

Las Lógicas de Apropiación Presentes en las Músicas de Banda Pelayera

Presentado como requisito parcial para optar al título de Magister en Música

Edward Yepes Fontalvo

Docente Asesor

Jorge Sossa Santos

Pontificia Universidad Javeriana

Facultad de Artes – Maestría en Música

Bogotá, D. C.

2.015

NOTA DE ADVERTENCIA

"La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Solo velará por que no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vea en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia".

Artículo 23 de la Resolución N°13 de julio de 1946.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por iluminar mi camino, y brindarme las herramientas para ser mejor persona cada día.

Al maestro Arlington Pardo, por compartir desinteresadamente su conocimiento y sabiduría.

A mi gran amigo Victoriano Valencia, quien en un minuto te aclara dudas de toda una vida.

A mi gran mentor Guillermo Carbó, por su apoyo incondicional.

Elvis Guerra, por brindarme desinteresadamente tu apoyo durante el trabajo de campo, realmente hiciste que el trabajo fuera más fácil.

Carlos Rubio, por su hospitalidad, apoyo incondicional y guía en San Pelayo que permitieron llegar a los maestros con gran facilidad.

A Alberto Mario, María José y Silvana por abrirme las puertas de su casa en la fría capital.

DEDICATORIA

A mis padres y mi hermana por su incondicional apoyo en cada proyecto emprendido.

A mi esposa Lia, por su comprensión, amor, entrega y sus gestos de apoyo y motivación.

A mi hija Mariana, por su sonrisa y por convertirse en la mayor razón para progresar.

A mis compañeros de la Universidad del Atlántico: Yamile, Yeimy, Eucaris, Augusto, Darlys, Armando, Yendi, Andrés, Justo, Jaider, Janine y Yomaira. No son compañeros son AMIGOS.

Tabla de contenido

RESUMEN	11
ABSTRACT	12
1. LAS LÓGICAS DE APROPIACIÓN PRESENTES EN LAS MÚSICAS DE BANDA PELAYERA	13
2. ANTECEDENTES	14
2.1 <i>Contexto Sociocultural.....</i>	<i>14</i>
2.2 <i>La Banda.....</i>	<i>17</i>
2.3 <i>Bandas Representativas</i>	<i>20</i>
2.4 <i>Formato de la Banda</i>	<i>22</i>
2.5 <i>Procesos de Mediación del Conocimiento.....</i>	<i>23</i>
2.6 <i>Lexicografía, Maneras de Enunciar</i>	<i>28</i>
2.7 <i>Elementos Legales-Institucionales.....</i>	<i>29</i>
3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	32
3.1 <i>Aprendizaje Informal</i>	<i>33</i>
3.2 <i>Procesos de Mediación y Traducción.....</i>	<i>35</i>
4. ENUNCIADO DEL PROBLEMA	37
5. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	40
6. JUSTIFICACIÓN	41
7. OBJETIVOS	44
7.1 <i>General.....</i>	<i>44</i>
7.2 <i>Específicos.....</i>	<i>44</i>

8. MARCO TEÓRICO.....	45
8.1 <i>Músicas Populares-Tradicionales</i>	46
8.2 <i>Observación</i>	49
8.3 <i>Oralidad y Enculturación</i>	52
8.4 <i>Músico Práctico</i>	56
8.5 <i>Prácticas de Aprendizaje</i>	57
8.6 <i>Aprendizaje en Grupo</i>	58
8.7 <i>Aprendizaje Musical Comunitario</i>	59
8.8 <i>Cognición</i>	61
9 ENFOQUE METODOLÓGICO	63
10 METODOLOGÍA.....	64
10.1 <i>Definición de la Muestra.....</i>	65
10.1.1. <i>Tipo de Muestra: No Probabilística.</i>	66
10.2 <i>Instrumentos de Recolección de Información.....</i>	67
10.3 <i>Proceso Metodológico.</i>	72
11. RESULTADOS	75
11.1 <i>Lógicas de Apropiación Musical</i>	76
11.1.1 <i>La enculturación musical.....</i>	76
11.1.2 <i>Aprendizaje Inconsciente</i>	79
11.1.3 <i>Aprendizaje consciente</i>	81
11.1.4 <i>Aprendizaje entre pares, en grupo y participación periférica legítima.....</i>	98
11.2 <i>Recursos Tecnológicos.....</i>	103
11.3 <i>Mediaciones-Uso de la Notación.....</i>	106

<i>11.4</i>	<i>Contenidos</i>	<i>109</i>
<i>11.4.1</i>	<i>Conocimientos-Habilidades</i>	<i>109</i>
<i>11.4.2</i>	<i>Repertorio</i>	<i>119</i>
<i>11.5</i>	<i>Estrategias para Determinar Aptitudes</i>	<i>127</i>
<i>11.6</i>	<i>Desarrollo Técnico</i>	<i>130</i>
<i>11.7</i>	<i>Características Técnico-Musicales</i>	<i>136</i>
<i>11.8</i>	<i>La Banda</i>	<i>137</i>
<i>11.8.1</i>	<i>La Banda y el conjunto de gaitas</i>	<i>139</i>
<i>11.8.2</i>	<i>Formatos de la Banda</i>	<i>142</i>
<i>11.9</i>	<i>Contexto Sociocultural e Identidad</i>	<i>144</i>
<i>11.9.1</i>	<i>La Banda y el conjunto de gaitas</i>	<i>144</i>
<i>11.9.2</i>	<i>Música y Valores</i>	<i>147</i>
	CONCLUSIONES	149
	REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	157

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Formas de iniciación y posible mediación del conocimiento en músicas tradicionales.	26
Tabla 2 Trabajo de campo	72
Tabla 3 Maestros representativos por instrumentos.....	89
Tabla 4 Recursos Lingüísticos empleados.	94
Tabla 5 Repertorio básico Pelayero por géneros.....	122

LISTA DE ILUSTRACIONES

	PÁG.
Ilustración 1 Transcripción obra Tito Guerra.....	124
Ilustración 2 Transcripción obra La Piña Madura.....	125
Ilustración 3 Formato Inicial De La Banda (1905)	143
ilustración 4 Formato Instrumental Actual	144

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 Formato de entrevista	1644
Anexo 2 Formato De Consentimiento Informado Para Participantes En El Proyecto De Investigación:	1655

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se ha enfocado en la caracterización de las *lógicas de apropiación* a partir de los procesos de *mediación-traducción* presentes en las músicas de Banda Pelayera. Se indaga sobre elementos tales como *enculturación*, aprendizaje consciente, aprendizaje inconsciente, aprendizaje entre pares, técnica instrumental entre otros, con ello se pretende aportar al creciente interés que ha suscitado el estudio de las *músicas tradicionales* y la importancia de abordar sus formas de hacer, no solo desde el punto de vista musicológico: cómo es, cómo suena, donde suena, sino de establecer los diferentes procesos y *formas de transmisión*, construcción y mediación del conocimiento y del saber hacer, que se desarrollan en el ámbito de las mismas.

Palabras clave: lógicas de apropiación, músicas tradicionales, formas de transmisión, Banda Pelayera.

ABSTRACT

This research has focused on the characterization of *logics of appropriation* from the processes of *mediation-translation* that are present in music of “Banda Pelayera”. It explores elements such as acculturation, conscious learning, unconscious learning, peer learning, instrumental technique among others, aim is contribute to the growing interest which has given rise to the study of *traditional music* and the importance of addressing their ways of doing, not only from the musicological point of view: how is, how it sounds, where sounds, but establish the different processes and forms of transmission, construction and mediation of knowledge and know-how, which are developed in the field of the same.

Key words: logics of appropriation, traditional music, mediation-translation, Banda Pelayera.

1. LAS LÓGICAS DE APROPIACIÓN PRESENTES EN LAS MÚSICAS DE BANDA PELAYERA

Las músicas tradicionales han sido elementos constitutivos y determinantes en el desarrollo de los pueblos, inmersas en la cotidianidad aportan sentido y significación a todo aquel espacio en el que se encuentran, dinamizan procesos de construcción de estéticas, valores y formas de relacionarse con el entorno. Dichas características las ubican en un punto de reflexión y de análisis de sus comportamientos y formas de hacer, que en las últimas décadas han llamado la atención tanto de académicos como de entes gubernamentales, como lo expresa el Maestro, Eliécer Arenas:

El universo de las músicas populares tradicionales nos enfrenta a dilemas conceptuales, epistemológicos, éticos y políticos que merecen ser discutidos en forma amplia por quienes desde las propias prácticas musicales, la academia o el diseño de políticas, tienen el deber de poner en la agenda pública las implicaciones que conlleva situarse frente a ellas. (Arenas E. , 2009)

2. ANTECEDENTES

Para el objeto de la presente investigación se ha planteado abordar los antecedentes desde distintas perspectivas, tomando en consideración elementos de corte social, histórico, pedagógico dirigido particularmente a los procesos de mediación del conocimiento, entre otros, con la finalidad de establecer un contexto amplio y claro de las prácticas de banda pelayeras.

2.1 Contexto Sociocultural

Como fenómeno inscrito en el marco de las relaciones humanas, el contexto y las diferentes interacciones fruto de una sociedad cambiante, la cual se define y construye día a día, es relevante abordar la dimensión sociocultural como una puerta de entrada al reconocimiento e identificación de un entorno particular y sus respectivas construcciones, aportes y validaciones entre otros elementos.

Teniendo en cuenta el carácter del presente trabajo, y como lo expresa el músico Chocoano Leonidas Valencia:

La música es un elemento fundamental en el desarrollo y equilibrio de la vida social de los pueblos. Creada y utilizada de manera espontánea, la música genera espacios de socialización y amarre comunal. En contextos cotidianos y extraordinarios, rituales sacros o profanos, las músicas tradicionales cuentan con la tradición oral como un elemento primordial que genera espacios de comunicación y construye identidades. (Valencia L. , 2009).

La música es una actividad situada, que nace en contextos y se despliega en los mismos, es histórica, por ello, da cuenta de las diferentes concepciones y maneras de representarse en un momento determinado de la historia.

Tomando en consideración lo anterior abordaremos el entorno en el que se desarrollan las músicas de banda pelayera, principalmente las relacionadas con el departamento de Córdoba, y el municipio de San Pelayo. Estas prácticas musicales presentan una fuerte conexión con la fiesta, ya sean estas de corte religioso o profano, en el caso de lo religioso acompañando misas y procesiones, y en el caso de la fiesta amenizando bailes de salón, que entre finales del siglo XIX y principios del XX, se basaban en repertorios tales como foxtrot, vales, mazurcas entre otros. Para ese momento las músicas utilizadas en los fandangos (Fiestas del pueblo) eran exclusivamente de conjunto de gaitas.

Como lo expresa el maestro Victoriano Valencia: “La vinculación de la banda al ámbito festivo supone una movilización mutua de escenarios, como la efectuada en el Carmen de Bolívar (en 1886) por Agustín de Mier, hermano de Alfonso” [músico reconocido en el medio musical del Carmen de Bolívar por sus habilidades musicales], de los cuales se afirma lo siguiente:

A Agustín se le metió la fartedad [Término empleado para describir cierta actitud altiva] de tocar aires indígenas de pito o gaita –los de los bundes– pero con el clarinete. Como éste es instrumento de banda, los músicos de la Arribana nos metimos también a ensayar y a acompañarlo a ver si podíamos copiar la fuerza del bunde en esta forma, con lo que hacíamos en los fandangos. Otros músicos nos hicieron caso. (Valencia V. , 1999)

Esta movilización¹ muy probablemente se practicó sincrónica y posteriormente en otras geografías. En San Pelayo, Alejandro Ramírez [Hijo del maestro Alejandro Ramírez]:

...aún antes de ingresar a la banda... invitó [el maestro Alejandro], a esos señores [los gaiteros] para que le sonaran, pero tocando el clarinete (él)... se dedicó con el clarinete a imitar a los músicos que tocaban tambores, para que lo acompañaran a tocar bozá [Término con el que se hace referencia a la fiesta] Testimonio de un hijo de Ramírez. (Valencia V. , 1999).

Por otro lado se evidencia la notable influencia de la corraleja como ente dinamizador de la práctica musical de las bandas y su repertorio. En primera instancia se convierte en una fuente de sustento para los músicos que participan en ella y, por otro lado, por la sonoridad y fuerza (refiriéndonos a la intensidad y presencia sonora de los instrumentos), determina un formato instrumental específico que cumple con la finalidad de amenizar en un espacio abierto y lleno del bullicio de la gente.

En términos generales se observa la importante presencia de la música como acompañamiento de momentos de las tradiciones, como lo expresa el maestro Victoriano: “Normalmente se considera a la corraleja, las festividades patronales, de fundación, los fandangos, encuentros y festivales culturales y otros eventos de la región, como los responsables del ejercicio y conservación de la música de banda”. (Valencia V, 1995)

¹ Se acude al término movilización para evidenciar los posibles espacios de dialogo en intercambio, presentados entre las músicas de gaitas y las músicas de banda.

2.2 La Banda

En este apartado tomamos como referencia principal el documento investigativo elaborado por el maestro Victoriano Valencia, denominado *Práctica musical de las bandas pelayeras de la costa Atlántica Colombiana*, realizado en el marco de la Beca de investigación otorgada por el Ministerio de Cultura en el año 1999. El documento en mención, realiza un barrido histórico de las bandas pelayeras y los posibles contactos de estas con las músicas de gaita, analiza los procesos presentados en torno a la banda y su instauración en el antiguo Bolívar Grande, hoy día departamentos de Córdoba, Sucre y Bolívar.

Así, se ubica en el Siglo XIX la interpretación de distintos aires musicales tales como porro, puya y fandango en las sabanas del Bolívar Grande a cargo de aquellos conjuntos [conjuntos de gaita]. Porro y puya en la música de gaitas y fandango en el *baile cantao* (música con voces y acompañamiento de percusiones sin la participación de aerófonos). Esta última, preponderantemente en comunidades con alta concentración negra. Es importante resaltar que existían porros y puyas tanto instrumentales como cantados, mientras que el fandango sería solo cantado.

A continuación, se referencian las principales características que presentan estos aires musicales, según el análisis realizado por el maestro Valencia (1995):

Sistemas melódicos modales de base (dórico, mixolidio, eólico y pentatónico) no estandarizados y determinados tanto por las formas artesanales de construcción de los aerófonos como por referentes culturales sonoros tradicionales (afro e indígena).

La acción melódica protagónica de un solista instrumental en los conjuntos gaiteros: gaita larga hembra, gaita corta (machiembriá) o caña'e millo (pito atravesado), dependiendo de la subregión).

Estructuración melódica basada en dos formas:

Frases de diseño repetitivo que se entrelazan para constituir la idea de sección (o período de frases), fundamentalmente en el repertorio instrumental (formato gaitero)

Alternancia solista (improvisando) y coro vocal, en el repertorio cantado (formato de baile cantado).

Según lo plantea Valencia:

Estos rasgos evidencian una constitución híbrida de la música regional mediante la transculturación de base en los procesos de construcción socio económica del continente.

La asociación con lo afro de los membranófonos, de las estructuras de discurso melódico solista – coro y de la modalidad; la asociación con lo indígena de las gaitas, de la pentafonía y de los diseños melódicos repetitivos; la asociación ibérica con la estructuración literaria por versos y coplas. (Valencia V. , 1995)

Es notable que estos elementos sean coincidentalmente identificados como rasgos característicos en alto porcentaje, del repertorio tradicional de bandas que se conoce hoy, además, en otras músicas del continente, especialmente del Caribe. Lo anterior es evidenciado en diferentes investigaciones, en primera instancia se referencia la cartilla de iniciación musical “Pitos y Tambores”, elaborada por el maestro Victoriano Valencia en el marco del Plan Nacional de Música para la Convivencia PNMC. De igual forma se referencian los materiales elaborados por el músico Chocoano Leonidas Valencia,

tituladas: Una mirada a las afromúsicas del Pacífico Norte Colombiano (Valencia L. , 2010) y la cartilla de iniciación musical denominada: Músicas tradicionales del Pacífico norte Colombiano (Valencia L. , 2009), elaborada en el marco del PNMC.

Por otro lado, a nivel sonoro, el proceso de diálogo entre gaitas y banda supone interfluencias complejas. Proceso observable en los constantes diálogos presentados entre sus distintos elementos musicales: lo melódico, lo rítmico, lo formal, entre otros.

En primera instancia, la tonalidad crea profundos conflictos con la práctica musical de los gaiteros. Las relaciones escalares que conservan las gaitas y demás aerófonos (caña'e millo, fitoco de papaya...) en su construcción se desestabilizan, y como consecuencia de esto surgen propuestas de construcción, que propenden por llevarlos a las lógicas de la tonalidad (fenómeno que ha presentado interesantes avances; sin embargo todavía se encuentra en proceso), estos conjuntos no pueden permanecer ajenos a estas influencias en expansión. (Valencia V. , 1999)

Por otra parte se observa que la banda, en el marco de procesos de movilización entre músicas y formatos, acoge rasgos estructurales de las formas musicales instaladas a nivel local; adapta los sistemas escalares de las melodías tradicionales, 'acomodándolos' al sistema de armónicos naturales de los instrumentos de viento; referencia directamente las características tímbricas de los instrumentos tradicionales, buscando similitudes o tratando de imitarlos, redondeando este sincretismo cultural, este proceso genera nuevas estructuras en donde la tradición gaitera, lo afro – antillano y lo occidental (músicas, formatos y sistema) coexisten.

El establecimiento de las bandas de música en la región se ubica en dos líneas. La primera, está conectada al ámbito militar en el período independentista. La segunda, a las celebraciones festivas de sectores privilegiados y élites, contacto civil que podría

analizarse como transformación del primero a partir del proceso de desmilitarización de las fanfarrias.

Estas bandas ya sean de corte militar o de herencia cortesana, propician un nuevo contexto sonoro paralelo al gaitero. Los ‘nuevos’ instrumentos, trompeta, clarinete, trombón de émbolo, redoblante, platillo y bombo, traen consigo la historia del ejercicio musical en Occidente: el desarrollo y la instauración del sistema tonal en las músicas que interpretan. Por otra parte, este formato ofrece distintas opciones instrumentales (cuantitativas y cualitativas) para asumir el rol melódico, supeditado en los conjuntos tradicionales a la gaita o a la voz cantada, y posee una capacidad acústica insospechada para dichos conjuntos. Las razones acústicas serían determinantes para la vinculación de la banda con la corraleja.² (Valencia V. , 1999)

Lo anterior representa una aproximación al fenómeno de las bandas en la región Caribe, en especial a las sabanas de Córdoba y Sucre, y el diálogo de estas con las músicas tradicionales, hasta convertirse en lo que hoy conocemos como la Banda Pelayera.

2.3 Bandas Representativas

Aunque son muchas las bandas que hoy día se reconocen en el ámbito pelayero, es importante destacar aquellas que por su trayectoria han sido referenciadas como íconos y referentes de la música de banda pelayera.

Un elemento que ha caracterizado a las bandas pelayeras, lo constituye el hecho de asociar el nombre a la fecha de creación o conformación, seguida del nombre del

² Castillo 1994:33. Lotero. Ibíd: 42.

municipio sede de la misma, elemento que aunque no es generalizado, representa un alto porcentaje de las bandas existentes.

Tomando en consideración el rastreo bibliográfico y entrevistas realizadas en el marco del presente trabajo de investigación, en particular los materiales e informaciones suministrados por los maestros William Fortich Díaz, Victoriano Valencia y Miguel Emiro Naranjo. Se relacionan a continuación algunas bandas, las cuales han sido seleccionadas basados en criterios de reconocimiento en el ámbito local, regional y nacional, así como sus aportes en la construcción de repertorios y circulación de la música pelayera.

Se incluyen datos sobre la posible fecha de creación de la banda y su primer director o fundador.

Arribana de San Pelayo, fundada aproximadamente en 1905, primer director fue el maestro Manuel Zamora junto a Primo Paternina.

La Bajera, fundada aproximadamente en 1919, primer director el maestro Daniel Luna.

La Central, fundada aproximadamente en 1925, dirigida por el maestro Pablo Garcés.

Número Cuatro: Rafael Adelo Coy.

La Nuevo Oriente.

Nueva Esperanza de Manguelito, fundada el 7 de julio de 1947 por Manuel Cristóbal Genes.

19 de marzo de Laguneta, fundada el 19 de marzo de 1966 por el maestro Miguel Emiro Naranjo.

Banda Juvenil de Chochó, fundada el 20 de enero de 1969, su primer director fue el maestro Miguel Moscote.

2.4 Formato de la Banda

Los formatos instrumentales de las bandas pelayeras, como ya se ha mencionado anteriormente, son el producto de distintos fenómenos sociales, económicos, políticos y culturales, que han llevado a su consolidación y en muchos casos a modificaciones. Un “interesante antecedente en el caso de la construcción de formatos y géneros” lo presenta el músico chocoano Leonidas Valencia, en su texto *Una mirada a las Afromúsicas del pacífico norte colombiano*, en el que expresa:

Los instrumentos provenientes de Europa fruto de la colonización, recibieron diferentes usos, como el llamado de la lectura de los bandos, enfrentamientos bélicos y entretenimiento. Por su parte los indígenas ofrecieron sus instrumentos musicales rudimentarios: pitos, flautas, carrizos y cañas de millo. De esta manera los instrumentos se convirtieron en vehículos que promovieron la mezcla de lenguajes musicales y así la emergencia de nuevos géneros y repertorios (Valencia L. , 2010, pág. 13)

Para efectos de la presente investigación, relacionamos el formato instrumental básico de banda pelayera, dicho formato puede presentar variaciones en su conformación, posiblemente, debido a influencias de otros formatos y géneros musicales, así como a transformaciones producto de la práctica; sin embargo el presentado se constituye en la base principal sobre la cual se ha conformado dicho formato:

Clarinetes: tres o cuatro integrantes.

Trompetas: de tres a seis integrantes.

Trombón de pistones: de dos a cuatro integrantes.

Bombardino (Saxhorn o fliscorno barítono): uno o dos.

Percusión: un bombo, un redoblante, un par de platillos (de choque).

En algunos casos se presenta *la Tuba*

Aunque no se conocen trabajos que lo evidencien, al interior de las bandas, se puede apreciar una especie de jerarquía, en lo referente a los roles instrumentales y protagonismo de los músicos. Según esto las trompetas son el instrumento de mayor relevancia (con cierta frecuencia se observa que los directores son trompetistas), seguidas de los clarinetes, bombardino, trombón y por último la percusión, que según comenta el maestro Arlington Pardo, docente de la Universidad del Atlántico: “los percusionistas en los inicios de la banda pelayera no eran considerados músicos, se les clasificaba como acompañantes”.

2.5 Procesos de Mediación del Conocimiento

El ser humano se encuentra inmerso en un constante proceso de construcción de su saber, dicho proceso ha estado mediado a lo largo de la historia por las tradiciones, experiencias y conocimientos legados por generaciones pasadas y por lo vivido en su actualidad. Como lo expresa el músico chocoano Leonidas Valencia en el texto ya referenciado: “Las diferentes culturas inician su proceso de construcción partiendo de la oralidad, de esa transmisión de adulto a menor, de padres a hijos, entre familiares y entre pueblos” (Valencia L. , 2010).

Es necesario observar que en el marco de estas relaciones y procesos de trasmisión, que como mencionamos anteriormente están basados principalmente en la oralidad, se presentan elementos relevantes como la imitación, la repetición y la

memorización, los cuales son determinantes en los productos y saberes desarrollados en torno a las prácticas tradicionales y por ello relevantes para el presente trabajo de investigación.

En el contexto de las bandas pelayeras los niños y comunidad se relacionan de forma directa con las prácticas musicales presentes en la fiesta, y demás momentos socio-culturales en los que están inmersos de forma natural, posibilitando un escenario en el cual las tradiciones fluyen como elementos presentes en su cotidianidad, como lo expresa el docente Eliecer Arenas:

Esta condición de contexto les permite un acercamiento no mediado por la institucionalidad escolar pero de una gran potencia, puesto en evidencia en la apropiación musical y expresiva que muchos niños y jóvenes logran al interpretar los instrumentos musicales propios de su contexto cultural. (Arenas E. , 2009)

Situación que posibilita y potencia las construcciones simbólicas y estéticas presentes en las prácticas.

Antes se aprendía por imitación de gestos y a través de iniciaciones rituales, la nueva pedagogía neutralizará el aprendizaje al intelectualizarlo, al convertirlo en una transmisión desafectada de saberes separados los unos de los otros y de las prácticas. (Arenas E. , 2009)

La anterior cita nos presenta un interesante interrogante en lo referido al terreno de las formas de relacionarnos con el conocimiento, con el hacer y el saber que en el caso de las músicas de banda pelayera, están inscritas en lógicas de mediación distintas a las académicas formales y como lo demuestra la experiencia y la historia, siguen formando músicos desde su contexto, con todas las bondades en torno a la improvisación, recursos técnicos y sonoridades características de esta práctica.

En este espacio tomamos como referente la preocupación presentada en el documento Propuestas de Escuelas de Música Tradicional, del Ministerio de Cultura que expresa: “es necesario llevar a cabo procesos investigativos rigurosos que permitan visualizar con mayor profundidad los sentidos y prácticas de apropiación-reproducción en los sistemas de música tradicional”. (Ministerio de Cultura, 2003), preocupación que resume los intereses de la presente investigación y prepara el terreno para las acciones y derroteros a seguir en el marco de la misma.

Es menester analizar las músicas desde sus contextos y de ahí generar propuestas basadas en sus lógicas y principios particulares, como lo afirma Leonidas Valencia:

Las músicas de tradición oral se pueden conceptualizar entendiendo que forman parte de un sistema y de ahí comenzar a entender sus modelos, que obedecen a un orden lógico que se cruza o se transversaliza a través de otros elementos comunicacionales (Valencia L., 2010).

Un importante antecedente respecto a las formas de iniciación y posible mediación del conocimiento en músicas tradicionales, es el presentado en el documento Escuelas de Música Tradicional, (Ministerio de Cultura, 2003) el cual presentamos a continuación:

La tabla No 1 nos sitúa en diferentes ámbitos en los cuales surgen puntos de entrada al mundo de las músicas tradicionales, en el cual las diferentes relaciones del individuo con su entorno posibilitan espacios de contacto y posibles escenarios para desarrollar nuestra investigación. Es importante mirar que un individuo puede estar influenciado por varios de estos conductos de forma simultánea, dado que estos se presentan en distintas esferas y espacios como son lo familiar, la comunidad, relación con instituciones y otros.

Tabla 1

Formas de iniciación y posible mediación del conocimiento en músicas tradicionales.

Conducto Familiar	El niño crece y convive con la práctica musical de un familiar cercano. Esta práctica se convierte en el espacio básico de iniciación musical (ambiente)
Lúdica colectiva	Juegos y rondas infantiles. Desarrollo motriz y expresión corporal (pre-danza y danza). Práctica vocal (rima, canción, laleos, onomatopeyas). Conformación de formatos con utensilios domésticos y otros en donde se reproducen las estructuras de la música tradicional. Contexto de la fiesta popular.
Cercanía a músicos y espacios de circulación musical	Asistencia a espacios de la práctica musical, aprendizaje por observación y posterior reproducción. Participación más cercana en fiestas y celebraciones que congregan a la comunidad y en la toman parte activa la música y los músicos.
Maestro de Música (iniciación instrumental)	Músico reconocido que es capaz de aglutinar en torno suyo a aprendices de la comunidad, dinámica que alcanza a tener dimensiones reales de escuela y de formación para muchos jóvenes. Puede operar mediante clases individuales y/o en pequeños grupos (Chocó). En otra mecánica opera la contratación para conformar una agrupación (bandas sabanas de Bolívar Grande). Los jóvenes asisten por motivación personal e interesados en un instrumento.
La producción discográfica y los medios de comunicación	Formación a partir de la relación con medios de comunicación y difusión de la producción discográfica, especialmente en sectores urbanos, aunque también con penetración en el área rural.
Las academias de música folclórica	Espacios formales de enseñanza de ejecución instrumental
Experiencias institucionales	Proyectos puntuales formativos con base en músicas tradicionales (talleres puntuales, eventos académicos en festivales, Programas del Ministerio de Cultura).

Por otro lado el documento de Escuelas de música tradicional, de Ministerio de Cultura, plantea dentro de sus propósitos generales,

Proponer modelos de análisis y descripción de los diversos sistemas de música tradicional apoyándose en procesos investigativos propios y/o retomando procesos investigativos-descriptivos desarrollados en otros contextos a partir de sistemas de músicas tradicionales.

Definir estrategias de recolección-sistematización de las músicas tradicionales y de sus espacios de circulación-reproducción. (Ministerio de Cultura, 2003).

Como resultado de dicho propósito se han diseñado distintos materiales de apoyo audiovisuales y escritos, en especial la Cartilla de iniciación musical *Pitos y Tambores* (Valencia V. , 2004), la cual se propone como apoyo y guía pedagógica para la labor de los profesores de las escuelas de música tradicional del eje de pitos y tambores, en la cual se incluyen elementos de las músicas de banda pelayera. Este material aporta valiosos elementos pedagógicos de aproximación a las músicas basados en las lógicas de éstas, así como la utilización de mediaciones que en el caso particular son una serie de grabaciones y ejercicios en audio, que aumentan las posibilidades de contacto de los niños y jóvenes con el material en mención.

Este material se convierte en un referente directo para el presente trabajo de investigación por estar inmerso en las músicas desde sus lógicas y sus formas de hacer y a la vez aporta insumos para proponer elementos pedagógicos y mediaciones basados en dichas lógicas.

Un antecedente universal lo constituye la metodología presentada por Zoltan Kodaly, la cual está basada en el estudio de la música tradicional Húngara. Kodaly planteó que la música debía ser materia escolar desde los primeros años de infancia, desarrolló materiales pedagógicos para los cuales compuso obras y melodías basadas en las músicas tradicionales, y organizadas según los niveles de dificultad y temáticas a abordar por grados de escolaridad.

Este referente nos presenta un interesante panorama, respecto a los aportes y beneficios de utilizar elementos tanto pedagógicos como musicales, presentes en las músicas tradicionales, en distintos espacios de formación, ya sea a nivel formal, informal y no formal.

De igual forma plantea la necesidad de investigar y documentar las prácticas musicales, sus formas de hacer, repertorios y para el caso de la presente investigación, las formas de apropiación de saberes, en tanto responden a unas formas particulares de ser hacer inherentes a un entorno determinado.

2.6 Lexicografía, Maneras de Enunciar

En el ámbito de las bandas pelayeras se observa un léxico particular, que aunque no es generalizado, hace parte de las formas de relacionarse y comunicarse entre los integrantes de bandas y personas cercanas a esta práctica musical.

