



UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO

División de Ciencias Sociales y Económico
Administrativas

“Acceso a la educación musical en adultos: el caso de la Escuela
Estatad de Música, Chetumal, Quintana Roo”

TESIS
PARA OBTENER EL GRADO DE LICENCIADA EN
ANTROPOLOGÍA SOCIAL

PRESENTA

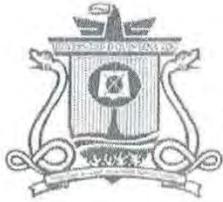
Edith Carolina Constantino Campos

DIRECTOR

Dr. Alexander Wolfgang Voss



Chetumal, Quintana Roo, marzo de 2019



UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO

**División de Ciencias Sociales y Económico
Administrativas**

Tesis elaborada bajo la supervisión del comité de asesoría y aprobado como requisito parcial, para obtener el título de
Licenciado en Antropología Social

Aprobado por

COMITÉ DE SUPERVISIÓN DE TRABAJO DE TESIS:

DIRECTOR:

Dr. Alexander W. Voss

ASESOR:

Mtra. C. S. Xóchitl Ballesteros Pérez

ASESOR:

Mtro. C. S. Julio Teddy García Miranda



Chetumal, Quintana Roo, México, marzo 2019

Agradecimientos

Al inicio de esta aventura, agradecer a mi mamá por la aventura de vivir y enseñarme que el trabajo es el eje de la vida, a Ali, Alita y al perverso polimorfo por complementar esa aventura, por estar ahí cuando hemos necesitado escuchar y platicar. Y de aquí, a la nueva aventura, gracias vida.

Para comenzar, quiero dar las gracias a la Universidad y a la oportunidad de realizar mi primera formación en Antropología¹ sí, los que según el imaginario social -excavan cuevas-, aquí encontré una familia que me acompañó durante este tiempo, que han hecho del aula un punto de encuentro y discusión, por su amistad y compañerismo a Mariel, Fer, Fersha, Ceci, Montse, Beti y Ramón por sostener debates aún fuera de las aulas y permitimos conocer nuestros habitus... Por esas noches de desvelo para estudiar y pachanguear.

La experiencia de escribir una tesis... no es tarea fácil, pero sobre el camino se aprende que se escribe para otros y con la gran colaboración de los profesores en encuentros -y otros no tantos-, por su paciencia y humildad para enseñar y aprender:

A la profesora Xochitl por sus aportes teóricos y lectura crítica. Estimulando durante el proceso de aprendizaje, con un estilo dinámico dentro y fuera del aula, motivando nuestras capacidades intelecto-afectivas. Por su entrega profesional.

¹ Para los que no estén familiarizados, en antropología se aprende a excavar el mundo social, aprendiendo una serie de técnicas para la construcción de un conocimiento validado cómo científico. A su vez, la antropología pretende ser una disciplina holista, lo que quiere decir que las observaciones se realizan en todos los rubros de un sistema social: pasado y presente para dibujar un mejor futuro, por qué sí, la investigación social puede -y lo ha hecho- intervenir en y para grupos sociales concretos.

Al profe Teddy por su respeto y compañerismo. Por compartir diálogos, café y mucha música. Por su apoyo y entrega profesional, dispuesto a compartir su visión de la música. Seguro que ni toda la tinta me alcanzaría para agradecerle su sólida amistad.

Al profesor Alexander, por su lectura crítica y aportes, por comprender que cada tesista va a su tiempo. Él merece el crédito total por las imágenes que contiene el apartado *Galería* de este trabajo, pues el tesista perdió su material visual.

Gracias especiales a los profesores y profesoras que compartieron conocimientos y aprendizajes: a la Mtra. Mari por su compromiso y esmero para enseñar en lengua maya.

Especiales agradecimientos a las instancias gubernamentales, quienes proporcionaron su apoyo para la recopilación de documentos de archivo, a la Lic. Teresa Zacatenco González del departamento histórico del Archivo General del Estado.

Respecto a mi experiencia en la Escuela Estatal de Música por atender responsablemente a las demandas de educación musical a tan diversos grupos de edad. Acercarme a esta institución me permitió conocer el cobijo de los sonidos y la estimulación de nuevas relaciones. Al profe Jaime, por su forma de impartir teoría y praxis musical, sus dinámicas de rítmica y coordinación motriz, motivaron el aprendizaje y escucha a nuevos estilos musicales; la profesora Nazira Chejín, que sin dudarle abre las puertas a todo el que quiera aprender; al profe Temo, quien siempre pintaba las clases con mucho esmero; al profe Salvador por paciencia en la enseñanza pero sobre todo en la entrega de los ejercicios y a mis compañeros, por qué lograron que cada intercambio de ideas fuera posible, por enseñarme que la edad no es limitante y su disposición para charlar.

ÍNDICE

Agradecimientos	3
Introducción	7
Capítulo I- Consumo y cultura. Un enfoque antropológico	14
1.1- México y sus contextos musicales	14
¿Consumo cultural o cultura del consumo?	18
<i>Ciudad y creatividad: un acercamiento a las industrias culturales o la industrialización de la cultura</i>	23
Ciudad, cultura y público: educación artística para la inclusión social	30
1.2- Descripción del contexto	37
Ubicación.....	37
Chetumal y su gente: generalidades	37
Educación en Chetumal: una mirada retrospectiva	42
Escuela Belisario Domínguez	43
La formación artística: el “patito feo” de la educación pública	45
Un poco sobre la formación de la Escuela Estatal de Música	47
Espacios públicos y vida cultural en Chetumal, Quintana Roo	53
Etnografía de los sonidos en una ciudad	56
Capítulo II- Cultura ¿de unos o para todos?	60
2.1- Dimensión simbólica de la cultura	64
2.2- Cultura y educación: ¿transmisión y reproducción social?	70
2.3- Educación artística: hacia un enfoque interdisciplinario	77
Capítulo III - Etnografía de la formalización de los sonidos	87
3.1- Polifonía de voces	89
3.2- Contenido y forma de la enseñanza musical	107
La clase de solfeo	107
La clase de apreciación musical	109
El taller de Guitarra Clásica	113

Reproducción cultural: música y performance	116
Horizontes de la educación musical pública	122
Anexos.....	127
Galería. Escuela de Bellas Artes, diseñada por Rómulo Rozo (1899-1964)	139
Referencias.....	153
Bibliografía	153
Hemerografía (digital)	159
Documentos electrónicos	160
Documentos de Archivo	162
Otros	162

Introducción

El interés por el acceso a la educación musical en adultos, se dio desde mi persona como alguien que siempre había buscado un espacio para aprender música. La oferta educativa pública no promueve ese interés, pues no busca formar artistas sólo fomentar una identidad común: valores nacionales y hegemónicos.

Hoy el alcance de los medios de comunicación llega a todas partes, me impresiona pasar por algunas escuelas en mi ciudad y zonas rurales aledañas y notar que los niños bailan el vals de canciones con habla inglesa, aunque también he visto a una profesora en Kuchumatán que pone a los niños a bailar son veracruzano en sus salidas de fin de curso. Esta forma en que la educación artística llega a las escuelas, parte del profesor como persona en la forma de impartir saberes y de los valores locales, nacionales e internacionales que se fomenta en la educación.

La discusión en torno a la ciudad como modelo de desarrollo urbano que busca un ingreso económico a través de la producción artística se ha implementado en algunos países iberoamericanos: España, Colombia, Argentina. La educación artística es una demanda hoy día, de diversos países que ven en la educación musical una herramienta en escenarios de violencia en las periferias de la ciudad, sobre todo son iniciativas que reflexionan sobre el sujeto de la educación y el papel de la escuela como transmisor de conocimientos, al respecto Lucina Jiménez menciona que:

“las políticas educativas enfrentan retos de gran magnitud, ya que tanto para la vida profesional como para la vida misma ahora se requiere creatividad, capacidad de transformación, de adaptación, desarrollo de habilidades de comunicación y actuación en contextos translocales y de diversidad cultural, de innovación, etc., características

que suponen un cambio radical de la definición del sujeto de la educación y una reflexión en torno al tipo de saberes y de conocimientos que la escuela promueve y legitima” (Jiménez, 2009:108).

¿Por qué México en relación a otros países de Iberoamérica no ha articulado políticas culturales en relación a la educación musical curricular? En los estudios sobre consumo cultural en Latinoamérica, especialmente en México, se habla de cómo la falta de acciones gubernamentales ha dado pie a: a) una dinámica de mercado del sistema neoliberal, que promueve la desigualdad, lo que da lugar a b) la privatización de la educación artística, que se regulan exclusivamente por preceptos económicos.

Como apunta Noya, J., Del Val, F. y Montanyola, D. (2014) en un artículo desde la sociología de la música, en el cual señalan que los estudios de música en relación con la sociedad y la cultura han tenido encuentros y desencuentros a lo largo de la producción de las ciencias sociales, los precursores en este campo son Max Weber, Theodor Adorno –enfocados en la estandarización y homogeneización del sonido y la estética– hasta los trabajos más recientes con Pierre Bourdieu quien ha centrado su análisis en el consumo cultural, y los estudios actuales de pensadores latinoamericanos en diversas áreas, como la participación ciudadana a través de las artes.

Así, los estudios culturales en el campo de la antropología dan un enfoque diferente a los estudios sobre filosofía y estética del arte, dando lugar a una dimensión política de la cultura. Es decir, el compromiso que tienen los agentes promotores de cultura, gestores, educadores y artistas, en la formación de públicos.

En la ciudad de Chetumal la distribución de escuelas de arte está organizada del centro a la periferia. Aunado a la falta de inclusión de programas artísticos para la educación

pública quienes viven en las periferias son excluidos por su condición de clase al acceso para la creación y producción cultural. La forma en que se organizan las diferencias en el sistema global, ni siquiera ofrece oportunidades de recreación a niños y jóvenes.

El interés por conocer cómo los adultos deciden ingresar a una formación artística formal, es porque ellos, al igual que yo, crecieron bajo un sistema educativo público que no ofrece esta alternativa, sino que muchas veces se deja a la iniciativa privada. ¿Qué orientó el interés de estas personas previamente formadas en la educación pública al aprendizaje formal de la música?

Los contextos en que suena México se pueden hacer notar dos hechos históricos que significaron un parte aguas en la organización social: la época colonial y la apertura al Tratado de Libre Comercio en América del Norte. Por un lado se presentan trabajos etnográficos que muestran las actividades musicales que acompañan la vida de los pueblos indígenas y campesinos en México, así como la presencia de ritmos africanos como producto de la migración por trabajos forzados. Por otro lado, la introducción de México a la globalización que abre a reflexión lo nacional.

En Chetumal, la presencia de ritmos afrocaribeños que llegan a través del contacto con el país vecino, son parte de la herencia en la ciudad. Conocer los primeros intentos de educación artística pública en Chetumal, invita al lector a adentrarse en la construcción de elementos culturales que diera homogeneidad a la formación de personas muy diversas en una ciudad joven. Así los programas culturales informales aparecen como los primeros intentos de transmisión cultural -danza y música- que buscaban formar los valores del naciente estado.

Sumergiremos nuestra imaginación a los sonidos que son emitidos y recibidos, que traspasan las fronteras y que en sí mismos conllevan un código de creación y de sentido. La formalización de los sonidos, trae consigo una forma concreta de producción, en la cual cada cultura establece quién puede ser músico, y cómo debe ser interpretada y disfrutada la música.

La educación se presenta como un complejo sistema simbólico de transmisión cultural, de una forma de percibir el mundo desde el lugar que un agente ocupa en la estructura social, y la medida en que condiciona las posibilidades que una persona pueda tener. Las inequidades para el acceso a la educación artística es producto del conjunto de la estructura social, consolidada históricamente por grupos de poder. En ese sentido, cuál es entonces la relación entre cultura y poder,

En el capítulo II, se muestran las perspectivas respecto al consumo cultural, al decidir acercarse o ni siquiera interesarse en las ofertas de formación musical que se presentan en Chetumal. Estos modos de elegir, jerarquizar y discriminar un bien sobre otro, una actividad en que pasar el tiempo libre, son parte del proceso de consumo y las opciones que tiene el individuo, entendido no sólo como receptor de las ofertas predominantes, ¿Qué condiciona esta elección?

Desde la antropología del consumo, Pierre Bourdieu analiza los modos en que las personas consumen bienes y productos culturales, y la manera en que se diferencian en cada estrato social los modos de pensar, actuar y sentir. El habitus como categoría de análisis permite observar la forma en que cada individuo está mediado por el contexto de referencia propio dentro de las sociedades occidentalizadas.

Las y los asistentes al taller eran personas con empleo formal, tenían rutinas establecidas y algunos de ellos eran profesionistas en áreas de la salud psicólogos, neurocirujanos. Otros eran compañeros que trabajaban para el sector público, y otros eran estudiantes de licenciatura.

La primera diferencia marcada que encontré en el contexto urbano y en la Escuela Estatal de Música, Chetumal –el universo del estudio actual–, fue la institucionalización de este aprendizaje, ¿cómo hacer lejano lo cercano a un nivel donde el sonido es tu marco de referencia de tu entorno como persona? Ya que todo parecía familiar, desde el espacio físico hasta las personas que ahí asisten, la manera en que se visten y las conversaciones que pueden entablar.

En el aspecto formal del sonido, desde el sistema dodecafónico hasta las canciones que se presentan en los eventos que marcaban la musical de circulación internacional, nacional y la delimitación de un territorio estatal (canciones como La Vikina o la leyenda de Chetumal). Jacques Attali advierte en la música un dispositivo de poder, la una forma de sentirse familiarizado como oyente y en ese sentido, la música como dispositivo de poder.

La metodología cualitativa me permitió observar durante mi primera formación, que en el trabajo con personas, también la óptica del investigador puede llegar a estar mediada por su propia historia de vida: *la crítica analítica de la identidad propia dentro de la normatividad cultural y de la experiencia individual es parte del estudio comparado de las culturas y de la diversidad social de la humanidad* (Nahmad, 2014, pág. 170).

Los resultados que se presentan a continuación dan a conocer las motivaciones de este grupo de personas que traspasó las barreras simbólicas, la comodidad de las ofertas

comunicacionales en casa para integrarse a un programa musical estatal. Ha sido un proceso de reflexión sobre la importancia del sector cultural en la vida social, y que lo que ocurre en este marco, permite entender lo que se vive a nivel macro social en la educación, pues se busca no promover las artes y humanidades sino que exista una oferta mayor de mano de obra.

La Escuela Estatal de Música, donde se llevó a cabo el trabajo de campo durante el periodo de otoño 2018. Se presenta como la única institución pública de formación musical que incluye a diversos grupos de edad, entre ellos, los adultos. En el análisis de las instituciones, se deben tomar en cuenta a los actores sociales: administrativos, docentes y alumnos, quienes interactúan al interior de la escuela.

En las entrevistas que se realizaron entrevistas a docentes y asistentes, así como la observación constante para observar el proceso de enseñanza aprendizaje de la música y conocer la manera en que las artes son jerarquizadas, o priorizadas por las agendas gubernamentales.

Las entrevistas en forma de charla me permitieron acercarme a las motivaciones de las personas que, al igual que yo aprendían a tocar un instrumento por primera vez:

“Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas [...] el rol implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas” (Taylor y Bogdan, 1987:101).

Como resultado se da a conocer la percepción de adultos respecto a la música como parte de una actividad cultural que fue un estímulo muchas veces generado por las relaciones profesionales, laborales, escolares y familiares.

Este es un trabajo que llama la atención sobre las relaciones históricas en relación a las diferencias sociales, para decidir ingresar o interesarse en una práctica artística en una ciudad, donde los valores sociales promovidos desde el Estado, priorizan lo útil sobre lo placentero *¿para qué me va a servir?* Se asume un lugar en la jerarquía social por tanto se acepta la desigualdad.

Capítulo I- Consumo y cultura. Un enfoque antropológico

A partir de la revisión de trabajos antropológicos se aborda la organización de los espacios en la ciudad y el campo en el contexto actual de México, donde las ofertas musicales a través de la radio y la televisión han modificado las demandas y las formas en que se asume y enseña el ser músico, y por otro lado, se realizó una reconstrucción histórica de la educación en Chetumal, para adentrarnos al contexto en que se insertan los programas culturales. Así se vincula la oferta cultural que ofrece la ciudad de Chetumal con la asistencia de determinados sectores sociales en su inclusión a la educación musical en esta ciudad.

1.1- México y sus contextos musicales

En este apartado, se dan a conocer etnografías del país, que hace referencia a sus diversas poblaciones que expresan y transmiten la música como parte de actividades tradicionales que no necesariamente se remuneran con dinero y por otro la manera en que los medios de comunicación han introducido y difundido géneros musicales como el corrido y la banda, que tienen alcance a nivel nacional, introduciendo nuevas demandas musicales.

Es importante considerar dos eventos históricos: la experiencia colonial de México, y la introducción de México a la globalización con el TLCAN. Producto del primero, las poblaciones de grupos autóctonos se fueron integrando a través de la educación nacional, al naciente México. Que partiendo del modelo europeo buscaba la homogeneidad cultural.

La antropología indigenista da cuenta de la movilización de muchos de estos grupos de indígenas y afrodescendientes en espacios de difícil acceso, costas y montañas, que residen en estos territorios y que les ha permitido conservar parte de sus propias

tradiciones culturales hasta la fecha. La ciudad en cambio se presenta como un espacio construido históricamente en el cual se buscaba la concentración de mano de obra en las periferias, para hacerlas funcionar, en ese sentido se afirma que es un “instrumento de liberación y creatividad para algunos y sede de opresión y explotación para otros” (Signorelli, [1996]1999:39).

De ahí que, México está conformado por un lado de las culturas indígenas y afrodescendientes² que resignifican sus costumbres para adaptarse a los cambios económicos, políticos y sociales que la cultura hegemónica promueve constantemente a través de la educación de los valores nacionales y la sociedad hegemónica misma, que se forjó a partir de inmigrantes europeos y sus descendientes; y a las actuales ofertas musicales que promueven los medios de comunicación que son de alcance internacional.

Los contextos de creación y ejecución, disfrute y consumo de la música, refuerzan las relaciones interétnicas o cuestionan un orden socialmente establecido. Se presentan contextos muy diversos en el mosaico cultural del país que no están aislados de los procesos de modernización, pues, desde la construcción de carreteras y la presencia de la televisión y radio que conectan a los espacios rurales y urbanos introduciendo a través de ellos las ofertas musicales, entretenimientos e información locales, nacionales y transnacionales, como señala Flores:

“la música promovida como objeto de mercado por los grandes medios de comunicación ha causado rápidos cambios en las culturas musicales de los pueblos campesinos e indígenas de México en las últimas décadas. Estos cambios contribuyen

² Véase el trabajo de Pérez y Reséndiz (2016). Para profundizar en las influencias musicales de afrodescendientes en las músicas de las culturas indígenas de México como de otros países donde se asentó esta población, debido a la movilidad por trabajos forzados.

a forjar una nueva visión del mundo y, en consecuencia, que determinan la forma de entender y vivir la música” (Flores, 2011:150).

Está autora recoge las experiencias de los primeros músicos, quienes iniciaron la educación musical en Totolapan, Morelos. Discute el lugar de la educación musical asumida por los músicos del pueblo por la falta de interés del gobierno federal y estatal. Identifica los espacios donde fuera accesible la educación musical: la familia y las misiones culturales para la enseñanza musical. Su repertorio de tocar en partituras música clásica, sones y jarabes, la música que los músicos de Totolapan reconocen como tradicional, se ha transformado según las actuales demandas musicales.

En consecuencia, Martínez afirma que:

“las culturas musicales de las diversas regiones de México, han pasado por procesos de desertificación debido al control cultural impuesto por las industrias culturales de masas, que ahora impulsan a la banda o al corrido norteño, como antes lo hicieron con los mariachis” (Martínez, 2016: 277).

La actividad musical en San Cristóbal de las Casas por Vargas C. (2000) se discute la música como un marcador étnico, que diferencia a los músicos, pues en este lugar existe una jerarquía social que va del centro a la periferia en la distribución de la población extranjera, criolla, mestiza e indígena y los espacios que tienen los músicos adscritos cierto grupo social pues “los músicos, son parte de los acontecimientos, pero no el elemento principal, y se espera que se comporten de maneras preestablecidas y cánones musicales específicos” (Vargas C., 2000:77).

Da cuenta del desplazamiento de la música indígena por la música de circulación nacional, término que utiliza para referirse a géneros populares, como corridos, rancheras, cumbia y grupera. Por otro lado, identifica la falta de comprensión de los extranjeros, al

descontextualizar la música de la población indígena como parte de un ritual socioeconómico, donde la música como actividad ritual cobra significado.

Las culturas indígenas en México aún conservan elementos y costumbres que les son comunes, como el conocimiento y organización del medio físico para los ciclos de cosecha, así como los espacios y actividades según edad y género. Las fiestas, contexto en que se toca la música tradicional del pueblo se basa en la redistribución de comida y servicios así la música como parte del ritual es vista como un servicio a la comunidad, un vehículo para la comunicación con seres extra-humanos, que son (quienes controlan) las fuerzas naturales.

Las medidas en la ejecución musical son tomadas en cuenta desde la construcción del instrumento, como indica el testimonio de músicos y constructores de arpa en la costa de Michoacán: “la abstinencia sexual de los constructores de instrumentos musicales para elaborar aquellos que se utilizan en ciertos rituales religiosos, y de los músicos para ejecutarlos, es efectiva para que éstos desempeñen su papel mágico además del sonoro” (Martínez, 2016: 276).

El contexto ritual de la ejecución y disfrute de música y danza, tienen que ver con la forma en que se organizan las sociedades, la música es el vínculo para comunicarse. En estas sociedades las fiestas o rituales responden a la construcción de los ciclos de siembra y cosecha para organizar las actividades agrícolas, la fiesta permite la redistribución de bienes y refuerza roles dentro y fuera del grupo.

La bibliografía revisada brinda una noción general de la forma en que opera y es transmitida la educación musical en algunas zonas rurales de México (véase por ejemplo

el trabajo de Flores, 2011) y su relación a través de los medios de comunicación, carreteras y redes sociales fuera de este espacio pero en constante intercambio con las ciudades dentro y fuera del país.

Los estudios de consumo cultural dan cuenta de las relaciones de intercambio de bienes materiales, entendiéndose como productos de la cultura de procedencia de quien crea y de las capacidades para disfrutar de este bien simbólico. La música entendida así, es un bien de intercambio que refuerza las relaciones dentro de los grupos sociales para diferenciarse de los que no forman parte del nosotros, siendo, un elemento de distinción.

El consumo desde este enfoque muestra que las mercancías tienen un valor simbólico dentro de cada sociedad, pues, todas realizan el intercambio de bienes que discrimina y jerarquiza a un bien de otro, ya que “la elección de mercancías crea incesantemente ciertos modelos de discriminación, desplaza unos y refuerza otros” (Douglas y Isherwood,[1979] 1990:81).

¿Consumo cultural o cultura del consumo?

En el siguiente apartado se hablará del consumo cultural en relación al *acceso* y *uso* que se hace de las ofertas culturales en la ciudad y para notar las diferencias y similitudes en la zona rural y urbana en un contexto global.

Los análisis de consumo cultural desde las ciencias sociales y de la antropología en particular son un campo de estudios relativamente nuevo. En el contexto de las ciencias sociales en el México posrevolucionario; el sujeto de estudio era en un inicio la población indígena y campesina con las premisas de modernización y progreso del país, que dieron lugar a la acción indigenista para la construcción del Estado Nacional. Paralelamente, los

procesos de industrialización y la apertura a los medios masivos de comunicación, a mitad del siglo XX, junto al surgimiento de las ciudades, donde “en el mundo actual más de la mitad de la población vive en ciudades, y en América Latina más del 70 por ciento” (García Canclini, [2005] 2011:11), se da inicio a este campo de estudios para las ciencias sociales.

En México, García Canclini (2008) señala que el resultado entre el quiebre del proteccionismo de producción nacional, la apertura a la inversión extranjera con el Tratado de Libre Comercio en América del Norte (TLCAN), el mercado del entretenimiento y la falta de acciones gubernamentales dio lugar a la retracción de públicos y la centralización de la oferta educativa. Plantea que, a partir de estas disposiciones, las industrias culturales han acercado la oferta tecnológica a los habitantes urbanos modificando los hábitos de consumo cultural en las ciudades, introduciendo ofertas culturales extranjeras, moldeando los gustos en estos campos audiovisuales.

Los estudios de consumo cultural en México, según los autores citados, se han enfrentado a una doble problemática, por un lado del tipo político-institucional y por otro lado de índole teórico-metodológica.

Sobre el primero aspecto se señala lo siguiente:

1. Los estudios cuantitativos y cualitativos desde las instituciones públicas desconocen las demandas y necesidades al momento de impulsar políticas culturales, lo cual dificulta la trascendencia e impacto hacia la formación de públicos.

2. La tardía inclusión de estos temas en los programas antropológicos que se imparten en las universidades y la falta de formación de especialistas en esta área de investigación en América Latina se debe a un “total desconocimiento respecto de la orientación de los gustos, el origen de clase y el nivel educacional de quienes visitan y de quienes nunca visitan los museos, las galerías, las salas de teatro y de concierto” (García Canclini y Rosas Mantecón, [2005] 2011: 180).
3. Falta de estudios diacrónicos al respecto.
4. Fines de marketing, para incidir en los procesos de circulación de sus propios productos.

El segundo aspecto, el teórico-metodológico, tiene que ver con las ideas sobre el consumo como una actividad de entretenimiento y uso del tiempo libre que invisibiliza las relaciones en que se propicia el consumo, pues “sirve para ordenar políticamente una sociedad: el consumo es un proceso en el cuál todos los deseos se convierten en demandas y en actos socialmente regulados a través de diversos ritos e instituciones sociales” (García Canclini y Rosas Mantecón, [2005] 2011: 183).

En los últimos años, estos estudios desde las ciencias sociales, la comunicología y la antropología han sido nutridos por las investigaciones que retoman los métodos y herramientas antropológicas, que reconocen que el consumo no es de carácter pasivo ni receptivo, sino social y colectivo, que a través de los sentidos y prácticas que se da a estos bienes es posible diferenciar a un grupo de otro y permite conocer cómo se dan transformaciones en las formas de consumo públicos a privados. Cabe mencionar que estos estudios se han realizado a partir de quienes asisten a museos, salas de cine, galerías

de arte y eventos musicales, por lo cual es posible identificar quienes hacen uso y no de estas ofertas.

El consumo como categoría de análisis, afirman Douglas y Isherwood, “es un proceso activo en el cual todas las categorías sociales son continuamente redefinidas” ([1979] 1990: 83). A su vez, exponen que el consumo se entiende como una actividad de intercambio en las culturas *modernas* y *tribales*, pues está ligado al valor que adquieren los bienes materiales en un contexto específico donde:

“en el marco del tiempo y espacio de los que dispone, el individuo utiliza el consumo para decir algo sobre sí mismo, su familia, su localidad, ya sea rural o urbana, la residencia fija y vacacional” (Douglas y Isherwood,[1979] 1990: 83).

Así bien, el consumo cultural no es una actividad que se limita a la decisión individual, sino que incluye la compleja red de relaciones y significados que se atribuyen a los bienes materiales en un estrato social, familiar, escolar que refuerzan las relaciones dentro de ese grupo y permite diferenciarse de los otros. Líneas más abajo se hablará de la relación entre Estado, medios y la participación o no de la gente, así como las relaciones público-privado.

