



REVISTA  
DE INVESTIGACIÓN  
Y PEDAGOGÍA DEL ARTE  
Facultad de Artes  
Universidad de Cuenca  
ISSN: 2602-8158  
**Núm. 19 / © 2025**  
Artículo de acceso  
abierto con licencia  
Creative Commons  
Attribution-NonCommercial-  
ShareAlike 4.0  
International License  
(CC BY-NC-SA 4.0)

## **Composición a tiempo real: Una propuesta pedagógica crítica para la educación musical**

### **Real-Time Composition: A Critical Pedagogical Proposal for Music Education**

**Nantu Joel Buitrón Guano**

Universidad de Granada / [buitronnantu@gmail.com](mailto:buitronnantu@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-4729-5506>

**RESUMEN:** La educación musical en Ecuador presenta un marcado predominio de métodos tradicionales, con influencias europeas que limitan el desarrollo creativo y la integración de ritmos autóctonos. Con el fin de contrarrestar esta situación, el ensayo plantea como objetivo principal la implementación de la “composición a tiempo real” para fomentar la participación activa, la innovación pedagógica y la valoración de la diversidad sonora del país. Para ello, se emplearon metodologías basadas en la improvisación, el diálogo musical y la creación colectiva, materializadas en un taller realizado en un conservatorio con estudiantes de nivel intermedio. Los resultados evidencian una mayor motivación, mejor interacción grupal y un reforzamiento de la identidad cultural, así como el surgimiento de nuevas propuestas artísticas. A modo de conclusión, se subraya la necesidad de reformar la formación musical, reconociendo la composición a tiempo real como un enfoque transformador que integra las tradiciones ecuatorianas y estimula la creatividad.

**PALABRAS CLAVE:** composición a tiempo real, educación musical, autóctonos, improvisación, identidad cultural

**ABSTRACT:** Music education in Ecuador is predominantly influenced by traditional methods rooted in European approaches, which restrict creative development and the inclusion of local rhythms. To address this issue, the main objective of this essay is to propose “real-time composition” as a pedagogical strategy that fosters active participation, innovative teaching, and an appreciation of the country’s diverse musical heritage. The methodology centered on improvisation, musical dialogue, and collective creation, implemented through a workshop with intermediate-level students at a conservatory. The results indicate increased motivation, enhanced group interaction, and a strengthened cultural identity, in addition to the emergence of new artistic proposals. In conclusion, the study highlights the urgency of reforming music

education, identifying real-time composition as a transformative approach that integrates Ecuadorian traditions and stimulates creativity.

**KEYWORDS:** real-time composition, music education, local rhythms, improvisation, cultural identity

**RECIBIDO:** 5 de marzo de 2025 / **APROBADO:** 28 de junio de 2025

## **1. INTRODUCCIÓN**

La formación musical en Ecuador atraviesa una etapa de transición que demanda la revisión crítica de metodologías y prácticas pedagógicas. Si bien se ha observado un creciente interés en integrar la educación artística en los procesos formativos, en numerosas instituciones persiste un enfoque tradicional centrado en la ejecución de obras establecidas y en el estudio de la técnica instrumental de raigambre occidental. Esta orientación, encauzada frecuentemente hacia la memorización y la repetición, deja en un segundo plano la exploración creativa, la innovación y la conexión con los repertorios locales.

En este contexto, la propuesta de “composición a tiempo real” se presenta como una alternativa pedagógica que busca replantear la enseñanza musical desde una perspectiva crítica, participativa y culturalmente pertinente. A través de la improvisación, la creación colectiva y la exploración del entorno sonoro, esta metodología se perfila como una estrategia eficaz para revitalizar la experiencia de aprendizaje de los estudiantes. Además, se considera un medio potencialmente idóneo para revalorizar la diversidad sonora y los ritmos autóctonos, cuya presencia en la educación formal corre el riesgo de diluirse.

En las siguientes secciones, se examinará la situación de la educación musical en Ecuador, poniendo en evidencia la necesidad de metodologías activas que conecten la formación académica con la realidad cultural del país. Asimismo, se subrayará la importancia de la composición a tiempo real como herramienta pedagógica para fomentar la sensibilidad crítica, la participación y el respeto por el patrimonio musical.