Es así como se han identificado los siguientes términos, los cuales han sido extraídos de la observación, entrevistas y materiales de consulta.

Tas tas- Trombones marcantes: Términos empleados para identificar a los trombones que desempeñan la función de acompañamiento ritmo armónico.

Trombón cantante: Término empleado para identificar a los trombones que desempeñan la función melódica.

Según la forma y roles de los instrumentos también se les han asignado apodos (sobrenombres): Al bombardino o fliscorno le llaman *galón*, a la trompeta *jarra*, a la tuba *bicicleta*, a la percusión (Bombo, platillo y redoblante) la llaman *batería*.

Chera: Término empleado para informar de una presentación, en contexto es empleado de la siguiente forma: *Salió una chera, tocamos una chera, tengo una chera hoy.*

¿Cómo está la chequera?: Esta frase es empleada por los músicos de las bandas para consultarle al director si es posible tener un anticipo (de dinero).

Posturaje: Se le da esta denominación a las diferentes posiciones de pistones y llaves necesarias para cada instrumento de viento (Trompeta, clarinete, trombón de pistones, fliscorno barítono).

Repartir: Término empleado para identificar el proceso de orquestación de una melodía, bajo dicho proceso el compositor le dicta o chifla o silba la melodía al arreglista y este según su conocimiento de los instrumentos y de las lógicas del formato, asigna los roles y partes instrumentales a cada uno. (Definición aportada por el maestro Victoriano Valencia)

Inspiración: Término empleado para la identificar una sección de improvisación, o un solo, en contexto el término es utilizado de la siguiente forma: *Haz una inspiración*.

2.7 Elementos Legales-Institucionales

En lo referente a los antecedentes, el elemento legal se convierte en un terreno que durante los últimos 20 años ha dado importantes pasos y llegado a ámbitos de reconocimiento y apoyo por parte del estado, uno de dichos pasos lo constituye la constitución de 1991, la cual expresa que somos un país diverso, reconociendo con ello las diferencias y fortalezas de todas las expresiones y manifestaciones culturales de todas las latitudes del país.

En este ámbito se evidencian acciones de estado que se orientan a pensar las músicas populares tradicionales desde sus lógicas, es así como nos remitimos a la Ley General de Cultura, Ley 397 de 1997 y en especial a los siguientes artículos:

Artículo 1º.- De los principios fundamentales y definiciones de esta ley. La presente ley está basada en los siguientes principios fundamentales y definiciones:

Cultura es el conjunto de rasgos distintivos, espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a los grupos humanos y que comprende, más allá de las artes y las letras, modos de vida, derechos humanos, sistemas de valores, tradiciones y creencias.

Artículo 64°.- Del Sistema Nacional de Formación Artística y Cultural. Corresponde al Ministerio de Cultura, la responsabilidad de orientar, coordinar y fomentar el desarrollo de la educación artística y cultural no formal como factor social, así como determinar las políticas, planes y estrategias para su desarrollo.

Para tal efecto, se crea el Sistema Nacional de Formación Artística y Cultural, que tendrá como objetivos, estimular la creación, la investigación, el desarrollo, la formación, y la transmisión del conocimiento artístico y cultural

Lo anterior nos presenta un interesante marco en el cual se reconocen las músicas populares tradicionales en contexto, asociadas a un territorio, que lo valida y lo hace pertinente. Para el caso de la presente investigación, las normas citadas expresan la necesidad y la importancia de caracterizar las formas de ser y hacer de las tradiciones, en especial las músicas tradicionales, y el interés y obligación del estado y todos los individuos, de generar propuestas de diferente índole investigativas, sociales, artísticas, que posibiliten el dialogo de los saberes tradicionales con los académicos.

Por otro lado entramos en el ámbito de lo “no formal”, y con ello se abre una puerta al reconocimiento de aquellas prácticas musicales desarrolladas en espacios distintos a los académicos convencionales, situación que ha despertado el interés de diferentes actores de la sociedad, llámense estos comunidad académica, entes gubernamentales, sociales entre otros, quienes han problematizado y volteado su mirada, aunque de forma muy incipiente aún, a la comprensión e indagación de los diferentes

fenómenos presentes en las manifestaciones culturales de nuestro país, respetando sus formas de hacer particulares y a la vez evidenciando la gran riqueza y los posibles aportes de éstas a los procesos de formación de ciudadanía de nuestras comunidades.

Otro avance importante en materia de política de estado y sus acciones, lo ha constituido el Ministerio de Cultura, el cual establece en su documento de lineamientos:

el compromiso de respetar y proteger los sistemas de conocimiento tradicionales, especialmente los de las poblaciones autóctonas; reconocer la contribución de los conocimientos tradicionales a la protección del medio ambiente y a la gestión de los recursos naturales, y favorecer las sinergias entre la ciencia moderna y los conocimientos locales, por cuanto se fundamenta en el diálogo de saberes y en el favorecimiento al desarrollo territorial. (Plan Nacional de Música para la Convivencia)

Desde hace más de una década el plan ha propiciado espacios de reflexión y a la vez acciones en las áreas formativa, investigativa, de gestión y otras áreas, que han movilizado comunidades en torno a las diferentes prácticas musicales que desarrollan, lo cual ha repercutido en el fortalecimiento y la generación de nuevas dinámicas en torno al elemento cultural y artístico en los ámbitos municipal, departamental y nacional.

Dentro de sus objetivos prioritarios el PNMC también contempla: “el fomento de las prácticas musicales tradicionales, reconociendo su diversidad y vigencia y la existencia en ellas de formas propias de conocimiento, creación y expresión que requieren ser fortalecidas y proyectadas”, así como el de “orientar los procesos de educación y práctica musical para niños y jóvenes a partir de estas músicas”. Dichos objetivos han repercutido en la creación de materiales de didácticos basados en las músicas tradicionales, como es el caso de la Cartilla de Iniciación musical Pitos y Tambores, matinal citado con anterioridad.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La presente propuesta de investigación se genera a partir de situaciones problémicas planteadas en el marco de las distintas asignaturas de la maestría en música de la Pontificia Universidad Javeriana, en especial apoyándonos en las líneas del grupo de investigación en educación artística de la Facultad de Artes, que expresa dentro de sus propósitos: Identificar las lógicas de apropiación de las artes en contextos informales de aprendizaje y su posible articulación con contextos formales.

Desde mi experiencia como músico, gestor, formador, esto se convierte en un elemento a incluir en la pregunta. Lo formal académico, ha basado su quehacer en un objeto de estudio caracterizado por las músicas canónicas centroeuropeas, que han pasado por procesos de literalización, sistematización, codificación y gramaticalización.

Si bien es cierto que a nivel formal, en particular a nivel universitario, se han generado propuestas formativas que han brindado especial atención a las músicas populares y tradicionales de nuestro país, dentro de las que se destacan: La Academia Superior de Artes de Bogotá ASAB, la Pontificia Universidad Javeriana y la Universidad Pedagógica Nacional, entre otras. No obstante lo anterior, se ha evidenciado la poca producción investigativa basada en la caracterización e identificación de las lógicas de transmisión presentes en las músicas tradicionales, en especial las de banda pelayera.

Lo anterior ha incidido de una u otra forma, en el poco reconocimiento en ámbitos académico de las lógicas de apropiación generadas en torno a los procesos que se

realizan fuera de los marcos institucionales formales y que muestran características que se apartan de los modelos convencionales de enseñanza.

Por otro lado y tomando en consideración los postulados planteados por Violeta Hemsy (Hemsy, 1997) y Lucy Green, quienes han manifestado que el aprendizaje de las músicas populares debe ser tenido en cuenta en procesos de educación formal. Se presenta la inquietud de establecer en qué medida las lógicas de apropiación presentadas en los procesos de banda pelayera, pueden influir, dialogar, fortalecer y aportar a los procesos de educación formal y no formal que se desarrollan en nuestro país.

Basados en lo anterior se han identificado los siguientes elementos de la situación problémica.

3.1 Aprendizaje Informal

Según lo plantea la investigadora Susana Gorostidi, se el aprendizaje informal se refiere a:

“aquellos procesos de adquisición de conocimientos que se caracterizan por la interacción y la participación situada en el ámbito sociocultural, generan el interés por el conocimiento y por el saber hacer, e incorpora el placer del descubrimiento y del ensimismamiento en el conocimiento y en el logro de los objetivos de una actividad”.

(Gorostidi, 2007)³

Según lo planteado por la investigadora Rebeca Mejía (2005) es importante reconocer que el desarrollo intelectual no está separado del emocional, que estos están

³ Según la Ley General de Educación de Colombia, la Educación Informal es: Todo conocimiento libre y espontáneo adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones y costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados. (Colombia, Ley 115, 1994)

situados histórica y socioculturalmente y que no son actividades cognoscitivas puras sino que ocurren en la acción y en la interacción social.

En lo referente al aprendizaje informal, Goran Folkestad (2006) establece los criterios básicos de las situaciones de aprendizaje formal e informal que se encuentran en la literatura, los cuales describe brevemente como sigue:

En la situación de aprendizaje formal, la actividad se secuencia de antemano, es decir es organizada y puesta en orden por un maestro, que también dirige y lleva a cabo la actividad; sin embargo, esa persona no necesariamente tiene que ser un maestro en el sentido formal, sino una persona que asume la tarea de organizar y dirigir la actividad de aprendizaje, como por ejemplo, uno de los músicos en un conjunto musical. Por otra parte, esta posición no tiene que ser estática, aunque esto es comúnmente el caso.

La situación de aprendizaje informal no se secuencia de antemano, la actividad dirige la forma de trabajar, tocar, componer y el proceso pasa por la interacción de los participantes en la actividad, también se describe como "auto-elegida y el aprendizaje voluntario"

Folkestad ha identificado cuatro formas diferentes de caracterizar el aprendizaje formal e informal, respectivamente, ya sea explícita o implícitamente, cada uno centrándose en diferentes aspectos del aprendizaje:

La situación: ¿Qué hace que el aprendizaje tenga lugar?, es decir, se utiliza formal e informal como una manera de señalar el contexto físico en el que tiene lugar el aprendizaje: dentro de marcos institucionales externos, como las escuelas. Por ejemplo: formal e informal se toma como ejemplo músicos entrenados, en este sentido entrenado significa dentro y fuera de la escuela.

El estilo de aprendizaje: como una manera de describir el carácter, la naturaleza y la calidad del proceso de aprendizaje. En este sentido, las expresiones tales como músicos educados formalmente o informalmente, y no se refieren a aprender a tocar la música escrita o por el oído.

Propiedad: que "posee" las decisiones de la actividad, qué hacer y cómo, dónde y cuándo. Esta definición se centra en la enseñanza didáctica frente al abierto y autorregulado aprendizaje. (Didáctica)

Intencionalidad: hacia lo que se dirige la mente: hacia aprender, a adquirir habilidades o jugar, por el placer de divertirse.

3.2 Procesos de Mediación y Traducción

El presente apartado plantea una serie de conceptos bajo los cuales se pueden analizar los espacios de interacción y participación de los músicos presentes en el contexto pelayero, y la forma como estos se apropian saberes y habilidades musicales.

- a) Traducción: Propuesta didáctica de acercamiento al conocimiento a través del diálogo dentro de un proceso de comunicación entre docentes y discentes que conduce a la comprensión e interpretación de saberes, de igual forma es el vehículo apropiado para establecer un proceso comunicativo bidireccional entre dos o más sujetos. (SciELO, 2014).
- b) Enculturación: Se denomina como enculturación, a los procesos evolutivos generales caracterizados por, y resultantes de, un conjunto de experiencias compartidas provistas por la cultura, y el impacto de un sistema cognitivo general que cambia rápidamente. (Arenas E. , 2008)

c) Conocimiento situado: El concepto de conocimiento o aprendizaje situado, indica el carácter contextualizado del aprendizaje que no se reduce a las nociones convencionales de aprendizaje *in situ* o aprendizaje activo, sino a la participación del aprendiz en una comunidad de práctica; esto es, en un contexto cultural, social, de relaciones, del cual se obtienen los saberes necesarios para transformar a la comunidad y transformarse a sí mismo. (Domingo, Malpica, Balaguer, & Guitart, 2014)

4. ENUNCIADO DEL PROBLEMA

Los elementos centrales de la situación problémica evidenciada son:

1. La poca investigación existente en el país en lo referido a las lógicas de transmisión y apropiación presentes en músicas tradicionales, situación expresada por el maestro Eliecer Arenas (2009) como “La casi nula tradición de investigación desde las universidades sobre músicas tradicionales”
2. La exclusión en ámbitos formales de educación: los procesos de transmisión de saberes que se desarrollan en el marco de las músicas pelayeras, presentan fortalezas de tipo metodológico, estrategias pedagógicas y musicales que por estar mediados por la oralidad, no han representado fuente de conocimientos validados dentro de los diferentes procesos formativos musicales.
3. Necesidad de indagar sobre otras lógicas distintas a las resultantes de tradiciones académicas: En este sentido se plantea como problemática, el hecho que en la formación musical en el contexto colombiano, un alto porcentaje de las metodologías de enseñanza-aprendizaje en los contextos formal y no formal, estén basados en enfoques formativos extranjeros (basados en cánones de lo centro europeo) y que la inclusión de lógicas y estéticas basadas en el saber popular, se encuentren en una etapa de incipiente de investigación y documentación, por lo tanto es muy poca su presencia y aplicación de forma explícita, en los ámbitos de formación académicos.

Aunque muchas instituciones de formación manifiestan tener presentes las músicas populares en sus planes de estudio, es notable que esta inclusión no pasa, en algunos casos, de contar con grupos institucionales de música tradicional, asignaturas en las que se esbozan elementos de músicas tradicionales; sin embargo más allá de abordar repertorios o elementos históricos, es necesario comprender las formas y prácticas de aprendizaje presentes en las músicas tradicionales, y establecer las posibles entradas de estas formas en los ámbitos de la educación formal y no formal, al referirnos a lo manifestado por los entes de formación en lo referente a su inclusión de las músicas tradicionales, se observa lo que Jesús Martín Barbero denomina la “Inclusión abstracta y exclusión concreta” (Barbero, 2003), dado que se sigue mirando desde cierta distancia a las músicas tradicionales, y en algunos casos refiriéndose a estas como músicas de: *menor complejidad*.

En este sentido es importante destacar lo expresado por el maestro Andrés Samper: Pero más allá de los sonidos y las formas de aprender, lo que verdaderamente está en juego son las formas alternativas de vivir y relacionarse con el mundo. De ahí que los ejes articuladores de las experiencias formativas, deben ser proyectos de investigación-creación e investigación interpretación que posibiliten el acceso a las músicas, y a través de éstas a nuevas experiencias de sentido y de comprensión de la vida. Solo entonces se estará dando una verdadera articulación entre los saberes académicos y los saberes no académicos desde una experiencia real de identidad. (Samper A. , 2002).

Los anteriores elementos expresan la imperante necesidad de establecer una mirada crítica, y a la vez respetuosa de las músicas como medio de expresión de las comunidades, lo cual le aporta un sentido y unas formas de ser particulares.

En consonancia con lo anterior, pretender comparar las formas de transmisión y apropiación de las músicas tradicionales con modelos de formación basados en los cánones del sistema académico tradicional, constituye en sí misma una contradicción, dado que sus lógicas y principios responden a necesidades y estéticas de entornos diferenciados. En este sentido el maestro Eliecer Arenas, comenta: “características del sistema académico tradicional: universalismo, objetivismo, sistematización, ordenamiento jerárquico, y propuesta programática equiparable con los estándares internacionales”. (Arenas E. , 2009) Elementos que en principio no son evidenciados en las músicas tradicionales lo anterior, así no se diga de forma directa o se exprese de forma abierta, ha llevado a que en muchos espacios se catalogue a las músicas tradicionales como carentes de rigor académico.

5. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué elementos de mediación-traducción caracterizan las lógicas de apropiación de las músicas de banda pelayera?

6. JUSTIFICACIÓN

Las músicas populares tradicionales contienen un valioso acervo cultural, basado en la representación de diferentes imaginarios, costumbres e historia de los pueblos.

Sus procesos de formación se han apoyado principalmente en la tradición oral bajo lógicas de transmisión diferentes a las formales estructuradas desde la academia. Al mismo tiempo, es notable observar cómo en el marco de estas, han surgido destacados músicos con notables cualidades y habilidades musicales que evidencian fortalezas en la construcción de su conocimiento.

Analizando los diferentes fenómenos y situaciones presentadas en torno a las dinámicas de procesos de formación en contextos informales, se cita el texto *Prácticas pedagógicas de los aprendizajes musicales informales, fuente de estrategias para la producción de trabajos musicales creativos*, de la investigadora Susana Gorostidi:

En nuestra sociedad la música clásica o “cultura”, convive con el desarrollo de ricas y variadas músicas populares. La desvalorización de los repertorios de música popular ha sido fuerte en los medios académicos; esto ha retrasado su integración total a las propuestas curriculares de las instituciones de formación artística. Actualmente esta integración se está dando de modo creciente y no siempre las estrategias metodológicas para su estudio contemplan formas pedagógicas acordes con un objeto de estudio que tiene una valiosa historia de producción de sus saberes en ámbitos informales de aprendizaje (Gorostidi, 2007).

Los planteamientos anteriores justifican la naturaleza de la presente investigación, a partir del campo de conocimiento que le corresponde: Pedagogía Musical. El investigador se identifica con las premisas teóricas que aporta la autora citada, por considerar su argumentación muy representativa de las realidades conocidas por éste en su desempeño profesional como coordinador del Plan Nacional de Música para la convivencia del Ministerio de Cultura, Regional Caribe.

Desde el impacto social que la investigación puede generar, es justificable su desarrollo, teniendo en cuenta que en el país se registran pocos estudios investigativos completos sobre la temática. Dentro de estos destacamos las cartillas de formación del Ministerio de Cultura, en particular la correspondiente al eje de Pitos y Tambores, la cual presenta elementos y actividades pedagógicas basadas en la tradición. Aunque su finalidad no es la caracterización de las mismas, se convierte en un interesante antecedente para el presente trabajo.

Por lo cual el presente trabajo, se convierte en una respuesta a las diversas inquietudes que el asunto general de estas prácticas suscita no solo en el medio profesional musical; sino en los actores de la escena musical de las bandas pelayeras, que en la Región Caribe representan un espacio importante de construcción social, como lo afirma Adolfo Gonzáles, “Las bandas surgen en respuesta a la necesidad de mantener la cohesión de la comunidad y de esa forma preservar valores populares, frente al avance disolvente del capitalismo”. (Gonzales Heriquez, 2000)

La mirada desde el ámbito cultural representa un importante aporte, como lo afirma Andrés Samper:

permitir el acceso de saberes no académicos, provenientes de culturas marginales a la escuela, legitima socialmente otras representaciones y expresiones culturales y por lo

tanto, abre también espacios para que los grupos humanos inmersos en esas culturas encuentren nuevos espacios dentro de la estructura social (Samper A. , 2002).

Lo anterior, representa una postura basada en el reconocimiento y la valoración de los saberes generados en las comunidades, en el marco de sus prácticas musicales tradicionales, así mismo plantea la posibilidad de generar nuevos espacios y dinámicas de participación de los actores culturales basados en el respeto y valoración de la tradición como fuente de conocimiento, con sus lógicas y principios propios.

Expuesto lo anterior, se considera relevante como justificación profesional, realizar una caracterización de las lógicas de apropiación, observadas en músicos formados en el ámbito de las prácticas musicales de banda del municipio de San Pelayo, Córdoba, y músicos destacados del contexto pelayero, con la finalidad de establecer patrones, estilos, mediaciones y elementos que han sido parte de las maneras de apropiar saberes y habilidades en dicho contexto. Esta caracterización, pretende identificar las estrategias pedagógico-musicales, que en un futuro se puedan sistematizar, y generar materiales pedagógicos que enriquezcan procesos de educación formal y no formal, así como espacios de interacción social y cultural.

7. OBJETIVOS

7.1 General

Caracterizar las formas y maneras particulares de intervención y transmisión musical que se hacen evidentes en las lógicas de apropiación de las prácticas musicales de las bandas pelayeras.

7.2 Específicos

Identificar los materiales utilizados (repertorios, contenidos, instrumentos, técnicas), en los procesos de banda pelayera.

Describir metodológicamente las formas de aprendizaje (patrones, estilos, y elementos que han formado parte de las prácticas formativas) de los músicos de las bandas pelayeras.

Determinar las mediaciones sociales y musicales presentes en los procesos de banda pelayera, desde los agentes que participan en el desarrollo de estas prácticas.

Establecer las habilidades musicales más relevantes desarrolladas en el marco de la práctica musical de las bandas pelayeras.

8. MARCO TEÓRICO

Para el presente trabajo, tomando en consideración la pregunta de investigación, se abordarán los procesos de mediación-traducción de saberes, presentes en las prácticas de banda pelayera desde múltiples áreas del conocimiento. Se tendrán en cuenta aspectos tales como: oralidad, enculturación, observación, prácticas de aprendizaje, aprendizaje colectivo, buscando con ello brindar una descripción consistente en términos musicales y pedagógicos, pero a la vez respetando las características y lógicas presentes en las prácticas observadas.

Se han tomado los siguientes criterios como fundamentos para la selección de los autores y teorías:

- a) Reconocimiento del autor en el campo específico de trabajo a nivel universal, nacional o local.
- b) Coherencia y pertinencia de sus planteamientos teóricos con relación al tema de investigación, propósitos y finalidades del mismo.
- c) Factibilidad de aplicación del fundamento teórico al campo experiencial del trabajo, teniendo en cuenta la diversidad de contexto, entre el origen de la teoría y en la población objeto de estudio.
- d) La flexibilidad del componente teórico con relación a la interpretación, comprensión y proposición que sobre los mismos puedan hacer los actores del proceso (Investigador y participantes del trabajo).

8.1 Músicas Populares-Tradicionales

La música se hace presente en la vida de las comunidades a través de diversas manifestaciones y ámbitos dentro de los que se destacan: religiosos, sociales y culturales, entre otros, generando a su vez, como lo expresa el docente Eliecer Arenas “relaciones humanas, textos móviles donde hay historia, relaciones de poder y diversidad” (Arenas E. , 2009, p. 72), en las cuales se desarrolla un corpus de elementos que generan un fuerte arraigo social y cultural, que le permiten a las comunidades “reconocerse en marcos específicos de temporalidad (historicidad) y espacialidad (territorialidad) que sustentan elementos de nacionalidad e identidad cultural” (Ministerio de Cultura, 2003, p. 6).

Abordaremos el término *músicas populares*, desde la perspectiva planteada por la investigadora Ana María Ochoa (Ochoa A. M., 2003), según el cual lo popular surge en primera instancia como una distinción entre la música culta letrada, a la cual se le han asignado denominaciones tales como erudita o clásica, y las prácticas que connotan un ámbito social de *pueblo*, que a su vez dan la idea de masividad.

Dicho lo anterior se establecen dos distinciones al interior de lo popular: música popular tradicional (término que a veces reemplaza al folclore) y música popular urbana. En este sentido vale la pena mencionar lo expresado por Jesús Martín Barbero: “Lo popular entendido como producción de saberes y experiencias que se caracteriza por tener otras lógicas, otras narrativas y otros ideales estéticos”. (Barbero, 2003, pág. 12). Llevándonos a un posible escenario de caracterización y distinción de las formas de ser y hacer de las prácticas musicales en sus contextos.

Por otro lado se observan las formas de apropiación-reproducción basadas en la oralidad como característica preponderante en el desarrollo de estas prácticas y como lo expresa Ochoa:

Éstas músicas no han privilegiado el ámbito de lo letrado como medio principal de transmisión, sino que han estado ligadas primordialmente a la oralidad y a la presencia física; es decir, al cuerpo como ámbito fundamental de comunicación y mediación musical (Ochoa A. M., 2003)

De igual forma se considera relevante abordar la concepción de música tradicional presentada en el documento denominado *Propuesta de escuela de Música Tradicional*, del Ministerio de Cultura, en el que se define como: “Sistemas sonoros fuertemente estructurados que dan cuenta de dinámicas socio-históricas y territoriales concretas” (2003). Este sistema es concebido como un ente cohesionador, generador de totalidad, que integra sociedades y su producción sonora específica en un territorio y momento temporal particulares.

Para la presente investigación, nos situaremos en el ámbito de las músicas populares tradicionales, específicamente las músicas de banda pelayera, indagando en diferentes procesos musicales llevados a cabo en el municipio de San Pelayo Córdoba, y municipios cercanos a este, en los que las prácticas de banda pelayera han estado presentes desde principios y mediados del siglo pasado.

Por otro lado, hemos tomado en cuenta investigaciones realizadas en músicas populares de contextos distintos al colombiano, que brindan referentes y posibles modelos de estudio, tales como los realizados por Lucy Green, y plasmados en su texto *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead For Music Education*, estudio realizado en el ámbito de las músicas populares de Inglaterra, en el cual se abordan las distintas

formas de aprender, evidenciadas en músicos que interpretan los géneros Rock y Pop en Inglaterra.

Éste presenta elementos tales como: la enculturación, prácticas de aprendizaje consciente e inconsciente, aprendizaje entre pares y grupal, entre otros, y su relación con la adquisición de habilidades y conocimientos por parte de los músicos entrevistados.

Los principales hallazgos de la investigación de la Dra. Green, se pueden resumir en una serie de elementos que caracterizan la forma en que los músicos populares del Reino Unido, aprenden en contextos informales. Estos elementos son citados por el maestro Andrés Samper (Samper A. , 2002, p. 310), como se referencian a continuación:

1. *Los músicos escogen el repertorio que van a trabajar, nadie se los impone.*
2. *Se trabaja sin notación “se aprende de oído”.*
3. *Los procesos se dan en contextos grupales fuertemente marcados por la identidad social y la amistad, en los que el aprendizaje entre pares es permanente.*
4. *No hay un proceso de aprendizaje lineal que vaya de lo simple a lo complejo, como ocurre en el ámbito formal. Más bien, ocurre de manera holística.*
5. *Existe una integración entre la escucha, la interpretación, la improvisación y la composición, con un énfasis en la creatividad personal, a diferencia de los contextos formales en los que se busca desarrollar estas habilidades de manera diferenciada, pero, además con un predominio de la producción sobre la creatividad.*

El trabajo de la Dra. Green, nos plantea un posible modelo de estudio de las formas de apropiación de habilidades y saberes en el marco de la Banda Pelayera, y la probable existencia de puntos de encuentro y similitudes en las lógicas observadas.

8.2 Observación

El primer autor abordado es el biólogo chileno Humberto Maturana y su trabajo denominado *La Biología del conocer y del amar*, que como él lo afirma “constituye la matriz operacional y relacional en que se desliza el surgimiento, realización y conservación de lo humano en el devenir evolutivo” (Maturana Romesín & Porksen, 1985, p. 7), esto para analizar desde dicha perspectiva las diferentes relaciones y elementos presentes en las músicas de banda pelayera, lo humano a partir de la condición de lo sensible y lo emotivo como elementos dinamizadores de las prácticas. Observar desde la perspectiva de los actores en contexto y en acción, y cómo se validan y generan saberes desde el vivir y el convivir, lo que el autor propone como: *el entendimiento de la trama operacional desde el observador*.

Se establecen el vivir, percibir y conocer como elementos fundamentales en la concepción de la presente investigación, el trabajo de campo y el análisis de la información, los cuales presentan tres esferas de la experiencia humana o tres momentos identificables dentro de la misma, que con cierta frecuencia suelen confundirse y desvirtuarse.

En su texto denominado *Del ser al hacer*, Maturana sitúa al observador y al proceso de observación en un lugar determinante de la experiencia humana, y su frase “Todo lo dicho es dicho por un observador” (Maturana Romesín & Porksen, 1985, p. 17), ofrece una perspectiva de extrañamiento frente a los sucesos presentes en el entorno, y las posibles construcciones que se generan fruto de la interacción con el medio.

Expresado lo anterior se tomará este postulado como fundamento para el logro de los objetivos de la presente investigación. Se privilegia el proceso de observación: más que una observación pasiva, se propone una en la cual se describen procesos inscritos en una realidad específica, con sus propias reglas de construcción, representación, e interacción que les brindan total validez y pertinencia en su contexto. En términos generales una actitud de extrañamiento ante las situaciones y elementos observados, tratando de evidenciar lo que a simple vista no ha sido tomado en consideración, o por su aparente cotidianidad, ha sido dejado de lado.

En este ámbito de la observación contrastando el ejercicio realizado por el investigador o agente externo, en contraposición con la observación como elemento presente en la apropiación de saberes, se tomarán en consideración los procesos descritos por la investigadora Inglesa Lucy Green, en su texto *How Popular Musicians Learn, a way ahead for music education*⁴ en los términos planteados por la autora: “La observación juega un papel determinante en los procesos de apropiación de los músicos, quienes por lo regular observan desde la distancia a músicos destacados durante sus conciertos, o en algunos casos observando a sus compañeros”. (Green, 2002).

Bajo esta premisa se busca establecer en el ámbito de las músicas de banda pelayera, la presencia del proceso de la observación y su incidencia en la apropiación de habilidades y conocimientos. Green plantea que en el caso de la población observada: “Es poco probable que la mayoría de músicos jóvenes esté rodeado por una comunidad de práctica, es decir de músicos adultos experimentados” (2002). Esta situación se ve

⁴ En este texto, Green presenta un proceso de investigación realizado con músicos populares ingleses, quienes interpretan principalmente música Pop, en el que explora la naturaleza de las prácticas emergentes de aprendizaje de los músicos observados.

contrastada en el caso de las bandas pelayeras, en las cuáles es notable la presencia de músicos mayores, y su influencia en los aprendices de su entorno.

Entendiendo el conocer según la definición de Maturana tenemos: *Conocer es para mí la observación de una conducta adecuada en un dominio determinado*, (Maturana Romesín & Porksen, 1985, p. 38), es importante establecer un marco referencial claro y respetuoso de las prácticas estudiadas, indagar sobre los elementos de corte social, histórico, cultural, religioso, político, entre otros, que constituyen ese dominio en el que se desarrollan las prácticas de banda pelayera, para así identificar aquellos elementos presentes en los procesos de mediación del conocimiento y la práctica musical, desde sus lógicas y contexto, proceso que posibilitaría una interpretación ajustada a la realidad del entorno.

Por otro lado Maturana presenta un argumento que nos sitúa en el ámbito de lo válido para las culturas:

Una postura metafísica se configura con toda naturalidad como algo implícito en la educación cultural de un niño, en su calidad de marco legitimatorio espontáneo que es vivido como base de validación absoluta de todo lo que en esa cultura pasa por cosa sabida indiscutible o como un fundamento lógico. (Maturana Romesín & Porksen, 1985, p. 14).

