

¡Que suene la banda! *Las lógicas de apropiación presentes en las músicas de banda pelayera* es un proyecto ganador del Portafolio de Estímulos Especiales para la Salvaguardia y Promoción del Patrimonio Cultural Afrocolombiano en el distrito de Barranquilla en el 2017, en la modalidad Beca de Publicación de una investigación en el campo de la música. Los resultados presentados son producto del trabajo del grupo de investigación Sapiencia Arte y Música (SAM) adscrito a la Facultad de Bellas Artes de la Universidad del Atlántico y los estudios de Maestría en Música cursados por el autor Edward Yepes en la Pontificia Universidad Javeriana en la ciudad de Bogotá.

El libro se presenta en cuatro capítulos. En primera instancia se aborda el contexto socio-cultural e identidad en el que se desarrolla el fenómeno de las bandas pelayeras, seguido por un capítulo en el que se exponen las particularidades de la banda, formatos y elementos que han definido su relevancia en el contexto pelayero; en el tercer capítulo se describen los procesos de mediación del conocimiento y referentes en torno a las músicas tradicionales. Por último, se exponen las lógicas de apropiación musical y todos los elementos evidenciados en el proceso de investigación.

Los aportes de este trabajo van dirigidos al público en general, músicos, docentes y todo profesional o investigador que desee profundizar y comprender las formas de apropiación de saberes presentes en las músicas de banda pelayera. Por otro lado, este trabajo se constituye en un importante recurso para los procesos formativos de la región Caribe colombiana, en especial los liderados en la ciudad de Barranquilla por las Casas Distritales de Cultura, la Escuela Distrital de Arte y Tradiciones (EDA), instituciones educativas de los ámbitos públicos y privados, programas profesionales de formación en artes, academias de música.

Edward Yepes Fontalvo, músico pianista, magíster en Música (Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá) licenciado en Educación Musical (Universidad del Atlántico), docente e investigador del programa de Música de la Universidad del Atlántico. Coordinador Misional de extensión de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad del Atlántico. Miembro del Grupo de Investigación Sapiencia, Arte y Música. Pianista de varias orquestas, en las cuales destaca la del maestro Juan Carlos Coronel.

Guillermo Carbó Ronderos: doctor en Musicología (Universidad de Sorbona, París), magíster en Musicología (Universidad de Sorbona, París), Bachelor of Music en Composición (Berklee College of Music, Boston). Docente e investigador del programa de Música de la Universidad del Atlántico. Director del Grupo de Investigación de la Universidad del Atlántico Sapiencia, Arte y Música. Director de la Atlántico Big Band. Ha publicado en el *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana* de la Sociedad General de Compositores y Editores de España, en la *Enciclopedia Bloomsbury Encyclopedia of Popular Music of the World* en Estados Unidos, y en la Editorial L'Harmattan en Francia.

EDWARD YEPES FONTALVO
GUILLERMO CARBÓ RONDEROS

¡Que suene la Banda!

Las lógicas de la apropiación presentes en las músicas de Banda Pelayera

¡QUE SUENE LA BANDA!

EDWARD YEPES FONTALVO • GUILLERMO CARBÓ RONDEROS

PROYECTO GANADOR DEL PORTAFOLIO DE ESTÍMULOS ESPECIALES PARA LA SALVAGUARDIA Y PROMOCIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL AFROCOLOMBIANO EN EL DISTRITO DE BARRANQUILLA EN EL 2017-FASE II



PORTAFOLIO DISTRITAL DE ESTÍMULOS

ISBN 978-958-48-4119-3



9 789584 841193



PORTAFOLIO DISTRITAL DE ESTÍMULOS



¡Que suene la Banda!

Las lógicas de la
apropiación presentes en las músicas de Banda Pelayera

PROYECTO GANADOR DEL PORTAFOLIO DE ESTÍMULOS ESPECIALES
PARA LA SALVAGUARDIA Y PROMOCIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL
AFROCOLOMBIANO EN EL DISTRITO DE BARRANQUILLA EN EL 2017-FASE II

Catalogación en la publicación. Universidad del Atlántico. Departamento de Bibliotecas

Yepes Fontalvo, Edward

¡Qué suene la banda!: Las lógicas de apropiación presentes en las músicas de Banda Pelayera / Edward Yepes Fontalvo, Guillermo Carbó Ronderos. – 1 edición.

Barranquilla, Colombia: Sello Editorial Universidad del Atlántico, 2017.

150 páginas. : Ilustraciones.

Incluye bibliografía

ISBN 978-958-48-4119-3

1. Bandas de vientos – Aprendizaje basado en la investigación

2. Enculturación musical 3. Instrumentos de cobre -- Música --

4. Instrumentos de vientos de madera -- Música. I. Carbó Ronderos, Guillermo. II. Título.

CDD: 784.8 Y47

**¡QUE SUENE LA BANDA!
LAS LÓGICAS DE APROPIACIÓN PRESENTES EN LAS
MÚSICAS DE BANDA PELAYERA**

© Edward Yepes Fontalvo - Guillermo Carbó Ronderos

*Proyecto ganador del Portafolio de Estímulos Especiales para la
Salvaguardia y Promoción del Patrimonio Cultural Afrocolombiano
en el distrito de Barranquilla en el 2017-Fase II*

Programa de Música de la Universidad del Atlántico

Facultad de Bellas Artes

Grupo de Investigación Sapiencia, Arte y Música

Líder: Guillermo Carbó Ronderos

ISBN 978-958-48-4119-3 (Versión Impresa)

ISBN 978-958-48-4120-9 (Versión Electrónica)

SELLO EDITORIAL UNIVERSIDAD DEL ATLÁNTICO

Producción Editorial

Editorial Mejoras

Calle 58 No. 70-30

info@editorialmejoras.co

www.editorialmejoras.co

Tiraje: 1000 ejemplares

Barranquilla (Colombia), 2017

Nota Legal: © Reservados todos los derechos. No se permite la reproducción total o parcial de esta obra, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros medios conocidos o por conocerse) sin autorización previa y por escrito de los titulares de los derechos patrimoniales. La infracción de dichos derechos puede constituir un delito contra la propiedad intelectual. La responsabilidad del contenido de este texto corresponde a sus autores. Depósito legal según Ley 44 de 1993, Decreto 460 del 16 de marzo de 1995, Decreto 2150 de 1995 y Decreto 358 de 2000.

**EDWARD YEPES FONTALVO
GUILLERMO CARBÓ RONDEROS**

¡Que suene la Banda!