La música como actividad y expresión cultural está sujeta a estas relaciones de intercambio, producción y consumo del colectivo al cual el individuo pertenece que permite hacer distinciones de la cercanía o lejanía de ciertos grupos para asistir o no a las ofertas culturales que ofrece la ciudad, en ese sentido “los ámbitos urbanos ofrecen posibilidades de especificar la participación de bienes, ideas y personas” (García Canclini, [2005] (2011): 16).

En su estudio sobre la circulación y consumo en la ciudad, Rosas Mantecón (2017) analiza desde la antropología del consumo cultural, la asistencia -y no- a las salas de cine en la

ciudad de México. Si bien la tendencia de los medios de comunicación es el uso doméstico de bienes culturales, la autora desglosa otros factores que son parte del complejo social al momento de entregarse a determinadas ofertas y prácticas culturales, que no sólo se deben a la lejanía geográfica -pues en las ciudades de origen colonial el centro difiere de las periferias en servicios de salud, educativos y artísticos para el disfrute de las diferentes ofertas, por lo general orientadas al sector turístico-, a los conocimientos para el disfrute de las bellas artes -capital cultural o económico- sino también a las barreras simbólicas que se atraviesan a nivel individual. Estas barreras simbólicas se remontan al contexto más cercano del individuo: la familia, la escuela, el trabajo, y los amigos, ya que:

“La magnificencia de las construcciones en las que se muestran las ofertas culturales, su vinculación con la alta cultura y los sectores más pudientes pueden ser un factor de expulsión (...) Obstáculos y tabúes se refuerzan unos a otros: ausencia de libros en el hogar, la imposición de lo útil sobre lo placentero, la desconfianza respecto a lo que se piensa que no es para uno, resistencia al cambio que pueden significar las prácticas culturales” (Petit, 1999 en Rosas Mantecón, 2017: 56).

La autora afirma que este escenario de fragmentación cultural parte de las barreras culturales y las jerarquías sociales, es decir, los espacios de socialización en que se insertan las prácticas de consumo operan bajo una *pluralidad de diferencias*, dado que “el gusto es el modo en que la vida de cada uno se adapta a las posibilidades ofrecidas por su condición de clase y que además clasifica socialmente” (Rosas Mantecón, 2017: 55).

Esta autora analiza las condiciones que significaron para el creador de arte en occidente a) *la institucionalización de las ciencias y el arte* en relación al poder clerical, en la que

influyeron otros factores como *la venta impersonal de la obra*³, c) el espectáculo, d) la profesionalización e institucionalización de estos campos, y e) la tecnología para su masificación (esto ocurrió también para el caso de la imprenta).

Tras la construcción -y/o no- de públicos, se encuentra una multiplicidad de factores que alude por un lado a las inacciones estatales y educativas, a la expansión y alcance de las tecnologías y medios de comunicación que ofrecen un entretenimiento desde casa y, por otro lado, la inseguridad en las periferias de las ciudades y los pactos de consumo, que están en relación al estrato social del individuo.

Ciudad y creatividad: un acercamiento a las industrias culturales o la industrialización de la cultura

A continuación se analizará sucintamente la ciudad como espacio de desarrollo basado en la creatividad, una relación entre economía y cultura, que suponen un ingreso en las ciudades a través de la esfera cultural.

Las industrias creativas parten de un modelo de ciudad que supone un mayor ingreso económico en las ciudades a partir de la creación de bienes culturales que circulan en un mercado de entretenimiento e información internacional que impacta a nivel internacional, nacional y local, el concepto de industria cultural se retoma de Carbó (2016):

“se encuentra en la intersección entre el arte, la cultura, los negocios y la tecnología, y tienen como centro la creatividad. Requieren de un alto índice de talentos creativos y

³Jaques Attali señala los cambios que significó esta institucionalización en la música: “para que la música se institucionalice como mercancía (...) fue necesario que se estableciera un valor en moneda de la música, [que] se construyó en contra de todo el sistema feudal, para quien la obra, propiedad absoluta del señor, no tenía existencia autónoma. [Construida] sobre la existencia concreta de una valorización comercial posible en un objeto, la partitura, y en su uso, la representación” (Attali, [1995] 2011: 80).

generan ingresos, en particular por medio de los derechos de propiedad intelectual” (Carbó, 2016:55).

Este modelo de ciudad, que se relaciona con el acceso a la creación y disfrute de bienes culturales que se presentan en una ciudad, entra en contradicción con la falta de estos servicios en las ciudades de América Latina. Estos servicios se perciben como un gasto y no como una inversión, por lo que llegan de forma desigual a sus habitantes.

Según García Canclini ([2005] 2011), la ciudad actual presenta las siguientes características: a) una *heterogeneidad* multicultural, b) la *segregación* intercultural y social, y c) los procesos de *desurbanización* donde se hace presente la contradicción en la ciudad como “instrumento de libertad y creatividad para algunos, en cuanto que es sede e instrumento de opresión y de explotación de unos sobre otros” (Signorelli, [1996]1999:39).

Pese a que los estudios sobre la ciudad en México se centran en las grandes urbes, son puntuales al notar que los fenómenos de expansión urbana y segregación social en América Latina y otros países con una particular historia de colonización, requieren un análisis partiendo de esta realidad. Dice García Canclini ([2005] 2011) basado en esta dimensión histórico-política, que los estudios urbanos deben repensarse en esta línea de investigación y reconoce que los preceptos económicos han predominado debido a la organización histórica de la ciudad como un espacio de concentración de mano de obra, y en este sentido se ha orientado y orienta una educación que no se interesa en la esfera cultural y que le sede al mercado el entretenimiento y el acceso a la información, o dicho de otro modo, las ofertas culturales se organizan como negocio.

La discusión entre economía y cultura desde la antropología del consumo (con Mary Douglas y Baron Ishewood, Pierre Bourdieu, Ana Rosas Mantecón, Néstor García Canclini, George Yúdice y Eduardo Nivón), permite comprender la complejidad de las prácticas de consumo, que no solo se asocian al consumidor pasivo:

“La ampliación de la mirada sobre los análisis del consumo cultural tiene tras de sí la revisión y el abandono de concepto tradicional de audiencia compuesta por una masa de individuos pasivos que reaccionan hegemónicamente frente a la oferta cultural. En esta perspectiva las audiencias son abordadas en familias u otros grupos que interactúan simbólicamente con las ofertas en espacios cultural y socialmente diferenciados” (Rosas Mantecón, [2005] 2011:186).

Esto significa que encuentran su lugar en las relaciones de intercambio de bienes simbólicos producidos en el contexto global que diversifica la oferta a través de los medios de comunicación por un lado, propiciando así el consumo doméstico, y por otro, dejando en manos de empresas las ofertas audiovisuales.

De ahí se desglosan otros cuestionamientos: ¿Cuál es la relación que se establece entre el *Estado*, los *medios* y la *gente* en el consumo de las ofertas culturales en las sociedades modernas?, ¿cuál es el papel de la educación estatal en la construcción y no de públicos?, y finalmente, ¿cómo lograr una respuesta de la gente que no ha recibido una formación básica en artes en relación al uso del espacio público y la asistencia o no a las actividades culturales que ofrece la ciudad?

La cultura, en un sentido antropológico es producto de la sociedad, que se entiende como la forma en que las personas se organizan para vivir -derechos y obligaciones- en relación a un espacio físico. Como producto de esta interacción y de la experiencia colectiva, se construyen esquemas de percepción o cosmovisión.

En realidad, nunca se está solo, incluso en los momentos más privados y personales de un individuo, siempre está presente la cultura; que guarda la compleja red de relaciones y significados que permiten recrear el día a día, los valores asignados a determinados bienes, las relaciones interpersonales, los diferentes modos de expresión y comunicación.

En el capítulo II se discute el término en relación a la institucionalización y transmisión de conocimiento que orienta y guía las condiciones que permiten la reproducción social de una estructura. En un primer momento, *cultura se entiende como modo de percepción que orienta las acciones y relaciones cotidianas.*

Este parte aguas es vital para comprender la *pluralidad de diferencias*-señaladas por Rosas Mantecón- bajo las que opera el mercado de entretenimiento y cómo las iniciativas de vida en la ciudad promovidas por agendas internacionales echan a andar modelos de la ciudad creativa-como en los casos de Barcelona, Buenos Aires, Medellín y Bogotá, así como Miami-desde la perspectiva de economistas, antropólogos y gestores en políticas públicas quienes analizan los efectos de estos proyectos de organismos internacionales.

Los estudios sobre la ciudad creativa se basan en la concepción de cultura como acción transformadora, que parte de la preocupación por los derechos culturales, al respecto, aunque se concibe la creatividad como un medio de ingreso, a través de las obras y quien las crea o de los productos y productores de cultura:

“el término industria creativa supone un conjunto más amplio de actividades que incluye las industrias culturales más toda la producción artística y cultural, incluyendo sectores como la arquitectura, la publicidad, el diseño, la moda y el software” (Manito, 2006: 32).

La ciudad creativa es un modelo de ciudad que supone la promoción de la educación artística, cuya preocupación se ha vuelto internacional frente a los retos del siglo XXI, para lo cual se introdujo un marco de respaldo para la formación artística, formal e informal. La Conferencia Mundial de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)⁴ que tuvo lugar en Lisboa, en el año 2006, afirma que:

“La Declaración emanada de la reunión se estructura en principios y recomendaciones que parten del *reconocimiento de la educación artística como un derecho cultural* y la inscriben en el movimiento de una *educación de calidad para todos*. Se estudió particularmente la situación de las modalidades informal y no formal de la educación artística, la necesidad de abogar por el *reconocimiento entre los saberes* y se propuso la generación de una normatividad específica que diera cuenta de la particularidad del conocimiento artístico y cultural” (Ruiz y Santos, 2009:159).

La construcción de ciudadanía es pieza central para echar a andar la industria cultural o creativa que reactive la economía en las ciudades. La educación artística es un ingrediente clave para la convivencia entre grupos de personas de diferentes procedencias sociales, y, en ese sentido, también es un espacio para fomentar ciudadanía.

Estudios sobre la vida en la ciudad del siglo XXI explican que la puesta en acción de estos modelos ha resultado en formas de segregación para los grupos más vulnerables. Yúdice (2008) analiza este modelo de ciudad global en relación a un modelo de ciudad local que operan bajo una relación entre *poder* y *medios*:

“hay una desconexión de la manera en que la ciudad es imaginada mediante la cultura (medios, arte, etcétera y la forma en que es vivida realmente) (...) Predominan los

⁴Realizada en (Jiménez, Aguirre y Pimentel, 2009).

análisis para la revitalización, que prometen mejorar la vida urbana pero invisibilizan a los pobres, como las críticas basadas en economía política que adoptan una visión macro más allá de los imaginarios” (Yúdice, 2008: 49).

Recordando que estas políticas culturales urbanas implementadas a partir de la segunda mitad del siglo XX en las ciudades de los países del norte (Canadá, EE.UU. y Europa occidental) fueron favorecidas por otros factores como la redistribución del recurso nacional, la creación y fortalecimiento de los consejos culturales y la participación de gestores culturales, en las ciudades de los países colonizados los impactos han sido mucho más severos dadas las relaciones históricas y las condiciones socioeconómicas de estos países:

“No es lo mismo el crecimiento de la autogestión y la pluralidad luego de una planificación durante el cual se reguló la expansión urbana y se satisficieron las necesidades básicas -como en casi todas las ciudades europeas- que el crecimiento caótico de intentos de supervivencia basados en la escasez, la expansión errática, el uso depredador del suelo, el agua y el aire, habituales en Asia, África y América Latina” (García Canclini, [2005] 2011: 14-15).

En la implementación de políticas culturales que se convierten en el centro de desarrollo urbano, Manito analiza el contexto de Barcelona y Buenos Aires, donde los proyectos de ciudad global, bajo agendas internacionales fueron pioneros del cambio local:

“la regeneración implica rehabilitar los edificios y mejorar las condiciones de vida de la población, generalmente formada por los segmentos menos favorecidos, así como establecer una normas para la protección del conjunto patrimonial que forma el barrio. Cabe tener en cuenta que disposiciones de protección demasiado rigurosas han llevado a una artificialización de los barrios históricos convertidos en meros museos y decorados porque sus habitantes y comerciantes los han abandonado” (Manito, 2006: 20).

El estudio de Yúdice (2008) demuestra que el resultado de la perspectiva economicista de la cultura ha generado nuevas formas de estratificación social y cinturones de pobreza alrededor de las ciudades. Partiendo del análisis de las penínsulas itálica e ibérica en el realce a las ciudades a partir de la descentralización gubernamental, para la cual se hizo necesaria una redistribución de recursos que suponían cambiar la imagen del barrio bajo la segregación espacial de un grupo sobre otro, trajo consecuencias como las mencionadas por Manito, pues en el caso de Miami “el reconocimiento de la diversidad es más bien retórico y se limita a ciertos grupos” (Yúdice, 2008: 52).

A su vez, Yúdice analiza el caso de Colombia en ciudades como Medellín y Bogotá, en las cuales la participación entre gobierno local con la difusión de los medios contribuyó en la mejora de infraestructura en servicios públicos como educación, sistema de transporte, parques y áreas verdes para conectar a la población de diferentes procedencias sociales y lograr una mejora en la calidad de vida, para lo cual se implementaron políticas públicas que favorecían la inclusión social, pues:

“las ciudades de América Latina ya llevan décadas de polarización y lo que necesitan son programas integrales de rehabilitación urbana con inversión en capital humano. De esa manera se aprovechará mejor la creatividad cultural que tanto abunda” (Yúdice, 2008: 58).

Afirma Yúdice que el modelo de industria creativa busca promover una imagen internacional que posiciona a las ciudades en el contexto global, impulsado bajo preceptos de competencia económica *que conciben la cultura como un gasto y no como una inversión*, por lo que las acciones en relación a la cultura se entienden:

“como espectáculo y entretenimiento, y, en otros, como riqueza innata y milenaria que no requiere apoyos ni estímulos para desarrollarse. Continuamos presenciando el

hecho de que, cuando hay que meter tijera al presupuesto, los primeros rubros recortados son una y otra vez los culturales, ya que se sigue concibiendo a la cultura más como *gasto* que como *inversión*” (Rosas Mantecón, 2008: 25).

Estas políticas culturales diseñadas para el desarrollo económico bajo los modelos de ciudad que proponen los países *desarrollados* son un ejemplo en la aplicación de políticas públicas que se gestan sin tomar en cuenta el contexto histórico en la toma de decisiones. Señalan Ruiz y Santos (2009) que la educación artística en un primer momento no fue de interés, sin embargo con la revaloración del patrimonio cultural y en la línea de la industria creativa, se busca, en el discurso, conciliar la educación artística en la práctica, *asumiendo el derecho a los bienes y servicios culturales* “como portadores de identidad, valores y sentido no deben ser tratados como meras mercancías” (Ruiz y Santos, 2009:157).

En el siguiente apartado se discute la organización social de la ciudad, los servicios que ofrece en relación a la educación artística y la manera en que se presentan estas ofertas desde el sector público, para notar quienes se sienten atraídos o no por las mismas.

Ciudad, cultura y público: educación artística para la inclusión social

En el apartado anterior, el lector podrá haber constatado la contradicción entre el discurso y la práctica en las agendas gubernamentales sobre la cultura como fuente de ingreso económico para las ciudades. Sin embargo, las ciudades latinoamericanas con su historia de colonización frente a las de Occidente, han organizado diversas iniciativas⁵ para la prevención de la violencia a través de las artes en Latinoamérica⁶, donde se reconoce la

⁵ Como es el caso de Ciudad Juárez y otras ciudades en el contexto de la violencia en México, del cual se hablará en este apartado.

⁶ Véase el trabajo coordinado por Jiménez, Aguirre y Pimentel (2009).

desigualdad económica y social que habita en las periferias, y cuyas líneas de acción se extienden hacia los sectores menos favorecidos por la educación formal. La paradoja es, cómo construir estos espacios y desde donde se hace.

Líneas arriba se mencionó el trabajo sobre públicos que Ana Rosas Mantecón (2017) realizó en la ciudad de México. En este trabajo ella demuestra que la asistencia o no de determinados públicos hacia determinadas ofertas está mediada por el contexto de referencia y las relaciones sociales que conforman el actuar y sentir personal, es decir, el entorno social del individuo marcará las posibilidades hacia la oferta cultural y sus usos distintos, según su clase social.

La problemática es que, al no fomentar una educación básica para el disfrute y creación artística por parte del Estado, la gente acude a los recursos más cercanos en la época del entretenimiento y la información, y aunque el tema aquí no se centra en los *medios de comunicación*, es importante tomar en cuenta el hecho de que esta relación provoca la tendencia al consumo doméstico que menciona García Canclini. Sin embargo, no se menciona la inseguridad que emana de las orillas de la ciudad como producto de esta desigualdad, en relación a la asistencia o no de los públicos.

El caso de ciudad Juárez ejemplifica la respuesta positiva de la gente hacia la construcción de una cultura de paz, en la cual se fomenta la educación artística como eje central para tratar con los individuos y permitirles un acercamiento consigo mismos “para poder bailar o tocar música tenemos que encontrar el ritmo y la armonía” (López, 2016: 150). Bajo esta idea, la educación artística promueve la paz colectiva a través de la música como actividad colectiva que propicia la relación cuerpo-mente del individuo.

En Latinoamérica los procesos de urbanización y el desarrollo de nuevas tecnologías para la creación, difusión y disfrute de la música han logrado un alcance sin precedentes a través de la industria cultural, el alcance de los medios de comunicación con acceso en los hogares promueve entretenimientos locales, nacionales e internacionales, como demuestra Yúdice (2013) en el ejemplo del llamado huayno pop de Perú en relación a la industria creativa informal⁷.

“La transnacionalización de las comunicaciones favoreció otras tareas de las industrias culturales. Aliadas a las tecnologías de última generación, volvieron porosas las fronteras y las aduanas. Las culturas nacionales dejaron de operar como contenedoras de entretenimientos cotidianos... La expansión urbana y el avance educativo también contribuyeron a modernizar el país. Ambos procesos fueron muy rápidos. El crecimiento de las ciudades ocurrió de modo poco regulado, como en el resto de América Latina” (García Canclini, 2008: 13).

Las industrias culturales suelen asociarse con la cultura de masas en la que se reconoce a éstas como consumidoras de entretenimientos en un contexto citadino. La música forma parte del marketing de las empresas grandes y pequeñas, en los servicios de transporte, en los lugares de reunión y trabajo.

La energía eléctrica que ofrece un entretenimiento fuera de las actividades laborales, da lugar a la vida nocturna en las ciudades que opera bajo diferencias, como se pudo ver en la etnografía musical de San Cristóbal de las Casas de Vargas Cetina (2000), que deja ver la distribución y movilidad de los músicos y su distribución espacial (centro a la periferia)

⁷ La difusión de estilos musicales y audiovisuales a través del mercado informal, cuya organización se basa en redes familiares, ha logrado la diseminación de estos estilos locales en combinación con estilos transnacionales como el pop y muestra algo desde la cultura local donde se crea “el huayno pop que se protagoniza en muchos de estos videos, combina música tradicional con ritmos y efectos electrónicos, y visualmente se escenifican tradiciones relacionadas a las comunidades” (Yúdice, 2013: 40-41).

según sea el grupo o adscripción social de pertenencia (extranjeros, coletos o mestizos y población autóctona).

Es por ello que la relación entre Estado, medios y la gente, de la que García Canclini y Piedras (2008) ofrecen una perspectiva entre economía, cultura y poder que muestra un vínculo vertical de esta relación y la importancia de los medios de comunicación en la retracción de públicos hace una fuerte crítica sobre la normatividad de las comunicaciones pensadas no como simples mercancías sino por su alcance e inmediatez en el contexto neoliberal. La crítica hacia la poca diversidad en los medios audiovisuales en México (duopolios televisivos) y la manera en que llegan a las familias, señala: es tema de interés público, político y de construcción de subjetividades.

El derecho a la cultura, siguiendo este autor, está respaldado por los *derechos conectivos*, que integran los derechos humanos (consiste en el acceso a las industrias culturales y comunicacionales) en el cual los productos audiovisuales son creados desde el contexto del autor, va dirigido hacia un público y por tanto sigue un proceso específico de la economía global. García Canclini propone una coproducción que se traduciría en reforzar el capital social entre países, para la formación de gestores, artistas y profesionales así como la formación de públicos.

“Entre un bien cultural que se abre y sus posibles asistentes pueden erigirse otras barreras como el tráfico, la violencia en las calles, la discriminación de género, social, étnica, religiosa o incluso en términos de capacidades de visión o movilidad” (Rosas Mantecón, 2017: 55).

La antropóloga comprende el consumo como un lugar de intercambio que se da a partir de una red de relaciones sociales que lo posibilitan. La autora menciona que el alcance de

los medios de comunicación en términos de calidad y variedad. El consumo como elemento de distinción permite observar con Rosas Mantecón que esta desigualdad en el *acceso* tiene que ver con las posibilidades del individuo, diferencias que se reproducen en la sociedad y la manera en que organiza el consumo, pues éste es la forma de ordenar políticamente cada sociedad:

“Ante la ineffectividad estatal niños y jóvenes se forman como públicos fundamentalmente por la oferta comercial fundamentalmente por la televisión y la oferta comercial. Eventualmente ellos serán o no ahora el menguante público futuro de las ofertas realizadas fuera del ámbito doméstico [...] favorecer una distribución más homogénea de los bienes culturales -así como garantizar que no haya obstáculos económicos que impidan su disfrute-, es uno de los pasos que deben darse para democratizar su consumo” (García Canclini y Rosas Mantecón, [2005] 2011: 187).”

En ese sentido, decidir acercarse a un bien o servicio cultural es una decisión colectiva más que individual en la que se reproducen desigualdades en el acceso a estos mismos. Por lo que la educación artística es otra manera de legitimar la reproducción social, por ello, señalan los autores arriba citados que se debe apostar y aportar a las políticas públicas multisectoriales.

Ante el reconocimiento de la creatividad como base del desarrollo económico, la educación pública no incluye el programa artístico a la matrícula escolar en México, donde la educación musical institucional es de difícil acceso:

“el estudio y aprendizaje de la música dentro de una institución educativa puede ser considerado privilegio de ciertas clases o grupos sociales. Los conservatorios y escuelas de música se encuentran en las grandes ciudades, en no pocos casos hay que pagar altas cuotas económicas para estudiar y cuando la educación es pública la matrícula de ingreso es bastante limitada” (Flores, 2011: 152).

Así, la educación artística se vuelve inaccesible para niños, jóvenes y adultos, mediado por condiciones de etnia o clase social y donde también la valoración de esta actividad es variada, pues, como se señala anteriormente en los trabajos etnográficos, las actividades de recreación son parte de festividades, por lo que tienen que ver más con los tiempos y espacios en que se realiza. En estos espacios la enseñanza musical es iniciativa de los músicos de la comunidad, grupos de misiones y la iglesia como se observa en el apartado *México y sus contextos musicales*.

La construcción de públicos es fundamental para entender que el consumo del individuo tiene que ver con las posibilidades que le ofrece su entorno, como lo señala Rosas Mantecón:

“Los públicos desempeñan roles cambiantes y su relación con los productores -que juegan papeles que también se transforman- se va tramando por medio de pactos de consumo que son producto de negociaciones fuera y dentro del campo cultural” (Rosas Mantecón, 2017: 72).

Mahatma Gandhi reafirmó la importancia del poder público como una conquista política, afirmando que la unión de intereses puede mover voluntades individuales y es en ese sentido se retoma la construcción del espacio público para entender las nuevas formas de segregación que marcan la diferencia por un lado entre quienes asisten a salas de cine, galerías, museos y entre quienes *prefieren* un consumo privado.

Según García Canclini (2008), estos cambios en los hábitos de consumo de tecnologías propician la “*retracción de públicos*” y el consumo queda relegado a la esfera doméstica, o cómo la ha nombrado, “*cultura a domicilio*”. El autor pregunta, entonces, “¿*Cómo revitalizar ahora el sentido público de la vida social?*” (García C., 2008: 41).

En este sentido, Amalia Signorelli, quien hace una distinción en el tratamiento del espacio, puntualiza que este “no existe sino como variable dependiente en todo y por todo de las capacidades humanas de utilizarlo, disfrutarlo y explotarlo” (Signorelli, [1996]1999: 41).

La ciudad como espacio público que alberga una diversidad de personas, adquiere una dimensión socializadora, donde los grupos subalternos pueden intercambiar sus experiencias e identificarse, relacionarse y organizarse. A su vez, reconoce que la desigualdad tiene dos caras, la aceptación del dominio y la desigualdad.

“El control sobre el sistema de la comunicación permite a los grupos dominantes ser autónomos respecto a la localización con el fin de producir decisiones. Se trata evidentemente sólo de una tendencia: pero es significativo que si en el ámbito internacional se reduce siempre más el número de territorios o áreas cuyo control tenga de por sí un valor estratégico, en el nacional se descubre que el poder no está en las ciudades sino en los municipios” (Signorelli; [1996] 1999:49).

La autora reconoce la dimensión política de los medios de comunicación y producción, supone que el control del mensaje que orienta el consenso social no requiere un control físico del espacio, sino que radica en la conquista del consumo individualizado de cultura.

El análisis crítico de la problemática en la ciudad en relación al espacio público, como un punto de convergencia entre grupos de poder consolidados históricamente, la reproducción social es una tendencia que ha legitimado el orden en la misma, con nuevos mecanismos que invisibilizan bajo el discurso de la ciudad creativa los modelos de desarrollo de las grandes metrópolis occidentales para seguir reproduciendo los establecidos esquemas de poder y segregación social.

Es aquí donde la educación artística encuentra su lugar, en relación a la falta de políticas públicas que incluyan a diversos sectores de la población, en paralelo, se han organizado

otras iniciativas para la prevención de la violencia, basado en la actividad artística para la construcción de una cultura de paz.

1.2- Descripción del contexto

La educación musical pública en Chetumal, Quintana Roo, ha tenido iniciativas desde la escuela pública, que incluye una materia a nivel secundaria, que busca fomentar los símbolos patrios y refuerza a través de la música estos signos. Adentrarnos a la educación pública permitirá conocer las particularidades que ofrece el sistema educativo referente a las artes.

Ubicación

La ciudad de Chetumal, cabecera municipal del municipio Othón Pompeyo Blanco y a la vez capital del Estado de Quintana Roo, se ubica en el extremo sureste de la península de Yucatán a orillas de la bahía marítima del mismo nombre. El estado de Quintana Roo colinda al este con el Mar Caribe, al oriente con el estado de Campeche, al norte con el Estado de Yucatán y al sur con el país vecino de Belice (Mapa)⁸.



Ilustración 1: Estado de Quintana Roo con 10 municipios (2015)

Chetumal y su gente: generalidades

La parte oriental de la península de Yucatán, hoy el Estado de Quintana Roo, fue declarado territorio federal en el año de 1902, con su capital Santa Cruz de Bravo, actualmente la

⁸Tomado de <<http://e.exam-10.com/ekonomika/20021/index.html>>. Este mapa lo proporcionó el Centro de Información Geográfica de la Universidad de Quintana Roo. Fecha de consulta 22/02/17. El onceavo municipio, Puerto Morelos, se decreta el 1° de enero de 2016.

ciudad de Felipe Carrillo Puerto. Para entonces, Chetumal era una pequeña localidad fronteriza conocida bajo el nombre de Payo Obispo que se estableció en el lugar donde el Río Hondo desemboca en la Bahía de Chetumal.