Se busca con ello, hacer visibles aquellas interacciones que se dan en el marco de las prácticas en sus ambientes, que por estar inmersos en la cotidianidad y lo normal para el contexto, no han sido problematizados o documentados de forma sistemática, en este punto nos referimos al ámbito de lo que Maturana denomina *El dominio relacional*, el cual se presenta en el contacto de los seres humanos con su entorno, en el caso pelayero, con sus familiares, amigos, vecinos y músicos de cercanos.

De este dominio surgen luego las distintas interacciones el *Dominio Consensuado*⁵, representado en los distintos acuerdos [sean implícitos o explícitos], que rigen las formas de actuar en una situación o escenario determinado, en el ámbito pelayero son evidentes las distintas pautas de comportamiento según sea la situación, hay unas normas para comportarse en la banda, otras durante las presentaciones, otras en los ensayos, con los familiares, etc.

De ahí las diferentes formas de relacionarnos, comunicarnos, de responder al entorno, de generar soluciones y acuerdos en torno a diversos temas, generar imaginarios, mediaciones, que configuran el caldo de cultivo para el desarrollo de una práctica con sus características propias y particulares.

Como resultado de las interacciones mencionadas, nos encontramos ubicados en un sistema en el cual circulan saberes y habilidades, se propone observar, en qué medida los niños que se encuentran vinculados a algún maestro, *Aprenden al maestro*⁶, con ello nos remitiríamos a posibles rasgos estilísticos que determinan las formas de hacer, pensar y relacionarse en el marco de las músicas de banda pelayera.

8.3 Oralidad y Enculturación

La música de banda pelayera, ha estado presente en la cotidianidad, como manifestación de un pueblo, acompaña la fiesta, lo religioso, y en términos generales expresa el sentir de una comunidad. Su proceso de transmisión de saberes y cultura ha sido mediado principalmente por la oralidad. Tomando en consideración lo anterior, se

⁵ Según Maturana dominio consensuado es el dominio conductual en el que actuamos conjuntamente y en consenso mutuo.

⁶ Refiriéndonos a la frase empleada por Maturana “el alumno aprende al profesor”, frase que implica que el estudiante no aprende conocimientos de un profesor, en lugar de ello, se familiariza con formas de vida y aprender a convivir con un profesor. Humberto Maturana Romesín and Berbard Porksen, *Del ser al hacer*, trans. Luisa Ludwig (Santiago: Comunicaciones Noreste Ltda, 1985).

referencia al investigador John Sloboda: “En la cultura oral, la memoria y el conocimiento presente se convierten en guías de la práctica” (Sloboda, 2012, p. 275).

Se denota la presencia de continuas mutaciones, reajustes y adaptaciones en las que se negocian los elementos presentes en la tradición, un caso evidente en el contexto pelayero es el de los repertorios y cómo muchas piezas han presentado variaciones a lo largo del tiempo, en su estructura musical: forma, melodía, armonía, entre otras, y en su función social: la fiesta, el baile y lo religioso por mencionar algunas.

Se pretende abordar lo oral, analizando los fenómenos presentes bajo estas lógicas: más que situarnos en un enunciado generalizante del mismo, que da por sentado su funcionamiento, pretendemos, basados en diferentes enfoques pedagógicos y sociales, ilustrar los procesos de mediación del saber que se desarrollan y mantienen en el ámbito de las bandas pelayeras.

Se identifica el fenómeno de la enculturación como determinante en los procesos de apropiación de saber. Según Sloboda sus principales elementos son: primero, que posee un conjunto de capacidades primitivas que están presentes en el individuo desde que nace o poco después. Segundo, un conjunto de experiencias proporcionadas por la cultura a medida que el individuo crece. Tercero, un sistema cognitivo que cambia a medida que se aprenden todas las demás destrezas proporcionadas por la cultura (Sloboda, 2012, p. 286).

En el campo de las prácticas de músicas tradicionales se desarrollan habilidades musicales particulares, dependiendo de la naturaleza de las mismas, unas enfocadas al ritmo, otras al canto y la improvisación, entre otros aspectos. Situándonos en el contexto de las bandas pelayeras, encontramos interesantes desarrollos a nivel de la improvisación, la cual es catalogada por Sloboda como: “La experimentación musical

espontánea: en la cual el músico utiliza una estructura almacenada para generar secuencias de notas diferentes, pero unidas estructuralmente, en diferentes ocasiones” (Sloboda, 2012, p. 363).

Este proceso es determinante en los desarrollos técnicos, instrumentales y en los repertorios.

Situándonos en la perspectiva de la enculturación musical, Lucy Green se refiere a esta como:

La adquisición de habilidades y conocimientos musicales por inmersión en las prácticas musicales del contexto de cada uno, implica la exploración temprana del sonido utilizando la voz, instrumentos musicales u otros objetos, en muchas sociedades tiene un papel particularmente explícito y valorado, en la crianza de los niños. (Green, 2002)

Este elemento es notable en el municipio de San Pelayo, en el que muchos de sus habitantes están expuestos a la influencia de la música de forma directa, ya sea por la presencia de uno o varios músicos en su familia⁷, o por su participación en actividades comunitarias: Juegos, eventos religiosos, fiestas, situaciones en las que como lo expresa la Doctora Green: *somos enculturados en forma de oyentes*. (Green, 2002)

En el marco de la presente investigación fue notable la presencia de distintas manifestaciones musicales en el contexto pelayero:

Escuchar a un músico practicando su instrumento en la puerta de su casa o en el patio [en el caso de las trompetas, se pueden escuchar incluso a varias cuerdas de distancia],

Escuchar a una banda ensayando en la plaza principal, o en la casa de un músico cualquier día de la semana.

⁷ San Pelayo es un municipio relativamente pequeño, con aproximadamente 37.000 habitantes, sus habitantes manifiestan: “aquí se cosecha la tierra y se toca algún instrumento, no hay otra forma de vivir”.

Observar y escuchar a los niños que acuden a la casa de algunos músicos [en el caso de las trompetas son reconocidos como buenos formadores los maestros Álvaro Castellanos y Francisco Paternina], para que estos los enseñen a tocar.

Escuchar a las bandas que llegan al pueblo, en su desfile de llegada al pueblo, durante el primer día del Festival Nacional del Porro.

Presenciar la Alborada [evento en el cual se realiza un desfile de todas las bandas, tanto locales como foráneas, que inicia en horas de la madrugada y se desplaza por diferentes calles del pueblo, hasta llegar a la cancha el Libertador, donde los espera un tarima o escenario en el que se unen las diferentes bandas para interpretar de forma conjunta varios porros del repertorio tradicional]

En el campo de la escucha es necesario referenciar lo que la Doctora Green ha denominado los “Tipos de Escucha”, relacionados principalmente con las prácticas de aprendizaje evidenciadas en su investigación:

En primer lugar referencia *La escucha intencional*: La cual tiene por objetivo principal aprender algo con el fin de ponerlo a trabajar, de alguna manera, después de la audición, este es el tipo de escucha que se presenta cuando un músico desea aprender a tocar de forma exacta una canción u obra musical.

En segundo lugar referencia *La escucha atenta*, que puede implicar, la escucha en el mismo nivel de detalle de la escucha intencional, pero sin ningún objetivo relacionado con tocar, memorizar, analizar entre otros. En tercer lugar se ubica *La escucha distraída*, en este caso no se presta atención a ningún elemento en particular y el objetivo principal es el disfrute o el entretenimiento.

8.4 Músico Práctico

Tomando en consideración que las prácticas musicales observadas, se desarrollan en el marco de una comunidad de práctica, mediada por el hacer y la creación-recreación continua de diferentes elementos musicales, referenciamos el término “Músico Práctico” presentado por el docente Eliécer Arenas (Arenas E. , 2009), adaptado del texto *Las características de los profesionales prácticos* de Donald Shon (Shon, 1992):

Un músico práctico puede reconocer desviaciones de una norma más claramente de lo que es capaz de describir la propia norma.

Un músico práctico piensa en necesidades prácticas y cuando se enfrenta a asuntos de orden teórico lo hace en la medida que le sirve para orientar la acción, en otras palabras, la teoría está sometida al test de su adecuación con la realidad.

Un músico práctico entiende que las músicas más allá de sus aspectos técnicos, son formas de vida, poseen lógicas estructurantes y un universo relacional en el que existen músicos mayores, paradigmas e íconos. Insertarse en una música tradicional es conocer, estudiar y participar en dicha tradición en calidad de actor.

Un músico práctico no está por fuera del interés ni las abstracciones y generalizaciones. Cree, sin embargo, que deben usarse como instrumentos para actuar en el mundo, para adaptarse a él, para modificarlo.

Los músicos prácticos generalmente ponen el acento en lo particular, lo concreto, lo singular, lo cual no necesariamente es un rechazo a las generalizaciones de la ciencia y de la academia.

Observado lo anterior identificamos que la práctica musical en sí misma se convierte en un elemento determinante en los procesos de producción y transmisión de saberes, desarrollados en la cotidianidad, brindándonos un importante punto de referencia para el posible análisis del material obtenido en la presente investigación.

8.5 Prácticas de Aprendizaje

Comprendiendo que los espacios de transmisión de las músicas pelayeras se encuentran inscritos principalmente en el marco de procesos de educación informal, los cuales son definidos por Peter Mak como: aquellos que se generan a partir de la interacción con la familia, amigos o colegas, tal aprendizaje es voluntario, autodeterminante, autorregulado y exploratorio, depende mucho de la motivación intrínseca del estudiante, está muy influenciado por el contexto social en el que se genera y hay surgimiento del aprendizaje colectivo y cooperativo entre compañeros que comparten los mismos intereses y valores, se centra más hacia un producto como tal, no es obligatorio, carece de evaluación, no se basa en un currículo y no expide ningún tipo de acreditación (Mak, 2007).

La presente investigación pretende identificar los enfoques empleados para la adquisición de habilidades y conocimientos musicales empleados en el contexto pelayero. Se plantea identificar las “Prácticas de aprendizaje”⁸, término propuesto por Lucy Green, y explicado así: (Las prácticas de aprendizaje)

incluyen encontrarse con experiencias de aprendizaje no buscadas a través de la enculturación en el ámbito musical, el aprendizaje a través de la interacción con otros, como compañeros, miembros de la familia u otros músicos que no actúen como maestros en las capacidades formales, y el desarrollo de métodos de aprendizaje autónomo a través de técnicas de autoaprendiz. (Green, 2002).

Basados en lo anterior se propone analizar los materiales recopilados: entrevistas, observaciones, documentales y otros, bajo la perspectiva de las *prácticas de aprendizaje*,

⁸ Prácticas, en relación con la educación formal denota una amplia gama que incluye prácticas conscientes e inconscientes, intencionales y no intencionales, mientras que el término "métodos", como en "métodos de enseñanza", se refiere a lo específico, consciente, enfocado o dirigido a un objetivo destinado a inducir al aprendizaje.

que para efectos del presente trabajo, serán denominadas *prácticas de apropiación*, tomando en consideración que muchas de estas prácticas han surgido de forma espontánea y natural, apoyadas en el hacer musical y cotidiano.

En este apartado se plantea analizar de igual forma los procesos de aprendizaje consciente e inconsciente, Según Lucy Green: Las prácticas de aprendizaje "inconsciente" se producen sin ninguna conciencia particular de que se está produciendo el aprendizaje, sino que carecen de diseño dirigido hacia una meta, están fuera de foco y no pueden ser consideradas, o definidas conceptualmente por el alumno. En el extremo opuesto, las prácticas de aprendizaje "consciente" se producen cuando los alumnos son conscientes de que están aprendiendo, o tratan de aprender, hay un conjunto explícito de objetivos junto con los procedimientos para llegar a ellos, es como una práctica de rutina estructurada, los estudiantes son capaces de tener en cuenta, nombrar o de otra manera de conceptualizar y aislar a sus prácticas de aprendizaje.

8.6 Aprendizaje en Grupo

En cuanto a las prácticas musicales grupales, la doctora Green plantea que estas se fundamentan en los procesos de escuchar e imitar, y que el aprendizaje de conceptos de la gramática musical se genera a partir de la actividad musical práctica. La práctica grupal puede ser realizada desde diversos ámbitos: familia, compañeros, amigos; en cada uno de estos ámbitos se aprende observando e imitando a músicos que están alrededor. Las habilidades y los conocimientos se adquieren por la interacción entre iguales que se da en prácticas musicales grupales desde etapas muy tempranas. Además, no sólo a través del juego, hablar, ver y escuchar, se aprende en las prácticas grupales sino también a través del trabajo creativo conjunto.

Algunas de las actividades propias de la práctica musical grupal que menciona Green son las siguientes: formación temprana de grupo, intercambio de conceptos musicales básicos de acordes, escalas, formas de creación y desarrollo de ideas de composición e improvisación, observación de otros músicos, dar y recibir asesoramiento sobre la técnica y conversaciones de temas generales de música. Dentro de las prácticas grupales, es importante resaltar cómo todo este tipo de información e ideas de carácter formativo son consciente e inconscientemente intercambiadas entre pares del grupo. Green también menciona otros aspectos como la amistad y el compartir gustos musicales, los cuales resultan muy significativos para los músicos populares afectando de forma directa sus prácticas de aprendizaje. (Green, 2002)

Basados en los postulados presentados por la doctora Green, en lo concerniente al aprendizaje musical en contextos grupales o colectivos, es importante observar que en el entorno sonoro de las comunidades, se generan múltiples espacios de aprendizaje y puntos de encuentro con el saber y hacer musical, con lo cual se expanden los horizontes que limitan el proceso de aprendizaje y apropiación de saberes y habilidades a la figura maestro-aprendiz.

8.7 Aprendizaje Musical Comunitario

Al respecto, Constantijn Koopman (2007) determina que el aprendizaje musical se genera en *comunidades musicales*; este autor refiere que la música en comunidad puede estar al alcance de grupos que no utilizan ofertas musicales estándares y puede jugar un papel significativo en la promoción del quehacer musical. Plantea que la música en comunidad concuerda naturalmente con conceptos de aprendizaje innovadores como el aprendizaje en contexto y el aprendizaje orientado al proceso.

De acuerdo a lo anterior, el autor cree que la música en comunidad presenta en sí misma un excelente lugar para el desarrollo de la competencia musical, que las prácticas de la comunidad de música son oportunidades que permiten a las personas participar en actividades musicales de forma colectiva y que es una práctica musical activa en donde hay ejecución, creación, improvisación, apreciación y donde los materiales musicales son adaptados a las características del grupo. (Koopman, 2007)

Por otro lado, Partti & Karlsen (2010) sugieren que en la música comunitaria hay un interés y propósito común que une a cada uno de sus miembros. Se busca lograr algo musical de manera colectiva. En la práctica comunitaria hay intercambio constante de conocimientos y habilidades musicales lo cual genera un aprendizaje grupal. Este intercambio sumado a la participación en las prácticas grupales, genera identidades colectivas favoreciendo el aprendizaje musical como tal (relación entre identidad y aprendizaje). En las comunidades musicales, la circulación de la información es bastante rápida y visible debido a la interacción permanente de sus integrantes. (Partti & Karlsen, 2010).

En el texto de Viviane Beineke (2013), se menciona que en el aprendizaje musical comunitario se generan proyectos creativos grupales en los cuales los integrantes desarrollan habilidades técnicas durante su ejecución; este hecho genera motivación por mejorar estas habilidades. En la interacción se desarrollan ciertas habilidades como el aprender a escuchar y responder de manera apropiada, promoviendo la comunicación constante dentro de la comunidad. Hay un aprendizaje compartido donde todos los integrantes del grupo pueden aprender. La participación es la herramienta primordial para la interacción grupal. El compromiso mutuo y el sentido de la colaboración son valores predominantes que se generan en el aprendizaje comunitario. (Beineke, 2013)

8.8 Cognición

Se han abordado los procesos desde la perspectiva de la observación y de las interacciones presentes en su práctica, según los postulados planteados por Humberto Maturana y John Sloboda. Me remitiré a continuación a los conceptos presentados por el filósofo chileno Francisco Varela (1999), de forma especial a la Teoría Enactiva. Según esta teoría Enactiva “Traer a la Luz”, plantea que las aptitudes cognitivas están inextricablemente enlazadas con una historia vivida, tal como una senda que no existe pero que se hace al andar. En consecuencia la cognición deja de ser un dispositivo que resuelve problemas mediante representaciones para hacer emerger un mundo donde el único requisito es que la acción sea efectiva

Esta teoría le da relevancia a ideas fundamentales como la autonomía, la construcción de sentido, la emergencia, la corporización y la experiencia vivida, que buscan establecer niveles de continuidad entre el fenómeno de la vida y la cognición. Bajo estos postulados se identificarán en el marco de las prácticas de banda pelayeras recurrencias de acciones y comportamientos los cuales identificaremos como “hábitos y han sido definidos como: patrón auto-sostenido de comportamiento formado cuando la estabilidad de un modo particular de enganche sensorio-motriz, se acopla dinámicamente con la estabilidad de los mecanismos que le generan” (Barandiaran, 2008).

Por otro lado propone que la mayor capacidad de la cognición viviente consiste en gran medida en plantear las cuestiones relevantes que van surgiendo en cada momento de nuestra vida. No son predefinidas, sino enactuadas: se las hace emerger desde un trasfondo, y lo relevante es aquello que nuestro sentido común juzga como tal, siempre

dentro de un contexto. Nos sitúa en el campo de las relaciones existentes entre la cognición, la experiencia, el cuerpo y el contexto, y cómo estos van surgiendo y entrelazándose en cada momento de nuestra vida.

Entendiendo la cognición como la constitución de relaciones de conocimiento con un entorno, nos situamos en las prácticas de banda pelayeras y las posibles mediaciones pedagógicas presentes en sus relaciones, basadas en lógicas de tradición oral como se mencionó con anterioridad; sin embargo más allá de la posible forma de transmisión es necesario observar las construcciones y desarrollos cognitivos que emergen en el marco de dicho proceso, como referentes y determinantes de sus logros y apuestas estéticas.

Por otro lado se establece la acción y el elemento corporal como elementos relevantes en la generación de significados, no es recibir información de forma pasiva. Como pensarían muchos, en este caso es generar procesos transformacionales en los cuales el cuerpo es involucrado en la conducta adaptativa y actividades cognitivas, es un cuerpo vivido, presente y generador de nuevas dimensiones del hacer.

En este aspecto se encuentran similitudes entre lo planteado por Varela y lo postulado de Sloboda, al referirse a los estadios necesarios para la adquisición de habilidades, Sloboda plantea un primer estadio llamado cognitivo, en el cual se hace una codificación o una segmentación de la habilidad en varias partes o acciones. Basados en lo anterior se establecen puntos de conexión en las teorías presentadas, en lo referente a la acción, el cuerpo, habilidades, contexto y los hábitos, situación que refuerza y les da pertinencia en la presente investigación.

9 ENFOQUE METODOLÓGICO

La presente investigación se realiza bajo un enfoque cualitativo, el cual es definido por Hernández Sampieri como:

Aquel que utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación, que, a su vez son descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2006).

Dado que este enfoque es flexible ante una variedad de técnicas, concepciones, visiones y adaptado a la finalidad del presente estudio que es: explorar, descubrir, identificar y caracterizar, se plantea un proceso que va de lo particular de una práctica musical y sus formas de hacer específicas, a lo general a través de la caracterización de sus lógicas de aprendizaje.

Siendo conscientes del fuerte arraigo cultural y notable presencia de manifestaciones mediadas por la oralidad, y la cotidianidad de la comunidad y práctica objeto de estudio, se hizo necesario obtener información y analizar la misma a partir del contacto con sus actores. Buscando generar una representación basada en las experiencias y datos suministrados por los mismos, en sus ambientes naturales.

10 METODOLOGÍA

Siendo consecuente con el enfoque de la investigación, se considera pertinente hacer uso como recurso metodológico de la etnografía, entendida esta como “El proceso de investigación que se orienta al estudio descriptivo y al análisis teóricamente fundado de una cultura o de alguna dimensión de esta” (Maravilla, 2013). El análisis será de tipo etnográfico buscando identificar ejes temáticos, permitiendo la emergencia de conceptos, categorías y temas a lo largo del proceso en el marco de los objetivos específicos planteados para el estudio.

Desde un punto de vista práctico, el antropólogo Clifford Geertz plantea en su libro *La interpretación de las Culturas* (1983) que hacer etnografía es establecer relaciones, seleccionar las personas participantes, transcribir textos, llevar un diario, etcétera.

Las fases generales del proyecto son: Selección de muestras, proceso de recolección de datos, transcripción y análisis de datos, redacción de informe de resultados, redacción de conclusiones e informe final.

De los planteamientos anteriores consideramos que esta metodología es pertinente para el presente trabajo, en la medida en que se realizará con una población definida, buscando realizar la toma de muestras apoyados por los siguientes instrumentos de recolección de datos: la observación no participante y la entrevista.

En lo referente a la muestra, se establecieron perfiles de las personas a entrevistar y posterior a esto, se realizó un listado de músicos de reconocida trayectoria en el ámbito pelayero, que se ajustan a las necesidades e intereses de la investigación.

Durante el proceso de recolección de datos, aplicando el método etnográfico, se realizó una experiencia vivencial de la situación, teniendo en cuenta unos actores, un lugar, un tiempo y unas acciones (Hammersley & Atkinson, 1994)⁹. Luego de obtener otros datos mediante la aplicación de entrevistas y observación, se realizó el correspondiente análisis utilizando métodos propios del análisis etnográfico (Sampieri, 2006). Por último se pretende identificar las lógicas de apropiación evidenciadas en el proceso de análisis de la información recopilada.

En el marco del proceso de investigación se presentan las siguientes etapas:

10.1 Definición de la Muestra

En el trabajo se designó un periodo para identificar los músicos y procesos que cumplieran con los siguientes criterios de selección:

- a) Representatividad y reconocimiento a nivel regional en el ámbito de las músicas pelayeras.
- b) Tiempo de conformación no menor de 15 años (en el caso de las bandas).
- c) Iniciación musical en procesos informales (En el caso de los músicos que han tenido contactos posteriores con lo formal).
- d) Poco contacto con procesos formales o no formales.

⁹ Este planteamiento basado en (Hammersley & Atkinson, 1994), fue propuesto por el Maestro Carlos Miñana Blasco en el marco del seminario de etnografía de la Maestría en Música llevado a cabo en las instalaciones de la Pontificia Universidad Javeriana.

Es importante tomar en consideración que en los estudios cualitativos el tamaño de la muestra no es determinante, dado que el interés no es generalizar resultados de estudio a una población más amplia, lo que se busca en la indagación cualitativa es que los conceptos teóricos hallados tengan gran desarrollo y profundidad (Sampieri, 2006).

Este planteamiento concuerda con otras posturas donde se menciona que en los estudios etnográficos no se pretende generalizar la teoría obtenida, más que concluir: *Así aprenden todos los músicos en procesos de banda pelayera*, se pretende acercarse a las prácticas de aprendizaje evidenciadas en entornos y procesos específicos, en particular en el caso de la población seleccionada y observada, lo cual se puede constituir en referente para comprender los distintos procesos de apropiación del saber, presentes en el contexto pelayero.

De acuerdo a lo anterior, la presente investigación toma como muestra doce personas entrevistadas y una banda pelayera, en la que la totalidad de sus participantes han aprendido en contextos informales, y su práctica musical grupal está mediada principalmente por lógicas informales, lo que posibilita indagar en los elementos referentes a la pregunta de investigación y objetivos de la presente.

10.1.1. Tipo de Muestra: No Probabilística.

Este tipo de muestra permite que el investigador escoja los casos que le interesan, y que le ofrecen una recolección de datos y análisis pertinente según el criterio o juicio personal. Las razones de escogencia de esta muestra se basan en las características de la investigación (Sampieri 2006).

Por último, a las personas que fueron entrevistadas u observadas, se les solicitó su aprobación y consentimiento para la realización de la grabación, y la utilización de la

información recolectada en la investigación, esta aprobación se encuentra al principio de las grabaciones de cada una de las actividades.

10.2 Instrumentos de Recolección de Información

Esta investigación recurrió a dos instrumentos de recolección de datos: La observación y la entrevista (Cerde, 1991). Teniendo en cuenta que en la investigación etnográfica la muestra corresponde a un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, entre (Sampieri, 2006), se diseñaron entrevistas semiestructuradas (Cerde, 1991) las cuales contenían cuestionarios con preguntas previamente formuladas y abiertas, sobre aspectos relevantes de las lógicas de apropiación y sobre los contextos familiares y sociales entre otros. Algunos ejemplos de las preguntas utilizadas y aspectos abordados son: ¿Proviene de familia de músicos?, ¿De quién aprendió?, ¿Qué formas de aprender que utiliza?, Rutinas de práctica del instrumento, maestros o figuras reconocidas en el entorno, entre otros.

Para la formulación de las preguntas se tuvieron en cuenta los estudios etnográficos realizados por la Dr. Janice Waldron (Waldron, 2007) y la Dr. Lucy Green (Green, 2002) los cuales abordan la temática de cómo aprenden los músicos en contextos informales, en el caso particular de las autoras, realizaron investigaciones basadas en músicas populares de sus contextos o países. De este modo, las preguntas tenían temáticas predominantes en cuanto al aprendizaje musical (cómo, cuándo, qué, quienes y dónde). Los cuestionarios de las entrevistas abarcaron preguntas de hecho, acción, hipotéticas, introductorias, y de orientación.¹⁰

¹⁰ La pregunta de *hecho* se relaciona con aspectos concretos, fáciles de comprobar y precisar; la de *acción* se relaciona con acciones realizadas por la persona o grupo; la *hipotética* busca indagar sobre lo que un

Se opta por escoger dos perfiles generales de personas a entrevistar: un primer perfil conformado por músicos destacados formados totalmente en procesos de educación informal en el contexto pelayero, un segundo perfil conformado por músicos que iniciaron su proceso de formación en contextos informales de música de banda pelayera, y posteriormente han tenido contacto con procesos de educación formales (Algunos de estos hoy día son docentes universitarios, y aún son reconocidos en el ámbito pelayero).

Vale aclarar que para este segundo perfil se seleccionaron maestros reconocidos, no por su nivel de estudios o formación académica, sino por su representatividad a nivel musical, interpretativo, dirección, composición, docente, entre otros.

Con base en lo anterior, se diseñaron dos modelos de entrevista: Una dirigida a los músicos que han basado su formación en procesos informales; esta entrevista plantea interrogantes en torno a la familia, la forma como aprendieron y practican su instrumento, espacios de práctica colectiva, figuras representativas, entre otros. Por otro lado se diseñó una entrevista para los músicos que iniciaron sus procesos en contexto pelayero, y que luego recibieron educación formal en la que además de los interrogantes planteados en el modelo de entrevista anterior, se indaga sobre las formas de aprendizaje presentes en las músicas pelayeras.

A continuación se menciona el nombre de las personas a quienes se les realizó la entrevista:

Músicos formados bajo procesos informales:

individuo eventualmente haría en determinada circunstancia; la *introdutoria* no tiene fin informativo, simplemente pretende crear ambiente afectivo y ganar confianza; la de *orientación* determina la dirección o posición de tema para dirigirla a un fin (Cerde, 1991).

Tomás Montes (Clarinetista de la banda San Juan Pelayo-Reside en el municipio de San Pelayo).

Francisco Paternina (Trompetista y director de la banda San Juan Pelayo-Reside en el municipio de San Pelayo).

Álvaro Castellanos (Trompetista-Reside en San Pelayo).

Andrés Suárez (Bombardinista-Reside en San Pelayo).

Hernán Contreras (Bombardinista-Reside en Montería).

Músicos que iniciaron en procesos informales en el contexto Pelayero y luego recibieron educación en procesos formales.

Arlington Pardo (Licenciado en Música, Universidad del Atlántico-Doctor en Educación Musical-Universidad de Extremadura-Docente de la Universidad del Atlántico, trompetista, clarinetista, gaitero, oriundo de San Pelayo).

Carlos Rubio (Licenciado en Música Universidad del Atlántico-Docente de la Universidad de Córdoba, clarinetista, director de la banda María Varilla, reside de San Pelayo).

Julio Castillo (Licenciado en Música Universidad Pedagógica Nacional- Magister en Educación Universidad de Córdoba-Docente de la Universidad de Córdoba, clarinetista, Saxofonista, director de Sinú Sax Quartet, reside de Montería).

Miguel Emiro Naranjo (Docente de Lenguas-Director y fundador de la Banda 19 de Marzo de Laguneta, trompetista, reside de Planetarica Córdoba).

Victoriano Valencia (Licenciado en Música Universidad Pedagógica Nacional- Magister en Música Universidad EAFIT- Docente de la Universidad de Pedagógica Nacional, clarinetista, pianista, Autor de la Cartilla “Pitos y Tambores del Ministerio de Cultura”, reside de Bogotá).

Una vez iniciado el proceso de realización de las entrevistas, fue mencionado con cierta frecuencia el nombre de William Fortich, por parte de los entrevistados, se decidió entrevistar a este investigador, aunque este no es músico en ejercicio, ha realizado importantes investigaciones y publicaciones en el campo de la historia del porro, que le aportan datos importantes a la presente investigación. Dentro de los principales materiales referenciados se encuentra el libro *Con bombos y platillos* (Fortich, 1994)

Por otro lado, surgió el nombre de un importante maestro, Feliciano Tobías Garcés, del cual no se tenía referencia alguna al inicio del proceso de investigación; sin embargo luego de realizar varias de las entrevistas planeadas, su nombre era referenciado cada vez con mayor recurrencia, llegando al punto en el que 4 de los 11 entrevistados, habían tenido contacto con este maestro en su proceso de formación, y manifestaban que éste había sido determinante, no solo en su formación particular, sino en la de toda una generación de músicos, aproximadamente desde los años 80. Por tal razón, se decidió entrevistar a este maestro e indagar sobre su labor.

En lo referente a la observación, se establecen criterios para la selección de los procesos y maestros que constituirían la muestra:

En primera instancia debían ser procesos inscritos en lógicas informales.

Maestro o modelo hubiese sido formado bajo procesos informales.

Procesos que no estuvieran determinados ni mediados por ningún tipo de institución, ya sea de carácter político, religioso u otro.

Maestro o director reconocido como formador en el medio pelayero.

Una vez establecidos los criterios de selección, se realizaron indagaciones en el municipio de San Pelayo, con la finalidad de ubicar dos maestros que cumplieran con los

criterios planteados, y además accedieran a realizar una actividad pedagógica en presencia del investigador y ser grabados.

Seguidamente, se determinó que los maestros a observar eran: Álvaro Castellanos y Francisco Paternina, ambos ya habían sido entrevistados con anterioridad, en el marco de la presente investigación, por lo tanto estaban familiarizados con el investigador.

