

**Música, contexto y tradición: Una mirada a las formas de transmisión en las músicas
del Pacífico Sur Colombiano**

Juan Pablo Méndez Murillo

Asesor: Andrés Samper Arbeláez



**Pontificia Universidad Javeriana – Facultad de Artes – Carrera de Estudios
Musicales – Énfasis en Educación Musical**

Bogotá D.C

Noviembre 2022

A mis padres,

A Andrés y Raquel

A Silvia y Duván



Figura 1 Niño con cununo (Guapi, Cauca). Fotografía tomada por Raquel Páez.

Contenido

1. Introducción	6
2. Planteamiento del Problema	8
3. Justificación	11
4. Pregunta de Investigación.....	14
5. Objetivos (General y específicos)	14
5.1 Objetivos Específicos.....	14
6. Marco Referencial	15
6.1 Marco Teórico.....	15
6.1.1 Formas de Transmisión y Contextos de Aprendizaje	15
6.1.2 Sistemas Abiertos/Aprendizaje Informal.....	15
6.1.3 Sistemas Cerrados/Aprendizaje Formal.....	17
6.1.4 Ecosistemas	18
6.1.6 Enculturación Secundaria.....	22
6.1.7 Pedagogías de Frontera	23
6.2 Antecedentes o Estado del Arte (Investigaciones previas).....	25
6.2.1 Sistemas Cerrados y Abiertos de transmisión	26
6.2.2 Aprendizaje Formal y Aprendizaje Informal	27
7. Metodología	30
7.1 Participantes	31
7.2 Instrumentos Para la Investigación	31
7.2.1 La Observación Participante y No Participante:	31
7.2.2 El Diario de Campo.....	31
7.2.3 Entrevistas Semiestructuradas.....	32
7.2.4 Registros Audiovisuales	32
7.2.5 Producto Audiovisual Musical	32
8. Análisis y Resultados	34
8.1 Ecosistemas y Enculturación	38
8.1.1 Contextos Religiosos: El Arrullo	38
8.1.2 Contextos de Trabajo y Río.....	42
8.1.3 Canales, Potrillos y Lanchas de Motor	43
8.2 Sistemas abiertos de transmisión.....	46
8.2.1 Familia.....	46
8.2.2 Imitación	48
8.3.1 Petronio y Ensayos	52
8.3.2 Clases	55
8.4 Cambios Generacionales	57
8.4.1 Cambios Musicales.....	57
8.4.2 Cambios en los Ecosistemas de Consumo Musical y en los Sistemas de Afinación	59
9. Conclusiones	62
Bibliografía.....	71

Anexos.....73

Índice de figuras y tablas

Figura 1 Niño con cununo (Guapi, Cauca).....	2
Figura 6.1 Mapa Conceptual de los componentes ecosistémicos para la Investigación	20
Figura 6.2 Tipos de enculturación (Samper, 2018 pg 123)	23
Figura 6.3 Experiencias de formación en "la frontera" (Convers & Ochoa, s.f. pg7).....	25
Figura 7.1 Cronograma.....	33
Figura 8.1 Cilantro y papa china (Guapi, Colombia)	34
Figura 8.2 Temario de entrevistas	37
Figura 8.3 Casas dentro del casco urbano (Guapi, Cauca).....	38
Figura 8.4 Lancha de Motor en el río Guapi (Guapi, Colombia.	43
Figura 8.5 Casa de Marta Cecilia (Guapi, Colombia)	46
Figura 8.6 Situaciones de aprendizaje por imitación.....	50
Figura 8.7 Agrupación Legado Pacífico (Guapi, Cauca)	51
Figura 8.8 Taller de construcción de Instrumentos 'Palma Chonta'	57
Figura 9.1 Pareja bailando con acompañamiento (Guapi, Colombia).....	62
Figura 10.1 Foto Libreta de Campo.....	73
Figura 10.2 Guía para entrevistas pg. 1	74
Figura 10.3 Guía de entrevistados	75
Figura 10.4 Guía estadias para la investigación	75

1. Introducción

La primera vez que escuché una marimba de chonta sentí que me susurraba un lenguaje místico y profundo, no recordaba haber escuchado algo igual en toda mi vida. No sabía qué era lo que había en ese instrumento; pero cuando hablaba, sentía un llamado que me conectaba con el sonido del río, de la selva y del mar, o como le dicen en la costa pacífica: sentía que me conectaba con el ‘aguaje’. Ese primer encuentro marcó un interés musical y académico que me fue llevando por un camino de exploración y descubrimiento hacia la tradición musical del pacífico sur colombiano. Comencé clases de marimba de chonta y cuando apliqué para entrar al énfasis de educación musical hice mi primer ensayo sobre las maneras de enseñar las músicas del pacífico. El hecho de que mi experiencia universitaria concluya con la oportunidad de ahondar en las formas de transmisión en las mismas tradiciones musicales que me marcaron en el inicio de mi carrera universitaria, es un privilegio y una forma poética de cerrar mi ciclo como estudiante, ahora optando por el título de maestro en música.

En este proyecto de grado ahondo en la forma en la que se relacionan las formas de transmisión musical en el Pacífico Sur Colombiano con su contexto, a partir de una experiencia investigativa de corte etnográfica en el municipio de Guapi, Cauca.

Para ello, primero estableceré las razones por las cuales es relevante preguntarse sobre las formas de enseñar las músicas tradicionales y qué postura se está dando desde la academia frente a estas. Además, definiré los objetivos específicos y la pregunta central que será la columna sobre la cual se desplegará todo el proyecto.

Desde el marco referencial determinaré las bases conceptuales de la investigación. Definiré las formas de aprender las músicas de manera informal y formal, y cómo éstas

pueden entenderse en el contexto de las músicas tradicionales, a partir de los conceptos de sistema de transmisión abierto y cerrado.

Para relacionar el aprendizaje con el contexto, hablaré de la enculturación primaria y secundaria y la forma en la que estas suceden dentro de los distintos ecosistemas que configuran una sociedad. En este sentido, y teniendo en cuenta que este es un proyecto de grado que se centra en la experiencia musical y cultural, se entretrejerán al discurso materiales audiovisuales que fueron realizados durante mi estadía en el pacífico.

Para introducir el proyecto, a Guapi, sus músicas, músicos e instrumentos, recomiendo ver el siguiente video que fue elaborado con la agrupación *Legado Pacífico* y *amigos* como parte de mi proyecto para el énfasis en ingeniería de sonido:

<https://youtu.be/GV9jKVmV8W4>

2. Planteamiento del Problema

En las últimas décadas de pedagogía musical en Colombia y Latinoamérica es acreciente la apuesta por incorporar repertorio de músicas tradicionales en el aula de clases. Sin embargo, es clave preguntarse: ¿De qué manera se está buscando y generando la integración de las músicas tradicionales a las pedagogías del mundo académico?

Hablar de las músicas tradicionales no es referirse únicamente al producto estético sonoro que se evidencia en la selección e interpretación de repertorios; claro, este es de vital importancia y es el más reconocible. No obstante, hay que reconocer que cada música tradicional es el reflejo de una identidad particular en un territorio determinado. Todas las dinámicas socioculturales, ecológicas, e históricas presentes que han acontecido en una cultura, se vuelven un insumo fluido de material para la expresión musical que se crea y se recrea en un constante diálogo con su alrededor.

La relación que tiene una cultura con sus formas de expresión musical no necesariamente es igual a la que otra cultura pueda tener con las suyas. Es por esto que la forma en la que se enseña la relación con estos sonidos musicales también opera de maneras distintas, según cada cultura. En pocas palabras, la forma en la que cada cultura concibe la música es distinta y por ello la manera en cómo ésta se transmite lo es también.

Por lo tanto, que el foco de incorporación de las músicas tradicionales en el aula de clase, en ocasiones se limite únicamente al repertorio musical de cada tradición, sin preocuparse por entender cómo se vivencia este dentro de su contexto originario, se convierte en un problema. Esto sucede porque se transmite la idea de que lo importante es la incorporación del objeto sonoro musical, mientras se ignora o pasa por encima el contexto humano en el que acontece. Lo cual, indirectamente, – y no necesariamente con malas intenciones– estaría desconociendo e incluso deslegitimando las formas de

transmisión tradicionales. Bien lo mencionan Convers y Ochoa en su ponencia: “Hemos descuidado en la academia la posibilidad de aprender a acceder al conocimiento a través de los modos de transmisión no escrita, mecanismos que indudablemente han funcionado por siglos para los músicos tradicionales” (p. 1, 2007).

Las formas de aprendizaje informal y las formas de aprendizaje formal cuentan con características propias sobre la manera en cómo se transmite y recibe el conocimiento. A pesar de que ninguna de las formas implica una superioridad sobre la otra en sus propiedades y cualidades, sí resulta pertinente reconocer de una manera más consciente aquello que se puede estar perdiendo o ganando cuando se escoge una forma de transmisión sobre la otra.

Aunque más adelante se comentará detenidamente en qué consiste cada una, en este momento es oportuno puntualizar algunas de las diferencias en estos paradigmas de transmisión. En el caso de la academia (contexto formal), encontramos modelos pedagógicos en donde está implícito el proceso de dividir, objetivar, y organizar en secuencias aquello que se busca transmitir. Por ejemplo, el programa de música de la Universidad Javeriana divide el núcleo de formación musical en materias distintas como: solfeo, entrenamiento auditivo, y teoría musical. Además, secuencia estas asignaturas por medio de escalones progresivos, para cursar Solfeo II, se tiene que haber aprobado exitosamente la materia Solfeo I. Esto implica que durante las clases y en las evaluaciones el estudiante debe demostrar una apropiación suficiente para continuar al siguiente nivel de su aprendizaje según los estándares preestablecidos.

Ahora bien, sucede que algunos elementos de la experiencia musical se escapan a estas formas de operar. Por ejemplo, el sabor, la cadencia, la celebración de la música, las

relaciones entre los sonidos y los contextos culturales son asuntos que no son fácilmente ‘fragmentables’ y ‘organizables’ en las casillas del paradigma formal. Estos asuntos – centrales para la experiencia musical– al no poder ser siquiera identificados con claridad, tienden a ser ignorados. En el aprendizaje informal y en el aprendizaje de músicas de manera tradicional se suele dar una mayor apropiación hacia estas propiedades, tanto así que conforman una parte muy importante dentro de toda la experiencia musical para quienes la ejecutan.

El ignorar estos elementos que se escapan a las formas de comprensión por parte del mundo formal puede representar una pérdida significativa, o una oportunidad desperdiciada para generar una mayor conciencia y aprendizaje musical más rico y armonioso con relación a las demás culturas. Entonces, parto del supuesto según el cual una parte clave de la comprensión sobre las formas de transmisión de esos ‘otros’ elementos (sabor, disfrute, etc.) tiene que ver precisamente con la relación de la experiencia musical y el entorno cultural en el que acontece.

Para ahondar en esta línea, este proyecto de grado busca adentrarse en el contexto de las Músicas Tradicionales del Pacífico Sur Colombiano (MTPSC) e indagar sobre aquellos elementos característicos del entorno que acogen la experiencia de la música en el territorio, y ahondar sobre las formas en que han sido traducidos y significados a lo largo de los distintos grupos generacionales en relación con las transformaciones que ha vivido su contexto.

3. Justificación

Comprender la significancia y alcance de las formas de transmisión informales, no consiste únicamente en el reconocimiento respetuoso de estas por parte del mundo académico. Si de verdad se quiere transformar y ampliar la manera en la cual se reproduce la educación musical, hay que trabajar en el desarrollo de la sensibilidad para dejarse sorprender y transformar por nuevas miradas y formas de comprender el mundo que ofrecen otras pedagogías y formas de transmisión. La comodidad pedagógica es un elemento que tiene que ser desafiado.

Cuando empecé clases de marimba de chonta, mi maestro, Juan David Castaño me sorprendió con la idea de que, para aprender el lenguaje del instrumento, tenía que comprender que todos los instrumentos de las músicas del pacífico estaban en una conversación constante y dinámica, y no podía participar en ese hilar sonoro si no conocía cómo hablaban los demás instrumentos. Por ello, Juan David me hizo vivir un proceso de exploración hacia los demás instrumentos y ritmos del conjunto tradicional: los repiques del bombo, los golpes del cununo, las distintas formas en las que se puede mover el guasá, los melismas y los cantos. Esto generó un contraste con mis experiencias pasadas en las cuales el centro de estudio era exclusivamente el instrumento aislado de su conjunto. Nació en mí la inquietud sobre qué tanto a veces nuestras formas de transmisión académicas parecen encerrarse en burbujas que, por centrarnos exclusivamente en el objeto musical, tienden a olvidar su relación con el mundo artístico y cultural que las rodea.

Por ello, este proyecto de grado se propone seguir indagando sobre la manera en que operan estas otras formas de transmisión, tomado como una invitación a seguir deconstruyendo la noción bajo la cual solo hay una forma correcta de comprender e implementar la educación musical. En este sentido, espero que este estudio logre insertarse

adecuadamente en el terreno de otras investigaciones, puesto que aún existen vacíos importantes en la investigación local sobre el tema. Concretamente, el documento *Componente investigativo del Plan Ruta de la Marimba*, que recopila varias investigaciones acerca de las MTPSC, plantea preguntas pertinentes para seguir con una ruta de investigación en relación con las formas de transmisión. Por ejemplo: ¿Cómo son los vínculos entre territorio, música y aprendizaje?, ¿cómo eran antes, y cómo son ahora, cuando nuevas tecnologías han favorecido cierta desterritorialización de los fenómenos musicales? o también ¿cómo se han transformado los procesos de aprendizaje de la música, tanto por parte de personas oriundas de la región, como por parte de músicos urbanos que han empezado a acercarse a esta música con diversos fines? (Sevilla et al., 2008).

Además, este trabajo permitirá brindar una mayor visibilidad y validación de dichos conocimientos dentro del mundo académico, no porque estas músicas no sean válidas por sí solas, sino porque la academia sigue siendo un centro importante de legitimación en nuestras formas de sociedad occidental. Así, entre más investigaciones de este tipo se vayan desplegando en la academia, más se fomenta la construcción de puentes amigos hacia las músicas tradicionales y sus formas de transmitirse.