Las lógicas de la
apropiación presentes en las músicas de Banda Pelayera

PROYECTO GANADOR DEL PORTAFOLIO DE ESTÍMULOS ESPECIALES
PARA LA SALVAGUARDIA Y PROMOCIÓN DEL PATRIMONIO CULTURAL
AFROCOLOMBIANO EN EL DISTRITO DE BARRANQUILLA EN EL 2017-FASE II



ALCALDÍA DE
BARRANQUILLA



BARRANQUILLA
CAPITAL
DE VIDA



PORTAFOLIO DISTRITAL
DE ESTÍMULOS



Sello Editorial
**UNIVERSIDAD
DEL ATLÁNTICO**

Agradecimientos

Infinitas gracias damos a Dios por las maravillosas oportunidades y dones que nos brinda a diario, a la Secretaría Distrital de Cultura y Turismo de Barranquilla por convertirse en un excelente dinamizador del arte, el conocimiento y la cultura en general, a Jorge Sossa, Juan Sebastián Ochoa y Andrés Samper por sus valiosos y respetuosos aportes, a Arlington Pardo y Victoriano Valencia por su incansable labor en torno a la música de nuestro país, a Ángela Marín por su apoyo desinteresado, a todas las personas que aportaron desde su conocimiento, tiempo y disposición para la realización de este proyecto: Elvis Guerra, Feliciano Tobías Garcés, Hernán Contreras, Carlos Rubio, Francisco Paternina, Miguel Emiro Naranjo, Álvaro Castellanos, y Julio Castillo, quienes han asumido su rol de portadores de una maravillosa tradición con el mayor compromiso y entereza posibles.

Contenido

Prólogo	9
Presentación	13
Contexto sociocultural e identidad	19
Música de gaitas: un diálogo con las bandas.....	22
Música y Valores.....	26
Comprendiendo la banda	31
La Banda.....	31
Bandas representativas.....	36
La banda y ceremonias religiosas	37
Formato de la Banda	39
Lexicografía, maneras de enunciar	43
Procesos de mediación del conocimiento	45
Las lógicas de apropiación musical	51
Apropiación musical.....	52
La enculturación musical	52
Aprendizaje inconsciente	56
Aprendizaje consciente	59
Observar-Escuchar-Copiar	59
Referentes musicales	63
Referente pedagógico	68
Referentes colectivos - Bandas	78
Aprendizaje entre pares, en grupo y participación periférica legítima	79

Aprendizaje entre pares.....	79
Aprendizaje en grupo	82
Participación periférica legítima.....	83
Recursos tecnológicos	85
Mediaciones - uso de la notación.....	88
Contenidos	92
Conocimientos-Habilidades	92
Repertorio	105
Estrategias para determinar aptitudes	114
Desarrollo técnico.....	118
Características técnico-musicales.....	126
Conclusiones	129
Referencias bibliográficas	139
Anexo 1	147
Anexo 2	149

Prólogo

¡QUÉ SUENE LA BANDA! Las lógicas de apropiación presentes en las músicas de banda pelayera es un libro resultado de investigación realizado por Edward Yepes Fontalvo y Guillermo Carbó Ronderos, ambos miembros del Grupo de Investigación Sapiencia, Arte y Música, adscrito a la Facultad de Bellas Artes de la Universidad del Atlántico. En este documento se presenta una caracterización de las dinámicas de aprendizaje que han vivido los integrantes de las bandas pelayeras del departamento de Córdoba y el municipio de San Pelayo.

Al iniciar el recorrido por los capítulos, el lector encuentra una aproximación a los posibles orígenes de las bandas pelayeras, los cuales se entrelazan con las prácticas musicales de las músicas de gaitas y bailes canta'os; asimismo, con las fiestas religiosas y de corraleja. Los autores explican la hibridación de estas músicas a partir de las interfluencias o intercambios melódicos, rítmicos y estructurales que se sucedieron especialmente durante el siglo XIX; de igual manera, relacionan unas bandas representativas, los formatos

instrumentales más característicos y expresiones lingüísticas utilizadas comúnmente en la interpretación y remuneración de los músicos.

Al avanzar en la lectura, se inicia la exposición de los procesos de mediación del conocimiento; se identifica la oralidad, la observación y la vivencia musical espontánea como elementos fundamentales en el aprendizaje de los niños y la comunidad. En este sentido imitar, repetir, memorizar y participar de la fiesta, se convierten en las actividades o tareas a realizar en la adquisición de las técnicas instrumentales, repertorio y dinámicas sociales de esta práctica musical.

Seguidamente, proceden los autores a desarrollar las lógicas de apropiación musical. Se destaca entre estas la enculturación musical; es decir, el contexto familiar y fiestero en el que crece el músico pelayero: 1) vive o comparte constantemente con un músico de la banda, 2) puede participar como oyente y observador de los ensayos, 3) tiene un instrumento musical cerca para manipular y 4) participa de las celebraciones y fiestas de la comunidad, lo predisponen positivamente para el aprendizaje instrumental y para aprovechar musicalmente al maestro no explícito que le rodea. En este sentido, no hay una intención o deseo de formar un músico pelayero, es un aprendizaje natural que se presenta al recibir diversos estímulos en el contacto con las músicas de las bandas.

Dentro de las lógicas de apropiación que muestran Yepes y Carbó también presentan las prácticas de aprendizaje en las que las interacciones entre los individuos generan un espacio para la adquisición de

saberes y habilidades: 1) aprendizaje entre pares, 2) aprendizaje en grupo, 3) participación en una práctica musical liderada por adultos, y 4) estudio personal mediado por grabaciones.

Para finalizar, los autores presentan una serie de interrogantes que pueden ser consideradas derroteros u horizonte investigativo para los interesados en esta temática; especialmente los músicos, profesores y estudiantes que adelantan proyectos de finalización de curso.

Este libro se constituye en un gran aporte científico, debido a que nos aproxima al corazón musical y formativo de las bandas pelayeras. El conocimiento que comparten los autores sobre las formas de transmisión, apropiación y aprendizaje de los músicos que representan esta maravillosa tradición, es de mucha utilidad en la comprensión de una dinámica sonora, instrumental e improvisatoria de amplio reconocimiento regional, nacional e internacional.

Ángela Marín Niebles

Programa de Música - Facultad de Bellas Artes

Grupo de Investigación Sapiencia, Arte y Música

Universidad del Atlántico

Presentación

Las músicas tradicionales han sido elementos constitutivos y determinantes en el desarrollo de los pueblos. Estas se hallan inmersas en la cotidianidad, aportando sentido y significación a todo aquel espacio en el que se encuentran; asimismo, dinamizan procesos de construcción de estéticas, valores y formas de relacionarse con el entorno, conteniendo un valioso acervo cultural basado en la representación de diferentes imaginarios, costumbres e historia de los pueblos. Las características antes mencionadas, ubican a las músicas tradicionales en un punto de reflexión y de análisis de sus comportamientos y formas de hacer; aspecto que en las últimas décadas ha llamado la atención tanto de académicos como de entes gubernamentales y comunidad en general.