### **1.1. Contexto y problemática**

Ecuador se caracteriza por una amplia riqueza cultural que se evidencia en sus diversas expresiones musicales, provenientes de regiones como la Costa, la Sierra, el Oriente y Galápagos. No obstante, en la mayoría de los conservatorios y programas universitarios se adopta una formación tradicional orientada al repertorio clásico y al canon occidental, lo cual genera un distanciamiento entre las prácticas académicas y la pluralidad sonora del entorno local.

En años recientes, docentes y gestores culturales han manifestado la necesidad de implementar metodologías más participativas, capaces de fomentar la creatividad y el pensamiento crítico en el estudiantado. Ante ello, surge la interrogante sobre la pertinencia del paradigma tradicional: ¿es suficiente entrenar al estudiante para ejecutar obras establecidas o se requiere, además, promover su capacidad de crear e innovar?

La enseñanza musical en entornos formales suele centrarse en la transmisión de conocimientos de manera unidireccional, en detrimento de la participación y el descubrimiento activo por parte del alumnado. Como resultado, los estudiantes tienden a asumir una posición pasiva, limitada a la repetición de repertorios e interpretaciones preconcebidas. Esta dinámica restringe el desarrollo de habilidades como la improvisación, la experimentación y la reflexión crítica, elementos fundamentales para la evolución de la música como expresión viva y dinámica.

La “composición a tiempo real” se propone como una metodología que ubica la creatividad en el eje del proceso formativo, promoviendo la participación activa y el intercambio continuo de ideas. A través de la improvisación y el trabajo colaborativo, esta aproximación puede contribuir a la construcción de un aprendizaje más significativo y contextualizado, capaz de interpelar tanto a docentes como a estudiantes (García, 2018).

La amplia gama de géneros y ritmos tradicionales constituye un componente esencial de la identidad musical ecuatoriana. Sin embargo, estos estilos no siempre reciben la atención adecuada en los programas de estudio, lo que amenaza su continuidad y relevancia dentro de la formación académica.

La falta de integración sistemática de estas expresiones en la enseñanza formal no solo implica la omisión de una parte trascendental del patrimonio cultural, sino también la desarticulación entre la realidad sociocultural del país y los procesos de aprendizaje musical.

La incorporación de metodologías que promuevan la práctica y el reconocimiento de los ritmos autóctonos se torna vital para mantener vivo este legado sonoro. Desde esta perspectiva, la composición a tiempo real ofrece un espacio idóneo para la experimentación y la fusión con los repertorios tradicionales, permitiendo que la experiencia académica dialogue de manera más profunda con las expresiones culturales de las distintas regiones del Ecuador.

Sobre esta base teórica, el presente artículo se construye en torno a la siguiente interrogante: ¿Puede la composición a tiempo real con ritmos autóctonos ser un método efectivo para la enseñanza musical en Ecuador?

La propuesta consiste en analizar si la utilización de ritmos, combinada con técnicas de improvisación y creación colectiva, aporta beneficios sustanciales a la formación de

estudiantes, tanto en el desarrollo de su creatividad como en la consolidación de su identidad cultural. Para ello, se examinarán experiencias didácticas concretas y referentes teóricos que sustenten la pertinencia de esta metodología.

Desde un enfoque crítico de la pedagogía musical, el ensayo se basa en la premisa de que la educación no debe reducirse a la transmisión de contenidos o destrezas, sino que ha de fomentar la participación activa y la concienciación sociocultural del estudiantado.

En la línea de los planteamientos de Freire y otros autores afines, la pedagogía crítica concibe la música como un espacio de diálogo y transformación, donde docentes y alumnos se involucran conjuntamente en la construcción de nuevos conocimientos. Bajo esta perspectiva, la composición a tiempo real deja de ser un mero ejercicio técnico para convertirse en un acto de empoderamiento, al permitir que los estudiantes exploren y resignifiquen sonidos propios de su entorno (Hayes, 2010).

## **2. DESARROLLO**

### **2.1. La enseñanza musical en Ecuador: un modelo tradicional y estático. Breve historia y estado actual**

La historia de la música en Ecuador se remonta aproximadamente once mil años atrás, incluso antes de la conquista incásica, según lo señala Aguirre (2012). En el período precolombino, la música tenía un carácter sagrado y constituía un elemento esencial en los actos públicos y privados de los pueblos originarios (Sandoval, 2009).

Esta relevancia cultural se ha mantenido hasta nuestros días, especialmente entre los grupos indígenas, para quienes la música es un componente fundamental de sus tradiciones y cosmovisiones (Muñoz Vasco, 2012).