Al realizar la observación, se evidenció cierta prevención por parte de los docentes, y a nuestro juicio, cierta intención de mostrar que su proceso era bueno porque sus estudiantes leían partituras; sin embargo al analizar en detalle lo ocurrido durante la actividad, se observó que el proceso estaba basado principalmente en la imitación de los aprendices, más que leer o apropiarse de la lecto-escritura. Esta situación se convierte en una dificultad para la investigación, por cuanto no es posible determinar si lo observado corresponde a las actividades que realizaría el maestro, sin la presencia del investigador.

En el marco de la observación, el investigador asistió al Festival Nacional del Porro versión 2014, realizado en el municipio de San Pelayo los días 27, 28 y 29 de Junio, en el cual presencié una variedad de actividades realizadas en el marco del mismo, como son: llegada de las bandas al municipio y presentación en la plaza principal, alborada y el desfile que se realiza en horas de la madrugada, concurso y premiación de bandas.

El trabajo de campo se realizó entre los meses de febrero y septiembre de 2014, principalmente en los municipios de San Pelayo, Montería y Planetarica en el departamento de Córdoba y Barranquilla en el departamento del Atlántico.

La siguiente tabla resume las diferentes actividades realizadas en el marco del trabajo de campo.

Tabla 2

Trabajo de campo

LUGAR	ACTIVIDAD	FECHA
Barranquilla	Aplicación de instrumentos: Entrevista Arlington Pardo	18 de Febrero de 2014
San Pelayo	Aplicación de instrumentos: Entrevista Francisco Paternina, Álvaro Castellanos, Tomás Montes, Andrés Suárez.	19 de Febrero de 2014
	Desplazamiento por el municipio, indagando sobre elementos históricos, anécdotas, y percepciones de los habitantes respecto a la música y las bandas (Durante estas indagaciones se documentaron aspectos relevantes en un diario de campo)	20 de Febrero de 2014
Barranquilla	Aplicación de instrumentos: Entrevista Victoriano Valencia	26 de Abril de 2014
Planeta Rica, Córdoba	Aplicación de instrumentos: Entrevista Miguel Emiro Naranjo	26 de Junio de 2014
Montería	Aplicación de instrumentos: Entrevista Hernán Contreras	26 de Junio de 2014
San Pelayo	Observación: Festival Nacional del Porro.	27-28 y 29 de Junio 2014
Montería	Aplicación de instrumentos: Entrevista Julio Castillo, Tobías Garcés.	26 de Septiembre
San Pelayo	Aplicación de instrumentos:	27 de Septiembre
	Observación Francisco Paternina y Álvaro Castellanos. Entrevista Carlos Rubio y William Fortich.	28 de Septiembre

10.3 Proceso Metodológico.

Como ya se comentó anteriormente, para la presente investigación se recurrió a la etnografía como método para recolectar y analizar los datos, a continuación se establecen algunos parámetros conceptuales al respecto. Hugo Cerda plantea que la etnografía se define como la disciplina que estudia y describe las formas de vida de

determinados grupos sociales, y se relaciona con procesos de observación y descripción densa (Cerdeña, 1991).

En tal sentido, Sampieri plantea que los diseños etnográficos pretenden describir y analizar ideas, creencias, significados, conocimientos y prácticas de grupos, culturas y comunidades, y que este proceso implica la descripción e interpretación profunda de un grupo o sistema social (Sampieri, 2006).

Los anteriores planteamientos se relacionan de forma directa con la presente investigación, dado que se pretende describir y analizar las lógicas de apropiación que se generan en el contexto de las bandas pelayeras.

Teniendo en cuenta los postulados de Cerdeña (1991) y Sampieri (2006), para la investigación se realizó un estudio micro etnográfico, que se centró en un aspecto concreto que correspondía a las lógicas de apropiación o formas de aprender en el contexto de las bandas pelayeras.

La recolección de datos se realizó sin aplicar hipótesis pero si hubo un planteamiento preliminar de categorías o elementos relevantes, ya que se pretendía construir la teoría durante el proceso investigativo. De este modo, hubo tres categorías como marco que orientaron el trabajo: contenidos, formas de transmisión y elementos sociales, en conexión con las preguntas de investigación. Posteriormente se presentaron nuevas categorías, las cuales emergieron durante el proceso de análisis de datos.

A continuación se describen las fases de la investigación, según lo propuesto por Sampieri (2006):

1. *Preparación:* Periodo previo al trabajo de campo, donde se determinaron cuestiones relacionadas a las lógicas de apropiación en el marco teórico: formas y contextos de aprendizaje musical, se realizó un rastreo bibliográfico y musical

sobre el porro pelayero, se plantearon preguntas y se definió el contexto de la investigación, la cual se desarrollaría en el ámbito del municipio de San Pelayo y las prácticas de bandas pelayeras. Se estableció un listado preliminar de personas a entrevistar.

2. *Contacto y selección de instrumentos de recolección:* Se estableció un contacto previo con personas conocidas en la zona en la cual se realizaría el trabajo de campo, con la finalidad de determinar aspectos relevantes tales como: posibilidad de ingreso a la zona (presencia de grupos armados ilegales u otros), existencia de bandas musicales activas y posibles contactos con maestros, entre otros.

En esta fase también se tomó la decisión de implementar la observación no participante, y la entrevista semiestructurada como estrategias de recolección de información y se escogió el diario de campo, notas de campo y la grabación de video y audio como recursos para registrar y almacenar la información.

3. *Trabajo de campo:* El trabajo de campo corresponde a lo que se hizo durante el periodo de contacto con los entrevistados, y a las observaciones no participantes en actividades pedagógicas y el Festival Nacional del Porro. A cada observación y entrevista, se le realizó su correspondiente transcripción para ser analizada.
4. *Análisis y redacción del informe final:* Luego de realizar la recolección de datos, se realizó el análisis intensivo de la información, donde hubo procesos de clasificación y generación de categorías que tenían significados e interrelaciones (Sampieri, 2006).

Luego de realizar el análisis, se procedió a la elaboración del reporte final.

11. RESULTADOS

En el presente capítulo se exponen los resultados de la investigación realizada, luego de analizar las lógicas de apropiación evidenciadas en la población objeto de estudio, tomando como unidad de análisis a los músicos que iniciaron sus procesos de formación musical en el contexto de las bandas pelayeras.

Con la finalidad de analizar y organizar los datos recopilados, se establecieron las siguientes categorías generales: lógicas de apropiación, contenidos y contexto sociocultural. Así mismo se establecieron subcategorías, que permiten segmentar las categorías generales para el desarrollo de elementos más específicos.

Dentro de estas subcategorías encontramos las siguientes:

En la categoría lógicas de apropiación se proponen las siguientes subcategorías: En primera instancia enculturación, aprendizaje consciente e inconsciente, aprendizaje colectivo, aprendizaje entre pares, referentes. En segundo lugar se establecieron las mediaciones.

En la categoría de contenidos se evidenciaron dos subcategorías: en primera instancia habilidades y conocimientos, en segundo lugar repertorio, técnica, estilo e improvisación.

En la categoría contexto sociocultural se propusieron dos subcategorías: En primer lugar, contexto e identidad, en segundo la banda propiamente dicha.

11.1 Lógicas de Apropiación Musical

Esta categoría corresponde a las formas de transmitir y adquirir habilidades musicales en el contexto pelayero, las cuales enmarcamos bajo el término prácticas de apropiación. Para ello se describen y referencian los procesos de mediación-traducción, evidenciados en los maestros entrevistados, y en los procesos observados. Para este aspecto se toma en consideración lo propuesto por la Doctora Lucy Green, respecto al aprendizaje: “El concepto de aprendizaje implica necesariamente la existencia de algún cambio cognitivo o psicomotor en el alumno, y los resultados de este cambio de una experiencia asociada de ser enseñado, educado, capacitado o cualquier otra experiencia similar” (Green, 2002).

11.1.1 La enculturación musical.

En este aspecto se toma en consideración la influencia que ejercen el contexto y el medio circundante, en los individuos pertenecientes a este. Para tal caso se recoge lo planteado John Sloboda: “La enculturación se asocia con la adquisición espontánea de destrezas y conocimientos musicales durante la niñez, proporcionadas por la cultura” (Sloboda, 1985).

De igual forma en el campo de la enculturación musical la doctora Green plantea: “Parte de la enculturación musical implica la exploración temprana del sonido utilizando la voz, instrumentos musicales u otros objetos-asimilación inconsciente de las convenciones musicales” (Green, 2002).

En el contexto de la banda pelayera, y en particular para los entrevistados en la presente investigación, se observa que desde su infancia, los músicos han estado en

contacto directo con la música de banda, ya sea por la presencia de un músico en su familia, algún vecino que tocaba un instrumento, y en términos generales, por ser la música de banda pelayera la que acompañaba cada evento o fiesta que se realizaba en su contexto. En este sentido el maestro Arlington Pardo, este comenta:

Lo que más predominó, lo que más se extendió dentro de esta práctica fue el aprendizaje por medio de la tradición oral, entonces cada pueblo se apropiaba de los porros, y la gente y todo el mundo se los sabía, los porros no tenían letra, entonces era importante aprenderse la melodía de los porros. Y cómo aprenderse o cómo identificar toda esa cantidad de porros?, entonces la gente además vivía en pueblos pequeños y hacían tres fiestas o cuatro fiestas patronales durante todo el año, fuera de las fiestas de toro, por ejemplo en San Pelayo eran las fiestas de San Pelayo o de San Juan Pelayo, después las fiestas de la Virgen del Carmen, otras la del 20 de enero, otra el 2 de febrero.

Todas estas tenían que ver con la terminación de los cultivos, por lo regular cuando la gente recogía cultivos tenían platica y se podía festejar, incluso hay una fiesta que era la fiesta más grande que hacían que era la del 11 de noviembre, que era la fiesta de la independencia teniendo en cuenta que estos pueblos pertenecían al gran Bolívar.

En el contexto pelayero la influencia de la familia es determinante, incluso existen familias que son reconocidas por su tradición musical, tal es el caso de los Paternina, los Lugo y los Garcés entre otros. Al respecto el maestro Arlington considera que su acercamiento a la música inició, incluso antes de nacer:

Bueno inconscientemente desde el vientre de mi mamá ya que en San Pelayo se escuchaba porro todo el tiempo, y tengo varios familiares, tíos y abuelos que son músicos. Como te decía las prácticas que se dan por imitación en un contexto donde el niño imita todo lo que pasa en su entorno, el juego era el toro y la banda, porque era lo que se veía en el contexto luego aparece años después el fútbol y otras cosas, los colegios después pero

que hacia el tipo normalmente jugar al bate, a la mano, a la lleva, al trompo, al toro, la banda.

Además de lo anterior, la lúdica en el caso de los niños, se evidencia al tratar de imitar acciones y elementos observados en su entorno, tal es el caso del juego en el cual imitan la corraleja, y el rol de los instrumentos que participan en esta. Este elemento fue descrito por tres de los entrevistados: Arlington Pardo, Francisco Paternina y Álvaro Castellanos, quienes coinciden en la importancia de este juego en la construcción de un imaginario basado en lo gestual, la utilización de onomatopeyas y distintas formas de imitar los instrumentos con la voz.

El maestro Arlington lo describe de la siguiente forma:

Los niños comienza a imitar, que ese proceso de imitación que se da a través de la lúdica y el juego, que no necesariamente es dirigido, porque sucede que los niños veían a los adultos tocar y luego llegaban a su casa en las cuales habían barriales, que se da un fenómeno muy particular y es que esas casas no tenían patio, se construían casas que no tenía patio, tenían patio común es decir las casas no tenían divisiones tenían un solo patio, entonces todos esos niños que compartían ese espacio se encontraban y empezaban a imitar a los adultos entonces cada niño se iba apropiando de un instrumento imaginario entonces lo hacían con la boca o todos imitaban los de percusión, los de viento, luego se da el fenómeno de las bandas de hojita en el que ocurrió lo mismo, pero es importante ver que los muchachos imitando las fiestas de Corraleja a manera de juego entonces jugaban al toro, imitando a los adultos y de ahí se intercambiaban roles, entonces primero uno era el torero luego se iba para la banda otro era el toro, y en esa práctica los niños se iban apropiando del instrumento, que más le gustaba.

De este modo se observa que en el contexto pelayero, los entrevistados permanecían inmersos en un entorno en el cual iniciaron su aprendizaje musical

escuchando, observando e imitando referentes y modelos, los cuales en muchos casos se encontraban en su propia casa o en cercanías a esta, convirtiéndose en parte de su cotidianidad, lo cual propició un proceso de enculturación musical.

Al respecto el maestro Julio Castillo comenta, al referirse a los estudiantes que llegan a aprender clarinete con él: *El joven cuando se acerca al instrumento, ha tenido un proceso sensorial nutrido e increíble*. Es evidente que el proceso sensorial al que el maestro hace referencia, es la naturalidad con la cual jóvenes sin ningún tipo de formación musical formal previa, se desenvuelven llegando a lograr niveles avanzados de ejecución instrumental.

11.1.2 Aprendizaje Inconsciente

Este elemento según lo planteado por la doctora Lucy Green, se produce en las circunstancias en las cuales no existe ninguna conciencia particular que se está produciendo el aprendizaje. En cierta medida carece de intencionalidad dirigida, y se produce de forma espontánea por inmersión en alguna práctica o actividad determinada.

En el ámbito pelayero es común escuchar frases como: Yo aprendí solo, a mí nadie me enseñó, yo cogía el instrumento y me sonaba de una. Al respecto se referencia la entrevista al músico Andrés Suárez, en la cual al preguntarle de quien aprendió, este manifestó: *aprendí el bombardino, aquí solo porque nadie me enseñaba, solo viendo a mi abuelo todos los días, viéndolo practicar, hasta que cogí el bombardino*.

Se evidenció un elemento determinante, cuando el entrevistado manifiesta que: *solo viendo a su abuelo*, identificamos la presencia de músicos en su casa, incluso, en otro aparte de la entrevista, expresa que su padre y tíos son músicos, además que la banda de la cual hacían parte sus familiares, ensayaba en su casa; esta situación

establece los posibles contactos del entrevistado con el material sonoro de la música de banda, así mismo se convierte en una mediación indirecta en el proceso de apropiación del lenguaje musical del entorno, de igual forma expresa que: *veía tocar a su abuelo*, y luego cuando este se iba, tomaba el instrumento y trataba de sacar los temas que más le habían gustado, aquí se evidencian dos elementos importantes: el primero es la imitación, observaba las posiciones y la forma de hacer sonar el instrumento, y luego trataba de reproducir lo observado. El segundo es la memoria, debido a que luego de que su abuelo terminara su práctica, el joven tomaba el instrumento, y trataba de recordar las melodías que le habían llamado la atención.

De igual forma se identifica en el campo del aprendizaje inconsciente, una referencia realizada por el maestro Victoriano Valencia durante la entrevista realizada, en la cual expresa que existen varias líneas bajo las cuales se aprende música en el contexto de la banda pelayera, para describir una de esas líneas, cita el caso particular de Ramón Benítez, del cual menciona lo siguiente:

los pelados que crecían dentro del ambiente de la banda en su contexto te estoy hablando de pronto de un Ramón Benítez, el director de la banda era un tío de él y tocaba el papá de él también en la banda, entonces creció con la banda en la casa porque era donde ensayaba, él nunca tuvo una escuela, un profesor así formal, sino que era como que mejor dicho su ambiente natural, es el proceso de aprendizaje muy natural en un ambiente de una inmersión muy clara, además porque son tres ritmos que se tocaron en el porro: palitiao, el tapao y el fandango, y entonces en algún momento el tío le dijo: no coge que el bombero se emborrachó, Ramoncito coge el bombo, y yo le preguntaba [en este caso se refiere a una conversación entre Victoriano y Ramón] y tú cómo aprendiste, y él me contesta: no, ya yo sabía, o sea, él nunca tuvo un profesor que le dijera: mira esto es el

porro y así se toca, él tenía la banda ahí y por observación, jugando y haciendo otras cosas por observación, ya cuando él tenía ocho años se sabía todos los golpes del porro. Si ves?, entonces es un aprendizaje distinto.

En este punto el término aprendizaje natural, expresado por el maestro Victoriano, se ajusta a las características del aprendizaje inconsciente, debido a que en ningún momento del suceso relatado, se evidencia una intención clara de enseñar o incluso de aprender, la música era un elemento de la cotidianidad del maestro Ramón, como lo podía ser cualquier otro elemento de su entorno.

11.1.3 Aprendizaje consciente

Este concepto según la doctora Green, se refiere a aquellas acciones enfocadas o dirigidas a un objetivo cuya finalidad es inducir al aprendizaje. (Green, 2002).

En el marco del aprendizaje consciente se presentan las siguientes prácticas de aprendizaje: escuchar y copiar, observar y copiar, estas prácticas según la doctora Green hacen parte de las principales formas de aprender de los músicos populares principiantes, para efectos del presente trabajo, llamaremos a estas prácticas de aprendizaje, prácticas de apropiación, en el entendido que el aprendizaje daría cuenta de procesos formativos intencionados.

11.1.3.1 Observar-Escuchar-Copiar

Escuchar: En el caso del contexto Pelayero, se evidencia esta práctica de apropiación, la presencia de músicos y bandas en el entorno cercano, provee una comunidad de práctica conformada en primera instancia por músicos mayores quienes se convierten en referentes inmediatos para los aprendices, se escucha al vecino

practicando con su trompeta, se puede escuchar la banda ensayando en el parque o en una casa cercana, o tocando en una fiesta, al respecto el maestro Álvaro Castellanos comenta:

Yo sacaba las canciones de oído... iba buscando, por lo menos uno llegaba aquí a la casa, y comenzaba a cancaniar [intentar tocar] la trompeta, a buscar las notas ahí, y no fallaba uno. Practicaba valeses, pasillos, porros, lo que oía cuando iba a tocar, yo me iba a una fiesta, me iba atrás de los músicos, y allá oía una cosa nueva ahí, cuando llegaba a la casa duraba 3, 4, 5, 6 días, hasta 10 días dándole cajeta hasta que me la aprendiera, y así.

En el mismo sentido el maestro Hernán Contreras, aporta lo siguiente:

Mi vida era escuchar las improvisaciones del bombardino los solos que habían de bombardino, en este caso el Maestro Rafael Eduardo Sáenz, de Filiberto el que le hablaba, en ese entonces y..... escuchando, escuchando y escuchando una, dos, diez veces, cien veces si era posible, si era el caso, hasta que yo me aprendía esa improvisación de tanto escucharle, en este caso el solo que estaba haciendo, ahí empiezo yo a aprenderme y entonces cuando empiezo a terminarme de aprender el solo de Río Sinú, el solo de María Varilla, el solo de Fandango viejo pelayero, en esas improvisaciones que llevan así empiezo yo a imitar eso.

Escuchar se convierte en un elemento determinante en el ámbito pelayero, el músico vive atento a lo que suena en su entorno y las formas de sonar de sus referentes, tratando imitar y copiar los elementos que a su juicio parecen interesantes.

Los dos ejemplos citados con anterioridad, hacen referencia a prácticas de aprendizaje no dirigidas; sin embargo se observó durante el trabajo de campo la presencia de figuras o maestros con cierta inclinación a la formación o a la orientación musical, que hacen referencia al proceso de escuchar y copiar, en este aspecto el maestro Miguel Emiro Naranjo comenta:

Yo tengo un método, que con ese he enseñado a mis hijos, aunque yo no haya aprendido así, porque a mí los métodos para tocar mi música los creo yo, en conclusión les digo que me escuchen y traten de imitarme.

Aunque en este caso se empieza a establecer la figura del guía o tutor, se sigue privilegiando el proceso de escucha y copiado, aunque la presencia del maestro se constituye en un elemento de mediación, con todas las implicaciones que esto pueda conllevar: segmentar las melodías al mostrarlas, disminuir el tempo de ejecución para facilitar su reconocimiento, entre otros.

Observar: La observación al igual que la escucha, se convierten en elementos preponderantes en todo proceso de contacto con el entorno, tal como lo expresa Hernández Sampieri, “Los seres humanos observamos todo el tiempo que estamos despiertos: desde que vamos a la escuela o al trabajo, cuando comemos o nos divertimos” (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2006), de igual forma la observación nos ofrece una perspectiva de extrañamiento frente a los sucesos presentes en el entorno, y las posibles construcciones que se generan fruto de la interacción con el medio.

En el ámbito de las prácticas pelayeras, este proceso adquiere relevancia, por la presencia de músicos, bandas y aprendices en el entorno inmediato, como se manifestó con anterioridad, es frecuente entre los entrevistados hacer referencia a este proceso, en particular cuando se comentan sobre el aprendizaje del repertorio y de las posiciones¹¹ en sus instrumentos, en este sentido el maestro Hernán Contreras plantea:

Yo tocaba era clarinete, a escondidas cogía el bombardino y me ponía a sacar las notas, me ponía a tocar las notas en el bombardino, porque yo como estaba en la misma clase en

¹¹ En este sentido el término posiciones hace referencia a las distintas combinaciones de llaves o pistones necesarias para la ejecución de los instrumentos de viento.

la que estaban los trompetistas, donde estaban los trombonistas, entonces ya me sabía las posiciones y la explicación todita porque la observaba y se me grababa, y a la edad que tenía yo captaba todo lo que él le decía a cualquiera, lo que le estuviera explicando, yo me la cogía enseguida.

En este caso el maestro Hernán presenció durante sus inicios en la música, las indicaciones que recibían sus compañeros de la Banda de Canalete, por parte del maestro Tobías Garcés, en lo concerniente a las posiciones de los pistones en el bombardino, apropiándose de los elementos básicos para ejecutar el instrumento.

Otra situación presentada en el medio, es la presencia de bandas ensayando o tocando en fiestas, o músicos que practican en sus casas, propiciando así un espacio de observación para las personas de su entorno, este elemento se presenta con mayor fuerza en el caso del conducto familiar, en el cual algún miembro de la familia ejecuta o practica su instrumento en casa, facilitando la observación por parte de sus hijos, sobrinos y otros. Se expone aquí lo comentado por el bombardinista Andrés Suárez al indagar sobre la forma en la que aprendió el bombardino:

Siempre lo veía a él [refiriéndose a su abuelo] siempre. Él todos los días aquí practicaba, cada pieza que el tocaba, y al rato yo la estaba tocando porque cogía el instrumento y dele. Cada pieza que él tocaba yo iba le quitaba el bombardino y la tocaba enseguida. Sin que nadie me diera explicaciones porque yo aprendí solo viéndolo a él, que ni él me decía tal nota, nada, yo solo cogía la pieza solo.

Es notable la relevancia dada al proceso de observación, según las descripciones de algunos entrevistados, es fundamental para aprenderse el repertorio, ven tocar a otro y se van grabando la pieza (memorizan la melodía, también las posiciones de los pistones o llaves usadas en el instrumento), se refieren a este proceso como una habilidad

desarrollada en la práctica, en el hacer constante, y la mencionan como algo cotidiano y normal en su medio de práctica musical.

11.1.3.2 Referentes

En los procesos de escuchar-copiar y observar-copiar, evidenciados durante la presente investigación, la figura del referente, ícono o músico modelo, juega un papel determinante en los procesos conscientes e inconscientes de adquisición de habilidades o saberes. El contexto brinda un espacio de interacción inmediato con una comunidad de práctica en la que se tiene acceso a un determinado repertorio, así como a elementos inherentes a los estilos o formas de tocar, que van desde la habilidad técnica y virtuosismo demostrado, hasta la capacidad de construir un discurso musical coherente con las lógicas estéticas del medio, pero que a la vez posee características que le permiten diferenciarse notablemente de lo que hace la gente *normalmente*.

En lo concerniente a este aspecto, por lo regular el músico, identifica de forma consciente o inconsciente¹² a un músico destacado en el medio, o bien puede ser una banda e incluso en el círculo familiar, trata de imitarlo y apropiarse de los recursos utilizados por este: frases, patrones, melodías características, ornamentaciones utilizadas, en conclusión es un proceso en el que busca apropiarse del discurso musical del maestro referente.

Al respecto, el maestro Julio Castillo expresa:

Aquí se han creado íconos, por ejemplo, Ricardo Hernández, es un tipo trompetista el murió hace aproximadamente 10 años, y de que yo te pueda decir a quien imitaba él,

¹² Se mencionan los elementos consciente e inconsciente en este proceso, dado que varios entrevistados reconocen haber sido influenciados por determinados músicos: sin embargo expresan no haber realizado un proceso de copiado propiamente dicho “De tanto escucharlos se fueron apropiando de frases y elementos característicos de un músico en particular”.

Bruno Bello, lo imitaba mucho, es más yo toqué con Ricardo Hernández y el tocó con Bruno Bello, y yo le escucho muchas cosas de Ricardo a Bruno Bello, pero hay gente que está imitando a Bruno Bello ahora. Ahora tienen un icono aquí en la región, Hernán Contreras en el bombardino, salen imitadores de Hernán Contreras y van buscando su propio lenguaje o sea lo iconos hay, y los van es imitando, van creando como escuelas muy informales pero uno las escucha, y ahí está la mano.

En la anterior cita, el maestro Castillo pone en evidencia la relevancia del proceso de imitación basado en un referente, llegando al punto de darle la categoría de: *escuelas muy informales*, según esto, es posible determinar quién ha sido el referente de un músico de banda pelayera, solo con escuchar el tipo de recursos musicales y estéticos bajo los cuales este construye su discurso musical. Es posible ampliar en este asunto, profundizando en los análisis de los diferentes referentes establecidos a lo largo de la historia, así como de elementos de corte social, tales como la presencia de un maestro referente en los municipios, cercanía o contacto con algún músico o proceso que fue influenciado por el referente, entre otros.

Por otro lado se observa la presencia de un *discurso musical característico*, el cual es atribuido a un músico referente en particular, del cual se van apropiando sus seguidores, generando de esta forma cierta continuidad y circulación de las formas de hacer del maestro referenciado. (Todo ello mediado por los procesos de transformación fruto de la interacción del aprendiz con el material referenciado, que posteriormente conllevan a la construcción de un discurso propio).

En el marco del proceso de copiar o imitar a un referente, una vez dominados los recursos de un maestro, o por lo menos los recursos de mayor interés para el aprendiz, se opta por buscar un nuevo modelo, que ofrezca nuevas posibilidades de exploración tanto

técnica como musical en el instrumento, aunque no se puede afirmar que este sea un proceso totalmente consciente, y que se presente con una secuencialidad y pasos determinados, en el caso de los entrevistados Hernán Contreras y Andrés Suárez, es clara su intención de buscar mayores niveles de dificultad y exigencia, cuando se refieren al maestro Ramón Benítez como un referente complejo. (Por el virtuosismo demostrado en la ejecución del bombardino).

En primera instancia, y al referirse a sus inicios o primeros maestros referentes, el maestro Hernán comenta:

porque lo que más me encantaba puesto que ya estaba metío en el cuento del bombardino, era escuchar las improvisaciones del bombardino los solos que habían de bombardino, en este caso el Maestro Rafael Eduardo Sáenz, de Filiberto Pérez del que le hablaba, en ese entonces y..... escuchando, escuchando y escuchando una dos diez veces cien veces si era posible.

Luego anota lo siguiente:

me empiezo a meter a escuchar a otros músicos, en este caso Ramón Darío al maestro Ramón Darío, del cual soy muy fiel seguidor de él, entonces yo empiezo a escuchar muchas cosas que ya Ramón en ese entonces estaba grabando y estaba haciendo, que a mí al principio se me quedaba muy difícil, porque yo venía de un proceso de aprendizaje apenas, entonces hacía algo que hacía Rafa [Refiriéndose al maestro Rafael Eduardo Sáenz], porque Rafa siempre fue un bombardinista muy melódico, bastante melódico, estaba más en el contexto de la banda, cuando ya yo hago eso [Refiriéndose a su imitación de los solos del maestro Ramón] y que me doy cuenta que puedo hacer eso y hacer más de eso, con mucha facilidad por decirlo de alguna manera, empiezo a explorar otras cosas diferentes como las que le empiezo a escuchar en las grabaciones a Ramón Darío en ese

entonces con la Banda Juvenil de Chocho, con Juan Piña si no estoy mal que grabó, hace rato.

En este aspecto se evidencia una notable influencia de la tecnología, llámese esta tocadiscos, cassette, cd, entre otros; sin embargo este elemento será abordado en capítulos posteriores.

Para concluir este apartad, se presenta la tabla N°3, que relaciona los principales maestros referentes, identificados durante el proceso de la presente investigación:

Tabla 3
Maestros representativos por instrumentos

INSTRUMENTO	NOMBRE-MAESTRO
Bombardino	Próculo Urango Alcides Suárez Rafael Eduardo Sáez Filiberto Pérez Rosendo Martínez Tobías Garcés Hernán Contreras Ramón Benítez
Trompeta	Primitivo Paternina José Galván Lugo Julio Paternina Ricardo Hernández Álvaro Castellanos
Clarinete	Ramiro Árcia Antonio Coy Castillo Simón Paternina Alejandro Ramírez José Fortunato Sáez
Trombón	Gabriel Paternina Pascual Barón Hector Betín
Percusión	Bombo: Eustorgio Oliveros Santiago Oliveros Saturnino Correa Redoblante: Reinaldo Guerra Apolónides Julio Joaquín Pablo Argel Platillos: Pedro Pacheco Dagoberto Angulo Alberto Galván

11.1.3.3 Referente Pedagógico

Como se ha mencionado anteriormente, en el ámbito pelayero han primado los procesos de adquisición de saberes, mediados por la oralidad y por prácticas de apropiación como el observar y copiar, escuchar y copiar, entre otros, en donde no es explícita la figura del docente o del maestro; sin embargo se ha evidenciado la presencia

de ciertos músicos que se han constituido en creadores de bandas y formadores de músicos, y que gozan de cierto reconocimiento a nivel regional.

Luego de realizar las primeras entrevistas propuestas para el presente trabajo, se observó cada vez con mayor frecuencia, que los entrevistados hacían referencia al maestro Tobías Garcés, como alguien que había contribuido en la formación de muchas bandas de la región, así como de muchos de los músicos del departamento de Córdoba que actualmente se destacan en la escena musical nacional e internacional, por tal razón se decidió indagar respecto a la labor de este maestro, llegando al punto de incluirlo en el listado de personas a entrevistar.

El nombre completo del maestro es Feliciano Tobías Garcés, nació el 9 de junio de 1932, en San Pelayo Córdoba, hijo del maestro Pablo Garcés, músico de varias de las primeras bandas relacionadas en San Pelayo: La Ribana, La Bajera, La Central; al maestro Pablo se le atribuye la autoría del famoso porro María Varilla, y la participación en la creación de otras obras del repertorio pelayero.

