



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
“Francisco García Salinas”
UNIDAD ACADÉMICA DE DOCENCIA SUPERIOR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL
DOCENTE

TESINA

**EDUCACIÓN MUSICAL Y PATRIMONIAL: REFERENTES
PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA MÚSICA
TRADICIONAL MEXICANA, EN EL TALLER DE GUITARRA
DEL INSTITUTO VILLANOVENSE DE CULTURA
“ANTONIO AGUILAR BARRAZA” (VILLANUEVA,
ZACATECAS, MÉXICO).**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO
PROFESIONAL DOCENTE**

PRESENTA:

Lic. Nathalie Hurtado Ramírez

Directora:

Dra. Irma Faviola Castillo Ruiz

Codirectora:

Dra. Beatriz Marisol García Sandoval

Zacatecas, Zac. Diciembre de 2022

Resumen:

El objetivo de esta investigación es analizar la educación musical y la educación patrimonial como referentes teórico metodológicos para el diseño de un programa de trabajo que integre una metodología para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana, esto a partir de la experiencia de lo implementado en el Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura “Antonio Aguilar Barraza”, de Villanueva, Zacatecas, México. Con una metodología cualitativa de enfoque descriptivo-analítico, se considera que la educación musical y patrimonial coadyuvan a valorar la diversidad cultural y musical; como parte de las conclusiones se propone un programa temático de trabajo.

Palabras clave: Música tradicional mexicana, Educación musical, Educación patrimonial, Enseñanza-aprendizaje, Instituto Villanovense de Cultura.

AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo de investigación fue realizado gracias al apoyo económico de la beca nacional de posgrado que me otorgó el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), por lo cual quiero externar mi agradecimiento a esta institución. Asimismo, agradezco a la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”, a la Unidad Académica de Docencia Superior, y a la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente, por darme la oportunidad de seguir creciendo en mi formación académica.

Zacatecas, Zacatecas; diciembre de 2022.

Nathalie Hurtado Ramírez.
Generación 2020-2022.

AGRADECIMIENTOS PERSONALES

Agradezco a mi familia, por todo su apoyo incondicional en cada uno de mis proyectos académicos; por impulsarme y motivarme para seguir adelante.

También, agradezco a mis maestros y maestras de este posgrado por sus enseñanzas. A la Dra. Beatriz Marisol García Sandoval y, de manera especial, a la Dra. Irma Faviola Castillo Ruiz, por su apoyo y guía para realizar este trabajo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. LA EDUCACIÓN MUSICAL Y PATRIMONIAL	26
1.1 La educación musical.....	27
1.1.1 Desarrollo de habilidades y conocimientos.....	38
1.2 La educación patrimonial	43
1.2.1 Enfoque educativo no formal para la valoración del patrimonio.....	48
1.3 La educación musical y la patrimonial como referentes teórico-metodológicos	50
CAPÍTULO II. LA MÚSICA TRADICIONAL MEXICANA	57
2.1 La música tradicional mexicana: problematización y delimitación conceptual	58
2.2 Valor cultural y de identidad de la música tradicional mexicana	72
2.3 Enseñanza aprendizaje de la música tradicional mexicana como patrimonio cultural y como eje transversal para otras disciplinas	79
CAPÍTULO III. LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA MÚSICA TRADICIONAL MEXICANA A PARTIR DE LA EDUCACIÓN MUSICAL Y PATRIMONIAL EN EL TALLER DE GUITARRA DEL INSTITUTO VILLANOVENSE DE CULTURA	93
3.1 El Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura “Antonio Aguilar Barraza”	94
3.1.1 Infraestructura y materiales de estudio.....	95
3.1.2 Dinámica de enseñanza en el Taller y actividades extra aula	99

3.2 Propuesta metodológica para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana	107
3.2.1 Propuesta desde la educación musical.....	108
3.2.2 Propuesta desde la educación patrimonial	117
a) Elementos históricos, geográficos y del entorno natural.....	120
b) Elementos sociales, culturales y lingüísticos	126
3.3 Diseño de programa para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana.....	129
CONCLUSIONES	133
REFERENCIAS	147

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Competencias a partir de la educación musical y patrimonial	53
--	----

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Sesión con niños y niñas en etapa de iniciación musical	96
Imagen 2. Sesión de trabajo audiovisual.....	98
Imagen 3. En la clase de guitarra.....	100
Imagen 4. Estudiantes del Taller de guitarra en el Tercer Festival Internacional de Orquestas de Guitarras, Xalapa, Veracruz, 2019.....	104
Imagen 5. Recorrido en Uruapan, Michoacán	106
Imagen 6. Trabajo de postura para tocar la guitarra	111
Imagen 7. Estudio del rasgueo.....	114

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO A. Programa temático para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana.....	160
---	-----

ACRÓNIMOS

COMEM	Conservatorio de Música del Estado de México
CONACULTA	Consejo Nacional para la Cultura y las Artes
ESAY	Escuela Superior de Artes de Yucatán
INPI	Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas
RAE	Real Academia Española
SCCM	Secretaría de Cultura de la Ciudad de México
SEP	Secretaría de Educación Pública
SIC	Sistema de Información Cultural
UAC	Universidad Autónoma de Coahuila
UAEH	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
UAGTO	Universidad Autónoma de Guanajuato
UAZ	Universidad Autónoma de Zacatecas
UGTO	Universidad de Guanajuato
UIIM	Universidad Intercultural Indígena de Michoacán
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICACH	Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas
UV	Universidad Veracruzana

INTRODUCCIÓN

México es un país que se distingue por su diversidad y complejidad cultural, lo cual es resultado de procesos históricos y de mestizaje en donde convergen las culturas prehispánicas, europeas -principalmente la española-, africanas, e incluso orientales, constituyendo una variedad de regiones culturales en zonas geográficas y naturales. Ello ha traído como resultado distintas formas de ser y de vivir de los diferentes pueblos que habitan en el territorio mexicano, con una gran riqueza y patrimonio cultural. La música tradicional forma parte de esa diversidad cultural y del patrimonio mexicano.

La música tradicional mexicana es un elemento cultural y de identidad, que muestra la cosmovisión de las comunidades que la producen. Por ello, su estudio y enseñanza es importante, ya que permite comprender gran parte de la historia, costumbres y tradiciones de los pueblos. El estudio de esta música se ha realizado desde diferentes disciplinas como la historia, la etnomusicología, la etnografía y la antropología, sin embargo, desde un aspecto pedagógico y en el ámbito educativo ha sido poco trabajada.

Esta limitación se ha observado a pesar de que este tipo de música aporta una multiplicidad de conocimientos culturales y de valores, los cuales ayudan a impulsar una formación ciudadana y a conocer mejor la diversidad cultural del país, además de que es parte importante del patrimonio cultural intangible de la nación, e incluso de la humanidad.

Es substancial señalar que, según el enfoque académico de estudio con el que sea abordado, este género musical suele ser identificado como “popular”,

incluso “folclórico”, de ahí que se tomen como conceptos sinónimos; pero, desde el punto de vista más especializado los problemas conceptuales suelen ser más complejos. La conceptualización tiene múltiples aristas, y disertar teóricamente sobre ello implica un estudio profundo debido a su propia complejidad epistemológica, como se verá en su momento.

En el Instituto Villanovense de Cultura “Antonio Aguilar Barraza”, del municipio de Villanueva, Zacatecas, México, entre otras actividades culturales, se ofrece un Taller de guitarra dirigido a niñas, niños y adolescentes o jóvenes, en el cual, debido a la trascendencia que tiene el conocimiento de la música tradicional mexicana y su aprendizaje, la docente del Taller, quien es autora de esta investigación, ha promovido su enseñanza-aprendizaje mediante estrategias teóricas y prácticas específicas. El interés personal y académico de la autora por la música tradicional mexicana, así como su importancia en la educación, representan el primer sustento de este trabajo.

El propósito inicial de esta investigación es describir y sistematizar la metodología de enseñanza-aprendizaje que la docente del mencionado Taller ha implementado, con la finalidad de que pueda conformarse como una propuesta de modelo de programa para quienes tengan interés en la enseñanza y aprendizaje de la música tradicional mexicana. De igual manera, se busca reconocer los beneficios que aporta este género de música, por tanto, la educación musical y la educación patrimonial son planteados como los principales referentes teórico metodológicos para su desarrollo.

Las investigaciones sobre la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana son escasas; es decir, las hay sobre la historia de la música,

así como investigaciones de etnomusicología, pero no desde el ámbito educativo, o sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos concretos, como pueden ser las universidades, institutos musicales, o los centros culturales y casas e institutos de cultura. No obstante, en el ámbito internacional sí se encuentran publicados trabajos sobre la enseñanza de la música tradicional, popular o folclórica, de países como Argentina, Chile y España, mediante los cuales se hacen análisis, reflexiones, críticas y propuestas desde sus propios contextos, o de manera general.

Para explorar el estado del arte de esta investigación se llevó a cabo una revisión detallada de tales trabajos internacionales, además de hacer una búsqueda en el contexto nacional y estatal. En la revisión documental se percibió que aparecen tres conceptos utilizados de manera recurrente por las y los autores: música tradicional, popular o folclórica, por lo cual se tomaron en cuenta para su análisis. Esto es importante ya que, a través de sus debidas delimitaciones conceptuales se pretende diferenciar el uso de lo “tradicional”, en consideración de que, como ya se argumentó, los tres conceptos son usados como sinónimos por algunos autores y autoras, además de que las personas, por lo general, suelen entenderlos como tal.

Del ámbito internacional, aunque no se circunscriben solo a la música tradicional, sino a la popular y folclórica, se localizaron investigaciones que fueron publicadas desde la década de los noventa del siglo XX, como la de Martín (1992); y otras que corresponden a inicios del siglo XXI, las cuales son de Martín (2002), Delgado (2005), y Martín (2005); sobresale el hecho de que estos estudios son de

casos de música tradicional en España, pues al parecer es en donde se ha producido más investigación sobre el tema.

Para la revisión más profunda del estado del arte, se citan por lo menos cuatro trabajos del ámbito internacional que corresponden a publicaciones de años más recientes. Después se suman las investigaciones que se localizaron en el ámbito nacional y local. Del entorno local son publicaciones que se refieren al tema de educación patrimonial; esto se debe a la escasez de trabajos que aborden de manera específica la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional en México y en Zacatecas. Por ello, se optó por revisar las propuestas existentes en torno a la educación patrimonial, que es uno de los ejes teórico-metodológicos centrales de esta investigación.

El primer trabajo en citar del medio internacional es: “La música tradicional en la educación superior; situaciones actuales, posibilidades y retos de futuro de una vía formativa necesaria”, que es un artículo de Vilar, publicado en España en el año 2006. Este estudio es de carácter cualitativo, ya que el autor analiza cómo se implanta el estudio de la música tradicional en Escuelas de Educación Superior en España, y cómo son sus contenidos curriculares, basándose en una teoría de pedagogía crítica y de revisión de la currícula musical (Vilar, 2006).

Al mismo tiempo, el autor reflexiona sobre las posibilidades que se han desarrollado para el estudio de la música tradicional en las Escuelas de Educación Superior de Música a partir de la *Ley orgánica general del sistema educativo de España*, y en el caso particular de la Escuela Superior de Música de Catalunya; por ello, visualiza cómo ha sido la implantación de esta música en las escuelas y

conservatorios, con una tradición pedagógica establecida a partir de los cánones de la música clásica europea.

Vilar concluye con el argumento de que la enseñanza de esta música es aún marginal, mostrándose como “lo otro”; sin embargo, se ha logrado posicionar de forma gradual en la Academia, y ya se ofrece en carreras de grado medio y superior, lo cual promete un nivel de profesionalización, y persigue una especialización musical. Empero, es importante que se considere en la enseñanza académica de la música tradicional la evaluación de las transformaciones que sus características específicas pueden sufrir por el tratamiento académico, lo cual permita un entendimiento y control sobre los cambios producidos en ella.

El segundo trabajo en referir, es el de Romé, quien en 2011 publicó el artículo titulado “La música popular y su enseñanza. Reflexiones introductorias y debates”. Se trata de una investigación planteada bajo una metodología cualitativa. El autor muestra una reflexión, desde una teoría pedagógica crítica, sobre la importancia de la música popular tanto en una perspectiva educativa como en la social. El objetivo de su investigación es reflexionar sobre el perfil de formación que ofrecen las instituciones de educación artística en Latinoamérica y, específicamente, en el caso de Argentina. Para ello Romé hace una crítica a los modelos pedagógicos importados de manera descontextualizada, basados en una tradición europea. Como el autor lo señala:

“Desde la cátedra Producción y análisis musical, perteneciente a la carrera de Música Popular de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, intentamos aportar a la construcción de un enfoque que analice la música popular argentina como emergente y parte constitutiva de condiciones sociales, culturales e históricas estructurales, en el ámbito de América Latina” (Romé, 2011, p. 24).

Como resultado de esa investigación, el especialista desarrolla ideas inclinadas a repensar la música vinculada a su contexto, con lo cual aporta a la construcción de un enfoque educativo que analice la música popular argentina, construida por, y como parte de sus condiciones sociales, históricas y culturales; asimismo, tener en cuenta la importante contribución que hace para la formación de las personas. Para este autor, la conceptualización de la música popular no marca, o no quedan claras en su texto, las diferencias con la música tradicional.

También de 2011 es la tercera investigación de carácter internacional: “La música popular tradicional en el currículum escolar: ¿Un aporte a la formación del “ser nacional” o a la educación para la democracia?”, un artículo de las autoras Polo y Pozzo, en donde exponen un estudio realizado también en Argentina (Polo & Pozzo, 2011). Esta investigación es de carácter cualitativo, y desarrollada desde el enfoque de la pedagogía crítica.

Este trabajo tiene como objetivo analizar el tratamiento que se le da a la “música popular tradicional” y su articulación en el currículum escolar, considerado como parte de un discurso social y político, e implicado en las relaciones de poder, en donde las expresiones musicales minoritarias llamadas “folclóricas”, representan en lo cotidiano la alteridad. En este caso, se puede observar que las autoras presentan una relación de conceptos entre la música popular y tradicional, lo cual hace patente que puede existir esta combinación, o se construye a partir de lo que se quiere estudiar, además ejemplifican el uso de lo folclórico en las escuelas de Educación Básica.

De acuerdo con Polo y Pozzo, las expresiones musicales folclóricas forman parte de un discurso nacionalista, el cual saca de contexto tales expresiones para

utilizarlas en actos o eventos escolares, convirtiéndolas en “artefactos” descontextualizados. Su propuesta, en contraste con lo anterior, es una educación para la democracia, en la cual se debe hacer una revisión de los fenómenos socioculturales de las expresiones musicales, y un tratamiento de lo diverso en la educación, que implique la reflexión sobre la cultura como una construcción histórica-social heterogénea.

La tesis *La música tradicional chilena y su relevancia en los procesos de aprendizaje y enseñanza de algunos casos de la comuna de Talca*, es la cuarta referencia revisada como parte del estado del arte del nivel internacional. Se trata de una investigación realizada en la comuna de Talca, en Chile, en el año 2014 por Muñoz, Ávila y Reyes (Muñoz, Ávila & Reyes, 2014). Utilizan el modelo de un estudio de caso instrumental cualitativo, que acude a la revisión bibliográfica y recolección de datos en investigación de campo, y trabajada en torno a un marco conceptual de estudios de la música tradicional.

El objetivo de las autoras y el autor es, primeramente, hacer una distinción entre los conceptos de música tradicional y folclórica, lo cual es una parte valiosa de su aportación; además, analizan la relevancia de la música tradicional chilena desde su apreciación, su estudio, así como un medio de identidad. En el contenido reflexionan sobre cómo debe ser tratada en la educación, su aportación y su valor patrimonial; asimismo, realizan una revisión de su desarrollo en relación con el fenómeno de la globalización, las políticas nacionales, culturales y pedagógicas.

El balance del estado del arte en el horizonte internacional, permitió acentuar la necesidad de conceptualizar los términos de música tradicional,

popular y folclórica, según cada caso particular de estudio, dimensionados de forma concreta bajo criterios académicos.

En el ámbito nacional son pocas las investigaciones que se han dedicado al tema en cuestión, como se señaló al inicio. Para el estado del arte se localizaron solo tres trabajos que se relacionan con el tema de la enseñanza de la música tradicional mexicana, por ello se agregó uno que se enfoca a la educación patrimonial.

El trabajo que se cita a continuación forja cimientos para ampliar los estudios al respecto, y de manera precisa sobre la educación musical. Es el caso de la tesis doctoral en Pedagogía, titulada: *Educación musical en la frontera de la oralidad y la escritura. El caso Ollin Yoliztli*. Esta disertación fue realizada por Palacios, y presentada en el año 2018. Es una investigación de tipo cualitativo, con un enfoque interpretativo de corte etnográfico; el marco conceptual se formuló a partir de la educación musical y artística, oral y escrita (Palacios, 2018).

El objetivo general de esa tesis es estudiar las diferentes formas de los modelos tradicionales de conservatorio para la construcción del conocimiento musical, a través del análisis de la oralidad y sus mecanismos, así como, delimitar las cualidades de ésta como vía para el conocimiento. De manera particular, analiza cómo se usan y expresan las prácticas de la oralidad en la “Escuela de Iniciación de Música y Danza Ollin Yoliztli”, ubicada en la Ciudad de México, ya que este es un espacio en donde se abordan disciplinas artísticas que comprenden saberes y procedimientos de la tradición escrita, así como de la oral, enfocada específicamente en el área de música y danza tradicional mexicana.

Los resultados que presenta la autora aportan a la comprensión y formulación de un modelo de educación artística, por ende, musical, el cual se encuentra en la frontera de la oralidad y la escritura. Por tanto, se concibió como un modelo de educación artística integral, al conservar un diálogo constante entre los conocimientos de las culturas con tradición oral, y con los de una tradición escrita.

El segundo artículo “La educación musical como oportunidad para el aprendizaje de la cosmovisión de los pueblos indígenas en el sistema educativo mexicano: El caso de La Huasteca”, fue publicado en 2017 por Vázquez. Es un trabajo de carácter cualitativo basado en una pedagogía crítica, en el cual, el autor plantea llevar a cabo en el sistema de Educación Básica de México un modelo pedagógico que tome en cuenta la transmisión de conocimientos desde una visión de las culturas locales. En específico se propone la enseñanza del son huasteco como una forma para reconocer, difundir y valorar la cosmovisión y la cultura huasteca (Vázquez, 2017).

En la primera parte se hace una reflexión en torno a las circunstancias que han influido para que Latinoamérica sea consumidora de la cultura europea; asimismo, se hace una crítica al predominio de los conocimientos que se importan de ella, lo cual hace que se releguen aquellos que provienen de las culturas locales; por ello la enseñanza musical se basa en los principios y las manifestaciones de la música europea, lo que provoca que se clasifique como inferior, en una jerarquía musical, las manifestaciones con influencias no occidentales (Vázquez, 2017).

En lo posterior, se expone un panorama de la región huasteca y del género musical el son huasteco, así como de los procesos de transmisión de conocimiento sobre dicha expresión musical, la cual forma parte importante de la cultura e identidad en las y los habitantes de dicho lugar. Por último, se analiza la Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria emitida por la Secretaría de Educación Pública (SEP), la cual es criticada por no señalar bajo qué estrategias lograr los objetivos que se proponen a través de la educación musical.

Se puntualiza también que la sección *Música y experimentación sonora*, de dicha propuesta curricular, está desprovista de una guía para lograr sus objetivos, los cuales están basados en parámetros teóricos musicales occidentales, así como para favorecer la enseñanza y aprendizaje de los saberes musicales de las culturas locales (Vázquez, 2017).

El autor señala, no obstante, que el componente *autonomía curricular*, es una oportunidad para atender los vacíos que presenta la Propuesta Curricular 2016, ya que otorga a cada escuela la facultad para decidir de manera libre qué aspectos abordar en la currícula, según considere pertinentes, con la finalidad de alcanzar una educación inclusiva.

Es entonces, desde este apartado, que el autor considera posible integrar en la Educación Básica la enseñanza del son huasteco, y por medio de este, las tradiciones y cosmovisión de las culturas locales de la Huasteca. Para ello, propone incluir en los procesos de enseñanza a las personas que poseen el conocimiento musical de esta región, puesto que también cuentan con saberes de la cultura local, del mismo modo, sugiere tomar en cuenta elementos que son esenciales en la tradición musical, como el bailar y el saber versar. Su

planteamiento es que, desde la educación musical, se haga un acercamiento a los saberes de las culturas locales, tomando en cuenta que en México existe una diversidad de expresiones musicales, por lo que esta propuesta puede ser adaptada a diferentes contextos regionales (Vázquez, 2017).

La tercera investigación del ámbito nacional es “La enseñanza de la marimba en Chiapas, de lo empírico a lo académico” de Moreno, publicado en el año 2019. Mediante una metodología de carácter cualitativo con enfoque descriptivo, trata sobre el aprendizaje de la marimba en Chiapas en el medio tradicional y popular, y cómo es llevado al ámbito académico, primeramente, en espacios de enseñanza del entorno no formal como las casas de cultura, así como al medio profesionalizante en las Universidades.

Para comenzar, el autor expone cómo la enseñanza de la marimba tradicional en el estado de Chiapas se ha basado principalmente en una tradición de oficios familiares que aportan a la economía de estas. Además, se explica cómo el aprendizaje de la marimba tradicional es implementado por medio de la imitación, bajo un sistema de enseñanza oral, pero que, de manera conjunta, en la actualidad también es llevado a cabo en centros educativos en los que se transmite el conocimiento musical para la interpretación de la marimba tradicional con elementos académicos, como son las casas de cultura, en donde niños, niñas y jóvenes aprenden a tocar la marimba (Moreno, 2019).

Esta enseñanza forma parte de una estrategia del Estado que busca fortalecer la cultura musical basada en las tradiciones, la cual es realizada por docentes que son músicos tradicionales que enseñan de forma similar como en las familias de marimbistas, pero también se desarrolla por maestros y maestras

que son músicos profesionales egresados y egresadas de Universidades, quienes implementan sistemas de enseñanza con una lectura musical (Moreno, 2019).

El autor concluye al exponer la importancia de la Facultad de Música de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH) durante las últimas décadas, para el desarrollo de la marimba tradicional en este estado, puesto que ha formado a muchos y muchas profesionales quienes ejercen como docentes de música en centros educativos de diferentes niveles, enseñando la ejecución de la marimba. Esta Universidad, según Moreno, generó una dinámica en la que se tomaron en cuenta las aportaciones de reconocidos marimbistas tradicionales, vinculándolos al desarrollo académico y la enseñanza formal de la marimba. Además, organizó importantes festivales que han situado a la marimba mexicana como un instrumento de alto nivel en el ámbito académico (Moreno, 2019).

La existencia limitada de trabajos especializados sobre la educación musical en México enfocados a la enseñanza de la música tradicional, representa la oportunidad de abrir líneas de investigación. No obstante, existen estudios que plantean criterios de análisis referentes a la caracterización y definición de la música de diversas regiones del país, ya sea mediante estudios de caso histórico, etnomusicológico, etc., o con reflexiones teóricas generales.

Lo anterior conlleva tener clara la pertinencia de construir un marco teórico conceptual particular para cada caso de estudio. En el caso que ocupa este trabajo se busca poner en contraste la “música tradicional”, pero sin ignorar que a lo largo del tiempo y de forma común suele ser relacionada con la música “popular” y “folclórica”. Una situación que preocupa en términos de la valorización de cada tipo de música.

Para continuar con el balance del estado del arte se presenta el siguiente trabajo que aborda la educación patrimonial en México, como temática afín a los objetivos de la presente investigación. Cantón, quien es la investigadora más conocida por sus importantes aportaciones sobre este asunto en México, publicó en tres partes el artículo: “La educación patrimonial: educar con y para el patrimonio” (Cantón, 2013a; 2013b; 2013c).

El objetivo de ese artículo extenso es *“delinear los temas y asuntos principales de la educación patrimonial entendida como un campo de la educación en el cual se contienen e interrogan distintas formas de conocimiento, interpretación, valoración y trasmisión del patrimonio cultural [...] y natural”* (Cantón, 2013a, p. 42). Tales formas de conocimiento en torno al patrimonio, a través de una redefinición en el rol que juega la memoria, se materializan en una “nueva consciencia patrimonial”.

En esta publicación la autora diserta en torno a los conceptos de “patrimonio” y “educación patrimonial”. La metodología empleada es cualitativa, ya que hace un análisis sobre la conceptualización, así como de la interpretación del patrimonio. Específicamente toma los conceptos como “objeto de estudio en la educación”, exponiendo los diferentes paradigmas que se han desarrollado sobre la concepción del patrimonio cultural: el “tradicionalista sustancialista”, el cual se centra en el valor que tiene por sí mismo el bien patrimonial; el “mercantilista”, que se enfoca en el valor económico del patrimonio; y el “conservacionista monumentalista”, el cual dirige su interés en el uso del patrimonio como un instrumento que sirve para exaltar un nacionalismo. Debido a estos paradigmas el

patrimonio ha estado al servicio de un discurso político oficialista y, a la postre, en función del mercado.

Cantón, asimismo, reflexiona sobre el paradigma “participacionista”, en torno al cual señala que “*proviene de la apropiación y valoración del patrimonio por parte de grupos organizados de la sociedad civil que hacen del patrimonio un derecho cultural*” (p. 47). Además, hace una reflexión sobre el desarrollo de la “consciencia patrimonial”, y de las “capacidades patrimoniales” de las personas en formación, lo que lleva a proponer la educación patrimonial como una labor transdisciplinaria.

En el medio local zacatecano no se encontraron estudios sobre la enseñanza- aprendizaje de la música tradicional mexicana. Pero, se han publicado algunos relacionados con el tema de la educación patrimonial. Uno de estos es la investigación titulada “La conceptualización e importancia del patrimonio en niñas y niños de primaria: una reflexión a partir de un libro de texto de 3er grado en Zacatecas”, de las autoras Gutiérrez, Magallanes y el autor Román, publicada en 2017 (Gutiérrez, Magallanes & Román, 2017).

Esta investigación es de carácter cualitativo, y su marco teórico conceptual se conformó en torno al patrimonio y la pedagogía crítica. Su objetivo es analizar el contenido y tratamiento del tema del patrimonio en el libro *La entidad donde yo vivo*, el cual utilizan las y los infantes de tercer grado de Primaria, en el estado de Zacatecas. En dicho estudio llegaron a la conclusión de que el libro “*tiene serias carencias cognitivas y adaptaciones pedagógicas sobre el tema del patrimonio*” (Gutiérrez, Magallanes & Román, 2017, pp. 1527). Aunque reconocen la intención de abordar el tema del patrimonio en el libro, también puntualizan la necesidad de

hacerlo con apego a las exigencias psicopedagógicas que demanda el sector al cual está destinado.

Por último, se suma al estado del arte el trabajo “El patrimonio cultural y la construcción de la ciudadanía en el siglo XXI: alternativas y retos de la educación contemporánea”, publicado por Castillo en 2019. Es un estudio de corte cualitativo, en el cual se hace un análisis de la noción de patrimonio y su construcción histórica, con un recuento desde el siglo XVIII, con la Revolución Francesa, y desde el siglo XIX en el marco nacional. Se reflexiona en torno a cómo los bienes patrimoniales han sido empleados como paradigma para la formación de una identidad nacional y de una memoria histórica basada en un arquetipo de nación (Castillo, 2019).

El marco teórico conceptual de la investigación de Castillo se configuró con las nociones de “patrimonio cultural”, “ciudadanía” y “educación contemporánea”. Su objetivo es reflexionar acerca de la problemática sobre la construcción ciudadana contemporánea en su relación con el patrimonio cultural. Las conclusiones subrayan la importancia que tiene la educación patrimonial en el mundo globalizado actual, pues favorece la construcción de un pensamiento abierto a la diversidad entre niños, niñas y jóvenes, con la conciencia de una ciudadana y ciudadano mundial, preocupado por el bienestar social común, más allá de las fronteras nacionales. Entonces, se muestra al patrimonio cultural como un valioso recurso para la formación de personas críticas, y con una educación integral humanística.

En perspectiva general, después de explorar el estado del arte a partir de las obras publicadas para Zacatecas, se vislumbra que la temática de la

enseñanza-aprendizaje de la música tradicional y su perspectiva patrimonial, tiene muchas oportunidades. Si a nivel nacional apenas se comienza a trabajar el tema, igual pasa en el estado de Zacatecas.

Una vez expuesto lo anterior, se atiende a la problematización que enmarca la presente investigación, la cual se centra en aspectos relacionados con el proceso de la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana, así como la importancia que tiene desde la pertinencia de la educación musical y su relación con la educación patrimonial. La primera interrogante del estudio es: ¿Cómo se relaciona la educación musical con la educación patrimonial y por qué es importante su implementación en conjunto? En este sentido, es necesario entender a la educación musical y patrimonial desde los ámbitos de la educación formal y la no formal, para caracterizar las condiciones y contextos en donde se desarrollan. Resulta pertinente estimar esa relación, ya que tienen puntos de encuentro que, en conjunto, permiten valorar y difundir las expresiones culturales de las sociedades, y salvaguardar o conservar el patrimonio en sus diversas expresiones.

De forma correlacional, surge la segunda pregunta: ¿Por qué es importante la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana y qué aportes musicales, culturales, disciplinares y de valores se consiguen por medio de esta? Esta cuestión muestra la necesidad de comprender la importancia de la música tradicional mexicana, ya que, por medio de ella se educa también en otros conocimientos, como son: música, historia, geografía, cultura, etc., lo cual contribuye a una educación integral de las personas.

Por último, en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje, se cuestiona: ¿Cómo se puede llevar a cabo la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana? Tal planteamiento permite reflexionar sobre las necesidades de crear o adaptar una metodología viable de integrarse en un programa específico para la música tradicional mexicana, los cuales deben incidir en la adquisición de habilidades y conocimientos teóricos y prácticos. El análisis parte de lo que se ha desarrollado en el Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura, y a partir de lo cual se plantea el estudio de caso y se propone un programa temático de trabajo.

En correspondencia con la problematización, la hipótesis que sostiene esta investigación se formula en los siguientes términos: La educación musical se relaciona con la educación patrimonial al ser áreas del conocimiento que coadyuvan a comprender y valorar la diversidad cultural y musical. Estas sirven como referentes teórico metodológicos para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana, la cual es importante ya que permite conocer, comprender y valorar parte del patrimonio cultural inmaterial y material de México. Además, puede ser un eje transversal para el estudio de otras disciplinas como la Historia, la Geografía y Lenguaje, entre otras.

Como parte secundaria de la misma hipótesis, se considera que, para llevar a cabo la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana, es necesario contemplar el contexto en donde se enseñe, es decir, el ámbito formal o informal, e implementar una metodología que logre el desarrollo de habilidades y conocimientos de manera gradual y progresiva, a pesar de que las condiciones sean heterogéneas, esto es, la diferenciación en el tipo de alumnado, o de las

limitaciones en la infraestructura, y la dinámica de trabajo del lugar en donde se enseñe. A partir de la experiencia didáctica desarrollada en el Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura “Antonio Aguilar Barraza”, de Villanueva, Zacatecas, México, se puede generar una metodología sistematizada y una propuesta de programa de trabajo que permita la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana.

