolucionan de manera constante según las experiencias individuales y colectivas. La socialización permite a las personas adquirir los rasgos que las identifican dentro de un grupo, garantizando la continuidad cultural, pero también fomentando la diversidad como una riqueza imprescindible para los ecosistemas humanos. La UNESCO amplía esta visión, considerando la cultura como un conjunto complejo que incluye aspectos espirituales, intelectuales y emocionales, esenciales para la identidad y la convivencia.

En este sentido, la música andina, como elemento dinámico de la cultura latinoamericana, permite articular saberes ancestrales y académicos, favoreciendo el intercambio de perspectivas que caracteriza a una educación intercultural auténtica. Este tipo de enfoque pedagógico ayuda a

los estudiantes a valorar su propio contexto sociocultural mientras desarrollan habilidades para interactuar en una sociedad diversa y en constante transformación. Así, la interculturalidad se convierte en un medio para explorar no solo la historia y el arte, sino también las dinámicas sociales que han dado forma a las culturas locales y regionales

La reciprocidad constituye un eje central en la educación intercultural, ya que asegura una interacción equitativa entre culturas, promoviendo la justicia social y la eliminación de desigualdades (Walsh, 2005). Este principio implica valorar las aportaciones de todas las culturas en los distintos ámbitos sociales, políticos y educativos, evitando la exclusividad del conocimiento occidental como único referente válido. La reciprocidad fomenta el intercambio de saberes y experiencias, permitiendo que las culturas se enriquezcan mutuamente y que las personas desarrollen una profunda comprensión de su propia identidad en relación con la diversidad cultural.

La UNESCO (2014) propone principios pedagógicos que guían la implementación de la educación intercultural: respetar la identidad cultural del educando, adaptar la enseñanza a su contexto, fomentar competencias culturales para la participación en la sociedad y promover la solidaridad entre grupos diversos. Estas directrices destacan la importancia de integrar las lenguas y culturas indígenas en los procesos educativos, reconociendo su valor didáctico y semántico. Además, enfatizan la necesidad de atender la diversidad desde una perspectiva interactiva, considerando la globalización y las prácticas actuales de convivencia. De este modo, la educación intercultural trasciende los límites del aula, promoviendo la aceptación de la diversidad cultural y el desarrollo de una interacción creativa y respetuosa entre culturas, contribuyendo al fortalecimiento de identidades individuales y colectivas.

La etnoeducación surge como una política estatal dirigida a grupos étnicos con el objetivo de reconocer y preservar sus lenguas, tradiciones y cosmovisiones, aunque con limitaciones estructurales. La Ley 115 de 1994 y el Decreto 804 de 1995 la establecen como un modelo educativo contextualizado en el entorno cultural y territorial de las comunidades. Desde una perspectiva institucional, se define como una educación para grupos étnicos que busca integrarlos a la nación sin alterar las estructuras de poder colonial y racial, lo que evidencia su carácter compensatorio más que transformador (Walsh, 2011). No obstante, su implementación enfrenta problemas, como la prevalencia de leyes generales sobre normas específicas y la reducción de financiación tras la Ley 715 de 2001, lo que dificulta su desarrollo en los territorios regionales y locales (Rojas & Castillo, 2005).

La etnoeducación se enfoca en enseñar sobre la diversidad cultural, promoviendo la tolerancia y el reconocimiento mutuo en contextos educativos multiculturales e interculturales. Un aula que combine aspectos de ambas formas de educación puede servir como un ejemplo práctico. En un entorno multicultural, los estudiantes provienen tanto del grupo mayoritario como de minorías étnicas, y el currículo incluye clases sobre lenguas y culturas que contribuyen a la definición de la identidad individual y colectiva. Por otro lado, en un entorno intercultural, la enseñanza se enfoca en el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural y social, fomentando el diálogo entre diferentes grupos culturales.

Según Moreno y Calvo (2010), la etnoeducación debe ser específica para cada grupo étnico y fundamentarse en la investigación y sistematización de su propia concepción de educación. Estos autores destacan que la educación en estos grupos se basa en procesos internos de formación y socialización que están profundamente adaptados a sus características culturales, sociopolíticas, económicas y lingüísticas. Este enfoque garantiza que, a través de un proceso

continuo, los individuos internalicen su herencia cultural, permitiéndoles comprender y situarse en el contexto de su propia identidad.

En los postulados de Artunduaga (1997), se afirma que “cada grupo humano cuenta con los mecanismos básicos para educar a sus miembros (...) en el contexto de su proyecto de hombre y de sociedad; es por esto que la sociedad en su conjunto es educadora” (p. 36). Esta perspectiva invita a una reflexión profunda sobre la educación desde una mirada que reconoce la diversidad cultural y la autonomía de los pueblos. En este contexto, la "Educación Propia" se plantea como una propuesta alternativa que no solo se opone a los modelos homogenizadores, sino que también desafía las estructuras educativas convencionales. La "Educación Propia" se refiere al proceso educativo que surge desde los propios pueblos indígenas, centrado en sus valores, cosmovisiones y tradiciones, reconociendo su derecho a definir sus propias formas de enseñanza. Este enfoque pone en evidencia las tensiones entre las formas de educación impuestas y las formas tradicionales de educación indígena, reconociendo que la verdadera educación de un pueblo debe ser concebida dentro de su propio marco cultural y social, algo que Artunduaga (1997) aborda cuando destaca la necesidad de una coordinación institucional efectiva para promover un diálogo intercultural.

Dentro de este marco, el concepto de "Educación Propia" se articula en dos dimensiones complementarias: la educativa y la propia. Según la Asociación de Cabildos Nasa Çxhâçxa (2011), la dimensión educativa busca integrar diversas perspectivas, reflexiones y posturas dentro de una propuesta educativa unificada, mientras que la dimensión propia se refiere a la conexión intrínseca entre el lenguaje, la cosmovisión y el pensamiento indígena, los cuales constituyen una percepción única del mundo y la experiencia indígena. Esta comprensión es crucial, pues implica un enfoque holístico donde no solo se enseña contenido académico, sino

que también se transmiten saberes ancestrales que son fundamentales para el fortalecimiento de la identidad cultural de los pueblos indígenas. A través de esta educación, se preservan no solo las lenguas y las tradiciones, sino también la cosmovisión que da sentido a la vida de las comunidades indígenas.

Gasché (2010) observa que, a menudo, la cultura indígena es vista como un “conjunto de rasgos folclóricos y pintorescos –costumbres, ritos, mitos, artesanías, técnicas, cosmovisión...–, cuyo sentido 'propio', en términos indígenas, escapa al experto, quien se conforme con nombrarlos, inventariarlos en castellano y clasificarlos según criterios 'antropológicos' occidentales” (p. 113). Este enfoque, en el que la cultura indígena es reducida a meros objetos de estudio o colecciones de elementos folklóricos, refleja el desconocimiento y la falta de respeto hacia las realidades culturales de los pueblos indígenas. La crítica de Gasché resalta la necesidad urgente de replantear el modo en que se aborda la cultura indígena desde el ámbito académico, entendiendo que la cosmovisión indígena es un sistema completo que involucra todas las dimensiones de la vida, desde lo espiritual hasta lo material, y que debe ser valorado en su propio contexto.

La "Educación Propia" también se enfrenta a los desafíos históricos impuestos por los modelos educativos coloniales y modernizadores, que han intentado homogeneizar las culturas indígenas y assimilarlas al proyecto cultural dominante. En Colombia, a pesar de los avances legislativos, como el artículo 7 de la Constitución de 1991 que reconoce la pluralidad étnica y cultural del país, los pueblos indígenas han experimentado una larga historia de marginación. El Estado colombiano ha impuesto una visión centralista de la educación, que no solo ha ignorado las especificidades de las culturas indígenas, sino que, en muchos casos, ha considerado sus formas de vida como inferiores o primitivas. Esta indiferencia estatal ha llevado a los pueblos

indígenas a luchar no solo por su inclusión en el sistema educativo nacional, sino también por la construcción de un modelo educativo que respete su cosmovisión y sus derechos. Como señala Artunduaga (1997), esta lucha ha sido constante y se ha extendido al ámbito de la construcción de proyectos educativos propios que les permitan ejercer su autonomía y reafirmar su identidad cultural.

La resistencia de los pueblos indígenas ante estos procesos de homogeneización ha generado múltiples experiencias de educación propia que han logrado persistir en el tiempo. En México, por ejemplo, la escuela zapatista, que promueve una educación indígena autónoma, sigue siendo un modelo clave en la resistencia educativa, política y cultural. Según Baronnet (2009), esta experiencia se sostiene en los municipios indígenas rebeldes de México, que han construido una alternativa educativa que desafía las estructuras de poder dominantes. La escuela zapatista no solo busca transmitir conocimientos, sino también reforzar la identidad indígena, promover la justicia social y garantizar que las comunidades indígenas sean actores activos en la toma de decisiones políticas y educativas.

Solo a través de la "Educación Propia" los pueblos indígenas pueden garantizar la preservación de su identidad, al tiempo que permiten el reconocimiento y la valoración de su diferencia dentro de la sociedad más amplia. Esta educación no se limita al ámbito escolar, sino que se origina en la familia y la comunidad, integrando progresivamente otras formas de enseñanza. La educación propia es un proceso que busca revitalizar los saberes ancestrales, pero también adecuarlos a las realidades contemporáneas, en un proceso dinámico de construcción y reconstrucción cultural. Cada pueblo indígena, al crear su propio proyecto educativo, contribuye a la creación de condiciones adecuadas para su desarrollo social, cultural y económico. Esto no solo implica el acceso a la educación en términos convencionales, sino también el

reconocimiento de su derecho a autoorganizarse ya construir una sociedad que refleje sus valores y necesidades.

### ***Música, Educación y Sociedad***

La música es un fenómeno social, ontológico y cultural que trasciende el ámbito del entretenimiento para devenir en un entramado simbólico donde el ser y su devenir se entrelazan en la experiencia sensorial y cognitiva. Desde una perspectiva filosófica, la música ha sido objeto de profundas reflexiones que la asocian con el origen del universo y la configuración de la experiencia humana.

Platón afirmaba que “la música es un arte educativo por excelencia, se inserta en el alma y la forma en la virtud”, destacando su papel en la formación del carácter humano. Pitágoras, influenciado por las tradiciones musicales de Egipto y Mesopotamia, concibió la música como un lenguaje capaz de establecer una conexión divina, integrando melodía y pensamiento en un marco místico. La perspectiva pitagórica-platónica sostiene que la música existe independientemente del ser humano y refleja un orden cósmico basado en armonías matemáticas. Nietzsche, en contraposición, considera la música como la expresión auténtica del dolor y la contradicción de la existencia humana, un medio para despertar pasiones y reconectar al individuo con un estado primordial de embriaguez. Schopenhauer, por su parte, coloca a la música en la cúspide de las artes, al considerarla la expresión más profunda de la voluntad humana, trascendiendo la mera representación intuitiva y reconciliando el fragmento con el todo.

En el ámbito educativo, la música no solo estimula la imaginación y la creatividad, sino que también desempeña un papel esencial en la cohesión social y en la transmisión de saberes interculturales (Olcina-Sempere, Reis-Jorge & Ferreira, 2020). La UNESCO (1980) subraya que las melodías activan múltiples sentidos, promoviendo el funcionamiento integral de las áreas

cognitivas y facilitando aprendizajes significativos. Desde la etnomusicología, Campbell (2013) argumenta que la educación musical debe considerar la interrelación entre las estructuras musicales y los contextos socioculturales en los que emergen, enfatizando la necesidad de un enfoque pedagógico que valore la diversidad y la transmisión oral de conocimientos.

Históricamente, la música ha sido un medio universal, empleado desde la prehistoria con fines ceremoniales y rituales, incluso antes de la invención de los instrumentos musicales. Bolívar, Fernández et al. (2019) destacan que, desde entonces, el ser humano ha utilizado la voz, las palmas y objetos cotidianos para crear sonidos que reforzaban su conexión social y espiritual. Este legado cultural se refleja en el impacto actual de la música en el desarrollo infantil, promoviendo habilidades motoras, rítmicas y de expresión corporal, al tiempo que fomenta la concentración, la confianza y la interacción social. Además, la música reduce el estrés, estimula la creatividad, desarrolla el lenguaje, ejercita la memoria y mejora las capacidades de comunicación.

Wittgenstein nos alerta sobre los límites del lenguaje en la comprensión de la música, afirmando que su significado no se encuentra en una definición esencialista, sino en su praxis, en su manifestación vivencial. La música, cuyo origen exacto sigue siendo un enigma, ha acompañado a la humanidad como un medio esencial para percibir el mundo y comunicar lo inefable. Su capacidad única de transmitir sentimientos y experiencias sin palabras la convierte en un lenguaje universal, abierto a interpretaciones infinitas que varían con cada escucha o contexto (Hormigos, 2010). Esta cualidad simbólica y emocional de la música ha desempeñado un papel fundamental en la historia y el desarrollo de las culturas humanas, desde los cantos de los pueblos primitivos hasta los géneros urbanos como el rock, el jazz o el blues, reflejando y modelando la evolución de las sociedades (Hormigos, 2008).

La música no solo ha sido un vehículo cultural, sino también una herramienta de resistencia y acción política. Según Street (2013), en contextos como el antiguo bloque soviético, músicos y canciones se convirtieron en medios de oposición al régimen, actuando como infraestructuras para movimientos de resistencia organizada. Este fenómeno se ha observado en diversas subculturas musicales, que han funcionado como formas de participación política incluso en democracias. En muchos casos, tocar o escuchar ciertos géneros musicales ha sido un acto de resistencia política en sí mismo (Peddie, 2006; Alaminos, 2016).

El impacto emocional y social de la música ha despertado el interés de múltiples disciplinas, incluyendo la neurofisiología, la psicología y la sociología. Investigaciones como las de Fritz et al. (2009) han destacado que la música actúa como un lenguaje universal, capaz de evocar emociones reconocibles en cualquier cultura. Este vínculo entre música y emociones es bidireccional: así como los estados emocionales pueden influir en la elección de canciones, la música puede transformar el estado de ánimo de quien la escucha (Konecni, 2010; Alaminos, 2016). Este fenómeno subraya la profunda conexión entre la música y la experiencia humana, que abarca desde lo personal hasta lo colectivo.

La educación musical, desde una perspectiva crítica, debe ser entendida como una herramienta de emancipación y transformación social (Aharonián, 2004). La música, lejos de ser un mero adorno educativo, tiene el potencial de deconstruir narrativas hegemónicas y propiciar el pensamiento crítico en los estudiantes, permitiéndoles cuestionar las estructuras de poder a través de la experiencia estética y la reflexión colectiva.

### ***Etnomusicología***

La etnomusicología, como disciplina que estudia la música en su contexto cultural, ha evolucionado desde sus raíces en la musicología comparada hasta convertirse en un campo

interdisciplinario que abarca aspectos sociales, antropológicos, históricos y filosóficos. Su objeto de estudio se expande más allá de la estructura musical para abordar el significado, la función y el impacto de la música en las comunidades que la producen y la experimentan. Este ensayo analiza la etnomusicología desde una perspectiva profunda y humanizada, integrando teorías contemporáneas y explorando su relevancia en la música andina latinoamericana y en las luchas socioculturales de los pueblos originarios.

La etnomusicología se define como el estudio de la música en su contexto cultural y social, considerando su relación con la identidad, la memoria colectiva y la resistencia política (Cámara de Landa, 2010, p. 75). Desde sus inicios como musicología comparada en el siglo XIX, pasando por el giro antropológico de mediados del siglo XX, hasta sus enfoques actuales, la disciplina ha trascendido el análisis meramente estructuralista para comprender la música como una expresión viva y transformadora (Grebe, 2024, p. 8).

El concepto de territorio en etnomusicología ha sido reformulado en los últimos años, destacando la interconexión entre prácticas musicales y espacios socioculturales (Soto-Silva & Rekedal, 2024). La música no solo refleja una geografía física, sino también una construcción simbólica del territorio, vinculada con la memoria, la resistencia y la reivindicación identitaria (Molano Zuluaga, 2020, p. 12). En este sentido, las comunidades indígenas han utilizado la música como una herramienta para reafirmar su relación con el entorno y fortalecer sus luchas territoriales.

La etnomusicología ha sido clave en el análisis de la interculturalidad, entendida como un proceso de interacción y reconocimiento mutuo entre diversas tradiciones musicales (Carvalho, 2003). La idea de "canibalismo musical" plantea un fenómeno donde las influencias son absorbidas y resignificadas, generando nuevos discursos sonoros sin perder la raíz identitaria.

Además, la antropología sonora ha cobrado relevancia en el estudio de las prácticas de escucha y la percepción sonora en distintas culturas (Molano Zuluaga, 2020, p. 19).

La música andina latinoamericana es un claro ejemplo de cómo la etnomusicología puede contribuir a la comprensión de los movimientos de resistencia cultural y política. Desde la cosmovisión indígena, el sonido está estrechamente vinculado con la espiritualidad, la naturaleza y la organización social. Estudios recientes han analizado la importancia de la música andina en la construcción de la identidad y la revalorización de saberes ancestrales (Díaz Silva, 2013, p. 34).

### ***Música Andina Latinoamericana***

Parafraseando a Katz y Castelblanco (2021), la música de la región andina del Pacífico, que comprende países como Chile, Ecuador, Perú, Bolivia, el sur de Colombia y el noroeste de Argentina, constituye una de las expresiones culturales más significativas de América del Sur. Su desarrollo refleja un complejo entramado de intercambios sociales, políticos y religiosos que han moldeado las identidades de los pueblos andinos. Estas manifestaciones musicales no solo han permitido preservar elementos autóctonos, sino que también han funcionado como espacios de resistencia y construcción identitaria frente a los procesos de colonización y globalización cultural.

Los autores también destacan en su texto, que desde sus orígenes, las expresiones musicales andinas han estado profundamente vinculadas a las dinámicas sociopolíticas de la región. En Chile, la música se consolidó como un campo de disputa ideológica durante el siglo XX, donde diversas corrientes políticas buscaron definir el folclor como una representación de la identidad nacional. Este proceso reflejó un intento por controlar el significado cultural de la

música en relación con los proyectos de nación, mostrando cómo las tradiciones musicales son utilizadas para legitimar visiones específicas del Estado y su relación con las comunidades.

En Colombia, los términos “música andina” y “música latinoamericana” se emplean de manera intercambiable, aunque con matices que resaltan la centralidad de los instrumentos tradicionales de los Andes centrales, como la quena, la zampoña y el charango. Sin embargo, esta categorización también abarca estilos que trascienden el ámbito andino, integrando influencias de otras regiones de América Latina. Esta flexibilidad en el uso del término refleja las complejidades culturales de una región donde las expresiones musicales son producto de continuas interacciones históricas, políticas y culturales (Katz y Castelblanco, 2021).