Al maestro Tobías, se le reconoce como un excelente clarinetista y bombardinista, incluso llegó a pertenecer al equipo de músicos que grabaron innumerables éxitos musicales en la Casa Discos Fuentes, grabó en álbumes de Alfredo Gutiérrez, Los Corraleros de Majagual, Pedro Laza y sus Pelayeros, entre otros.

En lo referente a su labor formativa, se identifican dos escenarios principalmente: el primero lo constituye la labor de desplazarse hacia los municipios con la finalidad de conformar bandas y de formar músicos. El segundo lo representa su labor como director de la orquesta del INEM de Montería, institución en la que laboró desde 1970 hasta 1990. Un dato curioso evidenciado en el marco de la presente investigación lo representa el hecho que el INEM sea reconocido como una institución que produjo gran cantidad de

músicos destacados, durante el periodo en el que el maestro Tobías laboró en la misma, situación que puede tener diversas explicaciones, las cuales no son el objeto de la presente investigación.

Dentro de las bandas y municipios en los cuales laboró el maestro, tenemos:

San Pelayo-Banda Escuela María Varilla.

San Pelayo-Banda Femenina (La cual funcionó solo por dos entre 1988 y 1989).

Canalete-Córdoba-Banda 13 de Enero de Canalete.

Tierra Alta- Córdoba- Banda Juvenil y Banda el Florisanto.

Cereté.

Lorica- Banda del Bicentenario de Lorica.

San Andrés de Sotavento.

Popayán- Córdoba.

Nechí-Antioquia.

Es importante destacar que además de ser referenciado por sus cualidades musicales, el maestro Tobías es reconocido por su capacidad para transmitir y enseñar de forma práctica a sus estudiantes. Al respecto el maestro Julio Castillo, comenta: “Bueno, el maestro Tobías, tenía una metodología muy exitosa, él tiene como una magia porque ha hecho músicos”.

Esa magia puede traducirse en la capacidad del maestro para relacionarse con sus estudiantes, y con cualquier persona¹³, prueba de ello son las frecuentes manifestaciones de cariño y aprecio expresadas por los entrevistados que fueron formados por el maestro,

¹³ Cualidad que se pudo evidenciar al realizar la entrevista, al llegar su casa nos recibió de forma amable y cordial, incluso tenía sobre la mesa distintos materiales, Cd, recortes de periódico, videos y otros elementos que quería compartimos.

la nostalgia con la cual recuerdan sus clases en este sentido el maestro Hernán Contreras, aporta:

Bonita la forma en que él nos transmitía su mensaje, que era lo que él sabía cómo hacerlo, y cómo llegarnos a nosotros, y puesto que dentro del grupo habíamos muchos alumnos que no sabíamos, no sabían leer ni escribir, eso era curioso y era la realidad, había unos señores de 25, 30 y 35 años que nunca habían pasado por ninguna, pero les gustaba lo de la música, y ellos estaban empezando el proceso con el maestro.

Valores y disciplina: En el marco de los procesos de formación liderados por el maestro Tobías, se evidencian ciertas acciones y pautas de comportamiento que según lo expresa: *pretenden formar seres integrales*. Pertenecer a la banda o asistir a las clases de música, implicaba aceptar y cumplir las normas de buen comportamiento planteadas por él, las cuales más que convertirse en reglas o prohibiciones, proponían actitudes de respeto y compromiso con la tarea desarrollada. El mismo maestro lo expresa de la siguiente forma en su entrevista:

Lo primero que yo hacía al llegar a cualquier proceso o municipio, era reunir al personal y plantearle las reglas de juego en lo referente a los valores y comportamiento que yo esperaba de ellos, el respeto por la música. Incluso les decía que en el momento de la clase yo me consideraba un padre para ellos, por lo tanto quería como buen padre, que aprovecharan el tiempo al máximo.

Metodología: El maestro propone una metodología en la cual inicia por el abordaje de elementos básicos de la gramática musical: el pentagrama, las figuras, escala e intervalos. A este proceso el maestro lo denomina *Fogeo gramatical básico*. Con esto no pretende solamente enseñar conceptos, más que transmitir, la finalidad es lograr una

comprensión y una apropiación vivencial de cualquier elemento abordado durante la clase.

En el marco de este proceso, incluía prácticas instrumentales en las que pedía a los estudiantes que trataran de interpretar instrumentos de percusión, con esto determinaba las debilidades y fortalezas en la *medida musical*¹⁴, plantea la importancia del canto en su clase, todos deben cantar, sea que consideren que tienen buena voz o no, todos cantan.

Posterior a esto hacía pruebas con los diferentes instrumentos de viento: Trompeta, clarinete, bombardino, trombón y en algunos casos saxofón (que incluía principalmente en el proceso desarrollado en el INEM), con el objetivo de identificar a qué estudiantes les sonaba mejor y con mayor facilidad, y según él, lograr mejores resultados. Al respecto el maestro Hernán Contreras, comenta:






... él iba seleccionando y como que escogiendo por decirlo de alguna manera, o mirando la aptitud que tenía cada persona para determinado instrumento, si el veía que este tenía esa actitud y esa disposición y se acercaba más a lo que él quería por ejemplo en este caso con el redoblante o con el del bombo, y el probaba, iba probando, pues si hacía una prueba con uno, veía que ese, lo sentía mejor, lo hacía con otro, simplemente se quedaba con el que mejor lo hiciera.

Aunque el maestro Tobías enseñaba nociones de gramática musical básica, prácticamente enseñaba todo de forma sensorial, comentan los entrevistados, empleaba onomatopeyas y palabras conocidas en el contexto para asociarlas a diferentes frases y motivos rítmicos. La siguiente tabla presenta algunos recursos utilizados por el maestro en su labor docente:

¹⁴ Utiliza el término *medida*, para hacer referencia a la capacidad de mantener un pulso estable y repetir patrones básicos de acompañamiento.

Tabla 4

Recursos Lingüísticos empleados.

Recurso Lingüístico	Elemento Musical asociado
Pan	Utilizado para referenciar la figura asociada a un (1) tiempo, en el caso del contexto se dice que es la negra ¹⁵ Figura: 
Tu	Asociada de igual forma a un pulso (como en el caso de la sílaba pan, para la negra), sin embargo la sílaba TU, se ajusta, según e maestro Tobías, al carácter expresivo de la música de banda, al tratar de interpretarlo, encontramos que esta sílaba imita el efecto producido por un staccato: Figura 
Casa-Piña Lento (Para tempos lentos)	Utiliza este recurso lingüístico para representar la primera división del pulso, evento rítmico asociado en el contexto a 2 corcheas. Figura: 
Tikitiki	Utiliza este recurso lingüístico para representar la segunda división del pulso, evento rítmico asociado en el contexto a 4 semicorcheas corcheas. Figura: 
Pejpo Pejpo	Frase empleada para emular el siguiente motivo rítmico: Al igual que sílaba TU, según el maestro Tobías la utilización de la letra J y su sonoridad explosiva, se ajusta al carácter expresivo de la música de banda. Figura: 

Una vez seleccionado el instrumento ideal para el estudiante¹⁶ procedía a enseñar la escala, se resalta la habilidad del maestro para adaptar las obras al nivel técnico instrumental de cada estudiante, en este sentido, el maestro le enseñaba las primeras 3 o 4 posiciones en el instrumento, y trataba de vincular al estudiante a la práctica instrumental de forma inmediata, aunque fuera solo para hacer alguna noticia de vez en cuando, lo verdaderamente importante era motivar a los niños a través de su

¹⁵ Tomando en consideración el error de asociar a la figura de negra con 1 tiempo (Valor absoluto vs Valor relativo).

¹⁶ Según las pruebas realizadas por el maestro.

participación, sin discriminarlos por su nivel. En algún aparte de la entrevista el maestro comenta:

La orquesta o la banda son la mejor clase, desde la misma música puedo enseñar cosas que le queden a la gente, es mejor que ponerme en un tablero a tratar de imitar las otras clases que dan en el colegio (matemáticas, física, biología y demás), las cuales, me decían los muchachos, no les aportaban nada. Yo mejor me remonto a la música, con canciones y ejercicios prácticos yo le enseño lo que necesita cada niño.

Continuando con el proceso de aprendizaje del instrumento, les colocaba ejercicios todas las clases, estos ejercicios los escribía él mismo, al indagar sobre el origen de estos ejercicios, si pertenecían a algún método o alguna lógica, el maestro Tobías comenta:

No, es que cada quien necesita unos ejercicios distintos, y si alguien tiene un problema y no sé qué cosa en la embocadura, yo le escribía algo para que solucionara esa dificultad o esos problemas, por eso es que uno no puede seguir solo un método, porque cada persona es diferente, a mí la intuición y la experiencia, me dicen qué ejercicio colocarle, y por lo regular trato que sean ejercicios que contengan cosas o melodías del contexto.

El anterior párrafo expresa la intención de adaptar las actividades y trabajos de la clase, a las necesidades del estudiante. Este es un elemento mencionado con cierta frecuencia por el maestro Tobías durante la entrevista realizada. De igual forma los entrevistados que fueron estudiantes del maestro, reconocen este elemento como una de las principales fortalezas al haber aprendido con el maestro: *Siempre tenía un ejercicio para cada problema, y por lo regular buscaba melodías conocidas, que incluyeran ya sea el intervalo, el motivo rítmico o la digitación que presentaba dificultad, para trabajar y superar los problemas técnico musicales de los aprendices.*

El maestro expresa que hay estudiantes *rapiditos*, para referirse a los estudiantes con mayor facilidad o disposición hacia el instrumento; sin embargo comenta que a los

que no son tan rápidos, lo que hay que hacer es *foguearlos*, darles tiempo para que despeguen, esto expresa una posición clara de inclusión y de masificación de la enseñanza de la música, en algún momento el maestro expresó: *todos pueden aprender, el detalle está en la forma como les llegamos, yo tengo una misión la cual es formar.*

En lo referente al repertorio, el maestro expresa que para él es importante enseñar obras que los niños reconozcan en su entorno, esto le brinda pertinencia y facilita su aprendizaje. Manifiesta que tiene unas cuantas obras que considera son buenas para la iniciación de los niños, las obras son:

La piña madura

Tito Guerra

Vals-Mañanitas Bellas

Vals- Dos Hermanas

A continuación se presenta una relación de algunos músicos, que han sido formados por el maestro Tobías Garcés:

Hernán Contreras- Bombardinista. Músico instructor de la banda militar de la Brigada en Montería.

Eucaris Guerra- Trombonista, bombardinista, docente de trombón de la Universidad del Atlántico, asesor del Ministerio de Cultura.

Julio Castillo- Saxofonista, clarinetista, docente de saxofón de la Universidad de Córdoba.

Victoriano Valencia-Arreglista, compositor, investigador, asesor del Ministerio de Cultura en el área de bandas y músicas tradicionales.

Juan Carlos Montiel-Trompetista-radicado en la ciudad de Bogotá.

Argemiro Arteaga- Saxofonista, Docente de la Universidad del Atlántico.

José Luís Arteaga- Trompetista, Docente de la Universidad del Atlántico y director de la Banda de la Base Naval en Barranquilla.

Omar Viloría: Trombonista, radicado en la ciudad de Barranquilla.

Ángel Viloría- Trompetista, radicado en la ciudad de Barranquilla

Andrés Pacheco- Saxofonista, Docente de Historia de la Música y Saxofón en la Universidad de Córdoba.

La familia. En el marco de la presente investigación, se ha evidenciado que la familia es un referente importante, la influencia ejercida por el círculo familiar cercano, ya sea de padres, hermanos, tíos, entre otros, ha sido por ejemplo, un factor determinante a la hora de escoger el instrumento que se aprende; es frecuente observar familias asociadas a la práctica de un instrumento determinado, es el caso de la familia Paternina en San Pelayo, quienes por varias generaciones han sido reconocidos como trompetistas, o el caso de la familia del bombardinista Andrés Suárez. Su abuelo Alcides, su tío y actualmente el propio Andrés son reconocidos por su ejecución del Bombardino. Se presenta el caso de familias que han conformado bandas, en las que de forma paulatina van ingresando miembros de la misma familia, a manera de relevo generacional. Un ejemplo particular es el caso de la banda 19 de Marzo de Laguneta, la cual fue conformada por el maestro Miguel Emiro Naranjo, hoy día hacen parte de esta sus hijos y varios nietos.

11.1.3.4 Referentes colectivos-Bandas

La banda pelayera, representa un importante elemento de referencia, según lo planteado por los entrevistados en el marco de la presente investigación. Una de las principales motivaciones para aprender a tocar un instrumento musical, lo constituye la

ilusión de pertenecer a determinada banda, o incluso conformar una. Esta motivación puede tomar diferentes connotaciones: ser reconocido socialmente, generar recursos económicos y continuar con el legado familiar, entre otros. Cualquiera que sea el caso, los entrevistados hacen referencia a varias bandas, que a lo largo de la historia han sido referentes y modelos a seguir.

A continuación se presenta un listado de las principales bandas mencionadas como referentes:

La Ribana

La número 4

La Bajera.

19 de marzo de Laguneta.

Banda Juvenil de Chochó.

13 de enero de Canalete.

11.1.4 Aprendizaje entre pares, en grupo y participación periférica legítima

En este apartado se abordan las prácticas de aprendizaje en las que las interacciones entre los individuos generan un espacio para la adquisición de saberes y habilidades. Referidos al ámbito musical Alicia Shapiro plantea:

La capacidad intersubjetiva es una condición indispensable para el trabajo musical: comprendemos al otro, otorgamos significados porque “leemos” lo que el otro piensa y siente. Esta capacidad de leer la mente es lo que permite los aprendizajes en una comunidad de aprendices: es una comunidad que se especializa en el aprendizaje entre sus miembros, los aprendices ayudan a aprender unos a otros, cada cual según sus habilidades. (Shapiro, 2009)

11.1.4.1 Aprendizaje entre pares

El aprendizaje entre pares corresponde a las interacciones didácticas que se dan entre dos personas que se encuentran compartiendo un proceso de aprendizaje. La Doctora Shapiro enmarca este tipo de prácticas en aprendizajes sociales e informales, y expone que estos suceden por ejemplo, cuando un grupo de amigos se reúnen a tocar y en el marco de esta práctica tratan de aprenderse un repertorio particular, con los respectivos aportes de cada uno, según su nivel de escucha, memoria y habilidades técnicas entre otros.

En el caso de las músicas de banda pelayera, se evidencian elementos referidos a esta práctica de aprendizaje, dado que los músicos se encuentran inmersos en un entorno en el que se establecen códigos, lógicas, valores y distintos elementos comunes, que posibilitan la interacción y la apropiación tanto de saberes como de habilidades musicales.

El aprendizaje o montaje del repertorio es uno de los procesos en los que se aprecia esta práctica de aprendizaje; al indagar sobre la forma en que se aprendió el repertorio, el maestro Álvaro Castellanos comenta:

cualquiera sacaba un pedacito era un pedacito de porro, pam pam pam vamos muchachos aquí, tenía compae, Ramón, nooo no no yo le pongo la parte del clarinete, venia el bombardino, y como eso ya no se olvidaba más, y quedaba el porro ahí. Y así fue que sacaron el “Pájaro” y esas clases de porros... María Varilla y eso.

Un elemento destacado del aprendizaje entre pares es que ubica a los participantes del grupo en un nivel y un rol similar. Todos aprenden, todos enseñan, todos son susceptibles a la crítica y retroalimentación del otro. Otro elemento presente es el

aprendizaje colaborativo cuando aquel integrante del grupo que posee ciertas destrezas, (facilidad para improvisar, para sacar de oído el repertorio y memorizarlo), le enseña o guía al que se le dificulta. En este sentido el maestro Hernán Contreras expresó lo siguiente:

Nunca dejamos de reunirnos y seguir ensayando, tanto lo que él nos dejaba y empezamos nosotros como a ensayar cosas, a descifrar cosas como lo de la Pollera colorá como que empezar de oído a enseñarle al que tenía un poquito más capacidad, hey vamos a aprendernos esta cosa pero como no la sabía uno escribir yo no la sabía, porque estaba en el proceso apenas de aprender yo, pa no yo ya escribir un arreglo coje tu coje tu esta es la trompeta. Tocaba con los dedos mostrar a los compañeros.

En el marco de esta práctica de aprendizaje se presentan distintas estrategias para resolver dificultades. En primera instancia la persona que presenta la dificultad puede solicitar la colaboración de un compañero que posee facilidad o habilidad en el aspecto problemático, o en caso contrario puede ser ese compañero aventajado quien ofrezca su apoyo en el momento que lo considere necesario. En este sentido este proceso suele ser efectivo, debido a que se produce casi de forma inmediata, a la vez que se convierte en una práctica de beneficio mutuo en la que la interacción y solución de dificultades produce una constante retroalimentación, y la posibilidad de aprender para los individuos involucrados en el proceso.

11.1.4.2 Aprendizaje en grupo

El aprendizaje en grupo se refleja en la acción misma de tocar, la práctica musical colectiva se convierte en un espacio de interacción entre los miembros de la banda, en el que se evidencian diversas posibilidades de aprendizaje.

Un ejemplo de esta práctica se evidencia en el proceso de montaje de repertorio que expresan algunos de los entrevistados. En primera instancia logran un acercamiento a la melodía copiándola de oído durante el ensayo, tratando de lograr un elemento aceptable y reconocible por todos los integrantes de la banda, hasta llegar al punto en el que todos se han apropiado de la melodía completa. En este proceso cada miembro de la banda aporta desde su experiencia y habilidades desarrolladas, pero a la vez se enriquece por los aportes realizados por sus compañeros.

Por otro lado se da la posibilidad de apropiarse de elementos referentes al ensamble y sonoridad de conjunto, en el que el individuo se reconoce como parte de un colectivo, por lo tanto debe ajustar su ejecución instrumental e interpretación a las necesidades y características del ritmo interpretado. Un elemento importante en este sentido, lo constituye el juego de roles instrumentales presente en el porro, para el caso del porro palitiao o pelayero, cada instrumento o instrumentos, tienen funciones definidas tales como: melodía, improvisación, acompañamiento ritmo armónico y acompañamiento melódico. Estas características han sido estudiadas en profundidad por el maestro Victoriano Valencia en su trabajo titulado *El porro palitiao, análisis del repertorio tradicional* (Valencia V. , 1995).

11.1.4.3 Participación periférica legítima.

En el contexto de la banda pelayera, es notable la presencia de una comunidad de práctica conformada por músicos mayores y aprendices, quienes interactúan de diversas formas ya sea en el entorno familiar, la fiesta y el ámbito religioso.

Estos espacios generan puntos de encuentro y posibilidades de aprendizaje y participación en la práctica musical, por parte de los jóvenes aprendices, en su texto

How Popular Music learn, la Doctora Lucy Green, hace referencia a la investigación realizada por Lave y Wenger (Lave & Wenger, 1991), en particular al concepto de la *Participación periférica legítima*, el cual surge de estudios antropológicos realizados por los autores, en los que se evidencia que la presencia de una comunidad de práctica adulta (asociada a cualquier práctica cultural u oficio presente en una cultura). Provee a sus aprendices la posibilidad de apropiarse de los elementos inherentes a la misma, así como la oportunidad de participar en la práctica de la actividad, en compañía de los adultos sin que esto represente necesariamente la intención de enseñar o aprender, lo que prima en este proceso es la práctica y desarrollar la actividad.

En lo referente a este aspecto el maestro Álvaro Castellanos comenta:

Cuando uno empezaba, cuando yo empecé, hacían fandango (Refiriéndose al fandango como el evento o el lugar de la fiesta) en Pelayito, hacía fandango en el Bongo, hacía fandango aquí en Cañoviejo, en el caño en la ensenada, como era cerquita, yo me iba allá, y prestaba una trompeta y me ponía a tocar, ayudar a los más viejos ahí, y ahí eso era todo, así empezaba uno.

La participación del maestro Castellanos en esta actividad, representa una oportunidad de contacto con la práctica musical acompañado por los maestros en acción, de igual forma se posibilita la apropiación de nuevos repertorios, un espacio de contacto con la improvisación, por un lado al observar y escuchar a los maestros, por otro la oportunidad para proponer sus propias improvisaciones. Otro elemento relevante es lograr el reconocimiento por parte de la comunidad de músicos mayores, y de cierta forma ganar espacio en la escena musical.

Durante la entrevista realizada al músico Andrés Suárez, este expresó que a veces veía tocar a los viejos (músicos mayores), se aprendía lo que estaban tocando y luego

trataba de tocar con ellos, lo cual comentó de la siguiente forma: *Me las aprendía de esa forma [Las obras o el repertorio], yo primero esperaba a que ellos tocaran y ya la segunda ronda ya yo tocaba todo.*

Además de las oportunidades de participación expresadas en el caso del maestro Castellanos, aquí se ponen en juego las prácticas de aprendizaje referenciadas en capítulos anteriores, dentro de las que se destacan: observar-copiar, escuchar-copiar y referentes entre otros.

11.2 Recursos Tecnológicos

En el marco de las prácticas de banda pelayera es notable la presencia de diferentes elementos, que a manera de recursos, plantean nuevas posibilidades de contacto con los repertorios, las improvisaciones, y en general el material musical.

Es así como la tecnología, representada en este caso por el tocadiscos, el cassette, el cd, entre otros, juega un papel determinante en los procesos de apropiación, en primera instancia en los procesos de enculturación, dado que la presencia y utilización de alguno elementos tecnológicos mencionados, han ocasionado que la música sea cada vez más asequible, ya no es necesario tener a la banda de cuerpo presente para escuchar un porro, incluso se puede repetir una pieza determinada todas las veces que se desee.

Por otro lado es inevitable que el entorno se vea influenciado por este elemento hasta el punto en el que el oyente deja de decidir sobre lo que escucha, por ejemplo si quien manipula el tocadiscos, el cassette u otro, es un familiar o un vecino quien además lo escucha a altos niveles de volumen (volumen referido a la intensidad sonora)

La tecnología se convierte en una de las principales herramientas de aprendizaje consciente de muchos músicos, quienes basados en las prácticas escuchar-copiar, y

hacen uso de las posibilidades y facilidades otorgadas por la tecnología: Escuchar infinidad de veces la misma obra, repetir fragmentos específicos, disminuir la velocidad o el tempo de reproducción del dispositivo, escuchar bandas o músicos de otras latitudes y escuchar músicos fallecidos entre otros.

Como se mencionó con anterioridad, la tecnología ha jugado un papel determinante en las formas de aprender de muchos músicos pelayeros, en la presente investigación se ha evidenciado como una cualidad decisiva en el uso de la tecnología, la posibilidad de escuchar muchas veces o de repetir la misma obra o determinado fragmento, lo que se convierte en un atractivo para aprenderse determinado repertorio e incluso improvisaciones de determinados intérpretes.

Al respecto el maestro Hernán Contreras comenta:

Yo escuchaba en grabación, todavía existía el famoso cassette y era yo con el lapicero regresando el cassette (Risas.....) si no me servía lo del tocadiscos el equipo, lo regresaba varias veces, porque lo que más me encantaba puesto que ya estaba metío en el cuento del bombardino y cuando yo quería hacer eso es imitarlo a él[imitar al maestro Ramón Benítez], hacer eso, pues no, le estudiaba una vez y dos veces puesto que me quedaba bastante difícil y a veces lo escuchaba hasta 20, 30 veces si era posible 40 las que fuera lo escuchaba y después empezar a estudiarlo.

En este aspecto el maestro Arlington Pardo anota lo siguiente:

Una de las formas de aprendizaje de la gente fue por medio de las grabaciones, el músico aprende escuchando, el músico escucha el solo del bombardino tal y él se lo va aprendiendo.

Según lo expresado por varios entrevistados: Contreras, Suárez, Pardo, Valencia, entre otros, lo primero que se busca al escuchar las grabaciones muchas veces, es

memorizar la melodía, la improvisación, o la obra en su totalidad, para luego tratar de descifrar en el instrumento, el elemento de interés.

El maestro Hernán Contreras describe de forma general los pasos que realiza para aprenderse una improvisación o una obra:

1. Escuchar muchas veces.
2. Aprenderse una frase o sección (Tocando en el instrumento).
3. Repetir muchas veces la frase aprendida (Tocando en el instrumento).
4. Repetir muchas veces la frase aprendida, pero esta vez tocando sobre la grabación.
(De forma simultánea se reproduce la grabación y se ejecuta el instrumento al tiempo).
5. Aumentar la extensión de la sección o frase de forma gradual.
6. Unir partes o secciones aprendidas de forma separada, hasta lograr la totalidad del sólo o la obra.

Los pasos mencionados por el maestro Contreras, muestran claramente un proceso de segmentación de la información, en este la memorización juega un papel fundamental, por lo cual el material almacenado o memorizado, se convertirá en la principal referencia para comprender y descifrar el elemento a aprender.

Se recurre de igual forma a una memoria de ejecución en el instrumento, la cual es afianzada por medio de la repetición, primero a un tempo lento, en comparación con el tempo original de la obra, para luego tratar de ejecutarlo sobre la grabación en el tempo original.

Este proceso es referenciado por varios de los entrevistados, aunque no lo expresan en los mismos términos o pasos, de forma general se observan elementos

comunes en lo expresado por otros personajes tales como: repetición, memorización y segmentación entre otros.

11.3 Mediaciones-Uso de la Notación

En el ámbito de la presente investigación se observó cierta tendencia de los músicos entrevistados, a hacer referencia a la utilización de sistemas de notación en el proceso de montaje del repertorio, sistemas referidos principalmente a la utilización de partituras escritas en pentagrama, utilizando los signos provenientes de la tradición centroeuropea.

Se reconoce entonces, que cierto grupo de músicos de bandas, poseen nociones básicas de lecto-escritura; sin embargo al indagar sobre la utilización de desarrollo de habilidades en este aspecto, se evidencia que la partitura se asocia más con la función de partitura guía, que por lectura real.

La utilización del término partitura guía, supone un acercamiento a distintos elementos de tipo visual o sensorial, tales como la relación de alturas y conducción melódica (melodías ascendentes o descendentes), duración de sonidos en asocio con cantidades de figuras presentes en la partitura, entre otros. En conclusión se da más por asociación de un elemento aprendido sensorialmente y que luego es relacionado con el sistema de notación.

En relación con lo anterior, el maestro Victoriano Valencia propone:

Aproximarse al lenguaje musical escrito a la partitura aunque no con un dominio total de la lectoescritura por supuesto, en la formación teórica más que de auditiva y de solfeo sino que de conceptos y elementos de la música para poder identificar los elementos gráficos de una partitura.

Asimismo Carlos Rubio resume lo que fueron sus inicios en la música y la utilización de la notación:

Uno aprendía toda la simbología, toda la notación, todo el pentagrama, las armaduras, de pronto identificaba uno si era sol mayor, si bemol, do mayor, fa mayor, do menor, pero no leía uno, las corcheas, la negra, la negra con puntillo, toda la notación la conocía uno y la identificaba, pero uno no tenía una lectura perfecta, entonces que hacia el profesor, simplemente le tocaba a uno, sensorialmente como ya veía las notas, las repetía. Todo era sensorial, pienso que eso le favorecía a uno en el desarrollo auditivo de una manera... indirecta.

En consonancia con lo anterior, el maestro Álvaro Castellanos comenta: *Pa montarlas [las obras o el repertorio] venia el mismo maestro pa enseñárselas pedacito por pedacito, ellos la leían y nosotros las grabábamos acá en el oído de uno.*

Es evidente aquí, que la apropiación del repertorio que expresa el maestro Castellanos, está basada principalmente en las prácticas de aprendizaje, escuchar-copiar y observar-copiar; se apropian a nivel sensorial, por imitación, por lo cual la partitura pasa a cumplir una función de apoyo.

En este aspecto el maestro Francisco Paternina comenta:

Buscamos un maestro, de más conocimiento de nosotros que se llama José Francisco Guerra Galván, que toca trompeta es licenciado en música, lo buscamos, nos montó el tema y nos lo fue explicando paso por paso.

La expresión y *nos lo fue explicando paso por paso*, da cuenta del proceso por medio del cual el maestro les coloca una partitura a los músicos por cuerdas, trompetas, clarinetes, trombones y demás; sin embargo los músicos no tocan ni leen tal partitura, solo esperan que el maestro llegue a su partitura, la toque, les muestre como suena, y ahí

cada uno va imitando y aprendiéndoselo en su instrumento, y tratando de asociar lo que el maestro tocó, con lo que tienen escrito.

Otro caso particular de la utilización de la notación, lo encontramos en lo expresado por el maestro Tomás Montes quien comenta:

yo escribo y todos los compañeros míos me entienden, todos lo que hago que se me viene me lo entienden, usted le toca esto a este le explico, y listo la cuerda primera, segunda, tercera, vienen los trompetas vamos a montar este tema y así como lo sueño lo hago pero me entienden toditos porque toditos aportan un granito de arena, vamos a ver y voy por cuerdas, la cuerda de trompetas primero, yo traje un tema aquí, traje otro tema acá, traje otro, y bueno muchachos voy primero con la cuerda de trompetas porque arrancan las trompetas, ahora viene el solo de bombardino, les explico.

Aunque el maestro expresa que sus compañeros le entienden lo que escribe, al indagar sobre el proceso de montaje que emplea, se evidencia que el maestro toca la melodía que corresponde a cada cuerda a manera de demostración durante el ensayo, por lo cual es claro que el elemento sensorial y la imitación priman sobre el proceso de lectura propiamente dicho.

La presencia de la notación en las practicas musicales de las bandas pelayeras, no representa en términos generales, una tendencia hacia la práctica y el desarrollo de la lecto-escritura como habilidades preponderantes en el contexto pelayero; sin embargo su utilización se basa en una finalidad pedagógica y de apoyo en el montaje y aprendizaje de repertorios.

11.4 Contenidos

En esta sección se abordan los contenidos presentes en las prácticas de aprendizaje tratadas en el capítulo anterior, entendiendo que el término contenidos se refiere al conjunto de saberes específicos que adquieren los músicos inmersos en los procesos de banda pelayera. Se abordarán dos grandes categorías: 1) conocimientos-habilidades, 2) repertorio; sobre la técnica instrumental se tratará en los numerales posteriores.

11.4.1 Conocimientos-Habilidades

Esta categoría identifica dos elementos particulares: en primera instancia *Lo que saben* los músicos inmersos en el proceso de banda pelayera, referido a conceptos y elementos ya sean de carácter teórico-conceptual o simbólico.

En segundo lugar se aborda lo que los músicos “saben hacer”, en términos generales las habilidades desarrolladas en el marco de la práctica musical, pueden ser físicas, cognoscitivas, sociales entre otras.