No obstante, con la llegada de los incas y, posteriormente, de los españoles en el siglo XVI, la enseñanza musical en el actual territorio ecuatoriano experimentó profundas transformaciones. Durante la Colonia, la religión católica dominó la formación musical a través de instituciones eclesiásticas que introdujeron instrumentos y reglas polifónicas de procedencia europea (Sandoval, 2009). De esta manera, el repertorio occidental se superpuso a las prácticas autóctonas, generando un mestizaje que, si bien enriqueció la escena musical, también contribuyó a la adopción de patrones estéticos foráneos.

En el contexto contemporáneo, Ecuador cuenta con 62 universidades (34 públicas, 20 privadas y 8 cofinanciadas) y 204 institutos superiores (146 particulares y 58 públicos), de las cuales 11 universidades y 11 institutos o conservatorios ofrecen programas formales de música (SENESCYT, 2024). Sin embargo, solo las universidades otorgan títulos de licenciatura, en tanto que los institutos y conservatorios suelen entregar certificaciones técnicas o tecnológicas de menor duración.

Adicionalmente, la oferta académica relacionada con la música permanece concentrada en ciertas ciudades, y existen instituciones no registradas oficialmente en los datos de la SENESCYT, lo que dificulta una visión completa de la educación musical a nivel nacional.

Paralelamente, en la educación básica y el bachillerato, la asignatura de Educación Cultural y Artística integra diversas disciplinas artísticas, incluyendo la música (Mineduc, 2019). Sin embargo, el abordaje tiende a ser generalista, sin profundizar en la formación musical especializada ni en la diversidad de manifestaciones sonoras del país. Ante esta situación, la creación reciente de carreras de Pedagogía Musical en algunas universidades ecuatorianas representa un avance significativo, al proveer formación profesional enfocada en metodologías de enseñanza artística.

Históricamente, la influencia europea se estableció con fuerza a raíz de la Colonia, cuando las órdenes religiosas controlaban la producción y difusión musical (Sandoval, 2009). Este legado se tradujo en la adopción de un currículum eminentemente occidental en conservatorios y universidades: el estudio técnico y la lectura de partitura constituyen los ejes centrales de la formación, mientras que los ritmos tradicionales (como el sanjuanito, el pasillo o el yaraví) suelen abordarse de modo tangencial o, en muchos casos, se relegan a un segundo plano.

Si bien es innegable el valor del repertorio clásico europeo y su aporte a la formación instrumental, el énfasis casi exclusivo en dichas corrientes ha generado un desbalance que se traduce en la escasa incorporación de escalas, armonías y estructuras propias de la música indígena y afroecuatoriana. Por otra parte, la globalización y el consumo de productos musicales comerciales (procedentes sobre todo de países de economía capitalista) han reforzado la tendencia a adoptar criterios de valoración estética “universales” (Appel, 2013). Esto podría desembocar en la pérdida progresiva de las identidades sonoras locales y, por ende, de una parte fundamental del patrimonio cultural ecuatoriano (Niño de Guzmán Soria & Gonzáles Martínez, 2023).

En la actualidad, la mayoría de las instituciones de educación superior con programas de música siguen promoviendo metodologías basadas en autores y sistemas pedagógicos extranjeros (Orff, Suzuki, Kodály, Dalcroze). Si bien estos enfoques han demostrado su eficacia a nivel internacional, es escasa la adaptación de sus principios a los contextos socioculturales ecuatorianos, lo que dificulta el desarrollo de metodologías autóctonas que reconozcan plenamente la diversidad y riqueza musical local.

Uno de los principales desafíos en la formación musical ecuatoriana radica en la brecha entre la instrucción teórica y la práctica creativa. Dado que el proceso de enseñanza se concentra mayoritariamente en la comprensión de la teoría y en la

repetición de obras canónicas, se dificulta la exploración musical y la improvisación, elementos esenciales para forjar un vínculo más significativo con la música (Sandoval, 2009). El currículo formal, centrado en aspectos técnicos, puede inhibir el espíritu investigativo y creador del estudiante, desincentivando la experimentación con ritmos autóctonos, escalas no convencionales o instrumentaciones híbridas.

Este modelo tradicional y estático repercute en la formación de profesionales poco familiarizados con la realidad socio-musical del país. En muchos casos, al egresar, los músicos carecen de estrategias pedagógicas para abordar, por ejemplo, la enseñanza de ritmos ancestrales en entornos comunitarios. Además, se acentúa la escisión entre la música aprendida en el aula y la que se vive en las comunidades (Sandoval, 2009). Tal desconexión limita la posibilidad de que la música se convierta en un vehículo de expresión sociocultural, de protesta o de cohesión social, roles que históricamente ha tenido en el Ecuador.