El objetivo general de esta investigación es analizar la educación musical y patrimonial como referentes teórico-metodológicos para el diseño de un programa de trabajo que integre una metodología para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana, a partir de la experiencia de lo implementado en el Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura “Antonio Aguilar Barraza”, del municipio de Villanueva, Zacatecas, México.

Los objetivos específicos son tres: 1) Analizar la educación musical y la educación patrimonial como referentes teórico-metodológicos, los cuales permitan argumentar el diseño e implementación de una propuesta metodológica integrada en un programa para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana. 2) Reconocer a la música tradicional mexicana a partir de un análisis conceptual que, a su vez, la resignifique por su importancia como valor cultural y de identidad, y con ello convertirla en objeto de estudio desde la perspectiva de la educación musical y de la educación patrimonial. 3) Argumentar la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana a partir de la descripción, planteamiento y sistematización de una metodología que pueda incluirse en un programa temático de trabajo, esto a partir de la experiencia obtenida en el ámbito educativo no formal, como es el caso del Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura,

“Antonio Aguilar Barraza”; tal argumentación se hace a partir de los principios teórico-metodológicos de la educación musical y patrimonial.

El marco conceptual para esta investigación se conforma por cuatro conceptos: “educación musical”, “educación patrimonial”, “música tradicional mexicana” y “enseñanza-aprendizaje”.

En cuanto al primer concepto, “educación musical”, no existe una definición concreta, o al menos los autores y las autoras quienes abordan el tema no la especifican o definen de manera puntual, sino que, en sus textos exponen casos de estudio, métodos o problemáticas diversas, relacionadas con la enseñanza-aprendizaje de la música en general. Se puede decir que este término se concibe a partir de un amplio abanico de temas y aspectos vinculados con los procesos de enseñanza-aprendizaje del ámbito de la música. Así, con el término de educación musical se pueden abordar aspectos de enseñanza de la música desde el ámbito de la Educación Básica; o desde los métodos de socialización de la música, como son los llamados “métodos activos”; o aquella que aborda la enseñanza instrumental, así como la educación musical en el ámbito profesionalizante y campos especializados.

El segundo concepto, “educación patrimonial”, ha sido más trabajado y definido por diferentes autores y autoras. Por ejemplo, Teixeira (2006) (citando a Horta, 1999) define a la educación patrimonial como una herramienta de “alfabetización cultural” (p. 138), que permite a las personas comprender e interpretar el mundo que lo rodea. Según Cantón (2013a), esta educación está orientada a estudiar el patrimonio cultural y natural como portador de conocimiento. Por tanto, se puede sintetizar a partir de Cantón (2013a) y Teixeira

(2006) que: la educación patrimonial es un área del conocimiento que permite analizar las formas en que el patrimonio se conoce y transmite, cómo se interpreta y valora, y qué funciones tiene en la sociedad, buscando dirigir a las personas al reconocimiento y valoración de su patrimonio, así como el de otros, y promover una formación ciudadana que fortalezca su identidad y sentido de pertenencia, al igual que el respeto a la alteridad.

Para colocar en este marco al tercer concepto: “música tradicional mexicana”, se comenzará por advertir que se trata de una construcción semántica, la cual representa una realidad social e histórica de la música mexicana, producida, transmitida, conservada y difundida a través del tiempo, en una sociedad particular. Su principal característica es la transmisión de la que ha sido objeto, esto es, cómo se ha convertido en un objeto de la tradición, de ahí que es necesario no dejar de lado también a este concepto.

Como lo señala Herrejón (1994), la tradición es un acto de carácter colectivo, un fenómeno social, y su sentido es la “prolongación indefinida” de la existencia de un grupo y su identidad a través del tiempo (p. 141). Así, por medio de la tradición se logra la unidad de la comunidad y su sentido de pertenencia. Por ello, cuando se habla de “música tradicional”, se entiende que es aquella que pertenece a una comunidad, como producto de su memoria colectiva que ha sido transmitida de generación en generación.

Entonces, la “música tradicional mexicana”, según se entenderá para esta investigación y para recuperar los argumentos de Vega (2010), es aquella que se configura a partir de la época colonial, y que surgió como resultado de un proceso

de mestizaje y de interculturalidad a lo largo del tiempo, con el cual se originaron diversas manifestaciones musicales que históricamente se volvieron una tradición.

El marco conceptual de esta investigación, por último, se completa con el concepto de “enseñanza-aprendizaje”, el cual remite a la idea de un proceso educativo que se plantea *“como un sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje”* (Contreras, 1990; citado por Meneses, 2007, p. 32).

Los elementos implicados en tal proceso de enseñanza-aprendizaje son el o la docente, la alumna o el alumno, los contenidos, las estrategias, los recursos didácticos, y el contexto (Meneses, 2007). Según Marqués (2001; citado por Meneses, 2007), la o el docente es quien planifica las actividades que se desarrollarán a través de estrategias didácticas dirigidas al alumnado, y que tienen como fin el logro de aprendizajes, los cuales deberán ser evaluados para estimar el nivel de adquisición de éstos.

El o la estudiante en interacción con la o el docente, y con los recursos didácticos que tenga a su alcance, obtendrá determinados aprendizajes. Por otra parte, dentro de los contenidos están los objetivos del aprendizaje, la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos, así como el desarrollo de valores y actitudes (Marqués, 2001; citado por Meneses, 2007).

El contexto, en complemento, es el lugar en donde se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el cual se toman en cuenta las posibilidades y restricciones, tanto espaciales como materiales, y de tiempo. Los recursos didácticos son los elementos que ayudan a facilitar la información, así como las técnicas y motivación para los alumnos y las alumnas en su aprendizaje.

Y, por último, las estrategias didácticas, son aquellas tácticas con las cuales el o la docente trata de posibilitar los aprendizajes a las y los estudiantes (Marqués, 2001; citado por Meneses, 2007).

En cuanto a la propuesta metodológica implementada para el desarrollo de esta investigación, es de tipo cualitativo, con enfoque descriptivo-analítico. De forma general comprendió la revisión y análisis documental en torno a los temas de educación musical y patrimonial, música tradicional mexicana, y las bases teóricas que implica el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para la última parte, la cual constituye la propuesta de este estudio, se realizó la descripción de la sistematización y estructuración de la propuesta del método de enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana, y del programa de estudio que se ha aplicado en el Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura “Antonio Aguilar Barraza”. A partir de ello se analizaron los procedimientos de tal método, para determinar sus beneficios en la enseñanza- aprendizaje de la música tradicional mexicana.

Para esta parte del trabajo también fue necesaria la observación que se hizo durante la práctica educativa, y de los resultados obtenidos con el alumnado; para tal cuestión se revisaron las actividades registradas en un acervo de videos y fotografías conservadas en el archivo personal de la docente del Taller, recopilados a lo largo de 13 años de laborar en este espacio. Estas evidencias sirvieron para argumentar e ilustrar la propuesta de la metodología de enseñanza y el programa de estudio, mismos que se fundamentan desde la educación musical y patrimonial y los cuales serán parte de la aportación de esta investigación.

Este proyecto de investigación también se circunscribe a una metodología de “un estudio de caso”, la cual se refiere a “*un proceso de indagación focalizado en la descripción y examen detallado, comprehensivo, sistemático, en profundidad de un caso definido*” (Durán, 2012, p. 128). Se tiene en cuenta, entonces, como característica principal, el estudio de manera profunda y particular de una unidad de análisis, ya sea un hecho, un grupo, institución, fenómeno, situación, etc. La incorporación y comprensión del contexto en el estudio de la unidad es fundamental, ya que permite su mejor entendimiento. Una de las virtudes del estudio de caso, es que ayuda a investigar “*fenómenos complejos de la realidad [...] y [...] posibilita la conexión entre investigación, teoría y práctica*” (Duran, 2012, p. 131).

Para su desarrollo, este trabajo está conformado por tres capítulos. El primero de ellos se titula “La educación musical y patrimonial”, y contiene tres subapartados. En primer lugar, se aborda la educación musical; se hace un análisis teórico y pedagógico de sus implicaciones y aportaciones, para posteriormente analizar las habilidades y conocimientos básicos que comprende. Después se analiza la conceptualización y los principios teóricos de la educación patrimonial, abordando en específico el contexto de la educación no formal, por ser el ámbito en el cual se desarrolla el tema de este trabajo. Por último, se analiza la educación musical y patrimonial como referentes teóricos y metodológicos, de tal manera que sean las bases para fundamentar la propuesta metodológica de la enseñanza de la música tradicional mexicana que se plantea.

El segundo capítulo lleva por título: “La música tradicional mexicana”, y está integrado por tres subapartados. En ellos se analiza la problematización y

delimitación conceptual de dicha música; se discute sobre el valor cultural y de identidad que posee; y como parte de las reflexiones teóricas, se precisa cómo en su enseñanza-aprendizaje ésta se valora como patrimonio cultural, y al mismo tiempo cómo se convierte en un eje transversal para el estudio de otras disciplinas.

En dicho capítulo se hace una definición de la música tradicional mexicana, para lo cual se desarrolla una delimitación conceptual; se analiza el término “tradicición”, y se discute cómo se reconoce la diferencia entre los conceptos afines como “folclore” y “popular”, ya que en el caso de la música se llegan a utilizar estos términos como sinónimos, sin hacer distinción entre ellos, lo que puede generar confusiones y ambigüedades, por lo que se realiza una categorización del término a partir de esta investigación, para distinguir mejor a la música tradicional, de la popular y la folclórica.

De igual manera se hace un análisis sobre el valor cultural y de identidad de la música tradicional mexicana, para exponer la importancia que tiene la enseñanza de la música tradicional mexicana considerada como patrimonio cultural, y cómo puede ser un eje transversal para abordar conocimientos de diversas disciplinas como la Geografía, la Historia, la Lingüística, entre otras.

El tercer capítulo se titula: “La enseñanza aprendizaje de la música tradicional mexicana a partir de la educación musical y patrimonial en el Taller de Guitarra del Instituto Villanovense de Cultura”. En este apartado se contextualiza el Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura “Antonio Aguilar Barraza”; se describe la propuesta metodológica llevada a cabo en el Taller de guitarra para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana a partir de las

habilidades y conocimientos teóricos y prácticos necesarios de adquirir, sustentados por los criterios teórico-metodológicos de la educación musical y la patrimonial; se concluye con la propuesta del diseño de un programa temático para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana, todo esto como resultado de la experiencia y observación docente de la autora de este trabajo en el Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura “Antonio Aguilar Barraza”.

CAPÍTULO I

LA EDUCACIÓN MUSICAL Y PATRIMONIAL

El presente capítulo tiene como objetivo analizar la educación musical y la educación patrimonial como referentes teórico-metodológicos, los cuales permitan argumentar el diseño e implementación de una propuesta metodológica integrada en un programa para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana.

En la primera parte se aborda el tema de la educación musical como concepto teórico y pedagógico, para desarrollar y comprender cuáles son las habilidades y conocimientos, tanto teóricos como prácticos, que implica esta disciplina. En la segunda parte se analiza la conceptualización y principios teóricos de la educación patrimonial, desde la cual se permita hacer un acercamiento al contexto de la educación no formal, por ser en donde se circunscribe el caso de estudio de esta investigación.

En la última parte se concentran las reflexiones teóricas y metodológicas, las cuales permiten conjuntar ambos campos del conocimiento: educación musical y educación patrimonial como paradigma teórico y metodológico, desde el cual se podrá cimentar la propuesta de un programa de enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana, como en el caso particular del Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura “Antonio Aguilar Barraza”.

1.1 La educación musical

La música es una manifestación presente en toda sociedad, unida al ser humano en diferentes momentos de su vida, siendo un elemento en la cultura, por lo cual se transmite y se aprende en el contexto social y cultural en donde se vive.

La presencia de la música en la vida cotidiana, es entonces, lo que hace que las personas tengan acceso a ella, y absorban las formas de expresión musicales de su entorno. Es decir, se lleva a cabo un proceso de enculturación musical, en el cual, gracias a la influencia que ejerce en las personas su medio cultural, estas pueden adquirir y desarrollar ciertas habilidades y capacidades musicales sin que haya de por medio una intención educativa determinada (Vilar, 2004).

Lacárcel (1995) explica que *“el medio proporciona unos estímulos sonoros y musicales que incidirán directamente en el desarrollo cognitivo-musical, dotando de experiencias y de una sensibilización hacia la música propias de cada cultura y grupo, que proporcionarán [...] un desarrollo cognitivo-musical y natural”* (citado en Reynoso, 2010, p. 54). Asimismo, Hargreaves (1998) (citado en Reynoso, 2010), señala que, así como en el desarrollo del habla, en el desarrollo musical el entorno condiciona el aprendizaje, llevando a la adquisición de capacidades musicales como: rítmicas, melódicas, armónicas, el sentido tonal y la sensibilidad hacia distintos estilos musicales, entre otras.

El ser humano es potencialmente apto para la música, y sus aptitudes, habilidades e inteligencia musical, son susceptibles de desarrollo. Entonces, *“todo ser humano dispone de un amplio potencial de capacidades que le permiten, de una forma intuitiva o estimulada [...] [participar] en el hecho musical, ya sea como*

receptor, como interprete o como creador” (Vilar, 2004, p. 13). Esa predisposición musical que poseen todas las personas de todas las culturas, es impulsada por las experiencias vividas en el contexto sociocultural, provocando en mayor o menor grado y en distintas formas, conductas musicales (Vilar, 2004; Asprilla, 2015). Sin embargo, la enculturación musical es un proceso insuficiente para obtener un desarrollo mayor del potencial y las capacidades musicales. Como señala también Vilar (2004): *“La complejidad del lenguaje musical y su implicación en procesos mentales abstractos [más avanzados] requiere [...] más que la simple inmersión en un entorno más o menos musicalizado”* (p. 4).

Según Zenatti (1981) (citado en Vilar, 2004), en un estudio encontró grandes diferencias en los *“mecanismos psicológicos de asimilación musical [...] entre el proceso de enculturación y la educación musical”* (p. 5), cuestión que lo llevó a afirmar que, ciertamente la influencia musical del entorno genera aptitudes y habilidades musicales pero no es suficiente para un desarrollo superior, lo que provoca una situación de estancamiento y elementos limitados para comprender y expresarse a través de ella, por lo que es necesaria la intervención de una educación intencionada.

Por lo anterior, es importante señalar que la adquisición, así como la evolución progresiva de las capacidades, habilidades, destrezas y conocimientos en los individuos sobre dicha disciplina, dependen de una educación musical, ya que ésta y su buen encauzamiento permitirán y brindarán el aprendizaje y desarrollo óptimo de competencias de la disciplina musical.

La educación musical brinda la enseñanza de los elementos para comprender, abordar y expresar el lenguaje musical y, además, proporciona el desarrollo de ciertas capacidades y aptitudes, físicas y psíquicas, las cuales aportan beneficios al desarrollo integral del ser humano. En el ámbito educativo la música ha sido tema de investigaciones y propuestas pedagógicas, en las cuales se ha pensado en ésta como una disciplina que favorece una educación integral de las personas, y sirve como un potenciador del aprendizaje, ya que *“perfecciona los sentidos y el desarrollo motor, y se convierte en un vehículo para la comprensión de la cultura, la historia, la creatividad y la sensibilidad musical”* (Arguedas, 2015, p. 85).

Palacios (2006) (citado en Arguedas, 2015), señala que la educación musical hace uso de la mente, el cuerpo, así como de las emociones, activando procesos de percepción, abstracción, intuición, simbolización y afectividad. Asimismo, Rusinek (2004) (citado en Arguedas, 2015), estima que el aprendizaje de la música desarrolla habilidades de audición, interpretación y creación. Entonces, con estos argumentos, se puede decir que la educación musical contribuye al desarrollo auditivo, psicomotriz, cognoscitivo, de la memoria, al igual que impulsa la capacidad de expresión, ayuda a desarrollar el gusto estético y, al mismo tiempo, integra el conocimiento cultural. Tal carácter la hace una disciplina que desarrolla capacidades en gran medida globalizadoras, por lo que es importante destacar la necesidad de incorporar la educación musical como parte de una formación integral.

Existe una gran cantidad de formas de acceso a la música, así como una variedad de habilidades y niveles en este ámbito, como menciona Gardner (1987)

en su obra *Arte, mente y cerebro* (citado en Asprilla, 2015). Por lo tanto, “no se trata de que muchos caminos conduzcan a la música, sino de que diferentes caminos conducen a distintas músicas” (Asprilla, 2015, p. 64). Empero, en la formación artística musical en ocasiones se incurre en la creencia del “talento” como el origen de las capacidades musicales y como un paradigma y pauta para acceder a la educación musical (Torcomian & Sánchez, 2017). Según esta percepción, el talento se concibe como “un don innato”, o una disposición natural estática exclusiva de algunas personas para realizar la actividad musical, noción arraigada a una concepción innatista y biologicista de talento.

En un contexto educativo en donde dominan este tipo de pensamientos, se crea un entorno de estigma y de exclusión social, en el cual las personas son categorizadas. Así, el o la estudiante de música, quien se ve sometido o sometida a un ambiente en donde este pensamiento prevalece, muchas de las veces será víctima de estigmas y categorizaciones sociales, lo cual repercutirá de manera notable en su desenvolvimiento académico y personal.

Asprilla (2015), al respecto considera que: “*Si bien el talento es objeto de múltiples enfoques desde la psicología y la estética, no es tema de reflexión en [muchos de] los programas de música; se asume como una realidad que se evidencia en las interacciones pedagógicas*” (p. 64), de ahí que se convierte en un mecanismo de exclusión de la enseñanza musical, de índole elitista, en donde las capacidades y aptitudes musicales son “buscadas” en los individuos, y no “desarrolladas”, como si fueran de carácter *a priori*.

Es indiscutible que existe diversidad y diferencias interindividuales, tanto de aptitudes y actitudes, como de afición o vocación; no obstante, esto no significa

que el aprendizaje musical y desarrollo de aptitudes no puedan alcanzarse en todas las personas. Desde luego, es necesario entender y atender el uso de pedagogías apropiadas, tomando en cuenta los diversos métodos (camino y formas), los distintos ritmos de aprendizaje, así como los diferentes objetivos de acuerdo con los intereses de cada individuo (Asprilla, 2015).

Afirmar que una persona no cuenta con “talento” para la música, revela un *“desconocimiento de los procesos de aprendizaje musical [...], repertorios pedagógicos, metodológicos o didácticos restringidos, [...] [o] la falta de compromiso con los procesos formativos del estudiante”* (Asprilla, 2015, p. 65). A esto se suma la ausencia de investigación pedagógica musical por parte del o la docente. Por esto, el educador o la educadora musical, deben tener conocimientos pedagógicos y el dominio de metodologías de enseñanza, y tener en cuenta las características de cada individuo, ya sea infantes, jóvenes o adultos y adultas, y los procesos de aprendizaje en su práctica educativa.

En el ámbito de la educación musical se han desarrollado distintos modelos de enseñanza, los cuales se ven adscritos al pensamiento de un determinado contexto histórico y cultural. En estos modelos se destacan dos enfoques principales: el de la “escuela tradicional”, conocida también como “pasiva”, y la “escuela nueva”, o denominada como “activa” (Jorquera, 2010). La primera tiene como características esenciales la concepción del niño o de la niña, como un adulto pequeño o adulta pequeña, la participación pasiva del alumno o alumna, el control total del profesor o profesora en el proceso de enseñanza, un aprendizaje memorístico y una disciplina represiva. Por su parte, en la segunda es primordial la participación del alumno o la alumna en el proceso de aprendizaje, tomando en

cuenta sus intereses, brindándole una libertad guiada, y una educación orientada a lo social.

Dentro de esta última corriente pedagógica, durante el siglo XX surgieron los llamados “métodos activos” de la música con autores como: Dalcroze, Martenot, Kodály y Orff, entre otros. En la actualidad sus propuestas metodológicas se conocen como “métodos de socialización musical”, con lo cual se busca que las personas comprendan e interioricen conceptos y significados del lenguaje musical, con la finalidad de sensibilizarlas musicalmente, pero sin el propósito de formar músicos profesionales, sino con el objetivo de masificar o socializar la educación musical (Navarro, 2017).

En estas dos vertientes, la *educación tradicional* y la *escuela activa*, según Jorquera (2010), aparecen varios modelos para la enseñanza musical, entre los cuales destacan: el modelo académico, el modelo práctico, el modelo de enfoque constructivista, el modelo comunicativo-lúdico, y el modelo complejo. En lo que respecta al “modelo académico”, la enseñanza musical se ve orientada al adiestramiento en la ejecución, a la asimilación de conceptos, audición de obras musicales y conocimientos de cierto repertorio seleccionado; dicho modelo está diseñado para contar con clases de carácter individual, las ideas e intereses de las y los estudiantes no son tomadas en cuenta, y el dominio de la lecto-escritura musical y la teoría musical es primordial (Jorquera, 2010).

En este modelo la metodología de enseñanza está centrada en la transmisión de conocimiento conceptual y práctico por medio de la imitación y la repetición, y se realiza una evaluación dirigida hacia la obtención de niveles de conocimiento y de competencia musical. Es importante mencionar que, en la

visión de este modelo la enseñanza musical se encuentra ajena e independiente del sistema escolar y del sistema social (Jorquera, 2010).

En el “modelo práctico”, la enseñanza musical se ve desligada del aspecto comunicativo y cultural, y se centra de forma esencial en el carácter técnico de la producción musical. La satisfacción personal y el disfrute de la música juegan un rol importante en este modelo, ya que este se ve concentrado también en el aspecto afectivo que proporciona la práctica musical (Jorquera, 2010). El repertorio musical, al igual que en el modelo académico, está dirigido hacia las grandes obras, y la enseñanza es individualizada.

En este modelo las ideas e intereses de los alumnos y las alumnas no son tomados en cuenta, y la imitación y la repetición son las modalidades predilectas para el aprendizaje musical, poniendo en relieve el carácter mecánico de la práctica musical. La relación entre alumno o alumna, y maestro o maestra, es asimétrica, basada en la subordinación y la dependencia del o la estudiante hacia el profesor o profesora, tendiéndose a la exaltación de logros técnicos-musicales considerados como “virtuosismo”. De igual manera que en el modelo académico, dentro del modelo práctico el aprendizaje del conocimiento musical esta desligado de la vida social, obteniendo la música más bien un rol ornamental (Jorquera, 2010).

Estos dos modelos de enseñanza musical se pueden identificar dentro de la enseñanza tradicional de la música y, en este sentido, el Conservatorio ha sido la institución en donde se ha desarrollado y, en lo posterior, en mayor o menor medida se implantó en los programas profesionalizantes de música de las Universidades, aunque es importante señalar que actualmente hay docentes que

rechazan estos modelos y optan por un enfoque educativo musical basado en los modelos constructivista y complejo. Entonces, este tipo de enseñanza musical se centra en el carácter técnico de la producción musical, la exaltación de logros técnico-musicales considerados como “virtuosismo”, y un estudio del repertorio dirigido hacia las grandes obras. No se puede negar que la enseñanza musical en muchos espacios aún permanece permeada de esa educación tradicional, en donde la práctica docente de la música, sobre todo del ámbito instrumental, se encuentra en muchas ocasiones carente de ciencia pedagógica o de la psicología educativa (Fernández & Casas, 2019).

En el “modelo comunicativo-lúdico”, la enseñanza musical está centrada en la motivación del o la estudiante para lo cual interviene el juego y el disfrute con un rol fundamental. El disfrute está relacionado con la participación del o la estudiante, de ahí que, las actividades colectivas de carácter creativo son de suma importancia en el proceso de aprendizaje. El profesor o la profesora cumplen con el papel de ser guías en la enseñanza, y el material de trabajo elegido es parcialmente consensuado, tanto por el o la docente como por el o la estudiante, mostrándose que los intereses de este último son tomados en cuenta (Jorquera, 2010).

En este modelo el conocimiento es episódico y fragmentado, ya que no se llega a una completa contextualización sobre el aprendizaje adquirido; pero, por otra parte, la relación establecida entre alumno o alumna, con su profesor o profesora, es más horizontal y existe una interacción entre enseñanza musical y sistema social. Este modelo de enseñanza tiene sus raíces y está apoyado en los métodos activos de la educación musical (Jorquera, 2010).

En cuanto al modelo de enfoque “constructivista”, dentro de la metodología de la enseñanza musical, es primordial tomar en cuenta ciertas pautas como el contexto en el cual se impartirá la enseñanza musical, las edades y habilidades de las y los estudiantes para determinar la selección de materiales y estrategias didácticas, así como las cualidades físicas y mentales del alumnado (Navarro, 2017). Por otra parte, deben aplicarse elementos pedagógicos como el despliegue gradual y progresivo de contenidos, la implementación de música que sea cercana y significativa para la o el educando, guiarse por un proceso de aprendizaje basado en la práctica-imitación, teoría y práctica, en donde el profesor o profesora sirva, en un primer momento, como modelo para el alumno o la alumna; después pasará hacia el análisis de lo realizado, la implementación y desarrollo de modelos grupales para la enseñanza instrumental, y fomentar el trabajo en conjunto de los alumnos y alumnas por medio de la formación de ensambles (Navarro, 2017).

Por último, en el “modelo complejo”, la enseñanza musical está ligada al contexto, significado, estructura y función de la música, es decir, que el aprendizaje y la producción musical del o la estudiante sea una herramienta para afrontar las problemáticas de la realidad de su contexto socio-cultural. El disfrute es también un punto esencial, pero este se torna hacia la motivación intrínseca, y toma en cuenta tanto la dimensión social como la dimensión comunicativa en la práctica musical (Jorquera, 2010).

Dentro de este modelo la enseñanza musical está orientada a que el alumno o alumna a través de la música conozca su propia cultura y otras, teniendo una visión en la cual la música debe de mantenerse unida al contexto y a los

significados que emanan de éste, planteándose así la enseñanza musical como un medio para la crítica y la transformación de la realidad.

La elección del repertorio musical es consensuada entre maestro o maestra y alumno o alumna, adaptándose a las necesidades de aprendizaje planteadas, el rol del profesor o profesora es activo, y la organización y el proceso de aprendizaje es formulado en colaboración entre el o la docente y el estudiantado; la enseñanza no es mecánica, sino reflexiva y con sentido. Así, en este modelo la educación musical es un reflejo del sistema escolar y social, y dentro de las aulas se busca de forma constante una reconstrucción crítica del conocimiento musical (Jorquera, 2010).

La música como arte y como manifestación cultural y social, presenta una multiplicidad de formas, lo cual posibilita una heterogeneidad de maneras de enseñarse. Dentro de la educación musical existe una variedad de propuestas pedagógicas y metodologías de enseñanza, así como fines diversos, al igual que temáticas musicales diferentes. Empero, se puede definir de manera general a la educación musical como: aquella que comprende los procesos de enseñanza-aprendizaje del ámbito de la música, y la cual implica el desarrollo de habilidades teórico-prácticas que permitan comprender e interiorizar conceptos del lenguaje musical, al igual que las cualidades del sonido (altura, intensidad, duración y timbre) y con estos, abordar los elementos de la música (ritmo, melodía y armonía), así como el movimiento, los cuales en su conjunto llevan al logro de la comprensión, expresión e interpretación musical.

Esta actividad educativa puede ser desde una perspectiva de la educación inicial, o hasta la especialización académica de la disciplina, y es posible

desarrollarse en el entorno formal, no formal e informal. Tal idea se sostiene en lo que señala Pascual (2002), al decir:

“El espectro de niveles y ámbitos en los que se da la enseñanza musical es muy amplio y, si bien tienen en común la música, los objetivos de cada una de las modalidades de educación musical son muy diferentes, por lo que también lo serán sus planteamientos didácticos” (p. 4).

Pascual (2002), citando a Alsina (1997), también argumenta que se pueden observar tres tipos de demanda y niveles de la enseñanza musical, los cuales se llevan a cabo en entornos educativos diferentes, éstos son: el “básico y fundamental”, el cual pertenece a los niveles de Educación Básica; el “aficionado y elemental”, que pudiera ubicarse en el ámbito de Academias o Escuelas de Música públicas o privadas, en las cuales se oferta una enseñanza no reglada, cuyo propósito por lo general es preparar a sus estudiantes en el medio musical ya sea como instrumentistas, cantantes o auditores/auditoras aficionados/aficionadas (Pascual, 2002).

Finalmente, está el “profesional y superior”, el cual ofrece una educación musical especializada orientada a la profesionalización, que puede ser en el ámbito de la interpretación, la musicología, la dirección o la composición, y se ubica en aquellas instituciones de Educación Superior, como los Conservatorios o las Universidades (Pascual, 2002). Sin embargo, existen aptitudes generales que deben de contemplarse en cualquier tipo de educación musical, ya que *“el aprendizaje musical demanda el desarrollo de habilidades específicas de audición, ejecución y creación”*, según advierte Rusinek (2004; citado en Arguedas, 2015, p. 86).

Para obtener este tipo de habilidades y aprendizajes es necesaria la percepción auditiva musical, la cual se enfoca en el desarrollo de aptitudes de discriminación y comprensión auditiva, y se puede describir como: *“el proceso de tomar consciencia de las cualidades, arreglos y relaciones dentro de la estructura sonora de la música, [...] [la cual] es el componente indispensable para una adecuada comprensión de los fenómenos acústicos y conceptos inherentes a la música”* (Regelski, 1980; citado en Gamboa, 2016, pp. 212-213). Por otra parte, la expresión e interpretación musical implica la exploración de elementos propios de este lenguaje, los cuales permiten la manifestación y representación sonora, así como los recursos técnicos instrumentales o vocales. Dentro de estas capacidades que se deben desarrollar en la enseñanza musical, *“existe una relación recíproca y cíclica, e implica a ámbitos diversos: psicomotores, emocionales y cognitivos”* (Pascual, 2002, p. 8).

Es importante mencionar que, si bien, la educación musical aporta gran cantidad de beneficios para la formación integral de las personas, esta debe llevarse a cabo bajo propuestas metodológicas y diseños de programas sustentados en una visión pedagógica cuidadosa de los procesos evolutivos del aprendizaje de la o el educando, de acuerdo con su edad y su contexto. Asimismo, insertados de manera coherente y con pertinencia social.

1.1.1 Desarrollo de habilidades y conocimientos

Algunas de las habilidades y conocimientos que es necesario desarrollar y adquirir por medio de la educación musical, son: el entrenamiento auditivo, la rítmica, coordinación motriz, motricidad fina, entonación y, en el caso de la enseñanza

instrumental, la técnica de ejecución, así como la asimilación y comprensión de una serie de conceptos y elementos de la música de manera teórica y práctica, como la armonía y la lectura musical.

Una de las tareas primordiales en la educación musical es desarrollar una sensibilización auditiva, ya que el sonido es el elemento principal de la música. Aprender a escuchar de manera discriminada es esencial, por lo cual la formación y entrenamiento de este sentido es indispensable en el proceso de aprendizaje y para el desarrollo del oído musical, ya sea en menor o mayor nivel de complejidad, dependiendo de si el enfoque es elemental, básico, de aficionado o profesional.