A partir de estos planteamientos, las músicas de banda pelayera¹ han estado presentes, como manifestación y elemento identitario de un pueblo, de su sentir, costumbres y formas de ser determinadas. A su vez, tienen una fuerte conexión con la fiesta, ya sean estas

¹ En el presente trabajo de investigación se observaron principalmente las prácticas musicales desarrolladas en el entorno del departamento de Córdoba y el municipio de San Pelayo.

de corte religioso o profano; en el primer caso, acompañando misas y procesiones, y en el segundo, amenizando bailes de salón; por ejemplo, las piezas musicales de finales del siglo XIX y principios del XX basadas en el repertorio centroeuropeo como el foxtrot, el vals, la mazurca, entre otros. Vale acotar que, en la época en mención, las músicas utilizadas en los fandangos² eran exclusivamente de conjunto de gaitas.

Teniendo en cuenta que –en las músicas tradicionales– el proceso de transmisión de saberes y cultura ha sido mediado principalmente por la oralidad, en el marco de esta se observan prácticas de aprendizaje particulares como: la imitación, la repetición y la memorización; determinantes en los productos y saberes desarrollados en torno a las prácticas tradicionales y por ello relevantes durante la presente investigación.

Por otro lado, en el contexto de las bandas pelayeras los niños y la comunidad se relacionan de forma directa con las prácticas musicales presentes en la fiesta y demás momentos socioculturales en los que están inmersos de forma natural; de esta manera se posibilita un escenario en el cual las tradiciones fluyen como elementos latentes en su cotidianidad, como lo expresa el investigador Eliécer Arenas (2009):

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

2 Fiestas de pueblo.

al interpretar los instrumentos musicales propios de su contexto cultural. (p.6)

La anterior situación posibilita y potencia las construcciones simbólicas y estéticas presentes en las prácticas. En este sentido, “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, 2009, p.6).

Lo anterior nos presenta un interesante interrogante en torno a 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, bajo las cuales se han formado músicos, con notables desarrollos en torno a la improvisación, recursos técnicos y sonoridades características de esta práctica.

En el desarrollo del presente trabajo, se identificó que en esta temática se encuentra poca exploración en el país en lo referido a las lógicas de transmisión y apropiación³ inmersas en músicas tradicionales debido a que –por estar mediadas por la oralidad– no han representado fuente de conocimientos validados dentro de los diferentes procesos formativos musicales, por lo menos a nivel formal, lo cual se ha evidenciado en la exclusión en determinados ámbitos, o en algunos casos, que como lo expresa Barbero (2003),

³ Es importante destacar que en este sentido el Ministerio de Cultura ha liderado interesantes proyectos y procesos encaminados a fortalecer y problematizar en torno a las formas de hacer particulares las manifestaciones musicales del país.

“se dan procesos de inclusión abstracta o exclusión concreta” (p.215), para referirse a instituciones que evidencian tener contactos con músicas tradicionales; sin embargo, las formas de enseñarlas están basadas en cánones y modelos pedagógicos adoptados de la tradición centroeuropea.

Por lo anterior, con la finalidad de realizar un aporte a la preservación, reconocimiento, valoración y respeto a los procesos de transmisión de saberes que se presentan en el marco de las músicas pelayeras, se desarrolló esta investigación, con el objetivo de 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, las cuales tienen fortalezas de tipo metodológico, estrategias pedagógicas y musicales con sus formas de hacer y principios propios.

¡Qué suene la banda! Las lógicas de apropiación presentes en las músicas de banda pelayera es un proyecto ganador del Portafolio de Estímulos Especiales para la Salvaguardia y Promoción del Patrimonio Cultural Afrocolombiano en el distrito de Barranquilla en el 2017, en la modalidad Beca de Publicación de una investigación en el Campo de la Música. Los resultados presentados son producto del trabajo del grupo de investigación Sapiencia, Arte y Música (SAM) adscrito a la Facultad de Bellas Artes de la Universidad del Atlántico y los estudios de Maestría en Música cursados por el autor Edward Yepes en la Pontificia Universidad Javeriana en la ciudad de Bogotá.

En lo referido a los aspectos metodológicos, la investigación realizada fue de tipo descriptivo y se desarrolló con un enfoque cualitativo. Se utilizó la etnografía para estudiar a los actores en su contexto y desde la cotidianidad de sus labores. 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). Luego de obtener otros datos mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas y observación, se realizó el correspondiente análisis utilizando métodos propios del análisis etnográfico (Sampieri, 2006).

Se establecieron referentes teóricos tomando en consideración diferentes aspectos como: Músicas populares y prácticas de aprendizaje, en especial lo planteado por la doctora Lucy Green (2002) en su texto denominado *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead For Music Education*; asimismo, el documento del Ministerio de Cultura *Propuesta de Escuela de Música Tradicional* (2003), los planteamientos de Sloboda (2012) sobre oralidad y enculturación en *La mente musical: La psicología cognitiva de la música*, lo propuesto por Maturana Romesín & Porksen (1985) en el texto *Biología del conocer y del amar*. Con este corpus teórico se buscó brindar una descripción consistente en términos musicales y pedagógicos, pero a la vez respetando las características y lógicas presentes en las prácticas observadas.

Los aportes de esta investigación van dirigidos al público en general, músicos, docentes y todo profesional

o investigador que desee profundizar y comprender las formas de apropiación de saberes presentes en las músicas de banda pelayera. Por otro lado, este trabajo se constituye en un importante recurso para los procesos formativos de la región Caribe colombiana, en especial los liderados en la ciudad de Barranquilla por las Casas Distritales de Cultura, la Escuela Distrital de Arte y Tradiciones (EDA), instituciones educativas de los ámbitos públicos y privados, programas profesionales de formación en artes, academias de música.

El presente libro contiene cuatro capítulos. En primera instancia se presenta el contexto sociocultural e identidad en el que se desarrolla el fenómeno de las bandas pelayeras, seguido por un capítulo en el que se exponen las particularidades de la banda, formatos y elementos que han definido su relevancia en el contexto pelayero. Un tercer capítulo en el que se abordan los procesos de mediación del conocimiento y referentes en torno a las músicas tradicionales, por último se aproxima a las lógicas de apropiación musical y todos los elementos evidenciados en el proceso de investigación.

Contexto sociocultural e identidad

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.

Tomando en consideración lo expresado por el músico chocoano Leonidas Valencia, tenemos:

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, 2009, p.9)

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.