En 1915 este poblado se convirtió en capital del territorio y, posteriormente, en 1974 en capital del nuevo estado de Quintana Roo. Con el traslado de las dependencias gubernamentales incrementó la población y la actividad económica del lugar. El desarrollo urbano de la ciudad inicia a partir de las gestiones del gobernador Rafael E. Melgar (1935-1940) quién mandó a construir los primeros edificios de concreto: el Palacio de Gobierno, el Hospital Morelos y la Escuela Belisario Domínguez, que desde 1998 alberga la Escuela Estatal de danza.

Posterior a la destrucción devastadora del asentamiento por el huracán Janet en 1955, se inició la urbanización moderna de la ciudad. Algunos autores observan que este fue el inicio de un Chetumal que borrará las huellas de la antigua ciudad y sus casas de estilo anglo caribeño. Durante la gubernatura de Aarón Merino Fernández (1957-1964) se logró una administración del sureste del territorio y un ordenamiento geopolítico, según Careaga e Higuera (2012:194)

“inició una política que alentó la inmigración masiva y organizada con el fin de ampliar la frontera agrícola de la nación, hacia las selvas subutilizadas del sureste [...] se construyeron nuevos edificios públicos y casas [...] se inauguraron obras, como el edificio del Ayuntamiento, el mercado público Ignacio Manuel Altamirano, el edificio del Instituto Mexicano del Seguro Social, el Teatro Leona Vicario, la escuela técnica industrial, así como la apertura de nuevas calles, camellones y la construcción de parques y monumentos”.

Estas políticas de movilidad dirigida que se iniciaron durante el gobierno del presidente Adolfo López Mateos, con la finalidad de amenizar conflictos indígenas al interior del país, pero principalmente ocupar la zona fronteriza con Belice. Esto significó el incremento poblacional que se requería para cumplir con los 80,000 habitantes –condición para que Quintana Roo sea declarado Estado- así como la diversificación de actividades productivas.

Con el acuerdo presidencial emitido en 1972 por el entonces presidente de México, Luis Echeverría Álvarez, se le otorgó la condición de zona libre a todo el territorio por ocho años, lo que propició el rápido incremento de la población.

Desde entonces, en Chetumal ha habido un aumento demográfico por gente que viene a vivir de otros estados del centro y norte del país, aunque también de estados aledaños como Oaxaca, Chiapas, Tabasco, Veracruz, Campeche y Yucatán. Pero también llegan de otros países, como Belice y Guatemala.

Actualmente, la población del municipio de Othón P. Blanco consta de: 224 mil 080 habitantes, que representa el 15% del Estado (1 millón 501 mil 562 habitantes), siendo el segundo municipio más poblado de la zona, antes de Solidaridad (209 mil 634) y después de Benito Juárez (743 mil 626)⁹.

La diversidad cultural en la ciudad se puede apreciar en una caminata sobre las avenidas de principal actividad económica, la Avenida Héroes, la Calzada Veracruz y, más recientemente, la Avenida Maxuxac, donde se localizan desde puestos de comida -

⁹ Según la Encuesta Intercensal 2015, <<http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/qroo/poblacion/>>. Fecha de consulta 21/02/17.

Quesadillas Poblanas-, carnes al estilo caribeño con mezclas culinarias de Michoacán y Guanajuato, a la turca kebab, carritos de hot-dogs de amplio reconocimiento en la Avenida Héroes y el Parque del Queso; pobladores de Kuchumatán y Maya Balam -migrantes guatemaltecos- que llegan diariamente a vender frutas y verduras a un costado del mercado Lázaro Cárdenas, hasta migrantes de Chiapas que se dedican a vender ropa bordada, carteras y cinturones de piel, dulces y cigarros y gente de muy diversas nacionalidades y sentidos de pertenencia, que vieron una oportunidad laboral o una forma alternativa de vida, pues, Chetumal aún se caracteriza -sí se compara con Cancún o Playa del Carmen- por ser una ciudad tranquila para vivir.

Por lo general, la gente realiza sus actividades económicas en el centro y las avenidas ya mencionadas, donde se venden muy diversos productos en materiales de construcción y hogar, y hay cervecerías, tiendas de ropa y se localizan las plazas, que por su ubicación en puntos estratégicos de nuevas colonias, han tenido gran aceptación: Chedraui, Bodega Aurrera, The Home Depot, Wal-Mart ubicadas en la Avenida Insurgentes y Soriana sobre la Avenida Erick Paolo. A su vez, se encuentran aquí dos cines: Cinopolis, ubicado en Plaza las Américas, y Cinemex a un costado de Soriana sobre la Avenida Constituyentes.

Los centros actuales para la vida cultural y de acceso público son la Explanada de la Bandera que está a la orilla de la bahía, el Teatro Constituyentes del 74, el Teatro Minerva al aire libre que se ubica dentro de la Escuela Belisario Domínguez, en donde también se localiza el Museo de la Ciudad y que se conecta mediante un andador techado con la Escuela Estatal de Música. En el centro de la ciudad también se encuentra el Museo de la Cultura Maya y la Casa de Cultura, ésta última sobre las avenidas Andrés Quintana Roo con Efraín Aguilar -este pequeño paréntesis, para afirmar la ubicación de los centros que

funcionen como instituciones públicas de difusión cultural, que tienen lugar en la zona centro de la ciudad-.

La ciudad cuenta con dos instituciones por parte del Estado en las que se imparte la educación musical: la Escuela Estatal de Música y la Casa de Cultura, ubicadas en el centro de la ciudad. Al mismo tiempo, predomina la iniciativa privada en este campo. Lo que hoy es la Escuela Estatal de Música, forma parte de un complejo arquitectónico que la conecta con la Escuela Belisario Domínguez, la Escuela Estatal de Danza, el Museo de la Ciudad y la Comisión de Agua Potable y Alcantarillado (CAPA).

“El edificio de tipo art-deco con tendencia nacionalista, fue construido en 1926. En sus inicios funcionó como escuela primaria y, ocasionalmente, como refugio anticiclónico. Fue diseñado por el arquitecto Oscar Carreño, su fachada muestra detalles y acabados realizados por el escultor Rómulo Rozo. El Centro Cultural alberga las Escuelas de Música, Danza, Artes Plásticas y Escénicas, el Teatro al Aire Libre Minerva y el Museo de la Ciudad.”¹⁰

Por ser un estado joven, a continuación se presenta un análisis diacrónico del panorama educativo de Chetumal, algunos puntos de encuentro que en un inicio dieron vida a programas culturales para la educación a trabajadores -hacerles ver sus derechos y obligaciones- la organización de estos festivales incluían, creaban y reforzaban la identidad del naciente pueblo, por otro lado surgen a corto plazo las demandas en el área artística al gobierno federal.

¹⁰ Tomado de <http://sic.gob.mx/ficha.php?table=centro_cultural&table_id=1309&estado_id=23>. Fecha de consulta 13/02/17.

Educación en Chetumal: una mirada retrospectiva

Quintana Roo, en su creación como estado, formó parte de los proyectos nacionales para el control político-económico nacional. Por su ubicación como zona fronteriza, punto estratégico durante la Guerra de Castas (1847-1902, cuando se decreta el territorio federal), se fundó en un inicio como zona aduanera para regular las relaciones entre la población maya y beliceña en el contexto del conflicto bélico mencionado.

Según datos históricos, las políticas implementadas durante el periodo del presidente Lázaro Cárdenas del Río y del gobernador del territorio, el general Rafael Melgar, se echa a andar el proyecto de la creación de escuelas y el Hospital Morelos, atendiendo a las demandas educativas y de salud, así como la creación de espacios públicos: parques y teatros que lograban conectar a los diversos sectores sociales de esa época.

En el apartado *Historia de la educación en Quintana Roo* de la Enciclopedia de Quintana Roo, Xacur (1998) da un panorama más amplio, respecto de la situación indígena y especial en relación a las instituciones educativas, señalando que en el sur del estado se inauguraron para 1903 un total de 13 escuelas primarias en Felipe Carrillo Puerto, Chetumal y Calderas, extendiéndose hacia la ribera del Río Hondo. Según este autor, también había escuelas en Bacalar y Tihosuco que fueron destruidas durante la Guerra de Castas. Hacia 1931 funcionaban 40 escuelas de las cuales 32 eran rurales y 8 urbanas con un total de 2 mil 733 alumnos.

En su libro sobre el territorio federal de Quintana Roo titulado *Un pueblo y un hombre*, Rosado Vega ([1940] 1998) relata que para su época, a finales de los años 30 del siglo XX, se habían ya construido 55 escuelas, de las cuales 7 eran semiurbanas, 47 rurales y una particular. Las escuelas semiurbanas se localizaban en puntos céntricos del territorio,

Chetumal, Bacalar, Felipe Carrillo Puerto y Cozumel. Con un presupuesto de \$800,000.00 pesos MN se proporcionaron edificios en espacios destinados para las escuelas. En algunos casos se reconstruyeron edificios completos, mobiliario y acondicionamiento de las aulas, así como útiles escolares. En colaboración con la Secretaría de Educación Pública, a través de la Comisión Editora Popular y su Departamento de Bibliotecas, se hacían llegar los libros de texto.

Según los datos sobre la demanda en educación a nivel territorio que ofrece el autor, quienes asistían a las recientes escuelas eran 2,000 alumnos del primer grupo de edad -6 a 14 años- y un grupo conformado por 493 personas de gente mayor a 14 años, que entraban a la escuela nocturna.

Escuela Belisario Domínguez

Al ser la Escuela Belisario Domínguez la primera escuela creada en Chetumal, se hará especial énfasis en su creación y, especialmente, en su transformación a escuela donde ahora se imparte educación artística, vinculándola con las instalaciones de la Escuela Estatal de Música que en sus inicios solía ser un centro de salud.

“En 1916, cuando Payo Obispo ya era la sede de la Capital del Territorio, el número de niños en edad escolar había aumentado en forma significativa, lo que obligó a las autoridades locales a considerar los planes propuestos en 1910. Para el 15 de junio, el Inspector General de Instrucción Pública informaba que ya se habían iniciado los trabajos de construcción de una casa-escuela y que llevaría el nombre del Dr. Belisario Domínguez (a dos años de su asesinato por Victoriano Huerta)” (Gamboa, s/f: 7-8).

El director de la escuela en 1934, el profesor Leopoldo Aguilar Roca, informó que la fecha de creación fue el 5 de mayo de 1916, que para aquella época estaba ubicada en la Av. Othón Pompeyo Blanco con esquina Miguel Hidalgo. En 1938 se anexaría atención

preescolar. La estructura era de madera con cinco salones de 6x5x4 mts³ cada uno. Cuando se reubica en la Av. Héroes donde aún hoy se le puede ver, el antiguo edificio se utilizó como “Casa del Maestro y escuela nocturna para trabajadores” que fue destruido por el huracán Janet en 1955 (Gamboa, s/f: 8).

“Debido a la política anticlerical del general Plutarco Elías Calles, Presidente de la República, la iglesia de madera del sacerdote Francisco Palau¹¹, contigua a la Escuela Belisario Domínguez, fue cerrada en 1928 y entregada al centro escolar¹². Este anexo se convirtió en el Teatro Escolar Minerva” (Gamboa, s/f: 8).

Las ofertas educativas se expandieron hacia diversos grupos de edad, desde preescolar, primaria, secundaria hasta nivel medio superior, superior, técnico-industrial y profesional. Siguiendo a (Xacur, 1998) se funda en Chetumal la primera Institución Pública de Atención Preescolar “Benito Juárez” en 1942, en Cozumel desde 1939, ya se había creado un jardín con el mismo nombre-, en 1948 se creó la Secundaria “Adolfo López Mateos” (antes denominada “Andrés Quintana Roo”) y en 1964 surge la Escuela Tecnológica Industrial núm. 72 “Justo Sierra Méndez”. Los Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS) se crean en Cozumel y Chetumal en 1972, además de contar para esta fecha con dos grupos de Educación Especial. Tres años después surge lo que hoy se conoce cómo Instituto Tecnológico de Chetumal (ITCH) -con ese nombre a partir de 1983-, destacando por incluir un nivel técnico. En 1979 se establece el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). Y, finalmente, en 1991 se

¹¹ Al sacerdote Francisco Palau, de origen catalán, se le dedica unas líneas en el documento consultado del AGQROO, ya que al fundarse una nueva iglesia, está fue comisionada a un sacerdote de Campeche.

¹²Referencia: Archivo Histórico SEP. Sección Quintana Roo, Oficio del profesor Florentino Guzmán, Inspector Escolar de la zona al C. Alfredo Uruchurtu, Oficial Mayor de la SEP. Payo Obispo, 6/junio/1928. Escuela Belisario Domínguez, Legajo IV.

fundan dos universidades en el territorio, una privada, la Universidad La Salle en Cancún, y una pública-estatal, la Universidad de Quintana Roo (UQROO) en Chetumal, que posteriormente se extendiera hacia Cozumel en 1998. Hoy día, la UQROO cuenta con otros dos campus, uno en Playa del Carmen (campus Riviera Maya, inaugurado 2009) y otro en Cancún (inaugurado en agosto de 2015), además una División de Ciencias de la Salud como extensión del campus en Chetumal (edificio inaugurado en 2010). En Quintana Roo, la integración de la zona maya se vio atendida por las Misiones Culturales en 1940 que tenía como tarea principal la castellanización.

En el panorama actual de la ciudad predominan las ofertas de programas de licenciatura con titulaciones en cortos periodos de tiempo -3 años- por empresas universitarias privadas, algunas de dudosa calidad -popularmente llamadas “escuelas patito”-. Con esto, algunos planes de licenciatura en las universidades públicas, por lo general de 4 a 5 años de duración, se ven en la necesidad de recortar sus programas de formación académica, para hacer más atractiva la oferta. También sorprende del sector educativo en Chetumal, que las escuelas privadas cuentan con una educación militarizada -los institutos Partenón y Lamat y la Escuela Primaria “Almirante Tomás Othón P. Blanco Núñez de Cáceres” (militar)-. En el tenor del desarrollo a nivel nacional, el sector educativo en la ciudad se privatiza cada vez más y más aún en el sector artístico.

La formación artística: el “patito feo” de la educación pública

En el México de hoy, a diferencia de otros países en Europa y América Latina, no se le da énfasis a la formación artística pública a los diversos sectores sociales. En el caso de Chetumal, el sector de educación pública incorpora la actividad artística a nivel preescolar y de secundaria, sin embargo, en la primaria, etapa de desarrollo más importante del niño

-que pronto será un adulto- no se incluye esta formación, al contrario de la educación física que se incluye en todos los niveles de aprendizaje, sin embargo, no se ha comprendido la importancia de la educación artística: “la actividad artística es una forma de expresión, un medio de comunicación y no solamente un aprendizaje de técnicas como se cree” (Rodríguez, A., Velasco, N., y Jiménez, C. 2014:90).

El lugar de las artes a nivel preescolar y de secundaria forman parte del currículo educativo general para todos los grupos y a nivel medio superior y superior, las artes y los deportes son actividades extraescolares, que van a la opción individual. Durante los seis años de educación primaria -los primeros años de formación escolarizada-, el sector artístico-musical solo se estimula con el aprendizaje de himnos y símbolos nacionales y regionales que brinden al niño un sentido de pertenencia. Posteriormente, es en la secundaria donde se impulsa esta formación apenas con la enseñanza de la flauta, dónde se instruye el lenguaje musical mediante la lectura del pentagrama o iniciativas de coro y banda de guerra. Destaca aquí, por su trayectoria musical -más allá de los programas educativos oficiales- la estudiantina “Tumben K’aay” de la Escuela Secundaria “Othón P. Blanco” (pública).

Durante la existencia del territorio de Quintana Roo, la educación institucionalizada en expresiones artísticas -la cultura- permaneció relegada a segundo término. Al tiempo que se creaban las escuelas y se formaban los maestros para estas escuelas, los intentos por incorporar la educación musical no lograron prosperar. Así en 1944, cuando el gobierno local había conseguido instrumentos y los profesores interesados en aprender música solicitaron al gobierno federal que comisionara a un profesor que tendría que haberse quedado a enseñar a los profesores ([Anexo 1](#)), la respuesta fue negativa y, según los

documentos consultados en el AGQROO ([Anexo 2](#)), se donarían estos instrumentos a los poblados aledaños que los había solicitado.

Otro intento se hizo en 1971, durante el periodo del gobernador del territorio, David Gustavo Gutiérrez Ruíz, cuando hubo otra demanda para una escuela de artes plásticas y artesanías, que ya traía en el anteproyecto la idea de ser autofinanciable mediante la creación de artesanías a partir de los productos maderables de esta zona para apoyar a los estudiantes de escasos recursos. Lamentablemente, de este documento no se encontró respuesta en la documentación del AGQROO ([Anexo 3](#)).

Un poco sobre la formación de la Escuela Estatal de Música

El complejo arquitectónico de la escuela socialista “Belisario Domínguez” impulsada bajo los proyectos de modernización a cargo del gobierno del Gral. Rafael E. Melgar, con Lázaro Cárdenas como presidente, y el Hospital Morelos, se crea en respuesta a las demandas de salud y educación. En el apartado final [Galería](#), se presenta una sección fotográfica que acompaña la explicación del siguiente cuadro. **¡Error! No se encuentra**

l origen de la referencia.

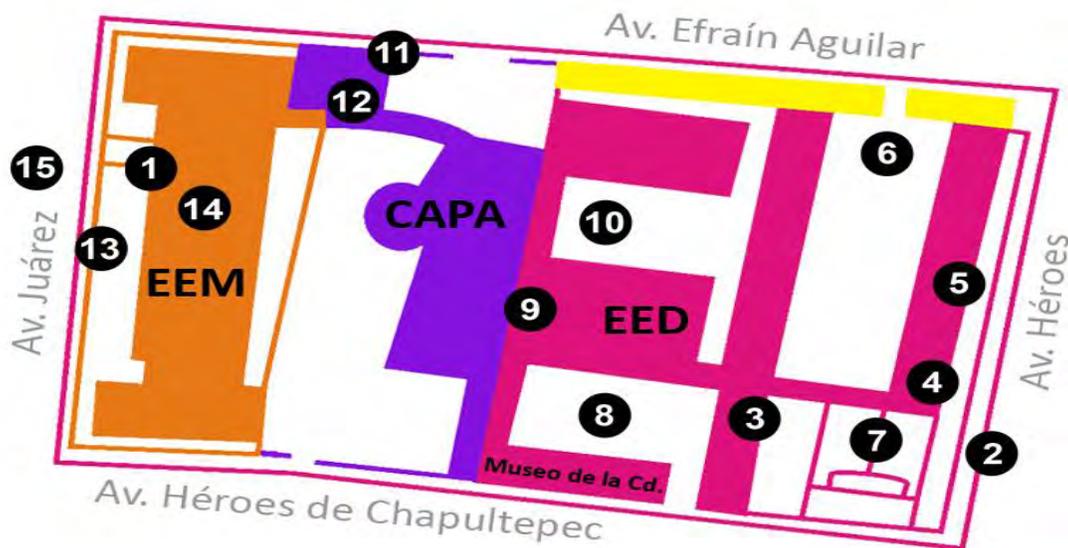


Ilustración 2: Plano de la manzana urbana. Complejo arquitectónico Escuela Belisario Domínguez

Bosquejo de la manzana urbana sobre la cual se ubican la Escuela Estatal de Música (EEM), la Escuela Estatal de Danza (EED) y la Comisión de Agua Potable y Acantilado (CAPA). El Centro Cultural de Artes abarca los edificios en color rosa oscuro y naranja. Los espacios en amarillo son tiendas particulares. Los números blancos en círculos negros refieren al recorrido visual en la Galería.

Elaborado por el Dr. Alexander Voss.

Abre sus puertas la Escuela Estatal de Música bajo el gobierno de Miguel Borge Martín el 5 de octubre de 1992, siendo su primer director Enrique Trujillo. Los cursos se impartían en el IQC antes ubicado en lo que hoy es la Casa de Cultura. Las instalaciones mismas fueron inauguradas por el gobernador Mario Villanueva Madrid el 26 de marzo de 1999 en el edificio que hoy se le conoce.

La Escuela Estatal de Música se ubica en el centro de la ciudad de Chetumal, capital del Estado de Quintana Roo y del municipio Othón P. Blanco. Colinda al norte con la Av.

Efraín Aguilar, al sur con la Av. Héroes de Chapultepec, al este con la Av. Héroes y al oeste con la Av. Benito Juárez.

El edificio de la EEM es una construcción rectangular en forma de “I” con su eje largo de norte a sur y de un solo piso hecho de cemento y block. Los pisos tienen mosaico rojo y las paredes interiores están pintadas de color crema. El exterior del edificio está pintada de dos colores, los extremos norte y sur de rojo y el tramo en medio de blanco.

Dividido por dos corredores paralelos que van de norte a sur y que se conectan mediante tres pasillos transversales en el norte, centro y sur; comunican los diferentes espacios de trabajo. La fachada principal mira al oeste, donde se encuentra la entrada principal con la placa conmemorativa de la inauguración de la escuela. Siguiendo hacia el norte se ubica una segunda entrada que conduce al auditorio sin embargo permanece cerrada ya que es el espacio donde la directora Silvia Alcántara estaciona su automóvil. Un tercer acceso se encuentra del lado este entrando por las instalaciones de CAPA, aquí se ubica un segundo mural grabado (véase Galería, foto 12).

Los espacios de trabajo se distribuyen de la siguiente manera: en el ala norte de la “I”, el auditorio principal donde se realizan eventos de finales de curso, un salón de canto y el primer corredor perpendicular que conduce a CAPA. En el eje principal, se ubican en primer plano la bodega de instrumentos, la dirección y los baños, el segundo pasillo perpendicular en cuya pared se plasma el mural principal, seguido de un estante con biblioteca del CONACULTA.

El corredor principal separa las aulas de práctica de piano de las que son para usos múltiples para clases de teoría y práctica de instrumentos diversos. En el ala sur se ubica

el salón de las percusiones, seguido de un salón que solía ser de guitarra clásica (posteriormente se convirtió en una sala de grabación).

El primer mural se encuentra en la entrada principal de la EEM, que plasma la música en relación a la cultura maya en diferentes tiempos, desde rituales prehispánicos, la jarana yucateca y la maya páax o música maya, creada por los mayas que se levantaron en armas durante la Guerra de Castas¹³. A un costado de esté, colinda con una cuarta entrada que va al corredor trasero, donde un pequeño espacio con estantes y libros del CONACULTA son de acceso para todos los estudiantes inscritos.

De lado noroeste cuenta con un auditorio con un espacio aproximado para cien personas, con cuatro aires acondicionados pero sólo uno funciona -no es la única aula con poca ventilación y goteras-. Un salón para guardar instrumentos, seguido de un espacio para la administración que está integrada por la directora, dos administradoras y una prefecta. Los baños tienen azulejos blancos en paredes y pisos.

El eje central de norte a Sur, divide los salones de clase -son seis y una sala audiovisual- cuentan con un pizarrón, veinte sillas con paleta de plástico y anaranjadas por aula aproximadamente, con ventilación natural y algunos artificial, las ventanas son de madera, al estilo inglés y luz blanca.

Los salones de piano cuentan con un piano marca Yamaha de tres pedales con un banco, aire acondicionado, sin ventanas con una sola entrada -en la pared del corredor, entre cada

¹³ Dato según la información consultada en el Museo Santa Cruz X-BáalamNaj, Felipe Carrillo Puerto, Quintana Roo.

aula hay colgado un cuadro de algún exponente de música clásica como Vivaldi, Mozart, Beethoven, Bach, Schubert y Chopin.

Perfil de ingreso

Respecto al perfil de ingreso el aspirante:

“debe tener actitud musical enfocado a la *imitación del sonido*, *actitudes rítmicas* que por lo menos puedan llevar un ritmo de una pieza o una canción, eso es muy básico. Y que tenga también *plasticidad*: que el desarrollo psicomotriz no haya tenido dificultades y le haya permitido a una etapa más allá del kínder, que pueda llevar el ritmo, que pueda imitar movimientos y ritmos, que pueda palmear” (Entrevista con un profesor, agosto 2016).

La institución ha tenido un promedio de 300 alumnos por año en 24 años: *entre los jóvenes de la entidad que han triunfado en otros lugares son Nazira Chejín Baeza, Mario Pech, Joel Montero Mena, Fátima de la Fuente, Alejandro Pereyra, Janet Acosta y Alberto Pelicer¹⁴.*

La escuela como institución social enseña lo que es legítimo aprender. Un saber hacer estándar en el lenguaje musical y teoría implícita y explícita, que legitima una visión del mundo y una forma de conocimiento que es el de Occidente que se imparte en las instituciones de música en el país, formación reproducida por los profesores, quienes se adaptan a los diversos contextos en el aula. Aquí atravesamos la postura de los profesores, respecto a las nociones de arte, o lo que se debe aprender para ser un buen músico. Sin embargo, también se dejan ver las expectativas de la profesión en Chetumal.

¹⁴ <https://sipse.com/novedades/mas-de-22-anos-formando-a-grandes-musicos-135805.html> 02/02/17

La escuela estatal de música cuenta con talleres de diversos instrumentos -percusión, vientos, cuerdas- y la carrera técnica en música, ambos con 3 años de duración. Esta oferta incluye a diferentes grupos de edad. Cabe señalar que, desde la percepción de algunos de los entrevistados, se reconoce que uno de los factores de deserción escolar es la mentalidad con que se ingresa a la institución, las expectativas o aspiraciones que tienen los niños, jóvenes o adultos con los cuales se trabaja:

“Pienso que una de las razones de muchas, es porque tienen una idea distinta de lo que es el arte, en el caso de la música muchos quieren aprender a tocar una canción no aprender a tocar un instrumento. No se esperan con clases donde deban obligatoriamente ser disciplinados. De repente llega un joven con expectativas de querer ser una estrella de rock, y se encuentra con que tiene que ser disciplinado, llegar temprano, entregar lecciones; tiene que atender un proceso. En la misma carrera, se inscriben muchos y de repente cuando tienen que ver la atención que son para con los niños, ya no les... gusta.

Otro factor en caso de los niños, no es vocacional la inscripción aquí sino de carácter ocupacional su estancia, a veces el niño el papá lo lleva y trae, y no tiene realmente definido el gusto por la música, ya es la tradición de los padres, que le imponen la disciplina de la música, entonces tampoco les agrada. En el caso de los adultos, que generalmente están estudiando en universidades o quienes ya están en el mundo laboral, choca con sus actividades y termina por salirse de la escuela, yo creo que son las causas principales, entre otras” (Entrevistado 6, diciembre de 2016).

Este trabajo da a conocer la perspectiva de quienes imparten y aprenden música en una institución pública, las motivaciones y valoraciones sobre el músico y el lugar que ocupa la cultura. Sobre todo se pone sobre la mesa las expectativas laborales en la ciudad de Chetumal así como la introducción de ofertas y tecnologías que desplazan la música en vivo por la presencia de la música en formatos digitales y el karaoke, prácticas cada vez más frecuentes en las fiestas familiares.

Por otro lado, la institucionalización también promueve un público que, como se menciona líneas más arriba, es un constructo social y depende de una multiplicidad de agentes, que incluye a las instituciones gubernamentales, los gestores culturales y la población. Aunque aquí entra a colación el análisis de la antropología del consumo, pues el sentido social del gusto es un constructo social que se implementa de manera desigual, sentirse familiarizado e identificado con la música institucional es lo que nombra Mantecón, romper con las barreras simbólicas.