En esa perspectiva, retomando las palabras de Rojas (s.f.), la música andina cumple un papel esencial como medio para transmitir cosmovisiones, establecer vínculos con lo sagrado y articular dinámicas comunitarias. Antes de la llegada de los colonizadores europeos, la música estaba profundamente ligada a los ciclos agrícolas, como la siembra y la cosecha, evidenciando su estrecha relación con la naturaleza. Este carácter ritual permitió a las comunidades mantener una conexión simbólica con su entorno, articulando prácticas sociales y espirituales que aún persisten en muchas regiones.

El autor también reflexiona con respecto a que la conquista española introdujo un proceso de mestizaje cultural que transformó profundamente las prácticas musicales andinas. Aunque las influencias europeas se incorporan a las tradiciones locales, la música indígena mantuvo su esencia ritual y comunitaria, convirtiéndose en un espacio de resistencia cultural. Este proceso dio lugar a nuevas expresiones híbridas que enriquecieron la tradición musical de la región, demostrando la capacidad de las comunidades para adaptarse y reconfigurar sus prácticas culturales (Rojas, sf).

El surgimiento de la “Nueva Canción” en la década de 1960 marcó un hito en la historia de la música andina. Este movimiento, iniciado en Chile con grupos como Quilapayún e Inti-Illimani, revitalizó los géneros tradicionales mediante la incorporación de elementos estilísticos y temáticos contemporáneos. Los artistas de la Nueva Canción reinterpretaron géneros como el huayno, la cueca y el carnavalito, integrándolos en un repertorio que incluía también estilos folclóricos de otras regiones latinoamericanas, como el son cubano y el joropo venezolano. Esta propuesta posicionó a la música andina como un símbolo de resistencia y solidaridad transnacional, como es posible resumir desde los aportes de Katz y Castelblanco (2021).

La Nueva Canción tuvo una profunda conexión con los procesos políticos de su tiempo, especialmente con el ascenso de la Unidad Popular en Chile liderado por Salvador Allende. Durante este período, la música se convirtió en un vehículo para articular demandas sociales y políticas, promoviendo una identidad popular que contrastaba con las narrativas hegemónicas. Sin embargo, tras el golpe de Estado de Augusto Pinochet en 1973, muchos de los artistas de la Nueva Canción fueron exiliados, llevando consigo un mensaje de solidaridad internacional que mantuvo viva la lucha por la democracia y los derechos humanos, tal y como lo reseñan Katz y Castelblanco (2021).

### ***Movimiento Indígena en América Latina***

Los movimientos indígenas en América Latina han desempeñado un papel crucial en la lucha por la justicia social, el reconocimiento de los derechos ancestrales y la preservación de la identidad cultural. Estas movilizaciones emergen como respuesta a siglos de exclusión y explotación, configurándose como actores clave en la transformación política y social de la región (Gutiérrez, 2023).

La llegada de los colonizadores europeos marcó el inicio de un largo período de sometimiento para los pueblos indígenas, quienes enfrentaron la pérdida de sus territorios, la imposición de modelos culturales y económicos ajenos, y la marginación sistemática dentro de los estados-nación emergentes. No obstante, la resistencia indígena nunca desapareció; se transformó en movimientos organizados que reivindican tanto derechos colectivos como la autonomía política y cultural. Esta lucha está profundamente enraizada en una historia de persistencia y adaptación, donde la identidad y la tradición son fuerzas de resistencia frente a las dinámicas coloniales aún presentes (Gutiérrez, 2023).

José Carlos Mariátegui, uno de los principales intelectuales del siglo XX en América Latina, abordó el problema indígena desde una perspectiva marxista. En su análisis, Mariátegui identificó la propiedad de la tierra como el núcleo del problema indígena, señalando que el sistema de latifundios perpetuaba la pobreza y exclusión de las comunidades originarias. En su obra "Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana", sostuvo que la solución no residía únicamente en medidas administrativas, jurídicas o educativas, sino en una transformación estructural del sistema económico. Mariátegui vio en las tradiciones indígenas y en su organización colectiva un potencial revolucionario para la construcción de una sociedad más equitativa (Mariátegui, 1928).

Por otro lado, Aníbal Quijano, desde el marco de la colonialidad del poder, amplió la comprensión de las dinámicas de opresión y resistencia en América Latina. Según Quijano, el colonialismo no terminó con las independencias formales, sino que continuó a través de estructuras de poder que subordinaban a los pueblos indígenas. Los movimientos indígenas, en este sentido, representan una resistencia activa contra estas jerarquías coloniales, cuestionando las nociones de modernidad y nación impuestas desde un enfoque eurocéntrico. Para Quijano, la

construcción de Estados plurinacionales que reconozcan y respeten la diversidad cultural y étnica es esencial para desmantelar la colonialidad y promover democracias más inclusivas (Quijano, 2000).

Estos movimientos no solo han sido una respuesta a la explotación económica y territorial, sino también una afirmación cultural. La lucha por la autonomía no se limita a la gestión política, sino que implica una reivindicación de las cosmovisiones indígenas como bases legítimas para la organización social y política. En este proceso, las comunidades indígenas han exigido una reconfiguración de las relaciones de poder y una revisión de las nociones de ciudadanía, calculando en la pluralidad de identidades que coexisten en América Latina (Quijano, 2000).

En la actualidad, los movimientos indígenas continúan siendo actores clave en debates sobre derechos territoriales, cambio climático, soberanía alimentaria y justicia social, destacando su papel en la defensa de la biodiversidad y la sostenibilidad. Estas luchas reafirman su importancia en la construcción de sociedades más equitativas y multiculturales.

### ***Movimiento Indígena Colombiano***

El movimiento indígena colombiano ha sido un baluarte de resistencia y transformación social frente a siglos de colonialismo, exclusión y violencia. En este contexto, la articulación entre el pensamiento decolonial y las prácticas indígenas colectivas adquiere relevancia, especialmente al considerar figuras históricas como Manuel Quintín Lame, quien encarna los ideales de lucha, autonomía y reivindicación territorial. Tanto el análisis del movimiento indígena contemporáneo como su relación con el giro decolonial en América Latina permiten explorar cómo estas comunidades han construido una praxis liberada desde sus cosmovisiones y resistencias locales.

La historia del movimiento indígena colombiano está profundamente vinculada con los procesos de despojo y subordinación colonial. La imposición de un modelo nacional excluyente, diseñado por las élites, ha marginado a los pueblos indígenas al desconocer sus saberes y formas de organización social. Este proyecto, según Sandoval y Capera (2018), está marcado por una “violencia estructural y directa que permea las relaciones entre el Estado y las comunidades indígenas” (p. 146). No obstante, las comunidades han resistido activamente, construyendo narrativas alternativas que desafiaban las epistemologías eurocéntricas y hegemónicas. La lucha de Quintín Lame, quien proclamaba con orgullo su identidad indígena diciendo: "Pues yo soy indígena, legítimamente indígena, y por esto me siento orgulloso, porque por mis venas no corre todavía sangre española" (citado en Sandoval y Capera, 2018, p. 148), sintetiza este espíritu de resistencia frente a la dominación.

La praxis liberadora indígena no solo se limita a la recuperación de tierras, sino que también busca transformar las relaciones de poder desde la raíz. Este proceso ha sido conceptualizado dentro del marco del giro decolonial, que, como explica Sandoval y Capera (2018), “representa un intento por repensar las dinámicas sociales y políticas desde abajo, desde una epistemología situada y crítica” (p. 147). Esta perspectiva no solo es teórica, sino que emerge de las prácticas concretas de resistencia y autonomía que los pueblos indígenas han desarrollado históricamente. La lucha de Quintín Lame, por ejemplo, contra los “tinterillos de Ortega”, quienes legalizaban el despojo de tierras indígenas, demuestra cómo las comunidades han enfrentado las estructuras coloniales desde sus propias estrategias y saberes (Sandoval y Capera, 2018, p. 167).

La recuperación de tierras y el fortalecimiento de los cabildos indígenas han sido pilares de estas resistencias. Quintín Lame, al liderar procesos organizativos en regiones como el Tolima

y el Cauca, ejemplifica una praxis que trasciende la lucha material por el territorio e incluye una reivindicación ética y espiritual. Según Sánchez Gutiérrez y Molina Echeverri (2010), "la tierra no solo es un recurso económico, sino un espacio sagrado que conecta a los pueblos con su historia, cultura y cosmovisión" (p. 213). Esta conexión entre territorio y espiritualidad subyace en la idea de la "Madre Tierra" como eje de vida y resistencia, una noción que desafía las lógicas capitalistas y extractivistas que dominan el pensamiento hegemónico.

La decolonialidad, entendida como una alternativa epistemológica y política, ha encontrado en el movimiento indígena un campo fértil para su aplicación. Sandoval y Capera (2018) destacan que "la decolonialidad implica no solo una crítica al colonialismo epistémico, sino también la creación de nuevas formas de pensar y actuar desde las comunidades" (p. 162). En este sentido, los pueblos indígenas no son meros receptores de discursos decoloniales son, más bien, actores fundamentales que moldean estas narrativas a partir de sus experiencias y prácticas. Esto se evidencia en las estrategias organizativas del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) y la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC), las cuales combinan demandas territoriales con propuestas de educación y autogobierno.

El pensamiento de Quintín Lame, al igual que la praxis de las organizaciones indígenas actuales, cuestiona las estructuras de poder desde una ética comunitaria y horizontal. Según Sandoval y Capera (2018), "las comunidades indígenas representan un sujeto sentipensante, capaz de generar conocimiento desde su práctica política y cultural" (p. 150). Este enfoque resalta la capacidad de los pueblos indígenas para articular demandas políticas con procesos educativos y culturales, como se observa en sus esfuerzos por implementar una educación autónoma basada en sus cosmovisiones.

Sin embargo, estas luchas no están exentas de desafíos. El racismo institucional, la violencia paramilitar y las políticas extractivistas continúan amenazando la supervivencia de las comunidades indígenas. La estigmatización mediática también juega un papel en la criminalización de sus movimientos, como quedó evidenciado en los ataques discursivos hacia el movimiento indígena en programas televisivos que promovían “un imaginario negativo sobre su identidad y sus luchas” (Sandoval y Capera, 2018, p. 164). Pese a estas adversidades, las comunidades han mantenido su resistencia, adoptando estrategias pedagógicas, políticas y culturales que refuerzan su autonomía y preservan su legado.

Al enfatizar la importancia de la colectividad, la relación con la naturaleza y la autodeterminación, el movimiento indígena colombiano no solo desafía las estructuras coloniales existentes, sino que también ofrece una visión para un futuro más justo y equilibrado. Como concluye Sandoval y Capera (2018), “la praxis indígena no es solo una forma de resistencia, sino también una propuesta para construir un mundo donde la vida, la tierra y la cultura sean ejes centrales” (p. 169).

En este contexto, la lucha indígena no es solo una reivindicación de derechos territoriales, sino también una apuesta por transformar las relaciones de poder y conocimiento desde una perspectiva decolonial. Este proceso, que encuentra en figuras como Quintín Lame su inspiración histórica, continúa vigente en las prácticas y discursos de las comunidades indígenas, que siguen siendo faros de resistencia y esperanza en un mundo marcado por la desigualdad y la exclusión.

## **Diseño Metodológico**

### **Enfoque de Investigación**

El enfoque cualitativo, centrado en comprender la realidad desde la perspectiva de los actores sociales y sus interacciones, se ajusta de manera óptima al contexto de implementación de la propuesta. Según M. Weber, los actores sociales son constructores de su propia realidad, lo que implica que, para comprender las dinámicas de identidad cultural en este entorno, es esencial conocer las experiencias, las percepciones y los significados que los estudiantes atribuyen a su entorno social y cultural. Este enfoque, al ser interpretativo y naturalista, se adapta al estudio de la historia de la música andina latinoamericana y su influencia en el movimiento indígena, al permitir observar y analizar estos fenómenos en su contexto social y educativo, sin tratar de imponer categorías externas o teorías preestablecidas.

La situación descrita en la IEM Cabrera refleja cómo las prácticas y tradiciones culturales de los jóvenes en la región están influenciadas por tensiones entre la modernidad y la tradición. La música andina se convierte en una herramienta pedagógica clave para fortalecer la identidad cultural de los estudiantes, ya que no solo es un medio de expresión, sino también un vehículo de historia, memoria colectiva y resistencia. En este sentido, la investigación cualitativa permite analizar cómo los estudiantes perciben y se relacionan con su patrimonio cultural, a la vez que proporciona un marco para explorar las interacciones dentro de la comunidad educativa y cómo estas pueden ser transformadoras a través de la educación.

El paradigma cualitativo, como se señala en las propuestas de Creswell (1998) y Sandín (2003), no busca generalizar los resultados, sino ofrecer una interpretación rica y densa de los fenómenos estudiados. En este contexto, el enfoque cualitativo facilita la revalorización de las tradiciones culturales, ya que permite comprender los significados que los estudiantes atribuyen

a las expresiones culturales locales y su influencia en su identidad. De acuerdo con Lewin (2005), este enfoque también busca generar cambios en la situación estudiada a través de una práctica reflexiva social, lo que implica que los estudiantes y los docentes no solo son sujetos pasivos de la educación, sino participantes activos en la construcción de su realidad cultural.

A través de la implementación de un proyecto educativo que involucre a los estudiantes en el análisis de la historia de la música andina, este enfoque no solo busca una interpretación más profunda de su patrimonio cultural, sino también generar un impacto transformador en la comunidad educativa. Como destaca Restrepo (2005), este tipo de investigación involucra la teoría y la práctica, buscando cambios pertinentes que favorezcan la comprensión y el respeto por la diversidad cultural. Esto se alinea con el objetivo de fortalecer la identidad cultural de los estudiantes, reconociendo las interacciones entre tradición y modernidad y fomentando la reflexión crítica sobre las prácticas y creencias que los estudiantes valoran en su vida cotidiana.

Por lo tanto, la implementación de este proyecto de aula no solo responde a la necesidad de revalorizar las tradiciones locales, sino que también promueve una educación crítica que permita a los estudiantes de la IEM Cabrera reflexionar sobre su identidad y su rol en la sociedad contemporánea. De esta manera, el enfoque cualitativo ofrece una vía para comprender y transformar la realidad educativa, permitiendo que los estudiantes se conviertan en agentes activos en la reconstrucción de su identidad cultural.

### **Método de Investigación**

Se utilizó el método de investigación-acción educativa debido a su enfoque dinámico y reflexivo, que permite abordar problemáticas específicas en contextos educativos y generar transformaciones significativas en las prácticas escolares. Este método, desarrollado inicialmente por Kurt Lewin en 1946, combina planificación, acción, observación y reflexión en un ciclo

espiral continuo, lo que facilita una intervención integral sobre fenómenos complejos (Lewin, citado en Ramírez, 2009). En el caso de esta propuesta, la investigación-acción resulta particularmente relevante para comprender y abordar las tensiones culturales que afectan la identidad de los estudiantes del grado 11° de la Institución Educativa Municipal Cabrera.

El método se fundamenta en la idea de que los participantes no son objetos de estudio, sino agentes activos en el proceso de transformación. Según Bisquerra et al. (2009), la investigación-acción busca no solo identificar problemas, sino también proponer soluciones a través de una participación colectiva y deliberada. Esto es crucial en un contexto donde las dinámicas globalizadoras han debilitado las tradiciones locales, ya que el método permite rescatar y fortalecer estas tradiciones mediante un proceso que involucra tanto a docentes como a estudiantes en la construcción de soluciones culturalmente relevantes.

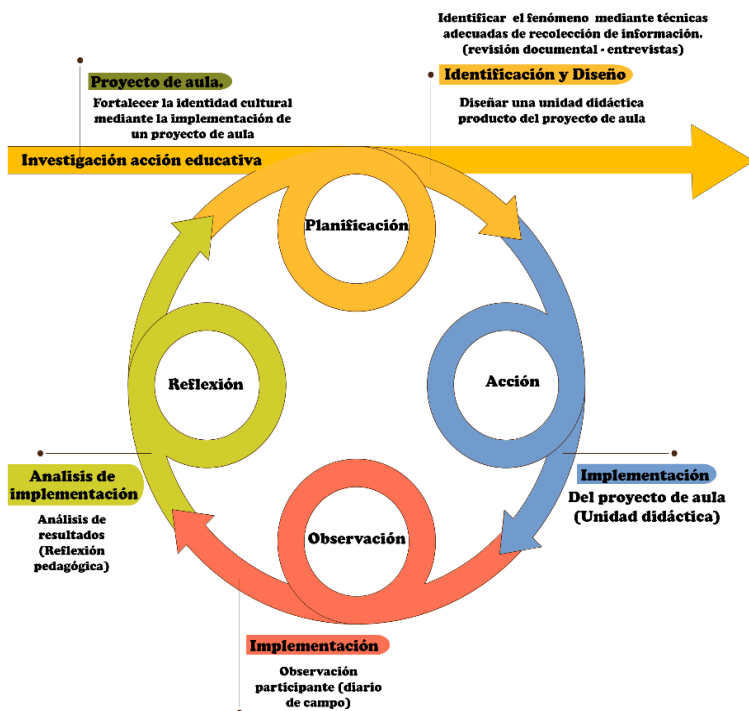
En este proyecto, el método de investigación-acción educativa se alinea directamente con el objetivo de fortalecer la identidad cultural a través de la música andina latinoamericana. Este género musical, profundamente arraigado en las luchas sociales y culturales del suroccidente colombiano, se convierte en un vehículo educativo para promover el análisis crítico, la reflexión colectiva y la conexión con el patrimonio cultural. La metodología permite que los estudiantes no solo comprendan la historia de la música andina, sino que también reflexionen sobre su impacto en sus propias comunidades y en la construcción de una identidad colectiva.

La estructura espiral del método, que incluye fases de planificación, acción, observación y reflexión, se adapta de manera idónea al contexto educativo. Durante la planificación, se identificó el fenómeno, las tensiones culturales y los desafíos específicos que enfrentan los estudiantes en relación con su identidad. En la fase de acción, se diseñó una unidad didáctica con actividades pedagógicas centradas en la música andina, como talleres, análisis de canciones. En

la observación, se documentan las interacciones y aprendizajes generados en estas actividades, mientras que la reflexión permite evaluar el impacto de las estrategias y ajustar el enfoque para los ciclos siguientes.

### Figura 5

*Espiral del método de investigación acción aplicado al proyecto Eco de los andes*



*Nota.* Espiral de ciclos de la investigación acción: ideado primero por Lewin (1946) y luego desarrollado por Kolb (1984), Carr y Kemmis (1988) y otros autores. *Fuente:* Esta investigación.