En el ámbito pelayero, la música se convierte en una de las más importantes actividades de esparcimiento, para una comunidad dedicada principalmente a la ganadería y la agricultura, en una época⁴ en la que los desarrollos tecnológicos no eran parte de la cotidianidad en el contexto. Al respecto, el maestro Arlington Pardo comenta: *la música era una forma de esparcimiento, no había luz eléctrica, no había televisión, no había pick-up, 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, sus integrantes a su vez van siendo partícipes de la banda.

⁴ Al referirse a los principios del siglo XX, periodo en el que inician las bandas pelayeras.

- Por otro lado, se aprecia la conformación de grupos de padres de familia que apoyan los procesos de bandas 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 hacia 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*⁵, 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 músicos de mayor edad que residen en San Pelayo, cierto sentimiento de nostalgia al referirse a lo que según ellos era el *porro auténtico*⁶.

Esta evolución ha sido atribuida a diferentes factores, uno de ellos al 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 donde confluyen diferentes

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

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

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.

MÚSICA DE GAITAS: UN DIÁLOGO CON LAS BANDAS

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 su origen exacto, si es que esto es posible deter-

minarlo, se pretende esbozar los procesos y elementos que han sido evidenciados en el marco de la investigación realizada.

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*⁷. 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 alicoramamiento 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 él tocando clarinete y los gaiteros ahí con los tambores, él aprende a tocar al 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.

Esta movilización muy probablemente se practicó sincrónica y posteriormente en otras geografías. En

⁷ Para referirse al repertorio basado principalmente en obras de la tradición centroeuropea, adoptadas de la tradición de las bandas militares.

San Pelayo, Alejandro Ramírez [hijo del maestro Alejandro Ramírez]:

...aun 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, 1999)

Según comenta el maestro Arlington Pardo, 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 eventos religiosos, por lo tanto ampliar su repertorio y lograr una nueva sonoridad, implicaría la posible entrada en los fandangos⁸, 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 [de dinero], porque como te digo, la banda estaba limitada a la procesión y a lo religioso y listo.

⁸ 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.

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 solo de gaitas sino de bailes canta'os, 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 solo con banda, pero los que se encuentran como referencia veo de otras prácticas musicales por ejemplo como los bailes canta'os, 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 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 fuerza⁹, determina un formato instrumental específico que cumple con la finalidad de amenizar en un espacio abierto y lleno del bullicio de la gente. 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 de capacidad de proyección y de presencia ante la trompeta, bombardino, trombones y la percusión, sí creo que uno no piensa una flauta, un oboe se mueren en una banda porque no alcanzan a competir con la masa sonora que tiene todo el conjunto bandístico.

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, 1995).

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 presen-

⁹ Refiriéndonos a la intensidad y presencia sonora de los instrumentos

taciones, 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 sí tiene que ser muy celoso, tratar de 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 presentación¹⁰, argumentando que la inasistencia se debe a motivos ajenos a su voluntad y que por lo tanto debe recibir el dinero.

¹⁰ En su comentario, el maestro Francisco Paternina afirma, "se le saca su reparto", lo cual traduce, se le paga el dinero correspondiente a la presentación, aunque el compañero no haya asistido.

Comprendiendo 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*.

LA BANDA

En este apartado se toma 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 sus posibles contactos 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 socioeconómica 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, 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*, liderada 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 chocono Leonidas Valencia, titulados: *Una mirada a las afromúsicas del Pacífico norte colombiano* (Valencia, 2010) y la cartilla de iniciación musical denominada *Músicas tradicionales del Pacífico norte colombiano* (Valencia, 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, 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 corraleja¹¹. (Valencia, 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.

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 las ha caracterizado, es el hecho de asociar el nombre a la fecha de creación o conformación, seguida del nombre del municipio sede de la misma, elemento que aunque no es generalizado, se presenta en un alto porcentaje de las bandas existentes.

Tomando en consideración el rastreo bibliográfico y entrevistas realizadas en el marco de la 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.

¹¹ Castillo 1994, p.33. Lotero, p.42.

Se incluyen datos –hay bandas de las cuales no se posee dicha información– 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 fue 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.

LA BANDA Y CEREMONIAS RELIGIOSAS

La presencia de la banda en el ámbito religioso ha sido un elemento determinante en la consolidación y presencia de las tradiciones: acompaña con repertorios y formatos determinados cada ceremonia o acto religioso. 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:

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 (Luis Alberto Rodríguez Moreno - Colombia).
- “Sara” - danza (Ángel Mislán-Puerto Rico)
- “Copelia” - mazurca (Leo Delibes - compositor romántico francés)

- “Angelita” - polka (Juan Alais - argentino)
- “Tú y yo” – danza (D.R.A.)
- “Mañanitas bellas” - vals (D.R.A.)
- “Recuerdos del Pasado” - pasillo (D.R.A.)
- “Juliana” - pasillo (D.R.A.)

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 afro-músicas 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, 2010, p.13)

En el presente trabajo se relaciona el formato instrumental básico de banda pelayera, el cual puede presentar variaciones en su conformación, posiblemente, debido a influencias de otros formatos y géneros musicales, así como a transformaciones producto de la práctica. 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 (*Saxhorn* o *fliscorno barítono*)
- Percusión (conformada por platillos de choque, bombo y redoblante)

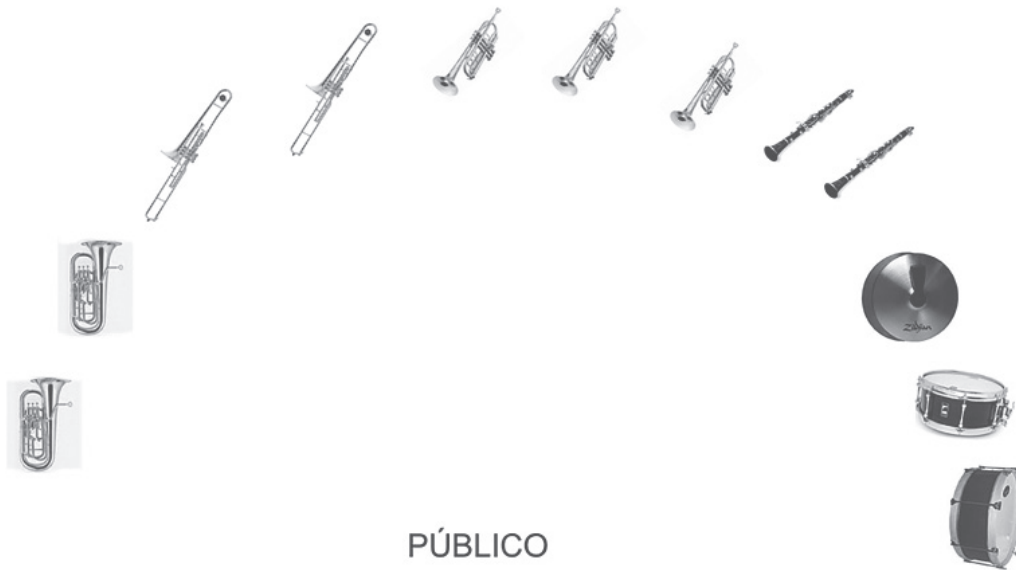


Ilustración 1
Formato inicial de la banda (1905)