La cultura en relación al poder, es una situación que compete sobre todo a la profesión del artista, pues en su formación puede contribuir a formar espacios y puntos de encuentro que abran caminos a la formación de niños, jóvenes y hasta de adultos, en las colonias con situaciones de inseguridad y violencia.

Espacios públicos y vida cultural en Chetumal, Quintana Roo

Durante las décadas 30 y 40 del siglo pasado tuvieron lugar una serie de proyectos gubernamentales en la zona sureste del país, que bajo la idea de crear una identidad nacional buscaban integrar a los inmigrantes de otros Estados de la República en una zona recientemente creada como Estado.

La cercanía con Belice en contraste con la población indígena previamente asentada, daban a esta zona, una diversidad cultural que se reflejaba en las expresiones artísticas. Por lo que la educación pública y cívica promovía las expresiones musicales y artísticas que debían reafirmar una identidad nacional y chetumaleña:

“Dos garridos grupos de lo más granado de la juventud chetumaleña, uno de señoritas y otro de muchachos, ha organizado el mismo Gobernante, con el nombre de cuadro chetumaleño, que indefectiblemente toman parte en aquellos festivales, pero cuya

finalidad es muy plausible, la de *adiestrarlos en danzas cada vez más típicas de la región*, como la danza de los chicleros, etc.”(Rosado Vega, [1940] 1998: 308).

La creación de una tradición musical que reafirma o cuestiona la identidad colectiva de Chetumal. Punto de encuentro entre diferentes culturas cuya cercanía con el país vecino, sin duda, ha sido incorporada por sus habitantes, en los estilos de comida y música, que como analiza Cunin (2012), buscaba invisibilizar la presencia afrodescendiente en la cultura local reforzando la cultura mestiza a través de la música.

Previo al sexenio de Lázaro Cárdenas y la gubernatura del General Rafael E. Melgar fueron los maestros -interesados en fomentar la expresión musical en la joven capital del territorio- que organizaban con la participación del alumnado y con el acompañamiento de la banda de música del 36° batallón de las fuerzas armadas mexicanas estacionado en Chetumal “matinés dominicales” y “veladas” en los ya desaparecidos Parque Hidalgo (ahora parte de la Explanada de la Bandera) y cine “Juventino Rosas” ([Anexo 4](#): Herrera, 2015: 1).

El gobernador Rafael E. Melgar mandó construir la Explanada de la Bandera, donde se organizaban cada sábado reuniones, en su mayoría de programas educacionales, que consistían en orientar al trabajador sobre sus derechos y obligaciones y donde se incluían eventos de índole cultural. Se crea la banda de música de la capital del territorio el 21 de marzo de 1935 por mandato del gobernador, “que en sus inicios surgió con el nombre de Banda de Policía y que a finales de los años cuarenta se oficializó como Banda de Música” (del Estado) y que perdura hasta la fecha ([Anexo 4](#): Herrera, 2015: 2).

En su libro *Un pueblo y un hombre*, Rosado Vega (1998 [1940]), principal referente histórico para este periodo, relata la vida social y nocturna en Chetumal, que conectaba a

través de festivales de música y baile diversos sectores sociales, además de que el gobernador y/o las autoridades municipales y territoriales solían asistir.

Tomando a Signorelli como referencia de interpretación, quien reconoce en la ciudad un espacio público y por tanto político, comprendiendo que los festivales impulsaban una serie de valores implícitos en los bailes y la música, se entiende a Rosado Vega, cuando agrega:

“Estos festivales terminan siempre por bailes populares que resultan muy animados, y cómo todo esto es frecuente da la impresión Chetumal de ser un centro social de fuste de la República. Sí, en Chetumal de día se trabaja pero de noche la gente se divierte en esas formas que llevan imbitamente un propósito de cultura, manteniendo así las mejores relaciones entre todos los sectores de la población” (Rosado Vega, [1940] 1998: 307).

La población que converge históricamente en Chetumal, cuyos orígenes remontan a la Guerra de Castas -levantamiento entre la población maya hacia los abusos de criollos peninsulares- que duró más de medio siglo, trajo consigo la mexicanización del territorio, así desde la música y danza, que aparecen como expresiones de unificación al mismo tiempo que invisibilizan las relaciones con la población indígena y afrocaribeña. En ese tenor, Cunin observa que:

“sambay y brukdown no son más que una adaptación de la jarana yucateca, y vuelven a mexicanizarse en las palabras de Rosado Vega, a la vez que se deslegitima su dimensión afroamericana. De esta manera, el sambay y el brukdown cedieron paso a una denominación que los englobó y los confundió, al mismo tiempo que los nacionalizó: ‘el baile de los chicleros’” (Cunin, 2012: 82).

Si bien, no fue una urgencia la difusión y escolarización del conocimiento musical por parte de las autoridades federales, esta autora discute la presencia afrocaribeña y las

políticas de integración local, precisamente por la cercanía con Belice. Puesta al oído en la música y los intentos de fomentar valores nacionales o peninsulares mediante su proyección hacia las expresiones musicales de ritmos afrocaribeños que aún hoy persisten en la zona sur del estado.

Hoy se realizan eventos culturales en diversos espacios, en la Explanada de la Bahía se llevan a cabo festivales de reggae, se ha llevado a cabo uno de música rock y en el centro de la ciudad se ha rehabilitado un espacio que se hace llamar el Callejón del Arte -frente a la embocadura de la Avenida Efraín Aguilar a la Avenida de los Héroes- donde se presentan eventos de muy diversos tipos: la dinámica de skaters, grupos de artistas y músicos locales que presentan sus obras. En el Teatro Minerva se presentan grupos de danza y música que realizan presentaciones por parte de las instituciones educativas con programas de contenido oficial y los temas suelen abarcar, escenarios de la cultura maya y el mestizaje. Al mismo tiempo, los jueves por la noche en el Museo de la Ciudad se presentan los trovadores, programa cultural llevado a cabo por los músicos Alma y Gustavo, de gran trayectoria en la ciudad.

Etnografía de los sonidos en una ciudad

Hablar de sonidos, desde una concepción física y en su relación socio-ambiental, esté es causado por vibraciones entre las moléculas que producen ondas regulares e irregulares. Abundan en Chetumal, el sonido de diversas especies de aves desde las domésticas como los periquillos australianos hasta otras no domesticadas como periquitos, zanates y las aves costeras de la bahía, pelicanos, garzas y patos.

Otros son los sonidos en las colonias, sobre todo de vendedores ambulantes, que pasan vendiendo en carro particular, motocicleta, triciclo o a pie, y quienes desde que sale el sol ocupan las calles del centro y colonias empleando estrategias auditivas para ofrecer sus servicios. Desde alimentos como tamales -donde igual se escucha a una señora o señor en su triciclo -“¡tamaaaales, tamaliiitos!”- hasta anuncios voceados -“¡tres elotes por diez pesos”, “¡champurrado, pozol y pan!”, “¡el panadero con el pan!”- hasta los anuncios de vendedores de servicios, como el Gas Z -“¡zeta, zeta, zeta gas!”-, el agua potable en garrafón -“¡agua purificada por ósmosis inversa!”-, los que reparan zapatos, los que afilan con una máquina herramientas de hogar -utensilios de cocina, tijeras, alicates y machetes- y los que se anuncian como vendedores de muebles, trastes, horquetas y bateas.

En la ciudad, la gente que converge en un espacio para trabajar, emite y recibe sonidos, en los diversos transportes públicos -combis, taxis, camiones, vanes- que en sus reproductores musicales llevan y traen, dentro y fuera de la ciudad, sonidos que nos parecen tan familiares y cercanos a una tradición musical, fuera cual fuera: ritmos afrocaribeños de grupos de reggae, soca, calipso, punta, cumbia, salsa, boleros y danzón; el reggaetón, el rap, la jarana yucateca y la trova; ritmos nortños como corridos, narco corridos, gruperas, rancheras, y mariachis; los géneros derivados del heavy-metal, de amplia difusión, cuyos músicos realizan tocadas en Chetumal, Felipe Carrillo Puerto y en Belice, donde se reúnen artistas y un público de diversas procedencias.

La música de circulación nacional e internacional que ofrecen los medios de difusión masiva y los programas de radio que se escucha en los dos mercados, el viejo de “Ignacio Manuel Altamirano” y el nuevo de “Lázaro Cárdenas”; la radio local, que maneja una diversidad lingüística, anuncios en español, maya e inglés, especialmente en el mercado

nuevo donde hay un sitio de transportes donde llegan los camiones con la gente del país vecino de Belice.

En una ciudad con los sonidos de Chetumal, la música se entiende como parte de un proceso histórico y social: entender sus sonidos es entender su historia, particularmente el contacto y la convergencia de tres grupos: mayas, beliceños y la gente “de aquí” -gente de muy diversos orígenes que por no hablar una lengua indígena o portar una vestimenta y rasgos fenotípicos de otras regiones fuera y dentro del país- se les ha nombrado mestizos.

Marcada es la difusión musical de las instituciones culturales, danza y baile dan vida a estos eventos, donde estudiantes se expresan en un escenario o tarima, en cuya interpretación queda plasmada una serie de valores culturales incorporados en el músico y el público, quienes esperan ver algo en tales representaciones. Así, las instituciones culturales reivindican en sus presentaciones al maya prehispánico o en los festivales de reggae apoyan la escena afrocaribeña local, a la vez que reactivan la economía, pues, estos festivales logran gran difusión con artistas de reconocimiento internacional. La escena de los rockeros y metaleros, realizan sus eventos, presentando la más de las veces grupos locales, pero también internacionales.

El músico, no puede ser aislado de su entorno social, en donde él cumple una función importante, la de transmitir una tradición, según las necesidades de un sistema social al que responde el sistema musical (re)producido. Músicas y músicos son, entonces, dos caras de la misma moneda, productos de una historia, que en su ejecución reafirman o cuestionan el orden social. Y dónde ambos tienen el lugar que la sociedad les otorga, dando vida a una diversidad de públicos y espacios, que atraviesan, cómo mencionan los analistas del consumo cultural, una diferenciación por grupo etario, étnico, clase y género.

Capítulo II- Cultura ¿de unos o para todos?

En este capítulo se abordan las categorías de análisis más relevantes para esta investigación. En un primer momento habrá un recuento de qué se entiende como cultura distinguiéndose de las acepciones que se han hecho desde las humanidades sobre la ‘alta cultura’. Se definen los conceptos de cultura en relación a la educación, como una herramienta para la reproducción social. En un segundo momento se reflexiona sobre la educación musical desde las ciencias sociales, antropología y pedagogía. Finalmente sigue un breve análisis de porqué los servicios y bienes culturales no se extienden a los sectores sociales menos favorecidos.

Primero, se debe puntualizar, que el concepto de cultura viene acompañado de una larga tradición científica, que además referencian el contexto del autor, y donde los estudios culturales heredan estas primeras discusiones en antropología:

“universalidad y particularidad han acompañado la discusión sobre la cultura durante los últimos trescientos años; y la antropología, la disciplina que hizo de la cultura su tema central, ha enfrentado la misma encrucijada a lo largo de su desarrollo histórico” (Nivón, 2015: 21).

Desde un enfoque antropológico, este autor señala que la cultura pasó a ser una esfera de legitimación del poder de las clases medias de Occidente, cómo una “visión absoluta del cultivo de las capacidades en los seres humanos, a partir de valores jerárquicos heredados” (Nivón, 2015: 24).

La concepción de libertad construida en el siglo XVIII con la revolución francesa, responde a los ideales de que todos los seres humanos son seres “sujetos a las universales de la razón” (Travassos, 2005:14), que parte de la tradición occidental y siguiendo a estos

autores, estos conceptos denotaban en la cultura un proceso de “tendencia o crecimiento de algo”, producto de la acción humana sobre la naturaleza para obtener algún beneficio, por lo que cultivarse se asociaba con acrecentar las cualidades, “una dimensión tiene eco duradero en el pensamiento individual, desenvolvimiento armonioso de cualidades que deben ser cultivadas” (Travassos, 2005:15)¹⁵.

En este contexto el arte y las ciencias adquieren reconocimiento y autonomía política, cuyo movimiento intelectual buscaba legitimar una forma de construcción del conocimiento a través de la esfera cultural:

“Desde esta perspectiva, la cultura era única y singular, y se adquiría y desarrollaba progresivamente, enfatizando la creación artística y la innovación científica. A esta caracterización humanista de la cultura, Norbert Elias añadirá que la idea de cultura se desarrolló, sobre todo en el siglo XVIII, impulsada por las clases medias elitistas alemanas [en alemán: *das Bildungsbürgertum*] -y de otras partes de Europa-, quienes *querían convertirla en una esfera de legitimación diferente a la política y económica, dada la exclusión que sufrían por parte de las élites aristocráticas y económicas*” (Norbert Elias, 2009 citado en Nivón, 2015:24)¹⁶.

¹⁵ En su estudio realizado en un conservatorio de música en Brasil, la antropóloga Elizabeth Travassos explica a partir de los conceptos de individualismo cuantitativo y cualitativo que retoma del sociólogo Georg Simmel, desde una perspectiva histórica y social, la reproducción del individualismo en el sistema educativo por un lado, y la enseñanza musical institucionalizada, por el otro. A finales del siglo XVIII surge un pensamiento que hace frente al tema del individualismo cuantitativo (la razón como característica humana que distingue al hombre de otras especies), remarcando las diferencias internas entre los hombres, formando parte de lo que Simmel llamaría *individualismo cualitativo* que enfatiza la originalidad y manifestación particular del individuo, resaltando las cualidades de un individuo frente a otros visibilizando las diferencias: “el artista se torna el único individuo por excelencia (...) las ideas de talento, vocación, y genio vienen a instituir y naturalizar la desigualdad entre individuos en las sociedades democráticas” (Travassos, 2005: 16).

¹⁶ Desde un enfoque antropológico, discute la cultura en relación a la política, donde ofrece un análisis diacrónico y sucinto de este concepto. Para Nivón, la discusión central de la cultura es la de universalidad y particularidad. Para conocer un debate más profundo del concepto el lector puede acercarse a la lectura de Giménez (2005).

Siguiendo a este autor, existen dos disciplinas especializadas en el tema de la cultura, pero desde diferentes enfoques: las humanidades y las ciencias sociales, especialmente la antropología; la primera propone que la cultura es única y singular (de las cualidades individuales) y la segunda reconoce su carácter plural:

“el resultado es un concepto de cultura plural, que no distingue grados de cultura, sino que reconocía que todos los seres humanos estaban igualmente comprometidos con ella, y más que enfatizar la creación e innovación, enfatizaba la transmisión de la cultura a través de la socialización” (Nivón, 2015:25).

Para llegar a este concepto de cultura, la antropología ha retomado a la biología, la historia y la lingüística, pretendiendo un análisis objetivo y holístico de las diferentes sociedades. Por lo que la antropología se construye a partir de la diferencia y el reconocimiento del otro, o lo que es siempre igual, el autoreconocimiento a partir de la interacción con ese otro.

Gilberto Giménez también reconoce que la primera fase de esta concepción que inicia en el siglo XIX pero se instaura en el siglo XX, en un primer momento permitió codificar y ser punto de partida para la jerarquización de saberes al tiempo que institucionalizó la cultura, como integradora y única:

“Consiste en la elaboración progresiva de claves y de un sistema de referencias que permiten fijar y jerarquizar los significados y los valores culturales, tomando inicialmente por modelo la herencia europea con su sistema de valores heredados, a su vez, de la antigüedad clásica y de la tradición cristiana. De este modo se van definiendo el buen y el mal gusto, lo distinguido y lo bajo, lo legitimo y lo espurio, lo bello y lo feo, lo civilizado y lo bárbaro, lo artístico y lo ordinario, lo valioso y lo trivial.”(Giménez, 2005: 36).

Las tendencias teóricas en la antropología no pueden ser aisladas de su contexto de creación, en sus inicios como disciplina decimonónica, la corriente del evolucionismo unilineal retoma la teoría de la evolución de las especies, para proponer la universalidad de las culturas bajo el supuesto de que todas las sociedades pasaban por una línea de desarrollo tecnológico cuya cúspide o aspiración debía ser la occidental (y en ese sentido las primeras investigaciones respondían a *ayudar* a otras sociedades del globo a “modernizarse”).

El conocimiento antropológico parte de la interacción con la alteridad, reconoce que cada sociedad se desarrolla de acuerdo a la experiencia del grupo con su entorno físico-social y responde a una forma diferente pero no por eso menos compleja de organizarse, pues “toda organización -política, económica, social- para existir, debe ser representada” (Giménez, 2005: 71).

Lo que apunta este autor en relación a la cultura es que la cultura se transmite de generación en generación, se naturaliza:

“la cultura así concebida se adquiere mediante el aprendizaje, entendido en sentido amplio no solo como educación formal sino también como hábito inconscientemente adquirido” (Giménez, 2005: 45).

Así, la palabra cultura que se asociaba a una cierta élite -la ‘alta cultura’- hoy permite reconocer el carácter plural y particular de las culturas, es decir que, la cultura es reproducida por un grupo de personas en el día a día, y obedece a una forma de organización y experiencia colectiva con el medio físico y social al cual se adapta, y este conocimiento pasa de generación en generación adaptando y reapropiando significados para la reproducción cultural. La sociología del poder que comprende las estructuras de

clase y su reproducción, como una naturalización del conocimiento. Este conocimiento permanece en el tiempo, con la transmisión del mismo, ¿cómo ocurre esto? ¿Qué valores se reproducen? ¿Cuál es el del educador como parte de un contexto social? Sobre este punto en particular, se profundizara en el siguiente apartado.

2.1- Dimensión simbólica de la cultura

Pero ¿qué significa representar el mundo en símbolos? Según los antropólogos de la escuela estructuralista, esta facultad es la única forma de organizar la vida humana:

“la simbolización es la esencia del pensamiento humano. De hecho, los humanos disponen de mucha menos información genética para su conducta que los animales. Los símbolos, de este modo, son fuentes de información externa -extrapersonal- que los humanos usan para organizar su experiencia y sus relaciones sociales” (Rossi y O’Higgins, [1980] 1981:57).

Esto significa que los seres humanos dependemos de esta forma de interpretación simbólica para la reproducción biológica y social, y que es una facultad propia de la especie:

“los demás primates viven de su estructura biológica, pero el hombre posee *en* esta estructura, *en su mismo* cerebro la necesidad simbólica” (Mélích, [1996] 1998:61[subrayado del autor]).

Visto desde la antropología, el concepto ‘cultura’ tiene enfoques diversos, como se introdujo más arriba. El concepto ‘cultura’ alude a un campo de conocimiento, un vínculo con cierta élite que veía en “la cultura” un medio de legitimación -aceptación social hacia un grupo- al tiempo que imponía una jerarquización social y del pensamiento; tales disposiciones históricas que se fueron consolidando desde el siglo XVIII persisten en el

contexto global y dejan notar las diferencias sociales, de ahí que el consumo cultural sea una pieza clave para conocer no sólo la no asistencia a las ofertas culturales fuera de casa, sino a mirar las relaciones entre cultura y poder.

La antropología simbólica reconoce la cultura como una facultad humana, que permite dotar de significado el mundo. Las formas diversas de comunicar e interpretar, de acuerdo a la experiencia del grupo, eso es la cultura. Sin embargo, la preocupación de algunos antropólogos sobre la cultura, hoy, tienen que ver con la organización mundial, que se incrusta a partir de la colonia, pues:

“El descubrimiento de América hizo posible la dimensión planetaria de la dominación [...] le posibilitaron a Occidente instaurar, por primera vez en la historia de la humanidad, un nuevo patrón global, uni-versal del poder, para el control absoluto de la vida” (Guerrero, 2010: 84).

Este autor recuenta las fases de este concepto de cultura como proceso hegemónico, el cual remite a la herencia europea, la construcción de una sociedad nacional y la estandarización mundial que impone un modo de vida: la acumulación de capital. En ese tenor, Guerrero habla de la colonialidad como *un proceso de dominación* que se ha sostenido desde el colonialismo, la construcción de una identidad nacional y finalmente, continúa en el capitalismo, como sistema económico predominante. Es decir, el consumo -en su producción y circulación-, por otro lado, queda mediado por estas diferencias y jerarquías sociales.

El debate sobre la cultura señala que ésta debe ser comprendida como sistema cognitivo-evaluativo, que desde la estratificación social opera bajo una pluralidad de diferencias que hacen de la cultura una educación direccionada, donde una desigual distribución de los

medios de subsistencia y, por lo tanto, del poder “condiciona diferentes configuraciones o desniveles ideológico-culturales” (Giménez, 2005:78).

La cultura en su dimensión simbólica debe entenderse:

“Como la organización social del sentido, como pautas de significados ‘históricamente transmitidos y encarnados en formas simbólicas’ (...) todo puede servir como soporte simbólico de significados culturales: no sólo la cadena fónica o la escritura sino también todos los modos de comportamiento, prácticas sociales, usos, costumbres, vestidos, alimentación, vivienda, objetos y artefactos, la organización del espacio y del tiempo en ciclos festivos, etc.” (Giménez, 2005:67-68).

Este autor señala que lo simbólico abarca los procesos de *significación* y *comunicación*¹⁷. Retomando a los analistas en semiótica y lingüística, hace una revisión del símbolo puntualizando que: a) la organización -política, económica y cultural- para existir debe ser representada, b) no solamente tiene la función de signo en un sentido lingüístico¹⁸ sino que es “un instrumento de intervención sobre el mundo y un dispositivo de poder¹⁹” (Giménez, 2005:71), y finalmente, c) que la cultura entendida simbólicamente

¹⁷ Discute el símbolo en relación a la cultura, partiendo de la literatura estructuralista en las áreas de lingüística -Saussure y Sapir- semiología -Umberto Eco- y antropología social -Clifford Geertz-, del cual retoma la citada noción de cultura. En este proceso, para establecer comunicación, se debe tener un código común (de cualquier tipo). La discusión alude desde donde se crea este código y cuáles son las vías para su legitimación.

¹⁸La noción de signo lingüístico de Saussure, distingue entre lengua-habla en dos dimensiones temporales, una diacrónica y otra sincrónica. Su principal aporte fue el signo lingüístico que se conforma de un significado -imagen acústica- y un significante -concepto-. La arbitrariedad del signo y su convencionalidad, de carácter social que obedece a una estructura interna, donde este código permite la transmisión y existencia cultural. En síntesis, el signo permite la comunicación y transmisión cultural, es de carácter individual y colectivo, además en su código o estructura de significados guarda las reglas de juego.

¹⁹ El énfasis de la cultura como representación de significados, donde estos no sólo son una forma de representar nuestra visión del mundo de manera individual, sino que ordena, guía y orienta la conducta colectiva -recordando a Gramsci-, de ahí que estos modelos guíen las prácticas sociales. Giménez recuerda el vocabulario de Geertz, quien distingue entre *modelos de* y *modelos para*.

posee autonomía y coherencia (en un sistema de oposiciones y diferencias en el sentido saussureano, donde cada símbolo adquiere un valor en relación con otros).

Señala también que la coherencia es en consecuencia de la autonomía, pero agrega un segundo argumento en relación al papel de las instituciones sociales-la familia, la escuela, el trabajo-y culturales, encargadas de socializar el comportamiento de los individuos en una cultura, según el lugar que ocupan en el sistema social.

Las prácticas culturales se concentran, por lo general, en torno a nudos institucionales poderosos, como el Estado, las iglesias, las corporaciones y los *mass media*, actores culturales también dedicados a administrar y organizar los sentidos. Hay que advertir que estas grandes instituciones (o aparatos), generalmente centralizadas y económicamente poderosas, no buscan la uniformidad cultural sino sólo la administración y organización de las diferencias, mediante operaciones como la hegemonización, la jerarquización, la marginalización y la exclusión de determinadas manifestaciones culturales. De este modo introducen cierto orden y, por consiguiente, cierta coherencia dentro de la pluralidad cultural que caracteriza a las sociedades modernas. De aquí resulta un mapa cultural, donde impositivamente se asigna un lugar a todos y cada uno de los actores sociales (Giménez, 2005:72-73).

Este mapa cultural, como lo nombra el autor, es el resultado de la experiencia colectiva, que ofrece una visión del mundo y que opera como estructuras de pensamiento, que acerca o aleja a los individuos que pertenecen a los diferentes estratos sociales:

“Todo conocimiento de la vida cotidiana tiene lugar en función de un *esquema interpretativo*. Los esquemas interpretativos se construyen cara-a-cara, pero dependen también de las experiencias pasadas ya sedimentadas. Los esquemas interpretativos originan *esquemas* o *sistemas de significado* [visión del mundo] y el conjunto de éstos es el *universo simbólico*” (Mélích, 1998:41 [corchetes adicionales mías]).

Siguiendo a este autor, la cultura como universo simbólico se transmite a través de la educación y consiste en interiorizar las reglas sociales. Así este sistema de significados es en realidad “resultado de la elaboración de conceptos de las sucesivas generaciones” (Mélích, 1998:41), es decir, ahí se concentra un acervo o sustrato cultural que permitirá su reproducción. Esta concepción simbólica reconoce los procesos de socialización (primaria y secundaria) como una herencia social.

La perspectiva simbólica de la cultura reconoce que la capacidad para representar el mundo en símbolos es particular a la estructura biológica humana permitiendo la comunicación entre grupos de individuos que comparten los mismos esquemas de representación simbólica –visión del mundo-, que organizan el sentido social a través de las instituciones culturales –mecanismos que orientan el comportamiento de los individuos dentro del grupo social al que pertenecen-. De ahí que al hablar de cultura, remite al plano ideológico colectivo que orienta, en cierto modo, las acciones individuales, acercando o alejando estratos sociales, jerarquizando.

Por eso, Signorelli (2005) parte de la preocupación por la aceptación de la desigualdad como lineamiento de acción para la antropología:

“A la antropología cultural se le plantea, particularmente, un problema nada nuevo, pero quizás nunca tan dramáticamente ineludible como hoy, en un tiempo de crisis de las utopías revolucionarias: la aceptación de la desigualdad -y por tanto de las relaciones sociales que las producen- por parte de quienes se encuentran en desventaja dentro de la relación desigual, es decir, las clases y los grupos dominados” (Signorelli XXX, en Giménez, 2005:324).

Los estudios antropológicos analizan la relación entre cultura y poder, que consolidaría un sistema político-económico, “una clase social logra el reconocimiento de su

concepción del mundo y, en consecuencia, supremacía por parte de las demás clases sociales” (Giménez, 2005:60). La preocupación por estas diferencias, se dejan ver en la noción de hegemonía que Giménez (2005) desglosa de Gramsci donde esta dominación es posible a través de una ideología común en tanto que dota de una visión del mundo a grupos de personas, y en este sentido, la cultura se vuelve medio para dirigir y educar. Reconociendo que los esquemas de percepción y el conocimiento del hacer diario es instituido y responde a una estructura ordenada de forma jerárquica como afirma Giménez: “dentro de un sistema cultural hay modelos o esquemas de comportamiento propios y exclusivos de cierta categoría de personas según diferencias de sexo, edad, clase, prestigio, etc.” (Giménez, 2005:44).

Y aunque esta jerarquía es común en todas las culturas, las sociedades modernas difieren en la redistribución equitativa de los medios de subsistencia, como reflexiona García Canclini ([2005] 2011: 14-15, véase cap. I) en relación al estudio de la expansión de las ciudades en América Latina y África en su relación histórico-política con occidente.

