

La educación musical y el aprendizaje de la diversidad cultural

Leonel Pérez Expósito*

CINVESTAV, Instituto Politecnico Nacional, México.

* Dirección de Investigación Educativa-CINVESTAV, IPN, Ensamble Galileo, Santa Sabina, Coahuila, México.

Resumen

Frente al panorama que ofrecen las industrias audiovisuales, algunos programas de educación musical, en lugar de ofrecer un acercamiento a la diversidad cultural mediante el estudio de diversas manifestaciones musicales, están constituidos por un contenido monocultural centrado en la tradición de la música europea de concierto. De esta forma, las opciones de una educación enfocada hacia la diversidad se reducen tanto en el ámbito formal como en el no formal.

Intentaré esbozar aquí algunas propuestas para encaminarnos a una enseñanza de la música para los jóvenes que se dirija al aprendizaje de la diversidad y la interculturalidad.

Palabras clave:

Música
Enseñanza

Abstract

Even given the panorama of audiovisual resources available, some music education programs focus on a monocultural tradition of European concert music rather than offering a variety of musical culture and diversity, thereby reducing the options for a diverse musical education in both formal and non formal environments.

In this article, I outline several music teaching proposals which seek to expose young people to diversity and interculturalism.

Keywords:

Music
Teaching

Introducción

La primera sesión de trabajo que tuve con los estudiantes del Programa de Educación Abierta Para Adultos (peapa) de la UAM-Xochimilco,¹ en la asesoría que correspondía a la materia *Apreciación Estética: Música*, les pedí que trajeran alguna canción favorita. La respuesta en la siguiente sesión fue sorprendente: todos habían traído su disco y antes de empezar la asesoría ya estaba sucediendo una discusión bastante apasionada sobre la relevancia de uno u otro género musical. Iniciamos nuestra tarea de escuchar y comenzaron a aparecer canciones que pertenecían a músicos tan diversos entre sí como The Cure, Caníbal Corpses, Celine Dion, Norah Jones, Gilberto Santa Rosa, entre otros. Cada uno de los jóvenes estudiantes comentó por qué había elegido esa canción. Todas las respuestas denotaban lo importante que era para ellos la música que eligieron compartir, no sólo por lo que les transmitía y lo que sentían con aquellas canciones, sino como una manifestación ante sus compañeros de su particular forma de ser.

Tres cosas me inquietaron. La primera, las diferencias notables entre las músicas que se escucharon y la importancia que tenían para los jóvenes. La segunda, que todas ellas, sin embargo, formaban parte de las grandes corporaciones de la industria audiovisual y sus circuitos de difusión. Y la tercera cuestión era más bien una pregunta: ¿Cómo le voy a hacer para trabajar un contenido estipulado en el programa que nada tiene que ver con sus inquietudes musicales? Tenía ante mí un grupo de jóvenes sumamente interesados en sus músicas y un programa que cubrir centrado fundamentalmente en la historia y el desarrollo de la música de concierto de tradición europea. Dos recorridos difíciles de hacer coincidir: aquel que iba de Gilberto Santa Rosa a The Cure, y otro que iba del Cantus Firmus a las sinfonías de Shostacovich, pasando, obviamente, por Bach, Mozart y Beethoven. Así, ellos y yo estábamos atrapados entre dos imperios culturales, por un lado el de las grandes industrias audiovisuales y, por el otro, aquel que se ha construido sobre la idea de que existe una “cultura musical” digna de ser estudiada, fundamentalmente la “cultura” constituida por la música europea de concierto, la cual tiene su origen en el desarrollo de la música religiosa que corresponde a la fe que históricamente se ha profesado en occidente: el catolicismo y el protestantismo.