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:

Cuando 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 bombar-dinos, 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 de choque, bombo y redoblante)

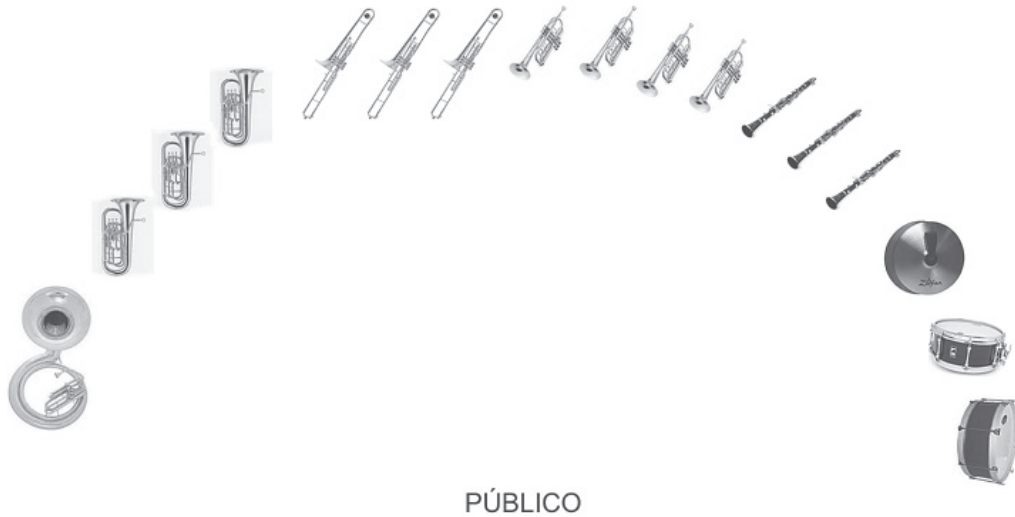


Ilustración 2
Formato instrumental actual

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. El maestro Arlington Pardo, docente de la Universidad del Atlántico, comenta: “los percusionistas en los inicios de la banda pelayera no

eran considerados músicos, se les clasificaba como acompañantes”.

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 el cual el compositor le dicta, 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 identificar una sección de improvisación, o un solo. En contexto el término es utilizado de la siguiente forma: *Haz una inspiración.*

Procesos de mediación del conocimiento

El ser humano se encuentra inmerso en un constante proceso de construcción de su saber, 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, 2010).

Es necesario observar que en el marco de estas relaciones y procesos de transmisión, que como mencionamos anteriormente están basados principalmente en la oralidad, hay 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 durante el proceso del presente trabajo investigativo.

En el contexto de las bandas pelayeras los niños y la comunidad se relacionan de forma directa con las

prácticas musicales presentes en la fiesta, y demás momentos socioculturales en los que están inmersos de forma natural, posibilitando un escenario en el cual las tradiciones fluyen como elementos existentes en su cotidianidad, como lo expresa el docente Eliécer 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, 2009)

Dicha situación 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, 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 (2003) 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” (p.27), preocupación que resume los intereses de la investigación realizada 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, 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 que 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 ellos se presentan en distintas esferas y espacios como lo familiar, la comunidad, la 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, onomatopéyas). 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 que 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 de las sabanas del 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)

Fuente: Escuelas de Música Tradicional (Ministerio de Cultura, 2003, p.14)

Por otro lado el documento de *Escuelas de música tradicional*, del 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 investigativo-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, p.10).

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, 2004), la que se propone como apoyo y guía pedagógica para la labor de los docentes 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 sus lógicas, 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 importante 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.

En el marco de los referentes universales es importante observar lo planteado por la metodología propuesta 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.

Así mismo, 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 maneras particulares de ser, hacer, inherentes a un entorno determinado.

Las lógicas de apropiación musical

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: Apropiación musical y contenidos. 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 apropiación musical 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.

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, p.20).

LA ENCULTURACIÓN MUSICAL

En este aspecto se toma en consideración la influencia que ejercen el contexto y el medio circundante, en los individuos pertenecientes. Para tal caso se recoge lo planteado por John Sloboda (2012): “La enculturación se asocia con la adquisición espontánea de destrezas y conocimientos musicales durante la niñez, proporcionadas por la cultura” (p.315).

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, p.28).

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 este sentido, el maestro Arlington Pardo, 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, otra 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 tenía platica [dinero] 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 familiar es determinante, incluso existen las 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 ¿qué hacía 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 comienzan 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 había barriales, que se da un fenómeno muy particular y es que esas casas no tenían patio, se construían casas que no tenían 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, que en muchos casos se encontraban en su propia casa o en cercanías a esta, convirtiéndose en parte de su cotidianidad, circunstancia que 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.

Aprendizaje inconsciente

Este elemento, según lo planteado por la doctora Lucy Green, se genera 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 inicia 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 quién 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 de 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 son claros 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, en la que 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, de quien 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. ¿Sí 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.

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 los siguientes procesos: escuchar y copiar, observar y copiar. Estos, 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.

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 del “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 de 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, p.384). 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 comenta sobre el aprendizaje del repertorio y de las posiciones¹² 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 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 Contreras 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 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

¹² 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.

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 él 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.