La cultura entendida como educación responde a la reproducción del sistema social, que opera bajo mecanismos de exclusión y diferencias, siendo la escuela, un espacio para legitimar y afirmar éstas diferencias:

“Cuanto más descuida la escuela la tarea de transmisión cultural -como ocurre no sólo con la educación artística, sino también con la referida a la relación con las nuevas tecnologías- más tiende la inacción escolar a consagrar y legitimar las desigualdades previas” (Rosas Mantecón, 2017:60).

Ahora bien, la manera en que las actividades culturales se ofertan en una ciudad, en relación a los posibles asistentes, existen brechas de carácter simbólico, como señaló Rosas Mantecón, y como se profundizará a continuación.

2.2- Cultura y educación: ¿transmisión y reproducción social?

En el capítulo anterior se hizo mención del consumo cultural o de bienes producidos en un contexto, por lo que estos bienes son un principio de distinción desde el enfoque antropológico, que hace énfasis en las relaciones sociales del individuo. Al realizar determinadas prácticas de consumo este individuo asume un lugar en la jerarquía social, pues se busca pertenecer a un nosotros -fidelidad de la que habla Rosas Mantecón-.

En este apartado se vinculan los conceptos de consumo cultural y la educación como herramienta de reproducción social. Pues la asistencia y no a determinadas ofertas culturales que ofrece la ciudad -como la educación artística- se puede distinguir entre quienes ingresan o no a una educación formal en artes y música, por lo que se diferencia entre quienes pueden crear y producir elementos simbólicos (para su circulación) y desde dónde lo hacen. En esta línea, las posturas se inclinan hacia el compromiso social de los gestores sociales y artistas.

La construcción de públicos, por tanto es responsabilidad de una pluralidad de agentes, que incluyen: organismos públicos y privados, una gestión diversificada de las ofertas culturales que se acerque a los sectores sociales periféricos. (Véase a García Canclini y Rosas Mantecón, [2005] 2011:187).

Para comprender como operan las estructuras sociales, se deben entender los mecanismos de reproducción del sistema social a través de la institucionalización del conocimiento. El

sociólogo francés Pierre Bourdieu propone un análisis de las disposiciones históricas en las acciones prácticas cotidianas del individuo quien está condicionado por estas relaciones. Esta estructura que se reproduce en esquemas de pensamiento y se encarnan en el individuo, supone un modo de pensar, actuar y sentir.

El habitus se entiende como *'lo social hecho cuerpo'* (Bourdieu y Wacquant, 2005:168) Siendo el habitus moldes estructurados o condicionados previamente por el campo. Afirmo el sociólogo que *'la realidad social existe', por decirlo así, dos veces: en las cosas y en las mentes, en los campos y en los habitus, fuera y dentro de los agentes.* Siguiendo este mismo texto (pp. 134) este autor conceptualiza el campo como *una red o una configuración de relaciones objetivas* que guarda una relación con la toma de postura de los agentes.

El espacio social como se entiende, depende de la posición que ocupen los agentes, según el volumen de capital y estructura de capital. Los agentes son entendidos como los detentores de capitales (cultural, económico, social y simbólico) quienes ocupan una posición en el campo, tal posición depende de tres características:

- “a) *volumen* global del capital (conjunto de recursos y poderes: capital económico, cultural, social y simbólico) que determina las diferencias primarias
- b) *estructura* del capital (forma en que se distribuyen los capitales)
- c) *evolución histórica* -trayectoria social o familiar que son las diferencias primarias o *posibilidades* del individuo- de ambas propiedades” en un campo social que “define acercamientos y distancias sociales” (Bourdieu, 2011:18-20).

Retomando lo que se dijo al principio del presente capítulo, para comprender como se institucionaliza, reconoce y jerarquiza un “saber”, a la vez que permite observar cómo se reproduce el sistema social a través de las instituciones sociales, Mélich ([1996]1998) afirma que el sustrato social que se transmite de generación en generación es una herencia social y, en palabras de Bourdieu, estas son disposiciones históricas (trayectoria social o familiar) que posicionan al individuo dentro de la estructura social.

Este enfoque reconoce las relaciones de poder que operan a través de las estructuras sociales históricamente construidas y que a partir del consumo permite observar las diferencias, el gusto se observa como forma de elegir de manera inconsciente, se asocian deseos que se basan en las experiencias de cada uno [en la familia, escuela, trabajo y otros espacios de socialización] donde se inculca disfrutar o no de una obra de arte o pieza musical, al tiempo que se legitima un orden y jerarquía de las artes y ciencias.

Según Bourdieu (2001), el capital es la forma en que se presenta la acumulación del conocimiento, que aparece en cuatro formas: a) cultural (incorporada en el individuo), b) económico (material), c) social (conjunto de recursos ligados a una red de relaciones, institucionalizadas), y d) simbólico (prestigio o reconocimiento social, que legitima la jerarquía entre capitales). La relevancia de la teoría sobre el capital cultural o simbólico consiste precisamente en esa incorporación al individuo que muere con él y su memoria:

“El capital incorporado es una posesión que se ha convertido en parte integrante de la persona, en *habitus*. Del “tener” ha surgido “ser”. El capital cultural corporeizado queda determinado para siempre por las circunstancias de su primera adquisición (...) circunstancias [que] determinan a su vez el valor concreto de un capital cultural. Decae y muere cuando muere su portador, o cuando pierde su memoria, sus capacidades

biológicas, (...) está vinculado de muchas formas a la persona y a su singularidad biológica y se transmite por herencia social” (Bourdieu, 2001:140-141)²⁰.

El capital cultural ni es transferible ni de carácter hereditario, es adquirido, en la primera socialización, es decir, es un trabajo de asimilación, que se incorpora al individuo. Esta forma de capital, se compone de tres formas o estados: a) incorporado, b) objetivado e, c) institucionalizado.

En su primera forma el capital, como se menciona más arriba, es incorporado desde la familia o la escuela, un aprendizaje que pasa del tener al ser (precisamente el *habitus*), y consiste en la inversión de tiempo individual para la asimilación de un conocimiento-reconocido o institucionalizado-, y por tanto, se puede obtener cierto beneficio incorporando ese conocimiento (cultural), cobrando por brindar servicios de ese conocimiento (económico) y alcanzar una posición privilegiada o prestigio (social) siempre dentro de un sistema que dicta lo que es preciso saber y transmitir.

En su segunda forma, objetivada o materializada, son también conocidos como bienes culturales (producciones simbólicas: cuadros, libros, partituras) y resultan del conocimiento acumulado del sujeto quien ha pagado con su persona la inversión de tiempo, de este conocimiento del ser, se pueden obtener otro tipo de beneficios, dentro de esa institucionalización.

²⁰El concepto ‘capital cultural’ es, sin duda, una gran aportación. Bourdieu señala que esta hipótesis planteada para el sistema educativo francés, le permitió distinguir las diferencias entre el éxito escolar entre niños a partir de las condiciones socioeconómicas. La paradoja señala el autor, entre la aptitud o don para conseguir el éxito escolar es el tiempo invertido en la acumulación de capital cultural -que puede iniciarse desde la familia-: “el capital cultural se manifiesta en estado objetivado como un todo autónomo y coherente que, con ser producto de la acción histórica, obedece a leyes propias que escapan a la voluntad individual” (Bourdieu, 2001: 145).

“Lo que se transfiere es sólo la propiedad legal (...) para la verdadera apropiación hace falta disponer de capacidades culturales que permitan disfrutar siquiera una pintura o utilizar una máquina. Estas capacidades culturales no son sino capital cultural incorporado, sujeto a las mismas reglas de transmisión” (Bourdieu, 2001:144).

El habitus “es una subjetividad socializada” (Bourdieu, 2000 Bourdieu, 2001:166), el factor tiempo es lo que permite su incorporación, prácticas y acciones cotidianas. Un esquema de percepción-acción individual que remite siempre al grupo social de pertenencia del individuo, por lo que recuerda al consumo citado en la primera parte de este trabajo como una acción colectiva sobre la individual.

La institucionalización del conocimiento no siempre beneficia en forma de títulos a quienes crean fuera de estos parámetros. Pues es una forma de legitimar [naturalizar] el conocimiento lo que es preciso saber. La escuela es la institución que define lo que se enseña, por lo que la reproducción de las relaciones de clase son resultado de una acción pedagógica, lo que posiciona a los profesores como actores sociales, pues han sido socializados con dentro de una cultura.

Esto quiere decir que cada producto cultural está ligado a una dimensión simbólica, pues, quienes elaboran ciertos productos han aprehendido [interiorizado] un ‘saber hacer’ cultural que se transmite como estructura de - pensar, actuar y sentir- que pasa de generación en generación y se legitima a través de la escuela como institución.

Por ejemplo, un aprendiz de música se involucra en aprehender la forma correcta de sentarse, una técnica vocal e instrumental y un conjunto de saberes: lo que es ser músico y la formación de un público que *elige* esta particular forma de hacer música. A su vez, la escuela como institución legitima este saber hacer, en cada presentación pone en práctica

estos conocimientos y valores. Por lo que un título que avale ciertos conocimientos en el campo de las artes o de las ciencias, siempre selecciona por eliminación a quien esté mejor adiestrado.

Esta aseveración señala que, para el disfrute de estos bienes, se debe poseer un conocimiento socialmente instituido y administrado por diferencias de clase, etnia, edad, género:

“las clases son, por así decirlo, el resumen del lugar que se ocupa en el espacio social, ubicación en el espacio que equivale a las condiciones sociales de existencia del individuo, y que están condicionando el habitus [modo de percibir, actuar y sentir individual mediado por una trayectoria social], concepto que emplea Bourdieu para referirse a la mediación que existe entre la sociedad y las prácticas del individuo” (Álvarez, 1996: 152).

La antropología del consumo pone atención en los bienes cuyo valor simbólico tiende a jerarquizar y discriminar a unos bienes de otros y que, como menciona Rosas Mantecón, opera bajo esta pluralidad de diferencias.

Mismas que dependen de cuanto capital poseas, el lugar que ocupas dentro de la estructura social ligadas a la trayectoria familiar-social del individuo y que se reflejan en las posibilidades a determinadas ofertas culturales o, como diría Bourdieu, alejan o acercan a determinados individuos en un campo específico, según una estructura o campo social en la cual este conocimiento -los capitales- que poseen estos agentes, les permitirá posicionarse, legitimar esta modalidad o cambiarla, pues el campo, lo entiende como un campo de luchas.

Lo que estos analistas del consumo proponen es el análisis de la estructura social, es decir, partiendo de las relaciones sociales del individuo, que al realizar prácticas de consumo

específicas, refuerzan sus relaciones dentro de un grupo social específico, que permite distinguir y jerarquizar a un bien de otro; dentro de un campo específico, y que se espera, se conserve, pero sobre todo, como señala Bourdieu, es un elemento de distinción y por tanto la forma en que se organiza cada sociedad.

El concepto de *habitus*, permite explicar entonces, estas percepciones que advierten dos dimensiones, como producto histórico y de las relaciones objetivas que orientan el saber colectivo y de cada persona, asignándole un lugar en la estructura social. Los conceptos ‘campo social’ y ‘habitus’ de Bourdieu (2001) permiten puntualizar que a partir de la percepción estética²¹ en temas como el arte, se puede reconocer una cualidad distintiva, entre agentes que se posicionan en una estructura social que a su vez legitima esta producción estética del sonido, del cuerpo:

“En otras palabras, la construcción social de la realidad es el resultado de innumerables actos de construcción antagonistas que llevan a cabo los agentes de manera individual o colectiva para imponer una visión del mundo social más acorde a sus intereses, según la posición que ocupa en la estructura social y apelando a los poderes diferenciales que poseen. Ello implica que en la consideración de la reproducción de clases deben tenerse en cuenta tanto las condiciones materiales como las simbólicas; por ello, se impone la configuración de una historia social de los esquemas de pensamiento y de percepción del mundo social como punto de partida de la crítica social” (Bourdieu, 2011:25-26).

Estas percepciones dentro de una institución donde se promueve la educación formal musical, permiten visualizar en las expresiones de arte y lenguaje musical, como producto

²¹ La teoría sociológica permite hacer notar este gusto, como algo históricamente construido y que distingue a un grupo de otro, precisamente porque al consumir bienes específicos y que adquieren un valor de uso en un determinado estrato social, sus agentes se posicionan en dicha estructura social. A la vez permite observar cómo se reproduce el sistema social -desigual- a través de estas disposiciones históricamente construidas y mantenidas.

de esta jerarquía del conocimiento y, por otro, ubicar el posicionamiento de los agentes, en relación al campo artístico. Además, distingue a quienes pueden ingresar y las motivaciones que hicieron posible el acercamiento a esta oferta artística.

La discusión en torno a las prácticas de consumo cultural que se han revisado hasta ahora -el capítulo I y los primeros apartados del capítulo II- recuerda la complejidad de las prácticas de consumo en las jerarquías y diferenciación que son parte de la estructura social y remiten al contexto más cercano de las personas. Es por eso que el consumo y uso del tiempo libre es un acto colectivo y la asistencia o no a estas ofertas de formación artística están sujetas a la condición socioeconómica que muestra las asimetrías sociales como administradora de desigualdad en términos de acceso a la educación artístico-musical.

2.3- Educación artística: hacia un enfoque interdisciplinario

El tema de las artes desde un enfoque antropológico e interdisciplinario pone al centro del debate una serie de cuestionamientos. La educación artística, pese a su reconocimiento como derecho en las agendas internacionales, finalmente no se lleva a cabo por las líneas de acción gubernamental, de manera tal que surgen otras iniciativas en respuesta a esta necesidad.

En este apartado se revisarán estas iniciativas alternas mediante los ejemplos de países que han incorporado esta otra vía de fomentar la educación artístico-musical en sectores vulnerables. La educación musical estimula en muchas maneras las relaciones sociales y abre espacios para el intercambio de ideas, al tiempo que ayuda a la recuperación de la corporalidad, como discute López Marín (2016) en el caso de Ciudad Juárez (véase Capítulo I).

Ante la falta de las acciones gubernamentales, iniciativas en torno a la demanda musical dan vida al siguiente apartado. El debate, por otro lado, desde la pedagogía musical, se centra en la forma en que se transmite el conocimiento musical, para crear una conciencia de los valores que se fomentan y la adaptación del profesor al aula.

La música como elemento cultural, es de gran importancia para interpretar el sentir de cada pueblo que vive y se transmite en sus formas artísticas.

La institucionalización del conocimiento musical interesa en tanto dispositivo de poder, el sistema que reproduce un “saber hacer” musical, “el arte y ciencia de los sonidos” (García, Moncada F. [1966] 1992), que suena desde donde se crea. Siguiendo a este autor, la música desde un punto de vista físico, se produce por las vibraciones (movimientos) regulares entre las moléculas de un cuerpo sonoro (instrumento), se transmite mediante los tres estados de la materia (sólido, líquido y gaseoso) y cuenta con tres cualidades: a) altura o entonación, b) intensidad o fuerza, y c) timbre o color. El ruido se diferencia del sonido al ser producido por movimientos irregulares.

La música cómo hecho social organiza el sentido social del que forma parte:

“Toda música puede ser definida como un ruido al que se ha dado forma, según un código (es decir, según reglas de ordenamiento y leyes de sucesión, en un espacio limitado de sonoridades), supuestamente capaz de ser reconocido por el oyente” (Atalli, 2011:41).

Este espacio de sonoridades, para él, es más bien una no ausencia del sonido en tiempo y espacio, reconociendo en un sentido saussureano que, el sonido responde a un constructo social que es pensado para la organización del sentido, con qué sonoridades me identifico. Este concepto en comparación al anterior, recuerda la organización de los sonidos o ruidos

de fondo que permiten al oyente sentirse familiarizado, así la educación musical es una vía de transmisión de valores culturales, de sentido.

Así, la educación musical:

“es producida por y en una cultura; responde a las necesidades culturales, políticas y económicas de cada pueblo o nación, donde se transmiten y recrean valores e identidades que cuestionan o afirman el orden social” (Flores, 2011:151).

En los rituales, por ejemplo, la música como vínculo sagrado, reafirma los roles en la comunidad pero también un orden social: todos participan en la fiesta. La reciprocidad gira en torno a las relaciones económicas y sociales, que permiten la redistribución de los medios de subsistencia.

La educación musical como dispositivo de poder, en tanto que transmite un saber cultural, que se organiza con base en la diferencia (no todos pueden ser o participar), agudiza la mirada de los pedagogos en torno a los contenidos de enseñanza de prácticas docentes. Que tiene que ver con su misma práctica como docente, como persona que transmite valores culturales ¿que promueve y cómo presenta un programa o un repertorio? Esta asimilación de conocimiento, la inversión de energía por parte del que aprehende y sobre todo el factor tiempo para la inversión de conocimiento históricamente construido y legitimado.

La discusión de la diversidad musical en Flores (2011:152) retoma a Shippers (2010) para describir el proceso de aprendizaje en los sistemas musicales: institucional y vernáculo, pues ambos pasan por un proceso de enseñanza-aprendizaje, pero también la transmisión de un saber cultural: a) habilidades técnicas, vocales e instrumentales, b) repertorio y

práctica performativa, c) teoría implícita²² y explícita, d) creatividad y expresión, y d) valores y cultura. Así, el sonido, estructura y características son y tienen sentido porque es un vehículo de sentido y es transmitido en un sistema social.

Desde el análisis de la didáctica musical, que se sirve de la teoría y metodología cualitativa e interpretativa desarrolladas en las ciencias sociales, se reflexiona sobre los modelos que guían las prácticas educativas en el ámbito musical (Swanwick, 1991 en Ortiz, 2007):

1. Tradición musical,
2. Sensibilidad en la enseñanza, y
3. Conciencia del contexto social de los alumnos.

En el primer punto se plantea que “los alumnos son herederos de una serie de valores y prácticas culturales, que necesitan dominar ciertas destrezas y acumular información para tomar parte en temas musicales” (Ortiz, 2007:27) en el aprendizaje de la técnica al dominio de un instrumento, el conocimiento básico del lenguaje musical y el conocimiento de obras musicales. En el segundo punto plantea la actitud de enseñanza del profesor, quien debe animar y ser un apoyo para el alumno. En el tercer punto lo encuadra al contexto actual: la globalización, en tanto que se promueve la industria musical y cultural apoyada por los medios de comunicación masiva, para aterrizar, finalmente, en la reflexión sobre los estilos musicales que promueven las instituciones educativas, en vista de la gran diversidad, técnica y estética que exigen cada uno de los estilos y las limitaciones de tiempo según los programas de estudio.

22

Desde la pedagogía Rodríguez, A. M., Velasco, N. C., y Jiménez, C. P. (2014)²³ cuestionan la práctica docente y el tipo de enseñanza en la esfera artística en Popayán, Dpto. Cauca, Colombia, contexto rural con altos índices de analfabetismo. En este texto se reconoce que el objetivo de la educación artística pretende potencializar habilidades y destrezas, desde la cual los individuos se expresan y crean. Las prácticas artísticas son una herramienta en la vida cotidiana de los individuos, un espacio que permite la expresividad y los vínculos de la comunidad, que contribuya en

“la construcción de un tejido social fuerte, que permita procesos de desarrollo humano en donde exista libertad para el hombre, también se requiere del cumplimiento del papel importante que desempeña la escuela como institución en las cuales se reconozca ambientes propicios para el dialogo y se valore costumbres y tradiciones basadas en la libertad” (Rodríguez, A. M., Velasco, N. C., y Jiménez, C. P., 2014: 92).

La educación inclusiva reconoce las diferencias culturales y, bajo esta idea, construye metodologías en las cuales se recupera la interacción con uno mismo.

Desde las reflexiones éticas en el quehacer científico-social, Chávez y Benavides establecen la posibilidad de una formación a partir de la diversidad en el aula:

“En la actuación diaria se debe reconocer que cada estudiante es diferente, que cada uno de ellos aprende, actúa y tiene aspiraciones distintas, las cuales se deben respetar y convertirse en principio para la actividad docente, pues el profesor no sólo enseña a

²³ Esta investigación diferencia entre dos tipos de enseñanza, la primera que tiene que ver con el desarrollo integral del individuo y la segunda que se basa en el esquema tradicional conductista. Este trabajo se centra en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las artes en la formación del individuo desde el desarrollo humano, donde el conocimiento que el sujeto adquiere, le permite socializar en los diferentes campos en que se mueve, para incrementar las posibilidades y oportunidades de relacionarse y expresarse.

estudiantes como si fueran un grupo de iguales encerrados en un aula, sino, ante todo, trabaja con y para personas” (Chávez y Benavides, 2011:7).

Las ciencias sociales, siguiendo a Ortiz (2007) construyen su conocimiento a partir de la interacción entre investigador-sujetos, la descripción del contexto, pasa por la percepción de un desorden económico y social y la estructuración de conceptos se comprueba en un contexto particular. La teoría está en constante revisión ante la práctica, y también surge la necesidad de crear nuevas teorías, que respondan al contexto actual.

Este autor reflexiona sobre la construcción del conocimiento científico y sus implicaciones en la enseñanza de la música. La ciencia se conforma de un lenguaje, estructura y un método, discute sobre la epistemología del saber que se reconoce como científico, enfoques, posturas, métodos entre ciencias exactas y ciencias sociales. La crítica entre las posturas positivista y normativa, según el autor, es que la primera acepta, mientras que la segunda busca transformar la realidad:

“Así, desde una perspectiva amplia, cabría encuadrar a los científicos sociales en uno de los siguientes grupos: el de aquellos que pretenden entender y explicar la realidad social, adoptando una postura de aceptación o incluso de justificación de los hechos, y el de aquellos otros que, disconformes con la sociedad en que viven, tienen un deseo de transformación, implícito en la tesis del ‘deber ser’” (Ortiz, 2007:19).

En la antropología, estas discusiones tienen lugar desde la formación antropológica, haciendo especial énfasis en la autorreflexión del investigador:

“la crítica analítica de la identidad propia dentro de la normatividad cultural y de la experiencia individual es parte del estudio comparado de las culturas y de la diversidad social de la humanidad” (Nahmad, 2014:170).

Desde la sociología de la música, Froehlich²⁴ explica los enfoques macro, micro e interaccionista para un análisis holista de la educación musical (Froehlich, 2011: 75):

“considerar si el sistema educativo es centralizado o descentralizado y la manera en que afecta esa característica al currículo musical a nivel nacional, provincial y local

- *Examinar la ideología política del propio sistema educativo, que le asigna a la música el lugar actual en el currículo [puntualiza en diferenciar si el sistema educativo es centralizado o descentralizado para ubicar el lugar de la música en las escuelas a nivel local y nacional],*
- *determinar el impacto que tienen los medios masivos y la industria musical sobre las prácticas de educación musical en la escuelas,*
- *estudiar la relación de las políticas culturales con la música escolar y la formación de los profesores de música”* (Froehlich, 2011: 75).

Explica el pensamiento de algunos sociólogos que abrieron un campo de investigación en torno a la música, Max Kaplan tuvo especial énfasis en la educación musical como institución cultural:

“la educación formal como fuerza significativa para la socialización de la población en los valores musicales y sugiere que se mantenga un equilibrio entre el canon del repertorio musical tradicional y la música conocida de los estudiantes con la que interactúan en horarios extraescolares” (Froehlich, 2011:94).

El señalamiento de la música como institución cultural y dispositivo de poder, invita a la reflexión sobre los contenidos y transmisión de valores. Por un lado, la escuela promueve

²⁴Analiza los trabajos previos de sociólogos como Max Weber, Teodor Adorno y Max Kaplan. Para Adorno este último -el enfoque interaccionista- tenía mayor autenticidad ya que no había tenido contacto con medios de difusión mientras que Weber reconocía el alcance a escala de la música de tradición occidental, “En realidad la complejidad de las posibilidades armónicas inherentes a la propia música tonal ha producido más de un único estilo musical, porque el estilo denominado música (clásica) occidental resultó tan dúctil y flexible que se ha convertido en la base del pop, rock, fusión, salsa y otras músicas del mundo” (Froehlich, 2011:95).

una identidad local-nacional a través de la educación artística que ofrece la escuela pública, al tiempo que familiariza al oyente “reconocimiento de sonoridades” como plantea Atalli (2011) respecto a la música como un sistema de sonidos que deben ser percibidos y reconocidos por quien lo escucha, un acuerdo sonoro.

La música como dispositivo de poder, comprende el sistema sonoro como una convención que reconoce una forma en que se construye e institucionaliza este saber, a través de las instituciones culturales que promueven los valores sociales (lenguaje musical, performance, técnica, conocimiento teórico). Se discute el papel de los profesores como transmisores de este saber que reproduce un sistema social (que atraviesa diferencias estructurales).

Esto tiene que ver con la forma en que se administran el sentido social y la jerarquización en las artes:

1. La creación de obras culturales (artesanales, artísticas, científicas, literarias, etc.);
2. La crítica, que desempeña, de hecho, un papel de legitimación;
3. La conservación de las obras bajo múltiples formas (bibliotecas, archivos, museos, etc.);
4. La educación, la difusión de las obras culturales y las prácticas de animación;
5. El consumo sociocultural o los modos de vida (Giménez, 2005:77).

Estos paradigmas que han surgido de las corrientes de pensamiento antropológico que reconocen en el ser humano, la capacidad o facultad generalizada de representar el mundo en símbolos, sugieren que el modo en que se organiza el sentido social, guarda la estructura social (interiorizada o hábito inconsciente) de ahí que se afirma que toda organización para existir debe ser representada.

Estas maneras de elegir o no una oferta artística fuera de casa, atraviesa por diversos factores, la violencia en las calles, las fidelidades de consumo y la forma en que se construyen los esquemas de percepción para los individuos, donde cada uno ocupa el lugar que le asigna la estructura social, sobreponiendo lo útil sobre lo placentero (véase la discusión en Rosas Mantecón 2017: cap. 1), donde miedos y tabúes refuerzan o cuestionan el orden que se ha incrustado.

El primer aspecto a fortalecer es el de educación para hacer frente a las necesidades respecto de las condiciones históricas, que buscan la reproducción de la desigualdad. La discusión de la cultura como derecho, tiene relación con la administración de diferencias que el sistema global actual reproduce en la institucionalización (reconocimiento/invisibilización) de una forma de creación y circulación de música, pero también y sobre todo, en el campo ideológico que se inscribe en los cuerpos, como habitus.

En ese sentido, las elecciones y no elecciones de las personas al entregarse a las ofertas culturales fuera de casa, tendrá relación con las referencias cercanas de éstas, familiares y conocidos que se distinguen por sus prácticas y hábitos de consumo cultural. En ese sentido, señalando el contexto de los países colonizados, se busca el reconocimiento de otras prácticas musicales así como desdibujar estas condiciones de desigualdad que impiden el acceso a los recursos para la creación de bienes simbólicos, que circulan y se promueven a escala global. Esta discusión va de la mano con temas como el lugar que ocupan los objetos -las obras- en las salas de museos, galerías de arte, parques, plazas y pasillos.

El antropólogo ecuatoriano Patricio Guerrero Arias propone una forma distinta de construcción del conocimiento. Corazonar tiene que ver con el reconocimiento de saberes

a partir de la autoreflexión del investigador en su disciplina y en el contexto global. Sobre la hegemonía ideológica, política y social que naturaliza y biologiza la inferioridad de los dominados. La discriminación y violencia como mecanismos de control para reproducir un sistema económico, que mercantiliza la vida.