También quiero contribuir, en alguna medida, a generar una mayor conciencia y motivar a los estudiantes y profesores que deseen aprender músicas de otras culturas, a abrir su perspectiva más allá de la estética sonora para adentrarse en la cultura y sus elementos particulares. No solo podrán apreciar e incluso reproducirla de una mejor manera, sino que se descubrirán aprendiendo nuevas maneras de aprender y concebir el aprendizaje. Aquello que se pueda abstraer de la relación entre el entorno y la enculturación musical en las MTPSC, no será entonces únicamente una herramienta para comprender la tradición que se pretende estudiar (músicas del pacífico sur), sino que podrá ser abstraída y

aplicada para entender mejor cómo se generan esas dinámicas entre otras estéticas musicales (tradicionales, populares e incluso académicas) y los contextos culturales que las enmarcan. Así, entender cómo se relaciona un Aguabajo con el flujo de un río hacia el mar, podrá alumbrar algunas ideas sobre cómo se relaciona una obra programática con una pintura impresionista o un poema piedracielista.

4. Pregunta de Investigación

¿Qué tipo de relaciones emergen entre los procesos de enculturación y formas de transmisión musical en un grupo de músicos tradicionales residentes en Guapi, Cauca?

5. Objetivos (General y específicos)

Recoger aspectos relevantes entre los procesos de enculturación y formas de transmisión musical según la experiencia de músicos tradicionales de las MTPSC, en Guapi, Cauca.

5.1 Objetivos Específicos

- Caracterizar algunos rasgos generales de las formas de transmisión vividas por algunos músicos tradicionales en Guapi.
- Detectar de qué maneras es afectado el aprendizaje de estas músicas en la relación con los ecosistemas culturales en los que acontece.
- Contrastar las formas en que se dan los procesos de enculturación en clave de la transmisión musical entre generaciones.

6. Marco Referencial

6.1 Marco Teórico

6.1.1 Formas de Transmisión y Contextos de Aprendizaje

A continuación, se presentará el marco teórico bajo el cual se despliega este trabajo de grado, partiendo de las formas de transmisión entendidas como *Sistemas Abiertos - Aprendizaje Informal* y *Sistemas Cerrados - Aprendizaje Formal*. Se mira su relación con el entorno y contexto a partir de los conceptos de *ecosistema* y *enculturación*. Para finalizar, se analiza la relación de estos conceptos con las nociones de *pedagogías de frontera* (Convers & Ochoa, 2007) y *enculturación suave* (Samper, 2018).

6.1.2 Sistemas Abiertos/Aprendizaje Informal

En la música, el aprender a recrear las estructuras musicales sonoras que acontecen en nuestro alrededor, ha sido un elemento clave para el desarrollo como seres sociales, comunitarios y expresivos. Cantar, interpretar, bailar, y hacer parte del ecosistema musical es elemento transversal en la configuración de las sociedades alrededor del mundo. Esa necesidad de hacer parte de una comunidad genera en los individuos la búsqueda del aprendizaje y enseñanza musical. Podríamos entender ese fenómeno como un proceso de transmisión, en donde se transmiten saberes, formas de aprender y ejecutar. En palabras de Hassoun la transmisión es:

Ese tesoro que cada uno se fabrica a partir de elementos brindados por los padres, por el entorno, y que, remodelados por encuentros azarosos y por acontecimientos que pasaron desapercibidos, se articulan a lo largo de los años con la existencia cotidiana para desempeñar su función principal, ser fundamento del sujeto y para el sujeto. (Hassoun en Fattore & Caldo, 2011, p. 121)

La transmisión sucede de manera bicompuesta (transmisor y receptor), y bidireccional, en donde el traspaso se transforma a partir de la interpretación que el sujeto hace. La transmisión de la música permite que haya un legado estético y heurístico¹ en la evolución de la misma a lo largo de las generaciones. En últimas, dicha forma de aprender es la que se va a considerar en este proyecto de grado como aprendizaje *informal*. Green comenta Frente al caso de jóvenes ingleses que aprendieron rock:

Dentro de estas tradiciones, los jóvenes músicos en gran parte se auto educan o “pescan” habilidades y conocimientos, usualmente con la ayuda o el aliento de sus familiares y pares, mirando e imitando músicos de su entorno y remitiendo a grabaciones o ejecuciones y otro tipo de eventos en vivo que involucren su música elegida. (Green, 2002, p. 21)

Para el contexto colombiano, es pertinente seguir aterrizando el concepto de la informalidad a uno que contemple más las particularidades de las músicas tradicionales. Para ello, Andrés Samper propone las categorías de ‘Sistemas Abiertos de Transmisión’. El sistema abierto de transmisión es el que correspondería con la categoría de aprendizaje informal. Dentro de las características identificadas en la transmisión abierta, se encuentran:

Una alta dependencia en imitación en vez de notación, y un componente fuerte de aprendizaje colectivo. En este tipo de contextos hay un énfasis importante en el “hacer música” como centro de motivación para el aprendizaje. Cuando se trata de aprendizaje informal, los sistemas abiertos de transmisión tienden a ser poco estructurados, no institucionalizados, centrados en quien aprende y holísticos; por ello, usualmente no están basados en reglas explícitas y métodos de enseñanza tradicional, el aprendizaje normalmente incluye altos niveles de autonomía. (Samper, 2018, p. 21)

¹ La forma en como se aprende y se determina la forma de aprender frente a nuevos elementos.

El concepto de ‘abierto’ es muy pertinente, pues es evidente desde múltiples capas de significado y practicidad. ‘Abierto’ puede entenderse desde el plano físico donde sucede la transmisión, porque puede darse en familia, en parrandas y en misas. Es abierto porque en muchos casos la misma educación sucede al aire libre, y con el libre albedrío de quien la vive. También, es abierto en el sentido del tiempo libre de ciclos, que no recorren un inicio y un final estructurado bajo calendario o cronograma. Asimismo, abierto como una persona se puede abrir a otra y compartirle saberes y formas.

6.1.3 Sistemas Cerrados/Aprendizaje Formal

Dentro de las categorías de sistemas abiertos está implícita la idea de que no hay solo uno, sino una multiplicidad de sistemas que brotan y atienden a sus múltiples contextos. De esa misma forma no hay un solo tipo de sistema cerrado y rígido que se aplique para todos de la misma manera. No se puede definir el aprendizaje formal como una forma única, genérica y hegemónica en todo el mundo. Sin embargo, tampoco se puede negar que hoy en día la mayoría de los países han sido insertados en las formas de pensamiento occidental, y con estas, sus formas de concebir la educación.

Durante los últimos ciento cincuenta años más o menos, muchas sociedades alrededor del mundo han desarrollado complejos sistemas de educación musical formal basados en los modelos occidentales, comunes a la mayoría de los siguientes: instituciones educativas desde escuelas primarias a conservatorios, involucrando en parte o enteramente a los dedicados a la enseñanza y aprendizaje de música; programas vigentes de enseñanza instrumental y vocal funcionando dentro o paralelamente a éstas instituciones; currículo escrito, programas de estudio o tradiciones explícitas de enseñanza; maestros profesionales, profesores terciarios o músicos especializados que en la mayoría de los casos poseen algún tipo de preparación

relevante; mecanismos de evaluación sistemáticos como exámenes de grado, evaluaciones escolares nacionales o exámenes universitarios; una variedad de calificaciones tales como diplomas y títulos; notación musical, que algunas veces es considerada como periférica, pero más usualmente, central; y finalmente un cuerpo de literatura, incluyendo textos sobre música, textos pedagógicos y materiales didácticos. (Green, 2002, p. 19)

Por lo tanto, el aprendizaje formal remite a la forma, a un molde estructurado, definido y cerrado al encapsular el conocimiento en compartimientos. Es cerrado porque define qué aprendizajes van a hacer parte de la experiencia educativa, y cuáles no. Es cerrado porque generalmente no cualquier persona puede hacer parte de este molde, ya que primero debe mostrar ciertas aptitudes hacia el programa, y a quien se aleje mucho durante su recorrido, las mismas mediciones objetivas utilizadas desde los exámenes se encargarán de alejarlo o negarle su acceso al mismo. El propósito principal de encerrar es ejercer control sobre estos aspectos, con el fin de mejorar la transmisión. Es cerrado porque permite entrar al detalle e identificar imprecisiones con finura (Samper, 2018).

6.1.4 Ecosistemas

Toda forma de transmisión sea abierta o cerrada, ocurre y está determinada por un contexto particular, y esta relación no es menor. El vínculo entre las formas de transmisión y el contexto donde se desarrollan se abordará desde dos conceptos: los procesos de enculturación, y el de ecosistema cultural/sonoro.

El término “ecosistema” fue desarrollado por Tansley en 1935, quien define un ‘ecosistema’ como un sistema que comprende y describe las complejas interacciones entre factores bióticos y abióticos en un lugar específico (Tansley en Picket & Cadenasso, 2020).

Para ampliar el término, S. T. A. Pickett y M. Cadenasso proponen tres dimensiones de significado: El *concepto* utilizado en su definición básica (Significado). El *concepto planteado con respecto a un modelo* en donde se definen sus componentes y delimitaciones (Modelo), y que pueda *extrapolarse su definición a ramas distintas a lo científico* (Metáfora).

Este proyecto de grado utilizará dichas dimensiones de definición como punto de partida para capturar la complejidad que existe entre los conceptos y sus relaciones. Se propone en el cuadro a continuación la relación entre los conceptos que serán el punto de partida para la investigación y el énfasis se dará en las relaciones que se generan entre estos (correspondientes a las flechas). Dentro de los componentes de un ecosistema sonoro, se encuentran presentes las biofonías, que se refiere a los sonidos emitidos por animales; antropofonías, emitidas por los humanos; y geofonías, los sonidos emitidos por elementos geológicos (lluvia, ríos, truenos etc.). De igual forma sucede en el caso de las músicas, donde coexisten las músicas tradicionales, propias de la región, con otras expresiones musicales. Ambas son esenciales para la comprensión de la identidad sonora de la comunidad.

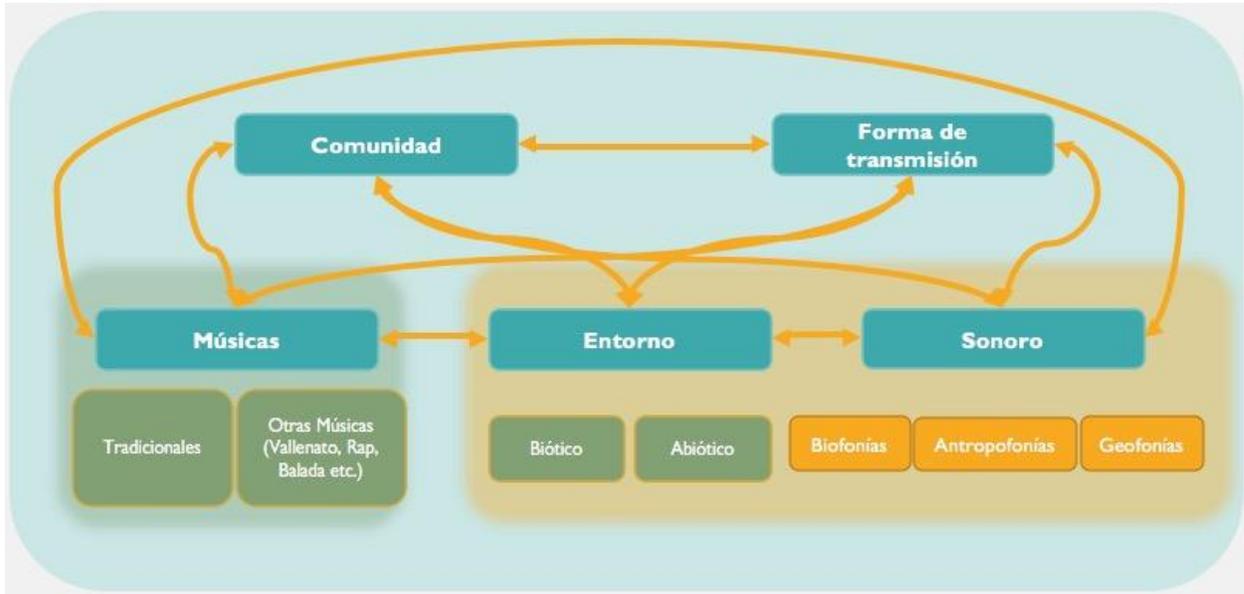


Figura 6.1 Mapa Conceptual de los componentes ecosistémicos para la Investigación. Imagen diseñada por el autor.

6.1.5 Enculturación Primaria

La enculturación es un proceso revelador para reconocer las formas de transmisión abiertas en las músicas tradicionales, ya que la sitúa como parte integral de un contexto que cuenta con características particulares. Podría entenderse el aprendizaje musical por enculturación similar al aprendizaje del lenguaje: Los bebés no aprenden a hablar su idioma natal porque tienen un tutor, o unas clases particulares en donde revisan las estructuras del lenguaje y movimientos precisos que tienen que hacer los músculos de la lengua y labios para reproducir los fonemas apropiados a cada palabra que se desee emplear. Los bebés aprenden a hablar pues están sumergidos en un contexto donde la lengua se habla constantemente por sus padres, familiares y más adelante sus amistades. En un proceso lento y de práctica cotidiana, se van incorporando al mundo del habla, donde aprenden a relacionar sonidos producidos con ideas, a partir de la experimentación, el ensayo y el error.

Fitz John Porter se refiere a la enculturación como el proceso de aprender una cultura en toda su unicidad y particularidad.

La enculturación se refiere al proceso de entender las reglas, entender el contexto y la cotidianidad presente. El estudio de la enculturación revisa cómo los individuos llegan a desarrollar adaptativa o desadaptadamente interpretaciones, representaciones, expectativas, evaluaciones, sentimientos, intenciones, etc. con respecto a su medio sociocultural y su posición dentro de éste. (Porter, 2003, p. 834)

La enculturación es, en últimas, la apropiación de una guía heurística para participar efectivamente en comunidad. Lo anterior, entendiendo la guía heurística como una guía intuitiva que prefigura las formas de relacionarse y descubrir el mundo en los individuos basándose en la idiosincracia de su comunidad y entorno. Con la enculturación, la observación es comprendida como esa mirada interna que nace del contexto.

Para ilustrar lo anterior, podríamos decir que Camilo vive en Sopó y ha aprendido todo sobre la salsa caleña y la experiencia musical alrededor de esta. Conoce los ritmos, tiene “sabor” y la disfruta. Tatiana vive en Cali, también es intérprete de salsa y ha vivido sumergida por su familia en la tradición salsera, donde el aprendizaje por enculturación se ha dado naturalmente en ella. Si alguna vez Tatiana y Camilo deciden formar un ensamble de Cumbia Villera buscando interpretarla con ‘flow’ y sabor de la salsa caleña, puede que Camilo presente dificultades extrapolando el elemento que hace que algo suene a salsa caleña, pues a pesar de saber todo lo necesario para sonar “natural”, no necesariamente esas maneras están compenetradas en su forma de hacer música, pues lo ‘caleño’ no es algo que se descifre con facilidad y en ‘abstracto’. En cambio, Tatiana sí cuenta con una guía heurística que le permite aproximarse a lo desconocido desde la apropiación de vivir la “caleñidad” que se extiende más allá del recurso musical aprendido. Camilo no

necesariamente ha incorporado ese proceso, pues puede que su inmersión hacia el aprendizaje solo se base en el enfoque sonoro de la experiencia salsera, sin entender cómo aprender la salsa caleña desde una perspectiva que integre la “caleñidad”.