Stenhouse (1993) y Elliott (1994) destacan la importancia de integrar los roles de docente, investigador y observador en el marco de la investigación-acción pedagógica. Esto implica que los educadores deben asumir una postura activa y crítica frente a sus propias prácticas, considerando no solo los resultados académicos, sino también los procesos socioculturales que influyen en el aprendizaje. En este proyecto, esta integración es esencial, ya

que el docente se convierte en un mediador entre las tradiciones culturales y los desafíos contemporáneos, fomentando un diálogo que enriquezca la identidad de los estudiantes.

La relación entre el método y el objeto de estudio radica en la capacidad de la investigación-acción para articular las experiencias locales con un enfoque educativo inclusivo y transformador. En un contexto marcado por la diversidad cultural y la globalización, este método ofrece una herramienta poderosa para revalorizar los saberes ancestrales y fomentar un sentido de pertenencia entre los estudiantes. Al involucrar a los jóvenes en un proceso reflexivo y participativo, se contribuye no solo al fortalecimiento de su identidad cultural, sino también a la creación de una comunidad educativa más consciente y cohesionada.

### **Tipo de Investigación**

El tipo de investigación empleado en este estudio es descriptivo, una metodología que se centra en especificar y detallar las propiedades esenciales del objeto de investigación, así como los conceptos y variables asociadas, con el fin de ofrecer una precisa descripción del fenómeno observado. Este enfoque, según Dankhe (1986), busca identificar y analizar los elementos significativos de personas, grupos o comunidades, permitiendo una comprensión detallada de sus características fundamentales. En el contexto educativo, la investigación descriptiva se relaciona directamente con el análisis de las dinámicas culturales y educativas de la comunidad, así como de los factores que influyen en la construcción de la identidad cultural de los estudiantes.

La investigación descriptiva permite abordar el “qué” del fenómeno estudiado, sin profundizar en el “por qué”. Este enfoque resulta particularmente útil para explorar las características del problema planteado: la tensión entre tradición y modernidad que enfrentan los estudiantes de grado 11 en su proceso de formación cultural. Por ejemplo, la investigación puede centrarse en describir las prácticas culturales de la comunidad educativa, las percepciones de los

jóvenes respecto a su identidad y los factores externos, como la globalización, que impactan su conexión con las tradiciones locales.

Este enfoque también facilita la identificación de las variables relevantes al problema de investigación. En este caso, variables como las prácticas musicales andinas, la influencia de los movimientos indígenas en la región, y el rol de la educación en la conservación de la identidad cultural son claves para comprender el fenómeno. Según Selitiz (1965), la precisión en la definición de las variables y su relación con el fenómeno es esencial para generar una descripción adecuada. Así, en el marco de este estudio, se describe cómo la música andina latinoamericana, con su profundo arraigo histórico y cultural, puede convertirse en un vehículo para fortalecer la identidad cultural de los estudiantes.

La relación entre el enfoque descriptivo y el problema investigado radica en que este tipo de estudio permite observar y organizar los aspectos esenciales del contexto educativo y cultural de Cabrera, generando un panorama claro que sustenta la implementación de estrategias pedagógicas. Al detallar las características culturales, económicas y sociales de la comunidad, esta investigación ofrece una base sólida para desarrollar proyectos educativos que responden a las necesidades reales de los estudiantes, promoviendo el reconocimiento y la valoración de su identidad cultural en un contexto de diversidad.

### **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información**

El proceso de recolección de información para el proyecto Eco de los Andes utilizó un enfoque cualitativo, seleccionando técnicas que permitieran un análisis profundo y flexible del fenómeno estudiado. Estas técnicas incluyen entrevistas semiestructuradas, revisión documental, observación participante y análisis de resultados. La elección de estas estrategias responde a su capacidad para captar la complejidad del contexto educativo y la riqueza de las interacciones

humanas, tal como lo afirma Campoy y Gomes (2009), al destacar que “la naturaleza de la pregunta de investigación” y factores como el tiempo, los recursos y el conocimiento previo son determinantes para seleccionar las técnicas adecuadas.

La revisión documental, como técnica clave, facilitó la recopilación de información mediante la lectura crítica de textos relevantes. Según Quintana (2006), esta exploración “es de naturaleza crítica y selectiva, donde el investigador extrae sus propias conclusiones y mantiene la atención sobre los aspectos atinentes al tópico de investigación” (p. 45). Para sistematizar esta técnica, se emplearon Resúmenes Analíticos Especializados (RAE), los cuales sintetizan la información contenida en documentos relacionados con la música folclórica andina latinoamericana y su vínculo con los movimientos indígenas. Este análisis incluyó tres dimensiones: la realidad institucional, el tema específico y estrategias didácticas innovadoras. Estos enfoques permiten una comprensión integral de las dinámicas culturales y educativas que contextualizan el proyecto.

La observación participante fue otra técnica esencial, implementada durante la fase de ejecución del proyecto. Este método permitió al investigador integrarse en el entorno educativo, adoptando una mirada crítica sobre las interacciones y las estrategias pedagógicas empleadas. Montero (2006) describe esta técnica como “una actividad metodológica sistemática con objetivos determinados, realizada en el transcurso de la vida cotidiana de personas o grupos específicos, a fin de conocer eventos desde una posición interna” (p. 32). Los datos fueron registrados en diarios de campo, una herramienta que, según Bonilla (citado en Rekalde, Vizcarra y Macazaga, 2014), “promueve reflexiones sistemáticas sobre la información registrada y la renovación del quehacer educativo”. Estos diarios documentaron cambios observados en los

procesos de enseñanza y aprendizaje, capturando las transformaciones en las dinámicas estudiantiles y pedagógicas.

Las entrevistas semiestructuradas, basadas en una guía previamente diseñada, fueron fundamentales para recopilar las percepciones de los participantes sobre la música andina latinoamericana y su influencia cultural. Este formato flexible permitió profundizar en las narrativas individuales, ajustándose al enfoque cualitativo que prioriza la interpretación de las experiencias vividas. Según Rada (2017), este tipo de entrevista posibilita un análisis cualitativo detallado de las respuestas, reflejando actitudes, creencias y motivaciones de los entrevistados.

Finalmente, el análisis de resultados integró los datos obtenidos a través de las distintas técnicas, siguiendo una metodología de descripción, clasificación y conexión. Penalva, Alaminos et al. (2015) subrayan que “la descripción es la base para el análisis, pero el análisis también sirve de base para descripciones posteriores, generando una nueva versión basada en la reconceptualización” (p. 89). Este enfoque permitió una interpretación profunda de los datos, identificando patrones y relaciones significativas entre las prácticas culturales y educativas estudiadas.

## **Análisis, Discusión y Reflexión de Resultados**

### **Música Andina Latinoamericana y su Influencia en el Movimiento Indígena del Sur**

#### **Occidente Colombiano**

La música andina latinoamericana no solo acompaña la vida de las comunidades indígenas del suroccidente, sino que se entrelaza con su historia y sus luchas, convirtiéndose en un pilar de identidad y resistencia. Más que una manifestación artística, es una forma de transmisión de saberes, una memoria sonora que resguarda cosmovisiones, relatos de resistencia y anhelos colectivos. Desde los ritmos ancestrales de flautas y tambores hasta los cantos que narran las experiencias compartidas, esta música ha sido un espacio de encuentro y afirmación cultural, un medio para reivindicar derechos y desafiar las estructuras de poder que han intentado silenciar estas voces. En cada nota se inscribe un testimonio, en cada melodía pervive la historia de un pueblo que resiste a través del arte.

El análisis realizado en el marco de esta investigación permitió identificar cómo la música andina ha servido como un medio para narrar y preservar la memoria histórica de los pueblos indígenas. A través de entrevistas y la revisión documental, se corroboró que canciones y melodías tradicionales, como las interpretadas con zampoñas, charangos y quenenas, se han utilizado no solo como vehículos de expresión cultural, sino también como herramientas de cohesión comunitaria en los momentos de las luchas por la tierra y la autonomía.

En el suroccidente colombiano, la música andina ha sido un pilar en la consolidación del movimiento indígena, funcionando como un vínculo que une a las comunidades locales con las luchas de otros pueblos andinos en América Latina. A través de melodías que evocan la naturaleza, la espiritualidad y la resistencia frente al despojo territorial, las comunidades han encontrado una forma de expresar sus demandas y afianzar su sentido de identidad dentro de un

marco cultural compartido. Este fenómeno, documentado a lo largo de décadas, evidencia que la música es más que una expresión artística: es una fuerza movilizadora que aviva las emociones colectivas y profundiza la conciencia política de los pueblos indígenas, alimentando su lucha por el reconocimiento y la autodeterminación.

Además, se identificó que la música andina se constituye como un emblema de cohesión ante las dinámicas de exclusión y las presiones homogeneizadoras de la globalización. Sus ritmos y letras, impregnados de cosmovisiones ancestrales, transmiten no solo saberes, sino también un sentido de continuidad histórica que fortalece la dignidad y el arraigo de las comunidades. Como expresó un líder indígena entrevistado: “La música no es simplemente una expresión para las celebraciones; es la memoria de nuestros ancestros y el latido que mantiene viva la lucha por la tierra y la dignidad”

Estas manifestaciones musicales han influido directamente en la articulación de estrategias de resistencia y en la construcción de un sentido de pertenencia entre los miembros del movimiento indígena. Al integrar elementos culturales profundamente arraigados en la vida cotidiana de las comunidades, la música andina reafirma su papel como un poderoso vehículo para la transformación social y la preservación de las tradiciones ancestrales. A partir de estos hallazgos, se evidencia que la música no es un elemento aislado dentro de la lucha indígena, sino un pilar fundamental en su historia y su futuro.

### ***La Música Andina Como Expresión Cultural e Histórica***

La música andina latinoamericana se presenta como una de las expresiones culturales más emblemáticas de los pueblos indígenas de la región andina, cargada de historia, simbolismo y resistencia. En su esencia, esta música no solo ha servido como medio de comunicación y recreación, sino también como un espejo de las dinámicas sociales, políticas y espirituales de las

comunidades que la han gestado. Para los movimientos indígenas, la música andina ha sido un recurso fundamental para preservar su memoria histórica y reafirmar su identidad frente a los procesos de despojo y exclusión que han enfrentado a lo largo de los siglos.

### Figura 6

*Obra Eco de los andes*



*Nota.* Obra generada como uno de los recursos educativos. *Fuente.* Esta investigación.

Los ritmos y los instrumentos han acompañado tanto las celebraciones comunitarias como los momentos de lucha y resistencia. Estos sonidos, profundamente conectados con el entorno natural, las cosmovisiones indígenas y el movimiento social en América latina, han permitido narrar la historia de los pueblos de una manera accesible y profundamente emotiva. En

palabras de un músico del género entrevistado durante el desarrollo del proyecto, “cada vez que interpretamos nuestros instrumentos, escuchamos la voz de nuestros ancestros que nos recuerdan quiénes somos y por qué seguimos luchando”. Este testimonio resalta cómo la música andina actúa como un puente entre generaciones, transmitiendo saberes y valores que son esenciales para la supervivencia cultural de estas comunidades.

Durante la revisión documental del proyecto, se identifican múltiples canciones cuya lírica refleja el anhelo de libertad, justicia y respeto por la Madre Tierra, pero también se encuentran esas canciones que hablan de lo cotidiano y del amor. Integrantes de grupos musicales como Inti Illimani e Illapu, pilares de la música andina latinoamericana, han señalado en entrevistas que "Eso ya está marcado a fuego, está en nuestro ADN, porque como dices, nosotros somos un grupo de música andina que se reconoce en nuestras raíces originarias, en nuestros instrumentos ancestrales, pero tenemos una forma de mirar la canción, que es poesía, que no desconoce nuestros orígenes, la realidad social, que es lo que más diferencia de la música andina tradicional que siempre se ha distinguido por el amor y el desamor". Este enfoque resalta la dimensión política y social de la música, más allá de su valor artístico, posicionándola como una herramienta de resistencia frente a las estructuras de poder que históricamente han marginado a las comunidades indígenas.

La música andina también cumple una función pedagógica, al articular narrativas históricas con mensajes de esperanza y transformación. En el marco del proyecto Eco de los Andes, se observó cómo los estudiantes del grado 11° de la Institución Educativa Municipal Cabrera pudieron identificar en estas canciones un reflejo de sus propias realidades. Este reconocimiento les permitió no solo apropiarse de un legado cultural que en muchos casos desconocían, sino también reflexionar sobre su lugar en la historia y en los procesos actuales de

cambio social. Los estudiantes expresan que “entender la música es como entendernos a nosotros mismos; nos hace sentir parte de algo más grande que nuestra comunidad local”.

La música andina, en este sentido, no es un elemento estático ni puramente folclórico. Es un fenómeno dinámico que se reinventa constantemente para responder a los contextos y necesidades de las comunidades. Las letras y melodías se convierten en archivos vivos de la memoria colectiva, registrando los hitos de la resistencia indígena y los anhelos de un futuro más justo. Este carácter versátil y adaptativo de la música refuerza su capacidad para trascender fronteras y conectar a los movimientos indígenas del suroccidente colombiano con otros procesos similares en América Latina. En este punto, resulta pertinente traer a colación el pensamiento de Manuel Quintín Lame, quien concebía la resistencia indígena no solo como una lucha material por la tierra, sino como un proceso espiritual y cultural de reafirmación identitaria. Desde esta perspectiva, la música andina se inscribe en la continuidad de esta resistencia, funcionando como un medio para transmitir el derecho de los pueblos a existir según sus propias normas, valores y tradiciones.

### ***El Rol de la Música en la Construcción de Identidad y Resistencia***

Los testimonios recogidos durante el trabajo de campo revelan el papel central de la música en la configuración del sentido de pertenencia comunitaria. Como afirmó un líder indígena entrevistado: “La música es lo que une a la comunidad, nos recuerda quiénes somos y por qué somos una comunidad indígena...”. Esta afirmación da cuenta de cómo las melodías y letras no solo evocan episodios del pasado, sino que generan un lazo intergeneracional que fortalece la cohesión social y reafirma el derecho a la existencia bajo los propios marcos culturales de la comunidad. En este contexto, la música se convierte en un archivo sonoro vivo, un medio que resguarda el conocimiento ancestral y lo proyecta hacia el futuro.

**Figura 7**

*Músicos del Bëtsknaté. Sibundoy-Putumayo 2024*



*Nota.* Fiestas y rituales ancestrales. *Fuente.* Archivo fotográfico del autor.

Además, durante las entrevistas, los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Cabrera compartieron cómo el estudio de la música andina les permitió reconocer y valorar sus raíces culturales. “Aprender sobre nuestra música es como aprender a querernos a nosotros mismos”, expresó uno de los jóvenes. Este tipo de reflexión muestra cómo la música andina se convierte en una herramienta pedagógica para fortalecer el sentido de pertenencia y reforzar la identidad cultural, lo que a su vez les brinda una estrategia de resistencia frente a los desafíos impuestos por la globalización y las políticas públicas. que no siempre favorecen a las comunidades indígenas.

La relación entre música y resistencia no es exclusiva de los grupos más conocidos de la música andina, sino que se manifiesta también en la realidad local, donde las canciones transmiten las luchas cotidianas de las comunidades. La música andina y sus corrientes, con su capacidad para fusionar lo tradicional con lo moderno, ha permitido que los pueblos indígenas mantengan su legado cultural mientras articulan respuestas contemporáneas a las injusticias que enfrentan. Como señaló uno de los entrevistados en el marco del proyecto, "nuestra música no solo cuenta nuestra historia, también nos ayuda a entender las tradiciones como pueblos originarios" (Vergara, M. Entrevistas a participantes de la investigación. 2024).

Así, la música en el contexto indígena no es una simple expresión artística, sino un acto de agencia política y cultural. A través de esta y otras expresiones artísticas, los pueblos originarios han encontrado un medio para desafiar las estructuras de poder, reivindicar su memoria colectiva y proyectar su existencia hacia el futuro. En este proceso, la música andina se configura como un espacio de convergencia entre pasado, presente y porvenir, donde la resistencia no es solo una estrategia de supervivencia, sino un acto de afirmación identitaria en un mundo que, constantemente, intenta desaparecer sus raíces.

### ***La Música como Memoria y Símbolo en el Movimiento Indígena***

La música andina no es únicamente una manifestación artística; es un canal de transmisión de memoria colectiva y un símbolo de resistencia dentro de los movimientos indígenas del suroccidente colombiano. Con esta expresión artística, las comunidades han resguardado sus relatos históricos, sus luchas por la tierra y sus tradiciones, enfrentando siglos de violencia y opresión. En este contexto, la música no solo preserva el pasado, sino que lo proyecta hacia el presente y el futuro, configurándose como un testimonio vivo que condensa las tensiones, aspiraciones y reivindicaciones de los pueblos indígenas.

Este papel simbólico no se restringe a las expresiones musicales tradicionales, sino que también se extiende a nuevas interpretaciones que, lejos de diluir el mensaje ancestral, lo resignifican y lo amplifican. Grupos como Kaipimicanchi, Runacam, Arke, El Grupo Putumayo y otros han asumido la tarea de actualizar el lenguaje musical indígena, fusionando sonidos ancestrales con elementos contemporáneos para fortalecer el vínculo entre las generaciones y reforzar la identidad cultural en un mundo en constante transformación.

### **Figura 8**

*Grupo musical Yawar Pay, acompañando las celebraciones de las comunidades*



*Nota.* Agrupaciones que resignifican la música andina y latinoamericana. *Fuente.* Tomado de agrupación musical Yawar-pay.

Kaipimicanchi, por ejemplo, ha desarrollado una propuesta en la que la tradición de los instrumentos andinos convive con influencias musicales modernas, generando una sonoridad que dialoga con los jóvenes sin perder su raíz cultural. Esta fusión no es meramente estética, sino que

responde a la necesidad de formas articulares de resistencia que se adaptan a los desafíos del presente. La música se convierte, así, en un vehículo de reafirmación identitaria que permite a las comunidades indígenas apropiarse de los cambios sin renunciar a su esencia.

Runacam, por otro lado, se ha consolidado como un referente local al mantener una propuesta más fiel a las tradiciones de la música andina, pero incorporando elementos del folclore contemporáneo. Este grupo no solo transmite los relatos de resistencia de los pueblos indígenas, sino que los convierte en himnos que resuenan en el corazón de las comunidades, recordándoles a los jóvenes la importancia de reconocer y valorar su identidad. Las letras de sus canciones, cargadas de significados profundos sobre la relación con la tierra y la naturaleza, se convierten en manifestaciones de lucha, que son tanto un recordatorio de la historia como una forma de proyectar el futuro.