La decolonialidad como propuesta epistémica que concilia el sentir con la razón, es una crítica de las relaciones de producción en el sistema mundial, como mercantilización de la vida, los recursos naturales y la gente. En este tenor la solidaridad, reciprocidad y redistribución que recuerda a las culturas autóctonas, recuerda una preocupación sobre las relaciones humanas con el medio ambiente. Pero sobre todo, se trata de un paradigma alternativo de construcción del conocimiento.

El sistema occidental de enseñanza en una institución formal, legitima y promueve una forma de construcción de conocimiento musical, un código que se transmite en los músicos y públicos, la forma en que se legitima y reconoce un saber frente a otros. A manera de contraste, en las clases impartidas por Nazira Chejín, profesora de la Escuela Estatal de Música de Quintana Roo, se han incluido cantos de África.

El capítulo que a continuación se esboza, describe el proceso de enseñanza aprendizaje de música en una institución formal, al tiempo que, busca dar a conocer las motivaciones para entregarse a una oferta artística en la ciudad de Chetumal.

Capítulo III - Etnografía de la formalización de los sonidos

En este capítulo se presenta la interpretación de las experiencias de los agentes en el campo artístico de una institución pública de educación artística, la Escuela Estatal de Música en Chetumal, Quintana Roo, y por otro lado, se describe el proceso de enseñanza-aprendizaje del conocimiento a partir de la interacción con los estudiantes inscritos en el grupo “F” correspondiente a los adultos mayores de 21 años, para conocer las motivaciones de este grupo de edad por incorporarse al aprendizaje formal de la música, siendo adultos ya con una formación previa dentro del sistema educativo escolarizado.

A la falta de la incorporación de la enseñanza musical pública como parte del currículo de enseñanza escolar, se investigó particularmente este grupo de personas, por ser adultos previamente formados en las escuelas públicas a su alcance, para conocer cómo se interesaron en la educación formal de la música. Esto también para contribuir a los estudios de consumo cultural en la ciudad de Chetumal.

El análisis que ofrece Bourdieu sobre los esquemas de pensamiento y acción cotidiana, permiten demostrar que esta orientación o primera socialización del individuo ofrece *posibilidades* según ‘donde se nace’, para él:

Los agentes (...) son, más bien, detentores de capitales y, dependiendo de su trayectoria y de la posición que ocupan en el campo en virtud de su dotación (volumen y estructura) de capital, tienen una propensión a orientarse activamente ya sea hacia la preservación de la distribución de capital o hacia la subversión de dicha distribución (Bourdieu y Wacquant, 2005:147).

Antes de interesarme en el tema de la música como campo de investigación antropológica, asistía de manera regular al taller de Guitarra Clásica impartidas por el profesor Jaime

Rodríguez. El profesor impartía las clases de una forma entretenida y dinámica que me facilitó incorporarme al aprendizaje de la guitarra clásica. Mi formación como antropóloga me permitió darme cuenta de la música como un campo de estudio y de transmisión de valores. Trabajar con adultos fue un reto, en tanto que el grupo estaba conformado de personas de procedencias y ocupaciones diversas. Sin embargo, por su heterogeneidad y diversidad, me enseñaron que no hay edad para aprender. Para muchos de ellos, este acercamiento con la música era un estímulo y un reto, para otros, una forma positiva de ocupar su tiempo y en el caso de las madres, un aprendizaje acompañado con sus hij@s.

Las personas que asisten a las ofertas culturales que ofrece la ciudad de Chetumal en relación a la organización social de ésta, difiere en el modo en que las personas dan paso a esta experiencia; para muchos nueva, para otros un reto o un ‘gusto’ que han ido adquiriendo según sus experiencias de vida.

Tras la convivencia regular con las personas, la observación participante y la entrevista fueron las herramientas metodológicas para el acercamiento con las experiencias de vida de cada uno de los participantes. Resulta de esta observación sistemática y de la capacidad del entrevistador para ‘descubrir’ la congruencia entre las intenciones y las conductas de la gente.

Acevedo y López señalan al respecto que:

“Lo que realmente podemos llegar a conocer del hombre, se nos presenta a través de la observación de su comportamiento, y éste no es más que un conjunto de conductas que tienen su razón de ser en relación directa con los temores, deseos e insatisfacciones de cada individuo acumulados en el transcurso de su experiencia vital” (Acevedo y López, 2007: 16).

Uno de los objetivos es dar a conocer la pluralidad de deseos que impulsaron a los agentes a atravesar las barreras simbólicas para el disfrute y aprendizaje de la música en una institución formal y de las relaciones que se entretienen con otras instituciones de fomento cultural público. Las narraciones de los agentes que integran la institución ofrecen un panorama amplio de la situación artística en Chetumal y de la musical en particular.

3.1- Polifonía de voces

En el Estado, posterior al cambio de gobierno. La Cámara de Diputados señaló que era de mayor prioridad la infraestructura en relación al sector turístico -que sopesan la cultura, salud y educación- en la distribución del ingreso económico²⁵. En el 2017, los rubros con mayor recorte presupuestal fueron: la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Secretaría de Comunicación y Transporte (SCT), la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT) y la Secretaría de Salud (SESA)²⁶.

•“Desafortunadamente, siempre hemos dependido de gobierno, claro es una asociación estatal pero que le den la importancia a un instituto de cultura no le han dado como lo tiene México, Veracruz, Morelia, Monterrey, Guadalajara y Mérida. Como otros estados coloniales que han conservado sus edificios antiguos y en materia de arte, le han fortalecido y le han generado más riquezas conservando sus culturas regionales” (Entrevistado 1, noviembre 2016).

La hegemonía que se promueve a través de la educación nacional en un sistema capitalista, busca la mercantilización de la vida, le interesa la acumulación de capital económico y

²⁵Tomado de <<http://www5.diputados.gob.mx/index.php/esl/Comunicacion/Agencia-de-Noticias/2016/10-Octubre/25/4704-Diputados-por-Quintana-Roo-expresan-su-respaldo-a-los-proyectos-del-nuevo-gobernador-de-la-entidad-y-anuncian-frente-para-defender-su-presupuesto-de-2017>>Fecha de consulta 12/02/17.

²⁶Tomado de <<http://www.elfinanciero.com.mx/economia/recorte-para-2017-castigara-a-todas-las-dependencias.html>>Fecha de consulta 13/02/17.

reproducir la estructura social. En este sentido, el hecho de que a los diputados del PRI-PAN orienten su mirada hacia la inversión del sector turístico, sin promover e incluso recortar a los rubros de primera necesidad, nos dice que se busca reproducir esta desigualdad socio-cultural.

El entrevistado, como conocedor de arte, menciona que en otros Estados del país se ha fortalecido la diversidad cultural y la infraestructura de sus antiguos edificios, para hacer atractiva la oferta cultural y artística de estas ciudades. En Quintana Roo, en cambio

Esta (re)distribución desigual de los recursos para el sector cultural en contradicción con la ampliación de los medios de comunicación y las ofertas audiovisuales con contenido internacional, es de lo que hablan los antropólogos del consumo, al advertir que los públicos se forman y son producto de su historia, por lo que la falta de condiciones y conocimientos para crear, tiene como resultado que la oferta cultural que llega en los formatos de la televisión y radio públicas, sea a lo que tienen acceso en las periferias en la ciudad.

En el trabajo de campo y el aprendizaje llevado a cabo con gente interesada en estudiar música durante el periodo de agosto de 2016 a 2017, se advierte que en el estudio de las instituciones, otros agentes como profesores y administrativos hacen la institución, por lo que es importante mencionar estas relaciones y notar su incidencia en la matrícula escolar.

Durante el periodo del trabajo de campo, la Escuela Estatal de Música se vio afectada por su infraestructura deficiente, particularmente la falta de luz y de aires acondicionados en las aulas en que se imparten las clases. A principios de noviembre 2016 se acordó hablar con la directora. Está informó que ya se habían hecho las solicitudes de cotización para la

luz del Aula 3 y el aire acondicionado del Aula 2, pero expresó no haber recibido respuesta de los proveedores.

La administración por la directora de aquel entonces generó descontento en algunos padres de familia que asistían a clases pues no veían mejoras en la infraestructura de la EEM ante las cuotas de recuperación en los eventos organizados a nombre de la institución, por lo cual se organizaron y, a principios de diciembre de 2016, le hicieron llegar un oficio a los responsables administrativos de la Subsecretaría de Cultura.

Los padres de familia hicieron notar las necesidades en la infraestructura de la escuela. Se expuso el caso de favoritismo e impunidad frente a actitudes de algunos profesores, así como también se reconoció el trabajo de otros. Se advirtió de la falta de transparencia en el recurso que la escuela adquiere en los eventos. Se habló de una accesibilidad a las oficinas administrativas en el horario para hacer los trámites de pago.

En cuanto a la organización de eventos, la gente demostró inconformidad con vender obligatoriamente dos boletos a \$30.00 pesos MN por persona -hay padres que tienen más de un hijo en la EEM-, además de tomar ellos las clases. Se habló de que la EEM no tiene reconocimiento ante la SEP. Se comentó sobre la participación de músicos externos en los eventos de la institución y que no se les daba lugar a los docentes músicos locales. Se mencionó la falta de estímulos docentes, para quienes participan como parte de la orquesta de alumnos y maestros.

Las autoridades presentes la Mtra. Elvira Guadalupe San Martín Aguilar Angulo, Directora de Formación y Desarrollo Cultural y Jacqueline Estrada Peña Subsecretaría de Cultura, afirmaron que la situación en que se recibió el cargo fue de deuda pública. La

Subsecretaria de Cultura dijo que *“muchos millones se habían invertido para la infraestructura cultural”*.

Finalmente, algunas de las soluciones propuestas por la Lic. Jacqueline Estrada Peña, Subsecretaria de Cultura, fueron las siguientes: la primera fue apoyo a la infraestructura - luz eléctrica y aire acondicionado-, horario de atención para el pago de las mensualidades más accesible -en turno vespertino o enviar por correo-. Validez escolar y vinculación con el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) y se mencionó algo sobre la creación de un instituto del sector cultural que regule los ingresos de la EEM. Como estudiante de la escuela hice el comentario que en México este sector no cuenta con un marco legal-institucional y por lo tanto los recursos los maneja la Secretaría de Hacienda (SH), citándolas investigaciones de García Canclini sobre el tema.

Posteriormente en el aula hubo un poco de conversación sobre lo que se dice y hace en el actuar político, en el cuál, se aseguró, uno de igual manera pone su granito y contribuye trabajando de manera responsable y comprometida en conjunto (Diario de campo, diciembre 2016).

Según el lugar con que cuentan los agentes en la estructura social y la acumulación de capital -económico, social y cultural- que posean, tomarán posturas -siguiendo a Bourdieu- por cuestionar o reafirmar la estructura y la forma en que se distribuyen los capitales dentro del campo artístico.

En este sentido, según sea el habitus (modo de pensar-actuar-sentir) las personas hacen frente a diversas situaciones dentro de un campo como el artístico o el político para preservar o transformar la estructura y distribución de ese modo de capital. Vale

mencionar aquí, que en su libro *las estrategias de la reproducción social* asigna al capital económico y al capital cultural una posición predominante en la jerarquía de la forma en que el capital se distribuye, pues, el autor reconoce que estos campos son de lucha y poseen cierta autonomía.

La Directora de Formación y Desarrollo Cultural, Elvira Aguilar, y la Subsecretaría de Cultura, Jaqueline Estrada, acudieron a la junta para dar una resolución a las inconformidades presentadas por faltas administrativas: como la falta de respaldo en el manejo de recursos para el rubro de cultura en el Estado, como que la EEM no está reconocida ante la SEP, ante esto último hubo algún descontento con los padres asistentes ya que veían en esta escuela un respaldo institucional para sus hijos como futuros músicos. Al terminar el curso escolar, las mejoras para la escuela no se reflejaron a corto plazo, por lo que algunos padres dejaron de asistir a los respectivos talleres musicales.

En el estudio de las instituciones de educación artística se advierte sobre las relaciones internas entre los agentes que ahí actúan -los administrativos, profesores y estudiantes-, que todos ellos se mueven en un campo de poder y por tanto de luchas. García Canclini (2008:10-11) demuestra que los recortes presupuestales en el área de educación y cultura -pero sobre todo en esta última-, tienen que ver con la falta de un organismo legal que redistribuya el ingreso que se genera bajo este rubro, pues pasa primero por Hacienda.

Parte de la metodología de análisis que propone Bourdieu tiene que ver con la homologación de los campos, el artístico con el económico y el político. Así como de una jerarquía en las artes, en Chetumal, los agentes observan que la Escuela Estatal de Danza ha tenido inversión en cuanto a infraestructura, pues entre algunas familias con cierto

estatus social y económico, se valora el ballet o la danza que se traducen en acciones o inacciones para las diferentes actividades artísticas:

- “Nos han pintado en algunas ocasiones la escuela, en algún momento arreglaron los baños, se ha recientemente arreglado la instalación eléctrica, por qué no funcionaba este aire. Abastecer las necesidades, no por completo, los instrumentos, por ejemplo, requieren un trato especial, un especialista para el mantenimiento de los instrumentos. Y hablamos únicamente de inmobiliario, no de una infraestructura para referirse a una escuela de música, en ese sentido si... no tenemos un gran apoyo.

Originalmente este era un hospital, era un centro de salud, hace varios años, ocupan alguna parte de lo que era la instalación y nada más la han ido adaptando, lo que son los techos. Pero no cuenta con unas medidas necesarias, por eso, en este caso, si tú ensayas aquí música, la idea de esta curva es para que suba el sonido y todos podamos escucharnos bien, pero si un instrumento se desafina esta engañoso porque ya no logro percibir eso entonces se revuelve un poco el sonido” (Entrevistado 6, diciembre 2016).

- “Ha estado muy deficiente la estructura del edificio. Lo que pasa es que es un edificio antiguo. Antes era una escuela primaria, la Belisario Domínguez y atrás donde ésta la EEM era la Secretaría de Salud. Todo ese terreno es el dueño de CAPA, el mero mero de CAPA.

Muchos dicen que no es cierto, pero tiene mucho que ver la política, desde Hendricks empezó a decaer, porque durante el sexenio de Mario Villanueva, ya se estaba levantando todo eso, de hecho ese edificio [la Escuela de Música, la Escuela de Danza] lo reinauguró Mario Villanueva. Teatro, escultura y pintura estaban en frente de la Av. Héroes, estaba la librería -ahorita está en el Museo de la Cultura Maya- escultura, pintura y la biblioteca la pasaron para allá [se cambiaron al Museo de la Cultura Maya], sí música esta deficiente, como van a estar los de escultura y de pintura. Por qué los que andan bien, así el mero apoyo, son los de acá [los de danza]. Las primeras generaciones fueron hijos de políticos. Entonces valoran más la danza que la música en Chetumal. Sí, lo que no saben es que la danza debe tener el apoyo de [la] música.

Falta casi todo, una renovación total, por lo mismo que no es un edificio nuevo” (Entrevistado 1, noviembre 2016).

- “Todo el apoyo se va a la Escuela Estatal de Danza. Hacen falta, salones, auditorios adecuados” (Entrevistado 2, septiembre 2016).

Por lo que se entretajan las relaciones dentro del campo cultural con el económico y político. Estas apreciaciones sobre la institucionalización y jerarquía de las artes, el lugar que ocupan las diferentes actividades artísticas: danza-música y escultura-pintura en Chetumal, en realidad permiten ver la estructura del campo artístico que parten de esta valoración hegemónica de la cultura como esfera de poder y legitimación. De ahí resulta cuanto se va a destinar para el área cultural y cuanto de ese presupuesto se va a administrar de manera equitativa a través de la administración pública.

Un profesor comentó:

- “Una de las mejores cosas que pudo haber hecho nuestro exgobernador -Roberto Borge- fue unir la Secretaría de Cultura con la de Educación, ya que de esta manera estaría de alguna forma regulada. Explico que el ingreso que se ha recibido en beneficio de la escuela, no se refleja en la infraestructura sino sólo en el área administrativa” (Diario de campo, noviembre 2017).

En una entrevista que le hicieron a Jaqueline Estrada, Subsecretaria de Cultura, ante la propuesta de separar la Subsecretaría de Cultura de la Secretaría de Educación respondió que *“lo que realmente se pretende es que sea un Instituto y no una Secretaría, ya que esta se vuelve más burocrática [...] la Cultura tuvo más auge en manos del entonces IQC y no así como Secretaría ya que el tema se politiza para caer en un bache burocrático”*.²⁷

Esta valoración y las acciones, que llevan a cabo los administradores públicos, invitan a reflexionar sobre la visión que se tiene de la música y el músico en Chetumal, pues, *“la*

²⁷Tomado de <<https://www.elpuntosobrelai.com/degradaran-la-cultura-quintana-roo/>> Fecha de consulta 14/11/16.

*crisis económica que atraviesa el municipio capitalino y la contratación de grupos musicales de otras partes del país e incluso del extranjero ha sido la estocada final para esta tradicional actividad*²⁸.

- “Lo que sí es cierto, como mucha gente cree, la labor del músico, es desvalorizado un tanto, que ya no se considera un oficio como tal, por qué aunque me motivaran para que yo aprendiera eso, no me dejaban descuidar mis estudios formales, de la educación básica. Me dejaban cultivarme musicalmente como parte de mi formación personal, de un pasatiempo, pero no lo veían realmente como una profesión” (Entrevistado 5, noviembre 2016).

Por el otro lado, para los entrevistados que se acercaron a la oferta musical como una actividad extra en el día a día, ésta conforma la interacción con otras personas y con los sonidos, pero también con los profesionales que transmiten un conocimiento musical, es decir, inculcar el gusto por escuchar música diversa. La percepción que tienen los entrevistados sobre el impacto de la música en la vida cotidiana y el impulso cerebral es positiva:

- “Está científicamente comprobado, que tiene muchos beneficios en el ser humano, terapéutico relajación, intelectual. Antes no sólo lo vi como un hobby, lo vi como un reto, como algo diferente que hacer. Desgraciadamente, en México no se inculca, pasas a la secundaria tocando flauta y medio sabiendo, pero nadie te motiva, nadie te inculca esa pasión. Me ha costado trabajo porque es algo nuevo para mí, si escuchas música pero no desde el fondo, y como es algo nuevo requiere cierta atención. Ya cuando vas sobre el camino vez que no es difícil, como lo vas llevando día a día. Cuento con un teclado, y ando en las miras de adquirir un *cello* [violonchelo]. Estudio una hora diario” (Entrevistada 3, noviembre 2016).

²⁸Tomado de <<http://www.periodistasquintanaroo.com/notas/musicos-de-chetumal-al-borde-de-la-extincion/>>Fecha de consulta 14/11/16.

- “Si es importante, creo que nos falta esa parte en nuestra cultura, que nos inculquen más sobre la música, sobre sus efectos. Por qué si... no lo tenemos, se puede decir que en el kínder nos ponen alguna clase de música, no nos enseñan a fondo realmente. Siento que es importante hacer algo cultural, ya sea pintura o música” (Entrevistada 7, noviembre 2016).

Quienes asisten a impartir o tomar clases en la EEM, conocen la situación política en la toma de decisiones y acciones para este rubro. Esta valoración pública-gubernamental de la música en México en general y Chetumal en particular, permite a cada uno de ellos, profesores y estudiantes, posicionarse en el campo artístico, en la transmisión y el aprendizaje de conocimientos musicales:

- “Para empezar, la escuela no tiene un plan estructurado, como en las escuelas donde hay un plan estructurado todos los años. Cada maestro hace sus planes de clases y tiene que ser bimestral y el anual de estudios durante todo el curso, que se entrega a la administración que se ubica fuera de la EEM” (Entrevistado 1, noviembre 2016).
- “Este año [2016] los programas pasaron por una revisión por la Secretaria de Educación Pública, nos pidieron los programas. Lo que si nos piden es que generalmente... como en años anteriores la escuela estaba básicamente descentralizada en el sentido de la programación, que nosotros nos basemos en programas ya hechos de universidades de música, entonces de ahí hemos bajado algunos programas, en algunas otras ocasiones hemos tenido la supervisión de la realización de nuestros programas con algunos pedagogos que nos han orientado mejor con nuestros programas” (Entrevistado 6, diciembre de 2016).

El posicionamiento del músico como maestro -su actitud- es relevante al momento de transmitir el gusto por y enseñar a tocar música:

► *“En la literatura revisada, hay un sociólogo que se llama Pierre Bourdieu y él dice que hay una especie de reproducción social de las personas [pensamiento], como seres que hemos sido estructurados históricamente y también en función a eso respondemos. En el caso de los*

músicos, podría ser que precisamente es la formación que ustedes tienen en instituciones profesionales para ser gente con todas las habilidades, aptitudes y capacidades, explotan todo eso en una escuela y cuando vienen en una realidad a dar clases, se topan con una realidad distinta, y tienen que como dijo Usted, ¿adaptarse?” (Entrevistadora, diciembre de 2016):

- “Por darte un ejemplo, yo podría bajar [de la web/Internet] un programa de música de la materia “X” más exitoso; hay programas muy buenos, en donde viene mucha audición, si de repente en el piano hago algunas disonancias no podría hacerlo tal vez porque no todos tienen la capacidad auditiva o el entrenamiento auditivo para poder reconocer lo que yo quiero hacer en ese momento. Sensibilidad si yo te hago más sensible, vas a estar más a la expectativa de cómo ser con los demás” (Entrevistado 6, diciembre de 2016).

En este contexto se platicó también sobre como manejan los cursos, grupos de edad con los que se trabaja y las funciones de ellos como profesores:

- “Tener las ganas de asistir y de practicar. Por qué sí hay que tomar en cuenta que es taller, no es licenciatura... es menor presión, pero si ya hiciste el compromiso en venir acá, tienes que cumplir como en la escuela. Y nosotros nos damos cuenta cuando la persona tiene habilidad o sólo viene como entretenerse.

De hecho, tres niños de la misma familia, es de la familia antigua, de esas que como parte de su formación personal, de tomar clases de *cello* [violonchelo], de inglés en esa época antigua donde la mujer tiene que aprender a bailar con coordinación en las cortes reales, algo así, hay familias que son así que a veces los traen por obligación. El alumno o lo capta y no lo quiere hacer y eso es muy cansado para nosotros.

Por ejemplo: en mis clases vemos postura, luego vemos las notas, digitación, velocidad. Es un proceso, hasta que llegan a un repertorio. Con ellos manejo técnica un semestre, los siguientes años manejo técnica y repertorio” (Entrevistado 1, noviembre 2016).

► “¿Tiene alguna estrategia para los diferentes grupos de edad?” (Entrevistadora, noviembre de 2016):

- “Ahorita manejo adolescentes y adultos. Se aceptan de 38 no más, por la edad sus articulaciones están más rígidos. Y... lo que se hace con esas personas de una edad ya adulta no avanzada, adulta, le tengo que en-suavizar los músculos, que estén relajados, frágiles para los movimientos, por qué lo que son los instrumentos de cuerda necesitan mucha relajación, por qué no es fuerza, es peso y presión, a base de presión haces la fuerza.

El año pasado tuve un proyecto, esa alumna se me fue al conservatorio de Celaya. Son muy pocos los alumnos que quieren estudiar música profesionalmente, de esos, son muy pocos los que tienen esa libertad sin el problema de los padres. Hay una alumna que la tienen... como que... la mala fama de... ser músico, para los padres: de que no ganan bien, les dicen ‘haz una carrera antes de estudiar música’. Cuando vemos que hay alumnos que tienen esas habilidades, cualidades, esa madera para estudiar esa profesión. Ese alumno que se fue, entró en octubre del año pasado, y en el festival de navidad del año pasado, la deje tocar, eso la motivo a estudiar música, ella quería estudiar medicina. Y cuando sintió eso, cambio rotundamente” (Entrevistado 1, noviembre 2016).

- “Quien ingresa al taller, debe tener predisposición, gusto por la música y la guitarra, someterse a un ritmo de trabajo que lo mantenga estático y con concentración en el instrumento.

Entrega, responsabilidad, aun así si se trata de niños de once años a esa hora llegar temprano, traiga su material, que traiga su guitarra, que estudie, que practique todos los días. Interés, predisposición y que los papás estén al pendiente de su desarrollo, participación directa con el aprendizaje musical de su hijo. Al principio llegan sin estudiar, no traen material, llegan tarde... que sean organizados, sobre todo porque el compromiso sea con ellos mismos” (Entrevistado 2, septiembre 2016).

- “Buena actitud con la escuela y el aprendizaje. Aferrarse para poder llegar a una *meta musical*, cuando inicio un ciclo escolar con adultos, les pregunto, que les hace venir aquí, para darme una idea de cómo voy a plantear mi programación ante ellos, como lo puedo decir, como los podría motivar y cómo los podría no motivar, -en tono de sorpresa- a veces descubro que no vienen por la música en sí misma vienen por toda la cuestión emocional y la música. Nos hemos encontrado a gente que viene

porque sus psicólogos les recomendaron, la música es un pase para que ellos puedan alcanzar una estabilidad emocional más amplia, pero no son personas que realmente se enamoran de la música. Esas personas difícilmente cumplen con todo el programa, y si sí, lo terminan como si hubieran estudiado repostería o carpintería, y no desarrollan esa sensibilidad.

Hay quienes vienen por cuestiones de creencias porque saben la importancia de la música a nivel espiritual y les va a ayudar en esa parte espiritual y los quieren echar a andar, ellos todavía tengan un poquito más de futuro, porque viene con un objetivo de hacer música y tal vez lo que aprendan lo llevan a cabo. Hay gente que viene porque en su adolescencia no pudo llevar clases de música y entonces se vuelve una meta de vida.

Aquí hay un maestro que en sus años mozos me dio historia, Don Juan, ahorita ya está jubilado y lleva tres años viniendo a la escuela. *Él platica que termino su trabajo, creció a sus hijos, todos son profesionistas. Llega con su esposa, y le comenta, hoy me quiero dedicar lo que en toda mi vida eh querido hacer, aprender a tocar guitarra.* Y ahí lo ves como todo un adolescente yendo a las presentaciones y le gusta convivir con los muchachos, y eso me da tanto gusto porque entonces ahí se logra un objetivo, porque ahí ya encontró una forma de vida.

No te puedo hablar de una estadística pero lo que sí sé es que una persona cuando se jubila y deja una vida activa, automáticamente empieza un retroceso, se empieza a ir otra vez a donde inicio. Varios son disciplinados, y eso les ayuda.

Existe un fenómeno que, cada inicio de ciclo escolar tenemos un promedio de 30, 40 o 45 por grupo. Hay grupos que son menores, generalmente el de los adultos. El de los niños si llega a ser numeroso, hasta de 50, el promedio es de 30 a 45 alumnos por grupo. A los meses finales hay grupos que quedan de 10, 5. Ha habido casos en que desaparecen por completo, generalmente el de adultos" (Entrevistado 6, diciembre de 2016).

Las entrevistas también dejan ver, que los profesores y los adultos, quienes asisten a los talleres de música, comparten una misma percepción sobre la importancia de la educación musical:

- “Sí. No sólo en el ámbito profesional, como materia de educación artística, es muy importante porque estimula más los conocimientos de educación para el niño, empezando desde la escuela primaria. Yo me acuerdo todavía, ahorita casi no se ve. En mi generación se bailaban bailes folclóricos, la danza del chiclero, el jarabe tapatío, la danza del fuego -donde hacen la cena de los caballeros águilas y los caballeros jaguar, de los aztecas o mayas, describe la historia de cómo evoluciona la época prehispánica de azteca o maya, hasta la colonización-.