6.1.6 Enculturación Secundaria

Como se mencionó anteriormente, la enculturación es un proceso indispensable en las formas de transmisión abiertas. Sin embargo, ¿qué alternativas se pueden tomar cuando se quiere transmitir o aprender una música que no se encuentra naturalmente en el contexto en que la persona se encuentra? ¿Cómo incorporar la enculturación de músicas del pacífico en Bogotá, si esta ciudad no tiene una amplia tradición de resonar esos repertorios ni está vinculada ecosistemicamente con la costa Pacífica? Como alternativa a esta forma primaria de enculturación, se propone el concepto de ‘Enculturación Secundaria’, la cual se diferencia de la primaria en cuanto a que no sucede durante la crianza o en el territorio primario, pero busca aproximarse a este. Son aquellas experiencias que se pueden vivir a partir de una inmersión ‘suave’ o ‘blanda’ en el contexto, ya sea desde la virtualidad o desde la presencialidad.

La enculturación secundaria es relativamente asequible, no se necesita ir a la comunidad o llevar al grupo estudiantil dos semanas al pacífico para que vivan las MTPSC. Hoy en día, el mundo virtual ofrece una diversidad de opciones para propiciar este tipo de experiencias. Un ejemplo de enculturación secundaria sería la utilización de documentales y tutoriales de *YouTube* para aprender a tocar currulaos y poder conocer un poco cómo suceden esas prácticas en el Pacífico.

Samper (2018) propone un diagrama que recoge la relación entre ambos tipos de enculturación, reflejadas desde los polos de: 1. ‘En persona – Virtualidad’ e Infancia – Adulthood. A partir de las flechas se puede determinar qué tan fuerte o suave es la experiencia de enculturación según la categoría en la que se encuentre.

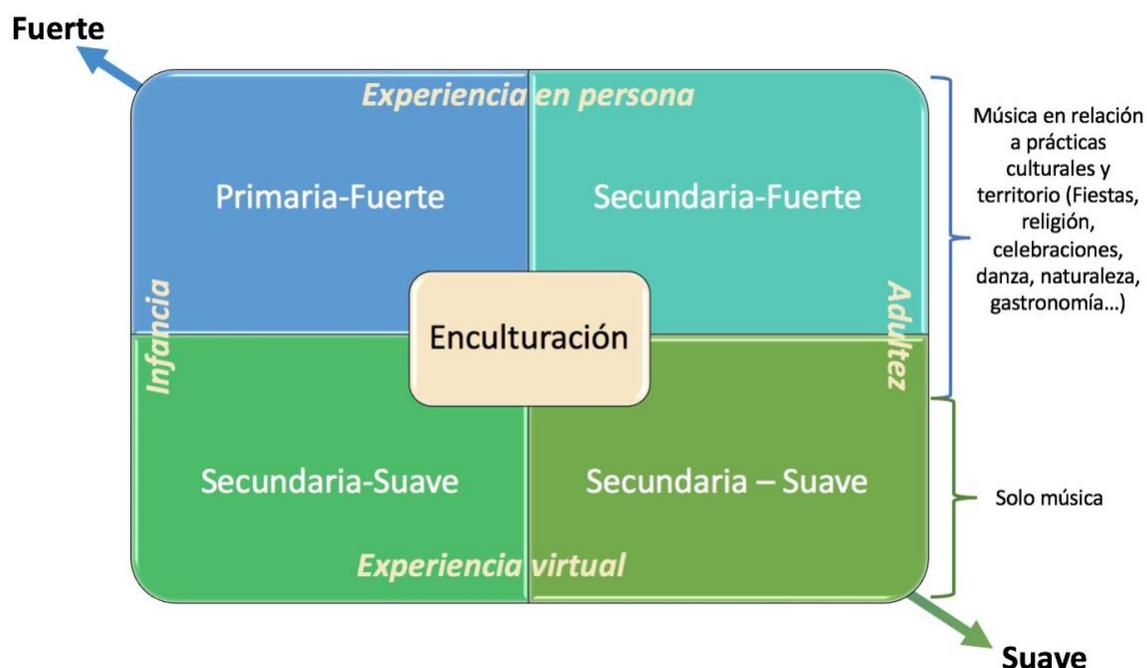


Figura 6.2 Tipos de enculturación (Samper, 2018. P. 123)

6.1.7 Pedagogías de Frontera

Hasta el momento he presentado las formas abiertas y cerradas de transmisión como polos opuestos que comparten poco entre sí. Es muy importante aclarar, sin embargo, que esta separación se realiza por propósitos meramente académicos, pues en la realidad, cualquier forma de transmisión aplicada cuenta con elementos de lo abierto y de lo cerrado. Por ejemplo, el aula de clase, si bien es cerrada en cuanto a que está en un momento del tiempo y espacio determinado donde ya hay una asignatura con un tema a enseñar, ello no

excluye la posibilidad de que el componente principal de enseñanza sea la imitación, o que haya apertura hacia qué instrumentos se van a tocar y quién los va a tocar. Por lo tanto, ambas formas constantemente se entrelazan y dinamizan el proceso de transmisión.

Desde una perspectiva de las músicas tradicionales y para el abordaje de estas a partir de una inclusión de ambas formas de transmisión, que sea consiente, respetuosa e integral resulta pertinente traer a colación el concepto de ‘Pedagogías de frontera’. Las pedagogías de frontera son, en palabras de Leonor Convers y Juan Sebastián Ochoa, una propuesta metodológica para abordar el estudio de las músicas tradicionales en la academia.

La propuesta (..) intenta recoger especialmente los conceptos pedagógicos que inferimos de los músicos formados en la tradición y organizarlos dentro de nuestra perspectiva académica, rescatando lo que a nuestro parecer ofrece más ventajas de una y otra formación. (Convers & Ochoa, 2007).

Para ello, realizan un cuadro que ejemplifica la apropiación de conocimientos desde la ‘frontera’ caracterizando qué aspectos corresponderían a qué perspectiva, y cómo podrían complementarse en situaciones específicas.

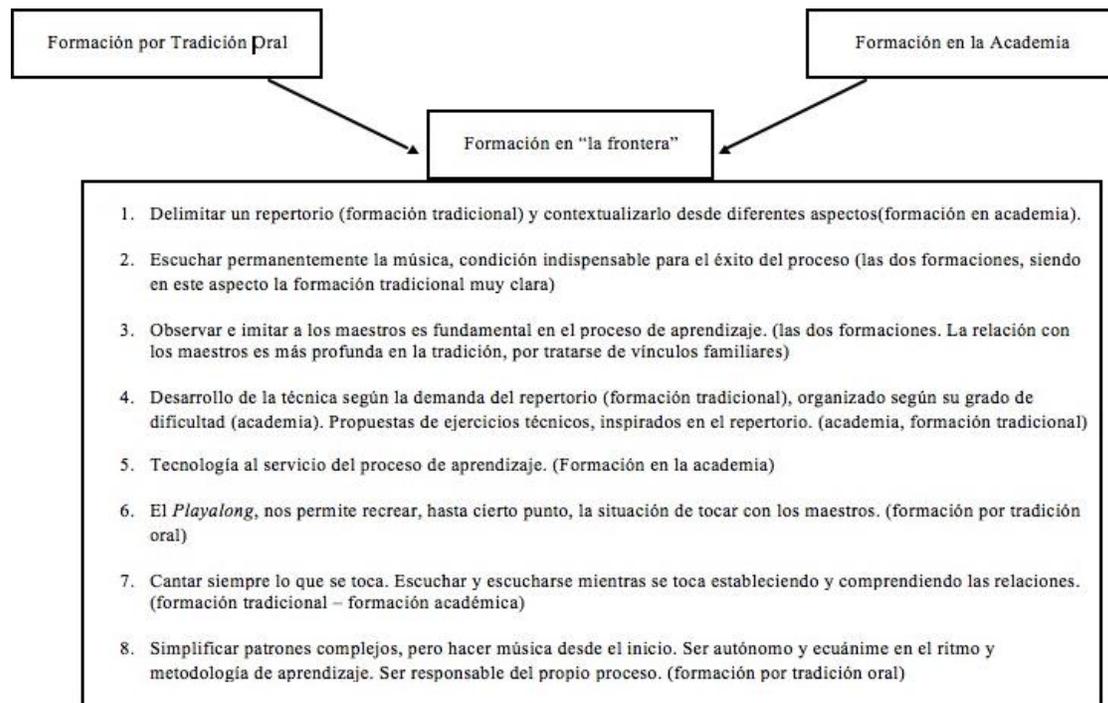


Figura 6.3 Experiencias de formación en "la frontera" (Convers & Ochoa, 2007. P. 7)

6.2 Antecedentes o Estado del Arte (Investigaciones previas)

A continuación, mencionaré algunas investigaciones previas que han sido un punto de apoyo clave para la elaboración de este documento. Lo anterior, porque también se centran en la transmisión de las músicas tradicionales colombianas, o porque proponen una aproximación interesante hacia conceptos que serán utilizados para la investigación propuesta.

Un primer trabajo que quiero referenciar se relaciona con el concepto de enculturación. En el artículo *Diáspora Chinese Tinashe Musicians: Impact of Enculturation and Learning on Values Relating to Music and Music-Making*, por Ona Mok (2010), la autora presenta un estudio de caso que indaga sobre la forma en que la enculturación enmarca el aprendizaje musical de miembros de una tradición musical originaria de la región de Chaozou, China.

Adicionalmente, se pregunta cómo dicha forma de transmisión genera un tipo particular de relación con la música que perdura a lo largo de las vidas de los participantes. La investigación, además de caracterizar cómo sucede y qué sucede dentro del proceso de enculturación desde una perspectiva de aprendizaje musical en el contexto, también explora cómo trasciende dicho fenómeno hacia la construcción de identidad y de valores.

Para efectos de esta investigación, resulta clave la aproximación conceptual que se da en este trabajo hacia el proceso de enculturación, pues ayuda a entender de qué manera las formas de aprender y los contextos culturales que las enmarcan afectan de manera directa, no solamente la relación con la música, sino también los valores e identidad de las personas, como el que refiere Mok, en donde no sólo están en juego las habilidades musicales, sino también el contexto cultural en donde se aprenden. En este sentido, la autora sostiene que las distintas formas de comprender y vivir el aprendizaje generan unas maneras distintas de concebir la experiencia musical y el lugar que esta ocupa en la vida de las personas. Todo esto, reconociéndolas como parte de un contexto social relevante que los músicos habitan, reafirmando o transformando su identidad.

6.2.1 Sistemas Cerrados y Abiertos de transmisión

La investigación *The Translation of Cuatro Learning in Open and Closed Systems of Transmission in Colombia: Towards an Aural/Oral Approach in Higher Education*, por Andrés Samper (2018) se centra en los componentes pedagógicos y culturales que permiten y a la vez suceden alrededor de la transmisión del ‘cuatro’ en los llanos colombianos. Se aborda a partir de la identificación de dos paradigmas de transmisión principales: los sistemas de transmisión abiertos, y los sistemas de transmisión cerrados.

A partir de un trabajo etnográfico con músicos en la región llanera y en Bogotá, Andrés explora cómo estos sistemas se evidencian en los procesos de aprendizaje. Además, plantea qué consecuencias tienen para los músicos y su relación con sus músicas. De igual forma, trae a colación reflexiones sobre las influencias del contexto que son una pieza clave para el aprendizaje en sistemas abiertos (fiestas, religión, alcohol, familia).

Asimismo, se convierte en un importante referente conceptual, pues muchos de los conceptos tratados que son los sistemas abiertos y cerrados, la enculturación, y ecosistemas, también serán abordados en este proyecto de grado, desde el contexto de las MTPSC.

6.2.2 Aprendizaje Formal y Aprendizaje Informal

Lucy Green hace en su trabajo *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education* (2002) una labor investigativa que recoge las perspectivas y formas de vivir el aprendizaje informal. Basada en las formas de aprender de músicos de rock en la década de los 60s, cuando el rock no era considerado una música que valía la pena ser revisada como una experiencia artística valiosa en los espacios formales de educación. Es enriquecedor cómo todos los entrevistados coinciden en que sus maneras de aprender, mantienen una relación significativa con los puntos que ella abarca: aprendizaje a partir de grabaciones, observar, escuchar, entre pares o grupos de amigos.

La tesis de maestría *Caracterización de los Procesos de Transmisión del Tiple Colombiano en Tres Contextos de Aprendizaje no Formal*, escrita por Paulo Andrés Olarte (2016) nos sitúa en el contexto de aprendizaje del tiple en tres contextos de educación no formal. La metodología de investigación empleada es de tipo etnográfica, a partir de una inmersión en el contexto en tres municipios del eje cafetero colombiano. Todo ello se

contempla a través de conceptos teóricos como *Instrucción y Encuentro* planteados por Keith Swanwick (1991).

La forma de comparar las escuelas investigadas no se limita únicamente a exponer lo visto en cada contexto. Por medio de una variedad de recursos comparativos, se mantiene fluido el discurso sin limitarse a que todo el desarrollo conceptual sea una constante comparación, y además logra construir contenido relevante a partir de las diferencias y no dedicado exclusivamente a ellas.

Las formas de transmisión musical en la pedagogía y su relación con los conceptos de *instrucción y encuentro* son aspectos definidos por el contexto específico en donde este se desarrolla, pero incluso las categorías como Colombia, Andes, Eje cafetero, Músicas de cuerdas pulsadas andinas, pueden llegar a ser muy generales para caracterizar las formas en como suceden los encuentros musicales. Dentro de cada escuela y pedagogía, afectan en gran medida elementos como la condición del espacio, los recursos (musicales y no musicales), las vías de acceso, la trayectoria y alcance poblacional que tiene la institución etc. Estos son aspectos que afectan a gran escala la cotidianidad del aprendizaje, pero en la practicidad de una caracterización, son descartadas.