## **2.2. Composición a tiempo real: más allá de la partitura**

### **2.2.1. Definición y fundamentos de la composición a tiempo real**

La composición a tiempo real se puede definir como la sucesión de sonidos en un orden específico. Su estructura es el resultado de un acto mental mediante la idea de conjunto, la cual es elaborada, interpretada y registrada de forma simultánea, en un mismo lapso temporal (Norro, 2006). Tiene dos principales características: la primera es mantener un principio de organización formal, siendo coherente de sus elementos; y la segunda parte de su ejecución, pues al ser “interpretada debe ser registrada al mismo tiempo, por tal motivo la concepción, la ejecución y el registro se desarrollarán al mismo tiempo (Norro, 2006).

Un ejemplo de composición a tiempo real se puede mencionar en la pintura, por ejemplo, en las piezas realizadas al momento, espontáneamente, sin intenciones previas, que cumplen con lo anteriormente mencionado, al ser concebidas, producidas, ejecutadas y registradas en el lienzo, preocupándose de aspectos formales, y todo esto de forma simultánea.

Según Alonso, la composición escrita y la espontánea difieren de su producto final; mientras que la escrita es puesta en una partitura, la espontánea es interpretada, creada y grabada al mismo tiempo. Además, algunos autores proponen que la improvisación es un tipo de composición en la medida en que se utilizan elementos musicales, de forma que naturalmente adquieren una forma y un sentido (Alonso, 2021).

La denominación de *composición en tiempo real*, según Norro (2008) nació como un término usado por los años veinte en el contexto compositivo y de estudio musical, en el que se refiere a la conjugación de prácticas musicales que se presentan y que

claramente se diferencia, como la composición, la improvisación y la interpretación (Norro, 2008).

En esta forma compositiva, según Norro, el compositor sale de su zona de confort que lo caracteriza en la composición tradicional, para encontrarse con el performance musical, el cual es entendido desde su contexto musical, utilizando parámetros compositivos, como el objeto inspirador, esquemas sonoros, estructuras musicales espontáneas y la coherencia con lo clásico (Norro, 2008).

Al hablar de estos procesos compositivos, Deliège & Wiggins presentan la inspiración como un proceso que está fuera de la persona y que, además, es objetivo, mientras que la creatividad está en el individuo y es considerada un proceso subjetivo. Es por esto que, al momento de escuchar una composición, nos llama la atención o nos gusta por el filtro interno de la creatividad, por nuestra subjetividad que considera experiencias musicales pasadas para catalogar el nivel de creatividad (Deliege & Wiggins, 2006).

El proceso creativo en la música es muy diferente, por ejemplo, al que acontece en la plástica o la pintura tradicionales, donde la creatividad tiene una sola dirección (el artista, la obra y el público), pues esta no tiene intermediarios. En la música se considera como intermediario al intérprete, pues cada vez que la obra es ejecutada, se puede escuchar la creatividad del compositor y la de intérprete hacia el público, creando un nuevo nivel en este proceso de la creatividad (Deliege & Wiggins, 2006).

Según Folkestad, la creatividad puede aparecer en una edad temprana y desarrollarse a lo largo de nuestra vida, pues esta característica se basa en qué escuchemos para ser analizado. Las melodías que tienen una estructura coherente pero simple son las predominantes para desarrollar la creatividad en edades tempranas (Folkestad, 2007).

A la vez, se presenta una diferencia entre lo compositivo formal y la improvisación en función del carácter estético: mientras que la primera va relacionada con el desarrollo artístico y el acto de creación, la segunda encuentra relación con la educación y las estructuras (Suárez, 2017).

Como menciona Gainza: “Siendo tan importante el aspecto formal en el trabajo compositivo, toda improvisación que aspire a tener nivel compositivo deberá prestar atención suficiente tanto a los aspectos formales, como a la calidad de los contenidos” (citado en Suárez, 2017).

Según Norro, la composición a tiempo real es una actividad performativa y formativa, ya que cuenta con los aspectos subjetivos de la creación artística que son la inspiración, la espontaneidad, etc., y emergen de estructuras formales del contexto musical del

individuo, mediante la interpretación musical, que son registradas por un medio digital en un lapso temporal, al mismo tiempo y en una sola duración (Norro, 2008).