La formación y entrenamiento auditivo es la educación del oído, la cual permite desarrollar habilidades para distinguir las diferentes características del sonido, tales como la altura, intensidad, timbre o duración, así como comprender de manera teórica y práctica los elementos de la música, y con ello reconocer de forma auditiva conceptos como tonalidad, intervalos, acordes, ritmo, entre otros.

Por lo anterior, se puede considerar como *“vehículo propiciador del aprendizaje [...] [que capacita] [...] al alumno para llevar a cabo una práctica [...] musical consciente desarrollando en [él] [...] la representación de la escritura, la audición y ejecución musicales, amalgamándolas en una estructura global constituida por la audición interna”* (Salazar, 2016, p. 304). En consecuencia, a través del entrenamiento auditivo se desarrollan competencias para que se logre percibir, reconocer, reproducir y comprender los diferentes elementos sonoros de la música (Salazar, 2016).

El ritmo es uno de los elementos de la música que se puede definir como *“el orden y la proporción en que se agrupan los sonidos en el tiempo”* (Moncada,

1995, p. 19). Dicho de otra manera, es la combinación de la duración de los sonidos en el tiempo. Entonces, el ritmo es la organización de los sonidos en el tiempo bajo una estructuración métrica, y para estudiarlo es necesario considerar una serie de categorías analíticas en relaciones de interdependencia, como el acento, la estructura métrica y el tiempo (Jacquier, Martínez, Pereira & Silva, 2013).

Algunos autores y autoras de métodos de enseñanza musical, han hecho énfasis en el estudio del ritmo y el desarrollo de la rítmica musical, sobre todo, aquellos pertenecientes al movimiento de los métodos activos del siglo XX. De esta tendencia destaca Emilio Jacques Dalcroze, quien desarrolló un método conocido como “Rítmica”; otros son: Martenot, Orff y Kodaly, quienes además incluían como elemento fundamental en la comprensión y desarrollo del ritmo, el trabajo de la coordinación motriz (Velázquez & Sánchez, 2015). En la práctica musical un aspecto fundamental es la coordinación motriz, la cual se define como:

“La capacidad de ordenar y organizar las acciones motrices orientadas hacia un objetivo determinado con precisión, eficacia, economía y armonía, lo que requiere la actividad del sistema nervioso que integra todos los factores motores sensitivos y sensoriales necesarios para la realización adecuada de movimientos” (Hernández, et al, 2004; citado por Vidarte, Vélez & Parra, 2018, p. 15).

Legido (1995; citado en Sánchez, Herrera & Montañez, 2018), describe a la coordinación motriz como *“la organización de las sinergias musculares adaptadas a un fin y cuyo resultado es el ajuste progresivo a la tarea”* (p. 19). Por lo tanto, se considera como la tarea motriz con mayor nivel de complejidad (Vidarte et al, 2018). En la práctica musical esta habilidad motora es necesaria para llevar a

cabo el hecho musical en cualquiera de su diversidad de formas, ya sea desde la ejecución elemental del ritmo o del canto, así como en la ejecución instrumental.

En lo que respecta a la lectura musical, se puede entender como la acción de decodificar la notación musical, la cual es *“un sistema gráfico [que] representa el sonido en todos sus grados musicales, las modificaciones de tiempo, intensidad, articulación y matices, [...] así como las pautas rítmicas”* (Gallo & Reyzábal, 2005, p. 466). En la notación musical se expresan diferentes tipos de información respecto a las cualidades sonoras; la altura es reflejada por medio de la distribución espacial de notas en el pentagrama; la duración, a través de figuras de nota de una forma determinada, y la intensidad, el tiempo, la articulación y expresión, mediante palabras, abreviaciones y signos (Blázquez, 2014). En pocas palabras, la notación musical *“es el medio simbólico a través [del cual] se comunica el compositor”* (Galera & Tejada, 2012, p. 57).

La notación musical, al ser decodificada se le asigna un significado, el cual constituye una fuente de información para la o el músico, logrando la comprensión del texto musical. En tanto que, la lectura musical conlleva la interpretación de un sistema de símbolos, en los cuales la altura y la duración de los sonidos se agrupa en tipos de información distintos, procesándose de manera independiente pero simultánea (Galera & Tejada, 2012). Se puede concluir, *“que la lectura musical es un tipo especial de proceso cognitivo donde las representaciones mentales musicales tienen un papel muy importante”* (Galera & Tejada, 2012, p. 56). La teoría musical y la armonía, por otra parte, comprenden la conceptualización de los elementos que conforman el lenguaje y la expresión musical, así como de sus estructuras y las reglas que la rigen.

Las habilidades y conocimientos necesarios de adquirir en la enseñanza musical son bastos y variados, pues depende de la orientación y los objetivos educativos y musicales; pero, en todo proceso de aprendizaje y desarrollo de éstos, es indispensable una práctica educativa vivencial a través de los sentidos y por medio de la experiencia. Es importante que el educador o la educadora musical posea una preparación especializada en la música, así como en la educación/pedagogía, para que tenga un conocimiento amplio de la disciplina y haga uso de metodologías de enseñanza y estrategias didácticas adecuadas, de acuerdo con la edad y las necesidades de las educandas y los educandos.

En México, en algunos Programas de Licenciatura en Música o en Artes, la currícula cuenta con asignaturas sobre educación musical, las cuales pueden contribuir al desarrollo de las capacidades técnicas y pedagógicas de las educadoras o los educadores musicales. Es el caso de la Licenciatura en Música de la Universidad de Guanajuato (UGTO), por ejemplo, en su mapa curricular contempla el curso: “Planes y programas de estudio de la educación musical en México”, e “Historia de la educación musical en México” (Universidad de Guanajuato (UGTO), 2020). Otro caso es la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) que, en su Licenciatura en Música, en su currícula incluye las materias de “Psicopedagogía”, “Didáctica de la música” y “Didáctica de la música aplicada” (Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), 2020).

De manera más especializada, algunas escuelas de nivel Superior ofertan Programas de Licenciatura de Educación Musical, como es el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), 2021); la Universidad Veracruzana (UV)

(Universidad Veracruzana (UV), 2021); la Universidad Autónoma de Coahuila (UAC) (Universidad Autónoma de Coahuila (UAC), 2021); y el Conservatorio de Música del Estado de México (COMEM) (Conservatorio de Música el Estado de México (COMEM), 2021), entre otras. Bajo propuestas de modelos pedagógicos especializados y según sus contextos, estas instituciones ofrecen una profesionalización en la educación musical.

1.2 La educación patrimonial

El concepto de *patrimonio* hace referencia a un bien o conjunto de bienes que han sido heredados (Ibarra, Bonomo & Ramírez, 2014); pero, en un sentido social, se puede decir que el patrimonio es el legado cultural de un pueblo. Se trata de *“bienes diversos agrupados como relevantes para una comunidad, que los disfruta y para quienes tienen un significado. Así, su valor o significado puede ser de carácter histórico, social, científico, arquitectónico, urbano o de los más diversos aspectos”* (Ibarra et al, 2014, p. 2).

El patrimonio cultural, según Molina (2007), es una *“construcción social, cultural e histórica, que se da en un lugar y tiempo determinado”* (citado por García, 2015, p. 63). García Canclini (1987), describe el patrimonio como un espacio de *“complicidad social”*, en el cual se expresa la unión y modos de vida entre aquellos que lo comparten, por lo que les permite mostrar características de identidad y pertenencia social y cultural (citado en García, 2009).

El patrimonio cultural y su valoración están sujetos al reconocimiento de un grupo social y a su revalidación por las posteriores generaciones, por lo cual es mutable, ya que, conforme las personas dejan de tener contacto con los bienes

patrimoniales, cambian o van perdiendo su significado (García, 2015). Por lo tanto, la noción de patrimonio cultural está en permanente construcción, según los valores e ideologías de cada sociedad y época (Ibarra *et al*, 2014).

En la actualidad, en la dinámica de un mundo globalizado y capitalista, la sociedad contemporánea se encuentra inmersa en una cultura mercantilista influenciada en gran medida por los medios de comunicación, la industria cultural y el consumismo, marcados por lo efímero de las modas. Esta sociedad cada vez se encuentra más desvinculada de su pasado, lo que genera una pérdida de la memoria y sentido de pertenencia, y provoca un distanciamiento y desvalorización del patrimonio cultural. García (2015), advierte que:

“En la medida en que las personas no tienen un contacto directo con los bienes patrimoniales se pierde la relación entre los ciudadanos, los valores patrimoniales y sus significados. Se olvida el papel que han tenido estos bienes en la vida cotidiana y se omite su importancia en la conformación de la identidad cultural individual y colectiva” (p. 60).

Para valorar el patrimonio y darle un significado, la sociedad debe de conocerlo y relacionarse con él, pues solo así adquiere un sentido. Por ello, es importante brindarles a las personas los *“recursos cognitivos (conocimientos), procedimentales (destrezas) y actitudinales (valores), para acceder a su diversidad cultural y al [...] [disfrute] de su patrimonio”* (García, 2009, p. 273), de ahí que resulta indispensable la propuesta de la educación patrimonial.

Hacia finales del siglo XX surgió una mayor inquietud en la investigación sobre el ámbito de la educación patrimonial; el interés fue producido a partir de los postulados de la *Convención para la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural*, que en 1972 promovió la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (Teixeira, 2006; Ocampo, 2015).

Desde entonces ha tenido un impulso a nivel internacional y su atención se ha enfocado a los procesos de enseñanza-aprendizaje del ámbito patrimonial en el cual, más que la conservación del bien, se centra en la relación de éste con las personas (García, 2015).

Cantón (2013a), define a la educación patrimonial como: *“un campo de la educación, centrado en el patrimonio cultural y natural como fuente de conocimiento”* (p. 42). Teixeira (2006), señala que la educación patrimonial se convierte en una herramienta de “alfabetización cultural”, la cual facilita a las personas la interpretación y comprensión del mundo. Desde esta perspectiva, a través de la educación patrimonial se cuestionan las formas en cómo se conoce, interpreta, valora y trasmite el patrimonio, y busca llevar a las y los individuos al reconocimiento y valoración del propio y el de otros, impulsando una formación ciudadana, con sentido de pertenencia y respeto a la otredad (Cantón, 2013a; Teixeira, 2006).

En la labor educativa y de investigación, la educación patrimonial se ocupa de la *“identificación, comprensión y valoración del bien patrimonial [...] en función de su determinación histórica; su función social; su imbricación con la cultura [...] y sus vicisitudes y reinterpretaciones interculturales”* (Cantón, 2013a, p. 47). Se puede decir que es una acción pedagógica dirigida a las *“percepciones, conocimientos y valores que subyacen en una sociedad”* (Fontal, 2003; citado en García, 2009, p. 274). En este sentido, el patrimonio se transforma en un medio para el aprendizaje, el cual pone a las personas en contacto con su entorno social y cultural, de ahí que es esencial procurar un enfoque en los valores culturales

locales, para avanzar hacia a los valores universales (Fontal, 2003; citado en García, 2009).

García (2009) distingue en la educación patrimonial cuatro dimensiones pedagógicas: la dimensión de *conocer*, la cual da acceso a conocimientos relacionados con el bien patrimonial; la dimensión de *comprender*, enfocada en analizar las relaciones entre el patrimonio y la sociedad, y la significación que ésta le da; la dimensión de *valorar*, permite darle un sentido al patrimonio y formar una ciudadanía responsable frente a él; y, por último, la dimensión del *actuar*, la cual busca brindar competencias que favorezcan la participación en la gestión patrimonial. Dichas dimensiones posibilitan estructurar y reflexionar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje en torno al patrimonio.

En la propuesta pedagógica de la educación patrimonial se pueden encontrar diferentes enfoques a partir de cómo el patrimonio sea incorporado y concebido por la educación. Tales enfoques son: “la educación con el patrimonio”, perspectiva en la cual el patrimonio aparece como un recurso didáctico; “educación del patrimonio”, donde el patrimonio se piensa como un contenido; “educación para el patrimonio”, que se dirige a la enseñanza de contenidos relacionados con el patrimonio y que intervienen en su configuración; y la “educación desde y hacia el patrimonio”, la cual tiene como fin la patrimonialización (Gómez, 2012; citado en Fontal, 2016).

De acuerdo con Fontal (2016), pueden identificarse ocho modelos de educación patrimonial según las variables educativas en las cuales se centre. Tales modelos son: “transmisivo”, “receptivo”, “conceptual”, “contextual”, “investigativo”, “procesual”, “constructivo” y “relacional”. El primero: “modelo

transmisivo”, se enfoca en la transmisión por parte del o la docente, de conocimientos acerca de los elementos patrimoniales, atendiendo principalmente la dimensión “conceptual”. El segundo: “modelo receptivo”, construye el conocimiento a partir de bagaje y experiencias de los educandos y las educandas sobre el patrimonio.

En cuanto al “modelo conceptual”, el tercero en la lista, orienta los contenidos hacia los elementos patrimoniales y sus cuestiones conceptuales, atendiendo el ámbito y nivel educativo. El cuarto modelo: “contextual”, es aquel que lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje en el lugar de origen del patrimonio, además toma en cuenta el contexto, las capacidades y necesidades sociales del receptor o receptora. En el quinto: “modelo investigativo”, el elemento esencial es el contenido patrimonial y la relación de éste en el contexto. El sexto modelo: “procesual”, se centra en las relaciones entre el individuo o la comunidad y el patrimonio, y pone especial atención en los procesos de patrimonialización e identificación. El séptimo modelo: “constructivo”, *“tiene como variables didácticas centrales al sujeto que aprende y sus círculos de identidad [y] desde ahí se va diversificando la relación con los bienes patrimoniales”* (Fontal, 2013; citado en Fontal, 2016, p. 433). Por último, está el “modelo relacional”, en el cual las estrategias para la enseñanza son acordes con los intereses y necesidades del educando, educanda, destinatario o destinataria, y la correlación entre éste, los contenidos y el contexto, son la base para la articulación (Fontal, 2013; citado en Fontal, 2016).

La educación patrimonial, en términos de impacto social, se conforma como una práctica educativa y social que da pauta para la formulación de acciones

pedagógicas, favorece planteamientos interdisciplinarios y posibilita la incorporación del conocimiento de diversas áreas de estudio. Además, posibilita a las personas para comprender su dimensión histórica y social, y es útil para la formación de ciudadanos y ciudadanas comprometidas socialmente (Teixeira, 2006).

1.2.1 Enfoque educativo no formal para la valoración del patrimonio

La educación patrimonial plantea una visión holística respecto al reconocimiento de los bienes patrimoniales, y considera como tales a aquellos objetos que son el producto material de una cultura; pero, también incluye los inmateriales, como las tradiciones, celebraciones, saberes y formas de expresión, tales como las escénicas, literarias o musicales, entre otras, lo cual permite una diversidad de formas, ámbitos y enfoques educativos. A estos patrimonios, de igual manera se suma el patrimonio natural y las demás clasificaciones que la UNESCO ha establecido de forma institucional.

La educación patrimonial se puede llevar a cabo en la educación formal, informal y la no formal, pero ya que este trabajo está dirigido al ámbito de la educación no formal, se pondrá especial interés en éste. Tradicionalmente a este enfoque educativo se le relaciona con los museos, centros arqueológicos, centros de interpretación, etc. La educación no formal se define como:

“Todo proceso educativo diferenciado de otros procesos, organizado, sistemático, planificado específicamente en función de unos objetivos determinados, llevado a cabo por grupos, personas o entidades identificables y reconocidos, que no forme parte integrante del sistema educativo legalmente establecido y que, aunque esté de algún modo relacionado con él, no otorgue directamente ninguno de sus grados o titulaciones” (Pastor, 2004; citado en Polo, García & de Santos, 2014, p. 444).

La educación no formal se entiende como aquella educación no reglada, que no implica contenidos que deban ser abordados de manera obligatoria. En este sentido, este tipo de educación concede la posibilidad de una variedad de formas y espacios para desarrollarla. En la actualidad, el avance y el uso de las tecnologías y los medios de comunicación ha permitido desarrollar un espacio para el diálogo de manera virtual con el patrimonio. *“Esta modalidad se caracteriza por la inmediatez, la hipertextualidad y la interactividad, [aunque] lamentablemente, el internet se utiliza poco dentro del consumo cultural”* (García, 2015, p. 67).

Diversidad de organizaciones públicas o privadas implementan programas culturales encauzados a educar en torno a aspectos culturales, los cuales, por su relevancia, se pueden entender como elementos del patrimonio cultural. Según De Juanas, González y Almazán (2011), *“Estas propuestas contribuyen al conocimiento, comprensión, respeto y valoración del patrimonio [...] [y] promueven el desarrollo de la consciencia patrimonial en el ciudadano favoreciendo la aparición de comportamientos preventivos hacia la conservación de nuestros bienes histórico-culturales”* (p. 94).

Este tipo de proyectos con frecuencia se realizan a través de la animación sociocultural, una metodología de intervención que busca impulsar el desarrollo y la participación de la ciudadanía o públicos interesados en alguna actividad cultural o artística en específico (Pérez & Pérez, 2006; citado en De Juanas, González & Almazán, 2011), y su finalidad es aportar al bienestar social a través

de actividades que se puedan llevar a cabo en tiempos “del ocio” o de “tiempo libre”.

Otro de los ámbitos en donde se puede implementar la educación patrimonial desde un enfoque no formal, son los centros culturales. Este tipo de espacios de carácter público; en México son denominados de diversas formas, y pueden tener distintas jerarquías y maneras de organización. El nombre depende de las autoridades estatales o municipales de acuerdo con las leyes vigentes. En el estado de Zacatecas, por ejemplo, se encuentran las denominadas “Casas Municipales de Cultura”, o “Institutos Municipales de Cultura”, los cuales se caracterizan por ofrecer a la población talleres de diversas actividades culturales, y pueden ser una vía para la implementación de la educación patrimonial.

La educación no formal, de esta manera, es un ámbito dinámico, el cual ofrece áreas de oportunidad muy amplias para contribuir a la implementación de la educación patrimonial de diferentes formas y, sin duda, representa un campo fértil para la investigación y el planteamiento de proyectos y metodologías enfocados a desarrollar las competencias y capacidades pedagógicas y socioculturales en torno al patrimonio cultural.

1.3 La educación musical y la patrimonial como referentes teórico-metodológicos

La educación musical se basa en la percepción y expresión musical, lo cual implica el desarrollo de diversas habilidades, aptitudes y conocimientos para lograr el hecho musical, obteniendo en la o el educando un aprendizaje como auditor o auditora, intérprete o creador/creadora. A través del conocimiento de la música

“como manifestación cultural e histórica se busca el afianzamiento de una postura abierta, reflexiva y crítica ante la creación y difusión de la música en nuestra sociedad” (Pascual, 2002, p. 8).

La educación patrimonial, como se ha analizado, tiene como objeto de estudio el patrimonio en relación con las personas, quienes le dan significación. Por medio del estudio del patrimonio, y de valorar cuál es la relación que construye la sociedad con él, las personas desarrollan conocimientos, destrezas y actitudes que les permitirán comprender su entorno, adquirir un sentido de identidad y de pertenencia, y desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo.

Desde el planteamiento que se propone en esta investigación, la educación musical y la patrimonial pueden converger para plantear metodologías de enseñanza y programas educativos para desarrollar competencias que posibiliten a las y los educandos analizar, comprender, valorar, interpretar y reinterpretar su entorno a través de la música como patrimonio cultural y como fuente de conocimiento. Al involucrarse en ese proceso se podrán abordar otros bienes patrimoniales y saberes culturales, ya que *“la música, [...] se erige como portadora de mensajes en su función comunicativa, al estar conformada por los códigos de la cultura a la que pertenece, y de esta forma aludir a elementos identitarios y valorativos”* (Faga, 2005; citado en Le-Clere, 2019, pp. 83-84).

La educación musical, según Manfred F. Bukofer, tiene dos objetivos generales: el primero es la “educación para la música”, la cual se refiere a aquella enfocada a la preparación para el ámbito profesional de la música, ya sea como intérpretes, compositores/compositoras, o musicólogos/musicólogas; el segundo objetivo es la “educación con la música”, la cual permite por medio de la música la

experiencia con ella y su comprensión, facilitar la experiencia artística y adquirir competencias que favorezcan el desarrollo integral de las personas, a la vez que *“agudiza los sentidos y la estimación de los valores culturales en general”* (Pascual, 2002, pp. 12-13). Pascual (2002), además argumenta que *“desarrolla la sensibilidad estética y el gusto artístico, lo que le permite captar [...] [al individuo] su mundo exterior, [...] [e] interior”* (p. 13). De esta forma se posibilita el conocimiento, valoración y apreciación del patrimonio musical y de otros que se vinculan con éste.

La educación patrimonial proporciona competencias para comprender e interpretar los bienes patrimoniales desde su contexto histórico y social, dándoles una significación, por lo cual resulta importante su fusión con la educación musical, al habilitar a las personas para mantener una postura como *“oyente [o intérprete] crítico del papel de la música en la sociedad [...], y [...] la función de los distintos tipos de música”* (Pascual, 2002, p. 8).

De esta manera, la educación musical y patrimonial se complementan para favorecer y fortalecer el estudio y la enseñanza-aprendizaje del patrimonio musical. Al desarrollar competencias para ello, se deben tomar en cuenta estas dos áreas del conocimiento para implementar estrategias de enseñanza, o impulsar proyectos educativos con la finalidad de ofrecer una educación integral que favorezca una mejor sociedad. A continuación, en la Tabla 1 se describen algunas de las competencias más importantes.

Tabla 1. Competencias a partir de la educación musical y patrimonial

Educación musical	Educación patrimonial
Agudiza la percepción auditiva y brinda conocimientos que permiten la apreciación, el disfrute estético, la valoración y el respeto del patrimonio musical.	Permite reconocer los bienes patrimoniales y adquirir un pensamiento crítico y reflexivo ante ellos.
Propicia utilizar la música como fuente de conocimientos.	Brinda conocimientos que ayudan a tomar una actitud de respeto a la diversidad cultural.
Desarrolla una actitud crítica y reflexiva ante el hecho musical.	Aporta conocimientos y habilidades, y desarrolla actitudes que permiten, conocer, valorar, respetar y conservar el patrimonio.
Desarrolla la sensibilidad estética y el gusto artístico ayudando a percibir el entorno.	Ayuda al individuo a comprender su entorno.
Permite conocer y reconocer diferentes manifestaciones musicales (estilos, géneros, etc.) y con ello comprender y respetar la diversidad.	Fomenta la adquisición de un sentido de identidad y pertenencia.
Cultiva la capacidad estética y creadora.	Permite comprender e interpretar los bienes patrimoniales desde su contexto histórico y social y darles una significación.
Desarrolla habilidades y conocimientos que permiten de manera práctica conocer el patrimonio musical, así como su recreación, difusión y conservación.	Ayuda a fortalecer la memoria colectiva.

Fuente: Elaboración propia. Algunas ideas sustentadas a partir de Pascual, 2002; y García, 2009.

La música de una sociedad o cultura puede formar parte de su patrimonio cultural inmaterial, “*las manifestaciones musicales, artísticas y rituales son, y han sido siempre, señas vivas de la identidad cultural de las sociedades*” (Riaño & Cabedo, 2013, p. 67). En el año 2003 la UNESCO puso en vigencia la *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*, en la cual se destaca la

importancia del reconocimiento y la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial.

Este organismo internacional lo define como:

“Los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2003, s/p).

La música es una manifestación cultural intangible, y aunque no aparece de manera explícita en esta *Convención* de la UNESCO, se entiende como una expresión cultural, la cual en su dimensión patrimonial comprende la cosmovisión y las tradiciones de una sociedad. Según el musicólogo Gómez Cairo (2013), al patrimonio musical:

“Lo constituyen las obras musicales paradigmáticas de las diversas culturas de todos los tiempos, los géneros musicales identitarios y estilos que ellas conforman, el pensamiento musical de sus creadores-recreadores emblemáticos y sus historias. Son también los bienes músico-culturales, materiales y espirituales, cuyo usufructo, sea por creación o por apropiación, identifican a una comunidad, nación o región, en su devenir histórico y en su proyección social” (citado en Le-Clere, 2019, pp. 84-85).

En la época actual las sociedades se encuentran vulnerables a los procesos de homogeneización cultural impulsados por la globalización y el capitalismo dominante, lo cual amenaza con la pérdida de valor identitario y la desaparición de algunas manifestaciones del patrimonio cultural inmaterial. Por tal razón la transmisión, comprensión, recuperación y conservación del patrimonio musical de cada cultura, debe considerarse una prioridad en la educación musical de nuestras

sociedades, para ello es fundamental la educación patrimonial, ya que permite el fortalecimiento de la identidad e impulsa el respeto a la diversidad cultural.

La educación musical permite el conocimiento, acceso y disfrute de ese patrimonio desde una perspectiva no sólo teórica, sino pragmática, lo que implica un mayor uso de los sentidos, las emociones, e incluso, de los afectos, ya que como afirma Arguedas (2015), *“la educación musical ofrece múltiples posibilidades para “hacer música”, vivenciarla e interiorizarla”* (p. 80). A través de una experiencia vinculante con dicho patrimonio se favorece una mayor comprensión, valoración y sensibilización, así se aproxima a un proceso de socialización con los bienes patrimoniales, para facilitar su apropiación, por tanto, su patrimonialización.

El patrimonio, al ser diverso en sus formas de manifestación, requiere para su estudio la intervención de diferentes disciplinas que comparten su interés en él. Ante tal necesidad, la educación patrimonial se convierte en un campo de estudio interdisciplinar que abre un diálogo con diferentes áreas del conocimiento (Ibarra, *et al*, 2014). En cuanto a la educación musical, puede actuar como un eje transversal en el quehacer educativo, *“pues propicia metodologías en donde se interrelacionan saberes [...]. Esto implica aprendizajes significativos [...] que conllevan a una educación de calidad”* (Arguedas, 2015, p. 96).

Ambos tipos de educación, la musical y la patrimonial, ayudan a fomentar un conocimiento multidisciplinar e interdisciplinar, en el que a partir del saber patrimonial y musical se puede lograr una educación significativa, crítica y reflexiva. Asimismo, la educación musical y patrimonial pueden confluir para articular acciones educativas, proponer estrategias o metodologías de enseñanza, y diseñar programas o proyectos educativos que contribuyan a una educación

integral de calidad en la búsqueda de un desarrollo y bienestar social, y eviten la pérdida de los bienes patrimoniales musicales, así como de aquellos que guardan relación con éstos.

CAPÍTULO II

LA MÚSICA TRADICIONAL MEXICANA

El segundo capítulo de esta tesina tiene como objetivo reconocer a la música tradicional mexicana a partir de un análisis conceptual que, a su vez, la resignifique por su importancia como valor cultural y de identidad, y permita convertirla en objeto de estudio desde la perspectiva de la educación musical y de la educación patrimonial. En general, se busca delimitar el concepto de “música tradicional mexicana”; para ello, es necesario hacer una definición del término tradición, diferenciándolo de conceptos afines como “folclore” y “popular”, los cuales, en el caso de los géneros musicales pueden confundirse o mezclarse.

Es importante analizar la música, en este caso la música tradicional mexicana, como un elemento cultural que revela la cosmovisión y formas de ser de una sociedad, así como su historia y prácticas sociales. Igualmente, la música es un elemento de cohesión social que contribuye a la construcción de sentidos de pertenencia y de identidad.

México es un país pluricultural con una gran riqueza musical, sin embargo, la poca difusión que se le hace, y la creciente influencia de la industria cultural y los medios de comunicación masiva que actúan con fines comerciales, contribuye a que las jóvenes generaciones la desconozcan e ignoren su valor. Por tal motivo, se deben repensar modelos de la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana para reconocerla como parte del patrimonio cultural, lograr su

comprensión, interpretación, apreciación y valoración, para que se le atribuya una mejor significación.

La música tradicional de igual forma sirve como un eje transversal para abordar conocimientos de diversas disciplinas, tales como la Historia, Geografía, Lingüística, etc., o también conocer cuestiones del entorno natural, social y cultural de otros pueblos y del propio, así como ampliar el léxico, entre otras cuestiones.

En ese sentido, en este apartado se reconoce a la música tradicional mexicana por medio de una delimitación conceptual, y se analiza la importancia de su enseñanza-aprendizaje como patrimonio cultural para considerarla como un eje transversal con otras disciplinas y áreas del conocimiento.

2.1 La música tradicional mexicana: problematización y delimitación conceptual

La música tradicional mexicana, de acuerdo con Vega (2010), se puede definir como aquella que es *“el resultado de los procesos de mestizaje que se dieron desde la época de la colonia”* (p. 157). Este autor señala que se entiende también como el *“producto de un proceso de interculturalidad que se da en un contexto de constantes migraciones [...] que repercuten directamente en la creación de diversas expresiones populares, que con el tiempo se vuelven tradición”* (p. 156).

Esta condición hace de la música tradicional un complejo cultural híbrido, en el cual convergen elementos de la cultura indígena, europea y africana que, a través del tiempo, dieron lugar a su configuración y diversidad en las diferentes regiones de México.

Debido a la complejidad del término, por su interrelación y proximidad, es necesario hacer un contraste también con la “música popular” y la “música folclórica”, ya que frecuentemente éstas son utilizadas como sinónimo. De esta manera, se hace una revisión y discusión conceptual para delimitar o diferenciar tales categorías, y de la forma más puntual posible definir cuál será la frontera teórica conceptual de esta investigación.

Definir lo que es la música tradicional es una tarea compleja, dado que, en ocasiones se llega a una esencialización del término, y se etiqueta a esta música como algo que es sólo del pasado. De igual manera los y las especialistas llegan a criticar la forma en cómo se utiliza el término para hacer una distinción jerárquica desfavorable, en comparación con la música occidental llamada “cultura”. Por otra parte, también se ha discutido cómo es utilizado el concepto en una dinámica de mercado global para nombrar a aquella música que se le atribuye como propia a una cultura, y que se pretende comercializar con ella (Camacho, 2009; y Alcántara, 2009; citados en Flores, 2020).

Para realizar un primer acercamiento a este análisis, se comienza por revisar el término de “tradición”, el cual hace referencia a “lo tradicional”. En el uso común del lenguaje presenta diferentes connotaciones que muestran, en algunos momentos, apreciaciones contradictorias. Por un lado, se le considera tradición a aquellas prácticas y expresiones culturales que se heredan de los antepasados y que se transmiten de generación en generación, conservándose de manera arraigada. Esto permite la permanencia en el tiempo de formas de vida de una comunidad, la cual muestra un respeto y protección hacia ellas (Madrado, 2005).

Por otra parte, desde una perspectiva de las sociedades modernas y capitalistas, esta palabra tiene un uso peyorativo al referirse a aquellos usos y costumbres de comunidades que no aceptan o no se adaptan a los cambios de una vida “moderna”, y por ello se les llega a considerar sociedades irracionales, sin progreso o primitivas, y se les juzga como “atrasadas”. Entonces, *“la palabra con frecuencia sirve para descalificar y expresa la idea de lo anacrónico, el retraso material y el conservadurismo”* (Madrazo, 2005, p. 117).

En las sociedades actuales inmersas en la globalización, no obstante, la idea de tradición adquiere un papel importante como medio de resistencia que busca la conservación de lo propio, a favor de la diversidad y como reacción ante la homogeneización cultural y la cultura trasnacional que invade y disipa la identidad y particularidades de los pueblos (Madrazo, 2005). Sin embargo, el término “tradicional” ha sido asumido a su favor por el mundo capitalista globalizado y la cultura occidental dominante, para designar a aquello que se le considera lo “exótico”, lo “raro” o “diferente”, y hacer uso de ello con fines comerciales.