La ponencia de Converse y Ochoa *Una propuesta metodológica para abordar el estudio de las músicas tradicionales en la academia* fue una ponencia para el Primer Encuentro Interdisciplinario de Investigaciones Musicales, que propone revisar las formas de aprendizaje de músicas tradicionales y académicas. De cada tipo de formación se recogen aprendizajes, y conceptos pedagógicos con respecto a la situación específica. Luego se propone una metodología nueva que busque abordar el aprendizaje de músicas tradicionales integrándola con la formación académica. Recogiendo lo que creen más conveniente de cada una en el ejemplo específico que exponen. A ese concepto se le

determina como *la frontera*. Estar en la frontera es el punto medio, ese punto donde el aprendizaje es académico y tradicional. La ponencia no busca generar conciencia sobre cual perspectiva es mejor que la otra. En cambio, busca reconocer cómo ambas producen destrezas y conceptos pedagógicos distintos a partir de la situación particular en la que se encuentran.

7. Metodología

Con el fin de llevar a cabo esta pesquisa, se utilizó la investigación cualitativa, la cual propone describir y profundizar una situación que ocurre en un contexto determinado. Se orienta a analizar casos concretos en su particularidad temporal y local, y a partir de las expresiones y actividades de las personas en sus contextos locales (Flick en Barba, 2013). No pretende formular leyes aplicables de manera universal en otros contextos pues reconoce que un contexto social posee un problema particular y cambiar el contexto es cambiar el problema. Desde luego, ello no significa que no se pueda obtener un cierto grado de transferibilidad hacia otros contextos similares (Barba, 2013).

La investigación cualitativa puede ser ejercida desde múltiples enfoques. Para este proyecto de grado se considera la etnografía como la técnica más adecuada, precisamente porque se trata de una técnica de investigación que propone utilizar una serie de herramientas enfocadas en comprender de una manera descriptiva los aspectos de la vida social de algún grupo o comunidad. Para ello se recurre al término “comprensión situada” que implica reconocer qué significados particulares le otorga el grupo a las prácticas que ocurren dentro de este. En este sentido, Restrepo (2014), se toma como punto de partida la mirada interna del grupo, pero se elaboran también interpretaciones propias del investigador (mirada externa) a la luz de los modelos teóricos bajo los cuales opera el trabajo investigativo y que se encuentran planteados en el marco teórico. Las técnicas investigativas de corte etnográfico son entonces el recurso metodológico principal de este proyecto, pues el investigar cómo afecta el entorno a las formas de transmisión musical requiere comprender cómo los grupos investigados conciben su experiencia musical situada en el contexto en donde habitan.

7.1 Participantes

Los participantes son algunos miembros de la agrupación musical *Legado Pacífico* y otros músicos tradicionales de la región, en Guapi, Cauca. El criterio de selección se basó en que las personas se aproximaran hacia las músicas del Pacífico sur a partir de la interpretación y selección de repertorios tradicionales. Además, se buscó que estas representaran poblaciones con diferentes edades: jóvenes, adultos y viejos.

7.2 Instrumentos Para la Investigación

Los instrumentos utilizados para recopilar información fueron los expuestos a continuación:

7.2.1 La Observación Participante y No Participante:

Consiste en observar sistemáticamente de una manera presente en el territorio con una mente y corazón abierta a lo cotidiano y extraordinario. La participación puede darse desde varios matices; sin embargo, lo más importante es que suceda de manera consciente, con presencia, y enfocada en el proyecto investigativo. La observación participante apela a la experiencia directa del investigador para la generación de información en el marco del trabajo de campo (Restrepo, 2014). Una observación efectiva es el insumo principal de material que para el investigador.

7.2.2 El Diario de Campo

El diario de campo es un reporte escrito que narra lo acontecido referente al proceso de investigación durante el tiempo que se está en campo. Su forma de narración y

conceptualización son ampliamente personales; no obstante, es importante que las anotaciones o reflexiones suscitadas estén enfocadas en la comprensión y elaboración del problema planteado. Puede incluir las dificultades y las tareas que se han venido presentando en el transcurso del trabajo de campo, así como reflexiones sobre el proceso (Restrepo, 2014).

7.2.3 Entrevistas Semiestructuradas

Las entrevistas consistirán en un diálogo orientado hacia el objetivo investigativo (Restrepo, 2014). Habrá algunas preguntas determinadas de antemano, que no necesariamente serán expresadas formalmente, pero funcionarán como eje bajo el cual circulen las conversaciones. Solo se hará entrevistas a ciertas personas, de acuerdo al desarrollo del trabajo de campo.

7.2.4 Registros Audiovisuales

Las grabaciones audiovisuales buscarán capturar momentos de la cotidianidad vivida en ambos contextos y buscan mostrar el entorno en donde se producen las formas de transmisión estudiadas.

7.2.5 Producto Audiovisual Musical

Como parte de mi segundo proyecto de grado, optando por el título de maestro en música con énfasis en ingeniería de sonido, se presentará un producto musical en formato audiovisual, el cual presentará grabaciones realizadas con la agrupación de Guapi y una agrupación radicada en Bogotá de músicos guapireños.

Cronograma



Figure 7.1 Cronograma. Imagen diseñada por el autor.

8. Análisis y Resultados



Figura 8.1 Cilantro y papa china (Guapi, Colombia). Fotografía tomada por Raquel Páez.

En mi último día de estadía en Guapi, estaba almorzando un sancocho de pescado que preparó Melba, la mujer con la que había encontrado una buena amistad y, siempre, un plato de comida caliente. Le pregunté: Melba, ¿qué es lo que hace que cada comida que he probado acá, pareciera tener un sabor particular, una sazón que no he probado en ningún otro sitio pero que abunda en todas las comidas que he probado en Guapi? Melba, en su experticia cocinera no me supo responder de inmediato y se guardó su misterio con una sonrisa; sin embargo, minutos más tarde se me acercó y alegremente me dijo: “¿Sabe qué es? Es el cilantro. Este cilantro solo se consigue acá”. Me sentí contento con su comentario a pesar de que no sentía que fuera la respuesta completa.

Así como sucede con el sabor de la comida, la experiencia de aprendizaje musical se configura a partir de muchos ingredientes que, en una cocción lenta, van generando una relación muy sabrosa entre la música y la persona. Tal vez podría encontrarse un elemento que sea la clave en la transmisión, encontrar el ‘cilantro del aprendizaje musical guapireño’. No obstante, desde una mirada ecosistémica, este sería solo una parte de un entramado complejo de relaciones que suceden (Picket & Cadenasso, 2020).

Desde una postura etnográfica, cada mirada interior de las personas que pude entrevistar ofrece una idea distinta sobre la situación actual de las MTPSC. Es por eso por lo que en las conversaciones y en los momentos que pude atestiguar, percibí la dinámica de un pueblo que no se pone de acuerdo en si las músicas tradicionales se están perdiendo, si están cambiando, si van por buen camino o no con las nuevas generaciones. Cada participante entrevistado tiene una opinión particular al respecto.

Dicha pluralidad de perspectivas hizo menester considerar la posición dentro del grupo generacional donde se encuentra cada entrevistado como un factor relevante para entender su discurso. Sin embargo, en aras de evitar tomar cada grupo de opiniones como reflejos de una identidad aislada de la otra, se decidió optar por una postura ecléctica, donde los entrevistados están diciendo su verdad, y las contradicciones que se pudieran dar entre sus discursos no necesariamente infieren que alguno esté equivocado. Al contrario, considero que dichas contradicciones son interesantes y corresponden con el planteamiento ecosistémico que considera cada persona como un entramado complejo de vivencias, acciones y circunstancias y que, en últimas, cada uno posee una razón. Por lo tanto, considero aceptable concebir como verdadera una situación a primera vista contradictoria sobre la situación musical guapireña en donde todo está cambiando, mucho se está perdiendo y a la vez hay un gran futuro prometedor.

A continuación, mencionaré algunos de los momentos y prácticas que fueron un punto clave de partida en el proceso de enculturación vivida por aquellos a quienes pude entrevistar, en relación con las maneras y situaciones en las que se iniciaron en la música.

Se propone también un diagrama que recoge las categorías emergentes al momento de analizar las entrevistas, las cuales fueron el punto de partida para la discusión de los resultados. Se hará énfasis en ciertos puntos específicos como ‘Cambios generacionales’, o ‘Formas de transmisión’; asimismo, categorías como ‘Sociedad’ o ‘Saberes’, y sus respectivos derivados, serán abordados de manera transversal complementando el desarrollo de otros puntos.

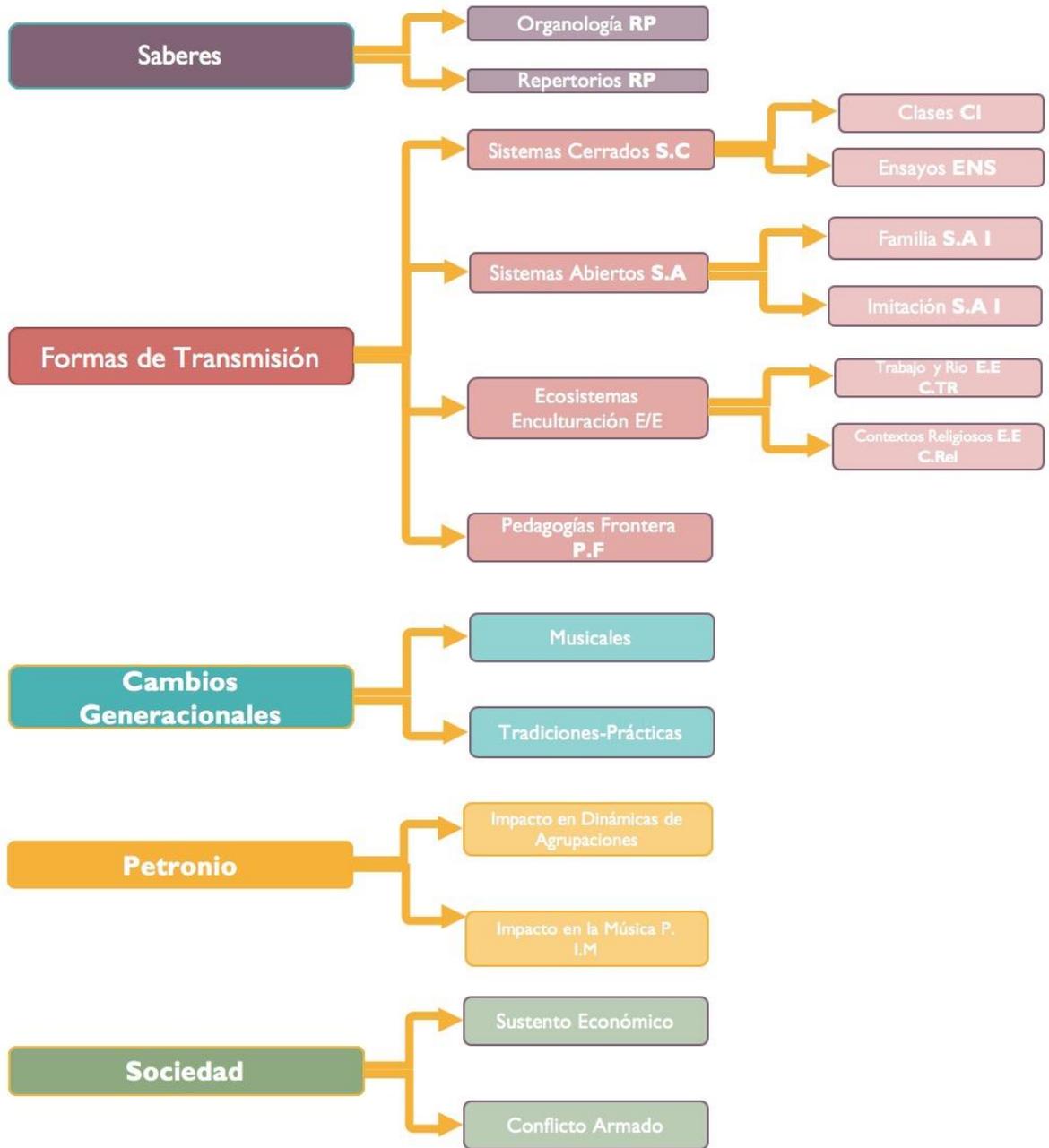


Figura 8.2 Temario de entrevistas. Figura realizada por el autor.

8.1 Ecosistemas y Enculturación



Figura 8.3 Casas dentro del casco urbano (Guapi, Cauca). Fotografía hecha por Raquel Páez.

8.1.1 Contextos Religiosos: El Arrullo

Nosotros somos música, somos, somos eso. O sea, guapi es esto porque nosotros... aquí se le canta al niño cuando nace. Cuando se muere. Todo es música. Alrededor de la música giran muchas cosas de lo que hacemos normalmente. La gente está haciendo una labor en el campo y está cantando (Entrevista a Silvia Mancilla – agosto 23/2022).

Desde la percepción de los entrevistados, una de las prácticas sociales más importantes en Guapi es el arrullo. El arrullo es el momento de fiesta y adoración en donde se alaba un santo o una virgen acompañado por el son de las cantadoras y la percusión de los tamboreros. Es un espacio de alegría y parranda. No necesariamente todas las canciones son de carácter religioso y el ambiente se acompaña de uno que otro trago de viche o

aguardiente. Es precisamente aquí donde muchos niños y jóvenes se ven atraídos hacia las MTPSC. Queriendo hacer parte del momento efusivo, hacen sus propios tambores con los canutos de la guadua, o buscan una botella y la llenan de piedritas para hacer su guasá y se ponen a glosar los arrullos que entonan los adultos. Nadie les dice cómo tocar, o cómo cantar, pero ellos, viendo los movimientos de las manos que hace el cununero, o las gesticulaciones de sus mayores al glosar una mano de currulao, van imitando y aprendiendo.

Fui invitado a un arrullo que se hizo con motivo de la celebración del cumpleaños del barrio Santa Mónica. Ahí pude observar una niña que se adentró en la rueda de los adultos y se puso a cantar. Al ver que la joven quería hacer parte de ese momento, Marta, la arrulladora que estaba liderando el canto, le entregó su guasá:

<https://youtu.be/kKTdirnbyM8>

Este video logra capturar la esencia del momento de aprendizaje por enculturación primaria a partir de los rituales de circunstancia. La niña, al estar presente, rodeada de músicos y su melodía, se inserta en el ecosistema musical y se conecta con el rol que tiene la experiencia musical en la vida de su comunidad. Hace parte del arrullo y este también hace parte de ella.