Según lo planteado por el maestro Andrés Samper [en las correcciones realizadas en calidad de jurado al presente trabajo], *es importante aclarar que estos dos tipos de conocimiento se manifiestan y desarrollan por lo regular de forma simultánea. Especialmente en estas músicas en las cuales su centro de desarrollo por excelencia es la práctica misma de la música.*

Lo que saben los músico: El músico que ha estado inmerso en el contexto de las bandas pelayeras, ya sea por contacto directo, por conducto familiar u otro, o fruto del proceso de enculturación al que han estado expuestos desde su infancia, incluso desde antes de nacer, presenta cierta facilidad para reconocer e identificar los elementos presentes en las músicas pelayeras y sus distintos aires.

Un primer elemento diferenciador lo constituyen el reconocimiento de los instrumentos presentes en el formato de banda, y los distintos roles que desempeñan los mismos, según el género musical ejecutado, porro palitiao, porro tapao o fandango.

Al respecto el maestro Tomás Montes comenta:

La música de nosotros tiene varios ritmos, el porro palitiao' se identifica porque uno le toca la tabla al bombo, y deja de sonar el parche, cuando es tapao' el bombo sigue golpeando, el fandango uno lo toca diferente, los ritmos son diferentes, la puya es diferente, el mapalé es diferente.

Se observa en lo planteado por el maestro Tomás, una clara diferenciación de los ritmos, en especial al asociar a los patrones de acompañamiento de la percusión. Las descripciones realizadas por lo regular se asocian a representaciones logradas a nivel sensorial, aunque en algunos casos han surgido de explicaciones de maestros mayores.

Continuando con los conocimientos evidenciados en los músicos entrevistados, encontramos la descripción realizada por el maestro Julio Castillo, al referirse a las diferentes secciones del porro, y en especial a la improvisación:

yo me crié con el mambo, vamos al mambo, llámese porro palitiao, porro sabanero, porro lo que sea, el mambo era el mambo, yo aprendí a tocar eso fue como mambo, el mambo era ahí donde la sección del clarinete, y no le decían solo, sino inspiración, inspira, inspira, entonces empezaban el trompetista, el saxofonista el clarinetista empezaban a inspirar pero no era él solo, era inspiración.

En el ámbito pelayero es común escuchar a los músicos referirse a las distintas secciones del porro, más que asociarlas a un estudio formal visto desde la práctica europea, formas ABA, AB etc, se asocia principalmente a los roles de los instrumentos en un momento determinado, por ejemplo cuando expresan que la introducción del porro

palitiao normalmente la realizan las trompetas, en un juego de preguntas y respuestas en el que normalmente les contestan los clarinetes. Descripciones como la anterior son frecuentes en el ambiente pelayero, y dan cuenta de la apropiación de los roles instrumentales y estructura del porro, por parte de los músicos.

Otro elemento presente en las prácticas pelayeras es la distribución de las distintas voces en los instrumentos (Utilizamos el término voces, referido a la técnica por medio de la cual se adicionan voces a una melodía conservando su estructura rítmica), en este sentido es relevante mencionar que por lo regular los músicos de la banda tienen asignada una voz determinada, la cual conservan en la mayoría del repertorio. Este elemento está notablemente mediado por el dominio de las posiciones de llaves y pistones que poseen los ejecutantes, en determinadas tonalidades, por lo cual, una vez escuchan la melodía principal, tratan de seguirla conservando por lo regular el contorno melódico, pero tomando en consideración la voz que ha sido asignada.

En lo referente a la asignación de voces y la utilización de esta lógica en el contexto, el maestro Tomás Montes, comentaba de sus inicios en el clarinete:

Y al poco tiempo el venía y decía [Refiriéndose a un clarinetista que le prestaba su instrumento, y en algunas ocasiones lo invitó a tocar junto a él], hay una chambita, te vas conmigo, tú me haces la segunda y yo te hago la primera, después me pasaba a primera y el hacia la segunda ahí nos acoplamos como si hubiéramos empezado desde pequeños.

En el desarrollo de la presente investigación, se ha evidenciado que los músicos pertenecientes al contexto pelayero, principalmente aquellos que no han sido participes de procesos formales de educación musical, poseen ciertas nociones de elementos armónicos, hablan de triadas y acordes, en particular cuando se refieren al proceso de repartir voces o hacer un arreglo.

yo no sabía qué era un arpegio, yo no sabía qué era un acorde, sino que uno sacaba los acordes en forma de triada, el de F se iba en triada, el de C mayor se iba en triada, el de Bb se iba en triada, pero ya hoy en día, ya hay una regla que uno tiene que respetar, también porque gente que la han estudiado y uno se aprendía los porros inclusive de oído.

Según comentan algunos entrevistados, esta práctica mediada por las voces en el ámbito armónico, no siempre se ha desarrollado de esta forma, al respecto el maestro Francisco Paternina comenta:

yo conocí un formato pelayero de dos trompetas, dos clarinetes, dos bombardinos, dos trombones, ese era el formato, y entonces no se tocaba en voces, sino que usted reventaba María Varilla, usted daba su parte de María Varilla, listo, y el otro trompeta daba la otra parte, ahora no, ahora hay cuatro trompetas y cada quien va haciendo su voz, primera, segunda, tercera y una octava, pero anteriormente el músico era así, el músico de banda.

La escala, en particular la de C mayor (Que en el caso del contexto pelayero se refiere realmente a la escala de Bb mayor, sonido real, dado que la mayoría de los instrumentos del formato son transpositores¹⁷), se convierte en uno de los primeros conceptos abordados en el ámbito pelayero. Un alto porcentaje de los entrevistados comentan que su inicio en la práctica del instrumento estuvo basado en el aprendizaje de la escala, para posteriormente abordar el repertorio basados en la misma escala. Más que aprender sonidos o lógicas de construcción (Tonos, semitonos u otras reglas), se trabaja en la apropiación del *posturaje*¹⁸ en el instrumento; sin embargo la escala se convierte en el elemento mediador entre el aprendizaje de elementos técnicos y del repertorio.

Al respecto el maestro Victoriano Valencia comenta:

¹⁷ Este elemento será abordado en el próximo capítulo.

¹⁸ Término empleado en el ámbito pelayero para referirse a las diferentes posiciones de llaves y pistones y sus combinaciones, necesarios para la ejecución de determinado instrumento.

Y al parecer habría un método que se empezó a reproducir en las primeras escuelas de música y era que se basaba en la escala del instrumento en la primera octava, y a partir de eso ya era tocar el repertorio, no había un proceso como de una instrucción o formación muy extensa.

Lo que saben hacer los músicos: Para este apartado, se cita lo planteado por Frida Díaz en el texto denominado *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* en el que plantea: “El saber hacer o saber procedimental es aquel conocimiento que se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etc” (Díaz & Hernández, 2002).

El primer elemento a abordar, serán las habilidades observadas en los músicos en el ámbito pelayero, habilidades de tipo mental, motriz, sensorial entre otras, desarrolladas en torno a la práctica musical.

La primera habilidad que se referencia es la memoria¹⁹, y la forma como los músicos de banda, recuerdan y ejecutan un amplio repertorio, sin recurrir a ninguna mediación, tales como partituras o grabaciones.

En este sentido el maestro Victoriano Valencia expresa:

Ese proceso de aprendizaje por ejemplo cuando no había una mediación de la partitura como tal, y eran discos duros reales que tenían 200, 300, 400, y hasta 500 temas de porros y fandangos en la cabeza, en donde puedas imaginar un disco duro que está leyendo en todos los sectores y empiezan a combinar una frase con otra y armar todo un discurso.

¹⁹ La memoria es la capacidad de adquirir, almacenar y recuperar la información, la memoria se puede abordar desde el punto de vista neuropsicológico (Estructuras cerebrales asociadas a la memoria), o desde el psicológico (memoria como estructura o proceso mental. (The McGraw-hill Companies, 2014)

Esta habilidad complementa las prácticas de aprendizaje abordadas en capítulos anteriores, principalmente el escuchar-copiar y observar copiar, situación que se puede evidenciar en lo expresado por el maestro Francisco Paternina:

uno se aprendía los porros inclusive de oído, uno iba a tocar y uno no se sabía por ejemplo “La mona Carolina” y uno se quedaba viendo, la tocaba 3 y 4 veces en la noche y cuando venía uno métele el dedo, hasta que ¡Pa! cuadraba uno, la siguiente semana vuelve e iba, se aprendía dos, ya uno iba adquiriendo como una práctica, cuando uno ve, ya uno tenía repertorio clavao’ aquí en la cabeza y eso no se le olvida a uno más nunca sino cuando le mochan la cabeza.

Otra habilidad evidenciada es el dominio de uno o más instrumentos del formato instrumental pelayero, por lo regular todos ejecutan, así sea de forma básica los instrumentos de percusión. Al respecto el maestro Arlington Pardo comenta:

Bueno yo tuve un proceso digamos que hice todo el recorrido, es decir pasé por todos los instrumentos de percusión tanto de la banda como de la música tradicional de gaitas luego de ahí toqué gaita, caña de millo, hojita, trombón, bombardino, trompeta clarinete, saxofón.

Esta habilidad amplía las posibilidades de participación del músico en el ámbito de la práctica grupal. Escuchar, observar e interactuar, aprender entre pares y de forma colectiva, corresponden a prácticas de apropiación que han facilitado que los músicos adquieran una formación integral que les permite asumir distintos roles dentro de la práctica grupal y ejecutar varios instrumentos con cierta destreza.

Es este sentido el documento Escuelas de Música Tradicional del Ministerio de Cultura (Ministerio De Cultura, 2003), propone la noción de sistema en músicas tradicionales, por medio del cual los músicos tradicionales se apropian del sistema

entero, y no solo su rol específico, esta práctica les da la posibilidad de elaborar y recrear permanentemente los elementos musicales aprendidos, un ejemplo de esta práctica lo constituye la improvisación.

En este aspecto el maestro Julio Castillo anota:

Ricardo Hernández fue un tipo que hasta el mismo hacía el disco, el mismo te grababa las trompetas, grababa los bombardinos, grababa los trombones, grababa los clarinetes y grababa la percusión. He visto que muchos músicos de banda sueltan la trompeta y cogen el clarinete, o sueltan el clarinete y cogen el bombardino, y todos, absolutamente todos tocan bien la percusión.

Creación: Otra habilidad evidenciada en el desarrollo de la presente investigación, es la capacidad de realizar variaciones a una melodía determinada, según lo planteado por John Sloboda (1985) como una de las características principales de las músicas de tradición oral, de igual forma esta habilidad refleja una tendencia hacia la exploración y dominio del material musical presente en el contexto, en especial en el aspecto melódico, lo cual repercute en el desarrollo de un discurso basado en primera instancia en la imitación, que luego es enriquecido por procesos de ornamentación y transformación melódica.

En este campo el maestro Arlington Pardo comenta:

Son las dinámicas de las músicas tradicionales, estas dinámicas que se basan en desarrollar al máximo las variaciones esto es una lógica muy implícita en lo tradicional tú tomas una frase dos o tres que le sacan el jugo hasta el final le hacen la mayor cantidad de variaciones, entonces los trompetistas de cierta manera o los solistas toman cada uno y empiezan a ser autónomos en la forma de decir su discurso, había una pregunta y una respuesta y ellos le van agregando imagínate un porro.

Este elemento aporta a la construcción de un discurso melódico común, representado por las melodías reconocidas en el medio, y un discurso particular, que va a estar determinado por la capacidad del intérprete de apropiarse, transformar, y construir su propio discurso a partir de las melodías y material que le ofrece el medio. Al respecto el maestro Victoriano Valencia comenta:

El discurso se construye mediante frases improvisadas, que al momento los solistas lo que hacen es aprenderse la grabación de un instrumentista y luego reproducen ese discurso, pero hay otro que poco a poco a través del tiempo empiezan a aprenderse más frases y a variar la misma frase para poco a poco ir proponiendo o ir construyendo un discurso.

En el mismo sentido Arlington Pardo anota:

Cada músico a medida que va aprendiendo el instrumento se va soltando adquiere un discurso y lo va diciendo de una manera más adornada toman una melodía básica a la cual le van haciendo adornos más adornos y más adornos y esto lo enriquece.

La habilidad para realizar variaciones melódicas, se constituye en uno de los principales argumentos para el desarrollo de la improvisación, elemento determinante en el ámbito de la práctica musical en el contexto pelayero. Respecto a la improvisación el maestro Victoriano, plantea:

La mayoría de músicos que uno reconoce como destacados tienen una habilidad improvisatoria poderosa, y que se da también en relación con varios elementos que creo que inciden ahí: uno con la característica de los repertorios tradicionales que demanda la improvisación, por ejemplo en el fandango viejo y en ese porro que llamamos palitiao, donde el discurso se construye mediante frases improvisadas que al momento los solistas lo que hacen es aprenderse la grabación de un instrumentista y luego reproducen ese discurso.

Según lo planteado por varios entrevistados, la improvisación no se aprende, es un don con el que se nace. Incluso se aprecia que dentro de las distinciones y categorizaciones que hacen de los músicos, se considera de mayor valía al improvisador o solista, al resto se les describe como acompañantes. Al respecto el maestro Hernán Contreras, expresa: *Para mí el proceso de la improvisación está basado en escuchar y la imitación, ¿Cómo empiezo a crear lo mío?, bueno eso si es como que ya nace, ya va contigo, porque le digo que va contigo, se aprende pero gran parte nace.*

Al analizar la anterior cita, se evidencia la presencia de la práctica de aprendizaje escuchar-copiar, y llama la atención que el maestro exprese: *Eso nace*, pero como preparación para su afirmación hace referencia a una práctica de aprendizaje consciente. Incluso en otro aparte de la entrevista realiza la siguiente afirmación: *Improvisar no se aprende de la noche a la mañana, y hay que estar lleno de una cantidad de elementos, de herramientas, pues para tu hacer esas cosas también.*

En lo referido a esos elementos y herramientas, a los que hace alusión el maestro Contreras, aparece el repertorio²⁰ como la principal fuente de la que se nutren y obtienen información los músicos en el contexto pelayero. Este elemento será abordado en el próximo capítulo.

Continuando con el desarrollo de habilidades, se observan destrezas a nivel auditivo, representadas en primera instancia por la capacidad de apropiarse de los elementos melódicos presentes en su entorno, ejemplos de esta situación, se evidencian en distintos casos: El músico que escuchaba a su familiar o vecino tocar, y luego iba al instrumento y trataba de tocar lo mismo, el que estaba en una fiesta y escuchaba tocar a la banda, y posterior a esto intentaba sacar las melodías, el que recurre a la grabación,

²⁰ este elemento será abordado en el próximo capítulo.

entre otros. En el campo armónico, específicamente en lo referido a las funciones armónicas presentadas en las músicas del contexto pelayero, la cual está inscrita principalmente en la relación tónica-dominante y en algunos casos subdominante, los intérpretes actúan con cierta coherencia respecto al momento armónico, aunque no lo expresen de manera teórica, la lógica de su interpretación está mediada por el reconocimiento de este elemento y su presencia en el marco de sus músicas.

Todas estas prácticas representan un espacio para el desarrollo de habilidades auditivas, las cuales son potenciadas a medida que el músico se familiariza con el lenguaje musical del contexto.

Al respecto el maestro Carlos Rubio, comenta: *Entonces qué hacía el profesor, simplemente le tocaba a uno, sensorialmente como ya veía las notas, las repetía. Todo era sensorial, pienso que eso le favorecía a uno en el desarrollo auditivo de una manera... indirecta.*

Otra habilidad es la referida a la interpretación de ritmos en pulsos de división binaria y de división ternaria, en el caso del porro palitiao y sabanero, que se encuentran en compás de orden binario y de tiempos de subdivisión binaria, los intérpretes reconocen de forma auditiva el tipo de figuras rítmicas y la subdivisión natural de los tiempos, presentes en estos géneros.

En el caso del fandango que es de orden binario pero sus tiempos son de subdivisión ternaria, se evidencia de igual forma coherencia a nivel rítmico en las interpretaciones, quedando claro, por lo menos a nivel sensorial y auditivo las diferencias presentes en la división natural del pulso binario y del pulso ternario.

11.4.2 Repertorio

El repertorio corresponde a las obras que se interpretan habitualmente en el contexto pelayero, y que a la vez hacen parte del grupo de obras o piezas que no deben faltar en la presentación de una banda. Está basado en tres géneros principalmente, que son: porro palitiao, porro sabanero y fandango: en algunos casos se aprecian también puyas y obras extraídas o adaptadas de repertorios foráneos, dentro de las que se destacan valeses, danzones y pasodobles entre otros.

Es importante tomar en consideración lo conveniente que resulta para la construcción de un discurso musical, trabajar sobre dos ejes fundamentales de repertorio a saber: Porro palitiao y Sabanero (Binario), y Fandango (ternario), todos los anteriores basados en un modelo armónico básico (tónica-dominante-tónica). De esta forma el músico se apropia de estas lógicas estructurantes del sistema, las reproduce y la recrea en un discurso *propio*.

En el ámbito pelayero se ha desarrollado una discusión sobre la autoría de los primeros porros, desde hace ya varias décadas,; unos los atribuyen a Alejandro Ramírez, otros a Pablo Garcés, otros a Primo Partenina; sin embargo existe una teoría que les da el carácter de creación colectiva o taller musical. Aunque este no es el objetivo de la presente investigación, se han identificado elementos que concuerdan con el principio de creación colectiva, incluso varios de los entrevistados manifiestan realizar este tipo de práctica en la creación de sus obras.

Pues, de acuerdo a los estudios que hay, que han publicado siempre leemos y encontramos que se le atribuye todo ese repertorio de porros palitiaos al maestro Alejandro Ramírez, por ahí una que otra obra que los familiares en la actualidad reclaman la autoría de Primo Paternina, hay fandangos de Pablo Garcés, Julio Paternina, pero por

tradición siempre hemos escuchado que todas esas obras son del taller musical de Alejandro Ramírez, y su banda de sus músicos.

Desde esta perspectiva y según varios documentos consultados en el marco de la presente investigación, la creación de las obras era liderada por algún músico que proponía una melodía inicial, y tomando en consideración que todo el grupo de músicos ya se encontraban inmersos en las lógicas del sistema musical pelayero, sus respectivas secciones, estructura de pregunta y respuesta, y los distintos roles instrumentales, los demás músicos de la banda aportaban elementos en la construcción de lo que más tarde sería la obra terminada. Al respecto el maestro Miguel Emiro, expresa:

Entonces cuando me di cuenta de que la obra tenía un autor inicial, un autor que respondía, y un autor que adornaba, dije yo ya este porro no es mío, este porro es de la banda, y de pronto oigo al trombón que hace una armonía, pu pu pu pu, entonces aquí entendí yo que estamos nosotros visitados por la musa de los músicos Pelayeros. La forma de ellos hacer su música era un trabajo colectivo.

En conclusión el maestro Naranjo propone los siguientes elementos como parte del proceso compositivo, basado en la creación colectiva:

1. Existe un autor inicial (propone melodía inicial).
2. Un autor que responde (juego de preguntas y respuestas).
3. Un autor que adorna (según los roles instrumentales, unos desempeñan función ritmo-armónica, otros de acompañamiento melódico, otros improvisan, etc.).

Las primeras obras creadas en el marco de las músicas de banda pelayeras, no poseen letra, elemento que según el maestro Arlington Pardo motiva a la comunidad a aprenderse las melodías, al respecto comenta:

Lo que más predominó, lo que más se extendió dentro de esta práctica, fue el aprendizaje por medio de la tradición oral, entonces cada pueblo se apropiaba de los porros, y la gente de todo el mundo se los sabía, los porros no tenían letra entonces era importante aprenderse la melodía de los porros.

Tomando en consideración lo anterior, se establecen ciertos criterios estéticos en lo referente a la construcción de *melodías bonitas*, partiendo de un principio fundamental: que pudieran ser cantadas por la comunidad. Basados en lo anterior, se observa que muchas piezas están mediadas por lo diatónico, arpeggios, repetición de sonidos, movimientos principalmente por grado conjunto, entre otros.

Al respecto el maestro Arlington, anota: *allá no se pensó nunca en piezas difíciles, la gente pensaba más en términos de si eran bonitas.*

Es notable en el ámbito pelayero, observar distintas versiones de una melodía u obra, por ejemplo si tomamos una versión de la obra *María Varilla*, grabada hace 40 años y comparamos la melodía con la interpretación de cualquier banda en la actualidad, es posible encontrar diferencias en cuanto a los sonidos de la melodía, encontraremos diferencias a nivel melódico, rítmico melódico entre otros. Como lo expresa el investigador John Sloboda:

En las culturas orales, la música pasa de boca en boca en notación, igual que ocurre con el conocimiento verbal, está sujeto a mutaciones con el paso del tiempo. En estos contextos la música se recrea en cada actuación. Aunque se pueda retener un patrón básico o central, las sucesivas actuaciones muestran diferencias significativas de detalle y elaboración (Sloboda, *La mente musical: La psicología cognitiva de la música*, 1985)

A continuación se presenta la tabla N° 6, que contiene el repertorio básico del ámbito pelayero, evidenciado en el marco de la presente investigación:

Tabla 5

Repertorio básico Pelayero por géneros

AIRE O RÍTMO	NOMBRE DE LA OBRA
Porro Palitiao o Pelayero	La mona Carolina
	La Seca
	Rio Sinú
	El Barrilete
	Porro Pelayero
	El Pájaro
	El Binde
	María Varilla
	La Piña Madura
	Ramiro Petro
	Sábado de gloria
	El Gavilán garrapatero
El Tortugo	
Porro tapao o sabanero	San Carlos
	Carmen de Bolívar
	El Arrancateta
	El Toro negro
	Fiesta en corraleja
Fandangos	Vámonos caminando
	La Pata en el suelo
	20 de enero
	Fandango viejo
	La Macoca
Puya	El Sapo
Pasacalle o Pasodoble	Tito Guerra
Vals	Tristezas del Alma

Nota: En el ámbito Pelayero es frecuente observar discusiones, respecto al ritmo o género original de determinadas piezas; el presente listado representa las opiniones y obras mencionadas por los entrevistados.

El repertorio representa un elemento fundamental en los procesos de iniciación en el marco de las músicas de banda pelayera, por lo regular, una vez aprendidas las posiciones básicas en el instrumento o *posturaje*, se aborda casi de forma simultánea el repertorio, logrando así que el aprendiz, lleve a la práctica los elementos aprendidos. En este aspecto el maestro Julio Castillo, comenta sobre su proceso de iniciación con el maestro Tobías Garcés: “Nos enseñaba 3, 4 posiciones del saxofón y enseguida nos

ponía a tocar, yo creo que esa era la motivación, osea el tipo no esperaba un cúmulo de teoría ni de ejercicios, sino que la misma música nos enseñaba”.

Respecto a la motivación que puede generar este tipo de acercamientos a la música, John Soloboda, plantea: “En música una motivación temprana es a menudo el deseo de ser capaz de producir sonidos musicales de la cultura” (Sloboda, 1985).

Pertenecer a una banda, tocar las melodías que se escuchan en el entorno, practicar con amigos, entre otros, se convierten en elementos determinantes en los procesos de apropiación observados en el ámbito pelayero.

Respecto a estos procesos de iniciación que pueden ser dirigidos por un maestro, ya sea en su casa, en la casa de la cultura o aquellos que se dan por observación, sin instrucción aparente, se evidencia la presencia de obras musicales que según lo expresan varios entrevistados, han sido utilizadas para los inicios en el instrumento. La primera obra referenciada es un pasodoble o pasacalle denominado Tito Guerra:

Ilustración 1

Transcripción obra Tito Guerra

Ritmo: Pasacalle-Pasodoble Compositor: Raúl "Tito Guerra.

The musical score is presented in four staves. The first staff begins with a 7-measure rest, followed by a melodic line. The second staff starts at measure 5 and includes an accent mark. The third staff starts at measure 9 and includes a repeat sign. The fourth staff starts at measure 13 and includes first and second endings.

Esta obra es referenciada como una de las primeras aprendidas por la mayoría de los entrevistados. Normalmente es aprendida de forma sensorial, por imitación ya sea por observación de las posiciones de pistones y llaves del instrumento o por escucha. Llama la atención el nivel de dificultad que representa: la sección A utiliza principalmente sonidos de los acordes según la función armónica del momento; sin embargo incluye saltos de sexta mayor y séptima menor. En la sección B, la melodía se desarrolla por grados conjuntos y saltos de tercera.

Si se compara el nivel de esta obra, con los niveles propuestos en el documento denominado *Manual para gestión de Bandas Escuela*, del Ministerio de Cultura, esta obra estaría ubicada en el nivel 2 (dos), por su estructura rítmica y extensión de registro, dado que excede la primera octava de los instrumentos de viento. (Ministerio de Cultura, 2005).

Otra obra que ha sido referenciada durante el proceso de investigación, en lo referente a la iniciación instrumental, es la Piña Madura:

Ilustración 2

Transcripción obra La Piña Madura

Compositor: Guillermo Buitrago-Eulalio Meléndez
Discos Fuentes-Título del Álbum "Piña Madura"

la pi ña ma du ra — su be te, a co ge la —

5
el gua ra po, es pe so — pa la cie na gue ra —

Obra del repertorio popular, grabada por el maestro Guillermo Buitrago, la melodía de esta obra cubre un rango de una octava, armónicamente se mueve en las funciones tónica y dominante, en tonalidad de C mayor y la melodía se mueve por grado conjunto y saltos por intervalos de tercera. Si la comparamos con los niveles propuestos por el *Manual para gestión de Bandas-Escuela de Música*, sería una obra nivel 2 (dos), en el que se trabajan saltos por intervalo tercera y cuarta, y estructura rítmica.

(Ministerio de Cultura, 2005)

Se aprecia en el contexto pelayero cierta tendencia a catalogar las obras como fáciles, principalmente por criterios de extensión de las frases y de las secciones, *entre más cortas más fáciles*; sin embargo este criterio no es unificado en la totalidad de la práctica, y está determinado por los criterios del contexto y de la práctica, para un grupo de músicos una obra puede ser fácil, y para otros del mismo nivel puede representar cierto nivel de dificultad.

En conclusión para seleccionar las obras con las que se inician procesos, muchos maestros o músicos mayores, utilizan obras, que según ellos han funcionado con varios aprendices, o procesos que han dirigido, por otro lado los criterios de nivel son determinados por cada maestro, sin que haya un consenso o una catalogación en el contexto general de la práctica.

A continuación se referencia el proceso de la improvisación, aunque este tema fue tratado en capítulos anteriores, en el presente capítulo se referencia por la estrecha relación que este proceso guarda con el repertorio y la construcción de un discurso a partir de éste.

Con relación a este elemento el maestro Victoriano Valencia, comenta:

Pero hay otro que poco a poco a través del tiempo empiezan a aprenderse más frases y a variar la misma frase para poco a poco ir proponiendo o ir construyendo un discurso, que tiene mucho de creación improvisación espontaneidad pero digamos no lo veo tanto como un ejercicio creativo de la nada, sino como un acumulado de la experiencia de tocar y tocar frases eso por un lado en el sentido del repertorio, y lo segundo está precisamente en ese proceso de aprendizaje por ejemplo cuando no había una mediación de la partitura como tal, y eran discos duros reales que tenían 200, 300, 400, y hasta 500 temas de porros y fandangos en la cabeza, en donde puedas imaginar un disco duro que está leyendo en todos los sectores y empiezan a combinar una frase con otra y armar todo un discurso.

Es necesario tomar en consideración que los inicios de este proceso de improvisación, suelen estar inmersos en la apropiación del repertorio, repertorio en dos sentidos: uno es el aprendizaje de las obras, otro lo representa el aprendizaje de improvisaciones o solos propuestos por otros músicos. Estos elementos aportan en la construcción de un lenguaje con el cual se puede participar en la práctica musical, según

las lógicas del sistema musical del contexto, y por otro facilita el proceso de creación, basados en el material apropiado.

11.5 Estrategias para Determinar Aptitudes

En el marco de la presente investigación, se evidenció la presencia de ciertos criterios musicales, e incluso físicos, que según los entrevistados se utilizan para determinar si un aprendiz es apto o no para ser músico o para aprender un instrumento.

Al respecto de las pruebas o los elementos para evaluar la aptitud musical, el investigador John Sloboda plantea:

Dentro de las culturas musicales donde existe una tradición pedagógica organizada, los logros en destrezas musicales específicas tales como la actuación y la teoría se valoran directamente mediante exámenes. Aparte de los problemas que causan los nervios y el pánico escénico, tales exámenes parecen conseguir su propósito de manera directa y anodina. No vamos a considerarlas más allá aquí. El propósito de las pruebas para la capacidad musical, son un tanto diferentes, mientras que los exámenes presuponen una intensa preparación de materiales específicos, las pruebas de habilidad no implican un conocimiento previo del contenido de la prueba. (Sloboda, 1985, pág. 343).

Situándonos en el ámbito pelayero, los músicos mayores y maestros realizan, según lo planteado por Sloboda: *pruebas de habilidad musical*; sin embargo es importante aclarar que estas pruebas no son sistematizadas, ni responden a un criterio unificado dentro de la comunidad de músicos.

Se presenta cierta recurrencia en torno a los elementos observados o evaluados por parte de los maestros. En primera instancia se ubica la capacidad de mantener un pulso²¹ estable dentro de una obra o ritmo particular. Es importante destacar que este elemento es llamado o nombrado de distintas formas por parte de los entrevistados: medida, sentido musical, tener ritmo; sin embargo al tratar de evidenciar la habilidad musical que el maestro desea evaluar o identificar, se llegó a la conclusión que en general hace referencia al pulso.

Al respecto el maestro Francisco Paternina, comenta:

La calidad del material humano que tenía de la música, osea anteriormente le decían: Si no tienes medida, no vas a ninguna parte”, me entiendes... Ahora ya no se le llama medida sino se le llama ritmo, si no tiene ritmo... y si no le ves cualidad al pelao.

En su comentario el maestro evidencia una mutación del término, pasó de ser medida, a convertirse en ritmo; sin embargo luego de esto describió cuál era el proceso que seguía para determinar la medida o el ritmo de los aprendices

Lo ponían a medir, y si el hombre se embolaba midiendo, porque anteriormente no se medía uno, dos, tres, cuatro, no, anteriormente se media que eso lo conocí yo con los pies, que es el mismo compás de cuatro cuartos, uno, dos, tres, cuatro (midiendo el compás con su pie), esa fue la medida que yo conocí anteriormente, porque yo allá en la casa practicaba porque el hermano mío tocaba trompeta y yo veía que medían de esa manera, ya hoy en día ya eso pasó de moda, y ya se le llama es pulso, o palmas, y ya esa medida quedó atrás, pero que viene siendo la misma medida de cuatro cuartos.