En cuanto a los discursos oficialistas, “lo tradicional” también es utilizado por los Estados-nación en un sentido ideológico, con la intención de forjar una identidad nacional que exalte aquellos rasgos considerados como característicos o particulares de su cultura. En conclusión, se observa que la palabra “tradición” cambia de sentido de un contexto a otro y de acuerdo con las distintas perspectivas de análisis. Empero, desde el ámbito científico la tradición y su conceptualización de igual manera ha sido estudiada con un carácter objetivo por disciplinas del campo de las humanidades y las ciencias sociales, sin

connotaciones negativas o positivas, sino como un fenómeno social importante de estudiar.

“Desde esta perspectiva, [...] se describe la tradición como un fenómeno cultural presente en todas las sociedades y que consiste en la suma de formas de conducta social y ritual aprendidas y transmitidas de una generación a otra, y que contribuyen a caracterizar el universo cultural de la comunidad. En esta perspectiva se hace hincapié en que la tradición posee un significado colectivo en cuanto es reconocida y aceptada por una comunidad, o por grupos que la poseen y transmiten; igualmente, se le reconoce por la importante función de reproducir conocimientos, prácticas, creencias y valores originados en el pasado, pero que son esenciales en el presente para establecer la continuidad, identificación y cohesión cultural de la comunidad” (Madrazo, 2005, p. 122).

En su base etimológica “tradición” proviene del latín *traditio*, que significa la acción de entregar o transmitir (Herrejón, 1994). De acuerdo con el sentido etimológico de la palabra, Gómez de Silva describe la tradición como “*la transmisión de los elementos de una cultura de una generación a otra*” (citado por Madrazo, 2005, p. 118); se entiende que el fenómeno se da por medio de una serie de repeticiones en el tiempo, que no son exactas, sino que en cada transmisión y recepción se generan cambios y transformaciones que dan lugar a nuevos significados (Madrazo, 2005).

La tradición no es algo que sólo pertenezca al pasado, sino que se encuentra en el tiempo actual a través de un proceso de transmisión constantemente activo. Es el producto de una sucesión de reiteraciones de contenidos entregados a través del tiempo, que además es susceptible de modificaciones puesto que está expuesto al cambio creativo de sus herederos y herederas; esto la hace objeto de un proceso de selección, adaptación y recreación, en el que la tradición se preserva por medio de la transformación (Madrazo, 2005).

Es así que, “*la asimilación de la tradición implica la actualización de la misma, [...] [para luego] formar parte viva del destinatario [...] [y entonces] la tradición se fija y entra en una fase de posesión*” (Herrejón, 1994, p. 136). Por lo tanto, en la tradición hay una participación activa del receptor o la receptora; en esa acción, aquello que le es transmitido es asimilado, enriquecido, reducido o cambiado y lo conserva, para luego repetir el proceso (Herrejón, 1994).

Una de las características de la tradición es la recurrencia de la transmisión a través del tiempo, es decir, el “*encadenamiento de los tiempos pasados con los tiempos modernos*” (Madrado, 2005, p. 126). Si la tradición es tal, es porque permanece en el tiempo y avanza a través de él, se desenvuelve en el presente y el pasado le concede autoridad, convirtiéndose en un proceso de acumulación cultural (Madrado, 2005).

La tradición es un acto de carácter colectivo, un fenómeno social hecho por las personas, pero como integrantes de una comunidad. Herrejón (1994) señala que “*La tradición es la respuesta del hombre al reto del tiempo*” (p. 141), ya que busca perpetuar formas de vida. El sentido de la tradición es la continuidad indefinida de la existencia de un grupo social y su identidad en el tiempo, más allá de la muerte de sus miembros, y con la aparición de otras y otros nuevos. Entonces, por medio de la tradición se logra la conservación e identidad de una comunidad, su unidad y un sentido de pertenencia en sus integrantes (Herrejón, 1994).

Cuando se habla de tradición no sólo se refiere al proceso de transmisión, sino también a aquello que se transmite, al cúmulo de contenidos que conforman el acervo cultural memorístico de una sociedad, ese patrimonio tangible e

intangibles que pueden ser objetos, creencias o acciones. Como señala Herrejón (1994): *“Lo específico de la tradición como contenido, lo que hace que éste o aquel objeto transmitido sea tradición, es su carácter perdurable a través de generaciones, [...] la reiteración de entregas”* (p. 144). Y aunque ese contenido es susceptible a cambios, su cierta permanencia en el tiempo es lo que la convierte en tradición (Herrejón, 1994).

El segundo concepto por analizar es el de “popular”, el cual del mismo modo encierra una complejidad semántica, dado que se observa una diversidad de interpretaciones que dependen del enfoque teórico o contexto desde el cual se le estudie. Lo “popular” y la “cultura popular” ha sido ampliamente discutido por especialistas, pero, como señala Romé (2011), es muy difícil que se pueda hablar de *“consensos estructurales en torno a categorías teóricas” desde donde abordar el término, “teniendo en cuenta que es una problemática en constante movimiento”* (p. 24).

De acuerdo con Zapata (2016), al recuperar la propuesta de Barbu, señala que para designar una definición de cultura popular es preciso analizarla desde categorías analíticas que posibiliten formularla de manera más puntual, ya que esta abarca una amplia y diversa cantidad de *“fenómenos socioculturales”* (p. 797), que la hacen una tarea complicada.

Lo “popular” puede sugerir diferentes connotaciones como: aquello que proviene del pueblo, tomándose en cuenta que la palabra pueblo, según la Real Academia Española (RAE), alude a un *“conjunto de personas de un lugar, región o país”, “población de menor categoría”, o “gente común y humilde de una población”*; también “pueblo” puede referirse al territorio que estas lo habitan,

significando “ciudad o villa” (Real Academia Española (RAE), 2014). Ya desde el siglo XVIII, en el *Diccionario de Autoridades* apareció el concepto de “pueblo”, para definirlo como “*lugar o ciudad poblada por gentes*”, así como el “*conjunto de gentes que habitan el lugar*”, o también “*gente común y ordinaria de alguna ciudad o población, a distinción de los Nobles*” (Velasco, 1992, p. 13).

Por otra parte, “lo popular” también puede hacer alusión a aquellas expresiones, manifestaciones o productos culturales que son de interés, o de dominio o acceso extenso o masivo. De acuerdo con Williams, es “*lo que gusta a muchas personas*” (citado en Gómez, 2006, p. 75). Barbu (1982) define la cultura popular como “*cualquier forma de actividad y producción cultural, que, [...] tienda a despertar un interés relativamente amplio, o alcance un elevado grado de consumo en determinada sociedad*” (citado en Zapata, 2016, p. 797).

El significado de “cultura popular”, además, parte de una idea dicotómica con distintos enfoques y matices, que depende de la perspectiva teórica con la cual sea abordada. La noción dicotómica responde al reconocimiento de dos tipos de sociedades y culturas, en donde se hace una distinción entre la clase hegemónica y la subalterna, y la alta y baja cultura. Bajo este carácter subyace la idea de designar el calificativo de que algo es “popular”, como un antagonismo de la “alta cultura”. Algunas corrientes tienden a destacar “*el carácter heterogéneo, plural y por lo tanto asistemático de la cultura popular en contraposición a la sistematizada cosmovisión dominante, [...] [y según cada visión] los modos en que, [...] estos polos se relacionan: oposición, resistencia, circulación, autonomía, intercambio, etcétera*” (Romé, 2011, p. 25).

Las culturas populares se conforman en condiciones de dominación, de modo que, son culturas de clases subalternas y estas deben ser consideradas, según Cuche (2004), como *“un conjunto de “maneras de hacer con” esta dominación, más que como un modo de resistencia sistemática a la dominación”* (citado en Zapata, 2016, p. 789).

García (1994) define a las culturas populares como aquellas que:

“Se configuran por un proceso de apropiación desigual de los bienes económicos y culturales de una nación o etnia por parte de sus sectores subalternos, y por la comprensión, reproducción y transformación, real y simbólica, de las condiciones generales y propias de trabajo y de vida” (p. 62).

De acuerdo con lo anterior, la cultura popular se asocia a una restricción que experimenta una parte de la sociedad desde una posición económica y cultural, condición por la cual queda supeditada a la clase hegemónica. En consecuencia, lo “popular” se conforma como resultado de la disparidad en la posesión del capital y las condiciones de trabajo, así como del acceso desigual del acervo cultural de cada sociedad. En ello también se observa cómo las clases subordinadas reproducen y representan sus condiciones y formas de vida (García, 2004).

García (2004), de igual manera explica que la cultura popular se produce en todo tipo de relaciones y producciones materiales y simbólicas de las clases subalternas, desde lo macroestructural, hasta los hábitos y costumbres, que dan por resultado prácticas, manifestaciones y expresiones que les dan identidad. De esta manera, *“la noción de popular [...] puede servir para identificar a diversidad de relaciones sociales y culturales de los sectores subalternos”* (p. 164).

Estas formas culturales suelen ser identificadas como una “baja cultura”, la “del pueblo”, la “común”, por su restringido acceso a una cultura “cultivada” o

“selecta”, y en contraste con una “alta cultura” o “de élite”, fomentada por un alto nivel de educación y desarrollo socioeconómico. Por lo demás, es común que la “baja cultura” sea caracterizada por ser ágrafa, imponiéndose su transmisión de manera oral, por lo que también en ocasiones se utiliza el término de “popular”, en contraposición a lo académico. Velasco (1992) señala al respecto que:

“Sería posible enunciar [...] que en la medida en que la “cultura” [ha] sido un dominio fomentado para la distinción social, presumiblemente más por la burguesía, el “pueblo” y lo “popular” se ha delimitado como el marco referencial respecto al cual señalar esa distinción” (p. 13).

La cultura popular posee un carácter colectivo pero heterogéneo y múltiple, con abundantes formas; es asistemática, diseminada, con prácticas combinadas o yuxtapuestas (Espinal, 2009). Sus características estructurales podrían considerarse como *“la contradicción, el mestizaje y una tensa transformación permanente, con momentos de estabilidad y momentos de crisis y ruptura”* (Romé, 2011, p. 26).

Con el progreso del capitalismo se ha producido un creciente desarrollo de la tecnología y, con ello, de los procesos de industrialización, los medios de comunicación masiva y el mercado. Esto ha producido un fuerte impacto y transformación en las relaciones entre la clase hegemónica y la subalterna, denominada como “el pueblo”. En ello está implícito las formas culturales y estilos de vida que, a través de una industria cultural, impulsan una denominada “cultura de masas” en donde transita lo popular, en el sentido de connotar aquello que proviene del pueblo, hacia lo que es hecho para el pueblo y consumido por este (Espinal, 2009; Romé, 2011).

Si bien, para algunos y algunas especialistas estos procesos de masificación han significado una democratización de la cultura, para otros y otras representa un empobrecimiento de la creatividad y producción cultural del pueblo, transformándose en sociedades de consumo, en las cuales el capitalismo convierte “lo cultural” en mercancía, misma que desempeña, además, una función ideológica. Para Stuart Hall (citado en González, 2018),

“Las industrias culturales [a través de los medios de difusión y comunicación masiva] tienen el poder de adaptar y reconfigurar lo que representan. Mediante la repetición y la selección imponen e implantan las definiciones de nosotros mismos que más se ajustan [a los intereses de] [...] la cultura a la que sirven” (p. 72).

Es importante tomar en cuenta, sin embargo, que existe una variedad de formas y contextos en donde es recibida y utilizada esa cultura producida por la industria cultural, en la cual el pueblo no es un ente meramente pasivo, ni la cultura popular es solamente imitación, sino que es un ensamblaje de elementos que entrecruzan lo producido por el pueblo, el mercado y la industria cultural, y las formas de apropiación y reproducción de éstos por el pueblo (Espinal 2009; García, 2004; Alfaro, 1999).

García (2004) advierte que la llamada “burguesía” tiene una función determinante en la distribución material y estructura ideológica de la cultura y vida popular, al ser la poseedora de los medios de producción y circulación, pero, para ejercer de manera efectiva su hegemonía debe tomar en cuenta algunos intereses, necesidades y gustos de las clases subalternas, para que los productos que oferta se conviertan en útiles o significativos para la colectividad. Entonces, a través del consumo el pueblo manifiesta sus demandas, satisface necesidades y produce un proceso de apropiación, y a partir de ello estructura su cultura, en la

cual puede ocurrir una subordinación a los intereses de la cultura dominante, o una resistencia.

Con estos argumentos se entiende que en el contexto de la contemporaneidad, las manifestaciones culturales de “lo popular” son formas híbridas que pueden ser producidas por una industria cultural y el mercado, y consumidas, absorbidas, utilizadas, apropiadas y reproducidas o reinventadas por el pueblo, o también originadas por estas sociedades cargadas de una fuerte influencia de los medios de comunicación masivos, el mercado y la industria cultural, manifestaciones dentro de las cuales se encuentra la denominada “música popular”.

Al haber analizado algunos aspectos de los conceptos de “tradición”, “lo tradicional”, “popular”, y “lo popular”, las vertientes conducen al concepto de “folclore” (o folklore). Este último concepto etimológicamente significa “saber del pueblo”. Como disciplina de estudio social se originó en Europa durante el siglo XIX, gracias al movimiento nacionalista del romanticismo que se interesó en el conocimiento de las tradiciones de los pueblos y la cultura étnica. El origen tuvo relación con la búsqueda de una reconstrucción de identidades nacionales y como argumento ideológico y legitimador en la conformación, configuración y en las disputas políticas de los incipientes Estados-nación (Díaz, 2005; Romé, 2011).

Por medio del folclore se pretendía revelar los atributos y peculiaridades culturales de las y los habitantes que conformaban los nuevos Estados, y mostrar el “espíritu” o “esencia cultural” de estos, y así formar concepciones idealizadas del pueblo y sus tradiciones, en la búsqueda de una construcción de identidades nacionales. El folclore tenía como objeto rescatar y resguardar algunas

costumbres y tradiciones, las cuales se veían amenazadas por una creciente sociedad urbana e industrializada, por lo que el folclore se identifica con aquellos modos de vida campesina y preindustriales (Alfaro, 1999; Romé, 2011).

Según Martí (1999), el folclore se entiende como:

“Aquella disciplina [...] que centra su interés y actividad investigadora en el estudio de la denominada “cultura tradicional”, según perspectivas predominantemente etnográficas. Por otra parte, también denominamos “folklore” a los mismos contenidos de esta cultura tradicional. [...] El concepto de “folklore” constituye evidentemente un invento erudito con el cual se intenta cubrir una determinada sección del amplio espectro fenoménico de la producción cultural de la humanidad. Por definición, el folklore se ocupa de la cultura denominada “popular” en el sentido de “tradicional”, al menos por lo que hace referencia a la acepción más clásica de esta disciplina” (pp. 82-83).

Otros autores y autoras destacan la tendencia del folclore por generar un esencialismo cultural y “cosificar las expresiones culturales”, con el fin de exaltar la permanencia en sociedades modernas de manifestaciones de tiempos pasados, así como, dándoles atribuciones de un carácter exótico. En muchos casos, la obra de folcloristas consistió en hacer recopilaciones, clasificaciones y colecciones de “antigüedades populares”, por lo que se le califica de disciplina positivista, en la cual se destacan más los aspectos estéticos que simbólicos (Romé, 2011; Alfaro,1999, Velasco,1992). Como resultado, esta tendencia llevó a una cierta forma de expresión idealizada o de exhibición de las culturas:

“Los investigadores del folklore vieron la cultura popular como una colección de objetos, prácticas y creencias, congelaron los procesos sociales en las formas que asumieron en algún momento del pasado. Ese reduccionismo anacronizante fomentó una idealización de lo popular que subsiste hoy, más que en las investigaciones, en las políticas de exhibición. Los museos de cultura popular y los grupos artísticos que recrean para públicos urbanos la música y las danzas tradicionales, operan en esa misma descontextualización: muestran los productos y esconden el proceso social que los engendró, seleccionan los objetos, los movimientos que mejor se adaptan a los criterios estéticos de las élites, y eliminan los signos de pobreza y la historia contradictoria de luchas [...]” (García, 2004, p. 154).

Martí (1999) sostiene que *“el folklore como disciplina, no es solamente ciencia, sino que también constituye ideología y estética”* (p. 94). Este autor considera que se puede presentar el fenómeno del “folclorismo”, el cual implica el uso de manifestaciones culturales de la tradición popular fuera del contexto en el cual se desarrollaron originalmente, así como aquellas actitudes en las que se les da una valoración social positiva, y se hace una veneración a estas.

Los elementos culturales folclorizados, entonces, sufren cambios tanto de forma como de significado y funciones, y dan paso a un nuevo uso social, ya sea con fines estéticos, ideológicos o comerciales. Algunas de las transformaciones a las que se someten dichos elementos pueden ser por la simplificación o por el incremento de complejidad, así como por el tipismo que busca resaltar rasgos característicos de manera exagerada; también pueden sufrir cambios estilísticos al tratar de “mejorar” el producto desde parámetros distintos a la cultura de la cual provienen, siendo sometidos a una descontextualización (Martí, 1999).

De manera concreta, de acuerdo con las ideas de Bascom (1954; citado en Martín, 2002), el folclore o las manifestaciones folclóricas, entre ellas la música, tienen cuatro funciones: expresiva, de justificación, pedagógica y de control social, las cuales serán utilizadas en función de los intereses que se quieran alcanzar. En cuanto a la función pedagógica, se refiere a los valores y conocimientos culturales que a través del folclore se pueden transmitir.

En conclusión, los términos “música tradicional”, “música popular” o “música folclórica”, son con frecuencia utilizados como equivalentes; sin embargo, a pesar de que es posible que se enlacen, y que entre ellas puedan tener características

similares, o que incluso en ocasiones lleguen a referirse al mismo objeto de estudio, es conveniente aclarar que desde diferentes miradas académicas deben ser entendidas como categorías teórico-conceptuales diferentes, y que es necesario hacer delimitaciones conceptuales en torno a ellas para comprender lo que su utilización conlleva.

Para cerrar este apartado, se advierte que para el marco conceptual de esta investigación se valorará como “música tradicional”, a aquella que es parte del legado cultural de una comunidad, que es transmitida de generación en generación, y que ayuda a perpetuar a un grupo social y su identidad. En cuanto a la “música popular”, se entenderá como aquella que es apropiada, utilizada, reproducida o recreada por el pueblo y producida por el mercado y la industria cultural, y promovida por los medios de comunicación masiva. Y la “música folclórica”, se entiende como aquella que se configuró bajo modelos de representación idealizados de la música tradicional de un pueblo, que tienden a la folclorización y a su exhibición descontextualizada.

Es importante señalar que la música tradicional una vez enseñada en un medio académico, ya sea en el ámbito de la educación formal o no formal, se convierte en música folclórica, puesto que es sacada del contexto en el cual se produce de forma original y obedece a nuevas funciones sociales, diferentes a las que estaba vinculada, siendo separada de los usos y costumbres a los cuales histórica y socioculturalmente pertenece, lo cual hace que adquiera nuevos significados.

El tratamiento académico de esta música genera transformaciones no sólo semánticas y funcionales, sino también formales, ya que puede sufrir cambios en

sus formas de ejecución, ya sea al simplificarlas o al aumentar la complejidad cuando se persigue una perfección técnica, así como, al cambiar la instrumentación original con la que es tocada. Sin embargo, esto no significa que la música estudiada en el ámbito académico no sea tradicional, sino que en el proceso de enseñanza se convierte en folclórica. Empero, es importante que cuando sea tratada en el ámbito académico, para tener un mayor entendimiento de ella, se estudie y conozca el significado y función original, así como el contexto en el cual es creada.

2.2 Valor cultural y de identidad de la música tradicional mexicana

La música ha sido históricamente una expresión y un medio de comunicación presente en todas las culturas, con un simbolismo y uso que responden a la cosmovisión de cada una de ellas. Por esto, Blacking (1973; citado en Cirio, 2007) *“asevera que no existe grupo humano que no haga música, que ésta es una actividad inherente a nuestra especie”* (p. 4).

La música es una manifestación cultural que ejerce una función en diferentes aspectos de la vida del ser humano, ya sea religioso, cívico, festivo, fúnebre, bélico, de divertimento, o simplemente en la vida cotidiana, por ello, Blacking (1973; citado en Cirio, 2007) define *“al hombre como un ser eminentemente musical, sea haciéndola él mismo, escuchándola o bailándola”* (p. 4).

Debido a muchos aspectos culturales, la música es un factor significativo para el análisis y comprensión de una sociedad, motivo que la convierte en una *“metáfora cultural”*, ya que permite descubrir estructuras y relaciones en diferentes

ámbitos sociales (García, 2016). En cuanto que es una producción cultural, en ella se revela el modo particular de ser de una comunidad, sus costumbres, tradiciones, festejos, su historia, mentalidad, sus emociones, alegrías y preocupaciones; en fin, en la música se pueden encontrar diversas características de una sociedad.

Por lo tanto, *“la música tiene un papel muy importante en [...] [la] sociedad en cuanto a manifestación cultural, es comunicación entre los individuos, [y] refleja la cultura de la cual forma parte”* (Hormigos, 2010, p. 92). Asimismo, expresa el sentir de una comunidad y, además, consiste en prácticas socioculturales en las cuales inciden los diferentes ámbitos que la configuran.

Según Fubini (2001; citado en Hormigos, 2010), considera que *“La música constituye un hecho social innegable, presenta mil engranajes de carácter social, se inserta profundamente en la colectividad humana, recibe múltiples estímulos ambientales y crea, a su vez, nuevas relaciones entre los hombres”* (p. 92). Entonces, el valor de la música no es meramente estético, pues tiene una gran importancia en lo sociocultural. En esa razón, no puede analizarse reduciéndose a ella misma, sino que debe estudiarse desde el contexto en donde se desarrolla y en el cual toma sentido (García, 2016). Se considera que todo hecho musical implica una función y significación, mismos que son dados por el entramado cultural en donde se lleva a cabo.

Las particularidades estéticas de la música, su forma, características y función, no sólo dependerán del ingenio, creatividad y gustos del creador o de la creadora, sino que irán íntimamente ligadas al contexto en donde se produce, así como a las instituciones que la regulan, los fines de su producción, el tipo de

prácticas a las que estén unidas, y a los procedimientos técnicos y materiales con los cuales se crea y reproduce. Eso tiene un sentido más profundo:

“Todas las funciones de la música son determinadas por la sociedad, por tanto, podemos decir que únicamente conoceremos la música y los movimientos sociales que hay en torno a ella, si conocemos el trasfondo cultural en el que se crea, ya que cada cultura musical está compuesta de sus propias peculiaridades, y tiene establecidos procedimientos concretos para validar la música [...] [entonces] La cultura es la que dota de una función específica a la melodía, la que establece los lugares para su interpretación, la que convierte una canción en un símbolo, la que marca actitudes y valores, etc.” (Hormigos, 2010, p. 93).

Para el musicólogo y antropólogo John Blacking, la música es un conjunto de *“sonidos humanamente organizados [...] [y se puede encontrar en ella] una síntesis de los procesos cognoscitivos propios de una cultura y de sus intereses sociales”* (García, 2016, p. 12). La música posee significados que son socialmente compartidos, por lo que expresa un *“ethos cultural”* (García, 2016). De tal manera, se puede observar que la música manifiesta formas comunes de vida o comportamientos, es un elemento de cohesión social, y participa en la construcción de sentidos de pertenencia y de identidad.

La producción musical, su reproducción y transmisión, se ha realizado de diferentes maneras de acuerdo con los medios y las técnicas que a través de la historia diferentes sociedades y en distintos contextos se han desarrollado. Estos mecanismos manifiestan una realidad social, cultural e histórica, que ayudan a entender el desenvolvimiento y significado de la música en una comunidad.

La actividad musical, sobre todo en sociedades tradicionales en donde implica una memoria colectiva y una transmisión de generación en generación, es un elemento importante que posibilita la permanencia de costumbres, valores y sentidos de pertenencia social (García, 2016). La música tradicional de un pueblo

posee significados compartidos, y se convierte en algo simbólico para la comunidad, pues transmite identidad al tener un valor representativo. Hormigos (2010) señala:

“Tradicionalmente nos hemos socializado a través de la música, nuestros deseos, valores, creencias e ideas comunes han encontrado un canal de expresión a través de los sonidos. En este sentido, hemos reconocido en determinadas melodías o canciones nuestras raíces sociales que marcan la pertenencia a una determinada cultura y nos posibilita reconocer un pasado, situarnos en un presente y proyectar un futuro. [...] La música es una parte esencial de nuestra memoria, [...] nos acompaña desde la infancia hasta la madurez, sonorizando nuestro desarrollo en sociedad. [...] No existe comunidad humana que no posea una expresión musical como un elemento estructurante e integrador” (pp. 94-95).

Como se ha dicho, la música tradicional mexicana es el resultado de un complejo proceso histórico que se dio a partir del periodo colonial, en donde convergen elementos de las culturas prehispánicas, europeas y africanas, originando un universo sonoro y cultural musical diverso, en el cual se configuraron diferentes identidades regionales, y que a través del tiempo ha estado en constante transformación.

México se caracteriza por una pluralidad y complejidad cultural desarrollada a través de su historia. De acuerdo con las y los especialistas, se dice que “México, son muchos Méxicos”, y que su cultura representa el producto de un mestizaje biológico y cultural de gran trascendencia (Arispe, 2011). El pueblo mexicano es una sociedad mestiza en la cual coexisten las culturas originarias llamadas también indígenas, cuyo desarrollo histórico les ha llevado a permanecer, hasta la actualidad, en contextos complejos, pero conservando muchas de sus expresiones culturales ancestrales.

A pesar de la riqueza de los pueblos originarios, sin embargo, en muchas ocasiones han sido menospreciados, minimizados e invisibilizados en su valor cultural, por lo cual Bonfil Batalla, para explicar su proceso histórico, étnico y antropológico, señaló que se trata del “México profundo”, el cual se devela como una “civilización negada”, debido a un incesante “control cultural” que se ha ejercido sobre ellos durante siglos (Bonfil, 2001).

La base del proceso histórico del mestizaje comenzó cuando las civilizaciones prehispánicas, a partir del siglo XVI se mezclaron con la cultura española, y posteriormente con la africana, debido a la forzada migración que se dio a través del sistema esclavista; tal proceso de mestizaje continuó con la cultura oriental, debido a la migración derivada de las redes comerciales que durante el periodo del virreinato novohispano existieron entre América, Europa y Asia.

Durante el siglo XIX, luego de la Independencia de México, y a principios del siglo XX, a causa de diferentes condiciones sociales, políticas y económicas hubo notables inmigraciones de población principalmente alemana, francesa e inglesa, las cuales, también contribuirían a la configuración de la cultura mexicana, dando como resultado un complejo desarrollo sociocultural, por lo que hoy México es un “mosaico cultural”. Para entender a la música tradicional mexicana es necesario valorar el desarrollo histórico del país, el mestizaje, la variedad de etnias, la diversidad del paisaje natural en donde se han producido diferentes formas de vivir y de ser, y una diversidad de regiones culturales que han dado como resultado una enorme riqueza sonora (Reuter, 1981).

En la música tradicional mexicana se pueden encontrar las diferentes costumbres, características y formas de vida que coexisten en el país. Un ejemplo

de ello, pueden ser los “sones de la Huasteca”; esta música se caracteriza por estar íntimamente ligada con la naturaleza y la vida de la comunidad. Además, funge diferentes funciones en celebraciones o conmemoraciones sociales, tales como bodas, bautizos, fiestas, funerales, etc.; pero, la música huasteca también *“forma parte trascendental como ofrenda durante los rituales agrícolas en la región de la Huasteca. Un caso particular es el ritual denominado Tlamanes, mediante el cual se agradece a las deidades las cosechas del maíz”* (Alegre, 2016; y Camacho, 2011; citado en Vázquez, 2017, p. 106). Durante dicho ritual se ejecutan “canarios”, que es un tipo de música ceremonial que permite mantener una comunicación con las divinidades (Vázquez, 2017).

En el caso de la “pirekua”, que es un canto en lengua p’urhépecha distintivo del estado de Michoacán, localizado en el occidente del país, abarca diversos temas que pueden ser: religiosos, sobre el amor, acontecimientos históricos, etc.; pero, sobre todo, giran en torno a lo que sucede en las comunidades. La “pirekua” para los pueblos p’urépechas representa una vía para el diálogo y la comunicación entre sus comunidades (Flores, 2020; Gobierno de México, 2021a).

Otro ejemplo es la música de los mayos, un pueblo indígena de México localizado en el noroeste del país, cuya región abarca el norte del estado de Sinaloa y el sur de Sonora; se llaman a sí mismos *yoremem*, que significa “el pueblo que respeta la tradición” (Gobierno de México, 2017). Para ellos, la música tiene un importante sentido místico religioso, y en ella se refleja su visión del mundo. *“La presencia de la música en el sistema religioso mayo coloca a sus ejecutantes en un plano que a otros les resulta inaccesible”* (López, 2011, p. 8). La habilidad musical es un don recibido por “el monte”, o “el mundo natural” (*juyya*

ania) que es la fuente de la vida.

El pueblo mayo explica a través de su mitología el origen de la música, en la cual cuentan cómo dios le dio herramientas al ser humano para aprenderla, pero éste, por su falta de fe no lo logró; entonces, dios les enseñó a los animales por medio del silbido, los cuales sí la aprendieron. Por esta razón creen que para ser músico se necesita ser poseído por un “espíritu animal”, los cuales también viven dentro del arpa.

Estas creencias revelan una íntima relación de los mayos con la naturaleza, la cual, a través de la música y la danza, es representada en sus rituales. Sus sonos y danzas simbolizan la vida de los animales que habitan el monte. Un ejemplo de ello es “la danza del venado” o “la danza de pascola”, las cuales, al bailarlas *“caracterizan a la bestia bajo un enfoque prácticamente etológico”* (López, 2011, p. 12). Como estos casos existen muchos más, pero solo se citan estos a manera de ejemplos representativos.

El estudio, preservación y enseñanza de la música tradicional mexicana, es de suma importancia debido a que tiene un impacto trascendental en diferentes ámbitos de la vida social. Una de estas razones es el hecho de que, a través de ella, se reconoce, valora y aprecia la diversidad cultural de México, en aras de promover el respeto hacia la otredad y la búsqueda de la justicia social. Además, se inculca la apreciación del patrimonio cultural y se enfatiza la identidad y el sentido nacional.

2.3 Enseñanza aprendizaje de la música tradicional mexicana como patrimonio cultural y como eje transversal para otras disciplinas

El estudio de la música tradicional mexicana se ha llevado a cabo desde distintos enfoques: histórico, etnográfico, antropológico y etnomusicológico. Sin embargo, en el ámbito de la pedagogía ha sido poco trabajada, por lo cual se cuenta con escasos estudios al respecto. Por lo demás, la enseñanza de la música tradicional mexicana en el medio académico profesionalizante es limitada y aún marginal, ya que la mayoría de las escuelas de música tienen un enfoque educativo tradicional europeo, con características de corte conservatorio.