Sin embargo, no siempre los niños eran abiertamente invitados a arrullar, más bien asistían como observadores, absorbiendo la información musical que se desplegaba ante ellos. Al respecto, comenta Marta, una de las mujeres que aparece en el video anterior:

No me enseñaron, sino que, en los tiempos de diciembre, por decir el 7 de diciembre, ellos hacían la balsada² y mi abuela se iba y esto, pero ella lo llevaba a uno, entonces uno se iba, lo sentaba porque era tan así que ella a uno no lo ponía a arrullar, sino que uno lo sentaban allá en un cuchito y uno no más vía como ellas arrullaban, y yo de ahí fui aprendiendo como se arrullaba (Entrevista a Marta Cecilia, agosto 24/2022).

Varios entrevistados coincidieron en afirmar que estos espacios de arrullo fueron muy importantes para su desarrollo musical y el evento de arrullar sigue siendo para ellos algo de mucha trascendencia y cariño.

La fiesta a la que fui invitado inició el viernes y fue sucedida por una misa el sábado en la mañana. La misa fue acompañada de cantos religiosos a modo de oración al son de tambores y guasás. Esta vez, los cantos tenían menos efusividad que en la parranda y los participantes prestaban atención a la misa. Como en el arrullo del viernes, el repertorio de la misa también incluída letras sacras, pero iba conectado con las lecturas de la eucaristía.

<https://youtu.be/Ifdatquo7Nk>

Además del arrullo y la misa, existen momentos como las *balsadas*, los *velorios* y los *chigualos*, los cuales son velorios para niños menores de diez años. Todos estos momentos, que se definen por momentos específicos de celebración o rituales de circunstancia

² La balsada es: hacen unas canoas, entonces esas canoas cogen el cogollo de la mata de corozo, entonces sacan esas hojas y las van haciendo bomba y les van pegando de unos palos, y ahora sí cubren esa balsa con todo. Así se hacen las balsas aquí en guapí, y de ahí se iluminan, se le ponen sus luces, de antes era con velas, pero ahora es con energía, y eso se ve de bonito. Entonces uno ahí entra, mete el santo que le toca ese día, y entonces se arrulla, se viene uno con arrullos dentro de la balsa porque ahí van los instrumentos y las cantaoras embarcadas, y ahora usan motor y de antes no, de antes usaban era canaleta, entonces ahora es con motor y uno va y da la vuelta, 3 vueltas aquí en la muralla, arrima a la balsa y baja el cura a recibir a la virgen a al niño y de ahí a la iglesia (Entrevista a María Caicedo – 26/09/22)

(Convers & Ochoa, 2007, p. 4) conservan un vínculo muy fuerte y especial con las MTPSC.

Quienes aprendieron y aprenden las músicas tradicionales a partir de recurrir con frecuencia a estos contextos, probablemente aprendan con suficiencia las herramientas musicales para participar en el momento del arrullo: coger el guasá cada vez mejor, aprenderse el repertorio de muchas canciones, los repiques del tambor, o reconocer las estructuras de las canciones. Por ejemplo, cuando sucede el momento más climático de una juga es cuando se dobla el ritmo armónico y los coros responden en cada compás. También se aprenden muchas cosas que van más allá de las habilidades musicales y son esquivas de enseñar en formas de transmisión más formales, un ejemplo es que se aprende a tocar con sabor, con soltura y desinhibición, se logra entender el propósito de la experiencia musical en relación con la identidad.

La música que sucede en ese momento vivo sea contexto de parranda o circunstancia, absorbe a todos los que están presentes para vivir el acontecimiento musical de una manera completamente entretejida con su realidad. Se vive la parranda, se vive la diversión. Las músicas tradicionales del pacífico nacieron para celebrar esos momentos profundamente arraigados con su cultura. El hecho de que dentro de la comunidad sucedan todavía estos espacios de fiesta de una manera muy natural y espontánea, así como han sido vividos durante cientos de años, llena de sentido la experiencia vital y musical.

8.1.2 Contextos de Trabajo y Río

Todo va relacionado porque todo hace como parte de esa tradición y costumbres, entonces el pianguar³ va con la música, digamos cuando vamos y al monte a cortar una chonta o a labrar un potrillo, todo, todo eso va ligado con nuestras costumbres, nuestras músicas (Entrevista a Elmer Andrés Mancilla - agosto 23/2022)

Es difícil poner en palabras la relación entre Guapi y su río, se podría decir que la relación con el río es una de tipo maternal. Su presencia se percibe y se inscribe en la cotidianidad de las personas. Aunque los guapireños no suelen hablar de la belleza del río o de su importancia, tampoco se siente la necesidad de que lo hagan pues está implícito en todas sus actividades. Sentarse en el muelle a observar el movimiento de las lanchas, ver mujeres lavando la ropa en el agua, niños nadando en la orilla, el río siempre ha estado ahí. Es el principal punto de comunicación entre Guapi y el resto del país. Desde el río llegan la mayoría de los víveres y alimentos, provenientes de río arriba, o de Buenaventura, desde el río se comunican entre todas las veredas que hacen parte de Guapi y otros poblados.

María cuenta que, en su infancia, hace 80 años, solo había tres calles en el casco urbano de Guapi, las calles se hicieron de manera paralela al río y se caminaba con los pies descalzos, las pocas casas que había eran de paja y el resto era puro monte. Hoy en día, a medida que crece el casco urbano, las calles dejan de ser paralelas al río y Guapi va aumentando su profundidad, ‘comiéndose’ el monte. Se va generando una distancia inevitable con el río, y surge la necesidad de medios de transporte terrestres, como lo son las motos y los mototaxis. El crecimiento de la población urbana transforma las formas de sustento y de ‘ganarse la vida’ que han venido aconteciendo en el pueblo. Los trabajos

³ El ejercicio de recoger la piangua, un molusco que habita en las raíces del manglar y es usado para la cocina en varios platos tradicionales de la región.

como la pesca o el pianguar, que tradicionalmente mantenían una relación estrecha con prácticas musicales, han ido decreciendo y ya no generan la misma significación que antes tenían dentro del modelo económico del pueblo.

Es posible mirar la relación de las prácticas musicales con las dinámicas de trabajo a través del sistema de transporte para navegar el río. Como veremos a continuación, en torno a esta relación se recoge una gran tradición de expresiones que también han cambiado vertiginosamente.

8.1.3 Canaletes, Potrillos y Lanchas de Motor



Figura 8.4 Lancha de Motor en el río Guapi (Guapi, Colombia). Fotografía tomada por Raquel Páez.

El potrillo con su canaleta⁴ era el principal medio de transporte dentro del río. Las canciones que se acostumbraba a entonar para amenizar el recorrido se denominan cantos de boga. Estos cantos solían hacerse acompañados por el ronquido del canaleta, sonido que

⁴ El potrillo es una embarcación de madera, generalmente de un solo tronco. El canaleta es el remo utilizado para impulsar la embarcación.

emite la madera al atravesar el agua y que es similar a un ronquido. Nacen de ahí diversas expresiones como que el ‘canalete ronque’ o el ‘canalete roncador’. Es fuente de inspiración para muchos cantos y además solía ser un medio para competir entre personas para ver quién podía entonar más duro, ir más rápido, y hacerlo roncar más fuerte mientras se ‘tiraban’ versos: <https://youtu.be/bHyTrZUA6yI>

Cuando el río estaba mansito, cuenta María, los cantos de boga incluso llegaban a escucharse en la orilla. Con la sustitución del canalete por la lancha de motor, que es mucho más eficiente y rápida, los cantos de boga han sufrido una disminución considerable⁵. Esto sucede, ya que el acortamiento de distancias hace que las personas no pasen tanto tiempo en el agua y el ruido del motor es suficiente para ahogar las voces del canto. En ese sentido, el canto de boga se vuelve innecesario o incluso descontextualizado:

Ya el canalete ya deja de existir porque hay mucha lancha, pues ya cantarle a una lancha uno dice, ¿pero ¿cuál es la gracia del motor y la gasolina? (Entrevista a Silvia Mancilla – agosto 23/2022)

Por otra parte, la contaminación auditiva del motor no solo afecta la práctica del canto de boga, sino también la práctica del comunicarse desde el canalete para llamar a las personas en la orilla con un grito: ‘Comadreuuuuhhhh’. Hoy en día, con el ruido industrial y la facilidad de las telecomunicaciones, este tipo de prácticas pierden funcionalidad dentro del contexto del río. Sin embargo, fue interesante constatar que cuando las personas en el casco urbano se llaman entre ellas, para ver si hay alguien dentro de la casa o para que salga alguien a quien están buscando, repiten el mismo ‘dejo’ del ‘uhhhhh’, aunque no estén en el río. Se puede decir que la práctica migra desde el río y llega a suplir las

⁵ Los cantos de boga, por su carácter vocal, se han convertido en una especie de introducción a una juga o currulao en festivales como el Petronio Alvarez.

necesidades de la vida urbana. Es resaltable también la importancia de este grito dentro de las prácticas musicales, pues está presente en muchos cantos e incluso podría considerarse como parte estructural dentro del formato de currulao o bambuco viejo, donde se le llama ‘chureo’. En los próximos videos se muestran los dos ejemplos respectivamente:

<https://youtu.be/4rYPzQEu6MY> https://youtu.be/nKIP1N_2uCY

Este chureo es un ejemplo del tipo de transformación que se da a nivel del aprendizaje musical en un contexto cambiante. La práctica del chureo como forma de llamado se ha desligado del río, pero se mantiene en las nuevas generaciones guapireñas que vocalizan el chureo dentro del currulao y su cotidianidad urbana, manteniendo la misma intención comunicativa de este. Asimismo, un joven de Medellín que aprenda la estructura del currulao y practique su chureo, probablemente no vaya a generar las mismas relaciones o intenciones con el mismo, pero puede ser muy nutritivo para su proceso que se él exponga, mediante una forma de enculturación secundaria (Samper, 2018), a sentir que ese grito musical nace en un principio de una intención de llamado muy concreta en la vida de los ríos.

Al ahondar en la pregunta sobre cómo se determina la relación entre las prácticas musicales y los ecosistemas que se desarrollan en Guapi, eran recurrentes frases como: “Esto es lo que somos”, “En Guapi lo que pasa es esto” “Es que este pueblo ha cambiado mucho” “Aquí se aprende de esta manera”, entre otros. En el discurso que empleaban se logra apreciar cómo en las formas de aprender y de transmitir las músicas se suele incluir a Guapi como un eje central sobre el cual todo se desarrolla. Esto ejemplifica que la experiencia musical para los guapireños está íntimamente ligada con su entorno y en algunos casos es tanto así que no se concibe una separación de Guapi y la música tradicional que le pertenece, entendiéndose todo como parte de un mismo sistema. Si Guapi

cambia, pues sus músicas cambian. Es algo similar a la relación entre la comida y el sabor. Si la comida cambia, pues cambia el sabor, no es posible que sea de una manera distinta, no se pueden concebir como elementos separados porque realmente en el contexto práctico, no lo son. Guapi y las MTPSC son una misma cosa.

8.2 Sistemas abiertos de transmisión



Figura 8.5 Casa de Marta Cecilia (Guapi, Colombia). Fotografía tomada por Raquel Páez.

8.2.1 Familia

Resulta que había una marimba en la casa, entonces llegó un amigo, se puso a tocar y a cantar y entonces ahí estaba una tía mía, se llamaba Concepción, y me dijo “venga mijo glóseme esta mano del currulao” así que yo llegué y me paré con mi silla a glosar el currulao. (Entrevista a Dioselino Rodríguez – agosto 23/2022)

La mayoría de los entrevistados mencionaron a la familia como una figura clave dentro de su aprendizaje musical. En el contexto de Pacífico colombiano es pertinente resaltar que “Por lo general, una familia extensa tiende a habitar en varias casas construidas unas muy cerca de las otras en un mismo río, estero, playa, poblado o barrio...” (Sevilla et al., 2008, p. 29)

Algunos participantes comentaban un momento en particular que ocurrió con un abuelo o una tía, otros explicaban que siempre se sintieron rodeados por sus mayores y la música que hacían. Coincidían en que había una importancia en sus lazos familiares que les hacía sentir y ser parte de una tradición que había sido heredada de sus ancestros. Es por eso que, así como fueron receptores de saberes de anteriores generaciones, también son transmisores de estos hacia sus hijos. María, una arrulladora de 84 años, comenta sobre el momento en que enseñaba a sus hijas el canto:

Sí, yo les cantaba y ellas iban repitiendo hasta que un día les dije yo, bueno, ahora sí hoy me van a cantar el arrullo que les enseñé y ahí mismo llegaron y se sentaron ellas y les decía sí por ahí siguen por ahí, por ahí. (Entrevista a María Caicedo - agosto 26 2022)

El aprendizaje en familia no sucede con horario preestablecido o con un repertorio pensado para la iniciación musical. Surge porque hay una inmersión en los momentos que son acompañados por música los cuales suelen darse de manera espontánea. Coincide esto con la caracterización de Convers y Ochoa en donde “en la formación por transmisión oral, los maestros normalmente son los padres o familiares muy cercanos. Se aprende y se practica simultáneamente observando y tocando con los maestros, en circunstancias cotidianas (reunión en familia, parranda, etc.)” (Convers & Ochoa, 2007, p. 3).

Ahora bien, respondiendo a la pregunta sobre qué diferencias habría entre un *roló* que quisiera aprender la música de marimba con respecto a un guapireño, Silvia dice:

La persona (de guapi) digamos lo va a hacer como tradición. ¿Sí ve?, o sea, como quien dice yo lo voy a hacer porque mi papá lo hacía así, mi mamá lo hacía así o mi tía. Y así. Usted dice ‘es que así lo hace mi gente’ a diferencia de una persona de Bogotá que lo va a aprender, pero viene con el chip de otra música, de otra cultura. Entonces va a haber como un cambio. Sí, porque eso a veces se nota hasta en la forma de bailar. (Entrevista a Silvia Mancilla – agosto 23/2022).

El saber que la tradición musical ha pertenecido a su familia por generaciones incide en el sentido de pertenencia y rol que se le da a la música en la vida de la persona. El individuo pasa de ser alguien que expresa *una* tradición musical, y se convierte en alguien que expresa *su* tradición musical. El sentido de identidad, entonces, con respecto al objeto sonoro es distinto cuando es algo que le ha pertenecido a su familia durante generaciones. La música actúa como un hilo conductor entre su vida y la de sus antepasados.

Otro asunto importante a destacar es que en la conformación de grupos musicales formales, normalmente los integrantes están relacionados a través de un parentesco cercano. Fácilmente un grupo musical puede estar conformado solo por primos, o entre padre, madre e hijos.