En el anterior párrafo aparece el término *pulso*, y la acción descrita por el maestro, durante la entrevista, fue la de marcar el pulso con sus pies, aunque hace referencia al

²¹ El pulso es definido como: cadena de eventos simétricos que se suceden con regularidad. En algunas músicas el pulso es ejecutado efectivamente por algún instrumento y en otras no; aun en estos casos, puede ser percibido y extraído de la música. (Franco & Sossa, 2005)

compás de cuatro cuartos, se considera que este elemento (capacidad para marcar la métrica) no es el objetivo principal de la prueba.

En el caso de los instrumentos de viento, algunos maestros expresan que se le entrega un instrumento al aprendiz, sin que este tenga conocimiento o contacto anterior con él, si logra emitir algún sonido se considera que el estudiante es apto y por lo tanto se le enseña, si no lo logra, se le sugiere buscar otro instrumento que se amolde a sus condiciones²². En este sentido el maestro Carlos Rubio, comenta una anécdota de su infancia, con el maestro Francisco Paternina:

Cuando yo era niño, mucho más niño de los 12 años que fue cuando inicié, recuerdo que Francisco Paternina lo escuchábamos siempre estudiando su trompeta aquí al lado, o sonando la trompeta aquí al lado de mi casa, que él vivía aquí donde la mamá, aquí vecino, y nos reuníamos cuatro, cinco, siete pelaos de aquí del barrio de seis, de siete años, y él nos prestaba la trompeta y nos las hacía sonar, nos la ponía, intenta sonar, entonces él dentro de su sabiduría nos decía, erda este le sonó de una, este va a ser músico, este no la puede sonar, este no tiene talento.

Otro elemento relevante en este tipo de pruebas, lo representa la constitución física, en especial el grosor de los labios del aprendiz. Según comentan los entrevistados, era frecuente escuchar en el contexto pelayero, que las personas con labio grueso o protuberante que era llamado *labio ordinario*, “no servía” para la trompeta; sin embargo si servían para el trombón o el bombardino. Al respecto el maestro Francisco Paternina, comenta:

Le miraban la boca, le decían a uno:” si no tienes embocadura para este instrumento coge este”, si a usted le veían el labio grueso, no servía para tocar trompeta, porque era de labio

²² Es importante aclarar que esta clase de pruebas, buscan según lo expresan los maestros, identificar la disposición natural de los aprendices hacia el instrumento, lo cual según ellos, facilita el proceso de aprendizaje en el instrumento.

ordinario y creo que actualmente el mejor trompeta del mundo creo que tiene 3 dedos de labio.

Aunque este tipo de criterios y creencias tomaron cierta fuerza en el ámbito pelayero, no se constituyen en limitantes para que personas con condiciones físicas o motrices, distintas a lo considerado normal, logran incorporarse a las prácticas musicales pelayeras con notables desempeños tanto instrumentales como musicales.

11.6 Desarrollo Técnico

En el ámbito de las prácticas de banda pelayera, según manifiestan varios entrevistados, se presenta en primera instancia un proceso de apropiación de la escala²³, habitualmente se aborda la escala sin ningún fundamento gramatical musical explícito, solo por imitación, y posterior a esto, pasan a aprenderse el repertorio. En este aspecto el maestro Victoriano comenta:

Otros maestros que de pronto no hacían la teoría musical porque no se aproximaban a la lectoescritura sino que iban directo al instrumento, a la escala y directamente a tocar por imitación, aprendiéndose un repertorio o un tema específico y así seguía el montaje de la banda.

Se establece entonces, una tendencia hacia la práctica musical basada en el contacto inmediato con el instrumento musical, y la apropiación de repertorios. Este elemento se convierte en un espacio de motivación por la posibilidad de producir

²³ En el caso de la banda pelayera, se inicia por la escala de Do mayor, en instrumentos transpositores a Bb (Trompeta, clarinete, Eufonio o bombardino, trombón de pistones) es decir que realmente se inicia por la escala de Bb sonido real.

sonidos de forma inmediata, y a la vez hacer parte de la comunidad musical. Al respecto el maestro Francisco Paternina, comenta sobre los inicios de sus *pupilos*²⁴:

Ellos se aprenden los primeros sonidos, yo busco primero que les suene bonito, que no suene “ripiao”²⁵, cuando ya una nota les suena bien, paso a la siguiente, hasta que logran aprenderse la escala y de una, la primera pieza, con esa primera piececita yo me los llevo a tocar procesiones, y así el pelao se gana algo de plata.

Además de la posibilidad de participar en la práctica musical, aquí se evidencia un nuevo elemento: la generación de recursos económicos, recursos que ayudan a solventar la situación económica de muchas familias, que por lo regular basan su sustento en la agricultura o la ganadería.

Otra aproximación a la apropiación de elementos escalísticos en los instrumentos de viento, la propone el maestro Arlington Pardo; según este, la práctica instrumental de muchos intérpretes del contexto pelayero, está mediada por la *tradición del instrumento* o por las *lógicas del instrumento*.

Lo anterior nos sitúa en un escenario en el cual lo sensorial prima sobre el elemento técnico, en este sentido las distintas combinaciones de llaves y pistones de los instrumentos de viento²⁶, facilitan su apropiación de forma sensorial, por imitación y observación, que va acompañada por la apropiación del repertorio.

Al respecto el maestro Arlington, comenta:

Ya los músicos se saben eso muchos hacen que le den el papel pero realmente son de oído porque inclusive muchos de los músicos de banda de esa época no se sabían las escalas, ellos las hacían por una lógica con el instrumento, a sonoridades y a formas

²⁴ Término empleado para referirse a sus estudiantes.

²⁵ El término ripiao, es utilizado por los instrumentistas de viento en el contexto pelayero, especialmente los de boquilla circular, para identificar una mala producción de sonido en el instrumento, debido a una mala embocadura u otras dificultades técnicas.

²⁶ Que en el caso del trombón de pistones trompeta y bombardino poseen una estructura similar

combinaciones de estructuras en el instrumento, osea, ellos tienen el repertorio en la cabeza.

Al indagar sobre la utilización de métodos o una secuencia determinada de ejercicios o materiales musicales, algunos maestros expresan que conocen métodos como el Arban y otros; sin embargo la enseñanza a sus aprendices no está direccionada por estos materiales. En este sentido el maestro Victoriano, comenta apartes de una entrevista realizada a su maestro, Tobías Garcés. Victoriano recuerda que el maestro Tobías siempre tenía un ejercicio para cada dificultad, y que durante las clases, revisaba la ejecución de cada aprendiz, y con base en lo observado le asignaba ejercicios.

Respecto a este tema Victoriano, comenta:

El maestro Tobías nos ponía unos ejercicios progresivos, para que fuéramos adquiriendo dominio del instrumento en esa primera escala, hacía uno redondas, blancas, después negras, después combinaciones y otros intervalos, eran ejercicios que él mismo iba diseñando. Una vez cuando yo estaba haciendo un trabajo, también para lo de banda, fui a entrevistar a mi maestro, y en parte de la entrevista le pregunté por qué no había diseñado una cartilla o algo así, con esos ejercicios que siempre nos escribía a nosotros, y con toda la habilidad que me dio muenda a mi como licenciado graduado en pedagogía musical, me dice: no, es que cada quien necesita unos ejercicios distintos y me decía que tenía un problema, y no sé qué cosa en la embocadura, y él me escribía eso para que yo solucionara esa dificultad o esos problemas.

Lo anterior nos presenta una postura pedagógica respecto a la utilización o aplicación de una secuencialidad de contenidos pre-definida en el proceso de aprendizaje en el contexto pelayero, por parte del maestro. Se observa una especial atención a las necesidades de cada aprendiz, y se plantean soluciones a problemas específicos, en la

medida que estos se presentan, ubicando los procesos en una posición de *formación personalizada*, que se desarrolla y ajusta según los requerimientos del aprendiz.

Otro elemento determinante en el desarrollo técnico en el ámbito pelayero, lo constituye la práctica de aprendizaje basada en referentes o íconos. A medida que el intérprete va avanzando en la apropiación del lenguaje musical del contexto pelayero, van cambiando sus referentes o modelos a imitar. Este cambio por lo regular es motivado por los niveles de dificultad y de exigencia en el instrumento que puede representar imitar a un maestro determinado. En este sentido el maestro Hernán Contreras, comenta:

Pero cuando ya tu dejas de escuchar por lo menos lo que hacía Rafa [Rafael Eduardo Sáenz], lo que hacía Filiberto [Filiberto Pérez], me empiezo a meter a escuchar a otros músicos, en este caso Ramón Darío al maestro Ramón Darío del cual soy muy fiel seguidor de él, entonces yo empiezo a escuchar muchas cosas que ya Ramón en ese entonces estaba grabando y estaba haciendo, que a mí al principio se me quedaba muy difícil, porque yo venía de un proceso de aprendizaje apenas, entonces hacía algo que hacía Rafa porque Rafa siempre fue un bombardinista muy melódico, bastante melódico, estaba más en el contexto de la banda, cuando ya yo hago eso y que me doy cuenta que puedo hacer eso y hacer más de eso, con mucha facilidad por decirlo de alguna manera, empiezo a explorar otras cosas diferentes como las que le empiezo a escuchar en las grabaciones a Ramón Darío en ese entonces con la Banda Juvenil de Chocho, con Juan Piña.

Analizando lo expresado por el maestro Hernán, se establece una clara diferencia entre los niveles de dificultad que representaba para él, tocar algo del maestro Filiberto o algo del maestro Ramón, en primera instancia lo propuesto por el maestro Filiberto en sus grabaciones y en su ejecución, representa una apuesta estética y técnica de un

momento histórico del porro, en el que las melodías e improvisaciones estaban inmersas en un lenguaje melódico y rítmico específico.

Cuando el maestro Hernán comenta: *-Rafa siempre fue un bombardinista muy melódico*, hace referencia principalmente a la capacidad del maestro de proponer melodías basadas en lo diatónico, apoyado en un lenguaje rítmico (frases, motivos, incisos, combinaciones, desplazamientos y otros) propio del medio, respetando ciertos criterios de *belleza musical*, presentes en el contexto pelayero, en el cual el virtuosismo o dificultad de las piezas y melodías, no aportaba valor siempre y cuando respondiera a lo que culturalmente se instaló como bonito, en la práctica musical.

Al respecto el maestro Arlington, comenta:

Te voy a contar algo, allá no se pensó nunca en piezas difíciles, la gente pensaba más en términos de si eran bonitas, hoy día los músicos piensan mucho más en el virtuosismo pero allá la a la gente le gustaba era la música que hacían, que pasaba, cada fiesta para donde la banda iba hacían un porro porque era costumbre llegar con nuevos porros.

Continuando con la influencia de los referentes en el desarrollo técnico, los elementos y criterios estéticos expuestos con anterioridad, nos muestran las posibles razones por las cuales el maestro Hernán, tomó al maestro Rafael Eduardo Sáez como primer referente en el proceso de aprendizaje de la improvisación en el bombardino. Por otro lado el maestro Hernán expresa, que una vez estudiado lo que hacía Rafa, empezó a explorar otras cosas y otras sonoridades, especialmente grabaciones del maestro Ramón Benítez, que en principio le parecieron complejas, pero luego de adquirir cierto bagaje al estudiar a otros maestros, considera que puede empezar a tocar las cosas que hace el maestro Ramón, que realmente sobrepasan el nivel técnico de lo que normalmente se observa y se escucha en las bandas.

Basados en lo anterior se observa que los referentes se constituyen en un elemento importante en el desarrollo técnico de los intérpretes en el contexto pelayero. Por lo regular, identifican modelos que presenten contenidos y material conocido o de fácil comprensión por parte del aprendiz, en la medida que se avanza y se apropian estos contenidos, se van buscando nuevos referentes, con la intención de explorar nuevas posibilidades y elementos enriquecedores.

Práctica musical diaria: Al indagar sobre las distintas rutinas de estudio diario empleadas por los músicos de bandas pelayeras, se observa una notable inclinación hacia la práctica mediada por el repertorio, ya sea para recordar o repasar las obras aprendidas, o bien para tratar de sacar de oído o aprender nuevas obras.

Otro elemento importante lo constituyen la práctica de frases o motivos, ya sean melódicos o rítmicos, los cuales serán empleados en improvisaciones. En este sentido se presenta el elemento de la variación y transformación, de frases, motivos e incluso de melodías de obras conocidas, con la finalidad de enriquecer el discurso musical.

Sobre este elemento, el maestro Carlos Rubio propone la siguiente rutina de estudio individual, la cual según él, resume lo observado y escuchado durante toda su vida en el municipio de San Pelayo:

La rutina de práctica de un músico juicioso²⁷ se basa en coger el instrumento registrarlo en las tonalidades de las obras del repertorio, que manejan que conocen, dominarlo a la perfección, crear frases, improvisar frases, y nutrirse ellos mismos dentro de ese mismo círculo de obras. Esto se resume en los siguientes puntos:

1. Repasar el repertorio que se saben.

²⁷ El maestro hace esta aclaración o utiliza el término “juicioso”, para referirse a los músicos que establecen una rutina de práctica constante de su instrumento, en muchos casos diaria, a diferencia de los que lo hacen solo cuando van a tocar con la banda.

2. Tratar de sacar a oído-memoria los temas nuevos que se quieren aprender.
3. Practicar las frases de su preferencia.
4. Hacer variaciones de las melodías del repertorio conocido. (Rubio, 2014)

Tomando en consideración lo anterior, el repertorio, la memoria, la repetición y la transformación (variaciones), constituyen un elemento fundamental en la práctica diaria de los músicos de las bandas pelayeras. Al preguntarle al maestro Álvaro Castellanos sobre su rutina de práctica diaria, anotó lo siguiente:

Pues practicaba vales pasillos porros, lo que oía cuando iba a tocar, yo me iba a una fiesta, me iba atrás de los músicos, y allá oía una cosa ahí nueva ahí, cuando llegaba a la casa duraba 3, 4, 5, 6 días, hasta 10 días dándole cajeta hasta que me la aprendiera, y así.

11.7 Características Técnico-Musicales

Para efectos de la presente investigación se ha indagado, sobre elementos técnicos de los instrumentos que conforman la banda pelayera, la cual está conformada por: trompetas, clarinetes, trombón de pistones, bombardinos y percusión (bombo, platillos de choque y redoblante). Se puede apreciar que los instrumentos de viento pertenecientes al formato, son instrumentos transpositores en Bb Según lo comentado por varios entrevistados como Arlington Pardo, Victoriano Valencia, entre otros, esta situación ha influido notablemente en la presencia de esta tonalidad en el repertorio pelayero, convirtiéndose en una de las más frecuentes en las obras referenciadas por los entrevistados.

Según lo expresa el maestro Victoriano, este fenómeno puede ocasionarse por motivaciones pedagógicas, dado que por lo regular los instrumentistas inician el aprendizaje del instrumento, abordando la escala de Bb, para luego apropiarse de un

repertorio; sin embargo todas las obras que ejecutan o interpretan durante este primer periodo, son llevadas a la tonalidad de Bb. Por otro lado el maestro Victoriano hace referencia a una comodidad en la práctica instrumental, por ser esta una tonalidad frecuente y común a todos los instrumentos de viento del formato (recordando que todos están afinados en Bb), es relativamente fácil en el proceso de montaje de las obras, hacer referencia a los sonidos de la escala, y que estos sonidos reciban el mismo nombre en todos los instrumentos de viento: además de las similitudes en las distintas combinaciones de pistones, entre la trompeta el trombón de pistones y el bombardino.

Por otro lado se estableció que además de la tonalidad de Bb existen otras de uso frecuente, relacionadas a continuación:

Tonalidades en modo mayor: Bb-Eb-Ab-G

Tonalidades en modo menor: Gm-Fm-Cm-Em

A nivel armónico el porro pelayero se desarrolla entre las funciones de tónica y dominante, relación I-V, tanto en tonalidad mayor como en menor, en algunos casos con uso de la Subdominante.

A nivel melódico se mantiene en un contexto mediado principalmente por lo diatónico, apoyado por ornamentaciones y construcción de frases de carácter repetitivo [tipo ostinato], entre otras.

11.8 La Banda

La banda es una de las manifestaciones culturales de mayor arraigo en el contexto pelayero desde hace más de un siglo ha estado presente en la vida de la comunidad en eventos de corte militar, político, religioso y profano entre otros. En el ámbito religioso el rol de la banda se evidencia en el acompañamiento a distintas ceremonias,

especialmente las relacionadas con las fiestas patronales. Es relevante anotar que el repertorio interpretado en estas ceremonias, es de corte europeo, basado en Polkas, Mazurkas, Foxtrot, pasodobles, entre otros, al cual en el contexto lo llamaban *repertorio o música clásica*.

Al respecto el maestro Arlington Pardo, comenta:

Los primeros contactos de la banda con lo religioso se dan en la misa y en la procesión, normalmente de la banda tocaba:

1. Tocaban la alborada (Para despertar al pueblo, tocaban pasodobles y foxtrot).
2. Tocaban la primera misa, en la puerta de la iglesia (De igual forma música de corte europeo)
3. A medio día volvían a tocar.
4. En la tarde tocaban en la procesión.

Las principales fiestas celebradas en San Pelayo eran:

Fiestas patronales en honor a San Juan Pelayo (26 de junio).

La virgen del Carmen (16 de julio)

20 de enero-Culminación de ciclos de cosechas

Fiesta de Independencia “11 de noviembre, teniendo en cuenta que San Pelayo pertenecía a lo que era el gran Bolívar, que era conformado, por lo que hoy son los departamentos de Sucre, Bolívar y Córdoba” (Pardo, 2014)

En lo referente al repertorio, se referencian algunas de las piezas ejecutadas por las bandas en estas ceremonias:

Tristezas del Alma-vals.

Sara-danza (Ángel Mislán-Puerto Rico)

Copelia- mazurca (Leo Delibes-compositor romántico Francés)

Angelita-polka (Juan Alais-Argentino).

Tu y yo –danza (D.R.A.)

Mañanitas Bellas-vals (D.R.A.)

Recuerdos del Pasado-pasillo (D.R.A.)

Juliana-Pasillo (D.R.A.)

11.8.1 La Banda y el conjunto de gaitas

En lo que respecta al posible tránsito y transferencia de roles instrumentales y sonoridades presentado entre el conjunto gaitero y la banda, se han generado diversas teorías y discusiones a lo largo de la historia. Tomando en consideración lo anterior, se abordan los distintos fenómenos que han contribuido en la generación de lo que hoy se conoce como la banda pelayera. Más que buscar el origen exacto de la banda pelayera, si es que esto es posible determinarlo, se pretende esbozar los procesos y elementos que han sido evidenciados en el marco de la presente investigación.

Los entrevistados Arlington Pardo y Victoriano Valencia, coinciden en su apreciación sobre las posibles influencias del músico Alejandro Ramírez y de los hermanos De Mier, quienes en principio ejecutaban repertorio *clásico*. En un momento determinado comenzaron a explorar las sonoridades del conjunto gaitero, tratando de imitar las melodías ejecutadas por la gaita. Se menciona incluso que en alguna ocasión Alejandro Ramírez en estado de alicoramiento se acercó a los músicos de gaitas e intentó tocar, el repertorio interpretado por los gaiteros con el clarinete. Al respecto el maestro Victoriano, anota:

Los De Mier, que eran de Mompóx, y se trasladan para Magangué, uno de esos clarinetistas, Alfonso, creo que se llama, se juntaba con los gaiteros a tocar pero el tocando clarinete y los gaiteros ahí con los tambores, el aprende a tocar a tratar de sacar

las melodías de la gaita en clarinete, claro estaba borracho, y eso hablan también de Alejandro Ramírez que se considera el compositor de María Varilla y otros porros, cuando llegó a San Pelayo, y parecía que se reunía también con los gaiteros a tocar en el patio de la casa..

Según comenta el maestro Arlington, dicho fenómeno llevó al resto de los músicos de la banda, a tratar de imitar la sonoridad de las gaitas, ya sea por curiosidad, o por una motivación económica, ya que en un principio la banda tocaba exclusivamente en evento religiosos, por lo tanto ampliar su repertorio y lograr una nueva sonoridad, implicaría la posible entrada en los fandangos²⁸, y así lograr una nueva fuente de ingresos.

Al respecto, el maestro Victoriano comenta:

Pero yo sí creo que ese vínculo se dio tal vez por motivaciones económicas como lo que estamos hablando, bueno vamos a tocar en la rumba y en la fiesta también y eso significa entradas, porque como te digo la banda estaba limitada a la procesión y a lo religioso y listo.

De igual forma se aprecian elementos de otras manifestaciones tradicionales, de ahí la utilización del término interfluencias, para caracterizar el diálogo y las transformaciones presentadas en torno a la música pelayera.

Respecto a lo anterior, el maestro Valencia, anota:

Se observan también muchas características del repertorio tradicional de banda que tiene nexos con la música de gaitas, y no sólo de gaitas sino de bailes cantaos, de gaita con ciertos giros melódicos, todo eso y sonoridades unas bases instrumentales, en una puya por ejemplo de gaita encuentra uno puyas y casi que igual melódicamente en la banda como si hubiesen sido adaptadas de gaita sola a clarinetes sólo con banda, pero los que se

²⁸ Se presenta aquí el término fandango, para identificar el lugar en el que se hacían las fiestas de la plebe, incluso a la misma fiesta se le llegó a llamar fandango.

encuentran como referencia veo de otras prácticas musicales por ejemplo como los bailes cantados, eso del solista que improvisa y el coro va con un estribillo estable se encuentra en el fandango, en el porro palitiao es decir, hay un vínculo que no se ve directamente, tal vez no podemos decir que los músicos gaiteros se metieron a la banda, pero lo que sí se ve es que ese mundo sonoro del contexto de la Sabana influye mucho a la banda cuando se conectó con la fiesta popular.

Por otro lado, aparece la corraleja como elemento que influye en el desarrollo de las bandas. En primera instancia por convertirse en un espacio de presentación y por lo tanto de sustento para los músicos de banda, por otro, tomando en consideración la fuerza e intensidad que representa tener un formato conformado por trompetas, trombones, bombardinos, clarinetes y percusión, en contraposición con el formato gaitero, conformado por gaita y percusión, ocasionó que las bandas pelayeras desplazaran paulatinamente al conjunto gaitero de su espacio en la corraleja. En este sentido el maestro Victoriano, anota:

En la corraleja que son espacios básicamente al aire libre donde se necesita una sonoridad potente, de hecho al clarinete le tocó fue encaramarse, y buscar el registro agudo siempre para poder tener algo capacidad de proyección y de presencia ante la trompeta, bombardino, trombones y la percusión, si creo que uno no piensa una flauta, un oboe se mueren en una banda por qué no alcanzan a competir con la masa sonora que tiene todo el conjunto bandístico..

En la anterior cita al hacer referencia al clarinete, se evidencia la influencia del medio en las lógicas de los instrumentos, en el formato pelayero, tocar un clarinete en su registro grave, no tendría sentido si tomamos en consideración la poca intensidad de este instrumento en este registro, al compararlo con el resto de los instrumentos de la banda.

11.8.2 Formatos de la Banda

Para el objeto de la presente investigación, se relacionarán dos formatos instrumentales, que según lo expresan los entrevistados y luego del rastreo bibliográfico realizado, se convierten en los principales tipos de formato instrumental presentes en este tipo de agrupaciones.

El formato instrumental de la banda pelayera ha presentado ciertas variaciones a lo largo de la historia, estas radican principalmente en: el uso del cornetín en lugar de trompetas por parte de ciertas bandas, el uso de trombón vara y variación en la cantidad de instrumentos por cuerda, entre otros. Tomando en consideración lo anterior, los modelos presentados a continuación, representan dos de las muchas posibilidades de formatos instrumentales que se han presentado a lo largo de la historia; sin embargo son de los más usados y observados en la práctica bandística pelayera.

Según el maestro Carlos Rubio, uno de los formatos más utilizados por las primeras bandas, es el siguiente:

2 o 3 trompetas

2 o 3 clarinetes

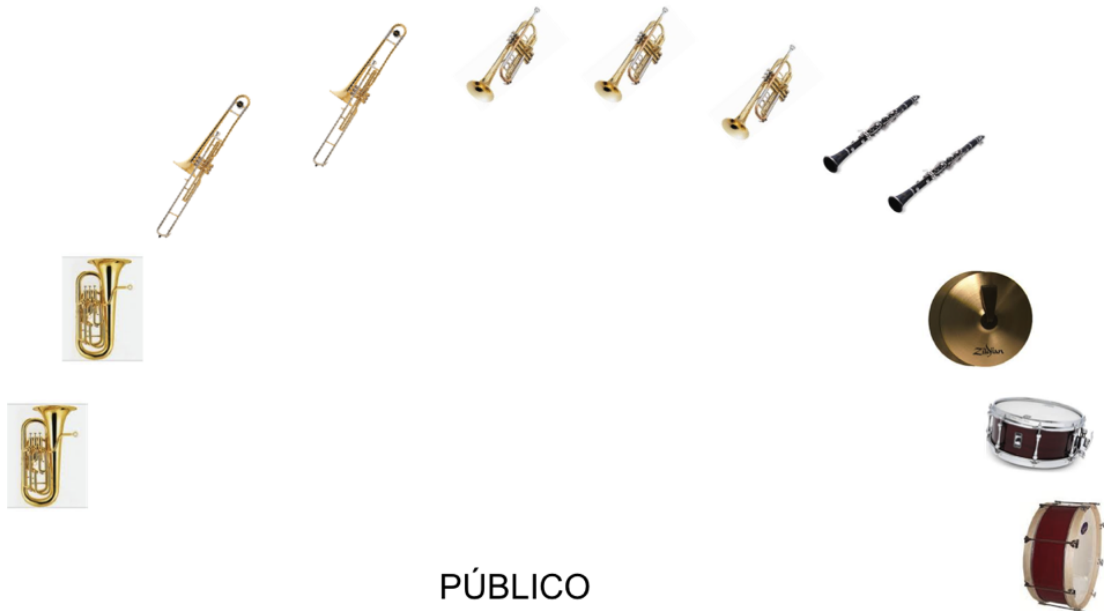
2 o 3 trombones de émbolo

2 bombardinos

percusión (conformada por platillos, bombo y redoblante).

Ilustración 3

Formato inicial de la banda (1905)



Según el maestro Rubio, el Festival Nacional del Porro, ha influido notablemente en la modificación de este formato, dado el carácter competitivo, la puesta en escena, la proyección sonora entre otros, que empiezan a modificar las lógicas del formato instrumental. Al respecto el maestro comenta:

Quando inicia el movimiento del Festival Nacional del Porro es que ya empiezan como a fortalecerse las cuerdas por el mismo carácter competitivo del asunto, entonces ya empieza a formalizarse la cuerda entre 3 o 4 trompetas, 3 clarinetes, 3 trombones e incluso 3 bombardinos, la tuba empieza a aparecer..

Con base en lo anterior se presenta un nuevo formato:

3 o 4 trompetas.

3 clarinetes.

3 trombones.

3 bombardinos.

Tuba (en algunos casos)

Percusión (conformada por platillos, bombo y redoblante).

Ilustración 4

Formato instrumental actual



11.9 Contexto Sociocultural e Identidad

11.9.1 La Banda y el conjunto de gaitas

La música se convierte en una de las principales actividades de esparcimiento, para una comunidad dedicada principalmente a la ganadería y la agricultura, en una época en la que los desarrollos tecnológicos no eran parte de la cotidianidad en el contexto pelayero. Al respecto el maestro Arlington Pardo comenta: *la música era una forma de esparcimiento no había luz eléctrica no había televisión, no había pickup entonces la música era muy importante en la vida del ser humano.*

Si se quería ser músico, había que aprender a tocar el instrumento y aprenderse el repertorio en el menor tiempo posible, para así hacer parte de alguna banda, o conformar una.

Hay varias formas de ingresar a una banda:

En la línea familiar, van entrando en reemplazo de familiares pertenecientes a la banda, y según sus destrezas con el repertorio.

En el caso del maestro de la práctica, este va formando un grupo en el espacio de la clase, los que a su vez van siendo partícipes de la banda.

Por otro lado se aprecia la conformación de grupos de padres de familia que apoyan los procesos de banda conformadas por sus hijos; en torno a estos procesos se realizan actividades diversas con la finalidad de recaudar fondos para la adquisición de instrumentos musicales o costear viajes de la banda a distintos festivales. Este tipo de actividades generan fuertes vínculos de amistad y de solidaridad en el grupo, así como cariño hacía sus instrumentos, por el sacrificio con el cual han sido obtenidos.

A propósito del asunto de los instrumentos, los músicos en el ámbito pelayero, expresan que han contado con instrumentos de *segunda, tercera y cuarta mano*,²⁹ que en muchos casos ya están deteriorados y desgastados; sin embargo, esto no es impedimento para encariñarse y valorarlos.

Otro asunto importante a destacar es el desarrollo de los estilos en este contexto, a través de la historia. Es frecuente escuchar entre los entrevistados, sobre todo entre los

²⁹ Refiriéndose a la cantidad de dueños que tuvo el instrumento antes de llegar a sus manos.

músicos de mayor edad que residen en San Pelayo, cierto sentimiento de nostalgia al referirse a lo que según ellos era el *porro auténtico*³⁰.

Esta evolución ha sido atribuida a diferentes factores, uno de ellos el Festival Nacional del Porro, el cual realizó su primera versión en 1977. Este ha sido un espacio que ha permitido dinamizar la práctica musical, al convertirse en un escenario en el cual confluyen diferentes bandas de la región e incluso del país, los músicos y las bandas comparten experiencias y a la vez comparan y compiten a nivel de improvisación, montaje de repertorios, composición e innovación entre otros.

Lo anterior ha propiciado que muchos músicos y bandas, se preparen para su presentación en el festival procurando realizar improvisaciones que demuestren su habilidad con el instrumento.

Recordando lo expresado por el maestro Arlington Pardo con relación a los criterios que se tenían para la creación de las piezas musicales, consideramos que esto representa un cambio en los criterios estéticos con los cuales se analiza y se establece contacto con la música. Por un lado está la música como medio de expresión de un pueblo, de sus formas de ser, de sus tradiciones, que a la vez responde a unas lógicas del momento histórico, y por otro como un espacio de innovación, competencia y comparación, que empieza a moldear nuevas formas de ver y de responder al fenómeno musical.