Estimula el aprendizaje desde la infancia. He leído (en las investigaciones que nos dejaban como tarea en la universidad) que los niños en Estados Unidos, la audición musical es muy alta, en la highschool [escuela secundaria], vieron que le estimula el cerebro tanto que en sus otras materias salen con diez.

Por ejemplo, a mis alumnos de los que no saben música, se lo comparo cuando les leo las figuras de notas, la redondas, blancas, corcheas, se los comparo con la suma de matemáticas, cuando están marcando compases son las fracciones, la figura de negra que vale uno, y si le pones otra negra son dos, y hacen una blanca” (Entrevistado 1, noviembre 2016).

- “Es esencial para la formación de los seres humanos, la música crea comunidad, estamos muy separados las unas de los otros... valor universal, que tiene una apertura y alcance gracias a las nuevas tecnologías. Crea hábitos, disciplina, desarrollo de la percepción espacial, de concebir un todo, con sus partes integrales, unificado” (Entrevistado 2, septiembre 2016).

- “La música me hace evocar sensaciones, imágenes... a veces cuando estoy pensando en hacer algo más adelante, en imaginar una escena de algo, en una película o lo que sea que pase por mi cabeza, no puedo evitar ponerle música. Siento que esa música le da cierto condimento a esa comida mental que tengo y lo hace sentir más llevadero. Ha habido épocas en las que no eh podido escuchar música, por trabajos o por tarea por otras cosas, y si lo reciento, me siento un poco más apático. Y una vez que lo escucho, depende de la música, me permite evocar ciertas emociones, ciertos recuerdos, ciertos deseos, me permite darle cierto impulso a mi actividad mental.

Como parte de mi desarrollo integral, siempre ha estado y siempre va a estar, es inevitable para mí pensar en música, lo que sí, en este momento no tengo pensado

enfocarme en el aspecto profesional de música. Al final no me llama la atención ser artística, o querer posicionarme en esta área, simplemente es como un gusto personal, me siento bien al darme cuenta que estoy aprovechando mi tiempo en relación a la música, por qué es algo que me gusta mucho.

Sí hablamos desde pequeños, que se fomente cualquier tipo de expresión artística. Para que ellos puedan conocer y descubrir si les gusta algo de ello, y se motiven a practicarlo. Ya con adultos, pienso que es decisión personal, no se les puede obligar si realmente no quieren. Me ha tocado ver gente que no le gusta el arte y que sí le gusta arte, y toman un poco intolerante el hecho de saber que hay gente que no le gusta el arte y empiezan los estereotipos, sobre que es más culto ser artista o es más culto saber sobre música, y siento que no debería haber eso. Cada quien es libre de decidir lo que quiere hacer, y eso no lo hace peor persona, puede ser que sea apto para muchas otras áreas, que le guste o no la música no tiene nada que ver con lo culto, con la inteligencia con el desarrollo integral” (Entrevistado 5, noviembre 2016).

- “La música es un lenguaje expresivo y universal, no importa que idioma hables, puedes expresarte con la música. Es comunicarte” (Entrevistado 2, septiembre 2016).

Las entrevistas muestran la percepción que profesores y estudiantes tienen sobre la música como sentido de pertenencia, de referente cognitivo y de comunidad. Se percibe como un vínculo con lo espiritual y una forma de hacer del tiempo libre, un estímulo para la vida diaria. A su vez, permite mejorar la concentración y la coordinación corporal, esto fue algo que experimenté.

“la cultura está presente en el mundo del trabajo, en el tiempo libre, en la vida familiar, en la cúspide y base de la jerarquía social, y en las innumerables relaciones interpersonales que constituyen el terreno propio de toda colectividad” (Giménez, 2005: 75).

Así los estudios culturales en sociología y antropología invitan a pensar la cultura en su conjunto, como un acto colectivo en sus dimensiones más personales (la forma en que cada persona recrea su día a día). Entendida así, la cultura es parte del hacer diario, las

condiciones en que vive la gente, las relaciones laborales, escolares y familiares que construyen los mundos de vida individual.

Durante el trabajo de campo en la Escuela Estatal de Música, conocí a personas que en su mayoría ejercían una profesión o estudiaban alguna carrera, incluso los profesores, quienes también tuvieron motivaciones para posicionarse como profesionales, todos ellos interesándose por la música a través de sus entornos más cercanos. Algo que me pareció interesante, es que una buena parte de los profesores son originarios de Chetumal, estudiaron en otras instituciones fuera del Estado y hoy conforman el equipo de trabajo de la Escuela.

En este sentido, el habitus como estructura histórica que moldea el pensamiento que se observa en ese día a día de las personas a partir del consumo de música, la realización de prácticas culturales particulares -como la asistencia a galerías de artes, eventos, museos e instituciones de fomento artístico- y las motivaciones que los impulsaron a ingresar a esta oferta partían de las relaciones del trabajo o la escuela, que interesaron a los entrevistados:

- “Desde muy chico me nació eso, mi preparación fue algo tardío, empecé con la secundaria en la estudiantina (“Tumben K’aay”) a los 14 años. Los viajes que se hacían, las experiencias, y viendo videos de las orquestas sinfónicas, más me motivé. De ahí empecé a evolucionar poquito a poquito, pero por las deficiencias que hay acá, no cruce de nivel, hasta que me fui a Mérida y ahí fue cuando inicié mi carrera ya de lleno. Soy originario de Chetumal” (Entrevistado 1, noviembre 2016).
- “Música clásica, por querer no hacer lo que todo mundo hace. Mis influencias en la familia y en la secundaria; donde escuchaba a Vivaldi, Beethoven, Mozart, los grandes hasta el rock, ‘TheBeatles’, ‘Led Zeppelin’. ‘Crí-crí’, temas de películas, tríos ‘Los Panchos’, la ‘Sonora Santanera’. Durante mis estudios formales, escuchaba: las fugas

de Bach, el contrapunto barroco, la música contemporánea del siglo XX, la música británica de los 90's, electrónica y concreta" (Entrevistado 2, septiembre 2016).

- "Un reto, hablando con algunos compañeros, sabían tocar piano, violín, y yo no tengo ninguna gracia de esas. Antes había conocido a un compañero, que es músico de profesión, y él me había hablado mucho sobre la importancia de la educación a los niños desde que vienen en el vientre materno. Entonces, yo nunca lo había tomado como una prioridad en mi vida, yo normalmente era estudio, una profesión y tu cuerpo, mantenerlo sano, activo. Pero yo nunca había contemplado la música en nuestra vida. No vengo de familiares que sean músicos, entonces creo yo que es una buena oportunidad para hacer nuevas generaciones, hasta de músicos" (Entrevistado 3, noviembre 2016).

- "Aspiro a tocar como el compositor de las películas del Studio Ghibli, me gusta mucho el piano. Escucho metal, rock, instrumental y clásica. Antes de ingresar a la EEM, había practicado de manera autodidacta viendo videos en YouTube" (Entrevistado 4, agosto 2016).

- "Cuando tenía siete estudié cuatro años en el taller de batería y un año en piano. Mi papá fue el que más me motivo, me comento una vez que en el kínder le dijeron que yo era muy participativo en relación a las artes, y que me motivara a hacer algo relacionado con artes. De chiquito me gustaba mucho tocar los trastes de la cocina, y dijo: *ah, este va a ser baterista*, y me trajo [a la EEM], primero me dieron un recorrido por todos los instrumentos, por qué yo quería verlos todos, y al final si agarre la batería. En realidad mis padres siempre me apoyaron, cuando decidí cambiar de instrumento, hasta cuando decidí dejarlo.

Me gusta mucho la música, en su momento lo deje por motivos de estudio y buscando otros gustos. Deje por un momento la música, aunque siempre la lleve en mí, tanto escuchándola, como tratando de practicar lo que pude haber aprendido de la escuela. Me metí a estudiar, a clases de deporte. Hasta ahorita que tengo tiempo, y siempre me ha gustado cantar, se me hacía fácil darme cuenta del ritmo, entonar" (Entrevistado 5, noviembre 2016).

- “Generalmente escucho música cristiana, clásica, para relajarse, celta... Eh cambiado en el sentido que ya escucho más música clásica, ya le pongo más atención también a los instrumentos. Ya me dieron el conocimiento de cómo afecta la música, entonces ya soy más selectiva en cuanto a qué tipo de música escuchar” (Entrevistada 7, noviembre 2016).

El concepto de habitus que se presentó líneas más arriba, hace notar esta transversalidad en tanto que es una estructura, un mecanismo estructurante y estructurado, es decir, los esquemas de percepción o ese sustrato o bagaje cultural históricamente construido, persiste como una herencia social que permite explicar la reproducción de un conocimiento.

El saber hacer algo es la transmisión no sólo de un estilo de música, sino de lo reconocido como tal, el lenguaje dodecafónico como el predominante en la enseñanza, el performance en relación con el público, una serie de signos y valores construidos, reconocidos y reproducidos a lo largo del tiempo. En las experiencias de vida se puede notar como nace ese gusto por la música, durante la infancia, en la escuela... y también sus aspiraciones en ese campo, *aspiro a tocar como....o lo que les motivo a aprender.*

Para Bourdieu estos esquemas de percepción-acción se conjugan con la condición socioeconómica de los agentes, quienes se posicionan en la estructura social en un campo específico. Los agentes como lo entiende el autor son quienes de acuerdo a su estatus o posición le da sentido al hacer diario: “el habitus contribuye a construir el campo como un mundo significativo, dotado de sentido y valor, donde vale la pena invertir la propia energía” (Bourdieu y Wacquant, 2005:167).

Un profesional de la música, cuenta como dedicarse a lo que ama, transformó su vida: “sociable, [a nivel] personal no tengo familia, no estoy comprometido con nadie, porque le dedico demasiado tiempo a la música” (Entrevistado 2, septiembre 2016).

Continúa el autor la discusión en torno a que el habitus, en tanto esquema de percepción o postura (sistema estructurado de prácticas) parte de la experiencia individual y colectiva pues remite a las relaciones cercanas de la persona, lo que va a mediar su visión del mundo. En este sentido, la educación es la forma en que se transmite y legitima un conocimiento sobre otro. También es la forma en que nos sentimos atraídos o no por las ofertas culturales fuera y dentro de casa parte de la tendencia de las industrias culturales que llegan a través de los medios de comunicación, modificando incluso los gustos musicales.

La tendencia de retracción de públicos viene a formar parte de esta estratificación social, pues las cercanías y pertenencias sociales que se asocia a determinados bienes y prácticas culturales específicas, son parte de esa filiación. En las colonias periféricas de mi ciudad, la inseguridad es un factor por el cual se desocupa las calles, sobre todo por las noches. La falta de espacios, la cercanía de las drogas en circulación, son otros factores. Aunque la gente sí hace uso de los parques, como puntos de encuentro, para ejercitarse, reunirse o hacer bazar.

Las fidelidades de consumo, la preferencia y el interés por conocer son, entonces, parte de estos esquemas de percepción-acción que parte de la experiencia personal, subjetividad encarnada-. La forma en que se presentan las ofertas, pero sobre todo un desinterés por que se prioriza como parte de esta educación guiada, lo útil -asociado a producir- sobre lo que parece ser placentero.

3.2- Contenido y forma de la enseñanza musical

Los alumnos de la Escuela Estatal de Música deben aprender un lenguaje musical que se conforma de una serie de signos musicales, las clases de solfeo proporcionan el aspecto teórico de los sonidos, sus alteraciones y silencios, el lugar que ocupan en el pentagrama y su valor musical, así como conceptos básicos sobre qué es la música y cómo leerla para interpretarla. En términos prácticos, el alumno debe aprender la técnica clásica - lectoescritura de partituras- basada en diversos métodos como el libro de Suzuki, en el instrumento de su afinidad.

La clase de solfeo

En las clases de solfeo se familiariza a los diversos grupos de edad en el lenguaje musical, que en un primer momento consta de 21 signos musicales. En el caso de las clases del grupo “F”, que se integra por adultos mayores de 21 años y quienes en su mayoría son mujeres, el profesor explica cada uno y los grafica en el pizarrón.

Los ejercicios de lectura consisten en aprender a leer e interpretar los signos musicales en clave de *Sol* y *Fa*. El material es elaborado y proporcionado por el profesor y los ejercicios aumentan el nivel de complejidad según se avanza en el programa y las particularidades del aprendiz.

1. La ubicación espacial en el pentagrama, reconocimiento de los valores de sonido y tiempo²⁹ le dan significado a la nota musical, ubicadas en el rango de las notas *Do*⁵ a *Si*⁶. El primer ejercicio consiste en reconocer la ubicación de las notas en el pentagrama en clave de Sol. Se puede comparar con el aprendizaje de una lengua,

²⁹ Funciona como las fracciones en matemáticas, por ejemplo, 4/4 tiempos es la unidad máxima de tiempo de una figura musical a la que se nombra redonda. Hasta el momento se han manejado las figuras de blanca, cuarta, corchea y sus silencios correspondientes.

pues se aprenden el valor sonoro, una grafía y el lugar que adquieren los sonidos en relación con los otros, pero sobre todo por ser una convención social.

2. Ejercicios de rítmica: cada mano debe realizar una serie de lecturas, que se apoya de dos pentagramas, al pentagrama superior le corresponde la mano derecha mientras que al inferior la mano izquierda. Consiste en dar palmadas a una superficie plana, mientras se leen dos sistemas y se ejecuta en cada mano, este ejercicio ayuda a la coordinación psicomotriz.
3. Ejercicios de entonación: consiste en aprehender el valor tonal de cada nota, (en un sistema que reconoce 7 notas musicales, en donde 5 de ellas poseen alteraciones de $\frac{1}{2}$ tono, conformando 12 notas) según el lugar que ocupa en el pentagrama, la figura y el compás de tiempo.

La dinámica en clase consiste en pasar al escritorio a entregar en cada clase los ejercicios, por lo tanto, la atención y explicación es individual. Además del dictado de los signos musicales, también se entregan las gráficas de las claves. Los signos musicales por otro lado, se ven en cada clase. El trato entre las y los compañeros es cálido, se apoyan entre sí y se hacen bromas. Esta clase contrasta, por ejemplo, con la clase de solfeo de otro profesor que les da a los jóvenes de carrera técnica donde el aprendizaje y lectura de ejercicios se hace de manera colectiva, además de las entregas individuales.

Con ello se espera que los estudiantes practiquen en casa: una compañera mencionó, que su rutina de ama de casa le impedía ensayar de forma cotidiana y que ensayaba en las clases. Su día inicia preparando el desayuno de sus hijos que entran a las 7:00 a.m., preparar el lunch para las 10:00 a.m., hacer el almuerzo. Sábados de lavar ropa y los domingos dedica a dar clases de catecismo.

Los compañeros que son padres, asisten con sus hijos a la escuela, de esta manera llevan un aprendizaje acompañado, los niños toman con sus padres las clases teóricas, además

de las propias. A los niños y sobre todo a los jóvenes que estudian, unos por iniciativa de los padres y los otros por gusto propio, les ofrece una oportunidad de relacionarse, incrementar sus conocimientos y a futuro, tal vez, tener un reconocimiento profesional.

La clase de apreciación musical

La forma en que el profesor acomoda las sillas es circular, de manera que el salón lo conformamos quince individuos incluyendo al profesor, cinco hombres y nueve mujeres. La forma de dar las clases, es narrada, todos escuchamos y algunos hacemos notas de la información que se proporciona:

En la primera clase, los compañeros hicieron algunos comentarios sobre la música religiosa, como motivación para estudiar música, otros expusieron sus opiniones de esta como un medio, que opera *para el bien y para el mal*, como los jóvenes que escuchan música satánica en relación al problema de las adicciones. Alguno hizo una distinción, entre la música evolucionista y la de Dios, la primera, tiene que ver con una noción del origen de la música en la imitación del sonido, y la segunda como verdad, en la que citó algunos pasajes bíblicos, que hacen referencia a instrumentos musicales como: arpa, lira, salterio, címbalos. Una madre de familia reconoció que quería estudiar música porque en su iglesia no hay tecladista.

Entre los temas, se aborda historia de la música: el quiebre en la clasificación de la música de tiempo a espacio, esto se refiere a los periodos de la música de tradición occidental, que solían abarcar diversos países pero que reconocían un largo periodo musical que se vinculaba con la grandes movimientos en las artes -y sus principales exponentes-, es un quiebre con la forma en que se implementa el nacionalismo en la música y otras artes, como el muralismo de Diego Rivera en México, en el cual se busca promover y reforzar

una identidad nacional; de esta corriente surgen los himnos nacionales. Esta clasificación, es un parte aguas en la historia de la música.

El profesor explica a partir de diferentes contextos, que el músico cómo intérprete, debe aprender a escuchar a su público y hablar en público, pero que a la vez, esto responde a las tradiciones musicales, así como la respuesta del público. Pero se pueden distinguir a los públicos que van a escuchar (sentir) de los que la van a ver (pensar). El músico entonces, cómo interprete, refuerza la tradición musical y social. La visión de la música como un medio.

Los contenidos abarcan la clasificación de los sonidos según la forma de originar la vibración, los periodos musicales históricos en occidente y otros ejercicios de práctica vocal.

- Percutidos
- Semiesféricos
- Cilíndricos
- No percutidos
- Frotados
- Soplados

Los periodos musicales en Occidente son:

Época	Forma	Descripción
Medieval	Canto gregoriano	Canto litúrgico, monódico, que representa una oración de una plegaria.
	Vals: baile de salón, distinguía a los nobles y era parte de su capital cultural.	Baile elegante, caracterizado por tener un compás de tres cuartos, dónde el cuerpo -con una seña particular, v.g.: una reverencia- acentúa el primer tiempo del compás.

Renacimiento	Motete	Canto litúrgico del s. XIII. Se cantaba en las iglesias y con algunos libros de la biblia. Se distingue del canto gregoriano en que utiliza de cuatro a seis voces –ampliando el registro sonoro y es instrumentado.
	Aria	Forma cantada por una voz solista, con acompañamiento de orquesta y es parte de una ópera o de una zarzuela.
	Coral	Canto del s. XIV de carácter eclesiástico cantando un grupo de personas en una o en varias voces con melodías diatónicas-, hace uso de la polifonía sin instrumentación. Surge en el contexto de la iglesia luterana, que significó un quiebre con la iglesia judeocristiana, y la composición es de carácter propio Se amplia y diversifica instrumentación y uso de las voces.
	Chanzón	Término francés que refiere a casi toda la música francesa de carácter amoroso. Principalmente aquella con letra.
Barroco	Tocata	Pieza clásica, donde únicamente es tocada para un instrumento.
	Misa	Composición coral basada en la parte de la eucaristía.
	Opera	Género musical teatral, en el que participan diferentes artes mayores y menores.
	Concierto	Género musical que consta del movimiento, que generalmente tenía diferentes velocidades.
	Fuga	Composición basada en el contrapunto, de carácter polifónico creador de fuga.

Fuente: notas de clase: 15 de noviembre 2016.

La forma en que se construye el conocimiento de las ciencias y artes en las instituciones a nivel Latinoamérica muestra los valores en la clasificación de las ciencias y artes en Occidente. Sin embargo, muchas veces los profesores se adaptan a la realidad en el aula pese a que muchos de ellos tengan una preparación institucional.

Una tarde de principios de febrero de 2017, me presente a la escuela ya no como estudiante, estando ahí platique con un compañero sobre mi deserción en el taller, por

considerar que no era mi momento para esto, quizá reforzando mis miedos. A la par, el comentó que tampoco pudo seguir en ese taller, pero que le dieron otra oportunidad en otro. Comenzamos a interpretar la canción *Me muero* de Alex Ubago y Amaya Montero y me di cuenta que de verdad, cantar es algo que siempre me ha gustado hacer y que ello despertó mi interés por la música. Entablamos una conversación sobre teoría y el me pregunto que era cadencia, pues yo había hecho un mal uso de su significado. Al reconocer que no sabía, preguntamos a un profesor que andaba pasando.

El profesor comentó que la cadencia, da la entrada al cierre de una canción y que es un recurso común en la música popular, por ejemplo: “*Sol Sol Laaa Sol Sol-tiritiii, ti ti-*”. Le preguntó al compañero que estaba tocando y empezó a tocar el *Estudio Seis* de Fernando Sor³⁰, le detuvo y le pidió que le muestre la partitura, y cómo un experto en lectura musical, el profesor le dijo, “*toca el compás*” mientras apuntó con el dedo la entrada al cierre. Continuó: “*en términos auditivos [la cadencia] distingue y llena un espacio vacío, un silencio hueco*”.

El profesor continuó:

“la música es algo muy sencillo, sólo es algo que tienes que querer hacer y dedicarle tiempo, sí un chico tiene talento, pero no ensaya, entonces no le interesa tanto. Por otro lado, lamentablemente en la escuela no hay nivel. Cuando llegan los muchachos al taller y dicen que quieren aprender violín, yo les digo, que ‘sí van a estar en la escuela de once a ocho, sí’.”

³⁰ Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=sCkMQ5cT-w8> fecha: 6 de diciembre, 2018.

Señaló que hace falta competencia, él recomienda a sus alumnos que después de un año busquen estudiar fuera, y que luego le han llamado, diciéndole, que ya se quieren regresar a Chetumal.

A la par con la falta de competencia también señala que otro problema es la falta de campo laboral para el músico en Chetumal. Atentos, escuchábamos al profesor, dijo también que era originario de México, y llevaba largo tiempo trabajando en la Escuela Estatal de Música.

El taller de Guitarra Clásica

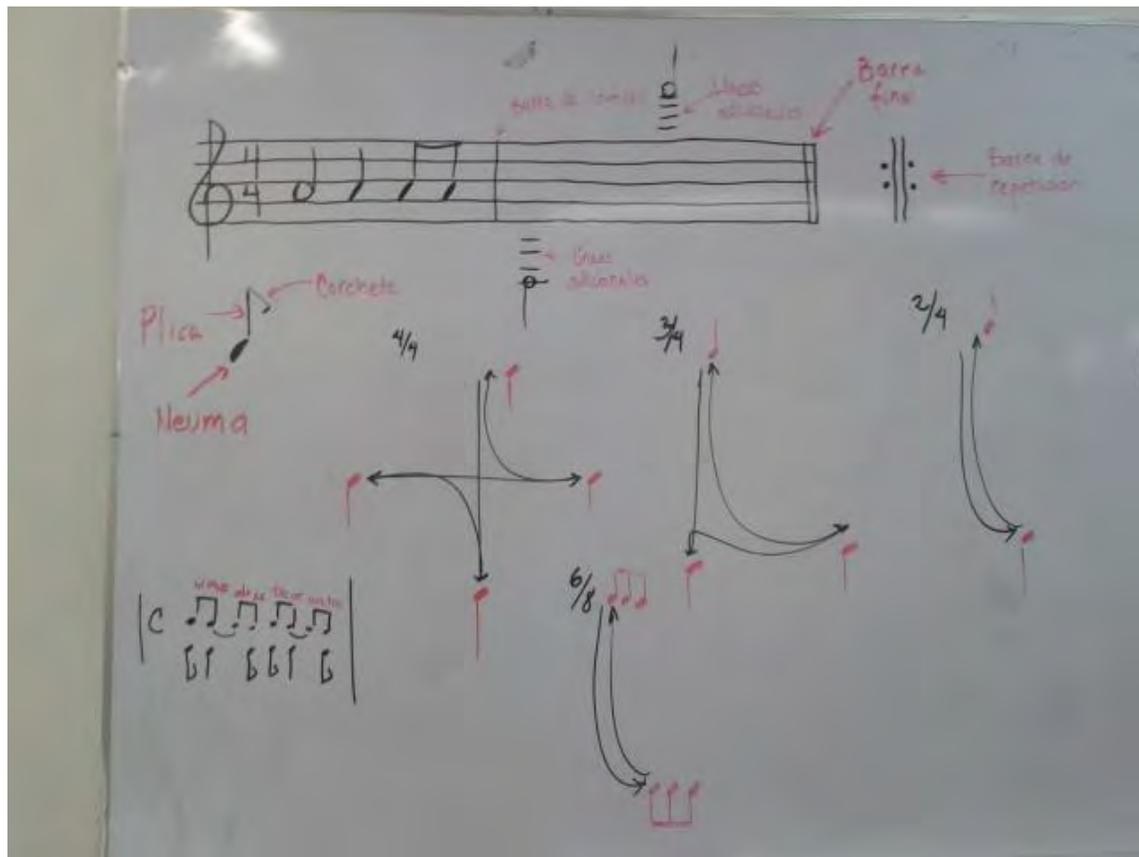
Las clases del taller de Guitarra Clásica fueron mi primer acercamiento con la música en un sentido profesional. El profesor explicaba el valor de tiempo de cada una de las figuras de nota poniéndoles acentuaciones que para mí eran familiares, de manera que al palmar se acentuara el primer sonido o la sílaba tónica.

La clase consistía en teoría y práctica, para reforzar lo aprendido en solfeo. La lectura de los tiempos generalmente era palmeado y con frases conocidas, por ejemplo, en el cuadro de abajo se observan los tiempos y diferentes figuras de tiempo.

Las clases de práctica, generalmente se realizaban con otros compañeros del taller, esta actividad permitía entrenarse a sí mismo para concentrarse en el instrumento. Los chicos más avanzados en lectura de partituras e interpretación daban apoyo a los principiantes, esto sin importar la edad o género. Esto nos ayudaba a mejorar la forma en que nos relacionamos con los compañeros y llevar un aprendizaje conjunto.

Escuela Estatal de Música. El taller de Guitarra Clásica. Estudiantes ensayando.





Aprendiendo a solfear con el profe Jaime Rodríguez.

En la parte inferior izquierda se observan unas corcheas que tienen letras u-no do-ce, si se cambia el número por la palabra: I-ron Mai-den, al palmear se obtiene el mismo sonido. Este es un ejemplo que se aplicó a una de las clases, y tiene que ver con la discusión de los pedagogos sobre acercarse al contexto de los sujetos de aprendizaje.

Clase 02-09-2016.

Reproducción cultural: música y performance.

Las instituciones de educación en general y formadoras de músicos en particular, cómo constructo histórico, guardan tras sí una serie de valores de un saber hacer en las distintas áreas del conocimiento, que ha sido clasificado y legitimado.

Esta forma de reconocimiento sobre la postura del músico, el repertorio del mismo y la gama de aspiraciones de tocar en ciertos espacios, la técnica y teoría implícita o explícita, las obras que debe conocer y el aprendizaje del sistema dodecafónico, ilustran sobre el lenguaje musical como un código o dispositivo de poder del que habla Jaques Attali, en la cual existe un acuerdo previo y que es regulado a través del sonido: *lo que parece común* en los oyentes o las canciones que se presentan en los eventos que organiza la institución.

En términos de construcción de públicos, el oyente se siente familiarizado con ese repertorio, que no cuestiona el orden social, sino que lo reafirma. Los agentes encargados de la construcción de públicos son las instituciones formadoras de músicos y artistas quienes a su vez, fueron formados en otras instituciones, reproduciendo ciertos saberes y acciones. Personas que tienen en común el gusto por la música y las ganas de enseñar en su lugar de origen. Los entrevistados se habían interesado por la música en sus relaciones familiares, escolares y laborales. Algunos se acercaron a la oferta escolarizada y salieron a estudiar a otras instituciones reconocidas como formadoras de músicos, por lo que no escapan de sus afinidades y apreciaciones sobre la música y el arte, aprehendido desde la primera socialización y reafirmado a su vez, en una institución musical.