Todo lo anterior nos lleva a pensar cuán lejos estamos de un proceso de educación artística a nivel no profesional, en este caso musical, que apunte más hacia la enseñanza y el aprendizaje de la diversidad cultural, al enfoque inter y mul-

ticultural tan pregonado en estos tiempos. Nuestro supuesto es que en gran medida este ideal se ve imposibilitado por dos factores: 1. Planes y programas de estudio centrados en la música europea de concierto, y 2. Una industria audiovisual transnacional que privilegia la difusión y venta de ciertas músicas, dejando sin canales a una gran parte de las expresiones musicales de nuestro país y del mundo, las cuales son reflejo de la diversidad cultural que aspiramos a enseñar y aprender. Vinculamos el primer factor a una condición que surge de la educación formal, y el segundo a otra que existe fuera de ella, pero que no por eso cuenta con menor influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es más, vivimos una época en que la relación entre las dos esferas, entre las dos formas de aprendizaje, cada vez es más intensa, por lo que resulta necesario estar alertas a los puentes que los estudiantes tienden entre ellas, y más aún a los que se puedan tender desde los procesos de enseñanza formal.

Música como cultura, cultura como adquisición y jerarquía

El libro de *Apreciación Estética Música*, editado por la SEP, que sirve de guía para los estudiantes que pretenden cursar su preparatoria en el sistema abierto, está centrado, como hemos mencionado, en el desarrollo de la música europea de concierto. Sin embargo, en el módulo segundo, después de abordar el tema de los orígenes de la música, se introduce el de la música en la antigüedad; se estudia brevemente la música en la India, en China y Japón, en Grecia y en Roma. Una vez esbozadas sus características generales se da comienzo a una serie de módulos que profundizarán en el desarrollo de la música europea, desde el Cantus firmus y la música religiosa del Renacimiento, hasta el romanticismo y los compositores de música de concierto de la primera mitad del siglo xx. Así, quedan fuera de estudio no sólo la música popular que nos daría un panorama de la diversidad cultural en la que estamos inmersos, como el caso de los sonos regionales de nuestro país, sino también el desarrollo de la música religiosa en América Latina —con compositores tan ejemplares como Manuel de Sumaya, José de Orejón y Aparico, Ignacio de Jerusalén, entre otros— y el panorama actual de la música de Asia, África e India, quienes cuentan con sistemas musicales de igual o mayor complejidad y riqueza que los desarrollados en occidente —el caso de la rítmica hindú es un buen ejemplo—.

El amplio espectro de la música como manifestación de la diversidad cultural se reduce al estudio de una tradición cultural, que si bien brinda herramientas para comprender algunas de las músicas actuales, refuerza la noción de que existe una cultura digna de ser estudiada. Es decir, un tipo de conocimiento que se adquiere para “tener cultura”. Uno “tiene cultura” si diferencia la obra de Bach de la música de Brahms, por ejemplo, y no si puede distinguir entre un son

¹ Este programa cubre el nivel medio superior. En un principio estaba dirigido a una población adulta, formada fundamentalmente por trabajadores de la UAM. Sin embargo, en los años recientes, los usuarios del programa son mayoritariamente jóvenes entre 16 y 22 años, que han acudido a él por diversas razones entre las que destacan el “fracaso” en un sistema escolarizado y el no haber quedado en la opción de su preferencia en el examen único de educación media.

jarocho y un son huasteco. Es, en palabras de Zigmunt Bauman, un concepto jerárquico de cultura, en la que ésta aparece como una posesión que se adquiere, como un aprendizaje distintivo que enriquece o ennoblece a la persona por encima de su estado natural, para transformarse en una “persona con cultura” (Bauman, 2000). De ahí que se justifique hablar de “la cultura”, una especie de distintivo simbólico que está por encima de la diversidad de los grupos humanos, los cuales carecen de ella. La sensación de estar desposeídos de “cultura” es una de las razones que distancia fuertemente a los jóvenes de ese tipo de aprendizaje musical. La música de concierto aparece como algo ajeno, embestida de un velo de seriedad que dista mucho del gran placer que obtienen con la música de su preferencia.

Además, la división tajante entre la música “del mundo” y la música europea, así como la música popular y la música “cultura” o de concierto elimina la posibilidad de percibir e identificar los múltiples puentes que se tienden entre ellas. Se privilegia una noción cerrada acerca de las culturas y sus manifestaciones artísticas, en las que éstas aparecen como redes de significado claramente delimitadas y circunscritas a un grupo social determinado. Nada más alejado a un enfoque intercultural en el que se da por hecho que el universo cultural de una sociedad o comunidad dada está conformado por múltiples “flujos culturales” que son resignificados dentro de cada una de ellas (Hannerz, 1992; Banks, 2001; Ohnuki-Tierney, 2001). La idea de culturas cerradas imposibilita el camino de la comunicación intercultural.