### *2.2.2. Improvisación, creatividad y el aprendizaje basado en la experimentación*

La improvisación musical, entendida como la concepción inmediata de una idea sonora, ocupa un lugar central en el desarrollo de la creatividad y la participación activa del estudiante. Tal como señalan diversos autores, improvisar trasciende la ejecución de fórmulas preestablecidas y constituye un proceso dialógico que integra lo individual y lo colectivo en el “aquí y ahora” de la creación (Matthews, 2012).

Este enfoque improvisatorio permite a los participantes asumir un rol creativo de manera inmediata, lo cual contrasta con la enseñanza más tradicional, centrada casi siempre en la reproducción de repertorios ya compuestos.

La improvisación, por tanto, se sitúa como motor de la experimentación: empodera a los estudiantes al ofrecerles la posibilidad de tomar decisiones sobre el sonido, la forma o la instrumentación, y potencia habilidades esenciales como la flexibilidad (adaptarse a imprevistos), la coherencia musical (mantener la unidad del discurso sonoro) y la inventiva (proponer frases y motivos originales) (Alonso, 2021).

Además, la improvisación incide en la dimensión social del aprendizaje: al establecer dinámicas de pregunta y respuesta, quienes participan aprenden a negociar significados musicales, a adoptar o transformar ideas de otros y a construir colectivamente una narrativa sonora. Esta perspectiva se alinea con las teorías pedagógicas que destacan la importancia de la práctica artística compartida como vía para la formación integral y el desarrollo de competencias comunicativas en el aula.

Esto entronca con la idea de “aprender haciendo”, en la que el proceso de descubrimiento se convierte en el hilo conductor de la formación. A través de dinámicas de composición a tiempo real, se fortalecen competencias como la escucha activa, la cual fomenta en el estudiantado la habilidad de responder en tiempo real a las propuestas de sus compañeros, generando así un diálogo sonoro constante. Esta interacción, por su parte, exige flexibilidad y adaptación, al no existir una partitura fija que delimite el curso de la interpretación, los participantes deben ajustar sus ideas de manera continua para salvaguardar la coherencia y fluidez musical.

Asimismo, la improvisación impulsa la expresión personal al brindar la oportunidad de explorar distintas texturas, timbres y dinámicas. Al poder elegir libremente entre múltiples posibilidades sonoras, cada intérprete fortalece tanto su creatividad como su autenticidad, convirtiendo cada intervención en una manifestación singular de su propio lenguaje musical.

Desde una perspectiva pedagógica, este enfoque no solo atiende la dimensión técnica de la música, sino también la expresiva y conceptual. La constante experimentación con ritmos, melodías y formas musicales alienta a los estudiantes a apropiarse de sus procesos de aprendizaje, en lugar de limitarse a reproducir información teórica.

La integración de la improvisación y la creación colectiva como parte de la formación musical ha sido respaldada por diversos especialistas y experiencias académicas en el ámbito internacional (Gutierrez, 2020).

En América Latina, aunque con menor difusión, existen iniciativas de talleres y ensambles de improvisación en tiempo real que han reportado beneficios similares (Gutierrez, 2020).

Dichos proyectos evidencian que, al liberar la música de ataduras meramente escritas, se facilita la generación de nuevas ideas y se consolida una comunidad de aprendizaje más inclusiva y participativa. Además, la composición a tiempo real incentiva la aparición de propuestas estéticas propias de cada contexto, evitando la dependencia exclusiva de modelos pedagógicos foráneos.

### **2.3. Los ritmos autóctonos como base para una educación musical auténtica**

Ecuador posee una diversidad rítmica enraizada en sus múltiples contextos geográficos y culturales, desde la Sierra con sus escalas pentafónicas y ritmos característicos (como el sanjuanito), hasta la Amazonía y su escala trifónica, pasando por expresiones propias de zonas afrodescendientes en la Costa. Esta pluralidad no solo enriquece el acervo sonoro nacional, sino que ofrece un recurso didáctico valiosísimo para quienes buscan desarrollar la sensibilidad y la identidad cultural en los estudiantes.

Al integrar ritmos autóctonos en la enseñanza, el alumnado puede conectar de manera directa con su entorno y reconocer la diversidad cultural del país. Lejos de ser meros “recursos folclóricos”, estas expresiones constituyen una vía para comprender la historia, las creencias y las dinámicas sociales de distintos grupos étnicos, poniendo en valor las prácticas comunitarias que han mantenido viva la tradición musical en el país.