Asimismo, El Grupo Putumayo ha trascendido la esfera musical para convertirse en un referente de reflexión social y política. Su propuesta no solo difunde la música andina, sino que la posiciona como una herramienta de concienciación sobre la urgencia de preservar las cosmovisiones indígenas y la relación sagrada entre los pueblos originarios y su territorio. La música, en este sentido, adquiere un papel doble: por un lado, funciona como un mecanismo de resistencia frente a la homogeneización cultural impuesta por la globalización y, por otro, actúa como un medio de defensa de la naturaleza y del territorio ancestral indígena. Sus composiciones no solo evocan la belleza de la Pachamama, sino que denuncian su devastación y llaman a una conexión profunda con el entorno. A través de sus melodías, el Grupo Putumayo reinterpreta la cosmovisión indígena, recordando que la tierra no es un recurso para explotar, sino un ser vivo con el que se mantiene un vínculo sagrado e irrompible.

## Diseño de la Estrategia Pedagógica

El diseño de la estrategia pedagógica desarrollada en el marco del proyecto Eco de los Andes se fundamentó en la necesidad de articular el aprendizaje académico con las realidades culturales, históricas y sociales de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Cabrera. Este proceso buscó promover una comprensión significativa de la música andina latinoamericana y su impacto en las luchas de los movimientos indígenas, integrando actividades que no solo transmiten conocimientos, sino que también fomentan la reflexión crítica y el fortalecimiento de la identidad cultural.

### Figura 9

*Armonización musical en sitio sagrado, corregimiento de Cabrera, vereda el Purgatorio*



*Nota.* Actividades musicales y de reconocimiento de música ancestral en el territorio *Fuente*.

Tomado de: Grupo musical Yawar Pay.

La estrategia fue diseñada bajo un enfoque constructivista, en el que el aprendizaje parte de los conocimientos previos de los estudiantes y se construye a través de experiencias

significativas. Asimismo, la teoría sociocrítica aportó una dimensión reflexiva al proceso, al promover actividades que conectaran los contenidos con los contextos sociopolíticos y culturales en los que los estudiantes están inmersos. Este enfoque integrador permitió abordar la música no solo como una manifestación artística, sino como un recurso para analizar las dinámicas de resistencia, identidad y memoria colectiva de los pueblos indígenas. En esta línea, la estrategia pedagógica se fundamenta también en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) y los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales, los cuales destacan la importancia de comprender la identidad cultural, la memoria histórica y los movimientos sociales en América Latina. La relación entre la música y la resistencia se convierte, así, en un eje transversal que articula el conocimiento académico con la realidad sociopolítica de las comunidades indígenas.

La unidad didáctica diseñada se compone de tres secuencias—saberes previos, profundización y transferencia—, las cuales fueron estructuradas de manera que las actividades y los contenidos se alinearan con los objetivos del proyecto. Este diseño responde a la necesidad de conectar las experiencias del aula con las vivencias de la comunidad, promoviendo un aprendizaje que trascienda lo teórico y se traduzca en un compromiso activo con la preservación del patrimonio cultural y la reivindicación de las luchas sociales. En este sentido, el aprendizaje no se concibe como un proceso aislado, sino como una experiencia viva que permite a los estudiantes reconocerse como actores históricos, comprender la relación entre cultura y territorio, y fortalecer su conciencia crítica frente a los desafíos que enfrentan sus comunidades.

### ***Fundamentos y Enfoque Pedagógico***

El diseño de la estrategia pedagógica del proyecto Eco de los Andes refleja una intersección profunda entre los principios del modelo constructivista y los fundamentos de la teoría sociocrítica, destacando cómo estas perspectivas se orientarán en cada momento de las

secuencias didácticas. La planificación y estructuración de las actividades iniciales, de desarrollo y de cierre respondieron a un enfoque que buscó no solo transmitir conocimientos, sino también conectar a los estudiantes con su realidad social y cultural, fomentando un aprendizaje significativo y crítico.

Las actividades de inicio se diseñaron con el objetivo de activar los conocimientos previos de los estudiantes y conectar estas nociones con los contenidos por desarrollar. Inspirado en el constructivismo, este momento permitió que los estudiantes reflexionaran sobre su relación con la música andina y su rol en las dinámicas sociales. Por ejemplo, al explorar piezas musicales tradicionales y debatir sobre su significado cultural, los estudiantes comenzaron a establecer conexiones entre la música y los valores identificados de sus comunidades. Esta fase inicial, basada en el principio de que el aprendizaje parte de lo conocido, sentó las bases para que los estudiantes abordaran los nuevos contenidos con una disposición reflexiva y personal.

En las actividades de desarrollo, la integración del modelo constructivista con la teoría sociocrítica cobró relevancia. A través de debates grupales y análisis de casos, los estudiantes profundizaron en el papel de la música andina como herramienta de resistencia en los movimientos indígenas. Estas actividades permitieron cuestionar estructuras de poder y entender cómo la música ha sido un medio para desafiar la exclusión y la marginación. Al analizar letras de canciones representativas y explorar su contexto histórico, los estudiantes no solo ampliaron sus conocimientos sobre la música andina, sino que también desarrollaron una comprensión crítica de su impacto en la lucha por los derechos colectivos. Este momento del aprendizaje se diseñó para fomentar habilidades de pensamiento crítico y empoderar a los estudiantes como agentes reflexivos dentro de su comunidad.

El cierre de las secuencias didácticas fue concebido como un espacio para la síntesis y la aplicación creativa de los aprendizajes adquiridos. Inspiradas en la idea constructivista de consolidar el conocimiento mediante la acción, las actividades de cierre involucraron la creación de productos culturales, como dibujos, murales en cartulina, representaciones teatrales, interpretaciones musicales (para los que tenían experiencia musical) y otras actividades que propusieron los mismos estudiantes, las cuales integraron los contenidos aprendidos con las perspectivas personales de los estudiantes. Desde una perspectiva sociocrítica, estas actividades también buscaron que los estudiantes reflexionen sobre su rol en la preservación de su identidad cultural y en la promoción de una transformación social. La presentación de estas producciones ante los compañeros no solo fortaleció la confianza de los estudiantes, sino que también abrió un espacio para el diálogo sobre la importancia de la música en la historia y la memoria colectiva.

El diseño de esta estrategia pedagógica trasciende la mera enseñanza de contenidos, proponiendo un enfoque que vincula la educación con la identidad y la resistencia cultural. Al articular los momentos de las secuencias didácticas con fundamentos teóricos sólidos, se logró que los estudiantes no solo comprendieran la relación entre la música andina y los movimientos indígenas, sino que también interiorizaran estos aprendizajes como parte de su realidad y su historia. Este proceso resalta cómo la pedagogía puede convertirse en una herramienta transformadora que conecta el aula con el mundo, fomentando aprendizajes que son tan significativos como relevantes en el contexto sociocultural de los estudiantes.

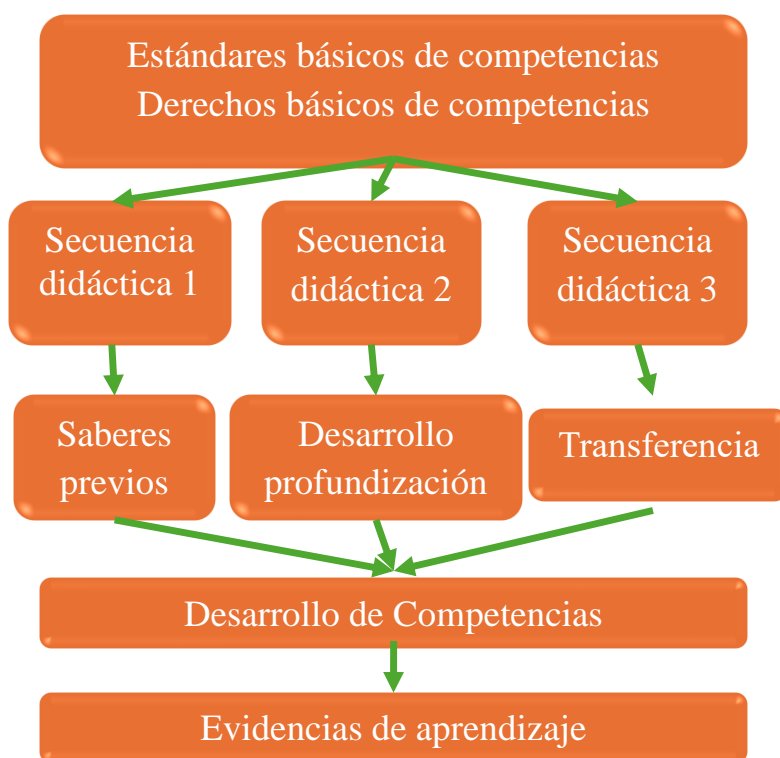
### ***Estructura de la Unidad Didáctica***

El diseño de la unidad didáctica respondió a la necesidad de crear un espacio educativo integral que permitiera a los estudiantes conectar sus conocimientos previos con nuevos aprendizajes sobre la música folclórica andina latinoamericana y su relación con los

movimientos indígenas en Colombia. La unidad, estructurada en tres secuencias didácticas — saberes previos, profundización y transferencia—, se organiza de manera progresiva para abordar los contenidos desde una perspectiva constructivista, asegurando que cada fase del aprendizaje se construirá sobre las experiencias previas y los contextos socioculturales de los estudiantes.

### Figura 10

#### *Estructura de la unidad didáctica*



*Nota.* Organización de los ejes y componentes de la unidad didáctica. *Fuente.* Autoría propia.

Cada secuencia didáctica fue diseñada considerando los estándares básicos de competencias en ciencias sociales y los derechos básicos de aprendizaje establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. Esto permitió garantizar una alineación entre los objetivos del proyecto y las metas educativas nacionales, priorizando el desarrollo de competencias

interpretativas, argumentativas y propositivas en un contexto interdisciplinario. La estructura de la unidad no solo buscó transmitir conocimientos históricos y culturales, sino también fomentar habilidades críticas y reflexivas que permitan a los estudiantes analizar su entorno y participar activamente en la construcción de su identidad cultural.

Secuencia didáctica de Saberes previos música y sociedad latinoamericana: Para su estructuración, se definieron actividades que propiciaron un aprendizaje significativo a través de estrategias participativas y reflexivas. Una de las estrategias centrales fue el análisis crítico de textos y materiales audiovisuales, tomando como eje la canción Latinoamérica de Calle 13. Esta canción fue seleccionada por su riqueza en referentes culturales y sociales, lo que permitió diseñar actividades que conectaran a los estudiantes con los temas de identidad, territorio y memoria colectiva. El diseño incluyó preguntas orientadoras que guiaron la interpretación de los fragmentos de la canción, invitando a los estudiantes a identificar conceptos clave y relacionarlos con su realidad local y regional.

El diseño también integró técnicas como el trabajo colaborativo y la discusión grupal, fomentando el intercambio de ideas y el desarrollo de competencias argumentativas. Cada grupo de estudiantes recibió una guía de trabajo que incluía instrucciones detalladas para analizar las letras de la canción, mapas conceptuales para relacionar los conceptos discutidos y fichas de reflexión que incentivaron la expresión escrita de sus ideas. Estas actividades fueron planeadas con el objetivo de estimular el pensamiento crítico y la conexión emocional con los contenidos.

**Figura 11**

*Imagen video Latinoamérica de Calle 13*



*Nota.* Escena del video “Latinoamérica”. *Fuente.* Tomado de [elvecindariocalle13](https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8&ab_channel=elvecindariocalle13) (2010). Calle 13 – Latinoamérica

[https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8&ab\\_channel=elvecindariocalle13](https://www.youtube.com/watch?v=DkFJE8ZdeG8&ab_channel=elvecindariocalle13)

En cuanto a la evaluación en el diseño, se establecen criterios para valorar no solo la comprensión de los contenidos, sino también la participación y la capacidad de los estudiantes para establecer conexiones significativas entre la música y los fenómenos sociales. La evaluación se diseñó en dos niveles: primero, una autoevaluación en la que los estudiantes reflexionaron sobre su proceso de aprendizaje; y segundo, una coevaluación grupal, donde se valoraron aspectos como la colaboración, el respeto por las ideas ajenas y la calidad de las reflexiones compartidas.

Además, el diseño de esta secuencia incluyó la planificación de una actividad de cierre que consistió en la redacción de reflexiones personales sobre cómo la música puede actuar como una herramienta de cambio social. Este cierre buscó consolidar los aprendizajes de la secuencia,

permitiendo a los estudiantes sintetizar sus ideas y prepararse para la siguiente etapa de la unidad didáctica.

El diseño de esta secuencia se enriqueció con la inclusión de los derechos básicos de aprendizaje del Ministerio de Educación Nacional, que orientaron la planeación hacia el desarrollo de competencias integrales. Esto aseguró que las actividades diseñadas no solo cumplirían con los objetivos del proyecto, sino que también responderían a las necesidades y expectativas del contexto educativo. De esta manera, el diseño de la secuencia de saberes previos se consolidó como un proceso fundamentado, alineado con los principios pedagógicos y las realidades culturales de los estudiantes.

Secuencia didáctica de profundización, música andina y movimientos indígenas en América Latina y Colombia: El diseño de la segunda secuencia didáctica, titulada "Profundización: Música andina y movimientos indígenas en América Latina y Colombia", se estructuró con el propósito de ofrecer un análisis más detallado de los contenidos relacionados con la música andina y su papel en las luchas sociales y culturales de los pueblos indígenas. Este diseño buscó profundizar en las conexiones entre la música y los movimientos indígenas, utilizando estrategias que combinan la exploración histórica y la reflexión crítica.

La planificación incluyó actividades que permitieron a los estudiantes analizar cómo diversos géneros y ritmos de la música andina latinoamericana han sido utilizados como herramientas de resistencia y cohesión social. Uno de los ejes principales del diseño fue un recorrido histórico-musical, que se centró en la exploración de ritmos emblemáticos como la saya, el tinku, el huayno, los sanjuanitos, la chuscada, el sicuri, el raymi entre otros. Cada uno de estos géneros fue seleccionado no solo por su riqueza musical, sino también por su valor como

expresión de identidad cultural y como vehículo de resistencia frente a las dinámicas de opresión.

El diseño del recorrido histórico-musical incluyó la creación de un cronograma que guiará a los estudiantes a través de las diferentes épocas y contextos en los que estos géneros surgieron y evolucionaron. Para cada ritmo, se seleccionan canciones representativas que ilustrarán su significado cultural y su impacto en los movimientos sociales. Estas canciones fueron integradas en una línea del tiempo visual que los estudiantes desarrollaron colectivamente, lo que les permitió comprender la progresión histórica y las interconexiones entre los ritmos andinos y los eventos sociopolíticos de América Latina.

### **Figura 12**

*Herramienta visual para identificar los ritmos de la música andina latinoamericana*



*Nota.* Material didáctico. *Fuente.* Autoría propia.

Una actividad clave dentro de esta secuencia fue el análisis crítico de canciones, que se diseñó utilizando fichas de análisis de contenido. Estas herramientas incluyeron preguntas orientadoras como: ¿Qué elementos culturales están presentes en la canción? ¿Cómo se relaciona

la letra con los movimientos sociales? ¿Qué emociones transmite el ritmo y cómo podrían estas influir en la resistencia colectiva? Este enfoque ayudó a los estudiantes a descomponer cada pieza musical en sus componentes líricos, melódicos y contextuales, fomentando una profunda comprensión de su relevancia histórica.

Otra estrategia destacada en el diseño fue la planificación de entrevistas simuladas con líderes comunitarios y músicos locales. Aunque estas entrevistas no formaron parte de la implementación directa en esta etapa, se diseñaron con el objetivo de desarrollar competencias interpretativas y argumentativas. Los estudiantes prepararon preguntas que reflejaban una comprensión crítica de la relación entre la música y los movimientos indígenas, explorando temas como la defensa del territorio, la memoria histórica y el impacto de la música en la cohesión comunitaria.

El diseño también contempla mecanismos de evaluación enfocados en la reflexión y la aplicación de los aprendizajes. Por ejemplo, se planificaron actividades en las que los estudiantes, tras analizar las canciones y participar en las simulaciones, elaboraron ensayos cortos en los que integraron sus conocimientos sobre la música andina y su influencia en las luchas indígenas. Estos ensayos fueron evaluados con criterios que valoraron la profundidad del análisis, la capacidad de establecer conexiones significativas y la creatividad en la argumentación.

Secuencia didáctica de transferencia, expresiones culturales y la música andina latinoamericana en las comunidades indígenas de Colombia. El diseño de la secuencia didáctica se planteó como la etapa final de la unidad didáctica del proyecto Eco de los Andes. Esta fase se estructuró para que los estudiantes apliquen de manera creativa y reflexiva los conocimientos adquiridos, conectándolos con expresiones culturales y contextos actuales de las comunidades

indígenas en Colombia. El diseño priorizó actividades que promovieran la creación, el análisis crítico y la apropiación cultural, permitiendo a los estudiantes participar activamente en la consolidación de su aprendizaje.

El tema central de esta secuencia, " Expresiones culturales y la música andina latinoamericana en las comunidades indígenas de Colombia", se aborda mediante actividades diseñadas para explorar cómo la música y el arte han sido utilizados como herramientas de resistencia y preservación de identidad cultural en las comunidades indígenas. Las actividades se organizaron en torno a tres momentos: inicio, desarrollo y cierre, garantizando una progresión lógica que permitirá a los estudiantes reflexionar, analizar y producir contenidos significativos. En las actividades de inicio, el diseño se centra en la contextualización y en el estímulo de un pensamiento crítico inicial. Una de las estrategias clave fue la organización de un debate en torno al video "Influencias Europeas de la Música Folclórica Latinoamericana" utilizando preguntas orientadas como: ¿Por qué la música no tiene fronteras? y ¿Cuáles son las influencias europeas en la música folclórica latinoamericana? Estas preguntas buscaban provocar en los estudiantes una reflexión sobre las interacciones culturales y su impacto en las expresiones artísticas de la región. Además, se propuso una actividad creativa en la que los estudiantes plasmaron en dibujos su concepción de la sociedad latinoamericana, destacando aspectos culturales significativos. Estas producciones visuales, acompañadas de una socialización, permitieron iniciar un diálogo que conectó las percepciones personales de los estudiantes con el tema central de la secuencia.

**Figura 13**

*Presencia de la música andina latinoamericana en el Carnaval de Negros y Blancos de Pasto - Nariño*



*Nota.* Expresiones culturales. *Fuente.* Archivo fotográfico del autor.