Referentes musicales

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 inconsciente¹³ 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. Él murió hace aproximadamente 10 años, y de que yo te pueda decir a quien imitaba él, 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

¹³ 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".

en el bombardino, salen imitadores de Hernán Contreras y van buscando su propio lenguaje o sea los íconos 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 el 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*, 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 Contreras 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 Chochó, 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 apartado, se presenta la Tabla No. 3, que relaciona los principales maestros referentes, identificados durante el proceso de 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 Héctor Betín
Percusión	Bombo: <ul style="list-style-type: none"> · Eustorgio Oliveros · Santiago Oliveros · Saturnino Correa Redoblante: <ul style="list-style-type: none"> · Reinaldo Guerra · Apolónides Julio · Joaquín Pablo Argel Platillos: <ul style="list-style-type: none"> · Pedro Pacheco · Dagoberto Angulo · Alberto Galván

REFERENTE PEDAGÓGICO

Como se ha mencionado en anteriores capítulos, 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, 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 grabó innumerables éxitos musicales en la Casa Discos Fuentes, participó 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 lo representa el hecho que el INEM sea reconocido como una institución que produjo gran cantidad de músicos destacados, durante el período en el que el maestro Tobías laboró, situación que puede tener diversas explicaciones, las cuales no son 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 (funcionó solo por dos años entre 1988 y 1989).
- Canalete –Córdoba– Banda 13 de Enero de Canalete.
- Tierralta –Córdoba– Banda Juvenil y Banda el Florisanto.
- Cereté.
- Lórica - Banda del Bicentenario de Lórica.
- 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 persona¹⁴, prueba de ello son las frecuentes manifestaciones de cariño y aprecio expresadas por los entrevistados que fueron formados por el maestro, 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,

¹⁴ Cualidad que se pudo evidenciar al realizar la entrevista. Al llegar a 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 compartirnos.

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 iniciar el abordaje de elementos básicos de la gramática musical: el pentagrama, las figuras, escala e intervalos. A este proceso lo denomina *Fogueo 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 lo que determinaba las debilidades y fortalezas en la *medida musical*¹⁵; planteaba la importancia del canto en su clase, todos debían cantar, sea que consideraran que tenían buena voz o no, todos cantaban.

Posterior a esto hacía pruebas con los diferentes instrumentos de viento: trompeta, clarinete, bombardino,






¹⁵ Utiliza el término medida, para hacer referencia a la capacidad de mantener un pulso estable y repetir patrones básicos de acompañamiento.

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 él 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 él 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:

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 ¹ 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 el 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 tiempos 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: 
Peipo Peipo	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 participación,

¹⁶ Según las pruebas realizadas por el maestro.

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 sabe 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: *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 cómo 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 piezas 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 Luis Arteaga, trompetista, docente de la Universidad del Atlántico y director de la Banda de la Armada 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. Durante el proceso de investigación, se evidenció 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 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, que por varias generaciones muchos de sus miembros han sido reconocidos como trompetistas. O el caso de la familia del bombardinista Andrés Suárez, cuyo abuelo Alcides, su tío –y actualmente el propio Andrés– son reconocidos por su ejecución del bombardino. Se presenta el caso de bandas que se han conformado y 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.

Referentes colectivos - Bandas

La banda pelayera representa un importante elemento de referencia, según lo planteado por los entrevistados. 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 otras. 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

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, p.3)

Aprendizaje entre pares

Corresponde a las interacciones didácticas que se dan entre dos personas que se encuentran compar-

tiendo 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 porro¹⁷, 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 lo constituye el hecho de ubicar a los participantes del

¹⁷ Refiriéndose a frases o secciones melódicas de una obra determinada.

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 [el maestro o director de la banda] 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, por eso tocaba con los dedos mostrar a los compañeros y se lo aprendían mirando lo que uno tocaba.

En el marco de esta práctica de aprendizaje hay distintas estrategias para resolver dificultades. En primera instancia, la persona 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.

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 tiene 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, 1995).

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 o 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 de Lave y 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, 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 el desarrollo de 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, para ayudar a los más viejos que tocaban ahí [refiriéndose a los músicos de mayor edad que llevaban horas tocando y manifestaban cierta fatiga o agotamiento por las largas jornadas], 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 acompañada por los maestros en acción; de igual forma se posibilita la apropiación de nuevos repertorios, un espacio de 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.

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 de los elementos tecnológicos mencionados, ha 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 el que 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, 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 otras.

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 un fragmento, lo que se convierte en un atractivo para aprenderse determinado repertorio e incluso improvisaciones de algunos 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 cassette¹⁸ (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

¹⁸ Muchas veces los dispositivos de reproducción de cassettes presentaban fallos a la hora de retroceder la cinta, por ello era común entre quienes usaban este tipo de tecnología, retirarlos del dispositivo e introducir un lápiz por uno de los carretes y girarlo en sentido contrario para así retroceder la cinta, e ir a una sección anterior de la obra.

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 solo 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 dicen 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.

MEDIACIONES - USO DE LA NOTACIÓN

En el ámbito de la presente investigación se observó cierta tendencia de los músicos entrevistados a hacer referencia al uso de sistemas de notación en el proceso de montaje del repertorio, sistemas referidos principalmente a la utilización de partituras escritas en pentagrama, con 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 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, ¿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.

En consonancia con lo anterior, el maestro Álvaro Castellanos comenta: *Pa' montarlas* [las obras o el repertorio] *venía 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 cómo suena, y ahí cada uno va imitando y aprendiéndosela 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. Todo 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 toditicos 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 él 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 prácticas 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; sin embargo, su utilización se basa en una finalidad pedagógica y de apoyo en el montaje y aprendizaje de repertorios.

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.

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, “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” (Samper, 2002, p.307).

Lo que saben los músicos: 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 sus distintos roles 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 Montes, 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 regularmente 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 él 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 él hacía la segunda, ahí nos acoplamos como si hubiéramos empezado desde pequeños.*

En el desarrollo de la investigación, se evidenció que los músicos pertenecientes al contexto pelayero, principalmente aquellos que no han sido partícipes

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. Al respecto, el maestro Francisco Paternina comenta:

Yo no sabía qué era un arpeggio, 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 hay 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. 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 transpositores¹⁹), se convierte en uno de los primeros conceptos abordados en el ámbito pelayero. Un alto porcentaje de los entrevistados comenta que su inicio en la práctica del instrumento estuvo basado en el aprendizaje de la escala, para posteriormente abordar el repertorio de acuerdo con la misma escala. Más que aprender sonidos o lógicas de construcción (tonos, semitonos u otras reglas), se trabaja en la apropiación del *posturaje*²⁰ 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:

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, p.54).

¹⁹ Este elemento será abordado en el próximo capítulo.

²⁰ Término empleado en el ámbito pelayero para referirse a las diferentes posiciones de llaves y pistones y sus combinaciones, necesarias para la ejecución de determinado instrumento.

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 memoria²¹, y la forma cómo 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.

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

²¹ 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).

iba, se aprendía dos, ya uno iba adquiriendo como una práctica, cuando uno ve, ya uno tenía repertorio clava'o 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 (2003), propone la noción de sistema en músicas tradicionales, por medio del cual los músicos tradicionales se apropian del sistema entero, y no solo de su rol específico. Esta

práctica les da la posibilidad de elaborar y recrear permanentemente los elementos musicales aprendidos, un ejemplo lo constituye la improvisación.