En México diversas instituciones educativas cuentan con Programas de Licenciaturas en Música; a pesar de ello, solo se localizó una Licenciatura enfocada a la música tradicional mexicana, es el caso de la Licenciatura en Arte y Patrimonio Cultural, en su especialización en Música Michoacana, la cual pertenece a la Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM) (Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM), 2020). Algunos planes curriculares sólo contienen materias que abordan el estudio de ésta; algunos otros lo hacen mediante contenidos o temáticas afines, como la música “popular” o “folclórica”. A continuación, se consideran algunos ejemplos de estos casos.

El primero, es la Escuela Superior de Artes de Yucatán (ESAY). En su Licenciatura en Artes Musicales contempla un mapa curricular en el cual, para el séptimo semestre del Tronco común, observa la materia “Música popular mexicana”; en el octavo semestre, aparece “Música popular latinoamericana”; y en el Catálogo de materias optativas, en el segundo semestre ofrece la materia

“Músicas tradicionales del mundo” (Escuela Superior de Artes de Yucatán (ESAY), 2020).

Otro caso es la Licenciatura en Jazz y Música Popular, de la UNICACH. Su Plan de estudios cuenta con varios ejes formativos, y uno de ellos es el de Estilos y tradiciones; en este se consideran materias tales como: “Música afroamericana” I y II, en el primer y segundo semestre, respectivamente; “Música popular mexicana” I y II, en el tercer y cuarto semestre, de forma respectiva; “Música popular latinoamericana” I y II, en el quinto y sexto semestre de manera correspondiente; y “Música popular contemporánea”, en el séptimo semestre (Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH), 2020).

La Universidad de Guanajuato (UGTO), en su Programa de Licenciatura en Música, en la salida terminal de *Instrumentista*, incluye como materia obligatoria “Música popular I”, y como optativas “Folclor musical” y “Música popular II”. En la salida terminal de *Musicología*, como materia optativa propone “Expresiones populares de la música”, “Folclor musical” y “Patrimonio sonoro” (Universidad de Guanajuato (UGTO), 2020).

En la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), en su Programa de Licenciatura en Música, entre las asignaturas para cursar como Optativa I, está “Taller de folclore musical latinoamericano”; y en Optativa II, “Taller de música popular” (Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), 2020).

Estos casos permiten observar que, a pesar de que los programas de las Licenciaturas en música incorporan el estudio de la música “tradicional”, “popular” o “folclórica” mexicana, la mayoría lo hacen de manera secundaria o complementaria. Ello muestra una visión eurocentrista de la educación profesional

de la música, condición que propicia que a nivel nacional sea rezagado el estudio e insuficiente la inclusión de dicha área de conocimiento en las universidades. El resultado es una precariedad de profesionistas en el ámbito interpretativo y pedagógico para este tipo de música.

Por otra parte, se encuentran escuelas que ofrecen estudios de nivel medio o técnico, las cuales ofrecen carreras que abordan la música tradicional mexicana, enfocándose en algún género en específico. Este es el caso de la “Escuela de Mariachi Ollin Yoliztli Garibaldi”, ubicada en la Ciudad de México, y promovida por la Secretaría de Cultura de la Ciudad de México (SCCM), como un *“espacio para la educación y formación de profesionales en la música de mariachi, que abarca la ejecución musical y la creación artística”* (Secretaría de Cultura de la Ciudad de México (SCCM), 2020a). Otra similar, es la “Escuela de mariachi del Ayuntamiento de Guadalajara”, en Guadalajara, Jalisco (Escuela Municipal del Mariachi, 2020, noviembre 6).

En el nivel de iniciación artística musical, se puede mencionar la “Escuela de iniciación a la música y danza”, en su modalidad de música y danza tradicional mexicana, del Centro Cultural Ollin Yoliztli, ubicado en la Ciudad de México, y promovida por la Secretaría de Cultura. Debido a la actividad educativa que implementó esta escuela desde 1981, *“En 2002 fue denominada Modelo de educación musical durante el Foro Latinoamericano de Educación Musical, precisamente por ser pionera en la enseñanza de la música mexicana”* (Secretaría de Cultura de la Ciudad de México (SCCM), 2020b).

El ámbito informal educativo, se puede decir, ha sido el mejor ambiente para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional, pues en ese contexto la

música ha logrado ser transmitida, reproducida, adaptada y valorada por personas de muchos lugares y generaciones, quienes la viven en su cotidianidad y la trascienden dentro de sus entornos culturales. Sobre todo, es un proceso más propio de los grupos y comunidades con profundas raíces culturales, para los cuales la música forma parte fundamental de su vida como una tradición y elemento de identidad cultural.

En lo que respecta al estado de Zacatecas, tanto en la ciudad capital como en varios municipios, existen espacios educativos y de índole cultural del ámbito no formal, como son las Casas Municipales de Cultura o los Institutos Municipales de Cultura. En estos lugares se ofrecen cursos o talleres que proporcionan enseñanza musical, aunque no exclusivamente dedicados a la música tradicional mexicana.

Uno de los casos en los que abordan la música tradicional mexicana, es el de los “Talleres de música tradicional” que se imparten en la Casa de Cultura de Nochistlán, Zacatecas, en donde se estudia la música propia de la región, que es música de mariachi predominantemente (Gobierno Municipal de Nochistlán de Mejía, 2020). Otro caso, son los “Talleres de música popular” que ofrece la Unidad Académica de Artes, de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), los cuales no están dentro del currículo de un plan de estudios.

En la actualidad, en el estado de Zacatecas ninguna institución ofrece una opción educativa de esta índole, que cuente con un programa académico; tampoco se conoce una propuesta metodológica de enseñanza-aprendizaje, en términos estrictos de considerar una estructura pedagógico-musical diseñada de forma especial para enseñar la música tradicional mexicana.

En cuanto a la Educación Básica en el país, los Planes de estudios de Educación artística que durante los últimos diez años fueron establecidos por la SEP, no contemplan la enseñanza de la música tradicional mexicana de manera particular (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2011; 2017). Esto, a pesar de la importancia que tiene al aportar elementos para el conocimiento de la cultura mexicana, y de su transversalidad con diversas materias, tales como Historia, Geografía, y Civismo y ética, entre otras.

La enseñanza de la música tradicional, en todo caso, dependerá de cada docente, quien decida tomar en algún momento algún ejemplo de esta música para “reforzar” algún tema de estudio. En el nivel Medio Superior sucede lo mismo, pues depende del subsistema, del contexto y de las y los docentes a cargo.

La música tradicional mexicana es una muestra de la riqueza del patrimonio cultural de México, y a través de su enseñanza se promueve y facilita la comprensión de ese patrimonio, en tanto que proporciona un caudal importante de conocimientos que ayudan a entender el carácter pluricultural del país. Al mismo tiempo, ayuda para que se desarrollen valores y fomenten actitudes de respeto a la diversidad, ya que por medio de ella se muestran diferentes estilos de vida y formas de pensar, lo cual contribuye a la construcción de una educación intercultural. Desde esta perspectiva, la educación musical se convierte *“en una herramienta de conocimiento e integración del pluralismo cultural, así como de la recuperación, salvaguarda y transmisión del patrimonio musical [y cultural]”* (Riaño & Cabedo, 2013, p. 69).

El patrimonio cultural se conforma por aquellos bienes materiales e inmateriales que se producen en una sociedad y que forman parte de su legado

histórico y cultural; de igual forma, por aquellos que se crean en el tiempo presente, a los cuales se les confieren valores y tienen una significación para la comunidad, y permite crear lazos de identidad. En suma, el patrimonio se define como tal, gracias a las relaciones entre las personas y dichos bienes (Fontal, 2003; Fontal, 2004; citada en Marín, 2013).

Los bienes patrimoniales materiales e inmateriales son transmitidos de una generación a otra para darle nuevamente una resignificación. Por ese motivo, el patrimonio es el resultado de un proceso social y cultural que no es fijo, sino que está en constante transformación, en donde se le atribuye un sentido, tiene funciones específicas, y se le asigna valor y significado (Dibam, Memoria, cultura y creación. Lineamientos políticos. Documento Santiago; citado en Servicio Nacional del Patrimonio Cultural, Chile, 2021).

Entonces, el patrimonio cultural:

“Es el producto de un proceso social permanente, complejo y polémico, de construcción de significados y sentidos. Así, los bienes resguardados adquieren razón de ser en la medida que se abren nuevos sentidos y se asocian a una cultura presente que los contextualiza, los recrea e interpreta. [...] Por ello, los ciudadanos no son meros receptores pasivos sino sujetos que conocen y transforman esa realidad, posibilitando el surgimiento de nuevas interpretaciones y usos patrimoniales” (Servicio Nacional del Patrimonio Cultural, Chile, 2021).

El patrimonio adquiere una importancia trascendental en toda sociedad al ser un medio para transmitir ideas, conocimientos y cualidades entre generaciones. Ayuda a la constante revaloración de las culturas y sus identidades, y a través de este, se puede promover la diversidad cultural y su apreciación. Asimismo, *“puede también enriquecer el capital social y conformar un sentido de pertenencia, individual y colectivo que ayuda a mantener la cohesión social y territorial”*

(Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Oficinas de Santiago, Chile, 2021).

El patrimonio cultural se divide en tangible e intangible, y este último se define como aquellas “expresiones vivas” que han sido heredadas por sus antepasados a una comunidad y son recreadas por ésta, de acuerdo con el contexto histórico, social y natural en que se desarrollan, y avivan un sentido de continuidad, cohesión social y de identidad (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2021).

Según la UNESCO, el patrimonio cultural inmaterial está comprendido por *“los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas [...] que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural”* (UNESCO, 2003, s/p), y se manifiesta en ámbitos como: *“(a) tradiciones y expresiones orales, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial; (b) artes del espectáculo; (c) usos sociales, rituales y actos festivos; (d) conocimientos y usos relacionados con la naturaleza y el universo; (e) técnicas artesanales tradicionales”* (UNESCO, 2003, s/p).

Con las definiciones anteriores, se reafirma que la música tradicional de una comunidad forma parte del patrimonio cultural inmaterial, ya que es una manifestación que se transmite de una generación a otra, tiene una función social, posee un carácter expresivo y comunicativo, un valor simbólico el cual se rige por los códigos de la cultura a la cual pertenece, y es portadora de identidad.

Londoño y Medina (2012; citados en Le-Clere, 2019), señalan que el patrimonio musical de una comunidad está conformado por:

“El sistema o los sistemas que utiliza para ordenar su discurso sonoro y que determinan el contenido y la estructura de “eso que se quiere expresar a través de la música”, las prácticas vocales, instrumentales y mixtas; patrones rítmicos, melódicos, estructuras formales, armonías; instrumentos y conjuntos de instrumentos (formatos) determinados; colores o timbres sonoros y maneras peculiares de utilizar voces e instrumentos; compositores e intérpretes; relatos hechos pregón, danza, canción; colecciones y archivos de partituras y grabaciones; teorías, investigaciones, escritos referidos a la historia y al quehacer musical, espacios físicos y simbólicos donde habitan y por donde circulan las músicas que crea o apropia una sociedad y que a la vez la caracterizan y diferencian, porque han llegado a alojarse, a instalarse en su modo de vida, en sus prácticas cotidianas, adquiriendo un valor simbólico” (p. 88).

El patrimonio musical, entonces, no se reduce al solo hecho sonoro, sino que va unido al conjunto de prácticas, representaciones, simbologías, significados, características, formas, cualidades, ideas, instrumentos, técnicas, escenarios, e historias que engloban a la manifestación musical, y las cuales le dan un sentido y peculiaridades que la distinguen de las de otras culturas. Por lo tanto, son diversos los elementos que se deben tomar en cuenta al analizar a la música desde el aspecto patrimonial.

La música tradicional mexicana es una parte del patrimonio cultural inmaterial que implica una multiplicidad de expresiones musicales y culturales, con una variedad de usos, formas y sentidos que se han configurado a través de su historia, y que siguen en constante re-construcción. Este género musical responde a un proceso de luchas, resistencias, asimilación, mestizaje, continuidad y coyunturas, que caracterizan y forman la identidad del pueblo mexicano.

La música tradicional, como cualquier otro tipo de patrimonio cultural inmaterial, corre el riesgo de desaparecer debido a su evanescencia y su carácter inmaterial, y ante los procesos de globalización que traen consigo una homogeneización cultural derivada del desarrollo tecnológico de los medios de

comunicación masiva y al creciente sistema económico capitalista. En la actualidad el mundo se orienta por una dinámica mercantil que marca modas, produce sociedades consumistas, y propicia flujos migratorios a causa del desequilibrio económico mundial, lo cual conlleva la pérdida de identidad, de los usos, costumbres y tradiciones de los pueblos.

La UNESCO, institución que regula y promueve la protección del patrimonio, en la *Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial* vigente desde el año 2003 según el acta firmada en la ciudad de París, Francia, destacó la importancia del patrimonio cultural inmaterial como un “*factor de acercamiento, intercambio y entendimiento entre los seres humanos*” (UNESCO, 2003, s/p); asimismo, se considera que es muestra de la “diversidad del mundo” y la “creatividad humana”, por lo cual impulsó acciones para su preservación.

En esta *Convención* se establece como salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial:

“Las medidas encaminadas a garantizar la viabilidad del patrimonio cultural inmaterial, comprendidas la identificación, documentación, investigación, preservación, protección, promoción, valorización, transmisión - básicamente a través de la enseñanza formal y no formal- y revitalización de este patrimonio en sus distintos aspectos” (UNESCO, 2003, s/p).

En la misma *Convención* se acordaron las medidas y acciones que deben tomar en cuenta los gobiernos de los Estados que forman parte del Organismo y que aceptaron poner en práctica la normatividad, por lo que México al suscribir la *Convención*, su Gobierno está comprometido a atenderlas. En lo que corresponde a materia de educación, en el Artículo 14 de dicho documento, se atiende la

“Educación, sensibilización y fortalecimiento de capacidades”, y se establece entre otras tareas, que:

“Cada Estado Parte intentará por todos los medios oportunos: (a) asegurar el reconocimiento, el respeto y la valorización del patrimonio cultural inmaterial en la sociedad, en particular mediante: (i) programas educativos, de sensibilización, y de difusión de información dirigidos al público, y en especial a los jóvenes; (ii) programas educativos y de formación específicos en las comunidades y grupos interesados; (iii) actividades de fortalecimiento de capacidades en materia de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial [...]” (UNESCO, 2003, s/p).

Además, con la finalidad de promover y de que se conozca el patrimonio cultural inmaterial, hacer consciencia sobre su importancia y fomentar el respeto a la diversidad cultural en el ámbito internacional, en el Artículo 16 se determina la creación de una “Lista representativa del patrimonio cultural inmaterial de la humanidad” (UNESCO, 2003, s/p).

Con el paso de los años la Lista representativa ha crecido, y en la actualidad se encuentran registradas siete expresiones culturales de México, entre las cuales están: *“la Pirekua, canto tradicional de los P’urhépechas”*, *“el Mariachi, música de cuerdas, canto y trompeta”*, las cuales son musicales; pero de igual manera se reconocieron: *“la Ceremonia ritual de los Voladores”* y *“los Parachicos en la fiesta tradicional de Chiapa de Corzo”*, manifestaciones culturales que, dentro de sus elementos, contienen el musical (Gobierno de México, 2021b).

Aunque sólo estos patrimonios estén de manera representativa en la Lista de la UNESCO, la música tradicional mexicana es múltiple y diversa, y es parte de la gran riqueza patrimonial. Algunos ejemplos son: los sones huasteco, jarocho y jalisciense; el corrido, los vales del istmo de Tehuantepec, las valonas, los

jarabes, la música norteña, la música del mayapax y la trova yucateca, entre muchas otras.

La enseñanza y aprendizaje de la música tradicional mexicana como patrimonio cultural, implica estudiar el hecho musical y tomar en cuenta distintos elementos que no son únicamente musicales, sino que requiere un análisis de los procesos socioculturales que lo producen y lo rodean, lo cual permite su comprensión e interpretación y, con ello, lograr una mayor apreciación, valoración y disfrute. Por lo tanto:

“La educación patrimonial de la música responde a la necesidad de una interdisciplinariedad que permita la comprensión integral de los procesos culturales, identificando el contexto que dio lugar al hecho [...] musical, para revalorizarlo como bien patrimonial en su dimensión simbólico-identitaria” (Escudero, 2016; citado en Le-Clere, 2019, p. 82).

La enseñanza de la música tradicional mexicana ayuda a establecer un vínculo entre ella y los y las estudiantes, ya que su aprendizaje les dota de herramientas que permiten darle una significación que impulsa y fortalece su apropiación; ello permite lograr un proceso de patrimonialización, a la vez que favorece la construcción de un sentido de identidad nacional multicultural.

Es interesante cómo proporciona un caudal de conocimientos históricos, culturales, geográficos, lingüísticos, entre otros, por lo que puede ser un eje transversal con otras disciplinas. Con su enseñanza-aprendizaje se facilita y aportan aprendizajes significativos en ámbitos diversos, en donde la música se convierte en un recurso educativo que integra e interrelaciona múltiples saberes, lo cual favorece el desarrollo de un pensamiento holístico que contribuye a una educación integral y de calidad. También se contribuye al entendimiento y consciencia del desarrollo histórico y cultural del país; se desarrollan valores para

la democracia al inculcar respeto y apreciación a la diversidad cultural; y se propicia el pensamiento crítico y reflexivo acerca de las diferentes realidades sociales y culturales del pueblo de México, desde una visión globalizadora y no a partir de conocimientos aislados y desarticulados.

En este sentido, la música tradicional mexicana se convierte en un objeto de análisis y en un medio para potenciar los aprendizajes de manera transversal. Se pueden lograr nuevos significados en el aprendizaje, ya que *“la transversalidad [...], permite responder a las necesidades de la educación coadyuvando a redimensionar los conocimientos e integrar elementos educativos que van más allá de una disciplina evitando la fragmentación de saberes”* (Cortés & Puga, 2015, p. 55). Así, la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana, interviene en la educación con un carácter interdisciplinario y transdisciplinario, que posibilita la articulación e integración de saberes, temas y contenidos de diferentes áreas del conocimiento.

La transversalidad, entonces, *“se presenta como un instrumento para enriquecer la labor formativa, [a]l conectar los distintos saberes de una manera coherente y significativa”* (Jauregui, 2018, p. 72). En este proceso, además de adquirir conocimientos de diferentes áreas, se espera que las y los estudiantes *“obtengan elementos que los formen para la vida y que les permita contribuir al crecimiento ciudadano”* (Bedoya, Gómez & Ríos, 2018, p. 18). La transversalidad en la educación, es integrar:

“Significados, programaciones y actitudes, que atribuyen nuevas miradas al hombre, a la comunidad y por supuesto a la educación, pues una enseñanza por medio de temas transversales impone nuevas miradas y cambios que modifican la visión del mundo. Por ello, la transversalidad debe ser una conexión entre metodologías, temas, propósitos, problemas

actuales, de contexto y competencias que lleven a un pensamiento reflexivo y crítico que influya en el proceso de aprendizaje” (Bedoya, Gómez & Ríos, 2018, p. 20).

La música como constructo social integra el estudio de diversos elementos culturales y disciplinares que la conforman para posibilitar su comprensión, condición que la hace una disciplina en la que convergen diversas áreas del conocimiento (Pérez, 2017). A la vez, la música se convierte en un recurso y un referente para la enseñanza de contenidos de diferentes disciplinas.

Por ejemplo, a través de la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana se puede aprender sobre historia, al abordar los diferentes procesos históricos y contextos en los cuales se desarrolla. Asimismo, por medio de piezas o géneros musicales se puede ilustrar y explicar sobre algún hecho, proceso o contexto histórico. De igual manera, se adquieren conocimientos sobre geografía al ubicar y comprender el territorio de las diferentes regiones culturales del país en las cuales surgen y se desenvuelven las distintas manifestaciones musicales.

Por medio de canciones de la música tradicional mexicana se puede aprender sobre los distintos entornos naturales, ya que en algunas de ellas se hace alusión a la flora y la fauna propios de los lugares a donde pertenece cada expresión musical. De igual forma, por medio de la lírica musical, los y las estudiantes enriquecen su léxico al integrar a su vocabulario palabras desconocidas para ellos y ellas, las cuales se utilizan en diferentes regiones o contextos. Además, se adquieren conocimientos culturales de las costumbres, tradiciones, formas de vivir y de pensar de los distintos pueblos, así como sobre sus problemáticas sociales, entre otras cosas, aportando a la comprensión de la diversidad cultural y a la realidad social del país.

Es por todo lo anterior, que la enseñanza de la música tradicional mexicana es de gran importancia y muy pertinente en todos los niveles educativos. Ello demanda que sea practicada en los ámbitos formal y no formal, en el entendido de que, por medio de ella se puede aportar a una educación integral, con carácter transversal e intercultural, y que desarrolla aspectos tanto cognitivos, procedimentales como actitudinales.

CAPÍTULO III

LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA MÚSICA TRADICIONAL MEXICANA A PARTIR DE LA EDUCACIÓN MUSICAL Y PATRIMONIAL EN EL TALLER DE GUITARRA DEL INSTITUTO VILLANOVENSE DE CULTURA

El tercer y último capítulo de este trabajo tiene como objetivo argumentar la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana a partir de la descripción, planteamiento y sistematización de una metodología que pueda incluirse en un programa temático de trabajo, esto desde la experiencia obtenida en el ámbito educativo no formal del Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura, “Antonio Aguilar Barraza”; con base en los principios teórico-metodológicos de la educación musical y patrimonial. La argumentación se sustenta en los resultados observados por la docente encargada del Taller, además autora de esta investigación, y mediante el registro de evidencias audiovisuales y fotográficas.

Es necesario, en primer lugar, hacer una descripción del Taller de guitarra, lo cual permitirá situar, exponer y comprender los planteamientos de enseñanza aprendizaje de la música tradicional mexicana que se desarrollan en él, la dinámica de trabajo, sus adversidades, así como los resultados obtenidos con las niñas, los niños y jóvenes quienes han sido estudiantes del Taller. Dicho trabajo desarrollado pertenece al ámbito de la educación no formal, lo cual dota al Taller de ciertas condiciones que marcarán sus características y funcionamiento.

Se dará paso en la última parte, para explicar la propuesta de enseñanza-aprendizaje desde los presupuestos teórico-metodológicos de la educación musical, para abordar las habilidades y conocimientos musicales; asimismo, desde la educación patrimonial, se explica cómo son tratados los saberes históricos, sociales y culturales, entre otros, para su comprensión, apreciación y valoración por parte del alumnado. Al final se presenta el diseño y estructura del programa temático que se propone para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana.

3.1 El Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura “Antonio Aguilar Barraza”

El Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura “Antonio Aguilar Barraza”, es un espacio educativo no formal, que tiene como objetivo brindar una educación musical a niños, niñas y jóvenes del municipio de Villanueva, Zacatecas. Desde sus orígenes se ha buscado que contribuya a impulsar el desarrollo cultural de la comunidad, así como a una educación integral que incluya el crecimiento artístico musical y personal. Desde el año 2008 la docente del Taller, y autora de esta investigación, ha impartido las clases de guitarra, y observado y analizado durante catorce años diferentes aspectos de la enseñanza-aprendizaje, temas que son objeto de análisis en este trabajo.

Los alumnos y las alumnas del Taller adquieren un aprendizaje de la guitarra clásica, lectura y teoría musical, de ensambles musicales y de música tradicional mexicana. Gracias a su buen desempeño académico y artístico, las y los estudiantes han sido invitados e invitadas a tocar en distintos festivales y foros

del estado de Zacatecas, así como en otros del ámbito nacional. De igual forma, han participado en Concursos Nacionales de guitarra en donde han obtenido excelentes resultados. A continuación, se describen algunas de las características del Taller, y sus condiciones de trabajo más relevantes.

3.1.1 Infraestructura y materiales de estudio

El Instituto Villanovense de Cultura “Antonio Aguilar Barraza”, fue fundado en 1999 (Sistema de Información Cultural (SIC), 2022). Su sede se encuentra en la cabecera municipal de Villanueva, Zacatecas, en la calle Hidalgo número 30, Colonia Centro, con código postal 99540. El edificio es un espacio que cuenta con un recibidor; dos oficinas: una para la Dirección y otra para la Subdirección; un almacén; baños para hombres y mujeres por separado; 5 aulas, y un patio.

Este es la principal institución pública que está centrada en impulsar y promover actividades artísticas y culturales en el municipio; como parte de sus acciones se encarga de organizar y llevar a cabo los diferentes eventos y festivales de índole cultural. Al mismo tiempo, ofrece en sus instalaciones de manera permanente talleres de pintura, teatro, danza, instrumentos de aliento y de guitarra.

El actual Taller de guitarra inició sus actividades en el año 2008, y desde entonces ha estado bajo la responsabilidad de la autora de este trabajo. En un inicio fue orientado a adolescentes y adultos con el propósito de proporcionarles una instrucción musical que fuera desarrollada como una actividad recreativa, así como para impulsar el oficio de la ejecución musical. En el año 2010 se le dio un giro al proyecto dirigiéndolo principalmente a niños y niñas de 6 años de edad en

adelante y a adolescentes, con el objetivo de impulsar el quehacer artístico musical y ofrecer una educación musical y guitarrística para los niveles básicos, y así contribuir a una educación integral. En la Imagen 1 se muestra una de las sesiones con niños y niñas en etapa inicial.

Imagen 1. Sesión con niños y niñas en etapa de iniciación musical



Fuente: Fotografía de la autora.

Este Taller, al igual que los demás que se imparten en el Instituto Municipal de Cultura, es de carácter público y gratuito, subsidiado por el Ayuntamiento del Municipio como parte de los planes para el desarrollo cultural. Las clases se imparten 2 veces por semana en las instalaciones de dicho Instituto. El espacio del que se dispone para ello consta de 4 aulas (ya que una está destinada específicamente para las clases de pintura); tales aulas tienen diferentes dimensiones: la primera es un área de 6 por 7.5 metros (45 metros cuadrados); la

segunda y tercera aula de 6 por 6 metros (36 metros cuadrados); y la última de 6 por 12 metros (62 metros cuadrados).

Desde que iniciaron las actividades del Taller, los salones se han acondicionado y de forma paulatina se adquirieron los materiales indispensables para su adecuado funcionamiento para las clases. En cuanto al equipamiento, en la actualidad se cuenta con espejos de gran tamaño en los muros instalados en 3 aulas, los cuales son necesarios para que la o el estudiante pueda observar sus posturas corporales, y con ello contribuir al desarrollo de la técnica de la ejecución del instrumento.

Existen pintarrones en 2 salones; 40 sillas grandes, 10 medianas y 12 pequeñas, ya que el tamaño de las sillas que se utilizan es de suma importancia de acuerdo con la estatura de cada alumno o alumna, para tener una correcta posición para tocar la guitarra. Se tienen 2 mesas pequeñas para infantes y 4 mesas grandes para adultos; un órgano eléctrico, y una pantalla *Smart tv* de 65 pulgadas que sirve como herramienta de apoyo audiovisual para algunas sesiones. La Imagen 2 muestra uno de los salones durante una sesión de trabajo con apoyo audiovisual.

Imagen 2. Sesión de trabajo audiovisual



Fuente: Fotografía de la autora.

Los materiales de trabajo personales de cada estudiante son guitarra, banco para pie de guitarrista y atril para partituras, y éstos son adquiridos por ellas y ellos mismos. La guitarra debe ser de un tamaño proporcional de acuerdo con la edad y la talla de cada alumno o alumna, lo cual es crucial para un buen desempeño y desarrollo de la técnica en la ejecución del instrumento.

Es importante mencionar que, durante algunos periodos o en ciertas ocasiones, las sesiones del Taller de guitarra se han tenido que llevar a cabo a la par que los otros talleres como el de danza, situación que provoca un problema pues las otras actividades interfieren para el adecuado funcionamiento del Taller de guitarra, puesto que las aulas no están acondicionadas para aislar el sonido. Esto induce interrupción en las clases y en la práctica musical. Sin embargo, ante las necesidades del Taller, y luego de realizar las gestiones correspondientes, algunas y algunos directivos del Instituto han permitido que las clases de guitarra

sean de manera “separada”, es decir, se calendarizó la semana para que determinados días solo se imparta este Taller, y se ha cedido el espacio de los salones dos veces por semana; de tal manera que solo se imparte este Taller durante esos dos días, para evitar las interferencias del ruido de los otros talleres.

3.1.2 Dinámica de enseñanza en el Taller y actividades extra aula

La forma de trabajo en el Taller de guitarra es grupal, pero con una atención individualizada; esto es: las clases se llevan a cabo con grupos de 5 o hasta 15 alumnos y alumnas, empero, la revisión del desarrollo técnico, de habilidades y conocimientos musicales es de manera personalizada, y mientras esto sucede los y las demás deben permanecer practicando. Las explicaciones dirigidas al grupo buscan la retroalimentación y reiteración constante de aspectos técnicos, prácticos y teóricos.

Los grupos son de carácter heterogéneo, ya que no corresponden a grados escolares como el sistema escolar formal, y pueden estar conformados por alumnos y alumnas de distintas edades según las necesidades del progreso musical, o conforme a las exigencias de la demanda estudiantil. Debido a que este Taller pertenece a un entorno no formal de la educación, no existen fechas estrictas para el ingreso y egreso, por lo que no se manejan periodos de inscripción, lo que da lugar a la admisión de estudiantes durante todo el año. No obstante, para su programación sí se considera de manera general los meses que corresponden al ciclo escolar que establece la SEP, y se conceden los periodos vacacionales, sobre todo los de primavera e invierno. Tampoco se expiden

certificados de calificación, solo constancias de asistencia a los talleres, mismas que son firmadas por las autoridades del Instituto.

No existe un perfil de ingreso del alumnado, y la inscripción no tiene costo económico; puesto que es un espacio educativo que procura y estima la posibilidad del desarrollo musical en todas las personas por medio de la educación, proporcionando el fácil e igualitario acceso a la educación musical; es por ello que no se aplican exámenes de admisión y los requisitos para ingresar solo son: ser mayor de 6 años y contar con los materiales personales de trabajo adecuados (guitarra, banco para pie de guitarrista y atril para partituras). En la Imagen 3 se muestra una de las clases con niñas, niños y adolescentes.

Imagen 3. En la clase de guitarra



Fuente: Fotografía de la autora.

Los alumnos y las alumnas quienes ingresan al Taller no tienen una educación musical previa, o no necesariamente; en este, como parte de la actividad pedagógica se aborda la iniciación musical, se enseña la ejecución de la guitarra clásica, y a la par se trabaja el aprendizaje de la lectura y teoría musical, así como elementos básicos de armonía tradicional. Del mismo modo, se lleva a cabo la enseñanza aprendizaje de la música tradicional mexicana, con el objetivo de integrar el desarrollo de diversos conocimientos y habilidades musicales y culturales. También se trabajan ensambles musicales que van desde duetos hasta orquesta de guitarras, según el nivel de desempeño de cada estudiante.