Para las actividades de desarrollo, el diseño integró un análisis detallado de grupos musicales representativos de la música andina contemporánea, como Grupo Putumayo, Kaipimikanchi, Runacam y otros grupos del sur de Colombia. Se planificaron dinámicas de análisis en equipo, en las que los estudiantes investigan canciones específicas, explorando elementos como las letras, los instrumentos utilizados, la vestimenta y las actuaciones. Esta actividad buscó que los estudiantes identificaran cómo estos elementos se relacionan con las identidades culturales y con la evolución histórica de la música folclórica andina. Además, se incorporó el análisis de imágenes del movimiento indígena colombiano, destacando los componentes artísticos presentes en las movilizaciones sociales, y permitiendo a los estudiantes reflexionar sobre el rol del arte en la consolidación de las luchas comunitarias.

**Figura 14**

*Herramienta pedagógica para el análisis visual - Consejo Regional Indígena del Cauca*



*Nota.* Material didáctico para el análisis. *Fuente.* Cumbre indígena en Colombia: La unidad se construye desde la cocina IWGIA. (2022) <https://www.iwgia.org/es/noticias/4907-cumbre-indigena-en-colombia-la-unidad-se-construye-desde-la-cocina.html>

En esta etapa también se incluyó la planificación de una visita, ya sea a museos históricos, como el Museo Juan Lorenzo Lucero y el Banco de la República, o una comunidad indígena local. Aunque estas actividades estuvieron sujetas a las condiciones logísticas, su diseño demostró informes reflexivos como producto final, en los que los estudiantes analizaron los elementos culturales que observaron y los relacionaron con los aprendizajes previos sobre música y sociedad.

Las actividades de cierre se diseñan para integrar el uso de herramientas digitales, con el fin de promover la creatividad y la apropiación tecnológica en la presentación de aprendizajes. Los estudiantes trabajaron en equipos para elaborar un producto audiovisual que resumiera sus reflexiones sobre la relación entre la música folclórica andina y los movimientos indígenas. Estas producciones incluyen formatos como podcasts, videos de reacción o minidocumentales, lo que

permitió a los estudiantes no solo consolidar sus aprendizajes, sino también desarrollar competencias tecnológicas y expresivas.

En términos de evaluación, el diseño incluyó rúbricas que valoraron la participación, la capacidad de reflexión, la creatividad y la expresión oral y escrita. Estos criterios garantizaron que la evaluación no solo midiera el conocimiento adquirido, sino también las habilidades críticas y creativas desarrolladas a lo largo de la secuencia.

El diseño de esta secuencia final conecta el aprendizaje con las realidades culturales y sociales de los estudiantes, permitiéndoles explorar y valorar la riqueza de las expresiones culturales de las comunidades indígenas. Esta etapa consolidó el proyecto como una experiencia educativa integral, que combinó el análisis crítico con la creatividad, la reflexión cultural y el compromiso social.

### ***Impacto Esperado y Reflexiones del Diseño***

El diseño de la unidad didáctica buscó generar impactos significativos tanto en el ámbito académico como en el personal y comunitario de los estudiantes. Al integrar contenidos relacionados con la música andina y las luchas de los movimientos indígenas, la estrategia pedagógica se planteó como un medio para fortalecer la identidad cultural, promover el pensamiento crítico y conectar el aprendizaje escolar con las realidades socioculturales de los estudiantes.

En términos académicos, el diseño se orientó a desarrollar competencias clave en ciencias sociales, como la interpretación de fenómenos históricos y culturales, la argumentación crítica y la proposición de ideas innovadoras. Estas competencias fueron abordadas a través de actividades diseñadas para ser tanto significativas como desafiantes. Por ejemplo, el análisis de canciones y géneros musicales permitió a los estudiantes no solo adquirir conocimientos sobre la

historia de la música andina, sino también reflexionar sobre su relevancia en las luchas por la justicia social y el reconocimiento cultural. Se esperaba que estas actividades facilitaran una comprensión más profunda y contextualizada de los procesos históricos y sociales, alineándose con los estándares básicos de competencias y los derechos básicos de aprendizaje.

Uno de los impactos esperados más importantes fue el fortalecimiento de la percepción de los estudiantes sobre su identidad cultural. El diseño de la unidad didáctica incluyó actividades que conectaron la música andina con las experiencias personales y comunitarias de los estudiantes, como el análisis de canciones que narran historias de resistencia indígena y la creación de productos culturales que reflejan su propia interpretación de los contenidos aprendidos. Estas actividades no solo fomentaron la apropiación del patrimonio cultural, sino que también brindaron a los estudiantes una oportunidad para valorar y preservar las tradiciones de sus comunidades.

A nivel personal, se esperaba que el diseño promoviera en los estudiantes una mayor capacidad para reflexionar críticamente sobre su entorno y para expresar sus ideas de manera creativa. La planificación incluyó actividades como debates, simulaciones y producciones audiovisuales, que incentivaron el desarrollo de habilidades de comunicación, trabajo en equipo y pensamiento crítico. Estas actividades, además de consolidar los aprendizajes, buscaban empoderar a los estudiantes como agentes de cambio en sus comunidades.

Finalmente, el impacto comunitario también fue considerado en el diseño de la unidad didáctica. Al incluir actividades que involucraron a las familias y la comunidad educativa, como el foro escolar y las visitas a comunidades indígenas, se buscó crear un diálogo intergeneracional sobre la importancia de la música andina como expresión de resistencia y memoria cultural. Este

enfoque permitió que los aprendizajes trasciendan el aula, fortaleciendo los lazos entre los estudiantes y su entorno social y cultural.

Los impactos esperados no solo se limitaron al ámbito académico, sino que también incluyeron el fortalecimiento de identidades, el desarrollo de competencias críticas y creativas, y la promoción de un compromiso activo con la preservación del patrimonio cultural. Estas metas reflejan el potencial de una pedagogía que articula el conocimiento académico con las realidades sociales y culturales de los estudiantes, generando aprendizajes que informan, inspiran y transforman.

### **Implementación de la Propuesta Pedagógica**

En las primeras sesiones del proyecto Eco de los Andes, los estudiantes mostraron actitudes que iban desde la curiosidad moderada hasta una cierta desconexión. Muchos veían la música andina como algo ajeno a sus vidas cotidianas, asociándola únicamente con festividades locales o con los gustos de las generaciones mayores. Sin embargo, este panorama cambió paulatinamente a medida que las actividades comenzaron a revelar el trasfondo histórico y sociopolítico de esta expresión cultural, generando un ambiente de descubrimiento y reflexión.

Una de las primeras dinámicas fue el análisis crítico de letras de canciones emblemáticas. En esta actividad, los estudiantes identifican elementos de resistencia, lucha y cohesión comunitaria presentes en las composiciones. Uno de ellos comentó: "No sabía que estas canciones hablaban de cosas tan importantes como las luchas de nuestros pueblos. Siempre las había escuchado, pero nunca me había detenido a entenderlas". Este tipo de reflexiones iniciales comenzó a abrir un diálogo entre los estudiantes, quienes empezaron a reconocer la profundidad de la música andina como un vehículo para narrar historias de su pueblo.

**Figura 15**

*Actividad pedagógica fuera del aula con los estudiantes de grado 11° de la IEM Cabrera*



*Nota.* Aplicación de las secuencias didácticas. *Fuente.* Archivo fotográfico del autor.

**Figura 16**

*Actividad de escucha y visualización de música andina latinoamericana*



*Nota.* Aplicación de las secuencias didácticas. *Fuente.* Archivo fotográfico del autor

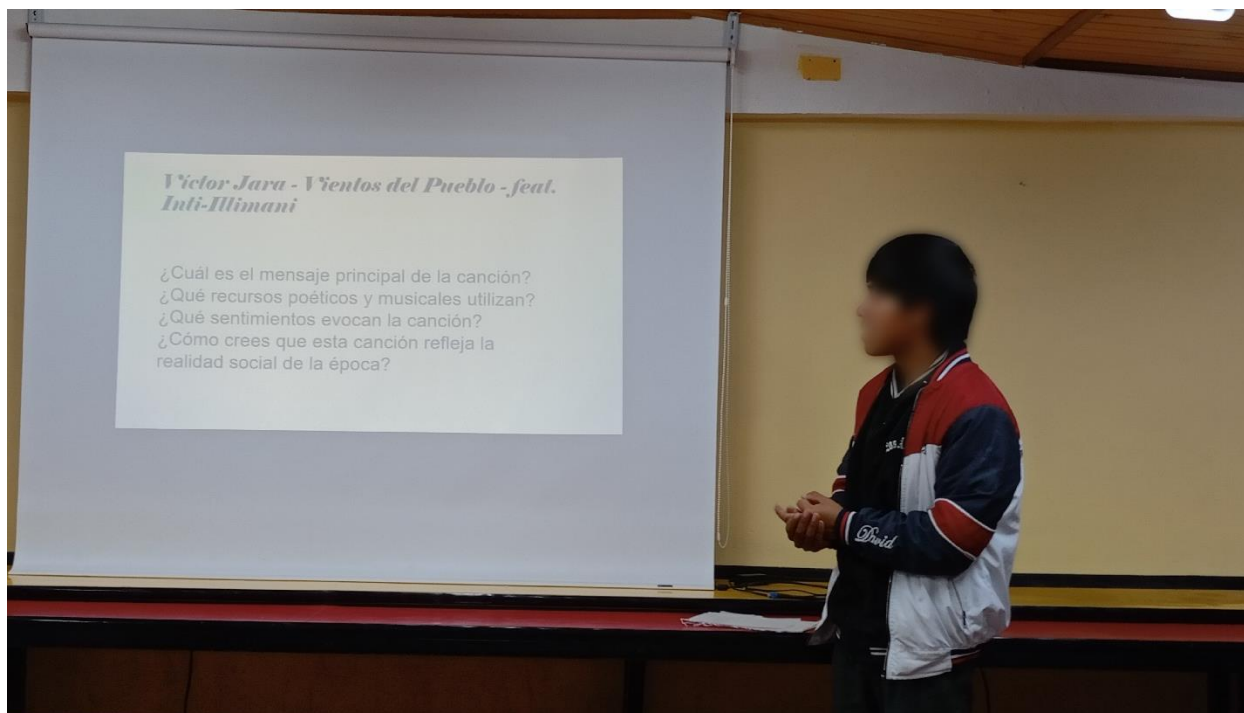
Durante la escucha de piezas musicales, se pidió a los estudiantes que relacionaran las melodías con elementos de su entorno y con la historia de las comunidades indígenas. Una estudiante compartió: "Es como si al escuchar esta música, pudiera ver las montañas y recordar lo que mis abuelos decían sobre cuidar nuestra tierra". Este comentario despertó una conversación colectiva sobre cómo la música puede capturar y transmitir la esencia de un territorio.

A medida que las actividades avanzaron, la conexión emocional de los estudiantes con los temas abordados se hizo más evidente. En un taller donde analizaron la relación entre canciones específicas y movimientos sociales, un estudiante reflexionó: "Pensaba que la música era solo para divertirnos, pero ahora entiendo que también es una forma de conocer al pueblo, de decir quiénes somos y qué queremos defender". Este momento marcó un cambio importante en la actitud del grupo, que pasó de un enfoque superficial a una comprensión más profunda del papel de la música en los procesos históricos y sociales.

Otra actividad que destacó fue el debate sobre cómo las canciones andinas podrían interpretarse en el contexto actual. Aquí, los estudiantes discutieron temas como la resistencia frente a la desigualdad y la defensa del territorio, conectando las letras de las canciones con las problemáticas que enfrentan sus comunidades hoy en día. Un estudiante expresó: "Es como si las canciones no dijeran cosas del pasado, siguen siendo necesarias ahora porque los problemas siguen". Estas reflexiones mostraron cómo los estudiantes comenzaban a vincular la música andina con su propia realidad, convirtiendo el análisis en una herramienta de autoconocimiento y crítica social.

## Figura 17

*Fotografía actividad de análisis de canciones*



*Nota:* Aplicación de las secuencias didácticas. *Fuente.* Archivo fotográfico del autor.

El cambio en las actitudes iniciales también se reflejó en la dinámica de los grupos de trabajo. Al principio, algunos estudiantes mostraban timidez o preferían no participar activamente. Sin embargo, con el tiempo, el ambiente colaborativo y las actividades diseñadas para generar confianza fomentaron una mayor participación. Uno de los estudiantes más reservados comentó hacia el final de una sesión: "No me gusta hablar en clase, pero me gusta la música y verla de esta forma me parece chévere". Este tipo de comentarios evidencia cómo el proyecto no solo fortaleció la comprensión cultural de los estudiantes, sino que también influyó en su confianza personal y su capacidad para expresarse. Durante el desarrollo del proyecto, las actividades de la unidad didáctica estuvieron enfocadas en profundizar el análisis de la música andina, vinculándola con los movimientos indígenas y la construcción de sociedades. Estas

dinámicas permitieron que los estudiantes no solo interpretaran los mensajes de la música, sino que comenzaran a reflexionar sobre su influencia en contextos históricos y sociales concretos.

### Figura 18

*Fotografía actividad de recorrido geográfico por la música andina latinoamericana*



*Nota.* Aplicación de las secuencias didácticas. *Fuente.* Archivo fotográfico del autor

Una de las actividades centrales fue la identificación de las conexiones entre canciones específicas y momentos históricos del movimiento indígena en el suroccidente colombiano. A partir de un ejercicio de análisis comparativo, se discutió cómo las canciones podrían funcionar como narrativas históricas. Durante esta actividad, un estudiante comentó: "Es como si estas canciones fueran libros que cuentan lo que ha sucedido, pero de una forma que llega más al corazón". Este tipo de observaciones mostró cómo los estudiantes comenzaban a interiorizar el concepto de la música como una herramienta para preservar la memoria histórica y emocional de las comunidades.

Otra actividad destacada fue la creación de líneas de tiempo interactivas, en las que los estudiantes ubicaron canciones y acontecimientos históricos relevantes del movimiento indígena. Esta dinámica permitió conectar hechos concretos con las melodías y letras que los acompañaron. Este ejercicio también generó debates sobre cómo la música sigue siendo relevante en las luchas actuales, evidenciando una apropiación crítica del tema por parte de los estudiantes.

La discusión sobre los símbolos presentes en la música andina fue otro momento clave, ya que, al analizar algunos elementos, como el paisaje sonoro y los instrumentos tradicionales permitió que los estudiantes exploraran el significado cultural de estos íconos. En una de estas sesiones, un estudiante expresó: "Nunca había pensado que un instrumento como la quena podía ser tan importante. Es un sonido de tranquilidad y conecta con las montañas y los árboles". Esta expresión reflejó cómo los estudiantes comenzaron a valorar aspectos que antes consideraban simples o cotidianos, conectándolos con la identidad colectiva de sus comunidades.

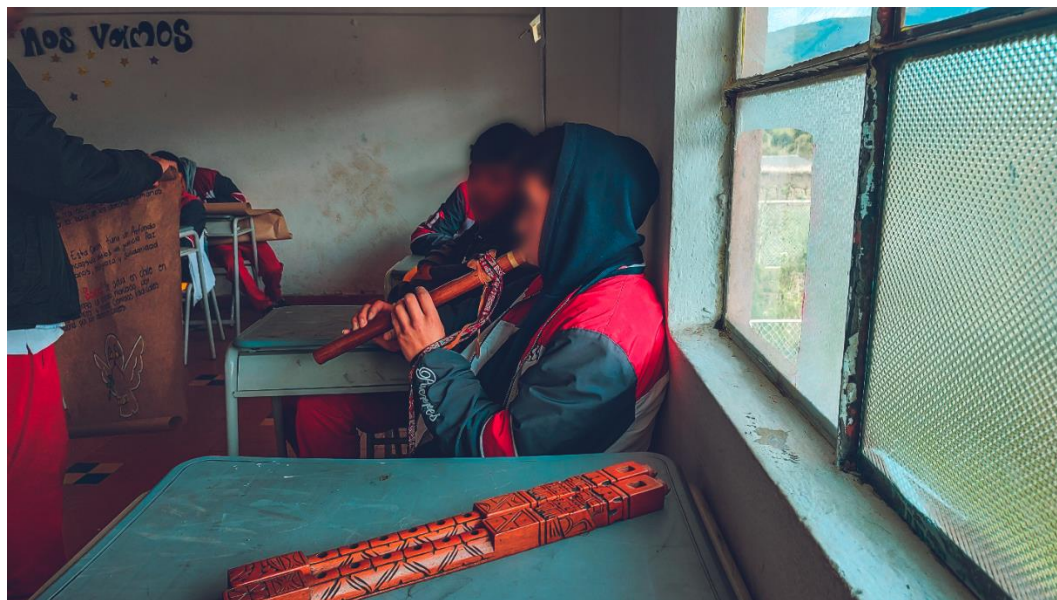
En el taller de narrativas orales, los estudiantes compartieron historias locales que identificaron como similares a las contadas en las canciones analizadas. Este ejercicio fomentó la conexión entre su contexto inmediato y los temas trabajados en el aula. Este momento no solo fortaleció la participación, sino que también permitió que las generaciones mayores se convirtieran, indirectamente, en parte del proyecto a través de las memorias transmitidas.

Las actividades de desarrollo lograron consolidar un espacio de reflexión crítica en el aula, donde los estudiantes dejaron de ser receptores pasivos y asumieron un rol activo en la interpretación de los contenidos. A medida que avanzaba esta etapa, fue evidente cómo las propuestas dinámicas promovieron una conexión más profunda con los valores culturales y las narrativas históricas representadas en la música andina. La interacción constante, tanto en el aula

como con sus propias historias familiares y comunitarias, enriqueció el proceso, brindando a los estudiantes una nueva perspectiva sobre su identidad y su papel dentro de una sociedad en constante transformación.

### **Figura 19**

*Fotografía actividad de instrumentos musicales propios de la música andina latinoamericana*



*Nota. Interacción pedagógica. Fuente. Archivo fotográfico del autor.*

Al llegar al momento de cierre, la reflexión sobre lo aprendido por los estudiantes se convirtió en un espacio fundamental para consolidar los aprendizajes y brindarles una oportunidad para expresar sus propias conclusiones. Este cierre no solo se centró en los conocimientos adquiridos sobre la música andina y su relación con los movimientos indígenas, sino también en el proceso de autoexploración que los estudiantes vivieron a lo largo de las actividades.

## Figura 20

*Fotografía reflexiones en torno al movimiento indígena en América latina y Colombia - actividad en equipo*



*Nota.* Aplicación de las secuencias didácticas. *Fuente.* Archivo fotográfico del autor.