8.2.2 Imitación

Cuando hacían tiempos de fiesta, me iba a los bailes. Entonces me le hacía aquí al lado a verle la mano. Y a como hacia el cuerpo pa’ el bombo así también yo hacía acá,

hasta que ya cogí un canuto le rompí el nudo, y con un palito llegaba y golpeaba. Así aprendí. (Entrevista a José Benigno Mancilla – agosto 24/2022)

Sea porque el adulto lo siente a aprender, o porque el niño de manera autónoma se acerque a donde están los adultos, la imitación es el principal medio a través del cual surge el proceso de aprendizaje y enseñanza. Un aspecto muy bello e interesante de la imitación es que no pretende enseñar un elemento en específico. Su carácter rizomático (Samper, 2018) hace que el aprendizaje brote de manera espontánea y poco controlado, a partir del deseo del aprendiz. La relación de disfrute con la música suele generar un proceso que tiende a ser muy efectivo y que logra dejar instalados aprendizajes significativos y fuertemente incorporados.

Para ello, podemos observar el caso de Elmer, marimbero que a los seis años aprendió a tocar marimba yendo a los ensayos de su abuelo y quedándose después de que ellos se fueran para repetir lo que había hecho el bordonero⁶ en la marimba. A Elmer no le dijeron qué era lo que tenía que repetir, o de qué manera tenía que hacerlo. Cuando practicaba no se concentraba en entender la métrica, mirar la estructura del ritmo armónico, tener un golpe definido, o hacer polirritmias. Elmer solo buscaba que sonara como le sonaba a su abuelo la marimba, y lo aprendió de tal manera que a la edad de ocho años en un festival de Petronio Álvarez pudo subirse a la tarima y sustituir al bordonero cuando se emborrachó y no pudo continuar.

Ahora bien, no necesariamente este es el caso de todos los entrevistados. Unos tuvieron mayor “control” por parte de sus mayores. En esos, el adulto se limitaba a felicitarlos cuando lo estaban haciendo bien o a regañarlos cuando lo hacían mal. Por ejemplo,

⁶ Bordonero es el que toca el bordón, bordón es un acompañamiento en el registro grave de la marimba que suele cambiar poco y refuerza la armonía de la canción.

Benigno, un bombero de 84 años, se siente orgulloso al decir que nunca ‘le cogió la mano’ a su nieto para enseñarle a tocar el bombo; sin embargo, sí reconoce que estuvo siempre pendiente del proceso de su nieto para que aprendiera de una manera correcta.

El ‘control’ del aprendizaje en los sistemas abiertos de transmisión, por lo general recae en quien aprende (Samper, 2018). Esa autonomía en el aprendizaje hace que cada persona tome caminos distintos y, de acuerdo a sus particularidades y circunstancias, aprenda de una manera única la música.

Incluso, basándose en las formas de transmisión, se puede establecer el cómo una forma de imitación podría acercarse más o menos hacia un sistema o el otro, determinado por el nivel de autonomía que se ejerce. Para ejemplificar, se propone un cuadro que recoge experiencias de aprendizaje desde la imitación, dadas a partir de ejemplos reales que fueron mencionados en las entrevistas.



Figura 8.6 Situaciones de aprendizaje por imitación. Figura elaborada por el autor.

Vale la pena preguntarse cómo afecta ese nivel de autonomía de cada persona sobre la experiencia general de su aprendizaje, ¿es diferente el aprendizaje de un niño que aprende a arrullar porque lo llevan a la rueda de arrullos a aprender, a comparación de un niño que va y el mismo se inserta en la rueda porque quiere?

Más allá de qué camino recorran, un punto clave de partida o, incluso podría decirse, el ‘éxito’ del aprendizaje musical, se determina por el interés vivo de aquellos que imitan. Sin entrar a explicar teóricamente cómo funciona el interés en las formas de transmisión, basta con decir que tiene mucho sentido para los niños interesarse por imitar las MTPSC cuando ven a sus mayores tan compenetrados y felices con la experiencia musical. Es normal el querer hacer parte de la fiesta y del goce.

Por otra parte, en el caso de muchos jóvenes que están involucrados en las experiencias musicales, es recurrente que su interés se transforme y pasen a querer participar en festivales, para ganar reconocimiento y llevarse premios que remarquen su destreza.



Figura 8.7 Agrupación Legado Pacífico (Guapi, Cauca). Fotografía tomada por Raquel Páez.

8.3 Sistemas Cerrados de Transmisión

8.3.1 Petronio y Ensayos

Con mi grupo Manglares alguna vez ganamos el segundo puesto y la otra vez tercero, solo al primero no hemos llegado, pero quisiera que antes de morirme mi grupo se arreglara, y traer el primer puesto. Sí, eso quisiera. (Entrevista a José Benigno Mancilla – agosto 24/2022)

El festival Petronio Álvarez es el festival más grande y con más reconocimiento de las músicas afro pacíficas colombianas. Su auge en los últimos años ha generado una alta motivación en los músicos guapiereños para presentarse y ganar alguno de los distintos premios. La competencia es dura y la exigencia musical es bastante alta. Para que un grupo pueda destacarse del resto tiene que estar muy consolidado y brindar una muestra musical seria, definida, mostrando dominio sobre el tiempo asignado para la presentación de canciones a partir de un repertorio preestablecido.

Para cumplir con todas las expectativas y demandas, los grupos tienen que gestionar momentos de ensayo, comprometerse a asistir y demostrar un alto nivel musical. Silvia, la directora del grupo ‘Legado Pacífico’ ganador del Petronio en el 2017, cuenta que en las audiciones para cantadoras que se hicieron en su grupo, solo aquellas que ya tenían una buena afinación y sabían tocar el guasá muy bien podían pasar.

En el Petronio hay dos categorías en las que los grupos de marimba pueden participar: modalidad de marimba y agrupación libre. La modalidad de marimba es una de corte más tradicional; sin embargo, la oferta de músicos tradicionales que audicionan es muy alta. Por eso, para los participantes que audicionan para entrar a esa categoría, siempre está la

pregunta de qué puede hacer la agrupación para mostrar algo que no se haya hecho antes, innovar, y a la vez mostrarse como poseedores de la versión más auténtica y “tradicional” de la música pacífica. La agrupación Legado Pacífico sabía que tocando de la manera más moderna en como tocan los jóvenes las músicas tradicionales no iban a conseguir ser ganadores.

Tenemos que hacerlo como lo hacen los adultos, como lo cantan y en las fiestas nosotros salíamos especialmente: ‘Ah, que están arrullando’, nos íbamos al parque y uno les ponía cuidado. ‘Mira cómo hace mira cómo se mueve, mira’ entonces uno trata de imitar esas cosas que ellos hacen. (Entrevista a Silvia Mancilla – agosto 23/2022).

En la búsqueda de aprender esas formas de tocar de los viejos, el grupo Legado Pacífico recurrió a adentrarse a esos momentos de fiesta donde suceden las músicas. Para aprender, no les pidieron a los mayores que les enseñaran o gestionaron un taller de *¿Cómo tocar como los viejos?* El grupo decidió que la mejor manera de tocar como tocaban sus mayores era remitirse directamente a la fuente de la cual querían aprender. Tal vez era más fácil hacerlo de esa forma, o tal vez es porque en esos momentos de arrullo sucedía algo distinto en la música, algo que no se puede enseñar directamente. La experiencia del arrullo va mucho más allá que la interpretación de los instrumentos y el repertorio, y puede que para la agrupación el aprender de eso fuera igual de importante que todo lo demás.

En todo caso, en el espacio de ensayo era cuando la agrupación definía y practicaba un repertorio, y si bien ya todos sabían interpretar los instrumentos de manera suficiente como para hacer parte de un arrullo u otros contextos informales, era necesario que cada canción estuviera bien preparada, con cortes en la percusión, voces haciendo armonías afinadas etc.

Este tipo de preparaciones hacia el producto sonoro correspondería más hacia la categoría de sistemas de transmisión cerrados, y nos permite confirmar que el espacio entre los contextos cerrados y abiertos de transmisión es un espectro amplio y con matices. Este tipo de ensayo se ubica en un lugar quizás a mitad de camino entre los dos polos del espectro. Aun así, un foco importante de atención de la agrupación que quería aprender sucedía hacia los momentos de arrullo de los viejos, que caerían más dentro de la categoría de sistemas abiertos. Silvia también comenta que, en el momento de ensayo, el principal criterio para determinar si lo estaban haciendo bien o no, era qué tan sabroso sonaba; por ejemplo, si el bombo repicaba con un golpe en alguna parte y eso hacía que sonará aún más sabroso entonces iba por buen camino.

Cuando una agrupación gana el festival Petronio Álvarez, la recompensa es un premio económico, el apoyo para grabar unas canciones en un estudio profesional y una presentación en la siguiente edición de Petronio como invitado especial. Debido a que el Petronio es uno de los principales motivos para la conformación de grupos, una vez la agrupación ya ha ganado, no puede volver a participar, por lo que muchos de los grupos lastimosamente tienden a desintegrarse. Ese es el caso de la agrupación Legado Pacífico, en la que, aunque los integrantes aún conservan las ganas de tocar y no desean que el grupo se acabe, reconocen que las dinámicas de la vida y de sus trabajos no les permiten el tiempo para mantener una agrupación que tiene pocas posibilidades de generar ingresos.

El festival Petronio motiva a las agrupaciones a aprender y a mantenerse activas en la investigación de lo tradicional, estableciendo en ellas dinámicas de aprendizaje en donde se busca aprender y mejorar la práctica musical. La inserción de un festival que cada vez se va volviendo más reconocido en las músicas tradicionales transforma las dinámicas hacia las propias músicas y la relación que tienen los músicos con estas. Por un lado, se fomenta la

creación de grupos, y se mantienen visibles las MTPSC en un contexto colombiano que ha puesto su foco en ellas cada año con el festival (lo cual no pasaba hace unas décadas), pero también acaparan toda la experiencia musical y se vuelven una forma de legitimar unas músicas que antes no necesitaban de dicha legitimización dentro de la comunidad pacífica.

8.3.2 Clases

Una de las formas en las que una agrupación puede mantenerse de manera estable es a partir de la creación de una fundación o semillero que forme a nuevas generaciones de músicos tradicionales. Así, en caso de que algún miembro del grupo originario se tenga que retirar, se cuenta con jóvenes que ya han estado viviendo el proceso de aprendizaje particular que precisa la agrupación. Ese es el caso de la agrupación y fundación *Semblanzas*. Cada día, después de las clases del colegio, varios niños y jóvenes asisten a clases de MTPSC que gestiona la fundación. Tuve la oportunidad de asistir un día a la clase de percusión, que estaba a cargo de un profesor de la institución. En el siguiente fragmento de video podemos apreciar un momento vivido en esta experiencia.

<https://youtu.be/Fkd1Szcukms>

En este caso se puede notar que ya hay mayor formalización y control en el sistema de aprendizaje, por lo menos comparado con los momentos de ensayo: ya está definido el horario, el profe sabe que le va a enseñar a cierto número de niños y a medida que van llegando, los va dividiendo en grupos con respecto al nivel que tienen. El *bunde* que es de ritmo binario, y en algunos aspectos más ‘sencillo’ que el *bambuco viejo*, es el que se le enseña a los más pequeños a manera de introducción hacia los ritmos y los golpes del tambor. Cada niño tiene un tambor, sea cununo, bombo arrullador o golpeador, y practica

ejercicios que el profesor le va indicando. Todas estas dinámicas pueden asociarse a la categoría de un sistema de transmisión cerrado (Samper, 2018) en donde la enseñanza se centra en aspectos concretos de la experiencia musical, entrando al detalle y aislando los distintos elementos musicales en compartimientos separados con el fin de facilitar su comprensión.

Para seguir ejemplificando, como es una clase de percusión, no hay marimba ni guasás. No hay cantaora y al principio de la clase no se monta ningún repertorio en especial sino simplemente se realizan ejercicios y ritmos. Eventualmente el profesor les va tarareando una canción para que vayan reconociendo la relación melódica de la voz en relación con los instrumentos.

Un aspecto propicio para el desarrollo de estas clases es el hecho de que son al aire libre. Si un grupo empieza a hacer mucha bulla, el profesor les pide que se alejen. Están divididos en los grupos, pero eso no impide que un niño vaya de un grupo al otro, o si se aburre de tocar tambor puede ponerse a jugar en el pasto. Aunque no toque, va a estar ahí escuchando los ritmos, escuchando las canciones, es decir, aprendiendo por enculturación de una manera más pasiva.

Como mencioné, este espacio de clases fue la experiencia que más se acercaba a las características del aprendizaje formal (Green, 2002). Ninguno de los entrevistados con los que hablé mencionó haber aprendido de alguna manera similar a como estaban aprendiendo esos niños. Sin embargo, algunos de los entrevistados sí han sido o son profesores de música, y varios mencionaron que les gustaría tener un apoyo por parte de la alcaldía para dar clases y enseñar las cosas que saben a los niños y jóvenes interesados en aprender. Esta manera de aprender y enseñar las MTPSC pareciera ser algo relativamente nuevo y perteneciente a las nuevas generaciones. Sin embargo, no es necesariamente visto por los

mayores como algo negativo o que vaya a generar una afectación importante en la forma de relacionarse con las músicas.

8.4 Cambios Generacionales

8.4.1 Cambios Musicales



Figura 8.8 Taller de construcción de Instrumentos 'Palma Chonta'. Fotografía tomada por Raquel Páez.

Porque ahora la cosa todo ha cambiado porque los antiguos ya se terminaron y los muchachos ahora ya tienen su música, entonces varios no quieren aprender a tocar, sino que se van a su música. Y los poquitos que quieren, ellos se ponen de creídos cuando ya tocan un bombo, tocan un cununo, una marimba. (Entrevista a María Caicedo - agosto 26 2022)

La forma de interpretar las MTPSC y el cómo se relacionan las personas con estas ha venido cambiando vertiginosamente entre generación y generación. En este sentido, se pueden diferenciar tres formas de comprender la música de marimba: la de los viejos, la de

los adultos y la de los jóvenes. Varios comentarios coinciden en que la música de marimba de ahora comparada con la de los viejos, es mucho más acelerada, se ha perdido la cadencia que tenía y ahora es todo más fiestero. Por ejemplo, Benigno, de 84 años, comenta que respecto a los jóvenes:

Ellos dicen ‘caramba está bien sabroso’ pero yo qué sé de música, estoy sabiendo que va malo un bombo o va muy a la carrera (Entrevista a José Benigno Mancilla – agosto 24/2022)

En la misma línea, Dioselino, un cantador y marimbero de 85 años, incluso siente que los jóvenes ya no tocan música de marimba. Menciona que los jóvenes de ahora están tocando ‘muy poquito’ y lo que tocan ya es otra cosa. Este aspecto del sabor y de la cadencia en las formas de tocar antiguas es algo muy perceptible para los músicos de todas las generaciones. Todos reconocen que la forma de tocar de antes traía algo, una cosa muy especial que no se puede poner en palabras. Duván, el nieto de Benigno, por ejemplo, comenta que su abuelo ya no toca su bombo porque ya casi no queda nadie que toque como él y cuando toca con los jóvenes, estos no le ‘dan’ o no le cogen su ritmo, su cadencia.