En este aspecto, el maestro Julio Castillo anota:

Ricardo Hernández fue un tipo que hasta él mismo hacía el disco, él 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 durante el proceso investigativo, 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 elementos a lo que conocemos como 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 Valencia, 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 sí 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 hace 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 tú hacer esas cosas también.*

En lo referido a esos elementos y herramientas, a los que hace alusión el maestro Contreras, aparece el repertorio²² como la principal fuente de la que se nutren y obtienen información los músicos en el contexto pelayero.

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, entre otros.

En el campo armónico, específicamente en lo referido a las funciones armónicas presentadas en las músicas del contexto pelayero, inscritas principalmente en la

²² Este elemento será abordado en el próximo capítulo.

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 claras, por lo menos a nivel

sensorial y auditivo, las diferencias presentes en la división natural del pulso binario y del pulso ternario.

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 las 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 Paternina; 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. El maestro Victoriano Valencia expresa:

De acuerdo a los estudios que hay, que se han publicado, siempre leemos y encontramos que se le atribuye todo ese repertorio de porros palitios 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 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 encontraba inmerso 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 Naranjo 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 pelayera, 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 otras. 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, 1985, p.363)

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 RITMO	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 Vejo 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, o sea 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 Sloboda, plantea: “En música una motivación temprana es a menudo el deseo de ser capaz de producir sonidos musicales de la cultura” (Sloboda, 1985, p.296).

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”:

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

Ilustración 1
Transcripción obra "Tito Guerra" por Edward Yepes

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, estaría ubicada en el nivel 2, 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”:

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___

Ilustración 2

Transcripción obra “La Piña Madura” por Edward Yepes

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, en el que se trabajan saltos por intervalo tercera y cuarta, y estructura rítmica de negras, corcheas y ligaduras en compás de 2/2 (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 guarda con el repertorio y la construcción de un discurso a partir de este.

Con relación a este elemento el maestro Victoriano Valencia comenta:

Pero hay otros 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 y 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 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.

ESTRATEGIAS PARA DETERMINAR APTITUDES

En el entorno pelayero se evidencian 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, p.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 pulso²³ 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

²³ 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).

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, o sea 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 medía 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 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 condiciones²⁴. 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 a 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”.

²⁴ 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.

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 servían” para la trompeta; sin embargo, sí 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 ordinario y creo que actualmente el mejor trompetista 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, lograran incorporarse a las prácticas musicales pelayeras con notables desempeños tanto instrumentales como musicales.

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 escala²⁵. Habitualmente se aborda la escala sin

²⁵ En el caso de la banda pelayera, se inicia por la escala de Do mayor, en instrumentos transpositores a Bb (trompeta, clarinete, Euphonio o bombardino, trombón de pistones),

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 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*²⁶:

Ellos se aprenden los primeros sonidos, yo busco primero que les suene bonito, que no suene “ripiao”²⁷, 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 [el joven] se gana alguito de plata.

es decir que realmente se inicia por la escala de Bb sonido real.

26 Término empleado para referirse a sus estudiantes.

27 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.

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 viento²⁸, 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 leen 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, combinaciones de estructuras en el instrumento, es decir, ellos tienen el repertorio en la cabeza.

²⁸ Que en el caso del trombón de pistones trompeta y bombardino poseen una estructura similar.

Al indagar sobre la utilización de métodos o una secuencia determinada de ejercicios o materiales musicales, algunos maestros expresan que conocen métodos como el Arban²⁹ y otros; sin embargo, la enseñanza a sus aprendices no está direccionada por estos materiales. En este sentido el maestro Victoriano Valencia, 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 la 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 mí 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,

29 Para referirse al método completo de trompeta de Jean Baptiste Arban.

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 secuencia de contenidos predefinida 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 dan, ubicando los procesos en una posición de *formación personalizada*, que se desarrolla y ajusta según sus requerimientos.

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 tú 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 [Ramón Benítez] al maestro Ramón Darío del cual soy muy fiel seguidor. 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 Chochó, 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 Pardo 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 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 Contreras, tomó al maestro Rafael Eduardo Sáenz 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 juicioso³⁰
se basa en coger el instrumento, registrarlo

30 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.

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.
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 elementos fundamentales 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 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.

CARACTERÍSTICAS TÉCNICO-MUSICALES

Durante el proceso investigativo se realizaron indagaciones sobre elementos técnicos de los instrumentos que conforman la banda pelayera, la cual

está conformada por: trompetas, clarinetes, trombón de pistones (de émbolos), bombardinos y percusión (bombo, platillos de choque y redoblante). Se puede apreciar que los instrumentos de viento pertenecientes al formato, son 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: Si bemol, Mi bemol, La bemol, Sol
- Tonalidades en modo menor: Sol menor, Fa menor, Do menor, Mi menor

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.

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 llegó 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, no excluye a las demás.

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

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* (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 en la casa ensayando, 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 práctica³¹.
- 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

³¹ 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, está 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.

de adquisición de conocimientos como los 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: Esta figura 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 momentos³² de la improvisación³³, recursos compositivos empleados

32 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.

33 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.

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 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 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 consis-

tencia 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 sus posibles respuestas, 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 tambores³⁴, 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?

³⁴ Según la división geográfica de las prácticas musicales tradicionales, propuestas por el Ministerio de Cultura, en el marco del PNMC.

¿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?

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

Referencias bibliográficas

- Aharonian, C. (2000). Músicas populares y educación en América Latina. III Congreso Latinoamericano Asociación internacional para el estudio de la música popular. Bogotá, Colombia.
- Arenas Monsalve, E., Alfonso, M., Garzón, J., & Sepúlveda Medina, C. (2008). Manifiesto en 27 tonos: Por la Autonomía de la educación artística. *Revista Pedagógica*. 1, 127 p.
- Arenas, E. (2008). Con la mano en el corazón: Pedagogías dialogantes, músicos anfibios. En Ministerio de 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. (Mincultura, Ed.) *A contratiempo* (13).
- Barandiaran, X. (2008). Mental life: a natural approach to the autonomy of cognitive agents. Doctoral dissertation, Universidad del País Vasco, EHU.
- Barbero, J. (2003). *De los medios a las mediaciones* (Vol. Quinto). 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). Entrevista, Trabajo de grado maestría en música. (E. Yepes, entrevistador). San Pelayo, Córdoba, Colombia.
- Castillo, J. (2014). Entrevista, 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 Búho.
- Colombia. (1991). Constitución Política. Legis.
- Colombia. (1994). Ley 115.
- Colombia. Ministerio de Cultura (2003, septiembre). *Parámetros Escuela de Música Tradicional*. Recuperado 25 de enero de 2014 de Plan Nacional de Música para la Convivencia: www.mincultura.gov.co/.../DocNewsNo105DocumentNo1099
- Colombia. Ministerio de Cultura (2003, septiembre). *Propuesta de escuelas de Música Tradicional*. Bogotá, Colombia.
- Colombia. Ministerio de Cultura (2004). *Plan Nacional de Música para la Convivencia*. Bogotá, Colombia.
- Colombia. Ministerio de Cultura (2006). *Lineamientos para el fortalecimiento del Plan Nacional de Música para la Convivencia*.
- Contreras, H. (2014 26 de junio). Entrevista, 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.: McGraw-Hill/ Interamericana.