Como una de las actividades finales, se decidió realizar una actividad que consistió en un recorrido titulado "Paisajes musicales". Durante este recorrido, los estudiantes exploran el entorno de Cabrera, identificando algunos aspectos culturales y sociales que podrían ser musicalizados, entendiendo cómo esos elementos están profundamente relacionados con las tradiciones de la región y con las luchas de las comunidades. Fue una experiencia en la que los estudiantes tuvieron la oportunidad de vincular lo aprendido en el aula con su entorno cercano, lo que les permitió reflexionar sobre la música como una expresión que no solo pertenece al pasado, sino que sigue viva en su cotidianidad.

A lo largo de esta actividad, los estudiantes mostraron un gran entusiasmo al observar cómo ciertos aspectos del paisaje social y cultural de Cabrera podían transformarse en formas musicales. Algunos identifican la relación entre los sonidos de la naturaleza, como el viento o el

agua, con las melodías tradicionales de la música andina, mientras que otros se enfocan en los elementos sociales presentes en su comunidad, como las festividades y las manifestaciones culturales. En este sentido, un estudiante comentó: "No escucho la naturaleza con esa intención... yo creo que es porque vivimos aquí y no nos damos cuenta, en cómo algunos sonidos de la naturaleza son una parte esencial la música que escuchamos". Esta frase refleja un logro significativo en el proceso pedagógico, ya que trasciende el simple aprendizaje técnico para adentrarse en un ámbito profundamente personal y cultural. Al explorar su entorno, los estudiantes no solo descifraron sus características sonoras, sino que también conectaron estas expresiones artísticas con su propia identidad y cultural.

### **Figura 21**

*Fotografía Actividad pedagógica "Paisajes Musicales"*

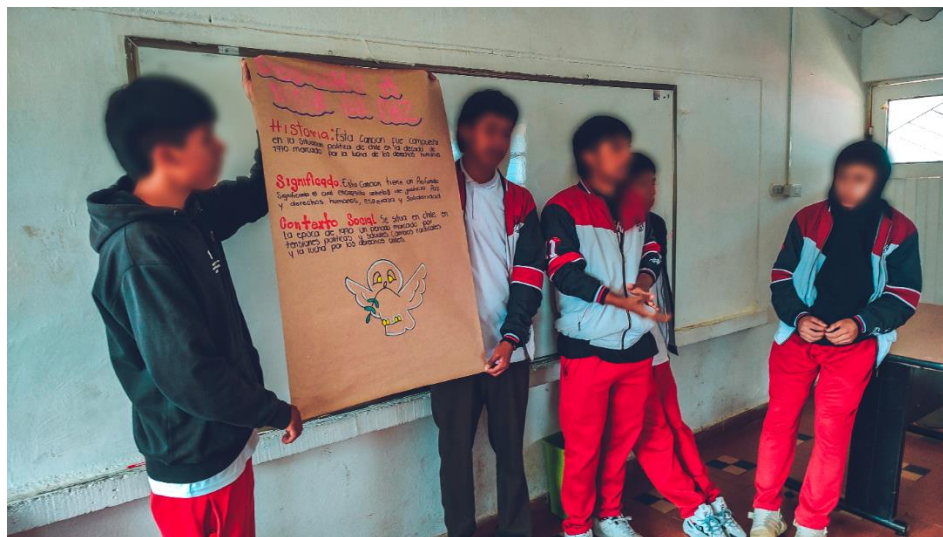


*Nota.* Aplicación de las secuencias didácticas. *Fuente.* Archivo fotográfico del autor.

El momento de cierre de la implementación, los estudiantes lograron integrar de manera creativa los conocimientos adquiridos durante las sesiones previas. Como parte de esta etapa, se organizaron equipos de trabajo para realizar una actividad final la cual consistía en seleccionar una canción de las propuestas a lo largo del proyecto y presentar su análisis e interpretación mediante uno de los formatos establecidos. Las opciones incluyen presentaciones orales apoyadas con diapositivas, ensayos académicos, cuentos narrativos, escritura de poesía, representaciones teatrales o la producción audiovisual como podcasts o minidocumentales etc. Este enfoque diverso buscó adaptarse a las habilidades e intereses de los estudiantes, permitiéndoles expresar sus ideas de formas significativas y alineadas con sus capacidades.

## Figura 22

*Fotografía actividades en grupo colaborativo*



*Nota.* Aplicación de las secuencias didácticas. *Fuente.* Archivo fotográfico del autor

El trabajo en equipo se convirtió en un elemento fundamental durante este proceso. Los estudiantes demostraron un alto nivel de compromiso y colaboración al organizarse para cumplir con la tarea. Un grupo optó por realizar una presentación oral acompañada de diapositivas, en la que explicaron el contexto cultural y social de una canción seleccionada. A través de su

exposición, destacaron la relación entre la música andina y las luchas sociales de las comunidades indígenas, analizando tanto las letras como los elementos históricos presentes en la pieza.

Otro equipo elegido escribir un ensayo académico, donde profundizaron en los elementos simbólicos de la canción seleccionada y su relevancia en el contexto de los movimientos indígenas. En su análisis, abordará cómo los instrumentos tradicionales y las letras transmiten mensajes de resistencia y esperanza. Un estudiante expresó durante la socialización del ensayo: "Nunca había visto la música como algo tan poderoso; creo que ahora entiendo por qué la gente la usa para luchar y para recordarnos de dónde venimos". Este tipo de aprendizaje destacó cómo el proyecto logró conectar a los estudiantes con perspectivas críticas sobre las dinámicas culturales y sociales.

### **Figura 23**

*Fotografía de la actividad final. Estudiante y el personaje del cuento “La travesía de Inti”*



*Nota.* Aplicación de las secuencias didácticas. *Fuente.* Archivo fotográfico del autor.

Otro equipo elegido crear un cuento titulado *La travesía de Inti*, inspirado en los valores y mensajes presentes en la canción seleccionada. Este relato narra la historia de Inti, un joven visionario que, escuchando los murmullos de la naturaleza, decide construir un instrumento único, capaz de traducir las voces de los Andes en música. A pesar del escepticismo de su

comunidad, Inti persevera y su creación, el "Eco de los Andes", se convierte en un símbolo de resistencia y memoria colectiva. Durante la socialización del cuento, un estudiante expresó: "Creo que todos llevamos algo de Inti en nosotros; a veces olvidamos escuchar lo que realmente importa, pero cuando lo hacemos, encontramos nuestra verdadera fuerza". Este ejercicio literario permitió a los estudiantes no solo desarrollar su creatividad, sino también conectarse profundamente con las raíces culturales que el proyecto buscaba resaltar, fortaleciendo su sentido de identidad y pertenencia.

Uno de los momentos más destacados fue la creación de un minidocumental titulado "Huellas del pasado en el presente", donde los estudiantes analizaron la influencia de la música andina en los movimientos indígenas actuales. El producto incluye narraciones sobre las luchas sociales representadas en las canciones, acompañadas de imágenes cuidadosamente seleccionadas para reforzar el mensaje visual.

El cierre de la unidad didáctica permitió a los estudiantes demostrar no solo sus conocimientos, sino también su capacidad para conectar los aprendizajes con sus propias perspectivas y realidades. Cada trabajo presentado fue una muestra de cómo las herramientas pedagógicas empleadas lograron fomentar una comprensión profunda y reflexiva de la música andina y su relación con las comunidades indígenas. Este proceso final consolidó el objetivo de fortalecer la identidad cultural de los estudiantes, mostrando que la música no solo es un medio artístico, sino también un espacio de resistencia y transformación social.

### **Reflexión Pedagógica**

La reflexión pedagógica no es solo un ejercicio académico, sino una oportunidad para mirar críticamente cómo cada componente del proceso —desde la investigación hasta la implementación en el aula— ha contribuido a generar transformaciones significativas en la

realidad educativa de la Institución Educativa Municipal Cabrera. Este proyecto, diseñado para explorar la influencia de la música andina latinoamericana en el movimiento indígena del suroccidente colombiano, trascendió su propósito inicial al convertirse en un espacio de encuentro entre el conocimiento académico, las experiencias de los estudiantes y las dinámicas culturales de su comunidad.

En este análisis se busca ir más allá de los resultados visibles para comprender cómo las actividades propuestas no solo impactaron a los estudiantes, sino también al docente en formación y a la comunidad educativa en general. Cada decisión pedagógica, cada reto enfrentado y cada logro alcanzado forman parte de un engranaje que revela la complejidad y el potencial de proyectos educativos que integran el contexto sociocultural como núcleo del aprendizaje. Esta reflexión no solo evalúa el cumplimiento de los objetivos planteados, sino que también explora cómo el proyecto desafió y transformó las prácticas educativas tradicionales, abriendo paso a un modelo de enseñanza más inclusivo, crítico y conectado con la identidad cultural de los estudiantes.

Con esta perspectiva, la reflexión pedagógica se estructura en torno a tres aspectos fundamentales: el impacto del proyecto en la percepción cultural de los estudiantes, los desafíos y aprendizajes surgidos durante su implementación, y las lecciones que este proceso dejó en la práctica docente. Cada uno de estos apartados nos permitirá abordar, desde diferentes ángulos, cómo el proyecto Eco de los Andes se consolidó como un espacio pedagógico transformador.

## Figura 24

### *Fotografía de retroalimentación de actividades*



*Nota.* Interacción pedagógica. *Fuente.* Archivo fotográfico del autor.

### ***Transformaciones Culturales en el Aula: Impacto del Proyecto en los Estudiantes***

La implementación del proyecto Eco de los Andes permitió que los estudiantes transitaran un camino de autodescubrimiento y conexión con su identidad cultural, en un contexto donde estas raíces a menudo permanecen invisibilizadas. A través de las actividades, los jóvenes fueron capaces de articular las relaciones entre la música andina, las luchas sociales y su propio lugar dentro de una narrativa histórica más amplia. Este proceso no solo representó un aprendizaje académico, sino también un encuentro con los elementos que configuran su sentido de pertenencia y su comprensión de la cultura como un fenómeno dinámico y vivo.

La música andina, inicialmente percibida por algunos estudiantes como algo lejano o irrelevante para su vida cotidiana, comenzó a ser entendida como un lenguaje que conecta generaciones y expresa los valores y desafíos de las comunidades indígenas. Este cambio de percepción no fue instantáneo; fue el resultado de un diseño pedagógico que les permitió

analizar, reflexionar y, sobre todo, ser partícipes activos de su propio aprendizaje. Las actividades no solo les ofrecieron información sobre la historia de la música y su contexto, sino que también abrieron espacios para la exploración personal y la conexión emocional.

### **Figura 25**

*Fotografía actividades en equipo colaborativo*



*Nota.* Aplicación de las secuencias didácticas. *Fuente.* Archivo fotográfico del autor.

Uno de los aspectos más transformadores del proyecto fue cómo los estudiantes comenzaron a reconocer la música como un reflejo de sus propias realidades. Esto no fue producto de un impuesto de aprendizaje, sino de un proceso que los empoderó a construir sus propias interpretaciones. En las intervenciones de los estudiantes no solo se logró evidenciar un aprendizaje intelectual, sino también una experiencia de transformación personal que los llevó a valorar más profundamente su herencia cultural.

A medida que el proyecto avanzaba, los estudiantes no solo adquirieron conocimientos sobre la música andina, sino que también desarrollaron habilidades críticas para analizar los

contextos sociales y culturales en los que esta música surge y evoluciona. Este enfoque activo los ayudó a comprenderse a sí mismos como actores dentro de su comunidad, con un rol en la preservación y promoción de su cultura. El aprendizaje se convirtió en una experiencia significativa porque los estudiantes lograron integrar los conocimientos en su propia narrativa de vida, vinculando lo aprendido con sus experiencias, historias familiares y aspiraciones.

El impacto del proyecto no se limitó al aula. Los estudiantes llevaron consigo las preguntas, reflexiones y aprendizajes al espacio de sus hogares y comunidades, multiplicando el efecto del proyecto más allá del ámbito académico. Al ver la música andina como algo que trasciende el entretenimiento para convertirse en un elemento de resistencia, memoria y cohesión social, los estudiantes comenzaron a comprender la relevancia de su cultura en un mundo que constantemente los desafía a adaptarse sin perder su esencia. Este proceso de apropiación cultural es, en sí mismo, un testimonio del poder transformador de un enfoque pedagógico que coloca al estudiante como el centro de su aprendizaje.

### ***Retos y Aprendizajes Sobre la Implementación***

La implementación del proyecto Eco de los Andes estuvo marcada por dificultades que reflejaron tanto las complejidades propias de los contextos educativos rurales como las limitaciones del tiempo disponible para llevar a cabo un proyecto de esta magnitud. Estos retos, lejos de ser obstáculos insuperables, se convirtieron en oportunidades para repensar la práctica pedagógica, fortalecer la creatividad docente y priorizar la conexión entre el contenido académico y la realidad cultural de los estudiantes.

Uno de los desafíos más significativos fue el manejo del tiempo. La profundidad del tema, que requería un análisis crítico de la música andina, su historia y su influencia en los movimientos indígenas, demandaba más tiempo del que las sesiones permitían. Cada actividad

debía ser cuidadosamente ajustada para garantizar que no solo se cumpliera con el cronograma, sino que también se preservara la calidad y profundidad del aprendizaje. Esto implicó priorizar las actividades que generaran mayor impacto en los estudiantes, sin desatender los aspectos centrales del proyecto. A pesar de estas limitaciones, se logró un equilibrio que permitió que cada sesión fuera significativa, enfocándose en experiencias que conectaran directamente con los intereses y la realidad de los jóvenes.

Otro reto fue la diversidad en los niveles de interés y participación inicial de los estudiantes. Algunos mostraron una actitud de apatía frente al tema, influenciada posiblemente por la percepción de la música andina como algo irrelevante o distante de sus experiencias cotidianas. Superar esta barrera requirió estrategias que estimularan la curiosidad y la implicación emocional de los estudiantes. Dinámicas como los debates, los análisis de canciones y las actividades creativas lograron captar su atención, transformando la indiferencia inicial en una participación activa y reflexiva. Este cambio fue posible gracias a un enfoque pedagógico que les permitió verse reflejados en los contenidos, entendiendo que la música no era solo un tema de estudio, sino una expresión viva.

Las limitaciones materiales también representaron un desafío. En un contexto rural con recursos tecnológicos limitados, fue necesario adaptar algunas actividades para que todos los estudiantes pudieran participar de manera equitativa. Esto significó reemplazar algunas herramientas digitales por alternativas más accesibles, como trabajos manuales, narrativas orales y debates en grupo. Este enfoque no solo resolvió la problemática práctica, sino que también reforzó la idea de que el aprendizaje no depende exclusivamente de la tecnología, sino de la capacidad de generar conexiones significativas entre el contenido y los estudiantes.

**Figura 26**

*Fotografía actividades de trabajo en equipo colaborativo. Estudiante realizando un mapa musical*



*Nota.* Aplicación de las secuencias didácticas. *Fuente.* Archivo fotográfico del autor.

A pesar de estos desafíos, los aprendizajes derivados del proceso fueron significativos. Como docente en formación, este proyecto me permitió comprender la importancia de la flexibilidad y la adaptabilidad en la práctica educativa. Aprendí que el éxito de un proyecto no radica únicamente en cumplir con los objetivos propuestos, sino en cómo estos se integran en la experiencia de los estudiantes, transformando su percepción del aprendizaje y su relación con su entorno. Este proyecto me enseñó que, incluso en condiciones adversas, es posible generar espacios educativos que sean relevantes, transformadores y profundamente conectados con las realidades culturales de los estudiantes.

Finalmente, uno de los mayores aprendizajes fue reconocer el valor del compromiso de los estudiantes frente a las dificultades. A pesar del tiempo limitado y de las barreras iniciales, ellos lograron apropiarse del proyecto y encontrar en él un espacio para reflexionar sobre su cultura, sus historias y sus aspiraciones. Este compromiso reafirma que, cuando se les da la

oportunidad de ser actores activos de su aprendizaje, los estudiantes pueden superar cualquier expectativa y generar transformaciones que van más allá de lo académico, impactando profundamente en su identidad y en su visión del mundo.

### ***La Música como Herramienta Pedagógica: Lecciones Desde la Práctica Docente***

La música, a lo largo de los siglos, ha sido una forma poderosa de expresión, un lenguaje que trasciende fronteras y conecta a los individuos con sus raíces, sus emociones y su historia. En este sentido, mi experiencia previa, aunque empírica y no académica, me ha mostrado cómo los sonidos y las melodías pueden ir más allá del entretenimiento o la simple apreciación estética; la música, cuando se vive desde su dimensión más profunda, tiene la capacidad de convertirse en un vehículo para el autoconocimiento y el reconocimiento de nuestra identidad cultural. Fue esta visión de la música la que quise llevar al aula a través del proyecto Eco de los Andes, con la intención de ofrecer a los estudiantes un espacio en el que puedan explorar, comprender y apropiarse de su herencia cultural, y al mismo tiempo, Reflexionar sobre el papel que la música puede tocar en la transformación social y cultural de una comunidad.

La música como estrategia pedagógica en este contexto fue un reto que no solo implicó la transmisión de contenidos académicos, sino que requirió una mirada más profunda sobre el papel de la música en las comunidades indígenas del suroccidente colombiano. Lo que al principio parecía ser un simple análisis musical y su evolución a través del tiempo, se transformó en un proceso que conectó a los estudiantes no solo con los sonidos y los instrumentos, sino con la historia y los significados que estos portan. A medida que los estudiantes comenzaron a reflexionar sobre la influencia de la música andina en el movimiento indígena, se dieron cuenta de que cada canción, cada melodía, era mucho más que un simple artefacto cultural: era un acto

de resistencia, una forma de reivindicar la memoria colectiva de un pueblo que ha sido sistemáticamente silenciada.

### Figura 27

*Actividades musicales del docente en constante formación*



*Nota:* Ejercicio musical y pedagógico *Fuente.* Archivo fotográfico del autor.

Este proceso de aprendizaje activo me llevó a replantear mi rol como educador al darme cuenta de que la música andina, lejos de ser solo un objeto de estudio, debía ser utilizada como una herramienta pedagógica que permitiera a los estudiantes explorar la influencia de esta música en la sociedad colombiana. Mi primer impulso fue tratar la música como un tema académico, abordando sus características y contextos históricos. Sin embargo, pronto me di cuenta de que este enfoque no lograba capturar la profundidad de la conexión que los estudiantes

necesitaban desarrollar con el contenido. La música andina, tan intrínsecamente vinculada a la resistencia cultural y las luchas sociales de los pueblos indígenas, debía ser entendida no solo como una expresión artística, sino como un vehículo que permite entender y conectar las historias de los pueblos. El desafío entonces fue transformar la música en un medio para que los estudiantes no solo aprendieran sobre un género o una tradición, sino que comprendieran cómo estas melodías, son testimonios de una historia viviente que sigue marcando el presente.