En la aplicación de estos ritmos en el aula, el docente puede recurrir a ejercicios de escucha y práctica que incluyan:

- Sanjuanito: Mediante patrones rítmicos característicos (generalmente en compás de 2/4), se invita a los estudiantes a improvisar pequeñas melodías o frases rítmicas que dialoguen con la base percusiva tradicional (Aguirre, 2012).
- Bomba: Puede utilizarse para introducir la polirritmia y ejercicios que combinen canto, percusión corporal y creación de frases improvisadas (Aguirre, 2012).

- Yaraví: Aunque de tempo más lento y con mayor carga melódica, su exploración en el aula puede llevar a la búsqueda de matices expresivos, variaciones armónicas sencillas y recursos ornamentales que los estudiantes incorporan a tiempo real (Aguirre, 2012).

Estos ejemplos muestran cómo los ritmos locales ofrecen un amplio abanico de posibilidades pedagógicas, tanto en la interpretación como en la creación musical. Al introducir ritmos autóctonos en el proceso de composición a tiempo real, se promueve un aprendizaje contextualizado que sitúa al estudiantado en un lugar protagónico: no solo recrea un repertorio, sino que lo transforma y reinventa a la luz de su propia experiencia. Así, se favorece la composición a tiempo real, fundamentada en ritmos autóctonos, que fomenta el fortalecimiento de la identidad al permitir que las y los estudiantes reconozcan su pertenencia a una tradición cultural, lo cual refuerza su autoestima y compromiso con la comunidad. Al mismo tiempo, el hecho de confrontar dichos ritmos con otras expresiones musicales estimula la reflexión crítica en torno a la pertinencia y las implicaciones sociales de cada práctica cultural, enriqueciendo así el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Gracias a su naturaleza colaborativa y experimental, la composición a tiempo real impulsa la creatividad colectiva, pues las técnicas ancestrales se entrelazan con la exploración de nuevas sonoridades, generando espacios de diálogo intergeneracional y transcultural.

La inclusión de los ritmos ecuatorianos en la enseñanza musical, combinada con enfoques de improvisación y composición a tiempo real, no solo enriquece la formación técnica, sino que también permite forjar una pedagogía auténtica, cercana a la realidad social del estudiantado. Esta aproximación prepara a futuros músicos y docentes capaces de reconocer la profundidad cultural de su propio país y de integrarla en prácticas artísticas innovadoras.

## **2.4. Hacia una pedagogía crítica en la educación musical**

Una pedagogía musical crítica y liberadora propone superar las prácticas educativas centradas en la transmisión unidireccional de conocimientos, para situar al estudiante como agente activo de su propio aprendizaje. Inspirada en las reflexiones de Paulo Freire y los postulados de la pedagogía crítica, esta visión fomenta la conciencia reflexiva respecto al contexto sociocultural en el que se desenvuelven docentes y discentes.

En lugar de reducir al estudiante a un receptor pasivo, la enseñanza musical crítica abre espacios para la problematización y el diálogo, de modo que el acto de educar se

convierta en un proceso recíproco: el docente aprende con el estudiante y viceversa. En este sentido, la música deja de ser tratada como un simple objeto estético o una disciplina técnica, para asumirse como una práctica cultural, histórica y política que incide en la construcción de la subjetividad y la identidad.

El enfoque tradicional de la educación musical, centrado en la reproducción de repertorios establecidos, limita la posibilidad de que el alumnado descubra y exprese su propia voz. Una pedagogía crítica promueve el paso de la repetición a la exploración y la creación.

Dentro de este contexto, la composición (y especialmente la “composición a tiempo real”) resulta una herramienta de empoderamiento. Al componer, el estudiante asume un rol activo que le permite cuestionar, transformar y resignificar la música que aprende. Este tránsito de la simple ejecución a la generación de obras musicales propicia un mejor entendimiento de los elementos constitutivos del lenguaje sonoro, al tiempo que fomenta la autonomía y la creatividad.

En consonancia con los principios de Freire, la educación musical debe reconocer y poner en valor el bagaje cultural de los y las estudiantes, pues dar voz al alumnado implica atender sus inquietudes, motivaciones y expresiones sonoras, con el fin de construir colectivamente el conocimiento musical.