La práctica y la teoría se complementan de manera constante, desarrollándose una interdisciplinariedad para el aprendizaje musical y cultural. Las actividades de las sesiones están sujetas a una planeación que se ajusta y adapta a las necesidades de cada momento, para que las y los estudiantes logren el desarrollo de habilidades e interiorización de conceptos musicales y comprensión de conocimientos. En el Taller se procura una formación que desarrolle hábitos de estudio, disciplina, constancia, esfuerzo y dedicación, así como el compañerismo, el trabajo en equipo y valores como el respeto y la responsabilidad.

Como parte de las actividades que se realizan en el Taller, se llevan a cabo presentaciones semestrales al final de cada curso, a las cuales asisten las familias de las y los estudiantes, así como personas de la comunidad. Estas presentaciones sirven para impulsar el desarrollo de habilidades escénicas en el alumnado, así como un desenvolvimiento personal que implica el establecimiento de objetivos y manejo de emociones como el nerviosismo, el miedo, o la angustia.

También con fines académicos y de difusión cultural, las y los alumnos efectúan participaciones públicas de manera constante en diferentes espacios y eventos culturales del municipio. Por citar algunos, están los festivales del Día de muertos; los festivales y homenajes dedicados al artista Antonio Aguilar Barraza, famoso artista, cantante y actor de cine, quien fue originario de este municipio y cuyo nombre lleva el Instituto Municipal de Cultura; también participan en el Teatro del pueblo durante la feria del municipio; en los festejos del aniversario de la fundación de Villanueva; en la Semana Cultural durante los días de Semana Santa, entre otros eventos que se llevan a cabo tanto en la cabecera municipal, como en diferentes comunidades rurales.

Además, las y los estudiantes han sido invitadas e invitados a participar en foros externos al municipio de Villanueva, tales como: el Festival Cultural de Zacatecas 2013, al ser invitados especiales del grupo Huairapamushka, de la UAZ, en su presentación en Plaza de Armas de la ciudad capital, que es el escenario principal de dicho festival. De igual manera, se han presentado en conciertos organizados por la Unidad Académica de Artes de la UAZ, y en el Festival “Guitarra Viva” de la misma Universidad en sus ediciones 2014, 2015 y 2016, en la ciudad de Zacatecas.

Se han presentado en programas de radio como el “Noticiero Cultural Parnaso” de la estación de Radio Zacatecas 97.9 FM, y en el programa “Chinchilagua”, emitido en el espacio radiofónico “Avance Universitario”, que es producido por la UAZ y transmitido por la misma estación de radio.

Otra participación destacada fue en el “Primer Ciclo de Conciertos Museo Manuel M. Ponce” en el año 2015, así como en el “Encuentro Estatal de Talleres

para la Interpretación de la Guitarra, 2016”, y en la gira de conciertos por diferentes municipios del estado de Zacatecas como integrantes de la Orquesta de Guitarras Juvenil, del proyecto “Guitarra sin Fronteras” del Programa de Desarrollo para la Juventud, en el año 2018. De forma constante han hecho presencia en los foros más importantes del estado, como el Teatro Calderón, la Sala de Conciertos del Museo de Arte Abstracto “Manuel Felguérez”, en la ciudad de Zacatecas; y en el Teatro Hinojosa del municipio de Jerez, Zacatecas, entre otros.

En el año 2019 fueron invitados e invitadas para formar parte de la Orquesta de Guitarras de la República Mexicana, en el “Tercer Festival Internacional de Orquestas de Guitarras, Xalapa”, presentándose en el Centro Cultural Tlacná, en la ciudad de Xalapa, Veracruz, que es una de las más importantes salas de conciertos del país. Además, se presentaron como Ensemble de Guitarras en el “Festival Internacional de Guitarra Xalapa, edición Chachalacas, 2019”, llevado a cabo en la localidad de Chachalacas, del municipio de Úrsulo Galván, en el estado de Veracruz. La Imagen 4 muestra a la docente con el grupo del Taller durante su presentación de 2019, en Xalapa, Veracruz.

Imagen 4. Estudiantes del Taller de guitarra en el Tercer Festival Internacional de Orquestas de Guitarras, Xalapa, Veracruz, 2019



Fuente: Fotografía de la autora.

Dentro de las actividades académicas y presentaciones que el Taller de guitarra ha realizado, se encuentra la asistencia a prestigiosos festivales y participación en concursos nacionales de guitarra clásica desde el año 2012, en sus categorías infantil y juvenil. Uno de estos es el “Concurso Nacional de Guitarra de Paracho”, el cual se lleva a cabo en el marco de las actividades del “Festival de Guitarra de Paracho”, que es uno de los más importantes de su género en el país; el “Concurso Nacional de Guitarra Salamanca”, el cual se realiza durante el “Encuentro Internacional de Guitarra de Salamanca”; el “Concurso Nacional de Guitarra Los Niños Tocan Tan-bien”, organizado por la Benemérita Universidad

Autónoma de Puebla; y el “Concurso Infantil-Juvenil de Guitarra Clásica, Manuel López Ramos”, el cual se efectúa en la ciudad de San Luis Potosí. En estos concursos han logrado posicionarse en los primeros lugares de manera consecutiva desde su primera participación hasta la actualidad, obteniendo a la fecha 30 premios nacionales; esta distinción la han logrado incluso a nivel internacional, como fue al obtener el segundo lugar en el “Texas Guitar Competition”.

En dichos concursos han asistido como jurados reconocidas personalidades nacionales e internacionales de la guitarra clásica, a quienes las y los estudiantes del Taller tuvieron la oportunidad de escuchar tocar, lo que contribuye a su motivación, así como al desarrollo de su apreciación artística y musical. Las presentaciones de las y los alumnos en los diferentes foros y concursos han significado un impulso y estímulo para su desarrollo musical, personal y disciplinar. Por muchas razones también han representado una manera de involucrar a los padres y las madres de familia en la formación musical de sus hijos o hijas, ya que en cada actividad se cuenta con su invaluable apoyo.

Por otra parte, en cada actividad realizada fuera del estado de Zacatecas se ha procurado que las alumnas y los alumnos asistan a eventos culturales, y se ha aprovechado para que visiten museos y conozcan diferentes lugares, acciones que propician el conocimiento y el aprendizaje de la riqueza cultural de México; gracias a estas experiencias vividas, se va enriqueciendo al mismo tiempo su capital cultural. La Imagen 5 es una estampa de un viaje a Uruapan, en el estado de Michoacán, mediante el cual pudieron conocer y disfrutar de la riqueza cultural de esa región.

Imagen 5. Recorrido en Uruapan, Michoacán



Fuente: Fotografía de la autora.

A partir de la experiencia docente en el Taller de guitarra se consideraron las condiciones y los aspectos teóricos, técnicos y prácticos sobre los cuales se ha hecho referencia en las páginas anteriores. Enseguida, se desarrolla la descripción, planteamiento y sistematización de la metodología que se ha puesto en práctica en el Taller, y a partir de la cual se propone un programa temático de trabajo que contempla la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana bajo los principios teórico-metodológicos de la educación musical y patrimonial.

3.2 Propuesta metodológica para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana

La propuesta metodológica para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana en este Taller de guitarra, parte de la conjunción de la educación musical y la patrimonial. La primera es esencial para desarrollar habilidades y conocimientos musicales teóricos y prácticos, así como de la técnica instrumental, de tal manera que permitan al alumnado la ejecución de diferentes géneros de dicha música con la guitarra; para ello se plantea un trabajo progresivo en el cual la práctica musical permita la interiorización de conceptos musicales.

Con la segunda, se proporcionan saberes para el entendimiento de la música tradicional mexicana como patrimonio, mediante la cual se estudian los entornos y condiciones históricas en que se desarrollan, las culturas que las producen, sus significados, los rasgos que las caracterizan, sus usos y su relación con las personas. Por esto, es necesario analizar el patrimonio desde la perspectiva de diferentes disciplinas, las cuales aportan conocimientos históricos, geográficos, sociales, culturales y lingüísticos, para alcanzar una mejor comprensión sobre ella, y lograr su apreciación, valoración y un respeto hacia ella y las culturas a las que pertenecen, así como la generación de una consciencia sobre la importancia de su conservación y difusión.

Esta propuesta de estudio en conjunto aporta al desarrollo de una educación integral, que cubre aspectos tanto cognitivos, procedimentales como actitudinales, con los cuales, a partir de la educación musical y patrimonial se contribuye a una educación intercultural que promueve la formación de

ciudadanos y ciudadanas que valoren el patrimonio y la diversidad musical y cultural.

3.2.1 Propuesta desde la educación musical

En la enseñanza musical para abordar la música tradicional mexicana se recomienda hacerlo mediante un trabajo organizado de manera progresiva. En el caso del Taller de guitarra, se ha puesto especial atención al desarrollo de habilidades e interiorización de conocimientos musicales de forma gradual para tratar aspectos técnicos del instrumento, así como los elementos de la música: el ritmo, la melodía y la armonía. Para detallar en los aspectos de cada uno, a continuación, se explican en su carácter técnico y práctico.

En cuanto al primero, el ritmo, se abordan sus componentes: pulso, acento y compás; y se trabaja la técnica del rasgueo para comprender y ejecutar las cuestiones rítmicas. Con el segundo, la melodía, se trata la entonación; y para el tercero, la armonía, se trabaja con los acordes que se abordan para hacer el acompañamiento.

Para el dominio de las diferentes destrezas es importante trabajarlas por separado, ya que de esta manera su entendimiento y realización tiene una menor dificultad, de tal manera que se obtiene un mejor resultado en las educandas y los educandos. Para ello se hacen ejercicios que ayudan al desarrollo de estas, y una vez que los y las estudiantes logran su correcta práctica, se integran los diferentes elementos para la ejecución musical con el instrumento.

La música tradicional mexicana presenta una variedad y riqueza rítmica en la que se utilizan, en distintos géneros, instrumentos de cuerda que se rasguean y

sirven como base armónica que acompañan el canto y otros instrumentos melódicos o armónicos, pero que se ejecutan de manera pulsada. Por ello, para estudiar esta música en el Taller, se trabaja para interpretarla con la guitarra la cuestión del acompañamiento armónico con rasgueo ritmado, a diferencia de la enseñanza de la guitarra clásica, la cual paralelamente se lleva a cabo dentro del Taller, en la que se estudia mayormente la técnica de la cuerda pulsada; pero ésta sirve también y utilizan las alumnas y los alumnos más avanzados, para tocar arreglos con líneas melódicas o arpeggios en el repertorio de la música tradicional que se aborda.

En cuanto al aspecto técnico de la guitarra, se comienza con el trabajo de la postura para tener una correcta posición que permita una mayor facilidad en el desarrollo del aprendizaje de la ejecución del instrumento; se trata de reducir esfuerzos y proporcionar mayores posibilidades técnicas al tocar y evitar lesiones en músculos o tendones que sean ocasionados por un estudio del instrumento ergonómicamente inadecuado, o por tensiones ocasionadas en un trabajo forzado.

Es por esto que también el tamaño de la guitarra y la silla que utiliza cada estudiante debe ser acorde con su talla; además, el uso del banco para pie de guitarrista, o algún tipo de soporte para la guitarra es indispensable, así como del atril para partituras que ayuda a tener de frente cualquier material que deba leer el o la estudiante cuando toca, y así evitar que incline o gire su cuerpo de manera inadecuada.

El o la estudiante debe tener una postura correcta: sentado o sentada en el centro de la silla y sin recargar la espalda, manteniendo el peso de manera equilibra sobre los isquiones y con la pelvis centrada, la columna erguida sin

agudizar curvas y alineada con el cuello y la cabeza; los hombros deben mantenerse igualmente alineados y relajados. Entre la columna y la pierna derecha debe haber un ángulo aproximado de 90 grados, así como entre la rodilla y el pie, colocando este último bien apoyado en el suelo, y la pierna izquierda se pone sobre el banco para pie de guitarrista.

La caja de la guitarra se acomoda entre las dos piernas y se apoya sobre el pecho, colocando la guitarra de manera diagonal respecto a la posición del cuerpo. La mano izquierda se ubica en el mástil del instrumento con el pulgar recargado de manera recta y relajada en la parte trasera, y los demás dedos de frente al diapasón, procurando en todo momento mantener la muñeca alineada con la mano y el antebrazo. El antebrazo derecho se recarga en el aro de la guitarra para dejar caer la mano a la altura de la boca del instrumento, sin tocar la tapa con los dedos. En el caso de las personas zurdas la postura es la misma, pero a la inversa. El trabajo de la postura se revisa de manera constante durante todas las clases hasta que el o la estudiante la automatice.

En la Imagen 6 se muestra un momento en el cual se trabaja con un estudiante la postura para tocar la guitarra. Este es uno de los principios básicos de aprendizaje.

Imagen 6. Trabajo de postura para tocar la guitarra



Fuente: Fotografía de la autora.

La entonación en música o afinación vocal, se refiere a la percepción e imitación precisa con la voz de las diferentes alturas de sonidos. Esta habilidad es indispensable para cantar, y es un aspecto que se trabaja desde el inicio de la formación de manera simultánea con el tratamiento de los demás elementos. La entonación se desarrolla por medio de ejercicios en los que primero se debe distinguir auditivamente entre sonidos agudos y graves. Después se realiza una práctica de imitación de sonidos dispuestos en grados conjuntos, dados con un piano.

Con aquellos o aquellas estudiantes quienes tienen complicaciones para imitar vocalmente los sonidos, la docente busca la altura de la nota que ellos o ellas puedan cantar para partir de ésta, y así se darán cuenta de la igualdad en la altura del sonido vocal y del instrumento, y podrán reconocer por qué había un error en su ejecución. Una vez logrado esto, se practica de manera constante el canto de escalas, triadas y después las líneas melódicas de las canciones a abordar.

En cuanto al ritmo, el cual se entiende como la combinación de la duración de sonidos y sus acentos en el tiempo, agrupados y ordenados por medio de la unidad de medida el compás, se trabaja primero con el desarrollo del sentido del pulso, que es una sucesión de sonidos en los que su duración se divide en porciones iguales, y su velocidad puede variar. En clase se aborda por medio de ejercicios con las palmas, en los cuales los alumnos y las alumnas siguen los diferentes pulsos dados por la docente, y en aquellos y aquellas estudiantes para quienes les es complicado imitarlo, la docente interviene al tomar sus manos y ayudándoles a hacerlo.

Posterior a esto, las y los estudiantes deben aprender a distinguir acentos, que es cuando un pulso se ejecuta con mayor fuerza, con lo cual comienzan a identificar los compases simples (de 2, 3 y 4 tiempos). Para ello es importante que, de manera práctica con palmadas, en un pulso constante, marquen acentos cada 2, 3 y 4 de ellas, así como auditivamente logren percibirlos. Una vez que el alumno o alumna consiga tener un pulso constante y un entendimiento sobre estos compases, se trabajan con palmadas y se incorpora el canto para desarrollar la

coordinación motriz, y luego llevar estas habilidades a la ejecución del instrumento.

El rasgueo es un elemento técnico imprescindible en la guitarra para la interpretación de la música tradicional mexicana; este consiste en rozar de manera simultánea varias cuerdas de la guitarra con las puntas de los dedos, para reproducir el sonido de un acorde, que es un conjunto de tres o más notas diferentes que suenan al mismo tiempo. En el Taller de guitarra para desarrollar la técnica del rasgueo se comienza a trabajar ejecutándolo de manera ascendente, es decir, de las cuerdas graves hacia las agudas. Para hacerlo se coloca la mano de forma semi- empuñada (como si fuera una concha), dejando las puntas de los dedos frente a las cuerdas, y se realiza de manera súbita para que suenen todas las cuerdas de forma conjunta. La mano debe girar desde el antebrazo en su propio eje, de tal manera que roce las cuerdas que sean necesarias. La Imagen 7 muestra una clase dedicada al desarrollo de esta habilidad.

Imagen 7. Estudio del rasgueo



Fuente: Fotografía de la autora.

Una vez dominado el rasgueo ascendente, se realiza este en un compás de 3 tiempos, en el que se da un golpe sobre las cuerdas en el primer tiempo, con la parte externa de los dedos que está entre las falanges distales y medias, y en el segundo y tercero se realiza un rasgueo en cada uno. Después, cuando lo han dominado, se sustituye el golpe por un bajeo, pulsando con el dedo pulgar la cuerda que corresponda según cada acorde. Con este primer ritmo rasgueado se comienzan a abordar los géneros musicales de la música tradicional mexicana en que se usa, como es el caso de los “sones istmeños” y en algunos “corridos”.

Posterior a ello, se enseña el compás de 2 tiempos, con un ritmo en el que se ejecuta en el primer tiempo un bajeo y en el segundo un rasgueo ascendente. El orden en que se propone el estudio de estos ritmos se debe a que los géneros de la música tradicional que se interpretan en compases de 3 tiempos son más lentos, por lo que es más sencillo tocarlos; en cambio, los que se ejecutan en

compases simples de 2 tiempos, tienen un movimiento más rápido, como es el caso de las “valonas” y la “música norteña”.

Al seguir un orden progresivo en el desarrollo de la técnica del rasgueo, así como en la comprensión teórico-práctica del ritmo, se continua con la explicación del compás compuesto de 6/8, el cual se mide a 2 tiempos, pero con una división ternaria en cada tiempo. Es importante destacar que la organización de los ritmos en este compás es muy característica en gran parte de la música mexicana y latinoamericana.

El primer rasgueo que se aborda en dicho compás es el peculiar para tocar el “son de costumbre”, en el cual también se incluye un nuevo elemento técnico que es el “azote” ascendente, el cual se ejecuta con un rasgueo y enseguida se apaga el sonido con la palma de la mano. El ritmo consiste en realizar en el primer tiempo del compás, un rasgueo ascendente con un valor de negra, seguido de otro con valor de corchea, y en el segundo tiempo un azote ascendente con valor de corchea, y un rasgueo ascendente con valor de negra. Una vez dominado el rasgueo se estudia repertorio de este género musical.

Otro de los elementos técnicos que se utiliza dentro del rasgueo en la música tradicional, es el rasgueo ascendente y descendente con el dedo pulgar, en los cuales solo se usa dicho dedo para tocar las cuerdas. Con este nuevo recurso, en un compás de 6/8, se estudia el ritmo con el que se aborda el “son huasteco”, el cual tiene una subdivisión rítmica ternaria en cada uno de sus tiempos, y se toca en el primer tiempo con un rasgueo ascendente, otro descendente con pulgar, y luego uno ascendente; en el segundo tiempo se

comienza con un azote ascendente, para luego ejecutar un rasgueo ascendente y uno descendente con el pulgar.

Una vez que los y las estudiantes han desarrollado los elementos técnicos mencionados del rasgueo, podrán realizar una serie de combinaciones que permiten tocar varios géneros como el “son de artesanía” y “la chilena”, para después dar paso a la práctica del “son jarocho”, que se toca con uno de los rasgueos ritmados más complejos. Para ello, es necesario dominar el rasgueo con abanico, el cual es arpegiado y se realiza con todos los dedos, abriéndolos imitando un abanico, para luego con un compás de 6/8, estudiar el rasgueo que, con un ritmo en el que cada tiempo se subdivide de manera ternaria, se ejecuta con una combinación en el primer tiempo de un rasgueo con abanico, un rasgueo descendente con pulgar y un “azote”, y en el segundo tiempo, un rasgueo descendente con pulgar, uno ascendente y uno descendente nuevamente con pulgar.

Estos elementos técnicos del rasgueo, proporcionan habilidades y conocimientos musicales en las y los estudiantes para abordar y ejecutar diversos géneros musicales de la música tradicional mexicana, así como variantes rítmicas de los ya mencionados.

Para el estudio de la armonía, se abordan conocimientos básicos, como la conformación de acordes de triada mayores y menores, y dominantes con séptima menor, ya que es un acorde muy recurrente en la música tradicional mexicana. En la cuestión práctica de la ejecución del instrumento, se comienza con canciones de dos acordes (tónica y dominante con séptima), como, por ejemplo, la

Sandunga, y posteriormente, se trabajan canciones en las que se incluyen más acordes.

Para el desarrollo técnico de la mano izquierda, se inicia con el estudio de acordes simplificados en los que solo se pisan una o dos cuerdas, esto para que las y los estudiantes puedan desarrollar de manera paulatina su flexibilidad, fuerza y coordinación motriz fina de la mano y sus dedos. Conforme afianzan las habilidades técnicas y musicales por medio de una constante práctica, en la cual se incluyen de manera paulatina también nuevos repertorios, se integra de forma progresiva el uso de nuevos acordes con más cuerdas pisadas, de tal manera que puedan con facilidad dominarlos.

En todo momento el desarrollo de habilidades y conocimientos musicales deben ser de manera progresiva y con una práctica lenta, para que se dé una fácil y correcta mecanización e interiorización de conceptos; es entonces que se comienza con cuestiones básicas y simplificadas a las que se incorporan de manera escalonada elementos de mayor dificultad.

3.2.2 Propuesta desde la educación patrimonial

Abordar la música tradicional mexicana desde la educación patrimonial permite contribuir a una comprensión de la realidad socio-cultural. Desde esta vertiente se indaga sobre el significado y la interpretación de los bienes patrimoniales y su relación con las personas que le dan un valor y sentido, puesto que el patrimonio es una construcción social que refleja modos de vida y de pensar de una comunidad.

La música tradicional mexicana como patrimonio cultural constituye una fuente de saberes, ya que *“los bienes patrimoniales nos brindan la oportunidad de proporcionar información y conocimientos más allá de sí mismos”* (Monteagudo & Oliveros, 2016, s/p). El estudio del patrimonio no debe limitarse a su mero conocimiento utilitario u observarse como algo simplemente estético o de contemplación, puesto que por medio de su testimonio se posibilita un saber integral (Monteagudo & Oliveros, 2016).

Desde la educación patrimonial se busca plantear cuestionamientos no solo sobre los bienes patrimoniales, sino también del entorno y las sociedades en las que se desarrollan y a las cuales pertenecen. Ello permite un análisis y reflexión acerca de las identidades, la cosmovisión y las representaciones sociales que se producen en las comunidades. Por lo tanto, *“es necesario no quedarse únicamente con la admiración, observación [y] descripción [del patrimonio]. Hay que ir más allá. Hay que problematizar el patrimonio, para poder desarrollar las habilidades del pensamiento crítico”* (González, 2019, p. 133).

La música tradicional mexicana a través de la educación patrimonial se convierte en una excelente herramienta para lograr diversos conocimientos en torno al patrimonio musical, por su carácter científico, artístico, cultural, simbólico e identitario. El patrimonio conjunta el interés de distintas disciplinas, por lo cual es un ámbito con una variedad de enfoques que recurre a diversas fuentes disciplinares. Así, se puede trabajar *“desde múltiples perspectivas, pero a partir de un elemento muy concreto. Y, además, [...] la aproximación se puede hacer desde varios lenguajes, dinámicas y experiencias”* (González, 2019, p. 133).

Para tener un pleno conocimiento y valoración del patrimonio es necesaria una mirada amplia e integradora de este como fenómeno sociocultural (Ibarra, Bonomo & Ramírez, 2014). En lo fundamental conlleva un pensamiento holístico, ya que *“el patrimonio es un espacio interdisciplinar donde se interrelacionan los contenidos de geografía, de arte, de historia, de técnica, de ciencia, etc. Y eso hace que sea un marco privilegiado donde se plantee la integración de los conocimientos”* (Hernández, 2003; citado en González, 2006, p. 27).

En el Taller de guitarra la enseñanza de la música tradicional mexicana es planteada desde una educación patrimonial, y se establece una interacción entre diferentes disciplinas que aportan un mayor saber para su entendimiento. La educación patrimonial funciona como un eje transversal que vincula el conocimiento mediante el aporte de saberes de distintas ciencias, lo cual hace de la música tradicional mexicana un puente entre ellas. Esta condición favorece una práctica educativa integral, en la que, con el abordaje de esta música y sus repertorios, el aprendizaje es más ameno y significativo, y el gusto por la música y su práctica es un elemento motivador.

La música tradicional mexicana en estas condiciones se transforma en un elemento que se relaciona con “un todo”, lo que permite adquirir una visión globalizadora. En esta propuesta la música que se aprende y se toca, sirve como un referente que evoca a través del sonido, y conecta con los saberes transmitidos y reflexiones realizadas durante las clases. La enseñanza musical, y sobre todo la instrumental, tiene un sentido pragmático con un carácter vivencial; en concordancia, ayuda a que los aprendizajes lleguen a ser más significativos. A continuación, se analizan los elementos que se pueden aprender de forma

transversalizada desde esta perspectiva de la educación patrimonial y la educación musical.

a) Elementos históricos, geográficos y del entorno natural

La música tiene una dimensión espacial, temporal y cultural, condición que determina las formas que adquiere y su rol en la sociedad. Por ello, la enseñanza de la música tradicional mexicana permite el tratamiento y aprendizaje de conocimientos culturales, históricos, geográficos y del entorno natural, entre otros; a través de ella se configura una relación entre saberes de estas disciplinas, puesto que *“las músicas solo pueden ser comprendidas a través de actos de interpretación culturalmente “situados” o “localizados” [...]”* (Cross, 2003, citado en Díaz, s/f, p. 14).

La música tradicional mexicana como patrimonio y como elemento cultural, es un bien construido socialmente y heredado del pasado, situación que la convierte en un fenómeno histórico, y por sí misma en un objeto histórico y una fuente histórica. Es un medio que posibilita el estudio de la realidad social presente y pasada a partir del análisis de sus manifestaciones, de manera que se transforma en un recurso educativo que ayuda al desarrollo del conocimiento y la consciencia histórica.

En su enseñanza-aprendizaje en el Taller de guitarra, se plantean cuestiones sobre el entorno en el que se desarrolla cada uno de los géneros musicales que se abordan, su función y significación. Para su entendimiento se contextualizan temporal y espacialmente, y se consideran las características de la

sociedad que las produce; por ejemplo, para hablar del son huasteco, se ubica la región geográfica y se encuadra la historia regional de la huasteca.

Esto hace de la música tradicional una herramienta que ayuda a conocer la historia y la cultura de diferentes comunidades mexicanas y su evolución, para descubrir y resignificar la relación de su presente con el pasado. La enseñanza de la música tradicional mexicana es un excelente recurso que proporciona al estudiantado experiencias que les permiten tener un contacto con la historia y la geografía por medio de los bienes patrimoniales. Esto concuerda con lo que argumenta González (2006):

“El uso del patrimonio [en este caso la música tradicional mexicana] puede ayudar a entender las sociedades actuales como resultado de un proceso de evolución histórica, proceso del cual el patrimonio constituye una herencia que vincula raíces culturales y tradiciones, permite valorar los cambios y las continuidades de las maneras de vivir, de las mentalidades, de los gustos estéticos, de la organización política, económica y social” (p. 33).

La música tradicional mexicana por medio de la educación patrimonial permite observar, estudiar y reflexionar sobre la sociedad mexicana, y ayuda a entender una vertiente de las causas y consecuencias de su realidad, así como de sus transformaciones y continuidades. Desde los principios del reconocimiento histórico, ayuda a las y los estudiantes a comprender su rol como agentes históricos, coadyuva a entender las relaciones entre el pasado, el presente y el futuro, puesto que *“el patrimonio hace visible y tangible un mundo pasado que nos explica cómo somos en el presente, y que nos puede dar razones para tomar decisiones [...] que repercuten en el futuro”* (González, 2019, p. 136).

“El patrimonio [como se puede observar en el caso de la música tradicional mexicana] tienen un importante valor educativo en el momento que puede ayudar a desarrollar y a potenciar una serie de procedimientos como la interpretación y la representación del espacio, la consciencia temporal y el

tratamiento de la información” (Estepa, Domínguez & Cuenca, 1998; citado en González, 2006, p. 33).

El patrimonio cultural, además de ser un constructo sociocultural, es un elemento que debe funcionar como testimonio histórico, y generador de las bases del civismo y del nacionalismo, acorde con los tiempos y sus contextos sociales. En estos términos, Pujol y Grappin sostienen los argumentos para fundamentar que:

“El análisis del patrimonio puede permitir descubrir las riquezas del entorno, los testigos históricos que se han desarrollado, las perspectivas y las prioridades del presente. Y además puede ser un elemento fundamental en la educación en el respeto, el civismo y la integración social a partir del reconocimiento y la valoración del patrimonio [...]” (Pujol, 1996; Grappin, 2000; citados en González, 2006, p. 33).

La enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana, además de favorecer el entendimiento de procesos históricos, ayuda a obtener un conocimiento del medio geográfico, ya que la música por medio de sus diferentes elementos, tales como melodías, ritmos, instrumentos, canciones y letras, expresa características que manifiestan la manera de ser de las comunidades en un tiempo y espacio determinados.

En la práctica educativa en el Taller de guitarra, primeramente, se trabaja la ubicación del lugar a donde pertenece la música que se va a estudiar, puesto que *“la música es un fenómeno “espacial” por su vínculo con lugares geográficos específicos, por su circunscripción en percepciones cotidianas del “lugar” o bien porque es parte del movimiento de personas, productos/cosas y culturas a través del espacio”* (Connell & Gibson, citados en Díaz, s/f, p. 4).

La música genera espacios geográficos sonoros al estar asociada a un lugar en particular y a las personas que lo habitan (Bonilla & Gómez, 2013). Como fenómeno sociocultural se desarrolla en un espacio y tiene un rol participativo en

la construcción de este, pero a la vez el espacio es determinante de las maneras en que la música adopta su vida social (Díaz, s/f).

En dicho reconocimiento espacial de la música se hace hincapié y se muestra a las y los estudiantes, que en México existen diversas regiones culturales que no corresponden precisamente a los límites geopolíticos establecidos en su territorio. Para su localización se utilizan mapas, y con la ayuda de imágenes del lugar se dan a conocer diferentes elementos y características del medio físico y natural, y se muestran referentes geográficos del entorno para que puedan conocer el lugar en donde se desarrolla tal música.

Con la percepción de características sonoro musicales, como son los timbres y el reconocimiento de los diferentes tipos de instrumentos que se utilizan en cada lugar, así como al explicar las peculiaridades rítmicas y melódicas, se busca que las y los estudiantes identifiquen el espacio y distingan regiones socioculturales; así adquieren una visión general de México como un país con una diversidad cultural y natural.

A través de canciones y el análisis de sus letras, se explica y enseña también contenidos de índole geográfico y del entorno natural, ya que en algunas de ellas se reflejan aspectos del medio ambiente en donde vive una comunidad y su relación con el medio natural, puesto que *“el hombre se hace sensible a lo que lo rodea y se percata de lo existente en el mundo natural [...] y las situaciones, lo interioriza para luego manifestarlo a través de su creatividad artística”* (Bonilla & Gómez, 2013, p. 87).

En este tipo de canciones se observa una descripción del paisaje, se mencionan elementos de la región, tales como el relieve, el clima, la hidrografía o

fenómenos naturales. De la misma forma, en diferentes canciones se habla de la flora y la fauna propios del lugar, como es el caso del son huasteco “El Querreque”, en el que se hace referencia al pájaro carpintero lineado, el cual es endémico del territorio de la Huasteca Potosina.

En la lírica musical también se encuentran nombres de los pueblos o ciudades, los cuales pueden venir o no, acompañados de una descripción de ellos; en ese sentido, se ayuda a identificar lugares de cada región; por ejemplo, en el son jarocho “La iguana”, se hace alusión a pueblos de Veracruz, además de que se nombran animales y vegetación endémicos de la zona.