Esta relación de “superioridad cultural”, se aprecia claramente cuando en el libro de *Apreciación Estética: Música*, aparece, casi al final, el módulo sobre la música contemporánea. En él se incluyen dos apartados dedicados a “la importancia del folklore”. Además de las implicaciones exóticas y monoculturales que encierra la noción “folk”, aquí se engloba a las múltiples expresiones

musicales históricamente desarrolladas en una amplia diversidad de pueblos alrededor del mundo, lo que desde el paradigma de la jerarquía cultural se denomina “música popular”. Pero la importancia que se le da en el libro a estos estilos musicales, no tiene que ver con su complejidad intrínseca o con sus sistemas y desarrollos tímbricos, melódicos, armónicos y rítmicos, mucho menos se destaca su importancia como una expresión colectiva creada por una infinidad de grupos humanos en la que se vierte su cosmovisión, sus valores estéticos, su forma de entender la música: su cultura. La importancia que ellas tienen —según esta perspectiva— es que sirvieron como material sonoro “novedoso” para la música de concierto, con el que desarrollaron sus obras compositores como Béla Bartok, Manuel de Falla, Silvestre Revueltas, Carlos Chávez, entre otros, y con el cual imprimieron a su música ese “sello nacionalista” que los caracteriza. Es decir, la importancia de la “música popular” está determinada por la función que desempeñó en el desarrollo de la música de concierto.

No pretendo establecer un sinónimo entre cultura y manifestaciones artísticas, sin embargo, sí entiendo a estas últimas, y en especial a la música, como una expresión de los distintos flujos culturales que confluyen de forma particular y son significados diferencialmente por diversos grupos humanos. La(s) música(s) siempre es una expresión de colectividad,² y reflejo de la complejidad y riqueza del colectivo que la crea; creer que sólo una manifestación cultural, por más rica y valiosa que ésta sea, es la única digna de ser aprendida, significa menospreciar el valor artístico que otras expresiones puedan

² Aquí me adscribo al pensamiento, quizá un poco radical, de Janet Wolf plasmado en su libro *La producción social del arte*, en el que afirma que “todo arte se produce colectivamente [...] la naturaleza colectiva de esta actividad consiste en la implicación indirecta de otras muchas personas, tanto precediendo el acto (profesores, renovadores del estilo, patronos y otros) como mediando entre producción y recepción (críticos, marchantes, editores)” (Wolf, [1981] 1997, pp. 142,143).

tener, e indirectamente, el menosprecio de quienes las producen. Algunos programas como el de preparatoria abierta resultan ser la materialización de esta concepción. Además, el distanciamiento entre los jóvenes y el programa de estudio, mediado por la sensación de “desposeimiento cultural” —mencionado previamente—, se refuerza con la ausencia de su música. Es decir, no se encuentra por ningún lado la música que ellos escuchan, y ni siquiera una revisión de la música que históricamente han desarrollado los distintos grupos culturales que habitan en su país.

Relacionar un programa de esta naturaleza con la experiencia musical de los jóvenes requiere un trabajo titánico, casi imposible para el profesor. Y me parece que con el desarrollo de la pedagogía ya sabemos suficiente sobre lo poco que se logra cuando se procura el distanciamiento entre experiencia y contenidos a aprender. Pero más allá de las dificultades pedagógicas, nos interesa resaltar el contraste entre un discurso que promueve la educación inter y multicultural, y un programa de educación musical centrado en el desarrollo de la música europea de concierto, y reacio a la vinculación y comunicación entre la diversidad cultural de producciones musicales.

Las industrias audiovisuales. “Tú eres lo que escuchas”

La entrada a la diversidad de manifestaciones musicales como reflejo de la diversidad cultural, no está para estos jóvenes en su programa de educación musical, pero difícilmente podríamos pensar que se encuentra fuera de él, es decir, en la educación musical no formal y en la música que escuchan cotidianamente.