En la práctica, este enfoque se traduce en actividades que promueven la participación equitativa y el intercambio colaborativo, como sucede en la composición a tiempo real: cada integrante del grupo propone ideas rítmicas, melódicas o armónicas que son valoradas y desarrolladas en conjunto. De este modo, el estudiantado se descubre como sujeto creador y crítico, capaz de cuestionar los discursos musicales dominantes y de elaborar nuevas narrativas sonoras en sintonía con su entorno sociocultural.

## **2.5. Caso de estudio: Aplicación de la composición a tiempo real con ritmos autóctonos**

### ***2.5.1. Descripción del taller realizado en el Conservatorio Superior Nacional de Música***

En busca de poner en práctica los principios de la pedagogía crítica y la composición a tiempo real, se llevó a cabo un taller en el Conservatorio Superior Nacional de Música, dirigido a un grupo de 10 estudiantes de nivel intermedio. El objetivo principal consistía en integrar ritmos autóctonos y combinar su abordaje teórico con ejercicios prácticos de improvisación y creación colectiva.

El taller se organizó en varias sesiones en las que se introdujeron progresivamente los elementos rítmicos y melódicos característicos de estos géneros. Posteriormente, se propiciaron espacios de improvisación y diálogo musical, con el fin de que los

estudiantes exploraran activamente estas sonoridades y propusieran secuencias o pasajes que derivaran en composiciones propias.

### *2.5.2. Resultados observados en los estudiantes*

Al finalizar el proceso, se obtuvieron dos composiciones escritas (notadas con el software Finale) y una tercera concebida íntegramente en el formato de composición a tiempo real. Aunque el grupo realizó diversas pruebas improvisatorias a lo largo de las sesiones, la última pieza creada logró sintetizar de manera efectiva las ideas exploradas y reflejar un mayor grado de madurez musical.

La escucha activa y la interacción grupal adquirieron un papel central en el desarrollo del taller, pues los participantes mostraron una creciente habilidad para atender y responder a las propuestas sonoras de sus compañeros. Dicha dinámica permitió mantener la coherencia rítmica y armónica, además de propiciar un diálogo musical fluido que potenció la experiencia creativa colectiva.

Por otra parte, la inclusión de elementos rítmicos autóctonos favoreció un acercamiento más profundo a la diversidad musical ecuatoriana, reforzando la identidad cultural y el aprecio por el patrimonio sonoro local. El hecho de componer y presentar obras propias contribuyó al incremento de la confianza artística de los estudiantes, quienes descubrieron nuevos caminos para expresar su individualidad.

Pese a los resultados positivos, surgieron desafíos que invitan a la reflexión y a la mejora continua:

- La necesidad de ajustar las metodologías se evidenció cuando algunos participantes, poco habituados a la improvisación y a la experimentación sonora, requirieron un acompañamiento más individualizado durante las primeras sesiones. Asimismo, las marcadas diferencias en cuanto a niveles técnicos y experiencias musicales exigieron la flexibilización de la planificación para asegurar la participación de todos.
- Aunque el proceso generó producciones musicales de notable relevancia, surge la urgencia de contar con un programa pedagógico continuo que ofrezca seguimiento a los avances, incorpore evaluaciones formativas y facilite la difusión de las creaciones. Tal enfoque refuerza la cohesión grupal y potencia la proyección de las iniciativas artísticas en ámbitos más amplios.
- El estudio realizado en el Conservatorio Superior Nacional de Música pone de manifiesto el potencial de la composición a tiempo real para catalizar procesos creativos e identitarios en el aula. Más allá de los resultados artísticos obtenidos, la experiencia confirma que la música puede constituir un espacio de

emancipación, así como de diálogo cultural, en consonancia con los principios de la pedagogía crítica.

- En consecuencia, esta iniciativa exhorta a repensar la enseñanza musical e impulsa la proyección de metodologías más inclusivas, contextualizadas y participativas, al reconocer la creación como un eje transformador en la formación de futuras generaciones de músicos y educadores.

### **3. CONCLUSIONES**

La formación musical en Ecuador requiere con urgencia la revisión de sus métodos y contenidos. El predominio de enfoques educativos tradicionales, de herencia europea y centrados en la reproducción de repertorios, ha debilitado el vínculo entre la instrucción académica y la riqueza sonora del país. Ante esta situación, se vuelve imperativo reformular currículos, recursos didácticos y prácticas pedagógicas, con miras a reconocer la diversidad de contextos musicales ecuatorianos y formar profesionales más conscientes de su entorno sociocultural, capaces de ejercer un rol transformador.