³⁰ Desde nuestra perspectiva, esta nostalgia expresa cierta intención de mantener estática la tradición, al estilo Folklorista

11.9.2 Música y Valores

En el contexto de la música pelayera, la banda llega a convertirse en una segunda familia para sus integrantes, se comparte tiempo en ensayos y presentaciones, además de los continuos viajes, que por lo normal se extienden por varios días e incluso semanas, por lo cual la convivencia es un elemento fundamental para mantener un grupo unido, tal es el caso que varios entrevistados manifestaron, que antes de mirar las cualidades musicales de un nuevo integrante, se mira la parte humana. Al respecto el maestro Miguel Emiro Naranjo, comenta:

Cuando se va un músico obviamente hay que reemplazarlo por otro, y por lo general lo reemplazo por uno que yo haya enseñado, porque lo conozco como persona y como músico. Porque tuve un error en el año 78, cuando armé la banda para el primer Festival del Porro, en San Pelayo que fue en el año de 1977, todos los músicos de la región quisieron acudir a la banda de Laguneta, abrazarla y entrar en ella, entonces yo sin mirar la hoja de vida de cada uno, fui metiendo músicos y lo que estaba era pudriendo el gremio. Porque trajeron otro concepto, otra disciplina, otro comportamiento, otra ideología, nunca fuimos adaptándonos, había como que más ingratitud que gratitud. Entonces uno en eso si tiene que ser muy celoso, tratar de para perdurar en un trabajo como este de buscar la gente de su tribu, porque si no, no somos.

Como si fuera una familia, en la banda se cultivan valores como la tolerancia, el trabajo en equipo, el respeto, la honestidad, la solidaridad y la amistad, entre otros, que contribuyen a la consolidación del grupo y a la vez generan un entorno de empatía entre los músicos del medio.

Un ejemplo de solidaridad lo demuestra, la acción descrita por el maestro Francisco Paternina, en la cual expresa el tipo de acciones que realizan en su banda, cuando un músico se enferma o no puede asistir a una presentación, por motivos ajenos a su voluntad:

Siempre nos mantenemos de trece o de catorce, en la banda que estamos actuando a veces no salimos el grupo completo sino vamos diez, depende porque las cosas no se prestan, el día que vamos a hacer un grupo hombre nos salió un cumpleaños de dos horas vamos ocho del grupo, entonces se les avisa al personal porque hay unos que se resienten, ah pero es que llevan al compañero y a uno no, no entonces si quieres ves tú por mí, no, no, las vainas habladas están bien, a veces cuando un compañero se nos enferma o no puede ir, se le saca el reparto porque la verdad es que es del grupo de uno y es del agrado, el comportamiento.

En el anterior párrafo se evidencian varios valores, entre ellos la honestidad, presentada en el momento en el cual por cualquier circunstancia no pueden viajar todos los integrantes de la banda a una presentación, ya sea por condiciones logísticas o económicas; sin embargo se le informa a las personas que no viajarán cuáles son las razones de tal situación, evitando con ello malos entendidos y resentimientos.

Por otro lado el maestro comenta que cuando un músico se enferma, se le paga de igual forma lo correspondiente a la presentación³¹, argumentando que la inasistencia se debe a motivos ajenos a su voluntad y que por lo tanto debe recibir el dinero.

³¹ En su comentario, el maestro Francisco afirma, “*se le saca su reparto*”, lo cual traduce, se le paga el dinero correspondiente a la presentación, aunque el compañero no haya asistido.

CONCLUSIONES

Luego de realizado el proceso de investigación en el que se indagó sobre las lógicas de apropiación de los músicos en el contexto de las bandas pelayeras, se llega a las siguientes conclusiones:

Elementos Característicos de las Formas de Transmisión Evidenciadas en el Contexto

Pelayero: Dentro de los resultados que se han presentado en esta investigación, es importante destacar las formas de transmisión y apropiación de saberes, evidenciadas en las Prácticas de banda pelayera.

Las principales formas de transmisión y apropiación son:

Enculturación (influencia que ejerce el medio en la apropiación de elementos musicales).

Aprendizaje inconsciente (aquel que se produce por la influencia del medio en comparación con la enculturación, se puede decir que el aprendizaje inconsciente supone un mayor nivel de inmersión en el campo específico, ya sea por el contacto directo con la práctica musical o la influencia de familiares).

Aprendizaje consciente: prácticas de apropiación: escuchar-copiar, observar-copiar, aprendizaje a partir de referentes (músicos como referentes, bandas como referentes, maestros como referentes pedagógicos).

Aprendizaje entre pares, en grupo y participación periférica legítima (las diferentes interacciones que generan aprendizaje).

Estas formas de transmisión y apropiación han facilitado la adquisición de habilidades y conocimientos musicales durante varias generaciones, aportando a la construcción de lo que hoy día se constituye como un género reconocido a nivel regional, nacional e internacional, en el marco del cual se presentan interesantes desarrollos a nivel de la improvisación y la ejecución instrumental.

Líneas de Contacto o Acercamiento a la Música: Las prácticas musicales de banda pelayera han estado basadas principalmente en procesos de transmisión oral; sin embargo lo oral como término generalizante no describe ni da cuenta de las distintas acciones y elementos presentes en las prácticas, ni de los escenarios en los cuales estas se desarrollan.

En el ámbito pelayero, se destaca la presencia de tres líneas de acercamiento, o espacios de apropiación de saberes musicales, por parte de los aprendices a saber: La familia, el maestro de práctica y el músico por interés propio.

Estas líneas corresponden a los diferentes escenarios en los cuales los aprendices tienen contacto directo con la práctica musical, ya sea de forma consciente o inconsciente. Además, es posible que un aprendiz haga parte de una o más líneas de acercamiento, por lo cual, la práctica de una, excluye a las demás.

Por lo anterior, se presentan a continuación las principales líneas de acercamiento evidenciadas en el marco de la presente investigación.

La Figura del Maestro de la Práctica: La figura del maestro director, juega un papel determinante en los procesos de apropiación de saberes en el ámbito pelayero. Según lo evidenciado en el proceso de investigación, es notable la presencia de ciertos maestros, cuya labor ha sido formar bandas en los diferentes municipios de la región.

Estos maestros se convierten en referentes por su saber musical, que en muchos casos ha estado mediado por una amplia experiencia en la práctica instrumental, en calidad de músicos de diferentes bandas, así como la ejecución de varios instrumentos. Sumado a lo anterior se reconoce la capacidad de generar procesos, convocar y lograr resultados musicales con niños, jóvenes e incluso adultos.

Aunque normalmente inician sus procesos con el abordaje de elementos gramaticales básicos, lo sensorial ocupa un lugar preponderante en su labor, en la que la observación, imitación, y las distintas prácticas de apropiación presentadas en el capítulo anterior, son elementos que posibilitan el aprender haciendo, desde la práctica. En este sentido el contacto con los instrumentos musicales, se presenta normalmente de forma inmediata al inicio del proceso, en muchos casos se realiza un tránsito, primero por instrumentos de percusión, para luego llegar a los instrumentos de viento.

Esta situación aunque no es generalizada, presenta similitudes con lo planteado por el maestro Carlos Miñana en el artículo denominado *Músicas y Métodos pedagógicos* (Miñana, 2008), en el que expresa que en las músicas tradicionales del Cauca, se presenta una situación similar en lo referente al abordaje de los instrumentos, y que todo aprendiz debe primero tocar instrumentos de percusión.

El Entorno Familiar: La presencia de músicos en una familia, se convierte en un elemento de notable influencia en el entorno cercano: la banda ensayando en la casa, el familiar practicando su instrumento en el patio, la sala o cualquier espacio cercano, se constituyen en un elemento de contacto, ya sea consciente o inconsciente, con la música, lo cual influye y permea a las personas con las cuales se convive.

El músico o los músicos de la familia se convierten en el primer referente y modelo para sus congéneres; la realización de su actividad musical genera un espacio en el cual es posible apropiarse los siguientes elementos:

Los hábitos de estudio o de práctica del instrumento del familiar (practicar melodías, improvisación, intentar sacar obras de oído, momento del día en el que estudian).

Elementos inherentes al estilo y la técnica musical (recursos técnico-musicales empleados con mayor frecuencia, ornamentaciones, inclinación hacia la improvisación).

Lo corporal y lo gestual (forma de sujeción del instrumento, postura corporal durante la ejecución, gestos y señas propios o generalizados en la práctica³²).

Ejecución del mismo instrumento (se da el caso de familias reconocidas por su tradición en la interpretación de un instrumento determinado: el abuelo, el padre y el hijo, interpretan el mismo instrumento).

De igual forma la familia se convierte en un canal de ingreso a las bandas, ya sea reemplazando músicos que se retiran de la banda o por relevo generacional.

El Músico por Interés Propio: Se establece esta línea como aquella en la cual están inmersos los aprendices que toman acción por cuenta propia, adquieren un instrumento, establecen contacto con músicos mayores, identifican referentes y realizan acciones encaminadas a apropiarse de los elementos técnico-musicales de su interés.

Aunque las prácticas y acciones realizadas por el músico en su proceso de aprendizaje, no constituyen un canal de adquisición de conocimientos como los

³² Hay gestos que son reconocidos en el medio, por ejemplo; luego de una sección de improvisación, según el criterio del músico mayor o director, es posible terminar la obra o ejecutarla toda desde el principio, en todo caso el director levanta la mano, si señala hacia arriba con el dedo índice, esta indicando que la obra se toca de nuevo toda, si por lo contrario señala hacia abajo con el mismo dedo, indica que la obra finaliza. Por otro lado se da el caso de señas o gestos propios dentro de los que se tienen: mover la cabeza o cualquier parte del cuerpo, gritar, silbar, entre otras.

presentados con anterioridad, la presencia de gran cantidad de músicos del ámbito pelayero que manifiestan haber aprendido bajo esta línea, lo convierte en un interesante punto de partida y contacto con lo musical.

Habitualmente asisten a ensayos, festivales, ceremonias y otros eventos en los cuales pueden escuchar y observar a otros músicos en escena.

Por lo regular, reciben algún tipo de instrucción o indicaciones musicales. En el contexto pelayero, normalmente se explica la escala (en particular la escala de C mayor), con esta información el aprendiz, empieza a apropiarse del repertorio basado en las prácticas de apropiación mencionadas anteriormente: escuchar-copiar, observar-copiar, aprendizaje entre pares y grupal entre otras.

Referentes: La figura del referente, se ha constituido en un elemento determinante en el desarrollo instrumental en el ámbito pelayero, como modelo, sus seguidores buscan apropiarse de elementos musicales propuestos por el maestro, dentro de los que se destacan: frases y motivos tanto rítmicos como melódicos, ornamentos utilizados, estructura formal o momentos³³ de la improvisación³⁴, recursos compositivos empleados tales como variación, transformación, ampliación, reducción, entre otros.

Un caso particular, lo representa el maestro Ramón Darío Benítez, quien se ha convertido en un ícono del bombardino a nivel regional y nacional, reconocido por el virtuosismo y nivel de dificultad de sus improvisaciones, ha participado en innumerables trabajos discográficos de artistas nacionales e internacionales, logrando convertirse en el

³³ El término *momento* se toma de la entrevista realizada al maestro Hernán Contreras, en la cual se refiere con este término a las diferentes secciones de una improvisación.

³⁴ En este sentido se establecen estructuras formales de las improvisaciones, que a manera de modelos proponen secciones o momentos del solo: Un momento de virtuosismo, un momento melódica y rítmicamente menos denso, un momento en el que se evoca la melodía de la obra interpretada, entre otros. Es importante aclarar que las anteriores secciones no constituyen una estructura única, ni una secuencia determinada; sin embargo es posible evidenciar uno o dos de estos elementos en la mayoría de las grabaciones de repertorio pelayero.

principal referente de este instrumento en el contexto pelayero y nacional en la actualidad.

La Tecnología y su Influencia: Por otro lado el desarrollo tecnológico, ha establecido nuevas formas de relacionarse con la información, es posible escuchar infinidad de veces una grabación, tener como referente a cualquier músico, ya sea que esté vivo o no, escuchar músicas de otros contextos y tomar elementos de estas, incluso, es posible manipular las grabaciones con la finalidad de disminuir el tempo de reproducción, y así apropiarse de los elementos de nuestro interés.

El Festival del Porro: El Festival Nacional del Porro desde sus inicios en 1977, se ha constituido en un elemento dinamizador de la práctica musical, al convertirse en el espacio en el cual los músicos comparten y a la vez se comparan. Se establecen la competencia y los distintos premios, generando en las bandas participantes un interés por superar o demostrar mayores niveles de ejecución instrumental o virtuosismo, creación de nuevas obras, e incluso ha influido en el formato instrumental, el cual se ve afectado según los intereses de las bandas: Por ejemplo, la inclusión de la tuba con lo cual se busca mayor profundidad y consistencia en el registro grave, o la variación de la cantidad de instrumentos por cuerdas buscando mayor proyección del sonido o la generación de sonoridades particulares.

La Ampliación Investigativa en el Campo: A manera de conclusión general, es necesario plantear algunos interrogantes que surgen a partir del desarrollo de este trabajo investigativo y proponer que a futuro, a través de las posibles respuestas a los mismos, se establezcan espacios y materiales en los cuales se reconozcan y a la vez se generen acercamientos a las lógicas de apropiación de las músicas tradicionales en diferentes contextos.

Se plantean los interrogantes en torno a tres ejes principales:

1. Difusión de la Música Pelayera

¿Qué estrategias se podrían diseñar e implementar para ampliar los espacios de difusión de la música de banda pelayera, y en general las músicas tradicionales del eje de pitos y tambores,³⁵ en la región Caribe?

¿Qué aportes puede realizar la academia en este sentido?

2. Indagación sobre aspectos referentes a las lógicas de apropiación presentes en las músicas pelayeras.

¿Qué habilidades musicales son desarrolladas en el ámbito de las músicas tradicionales?

¿Cómo se podría organizar y adecuar una propuesta pedagógica para la práctica de la música de banda pelayera, basada en las lógicas de apropiación de conocimientos y habilidades evidenciadas en el contexto pelayero?

¿Qué impacto puede tener esto sobre lo pedagógico?

3. Posible aplicabilidad de las lógicas de apropiación que emergieron a lo largo del estudio en contextos de formación más formales, tales como bandas sinfónicas, escuelas o universidades.

¿Cómo se podrían plantear otras propuestas pedagógicas para incluir en los currículos de música de los escenarios escolares la práctica de los instrumentos del formato pelayero: trompeta, trombón, bombardino, clarinete, bombo, platillo y redoblante?

³⁵ Según la división geográfica de las prácticas musicales tradicionales, propuestas por el Ministerio de Cultura, en el marco del PNMC.

¿Qué acciones didácticas serían pertinentes y podrían ser implementadas para el montaje de repertorios de Banda pelayera en dichos escenarios?

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Aharonian, C. (2000). Músicas populares y educación en América Latina. III Congreso Latinoamericano Asociación internacional para el estudio de la música popular la. Bogotá, Colombia.
- Arenas Monsalve, E., Alfonso, M., Garzón, J., & Sepúlveda Medina, C. (2008 31-10). Manifiesto en 27 tonos: Por la Autonomía de la educación artística. Revista Pedagógica.
- Arenas, E. (2008). Con la mano en el corazón: Pedagogías dialogantes, músicos anfibios. In M. d. Cultura, Cuadernos de Nación (Vol. 5). Bogotá, Cundinamarca, Colombia: Mincultura.
- Arenas, E. (2009). Elementos para el abordaje de las músicas tradicionales y populares desde las necesidades del músico práctico y sus contextos. (M. d. Cultura, Ed.) A contratiempo (13).
- Arenas, E. (2009). Elementos para el abordaje de las músicas tradicionales y populares desde las necesidades del músico práctico y sus contextos. A Contratiempo.
- Barandiaran, X. (2008). Mental life: a natural approach to the autonomy of cognitive agents. Doctoral disertattion, Universidad del País Vasco, EHU.
- Barbero, J. (2003). De los Medios a las Mediaciones (Vol. Quinta). Bogotá, Cundinamarca, Colombia: Gustavo Gili S.A.
- Beineke, V. (2013). Creative learning and communities of practice: Perspectives for music education in the school. International Journal of Community Music , 281-290.
- Castellanos, Á. (2014 19-Febrero). Conversación, Trabajo de grado maestría en música. (E. Yepes, entrevistador) San Pelayo, Córdoba, Colombia.
- Castillo, J. (2014 26-Septiembre). Conversación, Trabajo de grado maestría en música. (E. Yepes, entrevistador) Montería, Córdoba, Colombia.
- Cerda, H. (1991). Los Elementos de la Investigación: Cómo Reconocerlos, Diseñarlos y Construirlos. Bogotá D.C: El Buho.
- Colombia. (1991). Constitución Política. Legis.

Colombia. (1994). Ley 115. Colombia.

Contreras, H. (2014 26-Junio). Conversación, Trabajo de grado maestría en música. (E. Yepes, entrevistador) San Pelayo, Córdoba, Colombia.

Convers, L., Ochoa, J., & Hernández, O. (2013). Arrullos y Currulaos: Material para abordar el estudio de las músicas del Pacífico Sur Colombiano. Bogotá, Colombia: Editorial Javeriana.

Coriun, A. (2004). Educación Arte y Música. Texas: Tabacue.

De Sousa, B. S. (2009). Una epistemología del sur la reinención del conocimiento y la emancipación social. México: Siglo XXI.

Díaz, F. B., & Hernández, G. R. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. México D.F: Mc-Graw-Hill/Interamericana.

Folkestad, G. (2005). The Local and the Global in Musical Learning: Considering the Interaction Between Formal and Informal Settings. In G. Folkestad, Cultural Diversity in Music Education (pp. 23-27). Australian: Patricia Shehan.

Freixa, J. R. (2013). Investigación Cualitativa en Educación Musical: El Enfoque Etnográfico en Educación Musical. Barcelona: Grao.

Gainza, V. H. (2002). Pedagogía Musical: Dos Décadas de Pensamiento y Acción Educativa. Buenos Aires: Grupo Editorial.

Garcés, T. (2014 27-Septiembre). Conversación, Trabajo de grado maestría en música. (E. Yepes, entrevistador) Montería, Córdoba, Colombia.

García Canclini, N. (2011). Cultura y Desarrollo: Una visión distinta desde los jóvenes. Fundación Carolina, Proyecto CeALCI, Madrid.

Gardner, H. (1993). Estructuras de la mente: La teoría de las Inteligencias Múltiples. New York, Estados Unidos: Basic Books.

Goetz, J., & LeCompte, M. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación cualitativa. Madrid, España: Morata.

Gonzales Henríquez, A. (2000). Los estudios sobre música popular en el Caribe Colombiano. Colombia: Universidad Nacional.

Goran, F. (2006). British Journal of Music Education. Retrieved 2013 30-octubre from <http://journals.cambridge.org/action/displayFulltext?type=1&fid=449103&jid=BME&volumeId=23&issueId=02&aid=449102>

- Gorostidi, S. (2007). Prácticas pedagógicas de los aprendizajes musicales informales, fuente de estrategias para la producción de trabajos musicales creativos. I congreso latinoamericano de formación académica en música popular. Villa María, Córdoba, Argentina.
- Green, L. (2002). *How Popular Musicians Learn: A way ahead for music education*. Londres: Ashgate.
- Green, L. (2002). *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead For Music Education*. Londres: Aldershot, Hants; Burlington, Vermont : Ashgate.
- Green, L. (2008). *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy*. Londres: Ashgate.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1994). *Etnografía: Métodos de Investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hemsey de Gainza, V. (1999). La educación musical superior en Latinoamérica y Europa durante el siglo XX. *Doce Notas*, 3.
- Hemsey, V. (1997). La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI. Buenos Aires: Guadalupe.
- Hemsey, V. (2002). *Pedagogía Musical: Dos Décadas de Pensamiento y Acción Educativa*. Buenos Aires: Grupo Editorial.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (Cuarta ed.). México: McGraw-Hill.
- Hormigos Ruíz, J. (2008). *Música y sociedad: análisis sociológico de la cultura musical de la posmodernidad*. Madrid, España: Ediciones y publicaciones Autor.
- Ibarra, M. A. (Enero de 2009). Sikuri. Retrieved 21 de Enero de 2014 from www.innovemosdoc.cl/diversidad_equidad/practica/tallersikuri.doc
- John, S. (2012). *La mente musical: La psicología cognitiva de la música*. (B. Martín, & A. Casas, Trans.) Madrid, España: Cofas S.A.
- Koopman, C. (2007). Community music as music education: On the educational potential of community music. *International Journal of music education*, 151 - 163.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- List, G. (1994). *Música y Poesía de un pueblo Colombiano: Una herencia tricultural*. Bogotá, Colombia: Traducción Patronato Colombiano de Artes y Ciencias.

- Mak, P. (Enero de 2007). www.jointmusicmasters.org/. Retrieved 28 de Junio de 2014
- Mak, P. (January de 2007). Retrieved 21 de Enero de 2014 from Learning Music in Formal, Non-Formal and Informal Contexts: www.jointmusicmasters.org/
- Maravilla, A. (2013). *La investigación Cualitativa en Educación Musical*. Barcelona, España: Graó.
- Maturana Romesín, H., & Porksen, B. (1985). *Del ser al hacer*. (L. Ludwig, Trans.) Santiago, Chile: Comunicaciones Noreste Ltda.
- Mejía, R. (2005). Tendencias actuales en la investigación del aprendizaje informal. Retrieved 2013 30-octubre from Revista Electrónica Sinéctica [en línea] 2005: <<http://148.215.2.11/articulo.oa?id=99815914002>>
- Mendoza, M., & Barragán, A. (2005). Políticas culturales y participación ciudadana. *Revista colombiana de sociología*, 24, 163-183.
- Ministerio de Cultura. (2003 Septiembre). *Propuesta de escuelas de Música Tradicional*. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Cultura. (2004). *Plan Nacional de Música para la Convivencia*. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Cultura. (2006 6-Febrero). *Lineamientos para el fortalecimiento del Pal Nacional de Música para la Convivencia*.
- Ministerio de Cultura. (2006 6-Febrero). *Lineamientos para el fortalecimiento del Plan Nacional de Música para la Convivencia*.
- Ministerio De Cultura. (Septiembre de 2003). *Parámetros Escuela de Música Tradicional -*. Retrieved 25 de 01 de 2014 from *Plan Nacional de Música Para la Convivencia*: www.mincultura.gov.co/.../DocNewsNo105DocumentNo1099
- Ministerio de, C. (2004). *Plan Nacional de Música para la Convivencia*. Bogotá, Colombia.
- Miñana, C. (2000). *Del Folklor a la Etnomusicología*. *A Contratiempo*, 36-49.
- Miñana, C. (2008). *Músicas y Métodos Pedagógicos: Algunas Tesis y sus Génesis*. *Revista Colombiana de Antropología*, 78.83.
- Miñana, C., Ariza, A., & Arango, C. (20 de Febrero de 2006). *Formación Artística y Cultural: ¿Arte Para la Convivencia?* Retrieved 2 de Febrero de 2014 from www.humanas.unal.edu.co/red/index.php/download_file/view/94/
- Montes, T. (2014 19-Febrero). *Conversación, Trabajo de grado maestría en música*. (E. Yepes, entrevistador) San Pelayo, Córdoba, Colombia.

- Naranjo, M. (2014 26-Junio). Conversación, Trabajo de grado maestría en música. (E. Yepes, entrevistador) Planeta Rica, Córdoba, Colombia.
- Nethsinghe, R. (2012). Finding balance in a mix of culture: Appreciation of diversity through multicultural music education. *International Journal of Music Education*, 382 - 396.
- Ochoa, A. M. (2003). *Músicas locales en tiempos de globalización* (1 edición ed.). Bogotá, Colombia: Norma.
- Ochoa, L. C.-J. (Junio de 2008). Congresos Nacionales de Música. Retrieved 23 de Enero de 2014 from Una Propuesta Metodológica para Abordar el Estudio de las Músicas Tradicionales en Ambientes Académicos: www.congresosnacionalesdemusica.gov.co
- Pardo, A. (2014 19-Febrero). Conversación, Trabajo de grado maestría en música. (E. Yepes, entrevistador) Barranquilla, Atlántico, Colombia.
- Parti, H., & Karlsen, S. (2010). Reconceptualising Musical Learning: New Media, Identity and Community in Music Education. *Music Education Research*, 369-382.
- Paternina, F. (2014 19-Febrero). Conversación, Trabajo de grado maestría en música. (E. Yepes, entrevistador) San Pelayo, Córdoba, Atlántico.
- Pontificia Universidad Javeriana. (2002). Investigación Pontificia Universidad Javeriana. Retrieved 22 de 01 de 2014 from portal.puj-portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/...musica/Investigación
- practica Reflexiva. (28 de febrero de 2014). *Practica Reflexiva*. Retrieved 17 de julio de 2014 from *Metodologías formativas basadas en la reflexión*: <http://www.practicareflexiva.pro/2014/02/rasgos-del-aprendizaje-situado/>
- Rubio, C. (2014 26-Septiembre). Conversación, Trabajo de grado maestría en música. (E. Yepes, entrevistador) San Pelayo, Córdoba, Colombia.
- Rusinek, G. (2004). Aprendizaje Musical Significativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 1-13-14.
- Samper, A. (2002). Educación musical a nivel superior e interculturalidad en el siglo XXI: Nuevas epistemologías, nuevas aproximaciones didácticas. Ecuador.
- Samper, A. A. (2013). Perspectivas y desafíos para la educación musical en Colombia en el siglo XXI; una mirada desde el Departamento de Música de la Pontificia Universidad Javeriana. *Revista Javeriana*.
- Sampieri, R. H. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F: McGraw-Hill.
- Sampieri, R. H. (2006). *Metodología De La Investigación*. México D.F: MCGraw-Hill.

- Sánchez Upegui, A. (2010). *Que es Caracterizar*. Fundación Universitaria Católica del Norte, Medellín.
- Santos, B. d. (2009). *Una epistemología del sur la reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo XXI.
- SciELO. (1 de Marzo de 2014). SciELO. Retrieved 20 de Agosto de 2014 from SciELO: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772014000100012
- Segovia, A. C. (2012). *La cognición como acontecer biológico desde la teoría de la enacción y la corporización de la actividad psicológica*. Bogotá: Universidad Nacional De Colombia.
- Sensevy, G. (2007). *Acción didáctica-Sensevy*.
- Shapiro, A. (2009). *Los aprendizajes imitativos en la música popular*. Universidad nacional del Rosario, Buenos Aires.
- Shon, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Sloboda, J. (1985). *La mente musical: La psicología cognitiva de la música*. Madrid: Machado libros.
- Suárez, A. (2014 19-Febrero). *Conversación, Trabajo de grado maestría en música*. (E. Yepes, entrevistador) San Pelayo, Córdoba, Colombia.
- The McGraw-hill Companies. (2014). *Mcgrawhill.es*. Retrieved 15 de 11 de 2014 from *Mcgrawhill.es*: <http://www.mcgraw-hill.es/bcv/guide/capitulo/8448180607.pdf>
- Usher, R., & Bryant, I. *La educación de adultos como teoría, práctica e investigación. El triángulo cautivo*. Morata.
- Valencia, L. (2009). *Músicas tradicionales del Pacífico Norte Colombiano. Al son que me toquen canto y bailo, Primera, 7*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Cultura.
- Valencia, L. (2010). *Una mirada a las afromúsicas del pacífico norte colombiano*. Bogotá, Colombia.
- Valencia, L. (2010). *Una mirada a las afromúsicas del pacífico norte colombiano*. Bogotá, Colombia: Asinch.
- Valencia, v. (1995). *El porro palitiao: Análisis del repertorio tradicional*. Tesis, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Valencia, V. (1999). *Practica musical de las bandas pelayeras de la costa atlántica Colombiana*. Ministerio de Cultura, Bogotá.

- Valencia, V. (1999). *Practica musical de las Bandas Pelayeras*. Beca de Investigación. Ministerio de Cultura, Bogotá.
- Valencia, V. (2004). *Cartilla Pitos y Tambores (Vol. 1)*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Cultura, Plan Nacional de Música para la Convivencia.
- Valencia, V. (2014 26-Abril). *Conversación, Trabajo de grado maestría en música*. (E. Yepes, entrevistador) Malambo, Atlántico, Colombia.
- Varela, F. (1999). *Cuatro pautas para el futuro de las ciencias cognitivas*. *Envisisioning Knowledge*.
- Varela, F. (1999). *Cuatro pautas para el futuro e las ciencias cognitivas*. *Envisisioning Knowledge*.
- Waldron, J. (2007). *Once the Beat Gets Going It Really Grooves: Informal Music Learning as Experienced by Two Irish Traditional Musicians*. *International Journal of Community Music*, 89-103.
- Zuleta, A. J. (2008). *El método kodaly en Colombia*. Bogotá D.C: Pontificia Universidad Javeriana.

Anexo 1**FORMATO DE ENTREVISTA****ENTREVISTA DE CORTE BIOGRÁFICO-NARRATIVO
PROCESO**

-Entrevista

-Transcripción

-Validación (En caso de ser necesario aclarar dudas sobre algún punto específico)

Con esta entrevista me propongo obtener una descripción del proceso de aprendizaje, relaciones y elementos de corte subjetivo que puedan expresar las diferentes formas en que asociaron lo aprendido, como lo aprendieron, los diferentes escenarios y elementos sociales, familiares, culturales e incluso políticos, que rodearon dicho proceso.

Preguntas Planteadas:

ENTREVISTA PERFIL 1 (Músico activo de Banda, radicado en la región de Córdoba)

- Proviene familia de músicos?
- Qué lo llevó a aprender música?
- A qué edad aproximada se inició en la música?
- Por qué se decidió o cómo llegó a determinado instrumento?
- Cómo se seleccionaban las piezas a aprender?
- Cómo se crean las agrupaciones instrumentales y cómo se vincula un músico a estas?
- Dónde tocan o practican? (Lugar, periodos del año, festividades entre otros)
- Qué tipo de música escucha con regularidad? (especialmente cuando aprendió)
- Para qué se aprende música y qué significado tiene en el contexto?
- Por lo regular que hace un músico cuando necesita tocar algo “Difícil”
- En cuantas bandas ha participado?

ENTREVISTA PERFIL 2 (Músico relacionado en algún momento de su vida con las Bandas, que ha recibido formación adicional y ha participado de otras músicas)

- Cómo son los procesos de enseñanza aprendizaje?
- De quien aprenden?
- Existen algunas tonalidades particulares en el repertorio?
- Existe algún proceso o secuencia determinada? Cómo era o es?
- Cuénteme acerca de la improvisación (Como lo llaman?) en sus músicas y cómo aprendió?
- Se pueden identificar maestros (En el sentido pedagógico del término), que hayan formado músicos o que tengan escuela o legado?
- Lo gestual, qué palabras se utilizan en el ámbito?
- Existe alguna institución, ya sea de carácter político, religioso o de otra índole que históricamente haya sido determinante en la formación de los músicos en la región?
- Qué opina sobre la inclusión de la música popular en espacios formales de educación? Qué impacto genera dicho proceso?
- Siendo conscientes que hay otras formas de transmitir y adquirir conocimientos, distintas a las basadas en los cánones centroeuropeos, identifica usted en los procesos de bandas pelayeras elementos particulares? Y cuáles serían?