Me llamó la atención que cuando cada uno de ellos llevó la música de su preferencia, sólo dos traían a un músico latinoamericano que cantaba en español. La mayoría escogió una canción

en inglés. Aunque varios habían llevado a la asesoría un disco pirata, los grupos o solistas pertenecían a las grandes compañías disqueras y contaban con los canales de difusión masiva que ellas les brindan.

Actualmente existen seis grandes compañías transnacionales —Time-Warner, Thorn-emi, Bertelsmann, Sony, Polygram y Matsuhita— que han asegurado un control significativo sobre la circulación y difusión de la música en una gran parte del mundo (Stokes, 2004). Por supuesto no podemos ignorar tanto la expansión de la piratería como la reducción en los costos de producción de un disco, que ha favorecido la aparición de compañías pequeñas y artistas independientes, sin embargo, la vinculación de estas seis grandes con las industrias de difusión, como los canales de videos, las estaciones de radio y las revistas, ha hecho que aunque no se compren sus discos como hace 15 años, sus “artistas” sean los más difundidos y “pirateados”. Pero la diversidad no es precisamente la característica más representativa de estas industrias que en conjunto generan 300 mil millones de dólares al año —el negocio es real—. Actualmente las empresas estadounidenses obtienen 55% del total, las europeas 25, Asia, 15 y los países iberoamericanos, 5 por ciento (Canlini, 1999).

En 1997 los derechos pagados por los países latinoamericanos en el sector audiovisual llegaron a 2,351 millones de dólares, mientras el valor de las exportaciones se quedó en 218. Aun México, con su caudalosa producción, pagó con sus exportaciones a Estados Unidos 13 dólares de cada 100 que gastó en las compras de audiovisual a ese país. En esas condiciones es difícil elegir: el 85.8 por ciento de las importaciones audiovisuales de América Latina procede de Estados Unidos (*Ibid*, p.158).

A esta desigualdad en la distribución y difusión de músicas, agreguemos el hecho de todas aquellas que son producidas por distintas comunidades o grupos sociales que no encuentran ni siquiera alguna forma de hacer una grabación independiente.

Hasta el año pasado en el 105.7 de FM, se podía encontrar en la Ciudad de México una estación cuyo eslogan era “tú eres lo que escuchas”. El perfil privilegiaba el rock en español y sobretodo el rock mexicano, aun así para los grupos que no pertenecían a alguna compañía disquera era sumamente complicado conseguir que sus canciones ocuparan un lugar en la rotación de esa estación. Elegir lo que uno quiere escuchar en el radio se reduce a las opciones musicales que se ofrecen en las estaciones, las cuales en su mayoría están inundadas con los “artistas” que pertenecen a las grandes compañías disqueras. El eslogan “tú eres lo que escuchas” reconocía el vínculo que existe entre música e identidad, que para el caso de los jóvenes resulta ser bastante fuerte, pero si lo tomáramos literalmente, querría decir que las opciones para ser son aquellas que dictan fundamentalmente las grandes industrias culturales. Esto metafóricamente nos revela



Fotografía: <http://www.surevil.com>

el estrecho espectro de diversidad cultural al que los jóvenes pueden acceder en los medios de comunicación más utilizados.

Consideraciones finales: de la crítica al esbozo de propuestas

Frente al panorama que ofrecen las industrias audiovisuales, algunos programas de educación musical, en lugar de ofrecer un acercamiento a la diversidad cultural mediante el estudio de diversas manifestaciones musicales, están constituidos por un contenido monocultural centrado en la tradición de la música europea de concierto. De esta forma, las opciones de una educación enfocada hacia la diversidad se reducen tanto en el ámbito formal como en el no formal.