La propuesta de la composición a tiempo real se establece como una estrategia pedagógica crítica que integra la exploración de ritmos autóctonos con prácticas creativas e improvisatorias. Al ubicar la creación colectiva en el centro del proceso de aprendizaje, este enfoque promueve la participación activa del estudiantado y propicia la apertura hacia nuevas estéticas y fusiones musicales. Así, la composición a tiempo real actúa como un puente que vincula la recuperación de las tradiciones sonoras ecuatorianas con la innovación necesaria para diversificar el panorama musical contemporáneo.

La creatividad, la construcción de la identidad cultural y el desarrollo del pensamiento crítico resultan decisivos en una enseñanza musical que aspire a ser transformadora. La composición a tiempo real, sumada al estudio de los ritmos locales, habilita un espacio de experimentación y reflexión donde el estudiantado se reconoce como protagonista de su propio proceso formativo. Esta dinámica fortalece su autonomía y sentido de pertenencia, al tiempo que sienta las bases para la gestación de iniciativas artísticas más conscientes y comprometidas con la diversidad cultural del Ecuador.

### **OBRAS CITADAS**

- Aguirre, M. G. (2012). Historia De La Música Del Ecuador. Quito. Obtenido de <https://archive.org/details/HistoriaDeLaMsicaDelEcuador2012/page/n7/mode/2up?view=theater>
- Alonso, C. (2021). Improvisación libre. Obtenido de <https://1library.co/es/download/881064647577272323>

- Appel, K. (2013). Globalización e identidad cultural. *Revista Mexicana de Ciencias políticas y Sociales*. Obtenido de <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2003.187.42407>
- Deliege, I., & Wiggins, G. (2006). *Multidisciplinary Research in Theory and Practice. Musical Creativity*. Obtenido de <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9780203088111/musical-creativity-ir%C3%A8ne-deli%C3%A8ge-geraint-wiggins>
- Folkestad, G. (2007). A decade of research in music education. *Studies in music and music education*. Obtenido de <https://portal.research.lu.se/en/publications/a-decade-of-research-in-music-education>
- García, Y. B. (2018). LA PEDAGOGÍA DE CREACIÓN MUSICAL: AULAS Y TALLERES CREATIVOS. *Tabanque*, 262. doi:<https://doi.org/10.24197/trp.31.2018>
- Gutierrez, A. d. (2020). Hacia una improvisación original a la caja orquestal. Obtenido de <https://crea.ujaen.es/handle/10953.1/14124>
- Hayes, A. G. (2010). La composición musical como construcción: herramientas para la creación y la difusión musical en Internet. *Revista Iberoamericana de Educación*. doi:<https://doi.org/10.35362/rie520579>
- Matthews, W. (2012). *Improvisando La libre creación musical*. Obtenido de <https://www.perlego.com/es/book/1868757/improvisando-la-libre-creacin-musical-pdf>
- Mineduc. (2019). Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/EGB-EeElemental.pdf>
- Muñoz Vasco, M. M. (2012). Identidades musicales ecuatorianas: Diseño, mercadeo y difusión en Quito de una serie de productos radicales sobre música nacional. Obtenido de <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/2577>
- Niño de Guzmán Soria, G. O., & Gonzáles Martínez, E. (2023). La música tradicional ecuatoriana como elemento fortalecedor de la identidad cultural en estudiantes de quinto año de educación básica. *Cognosis*. Obtenido de <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/3098>
- Norro, M. (2006). Una exploración sobre la composición en tiempo real como intuición de la duración. *Ciencias Cognitivas de la música*. Obtenido de <https://www.aacademica.org/alejandro.pereira.ghiena/31.pdf>
- Norro, M. (2008). ¿Improvisación compuesta, composición improvisada o fenomenología específica? *Ciencias Cognitivas de la música*. Obtenido de <https://www.aacademica.org/alejandro.pereira.ghiena/31.pdf>
- Sandoval, J. M. (2009). *Música patrimonial del Ecuador*. Quito: IPANC-CAB. Obtenido de <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/133932-opac>
- SENESCYT. (2024). *Oferta Académica UEP-ISTT*. Obtenido de <https://siau.senescyt.gob.ec/oferta-academica-uep-istt/>
- Suárez, W. L. (2017). "Canto mi barrio" Un acercamiento al territorio desde la composición musical en tiempo real. Bogotá. Obtenido de <http://upnblib.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/7859?show=full>