- Folkestad, G. (2005). The Local and the Global in Musical Learning: Considering the Interaction Between Formal and Informal Settings. En 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: Graó.
- Garcés, T. (2014, 27 de septiembre). Entrevista, Trabajo de grado maestría en música. (E. Yepes, Entrevitador). 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.
- González Henríquez, A. (2000). *Los estudios sobre música popular en el Caribe colombiano*. Colombia: Universidad Nacional.
- Goran, F. (2006). British Journal of Music Education. Retrieved 30 October 2013 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: 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. (1997). *La transformación de la educación musical a las puertas del siglo XXI*. Buenos Aires: Guadalupe.
- Hemsey de Gainza, V. (1999). *La educación musical superior en Latinoamérica y Europa durante el siglo XX*. Doce Notas, 3.
- Hemsey de Gainza, 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 Ruiz, 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 January 2014 from www.innovemosdoc.cl/diversidad_equidad/practica/tallersikuri.doc
- 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 January 2014.
- Maravilla, A. (2013). *La investigación cualitativa en educación musical*. Barcelona, España: Graó.
- Maturana Romesín, H., & Porksen, B. (1985). *Biología del conocer y del amor*. (L. Ludwig, Trans.). Santiago, Chile: Comunicaciones Noreste Ltda.
- Mejía, R. (2005). Tendencias actuales en la investigación del aprendizaje informal. Recuperado 30 octubre 2013 de 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.
- 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 febrero de 2006). Formación artística y cultural: ¿Arte para la convivencia? Recuperado 2 de febrero de 2014 de www.humanas.unal.edu.co/red/index.php/download_file/view/94/
- Montes, T. (19 de febrero 2014). Entrevista, Trabajo de grado maestría en música. (E. Yepes, Entrevistador). San Pelayo, Córdoba, Colombia.
- Naranjo, M. (26 de junio 2014). Entrevista, 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. Recuperado 23 de enero de 2014 de Una propuesta metodológica para abordar el estudio de las músicas tradicionales en ambientes académicos: www.congresosnacionalesdemusica.gov.co
- Pardo, A. (19 de febrero 2014). Entrevista, Trabajo de grado maestría en música. (E. Yepes, Entrevistador). Barranquilla, Atlántico, Colombia.
- Partti, H. & Karlsen, S. (2010). Reconceptualising Musical Learning: New Media, Identity and Community in Music Education. *Music Education Research*, 369-382.
- Paternina, F. (19 de febrero 2014). Entrevista, Trabajo de grado maestría en música. (E. Yepes, Entrevistador). San Pelayo, Córdoba, Atlántico.

- Pontificia Universidad Javeriana (2002). Investigación Pontificia Universidad Javeriana. Recuperado 22 de enero de 2014 de puj-portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/...musica/Investigación
- Rubio, C. (26 de septiembre 2014). Entrevista, 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, pp.13-14.
- Samper, A. (2002). *Educación musical a nivel superior e interculturalidad en el siglo XXI: Nuevas epistemologías, nuevas aproximaciones didácticas*. Ecuador.
- Samper, 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*, 794, 220p.
- Sampieri, R. H. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.
- Sánchez Upegui, A. (2010). *Qué es caracterizar*. Medellín: Fundación Universitaria Católica del Norte.
- 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*. Buenos Aires: Universidad Nacional del Rosario.
- 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. (2012). *La mente musical: La psicología cognitiva de la música*. Madrid: Machado Libros.
- Suárez, A. (19 de febrero 2014). Entrevista, Trabajo de grado maestría en música. (E. Yepes, Entrevistador). San Pelayo, Córdoba, Colombia.

- Usher, R., & Bryant, I. *La educación de adultos como teoría, práctica e investigación. El triángulo cautivo*. Londres, Inglaterra: 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, V. (1995). El porro palitiao: Análisis del repertorio tradicional. Tesis, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Valencia, V. (1999). Práctica musical de las Bandas Payeras. 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. (26 de abril 2014). Entrevista, Trabajo de grado maestría en música. (E. Yepes, Entrevistador). Malambo, Atlántico, Colombia.
- Varela, F. (1999). *Cuatro pautas para el futuro de las ciencias cognitivas*. New York, Estados Unidos: Envisioning 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, cómo 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 de 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, períodos 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 ¿qué hace un músico cuando necesita tocar algo “difícil”
- ¿En cuántas 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 quién 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 de 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?

Anexo 2

Formato de consentimiento informado para participantes en el proyecto de investigación

Las lógicas de apropiación presentes en las músicas de banda pelayera

La presente investigación es conducida por EDWARD YEPES FONTALVO, estudiante de Maestría en Música con énfasis en Educación Musical de la PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. El objetivo de este estudio es indagar sobre las lógicas de apropiación y repertorios que caracterizan la música de banda pelayera

Si usted accede a participar en este estudio, se le solicitará responder preguntas en una entrevista y se le solicitará permiso para realizar observaciones de algunas de sus prácticas musicales y pedagógicas (clases, ensayos). Cada entrevista tendrá una duración aproximada de una hora y cada observación tendrá una duración máxima de dos horas. Se realizará un registro audiovisual en cámara de video de la entrevista y las sesiones de observación.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito aparte de aquellos relacionados con la investigación. Cualquier uso posterior a la finalización del estudio de la información recogida, será previamente consultado con usted.

En caso de acceder a participar en el proyecto, usted podrá retirarse del mismo en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen

incómodas, usted tiene el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Adicionalmente, se solicita su autorización para analizar los datos recolectados y de esta forma establecer interpretaciones y conclusiones relacionadas con el objeto de estudio.

Usted puede hacer preguntas y solicitar información sobre el proyecto en cualquier momento, contactando directamente al investigador EDWARD YEPES FONTALVO al teléfono 3015096807.

He leído y comprendido a cabalidad la información arriba presentada, relacionada con el proyecto LAS LÓGICAS DE APROPIACIÓN PRESENTES EN LAS MÚSICAS DE BANDA PELAYERA, en el cual acepto participar de manera voluntaria.

Nombre del Participante

C.C

Firma del Participante

Fecha