La educación musical tendría entre una de sus ventajas para caminar hacia el objetivo de la inter y multiculturalidad, la gran importancia que la música tiene para los jóvenes en su experiencia cotidiana, sin embargo, curricularmente no ha sido capaz de tender los puentes con dicha experiencia. Frente a la poca diversidad en el ámbito de la educación no formal, la educación formal responde con otra perspectiva monocultural, en la cual subyace la concepción de que la cultura es una adquisición, un conocimiento digno de ser aprendido que trasciende las características particulares de distintas comunidades y sociedades, las cuales por consiguiente carecen de ella. La diversidad de manifestaciones musicales, como producto de la diversidad de culturas, se presenta en algunos programas de educación musical como si cada una de ellas estuviera encerrada en sí misma y no como un reflejo del intercambio de flujos culturales que son

resignificados diferencialmente. Así se niega o ignora la posibilidad de intercambio cultural, el cual sí es posible identificar en las manifestaciones musicales de grupos diferenciados.

Sin duda, es una tarea difícil resolver curricularmente y en la práctica educativa algunas de las encrucijadas que se han planteado en esta ponencia. Sin embargo, intentaré esbozar aquí algunas propuestas para encaminarnos a una enseñanza de la música para los jóvenes que se dirija al aprendizaje de la diversidad y la interculturalidad.

Una ventaja invaluable y poco aprovechada es que mayoritariamente a los jóvenes de secundaria y bachillerato les gusta la música. Bailan con ella, lloran, gritan, comparten, se unen en torno a diversos estilos, les gustan y siguen a las y los músicos. La enseñanza de la música, de entrada, debiera ser un espacio para el mantenimiento y crecimiento de ese gusto por la música. Si bien una gran parte de ellos lo han encontrado en la música de mayor circulación comercial, la educación musical debiera perseguir la ampliación de su apreciación estética hacia otras músicas, en lugar de buscar su inserción únicamente en el selecto campo de la música de concierto, empresa en la cual frecuentemente el gusto se diluye, se esfuma, o se opaca en una interpretación obligada del *Bolero de Ravel* en la flauta de pico.

Otro de los retos importantes, desde mi perspectiva, sería transitar de una concepción jerárquica de “la cultura” a otra intercultural. Para ello es primordial la incorporación de las músicas llamadas populares y la enseñanza de su apreciación; explicitar que la música europea de concierto no es la única que se ha desarrollado a través de la historia. Para ello se puede trabajar, por ejemplo, el son jarocho, como muestra de un estilo desarrollado en colectividad, que no es una pieza de museo, sino una música que desde la Colonia hasta nuestros días se ha nutrido de múltiples influencias, tanto en la lírica como en lo estrictamente musical. En él se en-

cuentran elementos de la música renacentista europea, principalmente italiana y española, de la música indígena y campesina de la Colonia, de la música virreinal latinoamericana y elementos contemporáneos identificables en la música de grupos actuales como Mono Blanco o Los Parientes de Playa Vicente.

El son jarocho es también un gran ejemplo para aprender que la música popular no es reflejo de islas culturales exóticas encerradas en sí mismas, sino resultado, casi siempre, de procesos de interculturalidad. Silvestre Revueltas o Béla Bartok no fueron los inventores de la “música intercultural”. Las progresiones armónicas con las que se construyen una gran cantidad de sones provienen fundamentalmente del sistema tonal desarrollado en la música europea de concierto. No así su construcción rítmica, que si bien presenta compases compuestos como 6/8, frecuentes también en la música del viejo continente, también se constituye por compases mixtos y acentos que se crearon con los pueblos originarios de estas tierras. Lo anterior sugiere que cuando se aborda el tema de “la tonalidad”, ésta no sólo se puede identificar en el Clave Bien Temperado de Bach, sino también en las melodías y los acordes del son jarocho. En contraposición, al estudiarse las bases de la rítmica occidental, se puede contrastar, por ejemplo, con el sistema de talas hindú, un sistema rítmico de mayor complejidad que serviría para comprender que no todas las aportaciones a la riqueza sonora global provienen de la música europea de concierto.