También comenta de las veces en que Benigno toca con los Torres⁷:

Eso algo maravilloso porque yo escucho a mi papá y escucho a los Torres y cuando están ellos, yo no toco porque siento que yo no quepo ahí, yo no entro ahí. Yo más bien, me dedico a escucharlos, a educarme, pero no toco. Siento que no entro ahí por eso. Es que hay un nivel. Hay un nivel muy grande ahí. Eso es algo espectacular. (Entrevista a Elmer Duván Mancilla – agosto 25/2022)

⁷ Familia muy popular y reconocida en las MTPSC que ha conservado una manera de tocar muy antigua.

Tanto Duván como Elmer, que son jóvenes que aprendieron de sus abuelos, sienten que aprendieron la música de una manera diferente a la de algunos de sus compañeros. Al mismo tiempo, perciben que pueden tocar con el estilo de los viejos, y tocar el mismo estilo de las personas de su edad, es decir, son capaces de moverse entre ambas formas de ejecución (la de los viejos y la de los jóvenes). Sin embargo, Duván reconoce que es difícil mantener esas formas antiguas de interpretar pues ya no están presentes en el pueblo:

Por mucho que uno no quiera que se pierda su tradicional, usted de tanto escuchar eso urbano... a usted, el oído, se le educa mucho a eso. Y por eso siempre en mis espacios yo practico tradicional para que no me pase eso. (Entrevista a Elmer Duván Mancilla – agosto 25/2022)

Es claro que las músicas de marimba han cambiado para responder a las necesidades estéticas que buscan consumir las nuevas generaciones, y a pesar de que todavía hay personas que conservan las tradiciones antiguas y las pueden transmitir, se percibe la sensación de que hay elementos que se están perdiendo y no se está haciendo lo suficiente para conservarlo y una vez falten estas personas, con ellos se irá su tradición.

8.4.2 Cambios en los Ecosistemas de Consumo Musical y en los Sistemas de

Afinación

Si colocan un currulao, de los muchachos no baila nadie, pero que les coloquen un reguetón. Ahí se salen todos. Todos salen a bailar. (Entrevista a María Caicedo - agosto 26 202)

La primera vez que fui a Guapi, al bajarme de la lancha, lo primero que me recibió fue un parlante reproduciendo al ‘Binomio de oro’⁸ a todo volumen. De ahí en adelante pude corroborar que la música más popular, o por lo menos la que más se escucha, es el vallenato, que suena a todas horas. Cada local que cuenta con un sistema de sonido lo reproduce. Luego del vallenato lo que más suena es el reguetón, eventualmente se escucha alguna salsa y los más jóvenes escuchan trap y hip-hop. Es difícil establecer con certeza el impacto que tiene este fenómeno en las MTPSC. Muchos de los entrevistados coinciden en que el hecho de que ya casi no suene una juga o un currulao, o que en las fiestas lo tradicional no genere un baile, es un indicador de que la tradición se está perdiendo. Duván que es productor musical reconoce que casi todos con quienes hace música y lo buscan para trabajar, están más interesados en hacer música *trap* que música tradicional.

Además, el hecho de que la gran mayoría de músicas populares está basada en el sistema de afinación temperado, sumado a su constante reproducción, podría ser un factor importante en que cada vez los músicos guapireños se sienten menos cómodos con los sistemas de afinación tradicional que trae la marimba de chonta⁹ y al tratar de hacer fusiones con otros géneros y nuevos formatos instrumentales es casi necesaria que la marimba esté temperada. Elmer comenta que la razón por la que no construye marimbas tradicionales, aunque sepa hacerlo, es porque le demanda más tiempo. Mientras que la afinación temperada se puede lograr utilizando como referencia una aplicación de celular,

⁸ Conjunto Vallenato muy popular.

⁹ Se puede hablar de varios sistemas de afinación de la marimba que trazan desde sistemas de afinación de marimbas africanas a otros más influenciados por occidente, para ahondar en el tema, se sugiere leer: www.unal.edu.co/red; Blasco, Carlos. 1990. Afinación de las marimbas en la costa pacífica colombiana: un ejemplo de la memoria interválica africana en Colombia, 34 pág. inédito

la afinación tradicional recae solo en la experticia del hacedor. Esto también nos permite ver un cambio entre generaciones: el tiempo ahora se vive de manera más acelerada.

Por otra parte, Dioselino, uno de los que todavía fabrica marimbas tradicionales, en un momento durante la entrevista cantó la canción con la cual la que aprendió a afinar la marimba tradicional: <https://youtu.be/txQscvfIBeE>

Curiosamente, la canción que interpreta se llama ‘Tu duda y la mía’ y es un pasillo ecuatoriano del compositor Olimpo Cárdenas. Esta música está afinada con el sistema temperado. Se puede decir que el consumo de músicas de otros lugares ha estado presente en las comunidades del pacífico desde siempre, acentuándose a partir de la expansión de la radiodifusión, los reproductores de vinilos y posteriormente los CDs. Siempre las músicas tradicionales y populares con sus respectivas afinaciones han convivido en el ecosistema musical pacífico. Tal vez el problema hoy día es que hay una saturación sonora de estas otras músicas que, a diferencia de las MTPSC, se han logrado insertar con mayor éxito en los circuitos de difusión comercial y tienen mayor trayectoria siendo grabadas y producidas en el territorio colombiano.

En ningún momento escuché algún currulao, bunde o cualquier ritmo afro pacífico ser reproducido por alguno de los tantos altoparlantes que había. Como mencioné, resulta complejo determinar qué impacto genera esto en los procesos de enculturación por parte de los ecosistemas sonoros que ocurren en Guapi hacia las nuevas generaciones, pero al escuchar los proyectos musicales que han surgido en las últimas décadas, es innegable la influencia de los sistemas de afinación temperados.¹⁰

¹⁰ Además de los cambios en el sistema de afinación, otros aspectos como las acentuaciones rítmicas, la estructura de las canciones, la incorporación de solos de marimba, también se han transformando considerablemente.

9. Conclusiones



Figura 9.1 Pareja bailando con acompañamiento (Guapi, Colombia). Fotografía tomada por Raquel Páez.

En esta sección de conclusiones primero comentaré mi experiencia de investigación con relación al aprendizaje musical mediado por el proceso de enculturación que viví, para luego contrastar los logros obtenidos a partir de los objetivos específicos del proyecto. Presentaré algunas ideas puntuales que considero pertinente resaltar y las relacionaré con la perspectiva de aprendizaje musical académico en contextos urbanos.

El estar presente en el contexto, caminar el pueblo, conocer la gente, probar la comida, también se convierte en un proceso de enculturación que nutre las perspectivas que van trabajando el suelo fértil sobre el cual surgen las ideas para dar respuesta a las preguntas que motivaron la realización de este proyecto de grado. Es por eso, que el hacer una investigación de tipo etnográfico fue una medida adecuada. Cada día que pasaba y a medida que iba hablando con las personas, se iban iluminando más luces y se iban descifrando los hilos que operaban dentro de la especie de tejido ecosistémico que es la experiencia de aprendizaje musical en el contexto guapireño. Gracias a todo esto, puedo

decir que los objetivos planteados inicialmente se cumplieron en una medida óptima.

También fue interesante el encontrarme con nuevas ideas y dinámicas que desconocía antes de realizar el trabajo de campo, pero que terminaron siendo ejes importantes de desarrollo dentro del proyecto, como por ejemplo: los arrullos, la relación con el festival Petronio Álvarez, las clases, entre otros.

Sin embargo, así como cada día fue muy importante dentro de la investigación y permitía ahondar en la pregunta problema, reconozco que el trabajo de caracterización pudo haberse nutrido más y se hubiera podido profundizar más en las relaciones entre Guapi y su música. Dado que los ecosistemas presentes en el pacífico son muy complejos, para comprender más integralmente su impacto en la sociedad, habría sido muy oportuno el haber contado con mayor tiempo de investigación en la zona.

Una idea clave que me gustaría resaltar acerca de la relación entre el aprendizaje y los ecosistemas culturales que acontecen en las MTPSC, es que termina siendo indispensable integrar la perspectiva intergeneracional como un eje que le da sentido a las distintas visiones que tiene la comunidad sobre su realidad. Aunque hay muchos puntos en común, las personas que aprendieron hace 60 años las músicas del pacífico generan unas relaciones muy distintas con el objeto sonoro en comparación con los jóvenes que las aprendieron hace pocos años. Debido a esto, se puede decir que las formas de transmisión musical en Guapi, analizadas desde la perspectiva de los cambios generacionales han vivido una transformación heurística y práctica.

Transformación heurística en cuanto a que, desde la perspectiva de los entrevistados, las formas de aprender y de enfrentarse a los nuevos desafíos que suceden en la sociedad no parecieran mantenerse acordes a las formas de hacerlo en el pasado. Es importante referirse a estas transformaciones como cambios en vez de pérdidas, pues el sentido de identidad

guapireña sigue siendo muy presente e importante dentro de los adultos y jóvenes, aunque sea diferente. Silvia, por ejemplo, comenta que la expresión musical es un medio para expresar su identidad y su cotidianidad. Por lo tanto, si cambia el contexto, si ya no se pesca tanto como antes, igual se le podrá cantar a la lluvia o al agua porque siguen siendo características del pueblo.

Adicionalmente, desde un punto de vista práctico, un claro indicador de los cambios generacionales es que muchos viejos ya no se sienten cómodos tocando y compartiendo con las generaciones más jóvenes porque sus formas de interpretar las músicas ya no corresponden a las expresiones y necesidades interpretativas que los jóvenes de ahora precisan. Se presentaron casos de cantadoras como Marta, o María, señoras de gran tradición, que mencionaron la idea de tener su propio espacio para transmitir sus saberes, pero no sienten el apoyo local y no han podido llevar a cabo su proyecto de enseñanza.

En todo caso, la desconexión intergeneracional pone a las prácticas musicales en una situación frágil pues es precisamente a partir de dicho vínculo generacional la manera en que se han transmitido históricamente. Sin la transmisión de saberes generacionales, característico de los sistemas abiertos de transmisión, el proceso de aprendizaje queda relegado a espacios de transmisión en sistemas más cerrados como las clases, o exclusivamente con motivo de ensayos para participar en festivales como el *Petronio Álvarez*. Debido a que esta dinámica viene sucediendo con relativa novedad, no se puede determinar aún el impacto que se tiene sobre las relaciones entre las personas y la experiencia musical a partir del cambio en las formas de transmisión.

También es cierto que a través de la iglesia y las actividades con un fuerte componente musical que se inscriben dentro de esta (Arrullos, velorios, balsadas), dichas tradiciones se

mantienen relevantes y estables elementos propios de los sistemas abiertos de transmisión, característicos dentro de los rituales de circunstancia.

Yendo más allá de las relaciones entre el aprendizaje y los sistemas de transmisión, el aprendizaje por imitación es una característica que trasciende las dinámicas de un sistema abierto o cerrado. Por lo que se puede establecer que basta la imitación como recurso de la transmisión para el aprendizaje integral de las MTPSC sea a partir de una manera oral o física.

A partir de la relación que tienen los guapireños con las MTPSC y su contexto, podemos extraer algunas ideas sobre la relación que puede tener la academia con el aprendizaje de músicas de otras culturas a partir de los procesos de enculturación primaria o secundaria. Uno de los principales desafíos para quienes quieran enseñar las músicas tradicionales incorporando propiedades de los sistemas abiertos de transmisión dados desde la enculturación a un ámbito académico, sería el aprender a confiar en el proceso rizomático que cada uno de sus estudiantes está atravesando, sin la necesidad de estar desmenuzando todos los componentes de la experiencia musical en ejercicios prácticos que le permitan tener evidencias concretas sobre su proceso.

Esto implicaría incorporar estrategias de enculturación secundaria que quizás no son tan convencionales y que pueden ir desde el hacer que los estudiantes escuchen grabaciones de gente de la zona tocando sus músicas tradicionales, como un bunde, hasta complementar la experiencia sonora con un postre típico de la región, en el caso de una cocada, o cualquier otro elemento de la gastronomía. No es necesario hacer explícito durante el momento de la clase el cómo se relaciona cada elemento con el proceso de aprendizaje, o de acuerdo con el ejemplo, hacer preguntas a los estudiantes sobre cómo creen que se relacione el bunde con la cocada, puesto que si la experiencia se repite lo suficiente, cada estudiante empezará a

generar autónomamente una relación propia e íntima entre esta sonoridad con esa tradición gastronómica. Puede que este tipo de situaciones hagan sentir que el docente ‘pierda el control’ sobre su clase al no determinar qué es lo que cada uno va a aprender, pero el control en realidad no se pierde, sino que se entrega a sus estudiantes en forma de autonomía.

Otro tipo de estrategias pueden implicar, por ejemplo, viajes a los territorios a presenciar festivales, encuentros, celebraciones populares, entre otros. Todo esto implica aceptar un cierto grado de incertidumbre que dentro de los procesos abiertos (rizomáticos) se hace inevitable y que, por lo tanto, implica algún grado de flexibilidad ante lo que va apareciendo en la experiencia.

El enfocarse más en la generación de experiencias musicales que busquen relacionar las músicas con el contexto, fomentaría un elemento que es necesario en cualquier forma de aprendizaje, pero indispensable en los sistemas de transmisión abiertos: el interés. Tanto en un contexto formal como en uno informal, el primer paso en el camino del aprendizaje musical es el mostrar un interés en las experiencias musicales de las cuales se quiere hacer parte. Pero este es un elemento transversal a toda la experiencia musical que tiene que ser cultivado y cuidado constantemente. En el caso de aquellos músicos que pude entrevistar en Guapi, cada uno tenía un interés muy activo en las MTPSC, pero, asimismo, cada uno le otorgaba un rol particular a la música en su vida de acuerdo con sus pretensiones con esta.

Teniendo en cuenta lo anterior, como pedagogos dentro de contextos formales, particularmente en los entornos de enseñanza de los más pequeños, tenemos que ser sensibles a mantener sus intereses despiertos y activos, teniendo en cuenta que, no por hacer que le dediquen más tiempo a practicar y estudiar, ello les va a generar un mayor interés en la experiencia musical. De nuevo, lo que termina siendo más importante es el ser

facilitadores de procesos que busquen mantener activo el interés y el poder propiciar en los pequeños el desarrollo de más autonomía para que logren encontrar el lugar que le quieran dar a la música en su vida.