A través del análisis de letras, debates y reflexiones sobre el contexto histórico y social, la música se transformó en una herramienta que permitió cuestionar las narrativas dominantes, al tiempo que fortalecía el vínculo de los estudiantes con su identidad cultural. Esta experiencia me enseñó que la música no solo puede ser un contenido más del currículo, sino que, si se le da el enfoque adecuado, puede convertirse en un espacio de reflexión crítica, empoderamiento y, sobre todo, una puerta para que los estudiantes encuentren su historia y su cultura.

En mi experiencia como docente, aprendí que el verdadero poder de la música radica en su capacidad para conectar las emociones y la razón, lo subjetivo y lo objetivo, lo personal y lo colectivo. Esta experiencia pedagógica me permitió entender que la educación no debe limitarse a la transmisión de conocimientos estáticos, sino que debe ser un proceso dinámico, en el que los estudiantes sean capaces de transformar el contenido, cuestionarlo y resignificarlo de acuerdo con sus propios contextos. Este enfoque pedagógico, que combina el conocimiento académico con la vivencia emocional, transformó no solo su visión sobre la música, sino también su percepción sobre el poder que tienen para ser actores activos en la construcción de su propia historia.

Mi experiencia, tanto en el aula como fuera de ella, como alguien que ha vivido la música desde un lugar más autodidacta, me ha demostrado que la verdadera enseñanza de la música va

más allá de la técnica o el conocimiento teórico; se trata de permitir que los estudiantes vivan la música, la sientan, la respiren, la cuestionen y la utilicen como una herramienta para comprender mejor su entorno y su lugar en él. A través de este proyecto, pude comprobar que la música, cuando se convierte en un medio para conectar la mente, el corazón y la historia, tiene el poder de transformar no solo la forma en que los estudiantes aprenden, sino también cómo se ven a sí mismos dentro de la cultura y la sociedad. La música, en su sentido más profundo, no es solo un conocimiento que se enseña, sino una vivencia que se comparte se siente y se lleva consigo como una parte fundamental de la identidad personal y colectiva.

## Recomendaciones

Una de las principales recomendaciones para futuras investigaciones similares es la necesidad de continuar explorando la integración de la música como herramienta pedagógica en la enseñanza de contenidos sociales e históricos. En este proyecto, la música andina no solo permitió a los estudiantes acceder a un conocimiento profundo sobre su historia y cultura, sino que también facilitó una conexión emocional y social significativa. Sin embargo, en futuras implementaciones, se sugiere ampliar la gama de enfoques didácticos al incorporar más recursos multimodales (videos, documentos históricos, entrevistas) que complementen la experiencia sonora, y permitan a los estudiantes una mayor diversidad de entradas cognitivas. Este enfoque puede enriquecer la comprensión y dar cabida a estilos de aprendizaje más variados.

Aunque el uso de una unidad didáctica flexible que combina teoría con experiencias prácticas fue efectiva, el tiempo limitado de implementación resultó ser un desafío, ya que no permitió profundizar en algunas de las áreas que podrían haber maximizado los beneficios del proyecto. En futuras investigaciones, sería recomendable considerar períodos más largos para la implementación, que permitan una mayor reflexión y análisis crítico por parte de los estudiantes.

Otra recomendación clave tiene que ver con la inclusión de más espacios para la reflexión individual y grupal, ya que estos momentos no solo favorecen la consolidación del aprendizaje, sino que también ayudan a fortalecer la identidad cultural de los estudiantes. Los debates, discusiones y momentos de reflexión sobre la música andina y su relación con los movimientos sociales pueden promover un ambiente de pensamiento crítico en el aula, lo cual se vio en gran parte logrado en este proyecto, pero que puede ser intensificado con más sesiones dedicadas a estas actividades.

Además, resulta fundamental fomentar la colaboración con diversas comunidades externas, como expertos en música andina, historiadores y miembros de comunidades indígenas locales. Aunque en la primera fase del proyecto, centrada en la identificación del componente histórico, el proceso se llevó a cabo a través de entrevistas con músicos y líderes indígenas, lo que permitió recoger información valiosa sobre las tradiciones y las influencias de la música andina, se podría haber enriquecido aún más si se hubiera contado con la presencia de un grupo musical en el aula. La limitación de solo disponer de algunos instrumentos musicales no restó valor al proceso, pero la interacción directa con músicos y especialistas en la materia habría brindado una experiencia más inmersiva y auténtica para los estudiantes.

Finalmente, para mejorar la sustentabilidad y replicabilidad del proyecto, es recomendable documentar detalladamente cada una de las actividades y sus impactos en los estudiantes, creando una base de datos que permita a futuros investigadores y educadores adaptar el proyecto a sus propios contextos educativos. La recopilación de testimonios, experiencias y materiales ayudará a crear un recurso valioso para quienes deseen llevar a cabo trabajos similares en otras regiones o instituciones.

## Conclusiones

Este estudio revela que la música andina latinoamericana no solo desempeña un papel crucial en la enseñanza de la historia y la cultura de las comunidades indígenas y campesinas, sino que también emerge como un medio potente para reforzar el sentido de pertenencia y la identidad cultural entre los estudiantes. A través de la integración de la música en el aula, se proporciona un espacio para que los estudiantes no solo aprendan sobre las luchas sociales y las tradiciones de sus antepasados, sino que vivencien de forma activa estas historias a través de sonidos, ritmos y narrativas que aún resuenan en sus comunidades. Este enfoque permitió a los estudiantes conectarse con un pasado que, en muchos casos, se percibía distante o desconectado de su realidad cotidiana, pero que, al ser presentado a través de la música, adquiría una nueva dimensión de relevancia y urgencia.

El impacto de la música andina en los estudiantes, como se ve en las actividades del proyecto, también resalta su capacidad para potenciar el pensamiento crítico, la reflexión emocional y la creatividad. Los estudiantes, al explorar los elementos históricos y sociales de la música andina, fueron capaces de identificar patrones, conexiones y resonancias con sus propias realidades, lo que no solo amplió su perspectiva sobre su identidad cultural, sino que también les permitió reconocer la importancia de la música como un medio de resistencia y de reivindicación social. Este proceso de aprendizaje vivencial fue crucial para promover un conocimiento significativo, pues más allá de una lección académica, los estudiantes se sintieron empoderados al comprender cómo la música puede ser una herramienta de transformación, tanto en el ámbito personal como en el social. En este sentido, la música es como un catalizador de cambios profundos, que van más allá de las fronteras del aula y se proyectan hacia la construcción de una ciudadanía más consciente y comprometida con las luchas sociales de sus pueblos.

El proyecto también demostró que el aprendizaje de la historia a través de la música andina no se limita a una transmisión pasiva de conocimientos, sino que fomenta una experiencia de inmersión y participación activa. Los estudiantes no solo analizaron el contexto histórico y social de la música, sino que, al sumergirse en sus textos, melodías y letras, fueron capaces de experimentar de manera emocional y visceral los significados que esta música encierra. Este enfoque activo de aprendizaje posibilitó un proceso de transformación en el que los estudiantes no solo aprendieron sobre su cultura y su historia, sino que también se comprometieron con ella, dándoles un sentido renovado de pertenencia y una visión más clara de su rol en la preservación y promoción de su identidad cultural.

En este contexto, se fortaleció el área de ciencias sociales consolidando a la música andina como una herramienta pedagógica integral, pues permitió que los estudiantes se convirtieran en agentes activos de su propio aprendizaje, conectando teoría y práctica, historia y experiencia, de una manera única y transformadora. La utilización de la música como un vehículo para explorar la historia y los movimientos sociales subraya el poder que tiene la educación para generar cambios profundos, fomentando no solo el aprendizaje académico, sino también la participación social y la acción colectiva. Este proceso no solo promueve el entendimiento de la historia, sino que también forma a los estudiantes como sujetos críticos y conscientes, capaces de valorar su legado cultural, reconocer los desafíos actuales de sus comunidades y participar activamente en los procesos de transformación social. Así, la música se configura no solo como una disciplina académica, sino como un agente de cambio social, educativo y cultural.

Finalmente, A lo largo de la implementación de la unidad didáctica, se diseñaron e implementaron diversas actividades que abarcaban un amplio espectro de enfoques y métodos

pedagógicos, todos orientados a profundizar en la comprensión de la música andina y su conexión con los movimientos indígenas. Aunque en este documento se han destacado aquellas actividades que generaron los impactos más evidentes y significativos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, esto no minimiza la importancia de las demás actividades realizadas, ya que cada una, por pequeña que pareciera, contribuyó a la construcción de un conocimiento más amplio y la formación de una conciencia crítica. Las tareas cotidianas, los debates breves, las exploraciones iniciales y los momentos de reflexión individual fueron piezas fundamentales en este proceso, dejando huella en la manera en que los estudiantes se conectan con los contenidos. La suma de todas estas experiencias, tanto las destacadas como las menos visibles, construyó un escenario de aprendizaje integral, donde los estudiantes no solo asimilaron conocimientos, sino que transformaron su percepción de la música, reconociéndola como un reflejo de su identidad cultural y como una herramienta de resistencia social.

### Referencias Bibliográficas

- Aharonián, C. (2004). Música, educación, sociedad. Foro Latinoamericano de Educación Musical.
- Alaminos Fernández, A. F. (2016). Música y Sociedad. Observatorio Europeo de Tendencias Sociales (OBETS). Universidad de Alicante. Departamento de Sociología II.
- Alcaldía de Pasto, Secretaría de Desarrollo Comunitario, Universidad Mariana, Universidad Nariño, Agencia Española de la Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) Proyecto de Desarrollo Territorial del Departamento de Nariño (PDT) (2019). Documento base del plan de vida del corregimiento de San Fernando-municipio de Pasto-Nariño
- Alvarado, L. García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 9(2),187-202. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=410/41011837011>
- Apaza, L. J. (2015). Presencia del modelo curricular socio-crítico en el diseño del proyecto curricular regional de Puno. Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Posgrado
- Arenas Monsalve, Eliécer El precio de la pureza de sangre. Ensayo sobre el papel de los músicos mestizos (Pensamiento), (Palabra) y Obra, núm. 1, enero-junio, 2009, pp. 20-35 Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614165163003>

Arocena, F. Sobottka, E. (2017). Diversidad cultural en América Latina. Civitas, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 205-209, maio-ago. 2017.

Artunduaga, L. (1997). La etnoeducación: una dimensión de trabajo. Revista Iberoamericana de Educación, 13, 35-45. Recuperado de <http://rieoei.org/oeivirt/rie13.htm>

Asociación de Cabildos Nasa Çxhâçxha (2011). Kwe'sx Piyawejxa's Nuyi'jna. Elementos de reflexión para caminar la Educación Propia. Cali: Asociación de Cabildos Nasa Çxhâçxha.

Balderas, I. (2017). Aportes de la investigación cualitativa a la investigación educación. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0503.pdf>

Bisquerra Alzina, R. Dorio Alcaraz, I. Gómez Alonso, J. Latorre Beltrán, A. Martínez Olmo, F. Massot Lafon, I. Mateo Andrés, J. Sabariego Puig, M. Sans Martin, A. Torrado Fonseca M. Vilá Baños, R. (2009). Metodología de la Investigación Educativa. Editorial La Muralla, S.A., 2009

Blanco Arboleda, Darío. El folclor y el patrimonio frente a la hibridación y la globalización en la música colombiana. Tensiones tradicionalistas vs. modernizadoras: políticas culturales, poder e identidad. Boletín de Antropología Universidad de Antioquia, vol. 28, núm. 45, 2013, pp. 180-211 Universidad de Antioquia Medellín, Colombia. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55729098009>

Bolívar-Chávez, O. E., Fernández-Ferrin, C. A., Palma-García, Y. V., & Mendieta-Torres, Y. A. (2019). La música como estrategia pedagógica. Polo del Conocimiento, 4(8), 242–249. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/1059/html>

- Bravo Guevara, Alba (20220). Inclusión de las TIC como estrategia de desarrollo micro curricular en el área de Filosofía en la Institución Educativa Quichaya, resguardo indígena. (trabajo de grado) Universidad Santo Tomás
- Cámara de Landa, E. (2010). El papel de la etnomusicología en el análisis de la música como mediadora intercultural. *Historia Actual Online*, 23, 73-84.
- Campbell, P. S. (2013). Etnomusicología y educación musical: Punto de encuentro entre música, educación y cultura. *Revista Internacional de Educación Musical*, (1), 42-52. Enlace.
- Campoy, T & Gomes, E. (2009). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. Editorial EOS, 284.
- Carvalho, J. J. (2003). La etnomusicología en tiempos de canibalismo musical: Una reflexión a partir de las tradiciones musicales afroamericanas. *Trans. Revista Transcultural de Música*, 7.
- Casanova, E. (1989) El proceso educativo según Carl Rogers: la igualdad y formación de la persona. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. No 6. noviembre 1989. pp. 599-603
- Castillo, N. (2010). Acerca de los Paradigmas de la investigación educativa. *Mendive. Revista de Educación*, 9(1), 16-24. Recuperado de <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/353>
- Castro, E. (2008). El currículum crítico: Una pedagogía transformativa para la educación Latinoamericana. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, pp. 133-137.
- Cerda Guitiérrez, H. (2002). *El Proyecto de Aula*. Editorial Magisterio. Bogotá. Págs. 49-97

- Coloma Manrique, C. R., Tafur Puente, R. M., (1999) El constructivismo y sus implicancias en educación. EDUCACION. Vol. VIII. No 16. Setiembre 1999. Pontificia Universidad Católica del Perú. Departamento de Educación.
- Contreras Román, Raúl H. El pueblo creador representado Margot Loyola y Violeta Parra en el encuentro de la izquierda y la música folclórica en Chile Cuicuilco, vol. 23, núm. 66, mayo-agosto, 2016, pp. 197-221 Escuela Nacional de Antropología e Historia Distrito Federal, México
- Corredor Tapias, J. Romero Farfán, C. A. (2007). Consideraciones teórico- prácticas Sobre un proyecto de aula: Un ejemplo desde el lenguaje. Cuadernos de Lingüística Hispánica, núm. 9, enero-julio, 2007, pp. 153-168 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Tunja-Boyacá, Colombia
- Danhke, G.L. (1989). Investigación y comunicación. En C. Fernández—Collado y G.L. DANHKE (comps.). La comunicación humana: ciencia social. México, D.F.:SELLTIZ, C., JAHODA, M., DEUTSCH, M., y COOK, S. W. (1976). Métodos de investigación en las relaciones sociales. Madrid: Ed. RIALP Octava edición.
- <https://tsmetodologiainvestigaciondos.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/175/2019/05/U6-Selltiz-metodos-de-investigacion.pdf>
- De la Garza Talavera, R. (2011). Las teorías de los movimientos sociales y el enfoque multidimensional. Estudios políticos, 9 (22).
- <https://doi.org/10.22201/fcpys.24484903e.2011.22.24207>
- Díaz Barriga, A. Guía para la elaboración de una secuencia didáctica.
- Díaz Silva, R. (2013). La música originaria. Lecturas de etnomusicología. Ediciones Universidad Católica de Chile.

- Durkheim, Emilie. 2007. *La división social del trabajo*. Ciudad de México: Colofón.
- Elliot, J. *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata. Madrid, 1994.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. 21ª Ed. Madrid. España: Siglo XXI Ediciones S.A.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. 7ª Ed. Madrid: Siglo XXI Editores S.A. de C.V.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. 11ª Ed. Madrid: España. Siglo XXI editores. S.A. de C. V.
- Fry, M. (2020). Los movimientos sociales latinoamericanos Teorías críticas y debates sobre la formación. *Revista de Ciencias Sociales, DS-FCS*, vol. 33, n.º 47, julio-diciembre 2020, pp.13-30. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/rcs/v33n47/1688-4981-rcs-33-47-13.pdf>
- García, A. y Garritz, A. Desarrollo de una Unidad Didáctica: El Estudio del Enlace Químico en el Bachillerato. *Enseñanza de las Ciencias*, 2006, n. 24 (1), pp. 111–124.
- Gasché, J. (2010). De hablar de la educación intercultural a hacerla. *Mundo Amazónico*, 1, 111-134. <https://doi.org/10.5113/ma.1.9414>
- González Pinzón, B. Y. Concepto de proyecto pedagógico e investigación en el aula. CD ROOM: RCN, ASCUN, MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2010). JORNADAS DE CAPACITACIÓN DOCENTE. Cuarta Versión Concurso Nacional de Cuento.
- Grebe, M. E. (2024). *Etnomusicología: Algunos problemas básicos*. *Revista Musical Chilena*.
- Green, L. (2003). *La música en la sociedad y en la educación*. University College London. Enlace.
- Gutiérrez Giraldo, M.C. y Zapata Saldarriaga, M.T. (2009). Los Proyectos de Aula, una estrategia pedagógica para la Educación. *Red Alma Mater*. Pereira. Págs. 79-90

- Gutiérrez, P. (2023, diciembre 16). Movimientos indígenas en la historia de América Latina. HISTORIOTECA. <https://historioteca.com/movimientos-indigenas-en-la-historia-de-america-latina/>
- Hernández Chávez, A. (2012). La música y su concepción filosófica. Artículo publicado en el suplemento SEMANA, diario El Tiempo, domingo 7 de octubre de 2012. Universidad de Piura.
- Hernández, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, L. (2006). Metodología de la Investigación (4ta Edic). DF, México. McGraw Hill.  
[https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n\\_Sampieri.pdf](https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n_Sampieri.pdf)
- Hormigos, J. (2008). Música y sociedad. Análisis sociológico de la cultura musical de la posmodernidad. Madrid: Fundación Autor
- Hormigos, J. (2010) Distribución musical en la sociedad de consumo: La creación de identidades culturales a través del sonido. Comunicar, vol. XVII, núm. 34, 2010, pp. 91-98. Grupo Comunicar. Huelva, España  
<https://www.scielo.br/j/civitas/a/w8wXNQqL4BnvN4ZF7x5Rcdd/?format=pdf&lang=es>
- Integrante del grupo Kaipimicanchi. (2024). Entrevista de M, Vergara [Grabación de audio]. Proyecto aplicado - Proyecto de aula sobre la historia de la música andina latinoamericana y su influencia en el movimiento indígena del suroccidente colombiano para el área de ciencias sociales en el grado 11 de la Institución Educativa Municipal Cabrera., Pasto.
- Integrante del grupo Runakam. (2024). Entrevista de M, Vergara [Grabación de audio]. Proyecto aplicado - Proyecto de aula sobre la historia de la música andina latinoamericana y su