Pero muy probablemente, resultaría igualmente difícil acercarse a la música popular, que no sea la que escuchan la mayoría de los jóvenes, esperando un súbito interés de su parte. La ventaja radica en que la música comercial no está exenta de procesos históricos de interculturalidad. Así, por ejemplo, la llegada a un tema en donde confluyen tantos contenidos como en el son jarocho, no necesariamente debe ser mediante la escucha de los grupos tradicionales de la región. Por ejemplo, se puede to-

mar como punto de partida la canción “Las flores” de Café Tacuba, que cuenta con evidentes elementos del son, de ahí partir hacia la diversidad de sones que existen en nuestro país para aterrizar finalmente en el son jarocho. De igual forma se puede partir de una canción de Norah Jones para conectarse con el jazz y el blues, géneros que abran la puerta por un lado a la armonía del romanticismo europeo, y por el otro, a la música africana. Es decir, el punto de partida puede ser, la mayoría de las veces, la música comercial, o la música que ellos escuchan, para de ahí encaminarse tanto a algún estilo de música popular como alguno de la música de concierto, o a dos estilos “populares”, que abran el estudio de tema en específico: la tonalidad, el ritmo, la diversidad tímbrica, etcétera.

La enseñanza de la música brinda además, la posibilidad de acercarse a la diversidad no solamente desde el conocimiento intelectual, sino a través de la experiencia sensitiva. Esta es sin duda una de las grandes carencias en los cursos regulares. La experiencia práctica de la música va mucho más allá de interpretar “El cóndor pasa” en la flauta de pico, y comienza con la actividad fundamental para que ésta suceda: escuchar. La música no existe sino hasta que alguien la escucha y es ésta una de las experiencias más placenteras. Cualquier aprendizaje musical debe pasar por una comprensión y sensibilización auditiva. Posteriormente se puede transitar a la ejecución, la cual, aunque es más rica cuando se cuenta con una diversidad de instrumentos, cualquier ser humano está “equipado” para ella, su cuerpo y su voz lo garantizan. La experiencia de la riqueza rítmica del son, por ejemplo, debiera pasar por tres momentos: escuchar, ejecutar y comprenderla intelectualmente. El proceso experiencial del aprendizaje musical ofrece, por un lado, la posibilidad de vincular a los jóvenes con las sensaciones que experimentan con la música de su preferencia, y por el otro, aproximarse a las sensaciones y experiencias de la música que “los

otros” crean y han hecho suya, enriqueciendo la comprensión de la diversidad y el acercamiento a la vivencia del “otro”.

Mantener y enriquecer el gusto de los jóvenes por la música, ampliando su capacidad de apreciación de diversas estéticas y manifestaciones sonoras; descubrir y reconocer la riqueza artística de las músicas “populares”; descubrir e identificar los elementos interculturales inherentes a casi cualquier manifestación musical; tomar como punto de partida para el trabajo de un contenido específico la música más cercana a su experiencia cotidiana, frecuentemente la música comercial; así como trabajar cada tema desde la experiencia de escuchar y ejecutar, previo al entendimiento conceptual, constituyen algunos principios generales, que si bien distan mucho de transformarse en una propuesta curricular y didáctica específica son, desde mi perspectiva, algunos puntos de partida para caminar hacia una enseñanza de la música para los jóvenes, enfocada en el aprendizaje, apreciación y reconocimiento de la diversidad cultural de nuestro país y del mundo.

Bibliografía

Banks, James A., *Cultural Diversity and Education: foundations, curriculum and teaching*, Allyn and Bacon, EUA, 2001.

Bauman, Zigmunt, *La cultura como praxis*, Paidós, España, 2002.

Canclini, Néstor, *La globalización imaginada*, Paidós, México, 1999.

Hannerz, Ulf, *Cultural Complexity*, New York University Press, Nueva York, 1992.

Ohnuki-Tierney, Emiko, “Historization of the culture concept”, en *History and Antropology*, vol. 12, OPA, Reino Unido, 2001, pp. 213-234.

Stokes, Martin, “Music and the global order”, en *Annual Review of Antropology*, no. 33, 2004, pp 47-72.

SEP, *Apreciación Estética Musical*, preparatoria abierta, México, 1983.

Wolf, Janet, *La producción social del arte*, ISTMO, Madrid, 1993.



Fotografía: <http://usuarios.lycos.es/audionautas/Paranoias/santuarios4.htm>