Hay muchas herramientas y formas para mantener el interés en los estudiantes, pero una dinámica muy valiosa que identifiqué en los procesos de enculturación primaria en los músicos de Guapi es la robusta relación entre su expresión musical con su vida emocional. Ellos se referían a la música como un reflejo de su identidad y su persona. Se percibía como la experiencia musical estaba entrelazada con su realidad, otorgándole un sentido. Eran varios casos, como el de Marta, quien comentaba como, para ella, el hacer música era una forma de expresar sus emociones, y que cuando le entraban sentimientos de tristeza, el cantar un arrullo inmediatamente le hacía sentir mejor.

Destaco esta relación, pues, contrastado con mi propia experiencia académica, los procesos de enculturación secundaria que se daban dentro del aula de clase tendían a mantenerse restringidos a una mera experiencia formal, que no desplegaba necesariamente el potencial relacional entre la música y mi vida personal. Por ejemplo, una persona que desee aprender a tocar música barroca, puede partir de un proceso de enculturación secundaria para explorar el contexto con preguntas en mente como: ¿Cuáles eran los rasgos socio culturales de la época?, ¿qué lugar tenía la música en estas sociedades? Para ello, es posible visitar museos, ver videos de piezas documentales sobre ese momento histórico, entre otros. Sin duda, esto va a tener un efecto positivo en una reproducción más auténtica de la música antigua; sin embargo, esto no garantiza que la persona vaya a generar una relación más compenetrada entre estas músicas y su emocionalidad al ejecutarlas.

Entonces, vale la pena seguir revisando como referente, lo que sucede en las formas de transmisión y ejecución de las músicas tradicionales que parecieran valorar ampliamente el

elemento emocional dentro de la ejecución, como un valor positivo de la experiencia. En pocas palabras, se trata de encontrar un vínculo más cercano con la música desde el punto de vista emocional acompañado por el disfrute, utilizando las mediaciones que puedan favorecerlo: desde audiciones de versiones de las piezas y videos sobre el contexto acompañados de ejercicios prácticos hasta visitas al territorio, entre otros.

Ahora bien, con el fin de profundizar el aprendizaje en clave del sentido de identidad, estas relaciones entre el entorno y la experiencia musical no necesariamente tienen que responder únicamente a hechos históricos y contextos concretos. En últimas, en un ejercicio de creación no se descarta la posibilidad de que la persona, desde su propia ‘fuente interior’ (Weintraub, 2016), otorgue significados particulares a la música en relación con su contexto y con el contexto estudiado.

Un ejemplo en el caso de las MTPSC, sería interpretar la canción ‘A Tumaco lo Quemaron’¹¹, y conectar la historia de la canción, que relata la experiencia de varios incendios que el pueblo ha sufrido históricamente, con situaciones que en la vida de quien la ejecuta han generado dolor o pérdida reiteradas veces. También se podría relacionar el ronquido de un canaleta con el traquear de una bicicleta para conectar esa idea del transporte rural hacia el transporte urbano dentro de un canto, y de esa manera enlazar el contexto de las músicas pacíficas con la vida propia. En últimas, relacionar las formas de aprender y reproducir las músicas con el contexto es también dejarse sensibilizar por las otras realidades y conectar con las distintas experiencias humanas a través de la música.

Con base en estos mismos resultados, pareciera que hay un vínculo entre los procesos de aprendizaje por enculturación y el nivel de conexión emocional que se desarrolla hacia

¹¹ Canción ‘A Tumaco lo Quemaron’ <https://www.youtube.com/watch?v=gzfuVle8QZQ&ab>

la tradición musical en cuestión, podría ser que dicho vínculo esté determinado a partir del nivel de fuerza que se viva en el proceso de enculturación, similar a lo representado anteriormente en la figura 6.2, bajo las categorías de enculturación fuerte y enculturación suave. A partir de estas mismas categorías, podría establecerse que la persona puede llegar a desarrollar un vínculo emocional más profundo hacia una música si la escucha en persona cuando es un niño, comparada con alguien que la escuche de manera virtual siendo un adulto. Considero pertinente ahondar en esta relación en futuros procesos investigativos.

Retomando los conceptos mencionados previamente desde una mirada ecosistémica (ver figura 6.1), se logra evidenciar una relación compleja entre los conceptos de formas de transmisión, el contexto en donde suceden y la pieza musical producto de estas relaciones. Sin embargo, reconociendo la amplitud del tema expuesto, esta investigación se limitó a relacionar principalmente las formas de transmisión con el contexto. No obstante, es importante resaltar que cada impacto que sucede en las formas de transmisión se puede ver directamente reflejado en la música misma. Si bien esto se menciona brevemente en la sección de cambios musicales expuesta en el análisis de resultados, en el contexto de las MTPSC encuentro una perspectiva interesante de investigación sobre la pregunta ¿qué consecuencias específicas tienen los cambios en las formas de transmisión sobre el objeto sonoro? Ahondar en este aspecto resulta importante si se quiere abordar las músicas tradicionales de una manera integral en ámbitos académicos.

Relacionado con este, quedan muchos interrogantes y aspectos por profundizar en cuanto a la investigación sobre la relación entre los sistemas de transmisión y las MTPSC, como por ejemplo ¿cómo se está dando la mezcla de los sistemas de transmisión cerrados a partir de clases de música tradicional con las formas de aprendizaje tradicional?, ¿qué perspectivas tienen los guapireños sobre estas nuevas formas de enseñar? Teniendo en

cuenta que las formas de transmisión cerradas suelen encapsular la experiencia musical (aislarla de su contexto), ¿cómo se puede mantener la música conectada con el ecosistema cultural guapireño y con sus dinámicas cambiantes?

Si bien este proyecto de grado busca relacionar el contexto con las formas de aprendizaje, reconozco que el concepto de ‘contexto’ es muy vasto. Bien podrían extenderse a preguntas similares entrando a indagar las relaciones más concretas que hay entre la experiencia musical y asuntos más concretos de este contexto como la gastronomía, la fauna, la vegetación, el clima, el ecosistema sonoro, la memoria, entre otros. Este tipo de preguntas, claramente no solo atañen al contexto de las MTPSC; cada género y tradición tienen sus propios ecosistemas con conceptos y relaciones particulares que, al revisarlos, estoy seguro se encontrarán hallazgos muy valiosos.

Bibliografía

- Barba, J. J. (2013). La Investigación Cualitativa en educación en los comienzos del siglo XXI. En M. Díaz, & A. Giráldez, *Investigación cualitativa en educación musical* (23-38).
- Convers, L., & Ochoa, J. (2007). Una propuesta metodológica para abordar el estudio de músicas tradicionales en la Academia. Bogotá: Ponencia para el Primer Encuentro Interdisciplinarios de Investigaciones Musicales.
- Fattore, N., & Caldo, P. (2011). Transmisión: Una palabra clave para repensar el vínculo pedagogía, política y sociedad. *VVI ENCUENTRO de Cátedras de pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas* (1-14).
- Green, L. (2002). *How Popular Musicians Learn*.
- Miñana, C. (1990). *Afinación de las marimbas en la costa pacífica colombiana: un ejemplo de la memoria interválica africana en Colombia*.
- Olarte, P. (2016). *Caracterización de los Procesos de Transmisión del Tiple Colombiano en Tres Contextos de Aprendizaje no Formal*.
- Pickett, S., & Cadenasso, M. (2020). The Ecosystem as a Multidimensional Concept. *Ecosystems*, 1-10.
- Porter, F. (2003). Socialization, enculturation and the development of personal identity. En T. Ingold, *Companion Encyclopedia of Anthropology* (831-860).
- Raventós, J. (2013). El Enfoque etnográfico en educación musical. En M. Díaz, & A. Giráldez, *Investigación cualitativa en educación musical* (39-54).
- Restrepo, E. (2014). *Técnicas Etnográficas*.
- Samper, A. (2018). *The Translation of cuatro learning in open and closed systems of transmission in Colombia*.

Sevilla et al. (2008). *Componente investigativo del Plan Ruta de la Marimba.*

Weintraub, M. (2016). *Música y emociones: Una mirada integral del intérprete de música.*

Anexos

Llora mi niño (Arrullo, paisaje sonoro) – Marta Caicedo

<https://youtu.be/lt21w2qabho>

Canaletico Ronca (Juga) – Legado Pacífico y Amigos

<https://youtu.be/dg6H9Rylq2E>

Golpe ligero (Juga) – Legado Pacífico y Amigos

<https://youtu.be/8qFiY8EAxSY>

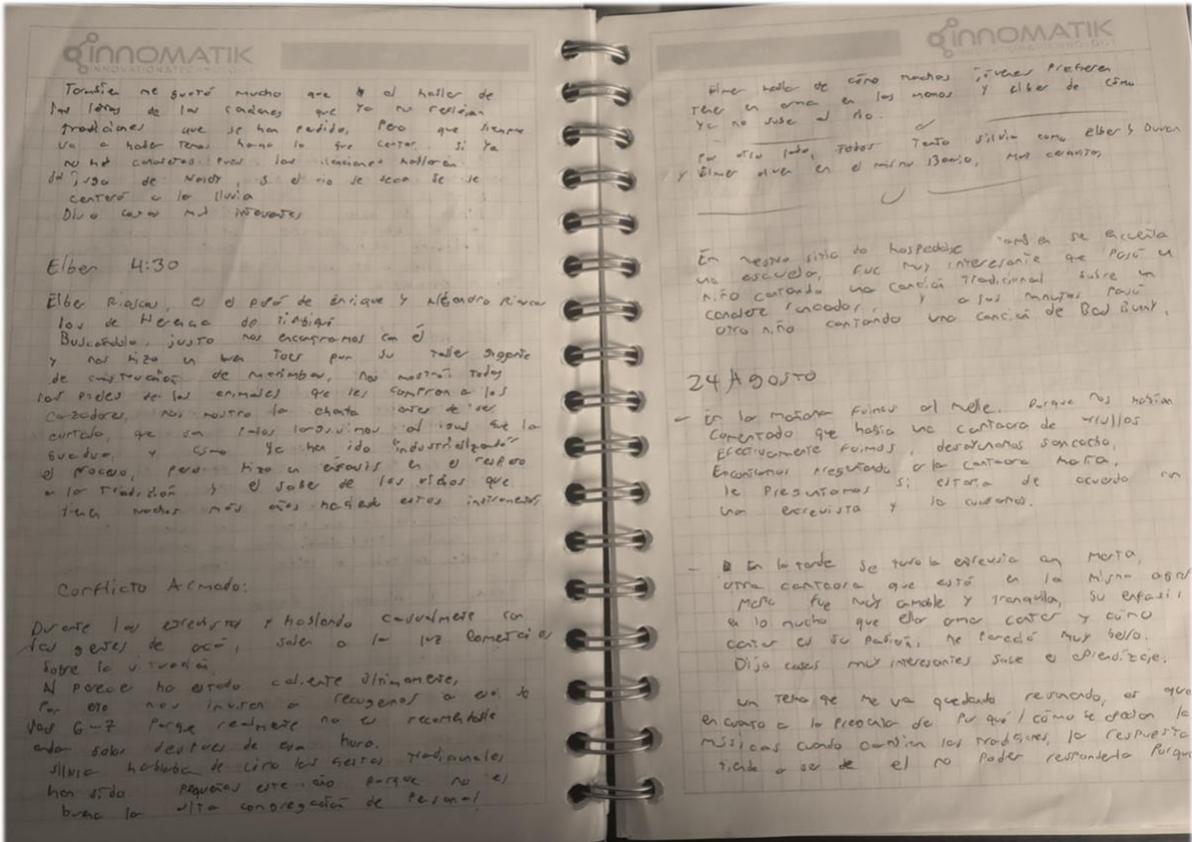


Figura 10.1 Foto Libreta de Campo. Fotografía hecha por el autor.

Guía para entrevistas

General

Introd.

- Presentarse (Quién eres)
- Consentimiento (Contarles de qué se trata el proyecto en palabras sencillas y pedir autorización para grabar y usar lo que se va a grabar)
- Cuéntame un poco sobre tu experiencia musical. ¿Quién eres?

Formas de aprender

- ¿Cómo aprendiste a tocar el _____?
- Si enseñas estas músicas: ¿Cómo las enseñas?
- Que diferencias o similitudes encuentras entre el cómo las aprendiste y cómo las enseñas
- ¿Crees que sería diferente si alguien quisiera aprender estas músicas en Bogotá vs. ¿En guapi? ¿Cómo y por qué?

Música y contexto actual

- (¿A pesar de que estas músicas no suenen casi en Guapi, digamos en las casas y bares, como crees que se exprese esa tradición musical en la cotidianidad?)
O ¿Dirías que las músicas de marimba hacen parte de la comunidad en su día a día?
¿Cómo?
- ¿Has tocado estas músicas en otras ciudades? ¿Crees que la sensación es distinta?
- Muchas letras del pacífico nacen de ese contacto con la naturaleza
Por ejemplo
Sube la marea
Coje tu canaletico
A como vende la piangua
Manglares selva y rio
¿Dirías que ese contacto y esa relación se mantiene hoy día en tus actividades?
Como crees que estos elementos influncian estas músicas
Y crees que haya una relación entre cómo las aprendiste y estos elementos?
¿Cómo crees que se relacionan estas músicas con el rio Guapi?
- ¿Tocas otras músicas? ¿Cuáles?
- ~~¿Sientes que la forma en cómo se enseña la música, impacta la relación que se tiene con esta?~~

Figuras 10.2 Guía de preguntas para entrevistas. Elaborado por el autor.

Participante:	Edad	Rol como músico	Tipo de entrevista
Elmer Duvan Mancilla	20-30	Percusionista/Productor	Semiestructurada
Elmer Andrés Mancilla	30-40	Marimbero	Semiestructurada
Silvia Mancilla	30-40	Cantaora	Semiestructurada
Marta Cecilia	50-60	Cantaora	Semiestructurada
Dioselino Rodríguez	+80	Cantaor	Semiestructurada
José Benigno Mancilla	+80	Bombero	Semiestructurada
María Caicedo	+80	Cantaora	Semiestructurada

Figura 10.3 Guía de entrevistados

Estadía en Guapi	Tiempo	Fecha
Primera Fecha	4 Días	03/06/22 - 06/06/22
Segunda Fecha	6 Días	22/08/22 - 27/08/22

Figura 10.4 Guía estadías para la investigación