- influencia en el movimiento indígena del suroccidente colombiano para el área de ciencias sociales en el grado 11 de la Institución Educativa Municipal Cabrera., Pasto.
- Jorquera, M. C. (2000). La música y la educación musical en la sociedad contemporánea. *Revista Electrónica de LEEME*. Enlace.
- Katz-Rosene, J., & Castelblanco, D. (2021). El discurso en los proyectos culturales de la música latinoamericana: de la nueva canción a la canción social en Colombia. *Anthropológica del Departamento de Ciencias Sociales/Anthropológica*, 39(46), 281-304.  
<https://doi.org/10.18800/anthropologica.202101.010>
- Latinoamerican Post (2021). Voces de resistencia: cómo la música latinoamericana narra la lucha y la esperanza. <https://latinamericanpost.com/es/vida/entretenimiento-es/canciones-de-protesta-que-sacudieron-a-toda-america-latina/>
- Lic. en Música Wilson Ortega Chaves. (2024). Entrevista de M, Vergara [Grabación de audio]. Proyecto aplicado - Proyecto de aula sobre la historia de la música andina latinoamericana y su influencia en el movimiento indígena del suroccidente colombiano para el área de ciencias sociales en el grado 11 de la Institución Educativa Municipal Cabrera., Pasto.
- Líder indígena (anónimo). (2024). Entrevista de M, Vergara [Grabación de audio]. Proyecto aplicado - Proyecto de aula sobre la historia de la música andina latinoamericana y su influencia en el movimiento indígena del suroccidente colombiano para el área de ciencias sociales en el grado 11 de la Institución Educativa Municipal Cabrera., Pasto.
- Lutz, B. (s/f). LA Acción Social En LA Teoría Sociológica: Una Aproximación. Org.mx. Recuperado el 14 de junio de 2024, de <https://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v23n64/v23n64a9.pdf>

- Mariátegui, J. C. (1979). *Siete ensayos de la realidad peruana*, Editorial Amauta, Lima.
- Melucci A. (s/f). *Las teorías de los movimientos sociales*.
- Ministerio de Educación Nacional (2016). *Derechos básicos de aprendizaje DBA. Vol. 1*
- Ministerio de Educación Nacional (s.f.). *Estándares básicos de competencias en ciencias sociales y ciencias naturales*
- Molano Zuluaga, J. C. (2020). Un etnomusicólogo en "escucha" con los emberá chamí: Una performance chamánica en los Andes. *Anthropologica*, 38(45), 41-59.
- Montero, M. *Hacer para transformar: el método en la psicología comunitaria 1a ed.* - Buenos Aires: Paidós, 2006. 372 p.; 21x13 cm. (Tramas sociales)
- Moreno, A., Calvo, C. (2010). Etnoeducación, educación física y escuela: transitando desde la educación informal a la escuela autoorganizada. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 12(2), 131-150. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3311627>
- OCUR Universidad de Nariño (2023). *Rururbanización en Cabrera y San Fernando Corregimientos de Pasto. Cartilla académica producto de investigación docente* | VIIS-Universidad de Nariño
- Olcina-Sempere, G., Reis-Jorge, J., & Ferreira, M. (2020). La educación intercultural: La música como instrumento de cohesión social. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(1), 288-311.
- Ordoñez, D. y Morales, L. (2021). *Vivienda Productiva en San Fernando. Taller de arquitectura VI, Periferias urbanas. Programa de Arquitectura, Universidad de Nariño*
- Ortega, L.D., Giraldo, H. (2019). Una revisión crítica del concepto de etnoeducación. *Caminando hacia la educación propia desde las prácticas corporales en las comunidades indígenas. Mundo Amazónico*, 10(2): 70-88. <http://dx.doi.org/10.15446/ma.v10n2.74977>

- Parra P. (2000). ¿Qué son los movimientos sociales? Anuario de Movimientos sociales. Una mirada sobre la red. Elena Grau y Pedro Ibarra (coord.). Icaria Editorial y Getiko Fundazioa. Barcelona, 2000. Pags. 9-26
- Penalva Verdú, C. Alaminos Chica, A. Francés García, F. Santacreu Fernández, O. (2015). La investigación cualitativa. Técnicas de investigación y análisis con atlas.ti. Pydlos Ediciones. Impreso en Ecuador - Printed in Ecuador
- Pérez Expósito, L. La educación musical y el aprendizaje de la diversidad cultural. Reencuentro, núm. 46, agosto, 2006, p. 0 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México <https://www.redalyc.org/pdf/340/34004608.pdf>
- Pérez, G. (2000). Presupuestos metodológicos perspectiva crítico-reflexiva. En Pérez, G. Modelos de Investigación Cualitativa en educación social y animación sociocultural, aplicaciones prácticas. (pp. 21-56). España: Narcea S.A. ediciones.
- Quintana Peña, A. (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. (Eds.) (2006). Psicología: Tópicos de actualidad. Lima: UNMSM.  
<https://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/3634305-Metodologia-de-Investigacion-Cualitativa-A-Quintana.p>
- Rada Cadenas, D. M. (2017) El Rigor en la Investigación Cualitativa: Técnicas de Análisis, Credibilidad, Transferibilidad y Confirmabilidad. Revista Venezolana de Investigación. Sinopsis Educativa, Año 7, N° 1, Junio 2007
- Ramírez Machado, E. (2009). Aportes De La Investigación-Acción Educativa En La Enseñanza De Las Ciencias Básicas. Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín – Colombia.

- Rekalde, I.; Vizcarra, M.T. y Macazaga, A.M. (2014). La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos. *Educación XX1*, 17 (1), 199-220. doi: 10.5944/educxx1.17.1.1074
- Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico *Educación y Educadores*, núm. 7, 2004, pp. 45-55 Universidad de La Sabana Cundinamarca, Colombia.
- Rodrigo, J. y Cubero, R. Constructivismo y enseñanza de las ciencias. En: Perales F.J. y Cañal P. (eds.) *Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 2000, pp.85-108. *Teoría y Práctica de la Enseñanza de las Ciencias*. Alcoy: Ed. Marfil.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Archidona – Málaga: Aljibe.  
[https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez\\_gil\\_01.pdf](https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf)
- Rojas Hernandez, F. (s.f.) *MúsicaFolklórica de los Andes*. Artículo.  
<https://musicareas.com/etnicos/andes.php>
- Rojas, A. y Castillo, E. (2005). *Educación a los otros: Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*. Universidad del Cauca.
- SÁEZ, Rafael (2006) *La educación intercultural*. Revista de Educación. Madrid: Universidad Complutense.
- Sandín, E. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. España: Mc Graw Hill.
- Soto-Silva, I., & Rekedal, J. (2024). Nuevas formas de entender el territorio en la etnomusicología de América Latina. *Revista Musical Chilena*, 78(241), 9-15.
- Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid.

Stenhouse, L. La investigación como base de la enseñanza. Ediciones Morata. Madrid (1993).

Taylor, S. y Bogdan, R. (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La

búsqueda de significados. Buenos Aires: Paidós.

<https://pics.unison.mx/maestria/wp-content/uploads/2020/05/Introduccion-a-Los->

[Metodos-Cualitativos-de-Investigacion-Taylor-S-J- Bogdan-R.pdf](https://pics.unison.mx/maestria/wp-content/uploads/2020/05/Introduccion-a-Los-Metodos-Cualitativos-de-Investigacion-Taylor-S-J-Bogdan-R.pdf)

Torralba F. (s/f.). El silencio: un reto educativo.

Universidad Internacional de La Rioja (UNIR). (2020). Música y educación: la importancia de la

música en la enseñanza. <https://ecuador.unir.net/actualidad-unir/musica-educacion/>

Zibechi, Raúl. Los movimientos sociales latinoamericanos: tendencias y desafíos. En: OSAL :

Observatorio Social de América Latina. No. 9 (ene. 2003- ). Buenos Aires : CLACSO,

2003- . -- ISSN 1515-3282

## Apéndices

### Apéndice A

*Formato de consentimiento informado*



### FCOMITÉ DE ETICA EN INVESTIGACIÓN CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

Nombre del proyecto:

--

Fecha:			
Nombre del participante:			
Documento de identificación		No:	
Ciudad y dirección de residencia:			

Teléfono de contacto:		Celular:	
Nombre del tutor o representante legal:			
Documento de identificación		No:	
Ciudad y dirección de residencia:			
Teléfono de contacto:		Celular:	
Investigador Principal:			
Teléfono de contacto:		Celular:	
Entidades Participantes:			
Patrocinador:			
Testigo 1 (Art. 16, Res. 8430, para sujetos pasivos en la investigación):			
Testigo 2 (Art. 16, Res. 8430, para sujetos pasivos en la investigación):			

El grupo de investigación \_\_\_\_\_ de la Escuela \_\_\_\_\_ de la UNAD, le invita a participar en el proyecto titulado como se menciona en la parte superior.

Su participación es TOTALMENTE VOLUNTARIA. Tenga en cuenta que se le pedirá el favor de suministrar información personal, la cual será consignada en nuestras bases de datos.

Si tiene alguna pregunta por favor no dude en hacerla a alguno de nuestros investigadores, quien con mucho gusto aclarará sus inquietudes. Puede realizar todas las preguntas que quiera ahora o durante el tiempo que dure la investigación. Usted puede retirarse del estudio cuando lo desee aún si ha aceptado inicialmente.

El objetivo de esta investigación, es:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, lo cual es importante para \_\_\_\_\_.

Usted fue elegido para participar en este estudio porque: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_.

Este proyecto de investigación tendrá una duración de \_\_\_\_\_. Al cabo de dicho tiempo usted será notificado para conocer los resultados obtenidos (*si aplica*).

Esta investigación se encuentra catalogada así (*Resolución 8430 de 1.993, Art.11*):

Sin  Con riesgo  Riesgo mayor que el   
 riesgo:  mínimo:  mínimo:

De acuerdo con esto, usted tiene riesgo \_\_\_\_\_ porque \_\_\_\_\_.

En caso de ser afectado por un riesgo mayor, se hará efectiva la póliza de respaldo.

Para participar en este estudio, a usted se le realizará el siguiente procedimiento (EXPLICAR LO PERTINENTE: Se tomará una muestra, se aplicará una encuesta, se pedirá que realice un ejercicio, se realizará un examen, etc. Se debe explicar con qué periodicidad y en cuantas ocasiones):

---



---

\_\_\_\_\_ . En caso de que sea necesario repetir el procedimiento, usted será notificado. La información recolectada (muestras biológicas, información sociodemográfica, psicológica o toda la que esté relacionada con el estudio) estará bajo custodia de los investigadores quienes garantizan la reserva y confidencialidad; por lo anterior dicha información será almacenada en \_\_\_\_\_ durante el tiempo del estudio y posterior a éste por 7 años.

La participación en el presente estudio le genera el beneficio directo de:

---

*Puede darse el caso en el cual usted no se beneficie directamente del estudio, pero sí otras personas de la comunidad. Una vez se tengan los resultados del estudio, usted será notificado inmediatamente.*

*Es importante aclarar que ninguna persona involucrada en este estudio recibirá beneficios económicos como pago por su participación. Este estudio no tiene ningún interés económico por parte nuestra institución o de las instituciones colaboradoras.*

*Cuando los resultados de este estudio sean reportados en publicaciones científicas y en eventos académicos, los nombres de quienes tomaron parte en el estudio serán omitidos. Los registros de cada individuo permanecerán archivados. Los soportes y demás información que sea entregada, son absolutamente confidenciales.*

## DECLARACIÓN DEL PARTICIPANTE

Yo, \_\_\_\_\_ identificado con cédula de ciudadanía número \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ en calidad de participante, o en representación del menor \_\_\_\_\_ con documento de identidad No. \_\_\_\_\_, declaro que:

1. He leído y comprendido este documento de consentimiento informado.
2. Han aclarado todas mis dudas y respondido todas mis preguntas.
3. Conozco los posibles riesgos que implica mi participación.
4. Conozco el manejo que se le dará a la información suministrada por mí.
5. Se me ha informado que no recibiré ningún tipo de remuneración o contraprestación económica por la participación en este proyecto.
6. Me han explicado que mi participación en este proyecto es totalmente voluntaria y que puedo retirarme de él en el momento en que así lo desee.
7. Estoy enterado de que luego de finalizada la investigación, recibiré información referente a los resultados de la misma.

Por lo anterior, expreso mi voluntad de participar y conscientemente, en uso de mis plenas facultades, firmo el día \_\_\_\_ del mes de \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_\_.

**Firma del participante o representante legal:**

---

**Nombre del participante o representante legal:**

\_\_\_\_\_ CC No: \_\_\_\_\_ de

\_\_\_\_\_

**HUELLA DACTILAR DEL PARTICIPANTE (en caso de ser analfabeta)**

\_\_\_\_\_

**FIRMA DE LOS TESTIGOS:**

(Nombre Testigo No. 1)

(Nombre Testigo No. 2)

Testigo No. 1

Testigo No. 2

<b>AUTORIZACION</b>	
<p>La utilización de la (<i>muestra y/o información</i>) en estudios posteriores nos podría ayudar en el futuro a:</p> <hr/> <p>___ Por lo tanto, por favor marque su decisión con respecto al almacenamiento de la (<i>muestra y/o información</i>) y su utilización en estudios de investigación posteriores:</p>	
<p>♣ <b>Deseo que la (<i>muestra y/o información</i>) suministrada sea DESECHADA una vez completado el estudio de investigación.</b></p> <p style="padding-left: 40px;">▪ SI _____ NO _____</p>	
<p>♣ <b>Autorizo conservar la (<i>muestra y/o información</i>) suministrada con la posibilidad de emplearla en las situaciones señaladas a continuación:</b></p>	
<p>● En estudios de investigación colaborativos con otras instituciones nacionales y/o internacionales, enviando la (<i>muestra y/o información</i>) al exterior a el (los) laboratorio(s) del (los) instituto(s) antes mencionado(s).</p>	<p><input type="radio"/> SI <input type="radio"/></p> <p>No</p>
<p>● En estudios complementarios de diagnóstico para mí o para algún miembro de mi familia.</p>	<p><input type="radio"/> SI <input type="radio"/></p> <p>No</p>
<p>● En estudios de investigación específicos para la(s) entidad(es) participantes, siempre y cuando se conserve en anonimato mis datos de identificación.</p>	<p><input type="radio"/> SI <input type="radio"/></p>

	No
<ul style="list-style-type: none"> <li>En estudios de investigación de entidades distintas a la(s) entidad(es) participantes, siempre y cuando se conserve en anonimato mis datos de identificación.</li> </ul>	<input type="radio"/> SI <input type="radio"/> No

**Firma del participante o representante legal:**

---

**Nombre del participante o representante legal:**

\_\_\_\_\_ **CC No:** \_\_\_\_\_ **de**

---

**HUELLA DACTILAR DEL PARTICIPANTE (en caso de ser analfabeta)**

## Apéndice B

### *Formato secuencia didáctica*

<b><i>Proyecto Fortalecimiento de los procesos de profesionalización en comunidades de los pueblos indígenas y afro del Departamento de Nariño.</i></b>		
<b><i>Licenciatura en Etnoeducación - Licenciatura en Pedagogía Infantil</i></b>		
<b><i>ECEDU</i></b>	<b><i>ZCSUR</i></b>	<b><i>NODO: PASTO</i></b>
<b>Integrantes</b>		
<b>Grupo</b>		
<b>Colaborativo:</b>		
<b>1. Tema:</b>		
<b>2. Contenidos:</b>		
<b>3. Duración:</b>		
<b>4. Competencias:</b>		
<b>5. Secuencia didáctica:</b>		
<b>6. Evidencias del aprendizaje:</b>		
<b>7. Evaluación del aprendizaje:</b>		
<b>8. Recursos:</b>		

## Apéndice C

### *Formato Resumen Analítico Especializado (Rae)*

<b>RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO (RAE)</b>	
<b>Título del texto</b>	
<b>Nombres y Apellidos del Autor</b>	
<b>Año de la publicación</b>	
<b>Edición</b>	
<b>Resumen del texto:</b>	
<b>Palabras Claves</b>	
<b>Descripción</b>	
<b>Metodología</b>	
<b>Conclusiones del texto</b>	
<b>Bibliografía citada por el autor:</b>	
<b>Nombre y apellidos de quien elaboró este RAE</b>	
<b>Fecha en que se elaboró este RAE</b>	
<b>Imagen (mapa conceptual) que resume e interconecta los principales conceptos encontrados en el texto:</b>	

<b>Comentarios finales:</b>

## Apéndice D

### *Guion para entrevista semiestructurada*

GUION PARA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
--

Proyecto: Eco de los Andes: Proyecto de aula sobre historia de la música andina latinoamericana y su influencia en el movimiento indígena del suroccidente colombiano

#### **Datos generales**

Nombre del entrevistado:

Relación con la comunidad: (Estudiante, docente, padre/madre de familia, líder comunitario, músico etc.)

Fecha y lugar de la entrevista:

Entrevistador:

#### **Introducción**

**Saludo y presentación:** Gracias por aceptar esta entrevista. Mi nombre es [Nombre del entrevistador] y estoy realizando esta conversación como parte del proyecto "Eco de los Andes". Nuestro objetivo es explorar cómo la música andina latinoamericana puede fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de la Institución Educativa Municipal Cabrera.

**Propósito de la entrevista:** En esta entrevista queremos conocer tus perspectivas y experiencias en relación con la música andina, la identidad cultural y su influencia en la sociedad.

**Consentimiento informado:** Quiero confirmar si estás de acuerdo en participar y si puedo grabar la entrevista para fines de análisis. La información será confidencial y utilizada exclusivamente para este proyecto.

#### **Preguntas iniciales (Exploración general)**

1. ¿Qué significa para ti la música andina?
2. ¿Cuál ha sido tu relación con la música andina a lo largo de tu vida?
3. ¿Crees que la música tiene un impacto en la identidad cultural? ¿Por qué?

### **Preguntas específicas (Relación con el proyecto)**

1. ¿Qué conoces sobre el movimiento indígena en el suroccidente colombiano?
2. Desde tu perspectiva, ¿qué papel ha jugado la música andina en los movimientos indígenas y su historia?
3. ¿Cómo crees que la música puede ser utilizada como herramienta educativa para fortalecer la identidad cultural?
4. ¿Consideras que los jóvenes se identifican con la música andina? ¿Por qué sí o por qué no?

### **Preguntas de cierre**

1. Desde tu perspectiva, ¿qué percepciones tienes sobre la influencia de la música andina en el movimiento indígena del suroccidente colombiano?
2. ¿Hay algo más que quisieras agregar sobre la música andina, su importancia cultural o su relación con los movimientos indígenas?

### **Cierre**

Agradezco mucho tu tiempo y las respuestas que nos has compartido. Esta información será de gran utilidad para continuar fortaleciendo el proyecto.

### **Herramientas adicionales:**

- Grabadora de audio (con consentimiento previo)
- Libreta para anotaciones.