Estas características hacen de ciertas canciones un instrumento didáctico que da cuenta del medio físico en donde viven las diferentes comunidades portadoras del patrimonio musical, y a través de las cuales se pueden reconocer sitios geográficos. Por otra parte, ubicar y contextualizar espacialmente la música ayuda a crear conciencia del espacio geográfico y sus características, relacionándolo con la acción de los grupos humanos, lo que permite dar un significado a la realidad geográfica al comprender que se estructura por una interacción entre el ser humano y el medio que lo rodea.

Asimismo, cada género musical que se aborda se contextualiza al dar a conocer las condiciones históricas que determinaron su origen y dieron lugar a su configuración; se distinguen elementos y características musicales e instrumentales que dan cuenta del mestizaje cultural en el país. Entonces, a las y los estudiantes se les estimula para comprender las manifestaciones musicales y culturales como parte y resultado de procesos históricos, lo cual ayuda a formar un pensamiento analítico y reflexivo.

Las diferentes manifestaciones de la música tradicional mexicana pueden considerarse documentos históricos en sí mismos, ya que, en ellas a través de sus componentes sonoro musicales, instrumentales, literarios, así como culturales y sociales, se expresan las formas de vivir y la idiosincrasia de una comunidad en determinada época, o que a través del tiempo se han producido.

Por ello, durante las clases se les da un tratamiento como fuentes históricas y se plantean interrogantes en torno a ellas, como: ¿Qué nos puede decir tal música?, ¿Qué instrumentos se utilizan, y por qué?, ¿Qué tipo de formas y ritmos tiene esa música? ¿Para qué es o era usada?, ¿De qué nos habla? De esta manera, los y las estudiantes indagan sobre lo que puede revelar la música, observándola como un testimonio histórico y sociocultural.

Algunas canciones tratan de hechos históricos, como es el caso de algunos corridos sobre la Revolución Mexicana que relatan acontecimientos relevantes, hazañas, traiciones o muertes de personajes de la historia mexicana. Con ellas se abordan temas que permiten a las educandas y a los educandos adquirir o reafirmar saberes de historia; por ello, la música se convierte en un recurso mnemotécnico para el aprendizaje.

Las canciones del mismo modo pueden narrar situaciones que dan cuenta del contexto histórico y social de una época y lugar, así como de las mentalidades de una colectividad, en virtud de que son el reflejo de la realidad en que vive y en las que se transmite de manera musicalizada su percepción y sentir. La canción puede contener *“una narración que retrata un momento de la temporalidad histórica. Por ello permite comprender y analizar las subjetividades de las*

realidades humanas, los deseos y los conflictos o las experiencias en determinadas situaciones y contextos [...]” (Martínez & Pages, 2017, p. 86).

Por lo tanto, la música tradicional mexicana en las clases del Taller de guitarra se convierte en un medio y una fuente de conocimientos. Favorece y permite a las educandas y a los educandos adquirir saberes sobre la historia del país y desarrollar habilidades del pensamiento histórico. Esto en virtud de que el patrimonio cumple también con la función de fuente histórica y, al mismo tiempo, es objeto de investigación histórica.

b) Elementos sociales, culturales y lingüísticos

La música participa o forma parte de una multiplicidad de aspectos culturales, sociales y simbólicos, ya sea como un elemento ritual, religioso, de ofrenda, comunicativo, de entretenimiento, festivo, funerario, de lucha o protesta, educativo, distintivo de clases, entre muchos otros. La música no es una expresión que obedezca simplemente a una función estética, sino que está íntimamente unida a una dinámica social, por lo cual, en ella se ven reflejadas las ideas, valores, creencias, costumbres y tradiciones de una colectividad.

Por lo anterior, en la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana en el Taller de guitarra se abordan conocimientos sociales y culturales, al estudiarse las expresiones musicales desde la cultura que la produce. Se toman en cuenta las prácticas y usos que implican su ejercicio, puesto que cada escenario musical estará dotado de diferentes simbolismos y significación. Por medio de la música las alumnas y los alumnos conocen la cultura, las tradiciones y cosmovisión de diferentes pueblos de México, y se fomenta el respeto y aprecio

hacia ellos, ya que aprenden a reconocer que existen diferentes formas de construir e interpretar el mundo.

Las canciones de la música tradicional mexicana, al mismo tiempo, son un material idóneo para aportar conocimientos lingüísticos. Por medio de ellas se conoce y aprende el significado de nuevas palabras que para las y los estudiantes eran desconocidas. Pueden ser expresiones particulares de otras regiones, ya que en México existen variedades geolectales, en el entendido de que el español no es una entidad lingüística uniforme, por el contrario, presenta una diversidad tanto en lo fonético, morfológico, como en el léxico.

Cabe mencionar que el desconocimiento de algunas palabras no se limita a los aspectos ya mencionados, sino que se vincula al hecho de que éstas refieren a cosas de un entorno cultural y natural que les es ajeno; por otra parte, también pueden ser palabras en desuso que responden a una realidad sociocultural del pasado. En consecuencia, al abordar canciones de la música tradicional de diferentes lugares del país, las y los estudiantes amplían su vocabulario y su conocimiento sobre otras culturas, puesto que el lenguaje es un reflejo de ellas.

Si bien México se encuentra dentro de los países con mayor variedad de idiomas en el mundo (esto debido a que cuenta con 68 agrupaciones lingüísticas de las que surgen 364 variaciones), una parte de estos se encuentran en peligro de desaparición debido a que cada vez se cuenta con una menor cantidad de hablantes (Flores & Figueroa, 2010).

La explicación del abandono de estas lenguas, cabe resaltar, se debe a la discriminación y al racismo hacia la población que las emplea, pues es su mayoría son pueblos originarios o indígenas (Flores & Figueroa, 2010). Dichas actitudes

encuentran su origen en procesos históricos vinculados a la colonización y la imposición de los cánones culturales de la modernidad, los cuales conllevaron la desvalorización de los pueblos originarios de la nación.

Por tal razón, dentro del Taller de guitarra, para la enseñanza de la música tradicional se utilizan canciones con palabras y versos en distintas lenguas de los pueblos originarios del país. Esto resulta trascendental, ya que, a través de estas las y los estudiantes no solo reconocen la existencia de diferentes idiomas dentro del país y aprenden a percibirlos como una riqueza cultural y patrimonial, sino que también se promueven actitudes para valorar y respetar a los pueblos y culturas de los que estos idiomas o lenguas provienen.

Con la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana, se implementa en el Taller de guitarra una educación patrimonial que impulsa el conocimiento, aprehensión, apreciación, valoración y salvaguardia de esta como bien patrimonial. En el mismo sentido, provee a las alumnas y los alumnos de saberes interdisciplinarios que ayudan a su entendimiento, a la vez que fortalecen su formación básica y contribuye a una educación intercultural indispensable en una nación pluricultural como México. En suma, impulsa la formación de ciudadanos y ciudadanas con un carácter democrático al promover el respeto a la otredad y en la búsqueda de la justicia social.

3.3 Diseño de programa para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana

A partir de la experiencia de la autora de este trabajo como docente del Taller de guitarra, es que ha construido una propuesta de programa temático para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana. En el Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura se ha implementado una secuencia de unidades temáticas, en cuya estructura se consideró el grado de dificultad musical de cada género y las habilidades musicales que deben desarrollar las y los estudiantes para su ejecución.

En el programa temático se abordan primero aquellos géneros en los que el ritmo rasgueado de los instrumentos de acompañamiento de cuerda, y que en este caso se ejecutan con la guitarra, están en compases simples, sin subdivisiones rítmicas y con un movimiento lento, para después integrar aquellos que se ejecutan en el compás compuesto de 6/8, y con rasgueos más complejos y rápidos. Esto permite adquirir de forma gradual y progresiva los elementos técnicos y conocimientos necesarios para su interpretación con la guitarra.

La música tradicional mexicana es abundante y diversa, lo cual hace imposible abordarla en su totalidad; en virtud de ello, para conformar un programa temático que sirva como base didáctica para un taller de esta naturaleza, se tomaron en cuenta algunos géneros representativos de diferentes regiones del país, y que pueden ser adaptados por su carácter e instrumentación a la guitarra.

Algunos ejemplos que se incluyen son el son istmeño, perteneciente a la región geográfica cultural del Istmo de Tehuantepec; el corrido, que corresponde a varios estados del centro y norte del país; las valonas, de la región de Tierra

Caliente del estado de Michoacán; la pirekua del centro del estado Michoacán, y que es la música más representativa de la cultura p'urhépecha y reconocida por la UNESCO como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad; la música de la región de la Huasteca, como el son de costumbre, música de los pueblos indígenas nahuas, y el son huasteco; el son de artesa y la chilena, propios de la región llamada la Costa Chica de los estados de Oaxaca y Guerrero; y, por último, el son jarocho, de Veracruz.

Esta selección de géneros aporta a las y los estudiantes un desarrollo de habilidades y conocimientos musicales amplio, ya que contienen una variedad de ritmos, recursos técnicos, movimiento y carácter musicales, lo cual contribuye a una educación musical de calidad.

Para comprender cada una de las diferentes manifestaciones musicales que se encuentran en la propuesta del programa temático, se abordan los contextos históricos, geográficos y socioculturales en que se desarrollan, con el objetivo de lograr su reconocimiento como parte del patrimonio cultural nacional, y de percatarse tanto de la riqueza musical como cultural de México.

En el Anexo A de este trabajo puede observarse la secuencia de contenidos en la propuesta del programa, los cuales sistemáticamente conforman una estructura de aprendizajes tanto de educación musical, como de educación patrimonial. En la experiencia adquirida durante más de una década por parte de la autora de esta investigación, la propuesta y análisis que aquí se expone representa una posibilidad de lograr aprendizajes y habilidades en el ámbito teórico y práctico.

Dado que el ámbito de enseñanza en este tipo de talleres educativo-culturales son de tipo informal, este programa no se sujeta a un plan de estudios o a una malla curricular con el rigor pedagógico-didáctico como se hace en un centro educativo formal o reglado. No obstante, si se logra implementar de manera clara y con disciplina por parte del o la docente, se lograrán en los y las estudiantes resultados de aprendizajes significativos, tal como se ha observado con las y los estudiantes del Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura “Antonio Aguilar Barraza”.

Otro aspecto que se debe tener en cuenta es el proceso de evaluación flexible de los aprendizajes, puesto que las clases no son obligatorias, y las alumnas y los alumnos asisten por vocación y gusto, es decir, como parte de una actividad de recreación y aprendizaje extraescolar. De ahí que los métodos o reglas de evaluación no son obligatorios y con rigor escolarizado, la asistencia y desempeño son, más bien, resultado de la motivación que en conjunto construyen la o el docente, y la o el alumno, sin olvidar la motivación y apoyo que ofrece la familia a las niñas, niños y jóvenes para que asistan a este tipo de talleres.

Por último, hay que anotar que esta propuesta de programa temático puede ser aplicada por otros y otras docentes; para ello, no se puede hablar de un periodo de tiempo en el cual se pueda aplicar y/o evaluar resultados, si no que depende del trabajo que se desarrolla como parte del proceso, ya que no hay tiempos marcados por ciclos escolares.

Debido a la organización didáctica, no es posible tampoco una graduación de niveles de aprendizaje como sería posible avanzar en los grados escolares de Primaria, Secundaria, Medio Superior o Superior, pues una condición de este

sistema no formal, también es que las alumnas y los alumnos pueden ingresar durante cualquier mes del ciclo escolar, y pueden dejar de asistir cuando lo determinen; asimismo, hay quienes permanecen durante varios años, situación que les permite lograr un nivel de aprendizaje muy elevado.

En conclusión, esta propuesta del programa temático es el resultado de bastantes años de trabajo de la autora de esta investigación, primero como estudiante de la Licenciatura en Música, después al valorar la música desde la disciplina de la Historia, y luego como docente del Taller de guitarra. El objetivo es hacer palpable el trabajo que implica la educación musical en contextos no formales y, al mismo tiempo, mediante esta investigación aportar al ámbito de la educación en México, sobre todo al poner de relieve la riqueza de transversalizar conocimientos, como ocurre entre la educación musical y la educación patrimonial, y en especial a través de la música tradicional mexicana. Aquí la contribución de este trabajo.

CONCLUSIONES

Al finalizar el presente trabajo de investigación se puede decir que se obtuvieron resultados positivos. Al realizar el análisis sobre la educación musical y la educación patrimonial se logró determinar que ambas áreas de conocimiento son pilares teórico-conceptuales que permiten argumentar la importancia de la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana. Esto, en gran parte se sostiene también en la experiencia registrada por la autora durante catorce años como docente en el Taller de Guitarra, del Instituto Villanovense de Cultura “Antonio Aguilar Barraza”.

En términos generales se logró responder a los planteamientos que conformaron la problematización de esta investigación, así como confirmar la hipótesis, y dar cumplimiento a los objetivos propuestos. En primer lugar, se abrió la problematización al analizar cómo se relaciona la educación musical con la educación patrimonial y por qué es importante su implementación en conjunto.

Para este aspecto correspondió el primer objetivo específico, y se desarrolló en el primer capítulo. El ejercicio reflexivo permitió, a través de una amplia revisión documental de investigaciones realizadas por expertos y expertas en estos temas, confirmar que la educación musical y la educación patrimonial como postulados teórico-conceptuales tienen puntos de encuentro de tipo epistemológico y práctico.

La educación musical y la educación patrimonial se refuerzan mutuamente en la teoría y en la práctica, de ahí que es importante su implementación en conjunto, en tanto que centran su interés en manifestaciones que son testimonios

de la cultura y riqueza histórica y patrimonial, en este caso la música tradicional mexicana.

La pertinencia didáctica y pedagógica de ambas es adecuada debido a que tienden a lograr en las y los educandos habilidades y competencias teóricas, técnicas, prácticas, cognitivas y actitudinales, mismas que coadyuvan a conocer, comprender, valorar, difundir y salvaguardar las manifestaciones culturales, ya sean tangibles o intangibles. Es menester subrayar que esto es funcional, aun cuando las manifestaciones culturales no tengan el título de Patrimonio Cultural de la Humanidad otorgado por la UNESCO, lo cual no las hace de menor importancia, pero sí dignas de reconocerse como muestra de la riqueza y diversidad cultural del país.

Por una parte, se puede afirmar que mediante la educación musical se desarrollan, más allá de la habilidad técnica para el ejercicio musical-instrumental, competencias propias de la disciplina musical, tales como: la agudeza en la percepción auditiva, la sensibilidad estética y el gusto artístico, lo que propicia la apreciación, el disfrute y la valoración del patrimonio musical; asimismo, permite entender y aprehender mejor el entorno musicalizado.

La implementación metódica y de manera progresiva de la educación musical facilita el reconocimiento de diferentes manifestaciones musicales; su aprendizaje técnico y práctico es útil para la interpretación de la música tradicional, y con ello se suma el entendimiento y el respeto a la diversidad cultural. Por ende, concede una actitud reflexiva y crítica ante el hecho musical y da pie a la utilización de esta música como fuente de conocimiento y como vehículo para la comprensión de las culturas diversas.

Desde la experiencia en el Taller de guitarra, que ha sido el motivo del caso de estudio, se puede confirmar que en espacios educativos como este, de tipo no formal para la enseñanza-aprendizaje de las artes, y en el caso puntual del aprendizaje de la ejecución de la guitarra, la educación musical tiene un carácter pragmático que favorece el acceso al conocimiento desde lo vivencial y origina una experiencia vinculante con el patrimonio musical; ello propicia procesos de socialización con el patrimonio, y ayuda a formar vínculos culturales que hacen posible su apropiación social más real y no solo discursiva.

En un sentido más amplio, la educación patrimonial facilita el análisis y la comprensión del entorno social, cultural y natural, puesto que los bienes patrimoniales son proveedores de conocimiento histórico, político, económico, religioso, ritual, del medio ambiente, etc., y son un medio que concede a través de su análisis el conocimiento multidisciplinar.

Por consiguiente, la educación patrimonial, que en su esencia implica la pedagogía con y para el patrimonio, estimula la adquisición de un sentido de identidad y pertenencia, proporciona saberes que contribuyen a la asimilación y el respeto por la diversidad cultural, y fomenta un pensamiento crítico y reflexivo ante la realidad social.

Este ideal educativo es de suma importancia, pues corresponde a las jóvenes generaciones asumir una responsabilidad cívica para enfrentar los retos del mundo actual y del futuro, que no son menores y fáciles de resolver. Por ello, es necesario construir en ellos y ellas una consciencia social e histórica, la cual no es ajena a la educación patrimonial, tal como lo propone la UNESCO al establecer como paradigma la formación para las ciudadanías mundiales, en donde la

valoración y la preservación del patrimonio por parte de las y los jóvenes es una de las competencias a lograr (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2016).

En cuanto a la educación patrimonial, se concluye que su importancia radica en que brinda conocimientos y desarrolla habilidades y actitudes que permiten la identificación e interpretación del patrimonio, ya sea material, inmaterial o natural, desde el contexto histórico y social de las comunidades que le dieron origen, o en donde se reproduce o encuentra. Su implementación permite darle una significación al patrimonio para valorarlo y promover acciones desde el ámbito social (no solo institucional y discursivo), para su salvaguardia, así como su apreciación y disfrute.

La implementación en conjunto de estas dos áreas del conocimiento, la educación musical y la patrimonial, resulta por demás importante debido a que se interrelacionan saberes que generan aprendizajes significativos, y contribuyen al estudio no solo de la música como parte del patrimonio cultural, sino de muchos otros problemas sociales. Es fundamental pensar así, sobre todo cuando se analiza la problemática actual que se vive en México, en donde la violencia, la desigualdad y el desequilibrio del medio ambiente están convulsionando todos los entornos.

Como tarea queda responder desde otras vertientes de la educación a la interrogante de cómo el patrimonio y la cultura pueden ayudar a cambiar la mentalidad de las personas para mejorar su existencia, mejorar su desarrollo humano integral y sustentable, y cómo se pueden generar o apoyar políticas públicas que propongan soluciones urgentes a los problemas sociales.

Es posible argumentar que la educación ha sido, y puede ser una excelente vía para mejorar la vida de las personas; para muchos y muchas esta puede ser la única posibilidad para contribuir a una vida social prospera y aminorar los efectos de tantos problemas. Desde lo alcanzado con esta investigación se propone que la educación musical y la patrimonial sean recursos educativos y escenarios que permitan plantear estrategias o metodologías de enseñanza para una formación integral con buenos resultados. Esta ha sido una de las intenciones y la contribución desde el Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura.

Por otra parte, también se propone que, desde ámbitos no solo académicos del sistema educativo formal, sino desde otros contextos públicos o privados, se puedan generar programas o proyectos educativos que den lugar a una educación integral y de calidad por medio de la educación musical y la patrimonial. Con la intervención de asociaciones civiles, de gestores y gestoras culturales, de académicos y académicas, se pueden poner en marcha algunos programas y proyectos que coadyuven a varias cuestiones. Una de ellas es la conservación de los bienes patrimoniales que, ante los procesos actuales de globalización y homogeneización cultural que forman parte del capitalismo dominante, se encuentran vulnerables a su desaparición.

Respecto a la segunda interrogante que se planteó en la investigación: por qué es importante la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana y qué aportes musicales, culturales, disciplinares y de valores se consiguen por medio de esta, fue una cuestión que se integró en el segundo objetivo específico. Tal objetivo se logró con el trabajo desarrollado en el segundo capítulo de esta investigación; se analizó la importancia que tiene la música tradicional mexicana, a

partir de la reflexión teórica sustentada en la revisión documental especializada en el tema, a lo cual se sumó la experiencia propia de la autora.

En este punto se logró analizar la música tradicional mexicana y explicar que, como manifestación y producción cultural, es el resultado de un complejo proceso histórico y de mestizaje cultural, por lo cual tiene un gran valor histórico, antropológico y cultural. Como se pudo observar, la música tradicional tiene una gran riqueza musical, cultural y patrimonial. Por medio de su estudio se comprende y valora la diversidad sociocultural de México, al acercar a las y los estudiantes a las costumbres, tradiciones, cosmovisión y formas de ser de los diferentes pueblos.

La valoración de la música tradicional mexicana fomenta el respeto a la alteridad mediante la apreciación del patrimonio cultural, y se logra un sentido de empatía para construir una identidad nacional pluricultural. Su enseñanza-aprendizaje, en consecuencia, es de suma importancia; es un medio para conocer el patrimonio musical del país. De forma adicional, por ser tan diversa y contener una variedad de elementos sonoros, rítmicos y melódicos, hace posible una educación musical integral.

Cabe decir que la producción científica relacionada con el tema de la enseñanza de la música tradicional mexicana, según el balance que se hizo mediante el estado del arte, es muy reducida. La mayor cantidad de publicaciones corresponden a casos de estudio sobre la enseñanza de la música tradicional de otros países, como España, Argentina y Chile, lo cual pone de manifiesto que es un tema sobre el cual se debe ampliar la investigación en México, y más en el estado de Zacatecas.

En Zacatecas, por ejemplo, se debería pensar también en considerar la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional de la cultura Wixárika, que, aunque no es originaria de esta región, es una comunidad étnica representativa que habita en el territorio. Ello ayudaría a conocer mejor a esta cultura y la región Wixárika, integrada en los territorios de Jalisco, Nayarit, Durango, San Luis Potosí y Zacatecas, y así contribuir a una convivencia intercultural local.

Una última aportación que se logró sobre este tópico de la música tradicional mexicana, fue la discusión analítica y teórica de la conceptualización de este género musical. Para lograr una definición más puntual se profundizó en la revisión de los términos de “música tradicional”, “música popular” y “música folclórica”, ya que estos suelen entenderse como sinónimos, incluso son usados como tales por algunos y algunas especialistas, situación que llamó la atención.

Como conclusión al respecto, se asegura que la música tradicional mexicana es aquella que constituye una parte del legado cultural de una comunidad, y para su permanencia como tradición es transmitida de generación en generación, de ahí que permite perpetuar a un grupo social y su identidad. En el caso de la música popular y folclórica, intervienen para su permanencia y difusión otros elementos como el mercado de las industrias culturales y la expresión musical de las culturas como espectáculo. Por lo anterior, la música tradicional mexicana es más esencialista en su carácter, aunque no está exenta de modificaciones culturales y adaptaciones a lo largo del tiempo.

La música tradicional, como se reafirma en esta investigación, es un elemento cultural que revela la cosmovisión y formas de ser de una sociedad, así como su historia y prácticas sociales. Igualmente, es un elemento de cohesión

social que contribuye a la construcción de sentidos de pertenencia y de identidad. Por ello, se plantea como reflexión final, que debería ser un objeto cultural protagonista en asignaturas de la currícula en los planes y programas de estudio desde el nivel Básico, hasta el Superior. Como se revisó, solo en algunos Programas de Educación Superior especializados en música se consideran tópicos de música tradicional, popular o folclórica, pero habría que fortalecer más la noción de “música tradicional mexicana”.

Desde el punto de vista pedagógico, la música tradicional mexicana se valora como un eje transversal útil para desarrollar conocimientos de diversas disciplinas, tales como la Historia, Geografía, Lingüística, etc. Como se señaló de manera reiterada, permite mediante su estudio reconocer elementos del entorno natural, social y cultural de diversos pueblos y comunidades culturales; también ayuda a conocer y ampliar el léxico, por esta razón debe ser tomada en cuenta para contribuir a la educación integral de las personas.

La tercera vertiente del planteamiento del problema de estudio se enfocó en analizar cómo se puede llevar a cabo la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana, tomando como referencia empírica la metodología de enseñanza-aprendizaje llevada a cabo en el Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura “Antonio Aguilar Barraza”. Para ello, se relacionó con el tercer objetivo específico, y se logró desarrollar satisfactoriamente en el tercer y último capítulo de esta investigación. Este planteamiento permitió determinar que, en la teoría y la práctica, la conjunción de la educación musical y la educación patrimonial resulta viable y deseable.

En este tópico, uno de los resultados evaluados fue la metodología y el programa temático que se localiza en el Anexo A, el cual está centrado en la música tradicional mexicana y se propone como ejemplo, o como modelo, si se puede llamar así, para que sea aplicado por otras y otros docentes quienes se dedican a la enseñanza musical en entornos similares al del Instituto Villanovense de Cultura.

Con el diseño de tal programa temático se proponen estrategias de contenido que inciden en la adquisición de habilidades y conocimientos técnicos, teóricos y prácticos. Desde la experiencia desarrollada en el Taller de guitarra se confirma que la educación musical, siguiendo la sistematización del programa, facilita desarrollar habilidades y conocimientos teóricos y prácticos, así como de la técnica instrumental de manera gradual y progresiva. En la práctica, las temáticas y géneros musicales que se abordan están ordenados según el grado de dificultad técnico musical, y esto posibilita el reconocimiento auditivo de la música tradicional mexicana, su apreciación y ejecución.

En cuanto a la educación patrimonial, la experiencia docente en el Taller de guitarra permite confirmar que, si se considera como pilar teórico-práctico en el programa de estudio, proporciona saberes que llevan al entendimiento y valoración de esta música como patrimonio; mediante esta educación se estudian los contextos históricos, espaciales y socioculturales en los que se produce y desarrolla, sus usos, significados y su relación con las personas.

Esto convierte a la música tradicional mexicana en un eje transversal que permite la adquisición de conocimientos culturales y de otras disciplinas como la Historia, la Geografía, el Lenguaje, entre otras. Aumenta su importancia el hecho

de que las y los estudiantes del Taller de guitarra son niños, niñas y adolescentes, quienes están en una etapa de formación escolar, al interiorizar valores como el respeto, la tolerancia, la solidaridad, etc., será un plus para su educación integral.

Una vez desarrollada la problematización de la investigación, se determina que se cumplió el objetivo general, al analizar la educación musical y patrimonial como referentes teórico-metodológicos que permiten fundamentar la metodología y el diseño de un programa para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana, argumentado a partir de la experiencia de lo implementado en el mencionado Taller de guitarra.

Asimismo, se comprobó la hipótesis planteada, ya que se logró demostrar en primer término que, la educación musical y la educación patrimonial pueden confluir en aspectos pedagógicos, teóricos, técnicos y prácticos, debido a que son áreas del conocimiento que contribuyen para lograr la comprensión y valoración de la diversidad cultural y musical. Se demostró desde la revisión teórica que estas funcionan como referentes teórico-metodológicos para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana, y en la experiencia se observó que aportan competencias para la comprensión del patrimonio cultural.

En ese sentido, a través del análisis del valor cultural, de identidad y patrimonial de la música tradicional mexicana, se afirma que tiene un gran valor educativo y pedagógico, ya que permite conocer, comprender y valorar parte del patrimonio cultural de México, y con ello formar ciudadanos y ciudadanas con valores democráticos que estimen la pluralidad e interculturalidad, y muestren un respeto a la otredad; además puede ser un eje transversal para el estudio de otras disciplinas como la Historia, la Geografía y Lenguaje, entre otras.

La última parte comprobada de la hipótesis es que, para llevar a cabo la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana, es necesaria la implementación de una metodología específica en la cual, a pesar de que las condiciones del alumnado sean heterogéneas y de que existan limitaciones en la infraestructura y en la dinámica de trabajo del lugar en donde se enseñe, esta se puede lograr de manera satisfactoria. De modo que, a través del estudio de caso que permite analizar lo realizado en el Taller de guitarra del Instituto Villanovense de Cultura “Antonio Aguilar Barraza”, fue posible generar una metodología sistematizada y una propuesta de programa de trabajo que permite la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana.

Como otra de las aportaciones de esta investigación, está el aspecto metodológico, pues a partir del enfoque descriptivo-analítico resultó adecuado para el acercamiento interdisciplinar que se hace entre la educación musical y la educación patrimonial. Se facilitó el análisis de los puntos de encuentro y de las competencias que genera cada una para el estudio de la música como patrimonio, así como su conjunción y valoración como referentes teórico-metodológicos para la enseñanza de la música tradicional mexicana.

Desde la propuesta metodológica ya propia de la educación musical y de la patrimonial, se plantea que pueden generar nuevas propuestas educativas o pedagógicas que integren estrategias didácticas, metodologías de enseñanza, programas académicos o proyectos educativos, en los cuales se trate la música tradicional mexicana, u otro tipo de música, como parte del patrimonio cultural.

Por lo que toca al marco teórico-conceptual, en esta investigación resultó relevante la discusión y balance teórico que se realizó para categorizar y definir a

la música tradicional, y diferenciarla de la “música popular” y la “música folclórica”, debido a que en la revisión de fuentes realizada no se logra percibir una delimitación conceptual clara entre estos tipos de música, llevándose en ocasiones a tomar como sinónimos, por lo que es importante hacer una distinción y dejar en claro las características de cada tipo de música.

Como complemento al marco teórico-conceptual, una cuestión que se deja en la reflexión final es el tema de las llamadas “casas de cultura”, “institutos de cultura” o “centros culturales”. Pues, aunque corresponden a la figura de una institución pública con reconocimiento social en México, parece que no han sido del todo valoradas desde el carácter pedagógico, pues ahí se desarrollan un sinnúmero de cursos y talleres. En estas instituciones se llevan a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje de las artes, incluso de varios oficios, y suelen ser una base para la formación inicial para niños, niñas y jóvenes.

En México existen 2,133 casas y centros culturales, según el Sistema de Información Cultural (SIC) (SIC, 2022). La entidad que mayor cantidad concentra es la Ciudad de México, con 271; le sigue el Estado de México, con 186; Jalisco cuenta con 172; Veracruz registra 161; Oaxaca tiene 147; y Puebla suma 131; en tanto que el estado que menor cantidad tiene es Nayarit, con solo 11; el estado de Zacatecas contabiliza 56.

La diversidad temática o de especialización de estos centros, casas o institutos es muy amplia, por lo cual es deseable que se desarrollen también investigaciones en las que se analice su categorización conceptual, pero más allá de eso, se valore el trabajo que en ellos se realiza, pues suelen ser semilleros de artistas desde temprana edad.

En estos lugares las y los docentes, también llamados y llamadas “talleristas”, suelen tener una formación muy básica en los temas que enseñan, pero otros u otras tienen una formación académica profesional; no obstante, los sistemas de contratación muchas veces no son de base y carecen de prestaciones al ser de tipo eventual. Tales condiciones las más de las veces no favorecen su estabilidad laboral, pero a pesar de ello, hay quienes permanecen por vocación y “amor al arte”.

Como categoría teórico-conceptual, las casas, centros o institutos de cultura, pueden abrir horizontes de análisis que impliquen, por ejemplo, la pedagogía en espacios no formales; la iniciación de las artes; el estudio y la implementación de políticas culturales; e incluso, el derecho a la cultura como un ejercicio de los Derechos Humanos fundamentales. En México existe mucha materia para este estudio, y el estado de Zacatecas no está limitado en ello.

En relación con este tema, y para cerrar las conclusiones, se anota que esta investigación, que justamente toma como caso de estudio la práctica pedagógica en un espacio de educación no formal como es el Instituto Villanovense de Cultura, logra hacer una aportación interesante. Esta contribución es la propuesta metodológica y el programa temático diseñado para la enseñanza de la música tradicional mexicana, el cual puede servir para implementarse en otros talleres de guitarra, o como modelo y ejemplo para la creación de otro tipo de taller.

Puesto que la música tradicional mexicana ha sido poco estudiada desde el ámbito educativo, esta investigación se puede estimar como pionera tanto a nivel local como nacional, lo cual le otorga significación. Por lo demás, esto resulta

interesante ya que permite abrir líneas de investigación al presentarse la enseñanza de la música tradicional mexicana como un campo poco explorado, pero fértil para el conocimiento.

Algunas de las temáticas y retos que se pueden derivar o surgir de este trabajo es el planteamiento de propuestas para la enseñanza de la música tradicional mexicana en otros instrumentos musicales, ya sea de cuerdas, alientos o percusiones, o de géneros específicos de este tipo de música. Para fortalecer la investigación es posible generar proyectos que planteen soluciones ante la necesidad de insertar el estudio de la música tradicional en más espacios de educación musical no formal, así como en el formal, en cuyo caso pueden ser las universidades públicas o privadas.

Se propone que el tema debe incluirse tanto a nivel Básico al igual que en el ámbito Profesional, puesto que, a pesar del importante valor cultural, musical y patrimonial, la música tradicional mexicana aún tiene una posición marginal o secundaria. Es por ello que del mismo modo resulta necesario que las universidades atiendan más ampliamente este ámbito de la música, y que de ahí surjan profesionistas que puedan promover, investigar y aplicar la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana.

REFERENCIAS

- Alfaro, S. (1999). Consideraciones acerca de la cultura popular. *Realidad: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, Vol. s/n, Núm. 70, pp. 457-469. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6521050>.
- Arguedas, C. (2015). Educación musical, desarrollo infantil y adolescente y enfoque de derechos humanos: Una reseña bibliográfica. *Revista Educación*, Vol. 39, Núm. 2, pp. 79-103. Recuperado el 26 de abril de 2021, de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/19899/20022>.
- Arispe, L. (2011). Cultura e identidad. Mexicanos en la era global. *Revista de la Universidad de México*, Núm. 92, pp. 70-81.
- Asprilla, L. (2015). Educar en la música: una aproximación crítica al talento y la educación musical. *Ediciones Universidad de Salamanca. Aula*, Núm. 21, pp. 63-83. Recuperado el 26 de abril de 2021, de https://www.researchgate.net/publication/283310123_Educar_en_la_musica_una_aproximacion_critica_al_talento_y_la_educacion_musical.
- Bedoya, M., Gómez, A. & Ríos, S. (2018). *La transversalidad, un proceso que va más allá del discurso pedagógico*. (Artículo investigación de Licenciatura). Bello, Colombia: Universidad de San Buenaventura Colombia.
- Blázquez, P. (2014). El aprendizaje de la lectoescritura musical en Educación Primaria. Métodos y recursos didácticos. (Trabajo de fin de grado). Valladolid, España: Universidad de Valladolid.
- Bonfil, G. (2001). *México profundo. Una civilización negada* [1987]. México: CONACULTA.
- Bonilla, R. & Gómez, J. (2013). Son huasteco e identidad regional. *Investigaciones Geográficas, Boletín del Instituto de Geografía, UNAM*. Vol. S/N, Núm. 80, pp. 86-97. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/igeo/n80/n80a7.pdf>.
- Brufal, J. (2013). Los principales métodos activos de educación musical en primaria: diferentes enfoques, particularidades y directrices básicas para el trabajo en el aula. *Artseduca*, Núm. 5, pp. 6-21. Recuperado el 8 de septiembre de 2020, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4339750>.

- Cantón, V. (2013a). La educación patrimonial: educar con y para el patrimonio. Primera parte. *Correo del Maestro. Revista para Profesores de Educación Básica*, Núm. 206, pp. 42-51.
- Cantón, V. (2013b). La educación patrimonial: educar con y para el patrimonio. Segunda parte. *Correo del maestro*, Núm. 207, pp. 45-53.
- Cantón, V. (2013c). La educación patrimonial: educar con y para el patrimonio. Tercera parte. *Correo del maestro*, Núm. 208, pp. 34-45.
- Castillo, I. (2019). El patrimonio cultural y la construcción de ciudadanía en el siglo XXI: alternativas y retos de la educación contemporánea. En *Educación, docencia y prácticas escolares: realidades y desafíos en México*, (pp. 147-161). Zacatecas: Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa/ Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Cirio, P. (2007). *Antropología de la música. Una aproximación afrocéntrica*. Material de estudio del Centro Multimedial de Educación a Distancia, Santa Fe, Argentina. Recuperado de https://www.academia.edu/42835632/Antropolog%C3%ADa_de_la_m%C3%BAsica.
- Conservatorio de Música del Estado de México (COMEM). (2021). *Licenciatura en Educación Musical*. Página oficial. Recuperado el 27 de abril de 2021, de https://comem.edomex.gob.mx/educacion_musical.
- Cortés, C. & Puga, J. (2015). La Transversalidad como estrategia curricular en la formación del Estudiante Universitario. En Peña, J. & Moctezuma, M. (Eds.), *Ciencias de la docencia Universitaria*, (pp. 53-58). México: Proceedings-ECORFAM. Recuperado de https://www.ecorfan.org/proceedings/CDU_II/CDUII_7.pdf.
- De Juanas, A., González, A. & Almazán, A. (2011). El patrimonio cultural desde el ámbito no formal de la Pedagogía y la Educación Social. Estrategias socioeducativas para trabajar el desarrollo cultural en poblaciones específicas. *Patrimonio Cultural de España*, Vol. s/n, Núm. 5, pp. 91-107. Recuperado el 23 de abril de 2021, de https://www.researchgate.net/publication/255908192_El_patrimonio_cultural_desde_el_ambito_no_formal_de_la_Pedagogia_y_Educacion_Social.
- Delgado, J. (2005). La aplicación de la música tradicional canaria en las aulas: un reto didáctico para el profesorado. *Lista Electrónica Europea de Música en la Educación (LEEME)*, Núm. 15, pp. 1-14.

- Díaz, J. (s/f). *Poniendo la música en su lugar: apuntes para una geografía de la música*, pp. 1-19. Recuperado de <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal15/Geografiasocioeconomica/Geografiacultural/08.pdf>.
- Díaz, L. (2005). Sobre el folklore en la actualidad y la pluralidad en la lectura. *OCNOS: Revista de Estudios sobre Lectura*, Vol. s/n, Núm. 1, pp. 35-41. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2591/259120382003.pdf>.
- Durán, M. (2012). El estudio de caso en la investigación cualitativa. *Revista nacional de administración*, Vol. 3, Núm. 1, pp. 121-134.
- Escuela Municipal del Mariachi. (2020, noviembre 6). *Escuela Municipal del Mariachi*. Facebook. Recuperado de www.facebook.com/EscuelaMunicipalDelMariachi/.
- Escuela Superior de Artes de Yucatán (ESAY). (2020). "Licenciatura en Artes Musicales". Fuente: página oficial. Recuperado el 6 de noviembre de 2020, de: <http://www.esay.edu.mx/wp/licenciaturas/artes-musicales/>.
- Espinal, C. (2009). La(s) Cultura(s) Popular(es). Los términos de un debate histórico-conceptual. *Universitas humanística*, Vol. s/n, Núm. 67, pp. 223-243. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n67/n67a11.pdf>.
- Fernández, B. & Casas, A. (2019). Por qué enseñar música no es suficiente: Educación musical y su red nomológica. *Revista Internacional de Educación Musical*, Núm. 7. Recuperado el 26 de abril de 2021, de https://www.researchgate.net/publication/336564678_Por_Que_Ensenar_Musica_No_Es_Suficiente_Educacion_Musical_y_su_Red_Nomologica.
- Flores, G. (2020). *Un futuro posible para la pirekua: políticas patrimoniales, música tradicional e identidad p'urhépecha*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Flores, J. & Figueroa, M. (2018). Procesos de resistencia cultural y mantenimiento del paisaje sonoro: el caso del son el canario indígena. *Revista Transcultural de Música*, Vol. S/N, Núm. 21-22, pp. 1-21. Recuperado de <https://www.sibetrans.com/trans/public/docs/2-trans-2018.pdf>.
- Fontal, O. (2016). Educación patrimonial: retrospectivas y prospectivas para la próxima década. *Estudios Pedagógicos*, Vol. 42, Núm. 2, pp. 415-436.

Recuperado el 26 de abril de 2021, de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v42n2/art24.pdf>.

- Galera, M. & Tejada, J. (2012). Lectura musical y procesos cognitivos implicados. *Revista Electrónica de LEEME. Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, Núm. 29, pp. 56-82. Recuperado el 26 de abril de 2021, de <https://core.ac.uk/download/pdf/157756979.pdf>.
- Gallo, E. & Reyzábal, M. (2005). La notación musical. Dificultades de lecto-escritura en alumnos de segundo ciclo de E.S.O. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, Vol. 3, Núm. 1, pp. 465-485. Recuperado el 26 de abril de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832310044.pdf>.
- Gamboa, A. (2016). Educación musical: escenarios para la formación del sujeto o una pariente pobre de los currículos escolares. *Saber, Ciencia y Libertad*, Vol. 12, Núm. 1, pp. 211-220. Recuperado el 26 de abril de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6069700>.
- García, J. (2016). Introducción. Música y antropología. Notas acerca de una relación olvidada. *Cuicuilco*, Vol. 23, Núm. 66, pp. 11-23. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35145982002>.
- García, N. (1987). Ni folklórico ni masivo. ¿Qué es lo popular? *Diálogos de la comunicación*, Núm. 17. Recuperado el 15 octubre de 2020, de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2701186>.
- García, N. (1989). *Las culturas populares en el capitalismo*. (4 ed). México: Nueva imagen.
- García, N. (2004). ¿De qué hablamos cuando hablamos de lo popular? En Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. Culturas Populares e Indígenas; Museo Nacional de Culturas Populares. *Antología sobre culturas populares e indígena: lecturas del seminario Diálogos en la Acción* (primera etapa), (pp. 153-165). México: CONACULTA, Dirección General de Culturas Populares e Indígenas.
- García, Z. (2009). ¿Cómo acercar a los bienes patrimoniales a los ciudadanos? Educación Patrimonial, un campo emergente en la gestión del patrimonio cultural. *PASOS, Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*. Vol. 7, Núm. 2, pp. 271-280. Recuperado el 26 de abril de 2021, de http://pasosonline.org/Publicados/7209/PS0209_9.pdf.
- García, Z. (2015). La educación patrimonial. Retos y pautas para educar a la ciudadanía desde lo patrimonial en Latinoamérica. *Cabás*, Núm. 14, pp.

58-73. Recuperado el 26 de abril de 2021, de <http://revista.muesca.es/articulos14/346-la-educacion-patrimonial>.

Gobierno de México. (2017). Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (INPI). *Etnografía del pueblo mayo de Sinaloa y Sonora (yoremes)*. Recuperado de: <https://www.gob.mx/inpi/articulos/etnografia-de-los-mayos-de-sonora#:~:text=Pr%C3%A1cticamente%20no%20existe%20una%20estructura,entre%20los%20mayos%20de%20Sinaloa>.

Gobierno de México. (2021a). *Patrimonio Inmaterial. La pirekua, canto tradicional de los P'urhépechas (2010)*. Fuente: https://patrimonioculturalyturismo.cultura.gob.mx/patrimonio_inmaterial/pirekua/#ad-image-0.

Gobierno de México. (2021b). *Patrimonio Inmaterial. Expresiones mexicanas del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad*. Recuperado de: https://patrimonioculturalyturismo.cultura.gob.mx/patrimonio_inmaterial/.

Gobierno Municipal de Nochistlán de Mejía. (2020). *Casa de la Cultura*. Página oficial. Recuperado el 15 de noviembre de 2020, de: <http://nochistlan.gob.mx/talleres-en-casa-de-la-cultura/>.

Gómez, L. (2006). La cultura popular: aproximación antropológica. *Prisma*, Vol. s/n, Núm. 13, pp. 73-86. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3988214>.

González, C. (2018). Sobre la cultura popular: Un acercamiento. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, Vol. XXIV, Núm. 47, pp. 64-79. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/316/31655797004/31655797004.pdf>.

González, N. (2006). El valor educativo y el uso didáctico del patrimonio cultural. España: s/e, pp. 1-51. Recuperado de https://pagines.uab.cat/neus.gonzalez/sites/pagines.uab.cat/neus.gonzalez/files/praxis_neusgonzalez.pdf.

González, N. (2019). La educación patrimonial, una cuestión de futuro. Reflexiones sobre el valor del patrimonio para seguir avanzando hacia una ciudadanía crítica. *El futuro del pasado: revista electrónica de historia*, Vol. S/N, Núm. 10, pp. 123-144. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7105050>.

- Gutiérrez, N., Magallanes, M. & Román A. (2017). La conceptualización e importancia del patrimonio en niñas y niños de primaria: una reflexión a partir de un libro de texto de 3er grado en Zacatecas. En Latapí, E., Blázquez, J. & Camargo, S. (Coords.), *Caminos en la enseñanza de la Historia*, (pp. 1515-1531). México: Universidad Autónoma de Querétaro /El Errante Editor.
- Herrejón, C. (1994). Tradición. Esbozo de algunos conceptos. *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*, Vol. 15, Núm. 59, pp. 135-149.
- Hormigos, J. (2010). Distribución musical en la sociedad de consumo. La creación de identidades culturales a través del sonido. *Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación*, Vol. 17, Núm. 34, pp. 91-98. Recuperado de <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=34&articulo=34-2010-11>.
- Ibarra, M., Bonomo, U. & Ramírez C. (2014). El patrimonio como objeto de estudio interdisciplinario. Reflexiones desde la educación formal chilena. *Polis*, Vol. 13, Núm. 39, pp. 373-391. Recuperado el 26 de abril de 2021, de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v13n39/art17.pdf>.
- Jacquier, M., Martínez, G., Pereira, A. & Silva, V. (2013). La organización rítmica de la música. En Shifres, F. & Burcet, M. (Coords.). *Escuchar y pensar la música. Bases teóricas y metodológicas*, (pp. 171-204). Argentina: Universidad Nacional de la Plata. Recuperado de: https://www.academia.edu/32105878/Escuchar_y_Pensar_la_M%C3%BAAsica_Bases_Te%C3%B3ricas_y_Metodol%C3%B3gicas.
- Jauregui, S. (2018). La transversalidad curricular: algunas consideraciones teóricas para su implementación. *Revista Boletín Redipe*, Vol. 7, Núm. 11, pp. 65-81. Recuperado de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/627>.
- Jorquera, M. (2010). Modelos didácticos en la enseñanza musical: el caso de la escuela española. *Revista Musical Chilena*, Año LXIV, Núm. 214, pp. 52-74. Recuperado el 13 de setiembre de 2020, de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-27902010000200006.
- Le-Clere, Y. (2019). Patrimonio musical, un acercamiento. *Revista AV Notas*, Núm. 7, pp. 81-91. Recuperado el 23 de abril de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7093240>.

- López, H. (2011). La música mayo en Sinaloa o por qué los hombres nunca aprendieron a tocar. *Diario de Campo*, Vol. s/n, Núm. 5, pp. 8-13.
- Madrazo, M. (2005). Algunas consideraciones en torno al significado de la tradición. *Contribuciones desde Coatepec*, Núm. 9, pp. 115-132.
- Marín, S. (2013). Una investigación para abordar y entender nuestro patrimonio desde la perspectiva de la diversidad. *Pulso: revista de educación*, Vol. s/n, Núm. 36, pp. 115-132. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4480541>.
- Martí, J. (1999). La tradición evocada: Folklore y folklorismo. En Gómez, E., Díaz, L., Martí, J. & Azurmendi, M., *Tradición oral*, (pp. 81-108). Cantabria: Universidad de Cantabria, Aula de etnografía.
- Martín, M. (1992). El folklore musical en la enseñanza. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Núm. 13, pp. 53-65.
- Martín, M. (2005). Del movimiento a la danza en la educación musical. *Educatio*, Núm. 23, pp. 125-139. Recuperado el 18 de septiembre de 2020, de: https://www.researchgate.net/publication/39332007_Del_movimiento_a_la_danza_en_la_educacion_musical.
- Martín, R. (2002). *La música tradicional en la enseñanza*. Ponencia presentada en el Seminario Patrimonio Etnológico en Aragón, Aragón, España. Recuperada el 30 de agosto de 2020, de: https://www.academia.edu/11028971/La_m%C3%BAsica_tradicional_en_la_ense%C3%B1anza.
- Martínez, I. & Pages, J. (2017). Aprender historia y ciencias sociales utilizando las canciones. Resultados de una investigación. *Clío & Asociados. La historia enseñada*. Vol. S/N, Núm. 24, pp. 83-99. Recuperado de https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8158/pr.8158.pdf.
- Mendoza, V. (1956). *Panorama de la música tradicional de México*. México: Imprenta Universitaria / Universidad Nacional Autónoma de México / Instituto de Investigaciones Estéticas.
- Meneses, G. (2007). El proceso de enseñanza-aprendizaje: el acto didáctico. *Interacción y aprendizaje en la Universidad*, S/N, S/N, pp. 31-65.
- Moncada, F. (1995). *La más sencilla, útil y práctica teoría de la música*. México: Ediciones Framong.

- Monteagudo, J. & Oliveros, C. (2016). La didáctica del patrimonio en las aulas. Un análisis de las prácticas docentes. *Revista UNES. Universidad, Escuela y Sociedad*. Vol. S/N, Núm. 64, pp. 1-16. Recuperado de <https://revistaseug.ugr.es/index.php/revistaunes/article/view/12150/10039>.
- Moreno, J. (2019). La enseñanza de la marimba en Chiapas, de lo empírico a lo académico. En De la Creu, J. & Alsina, M. (Eds.), *Música tradicional, Educación y Patrimonio. Investigaciones etnomusicológicas y educación*, (pp. 357-365). Girona: Documenta Universitaria.
- Muñoz, G., Ávila, F. & Reyes, V. (2014). *La música tradicional chilena y su relevancia en los procesos de aprendizaje y enseñanza de algunos casos de la comuna de Talca*. (Tesis de pregrado). Chile: Universidad de Talca.
- Navarro, J. (2017). Pautas para la aplicación de métodos de enseñanza musical desde un enfoque constructivista. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 19, Núm. 3, pp. 143-157. Recuperado el 26 de abril de 2021, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v19n3/1607-4041-redie-19-03-00143.pdf>.
- Ocampo, D. (2015). La educación patrimonial: su origen y actualidades. *Correo del Maestro. Revista para Profesores de Educación Básica*. Núm. 229, pp. 46-55. Recuperado el 26 de abril de 2021, de https://www.correodelmaestro.com/publico/html5062015/capitulo5/la_educacion_patrimonial.html.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2003). *Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial*. Paris, Francia: UNESCO. Recuperado de <https://ich.unesco.org/doc/src/01852-ES.pdf>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2016). *Educación para la ciudadanía mundial. Preparar a los educandos para los retos del siglo XXI*. Francia: UNESCO/Sector Educación.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2021). *¿Qué es el patrimonio cultural inmaterial?* Recuperado de: <https://ich.unesco.org/es/qu-es-el-patrimonio-inmaterial-00003>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO), Oficinas de Santiago, Chile. (2021). *Patrimonio Cultural*. Recuperado de:

<https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/cultura/patrimonio#:~:text=El%20patrimonio%20cultural%20encierra%20el,la%20cohesi%C3%B3n%20social%20y%20territorial.>

- Padrón-Briones, L. (2011). "De lo popular a lo popularizante: Desarrollismos de la música mexicana (1810-2010)". En Flores, L. (Coord.). *Acordes y pinceles. Horizontes actuales de la música y la pintura*. Zacatecas: TEXERE.
- Palacios, M. (2018). *Educación musical en la frontera de la oralidad y la escritura. El caso Ollin Yoliztli* (Tesis doctoral). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Pascual, P. (2002). *Didáctica de la Música para Primaria*. Madrid, España: Pearson Educación. Recuperado de: <http://pearsonespana.blob.core.windows.net/books/9788483227169.pdf>.
- Pérez, M. (2017). Los Lenguajes de la Música. Un Eje Transversal del Currículum. *Escenarios*, Vol. 15, Núm. 12, pp. 19-33. DOI: 10.15665/esc.v15i2.1619. Recuperado de <http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/view/1619>.
- Polo, A., García, J. & de Santos, E. (2014). La didáctica del patrimonio en la educación no formal y el tiempo libre en la ciudad de Segovia. *Actas de las IV Jornadas de jóvenes investigadores del Valle del Duero*, pp. 440-452. Recuperado el 26 de abril de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6060199>.
- Polo, M. & Pozzo, M. (2011). La música popular tradicional en el currículum escolar: ¿Un aporte a la formación del "ser nacional" o a la educación para la democracia? *Contextos educativos*, Núm. 14, pp. 191- 202. Recuperado el 8 de septiembre de 2020, de https://www.researchgate.net/publication/279241749_La_musica_popular_tradicional_en_el_curriculum_escolar.
- Real Academia Española (RAE). (2014). *Diccionario de la Lengua Española*. 23ª edición. España: RAE. Consultado en: <https://dle.rae.es/pueblo>.
- Reuter, J. (1981). *La música popular mexicana*. México: Panorama editorial.
- Reynoso, C. (2006). Antropología de la música: de los géneros tribales a la globalización. En *Teorías de la complejidad*. Vol. II. Buenos Aires: SB.
- Reynoso, K. (2010). La educación musical y su impacto en el desarrollo. *Revista de Educación y Desarrollo*. Núm. 12, pp. 53-61. Recuperado el 26 de abril de 2021, de

https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/12/012_Reynoso.pdf.

- Riaño, M. & Cabedo, A. (2013). La importancia del patrimonio musical en el aula. *Eufonía: Didáctica de la música*, Núm. 58, pp. 67-78. Recuperado el 23 de abril de 2021, de <https://core.ac.uk/download/pdf/80523127.pdf>.
- Romé, S. (2011). La música popular y su enseñanza. Reflexiones introductorias y debates. *Revista de Música Clang*, Núm. 3, pp. 23-31. Recuperado el 5 de septiembre de 2020, de <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/49592>.
- Salazar, E. (2016). El entrenamiento auditivo para el aprendizaje significativo de la lectura y escritura musical. *Revista Ciencias de la Educación*, Vol. 26, Núm. 48, pp. 293-308. Recuperado el 26 de abril de 2021, de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/48/art17.pdf>.
- Sánchez, H., Herrera, J. & Montañez, J. (2018). *Asociación de la coordinación motriz y el índice de masa corporal en estudiantes de 4º grado pertenecientes a algunos colegios públicos de la ciudad de Bucaramanga*. (Trabajo de grado para obtener título de Licenciatura), Bucaramanga, Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia, Facultad de Educación. Recuperado el 26 de abril de 2021, de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/11078/1/2018_asociacion_coordinacion_motriz.pdf.
- Secretaría de Cultura de la Ciudad de México. (SCCM). (2020a). *Recintos. Escuela de Mariachi Ollin Yoliztli Garibaldi*. Página oficial. Recuperado el 6 de noviembre de 2020, de <https://www.cultura.cdmx.gob.mx/recintos/emoyg>.
- Secretaría de Cultura de la Ciudad de México. (SCCM). (2020b). *Recintos. Escuela de iniciación a la música y danza*. Página oficial. Recuperado el 6 de noviembre de 2020, de <https://www.cultura.cdmx.gob.mx/recintos/eimd>.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. México: SEP.

- Serna, M. (2017). Con derecho ¿a cuántas y que perspectivas?, de la música en educación secundaria obligatoria. *Música Oral del Sur*, Núm. 14, pp. 289-302.
- Servicio Nacional del Patrimonio Cultural, Chile. (2021). *Qué entendemos por patrimonio cultural*. Recuperado de: <https://www.patrimoniocultural.gob.cl/que-entendemos-por-patrimonio-cultural>.
- Sistema de Información Cultural (SIC). (2022). *Casas y centros culturales. Nacional*. Sistema de Información Cultural – Secretaría de Cultura del Gobierno de México. Página Oficial. Recuperado el día 1/11/2022, de: https://sic.cultura.gob.mx/lista.php?table=centro_cultural&disciplina=&estado_id=.
- Teixeira, S. (2006). Educación patrimonial: Alfabetización cultural para la ciudadanía. *Estudios Pedagógicos*, Vol. 32, Núm. 2, pp. 133-145.
- Torcomian, C. & Sánchez Manzano, A. (2017). *Creencia sobre el talento y aprendizaje en estudiantes de música*. Ponencia presentada en el IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina. Recuperado el 25 de noviembre de 2022, de: <https://www.aacademica.org/000-067/543.pdf>.
- Universidad Autónoma de Coahuila (UADEC). (2021). Licenciatura en Educación Musical. Página oficial. Recuperado el 27 de abril de 2021, de <http://www.uadec.mx/esmuadec/>.
- Universidad Autónoma de México (UNAM). (2021). *Licenciatura en Educación Musical*. Página oficial. Recuperado el 27 de abril de 2021, de <http://www.fam.unam.mx/campus/licenciaturas.php#demoTab3>.
- Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH). (2020). *Licenciatura en Música*. Página oficial. Recuperado el 6 de noviembre de 2020, de https://www.uaeh.edu.mx/campus/ida/oferta/licenciaturas/lic_musica.html.
- Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH). (2020). *Facultad de Música. Licenciatura en Jazz y Música Popular*. Página oficial. Recuperado el 6 de noviembre de 2020, de: <https://www.famunicach.com/lic-jazz-y-musica-popular>.

- Universidad de Guanajuato (UGTO). (2020). *Licenciatura en Música*. Página oficial. Recuperado el 6 de noviembre de 2020, de <https://www.ugto.mx/licenciaturas/por-area-del-conocimiento/artes/musica>.
- Universidad Intercultural Indígena de Michoacán (UIIM). (2022). *Licenciatura en Arte y Patrimonio Cultural*. Página oficial. Recuperado el 20 de noviembre de 2022, de: <https://uiim.edu.mx/wpuiim2020/arte-y-patrimonio-cultural/>.
- Universidad Veracruzana (UV). (2021). *Licenciatura en Educación Musical*. Página oficial. Recuperado el 27 de abril de 2021, de <https://www.uv.mx/musica/oferta-educativa/licenciaturas/licenciaturas/>.
- Valverde, X. (2018). *Música tradicional en las aulas: Las bandas de bronce de Tarapacá y sus aportaciones a la educación musical escolar. Diseño, implementación y evaluación de una propuesta para trabajar en el aula*. (Tesis doctoral). Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Vázquez, H. (2017). La educación musical como oportunidad para el aprendizaje de la cosmovisión de los pueblos indígenas en el sistema educativo mexicano: El caso de la Huasteca. *Revista Internacional de Educación Musical*, Vol. s/n, Núm. 5, pp. 103-110. DOI: 10.12967. Recuperado de <http://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/view/121>
- Vega, H. (2010). La música tradicional mexicana: entre el folclore, la tradición y la world music. *Historia Actual Online*, Núm. 23, pp. 155-169. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3671093>.
- Velasco, H. (1992). Los significados de cultura y los significados de pueblo. Una historia inacabada. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, Vol. s/n, Núm. 60, pp. 7-26. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=758622>.
- Velázquez, A. & Sánchez, P. (2015). La lectoescritura musical: métodos precursores. *Varona. Revista científico-metodológica*, Núm. 61, pp. 1-11. Recuperado el 26 de abril de 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360643422018.pdf>.
- Vidarte, J., Vélez, C. & Parra, J. (2018). Coordinación motriz e índice de masa corporal en escolares de seis ciudades colombianas. *Revista U.D.C.A Act. & div. Cient*, Vol. 21, Núm. 1, pp. 15-22. Recuperado el 26 de abril de 2021, de <http://www.scielo.org.co/pdf/rudca/v21n1/0123-4226-rudca-21-01-00015.pdf>.

- Vilar, J. (2006). La música tradicional en la educación superior; situaciones actuales, posibilidades y retos de futuro de una vía formativa necesaria. *Lista Electrónica de Música en la Educación (LEEME)*, Núm. 17. 16 p. Recuperado el 18 de septiembre de 2020, de <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9760/9194>.
- Vilar, M. (2004). Acerca de la educación musical. *Revista Electrónica de LEEME. Lista Electrónica de Música en la Educación*. Núm. 13, pp. 1-22. Recuperado el 26 de abril de 2021, de <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/viewFile/9748/9182>.
- Zapata, J. (2016). La cultura popular: una discusión inacabada. *Razón y Palabra*, Vol. 20, Núm. 95, pp. 287-802. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199550145046.pdf>.

ANEXOS

ANEXO A. Programa temático para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana.

I. El Son Istmeño

- Elementos teóricos y prácticos musicales: técnica de rasgueo, el compás de $\frac{3}{4}$
- Características musicales del son istmeño
- Región geográfica cultural del Istmo de Tehuantepec
- Elementos históricos y culturales
- Repertorio: La Sandunga, La Llorona y La Martiniana

II. El Corrido

- Elementos teóricos y prácticos musicales: técnica de rasgueo para interpretar el corrido, el compás de $\frac{3}{4}$ y de $\frac{2}{4}$
- ¿Qué es el corrido?
- Elementos musicales característicos
- Desarrollo histórico y cultural del corrido mexicano
- Función del corrido
- Repertorio: Corrido La Toma de Zacatecas, Corrido de Pánfilo Natera, La persecución de Villa, Corrido del General Benjamín Argumedo, Corrido de Emiliano Zapata, Corrido de Felipe Ángeles y Corrido Los dorados de Villa.

III. Las Valonas

- Elementos y técnica musical
- ¿Qué son las valonas?
- Marco geográfico y cultural: la región de la tierra caliente de Michoacán
- Repertorio: La valona de la muerte, Valona del miserable y Valona del prestamista.

IV. La Pirekua

- Elementos musicales y técnicos
- El compás de $\frac{6}{8}$
- ¿Qué es la pirekua?
- Características de la pirekua
- Marco geográfico y contexto histórico y sociocultural
- Función de la pirekua
- Repertorio: Josefinita, Flore de Canela y María Chuchita

V. El Son de Costumbre

- Elementos musicales y técnicos
- ¿Qué es el son de costumbre?
- Marco geográfico, y contexto histórico y sociocultural
- Función sociocultural
- Repertorio: Flor Menudita (Xochipitzahuatl), Xochipilli y Son de saludo

VI. Son Huasteco

- Elementos musicales y técnicos
- ¿Qué es el son huasteco?
- Marco geográfico, histórico y sociocultural
- Repertorio: El Querreque, La Acamaya, La Manta, El Caimán y La Petenera

VII. Son de Artesa

- Elementos musicales y técnicos
- Marco geográfico e histórico
- Elementos culturales
- Características del son de artesa
- Repertorio: El Pato, El Zopilote y El Zanate

VIII. La Chilena

- Elementos musicales y técnicos
- ¿Qué es la chilena?
- Características de la chilena
- Marco geográfico, histórico y cultural: la región de la costa chica
- Repertorio: El Negro Chimeco, La Yerbabuena e Indita mía

IX. El Son Jarocho

- Elementos musicales y técnicos
- Características del son jarocho
- Marco geográfico e histórico
- Elementos culturales
- Repertorio: El Cascabel, La Iguana, El Coco y La Cigarra