Al afirmar que existe una reproducción del sistema social, se advierte que los *agentes* en oposición al término *sujetos* -siguiendo a Bourdieu- son quienes tienen la posibilidad de cambiar o legitimar este sistema, como afirman Bourdieu y Wacquant (2005: 180-181):

El habitus, en tanto estructura estructurante y estructurada, involucra en las prácticas y pensamientos es quemas prácticos de percepción resultantes de la encarnación –a través de la socialización, la ontogénesis- de estructuras sociales, a su vez surgidas del trabajo histórico de generaciones exitosas (...) La tendencia a la autoreproducción de la estructura sólo se realiza cuando logra la colaboración de agente que han internalizado su necesidad específica bajo la forma de habitus y que son *productores activos*, aun si consciente o inconscientemente contribuyen a la reproducción. Habiendo internalizado la ley inmanente de la estructura bajo la forma de habitus, realizan su necesidad en el movimiento espontáneo mismo de su existencia.

Esto quiere decir que, en el hacer cotidiano los agentes quienes ocupan una posición en el campo, son activos en el día a día. A su vez, son quienes reproducen los esquemas de pensar, actuar y sentir [que han sido elaborados históricamente] interiorizados, encarnados en el ser-hacer. Entonces, los esquemas de percepción acción tienen un origen histórico y son producto de esta interiorización del mundo social, *el que se puede hacer y no en ciertos espacios y tiempos*.

Esta sección *reproducción cultural: música y performance* da a conocer parte del repertorio que ofertó la institución durante el periodo de otoño 2016. La escuela como institución promueve una serie de valores de la cultura dominante. Aquí el profesor se muestra como educador que parte desde sí mismo en este proceso.

Los eventos que se realizaron durante la dirección de Silvia Alcántara, se habían realizado para recaudar recursos a nombre de la escuela, sin embargo, estas mejoras no llegaban a las aulas. A continuación se presenta la dinámica de preparación y puesta en escena de los eventos de la EEM.

El 30 de septiembre de 2016, se realizó con el fin de recaudar fondos. Esa tarde llovió fuerte en la parte central de la ciudad y las goteras se hicieron evidentes en el auditorio, donde se llevaba a cabo el evento. Entre los comentarios que dio la directora Silvia

Alcántara durante la apertura del evento, se hizo mención de las necesidades de la escuela en referencia a la infraestructura. Durante la semana se había realizado una venta de boletos por \$30.00 pesos MN la entrada para dar mantenimiento a las instalaciones, dijo la entonces directora. Al no suceder, provocó el descontento de los padres de familia en el cual se presentó una queja formal como se describe en el apartado “Polifonía de voces”.

Se presentó la orquesta de maestros y alumnos de la escuela, conformada por seis guitarras acústicas del taller de guitarra popular, ocho violines y dos violas, un violoncelo, una conga, una batería, una guitarra acústica, un bajo, cuatro metales -trompeta y saxofón- y finalmente cuatro voces. Los profesores y alumnos se presentan con ropa formal, la gran mayoría lleva delante de ellos un atril con las partituras de las piezas a interpretar, la interacción con el público, en ese sentido, queda en manos de los vocalistas, quienes interactúan entre sí y con la gente, invitándoles a bailar.

Con motivo del 24 aniversario de la Escuela Estatal de Música, el 5 de octubre de 2016 se realizó otro evento en el Teatro Constituyentes del 74. La directora de la escuela, Silvia Alcántara, fue la maestra de ceremonias, que introdujo sobre el origen de la institución, la formación anual por año desde su creación. A este evento acuden todos los alumnos de la escuela obligatoriamente.

Este repertorio se presentó en ambos eventos, con algunas variaciones y consta de tres partes. La primera corresponde a una sección infantil -en las cuales se interpretan canciones de Francisco Gabilondo Soler “Crí-crí”, la negrita Cucurumbé, El negrito bailarín y Busca lo más vital. La segunda parte contiene temas conocidos para adultos, por ejemplo, La Bikina, El Viajero, Vive de Napoleón, Bésame mucho e interpretaciones

de piezas de la Sonora Dinamita. La tercera sección incluye canciones a Quintana Roo como La leyenda de Chetumal y Sueñame Quintana Roo.

En el auditorio se había aproximadamente cien personas, quienes al ingresar se acomodan en las sillas, para observar el show. Los músicos, quienes son los encargados de llevar el performance, invitan a la gente a bailar, palmear y cantar. Ante esto, el público empieza a bailar sentado en sus sillas moviéndose rítmicamente de un lado a otro, las canciones infantiles -dado que el público se conforma de padres e hijos que acuden a las clases- suelen ser las más agraciadas por todos.

Lunes 12 de diciembre de 2016, día del ensayo para la presentación el miércoles 14 para el Festival navideño de la EEM que se presentó en la explanada de la bandera, fue un evento grande para el entretenimiento chetumaleño. El ensayo dio inicio a las 5:00 p.m. se estaban incorporando los compañeros que forman parte de la orquesta, maestros y alumnos. Durante el día mientras los estudiantes estaban en clase se habían estado moviendo los instrumentos y amplificadores al auditorio.

El auditorio se ve iluminado, consta de cuatro ventanas, una entrada y cuatro aires acondicionados, de los cuales solo dos funcionan, un total de doce lámparas -menos una descompuesta-, incluye a los costados siete compartimentos con puerta de cristal a los cuáles no es posible ingresar. Al centro, se divide un camino de acceso para acomodarse sobre dos filas de tarimas de cinco niveles de madera lisa, la de lado izquierdo y con una base oscura las de lado derecho. Al fondo en el centro del auditorio se concentran los músicos que conforman la orquesta de maestros y alumnos.

Los primeros cuarenta minutos se llevaron en organizar a los niños y jóvenes de muy diversas edades, desde primaria hasta jóvenes. Durante el ensayo se cantaron dos piezas - *Arre borriquito* y *Adornemos*-, los niños a cargo de la profesora de viola y otra profesora a cargo de un grupo de niños. Ambas se coordinaban para dar las entradas a los niños, estos ya teniendo la entonación ensayada y la letra aprendida, cantaban de acuerdo a las indicaciones.

El resto de los participantes tenía la letra impresa y todos conocíamos la melodía, otros platicaban entre sí, hubo otros que seguían el ritmo con el cuerpo –moviéndose con la música-. La profesora de viola externaba sus incomodidades ante los alumnos participantes del coro, ya que no se sabían la letra o se distraían mucho. Un compañero del grupo de los menores, se refirió a ella como la regañona y sobre la profesora Silvia Alcántara, quien se incorporó después para dirigir, se escuchaban afirmaciones de un compañero de fila: “*¡Como que se confunde mucho la directora!*”



Músicos y públicos.
Presentación navideña miércoles 14/12/2016.



Horizontes de la educación musical pública

Nunca se concluye un trabajo por completo, de entrada basta señalar con que éste es un cimientamiento para futuras investigaciones sobre el consumo cultural en la ciudad de Chetumal, pero sobre todo de las condiciones de asimetría social en un contexto global, que busca ganar a través de la cultura pero no de mejorar las condiciones de vida para conocer las actividades artísticas y crear.

Un entrevistado señala un punto clave para comprender esta desigualdad, respecto a que a los adultos no se les puede obligar, sin embargo, los tintes en que se filtran las afinidades a cada persona, dependerán también de un acercamiento con lo que ofrecen las relaciones cercanas, los medios de comunicación, la escuela y el trabajo.

La pregunta o afirmación que dio inicio al proyecto es la preocupación por la desigualdad en el acceso a la educación artística pública. La antropología del consumo cultural, me permitió centrar mi atención en la lejanía de la oferta cultural en mi ciudad, así como de la presencia de sonidos y ofertas visuales de la televisión pública. En mi colonia los sonidos contrastan con los de la bahía y del boulevard, o de los de centros comerciales.

La presencia de los sonidos, el reconocimiento de estos es una constante en todas las culturas, como medio de comunicación, la música es una convención sonora, poder reconocer o sentirse familiarizado con una canción en particular o escuchar, siempre van a traer a nuestra memoria imágenes de tiempos y espacios que remiten a esa realidad y las distintas etapas de la vida. La música, entonces, se vuelve un marco de referencia para el individuo, quien mide tiempos y espacios, que evoca:

- “Actualmente tengo mis apuntes de aquel entonces, escucho y veo música por internet, me gusta explorar -todo lo que vemos en apreciación musical-.Cómo mencionaba el profesor, de que las formas o los estilos musicales engloban muchas veces dentro de un contexto sociocultural y si investigamos parte de esa historia podemos comprender mucho mejor los géneros o una pieza musical, tal vez no tanto con la música clásica o culta -según internet- o la música relacionada con los clásicos: Beethoven. Me incline hacia lo underground de la música, a lo que es alternativo, me ponía a investigar, la situación social de porqué se forma ese género, porque es contracultural. Y eso ha ido conformando lo que son mis gustos.

En la adolescencia, mis primeros acercamientos con la música alternativa fue el metal sinfónico, -que es un estilo que mezcla parte de la música de metal, ya sabes guitarras pesadas con orquesta sinfónica o algunos instrumentos utilizados en una orquesta-, y pues empecé escuchando eso, porque sentía que tenía esa parte como clásica que adquirí de la escuela de música pero la música del metal le daba una fuerza que llenara de energía. Fui estudiando de donde surgía el metal y de la diversidad de géneros y el sinfónico, me gusta el drum metal, death, gothic [...] en Inglaterra con el rock gótico surgen bandas como ‘Clash of the Emos’, ‘Sisters of Mercy’, ‘Bauhaus’... en los básicos entre otros... (...) y un tercer movimiento más adelante que empezó a mezclar el rock con algo de música electrónica que es el que te mencionaba, no me acuerdo como se llamaba, Dark Wave... Así fue cómo surgió ese movimiento musical, me gustaba como estaba estructurada” (Entrevistado 5, noviembre 2016).

La música como parte de la vida cotidiana, está sujeta a las relaciones de producción, circulación y consumo. La crítica de los antropólogos en esta línea, es en primera, que la música es un dispositivo de poder, que transmite valores culturales y un saber hacer que permite la reproducción del sistema social.

Otro punto en que se hace énfasis es *desde donde se crea música* y el hecho de que no todos tengan acceso igualitario, debido a la manera en que se administra y regula la sociedad occidental. El consumo deja notar las diferencias en las sociedades que han tenido historia de colonización, cuya característica es la aceptación de la desigualdad de

la que habla Amalia Signorelli. Es decir, en primer lugar la manera en que se integran los países en los que falta satisfacer necesidades básicas como África, América Latina y Asia en relación a los modelos de desarrollo que siguen los países colonizadores, en pocas ocasiones se acercan a las realidades de estos países y en realidad el discurso de ciudad creativa solo aplica para unos cuantos sectores, que tienen la cercanía social para aprovechar esos recursos.

La problemática que se vive, se relaciona a la falta de inclusión de programas que brinden alternativas de recreación artística en el sistema educativo por un lado, y por otro es que reconoce el alcance de la música como herramienta para transmitir valores nacionales y locales, que ofrece un sentido de familiaridad y un marco de referencia [espacio-temporal] para el individuo.

En relación al sentido social del gusto, Bourdieu propone entretejer las relaciones que llevan a alguien a orientarse por determinadas prácticas culturales o apreciar una pieza musical, tiene que ver con relaciones históricas que moldean ese pensar y hacer personal. En Chetumal se escuchan: el reggae, el soca, calipso, la cumbia; la banda o corridos, el reggaetón o incluso el heavy metal, son siempre parte de una experiencia individual - contexto inmediato- pero sobretodo colectiva, pues de ahí, el gusto como un elemento de distinción social.

Las entrevistas que se realizaron con personas formadas académicamente y posicionadas en enseñar o aprender música, habían previamente tenido un acercamiento en su contexto familiar, escolar o profesional.

Así mismo, la ausencia de espacios -retracción de públicos- aunado a la hegemonía audiovisual, son fenómenos del actual mercado global, es decir, las empresas ven en los medios, una forma de transmitir valores locales, nacionales e internacionales, dando entrada a una circulación de bienes culturales que trasciende fronteras. Pero que fomentan un consumo privado, en el cuál se advierten una multiplicidad de fenómenos como la ausencia de ofertas artísticas que se acerquen a las colonias y barrios periféricos, la inseguridad en las calles que a su vez se desprenden del desempleo.

En esta pluralidad de diferencias que administra el sistema global, se admite una reproducción social y una transmisión del conocimiento que se valida como tal, la preocupación de Patricio Guerrero por ejemplo, pretende la inclusión de otros saberes y sobre todo la conciliación entre el sentir y pensar que ha separado la racionalización científica, y que opera como la única forma de conocer.

Otros analistas del consumo, advierten también la relación entre quienes asisten y no – estructura por clase, género, etnia o edad-, a los pedagogos les interesa los contenidos y la forma en que estos se transmiten, un profesor recuerda cómo aprendió en su institución: *“[la] letra con sangre entra, y te quitaban las ganas de estudiar. [Bajo el método] conductista.”* Todos ellos tienen en común, la preocupación por la desigualdad de los recursos económicos, sociales y culturales para crear, que se acepta y, reproduce como natural.

La institucionalización del sistema sonoro es un acuerdo social, que se transmite en el seno de las culturas. Las sociedades capitalistas, viven un proceso de hegemonización de los mundos de la vida y la música constituye un marco de referencia que alude a procesos mentales particulares, que siempre remiten a lo social. Por ello, el consumo como parte

de un proceso en el que circulan productos culturales y la recepción de lo que se ofrece en la ciudad, depende de una multiplicidad de agentes, pero sobre todo de la gestión o no de los mismos.

Anexos

Anexo 1

Correspondencia en el Archivo General del Estado de Quintana Roo (AGQROO), se anexan las demandas en materia de educación y artes:

México, D.F. a 8 de Junio de 1944.

Asunto: Se transcribe oficio del C. Gobernador de Quintana Roo por ser la competencia de esa dirección.

Dependencia: Dirección General de Enseñanza Primaria en los Estados. Terra. Oficina control Escuelas Urbanas.

Sección: --

Mesa: 22316

Número de oficio: IV, 130 (IV-5) (727.3)

Expediente: --

C. Director Gral. de Enseñanza Extra-escolar y estética, palacio de Bellas Artes.

El C. Gobernador del Territorio de Quintana Roo en oficio 11679 del 28 de febrero, último dirigido al secretario Ramo dice lo siguiente:

Con el propósito de contribuir hasta donde sea posible al mejoramiento de la educación de la niñez en esta Capital, el Gobierno a mi cargo adquirió de sus fondos propios un instrumental musical completo de música para la escuela “Belisario Domínguez” de la localidad con un costo de \$15,000.00.

La falta de un profesor de música competente que se encargue en forma permanente de impartir sus conocimientos a la niñez obliga a que permanezca inactivo sufriendo el deterioro consiguiente dicho instrumental, al mismo tiempo que se desaprovecha el deseo y buena disposición de los educandos por iniciarse en el conocimiento de este delicado

arte, que han hecho patente con entusiasmo e interés en la designación del referido profesor.

En esta virtud y no contándose en este lugar con personal capacitado para el fin indicado, atentamente suplico a usted la designación de un profesor de música comisionado en la Escuela “Belisario Domínguez” de esta Capital, en la inteligencia de que no acordase favorablemente esta petición, este propio Gobierno se verá en la necesidad de disponer de estos instrumentos musicales para donarlos a otros pueblos de la Entidad que los vienen solicitando.

Lo transcribo a Usted por ser asunto que debe resolver esa Dependencia

Prof. Lucas Ortíz B.

Anexo 2

A continuación la contestación a la solicitud anterior:

Asunto:-

Que no es posible comunicar a un profesor de Música.

México, D.F., a 19 de junio de 1944.

C. Gobernador del Territorio de Quintana Roo

Cd. Chetumal Quintana Roo

Dependencia: Dirección General de Educación Estética. Depto. Bellas Artes

Sección: de Música

Mesa: de Correspondencia

Número de oficio: 8582

Expediente: 1130 (021) / 2 leg. 3

Ha sido turnado a esta Dependencia, por ser la Dirección General de Enseñanza Primaria, en los Estados y Territorios, su atento oficio núm. 11678 del 28 de febrero último, en el que se solicita sea designado un profesor de música para que preste sus servicios en la Escuela “Belisario Domínguez” de esa Capital.

En virtud de que esta Dirección no cuenta con el personal suficiente para comisionarlo fuera de la capital, no es posible atender su petición.

Atte:

Carlos Pellicer

Director General.

Anexo 3

Y otra demanda en materia de educación y artes:

C. Gobernador del Territorio de Q.R.

Lic. David Gustavo Gutiérrez Ruíz

PRESENTE

Muy Sr. mío y amigo.

Sirve la presente para saludarle... y manifestarle mi deseo de colaborar con un pequeñísimo grano de arena en la importante labor de mejorar el nivel moral y cultural de los habitantes de esta ciudad de Chetumal.

CONSIDERANDO que el territorio carece de un centro cultural que motive, organice y oriente las inquietudes artísticas de niños y jóvenes, y que pasado algún tiempo estemos orgullosos de contar con artistas impulsados en el mismo territorio, me permito solicitar su apoyo para crear una ESCUELA DE ARTES PLÁSTICAS Y ARTESANÍAS en esta localidad.

Para tal empresa, es menester que el gobierno a digno cargo, cimente el primer escalón de lo que podrá ser una institución que enorgullezca a todos.

Adjunto expongo las exigencias primordiales, un programa de estudios de iniciación y también un plan de autofinanciamiento a corto plazo, tomando como base el ramo de la Artesanía que trataremos de industrializar para convertirla inclusive en fuente de ingresos y trabajo para los estudiantes de escasos recursos y capacidad demostrada.

-Despedida

Cd. Chetumal, Q.R. a 23 de noviembre, 1971]

Atte:

Abel González, González.

Asunto: Anteproyecto de escuela de artes plásticas y artesanías de Q.R.

[Anexo de dos cuartillas de anteproyecto.]

-Solicitud de inmobiliario para dibujo y pintura.

-Pequeña biblioteca de historia del arte.

“Considerando que la Artesanía es una rama dependiente de las artes plásticas, será complemento para aprovechar los recursos naturales como son los desperdicios, de maderas duras y preciosas existentes en la localidad, de las cuales, se puede elaborar infinidad de artículos a bajo costo, y con una magnífica aceptación en el mercado nacional e internacional.”

Anexo 4

[pág. 1]

Crónica Ciudadina

EL LEGADO MUSICAL DEL GRAL. MELGAR

Ignacio A. Herrera Muñoz

[Actual] Cronista vitalicio de la ciudad de Chetumal

Chetumal, Quintana Roo

ignacio-herrera@hotmail.com

Marzo 2015

Como en toda ciudad, en la antigua Pavo Obispo fue surgiendo la expresión artística entre sus habitantes: papel fundamental desempeñaron aquellos pioneros en la educación, que haciendo uso de sus habilidades pedagógicas estimulaban la participación del alumnado, en las funciones de “matiné dominicales” y “veladas” que en el desaparecido parque “Hidalgo” y el cine “Juventino Rosas” se realizaban, con el acompañamiento musical de la Banda de Música del 36° Batallón.

En los anales ciudadanos se registra una efeméride de gran trascendencia en lo que a cultura se refiere, se trata de una institución musical que surge a la par con la reintegración del territorio de Quintana Roo en 1935 por decisión del Presidente Lázaro Cárdenas del Río, en cumplimiento a la promesa que les hiciera a los payobispenses en marzo de 1934, durante su visita como candidato presidencial.

Sí bien, al asumir el Gral. Rafael E. Melgar el gobierno del territorio el 11 de febrero de 1935 llevaría a cabo obras y acciones de gran trascendencia en beneficio de los quintanarroenses; reitero que más allá de lo material en su mayoría palpable hasta nuestros

días, nos dejó un gran legado cultural que aún perdura. El 21 de marzo de 1935, determinó la organización de la Banda de Música de la capital del Territorio, encargando la encomienda a Manuel Junco Cabrera, para contratar en Progreso, Yucatán a quienes aceptaran venir a Payo Obispo a integrarla.

Ahí contacto a Heliodoro Viera Guzmán “Tacamini”, quien aceptó hacer el viaje y reunir a otros para trasladarse a esta ciudad, como Carlos Cruz Zapata, José Cabrera, Isaac Ontiveros, José de Jesús Contreras Dorantes y Tomás Arceo Torres a quien recordamos como don “Tomasito”, seguramente a muchos nos dio clase de violín y de piano a otros.

Por versión de esos distinguidos personajes se supo que el viaje hasta esta ciudad lo realizaron en el barco “La Marucha” y relataban que cerca de Xcalak fueron sorprendidos por un temporal que casi los hace naufragar; afortunadamente lograron sortearlo; la travesía la hicieron en seis días llegando al muelle “Nachi-Cocom” de este lugar en abril de 1935; estando en tierra firme interpretaron la melodía “Las Gaviotas”; con posterioridad se fueron incorporando músicos locales como José María López Sánchez, Manuel Cañas Oliva, Óscar Zurita Chinchila, Tiburcio Martín Cocom, Benito Castillo Vargas, Jaime López Sánchez, Pedro Cetina Pinzón, Liborio Ayuso, Heriberto Gutiérrez.

Para 1938, la banda de música estaba integrada por un Director y diez agentes de segunda como músicos; en 1940 contaba con un Director, cuatro músicos solistas, cuatro músicos primeros y diez músicos; fue creciendo y arraigándose entre los habitantes; en 1964 según registros, contaba con un Director “B”, un Subdirector “C”, cuatro solistas, cinco músicos de primera y dieciocho músicos.

Desde su creación la dirección de la misma ha estado a cargo de Francisco Sánchez Rejón, Heliodoro Viera Guzmán, Efraín Pérez Cámara, Cornelio Cárdenas Samada, Jesús Contreras, Tomás Arceo Torres, Justino Carrillo Ontiveros, José Barrios Montes, Rubén Darío Herrera, Juan Peña Flores, Manuel Napoleón Ortiz Arteaga, José Muñoz Cohuo,

José María Roberto Meneses, Manuel Romero Contreras y actualmente por Vicente Chan Tec; si alguno escapa a mi memoria pido una anticipada disculpa.

Emotivo para un servidor es recordar ese hermoso detalle de Cornelio Cárdenas Samada, quien la dirigió a principios de los años cuarenta, cuando con motivo del onomástico de mi padre un par de veces le interpretó el tema musical “Caminante del Mayab” en idioma maya; destacado músico y compositor yucateco a quien Santiago Pacheco Cruz se refería como “el mago del violín y príncipe de las notas musicales”; seguramente algunos de los miembros sobrevivientes de la banda de música recordarán cuando le dedicaron cinco minutos de //

[pág. 2]

// Silencio en honor a su memoria antes de comenzar una audición nocturna el día de su fallecimiento.

Sin lugar a duda, es una institución cultural que a partir de su creación en 1935 ha representado el folklore e identidad quintanarroense; atestiguaron los primeros eventos e informes de gobierno como estado; correspondió al entonces Director José Muñiz Cohuo hacer los arreglos musicales y al profesor Jaime García Martínez quien dirigía la estudiantina de la Escuela Secundaria “Adolfo López Mateos” de nuestra ciudad, realizar los ajustes vocales para que por vez primera el Himno a Quintana Roo, fuera entonado en el Centro Social Bellavista aquel 12 de enero de 1986.

Sin embargo, poco se ha hablado acerca del porqué el Gral. Melgar decidió crear una agrupación musical en Quintana Roo; para comprenderlo me permitiré hacerles partícipe de lo que Daniel L. Melgar, hijo de ese ilustre mexicano que nos gobernó y a quien tanto le debe Quintana Roo, me expresó al respecto.

El estado de Oaxaca tiene una amplia y reconocida vocación musical; en la “Mixteca Alta”, de donde era originario el Gral. Melgar, no hay pueblo por pequeño que sea que no tenga una agrupación musical integrada por sus propios habitantes; recuerda Daniel L. Melgar entre las tantas pláticas con su padre, que durante su participación en el movimiento revolucionario, él siempre hizo acompañar a sus tropas una banda de músicos, conformada por militares que tocaran algún instrumento.

Por sus venas corría un gran talento musical, quien con destreza tocaba el violín y piano de oído, por lo tanto al llegar a Quintana Roo como gobernador en 1935, se percató que no existía ningún conjunto de tal naturaleza creado por el gobierno, razón por la cual el 21 de marzo acordó su creación, organizando también grupos musicales en las Delegaciones y Subdelegaciones, como la que existía en Calderitas a la cual denominaban “Orquesta Típica” que era dirigida por Pascual Cruz Burgos, que amenizó la ceremonia de inauguración de la escuela “Melchor Ocampo” el 5 de febrero de 1938.

En la obra literaria denominada “Quintana Roo, Álbum Monográfico” de Gabriel Antonio Menéndez, podemos apreciar la partitura de la Jarana titulada “Quintana Roo”, cuya letra y música son de la autoría de José García Ramos y el Gral. Rafael E. Melgar bajo las iniciales “R.E.M.” respectivamente; en esa canción quedó plasmado lo que los visitantes experimentan cuando beben agua de los curvatos de la capital; obra musical que aún Daniel L. Melgar suele tocar en ocasiones en el piano, evocando recuerdos agradables de cuando su padre lo acompañaba con el violín al interpretarla.

No sólo sus obras materiales y acciones administrativas que reconstruyeron y dignificaron a Quintana Roo en todos los sentidos deben reconocérsele; obligado es otorgarle una distinción a la altura de todo lo realizado por y para el pueblo de Quintana Roo, en gratitud por el amor a esta tierra que demostró también con acciones culturales importantes como la creación de la que sería la primera agrupación musical del gobierno territorial; sin

olvidar la mexicanidad de esta ciudad fronteriza fundada en 1898, con acierto contribuyó a consolidar el sincretismo cultural que surgió entre la población heterogénea que en sus inicios la habitó.

Cuando se haga referencia a la Banda de Música del Estado, no sólo debe dársele el mérito al Gral. Melgar como el gobernante en turno que la creó en 1935; necesario resulta destacar su pasión musical como un factor determinante para el surgimiento de tan emblemática institución musical que en sus inicios surgió con el nombre de Banda de Policía y que a finales de los años cuarenta se oficializó como Banda de Música; legado cultural que aún perdura a 80 años de que fuera creada durante su gobierno.

(Texto proporcionado por Lic. Teresa Zacatenco González, Encargada del Departamento del Archivo Histórico, del AGQROO en febrero de 2017.)

Anexo 5

Guía de entrevista para profesores

1. ¿Qué te motivó a estudiar música?
2. ¿Cómo fue tu formación?
3. ¿En cuál institución estudiaste y qué les enseñaban en la escuela de música?
 - a. Métodos
 - b. Técnicas
 - c. Estilos musicales y/o artísticos
4. Notaste cambios durante y después de tu formación:
 - a. Relaciones interpersonales
 - b. Consumo musical y artístico
5. ¿Cuáles son las aptitudes que debe tener el aspirante para ingresar a la EEM? Y si son por grupos de edad ¿cómo son?
6. ¿En qué planes y programas de estudio se basan para la educación musical en esta institución, cuáles son los objetivos principales?
7. ¿Cuál es el número aproximado de estudiantes por grupo?
8. ¿Cómo es el desempeño de los estudiantes?
9. ¿Qué estrategias emplea en los diferentes grupos de edad?
10. ¿Cuál es el porcentaje de alumnos que completan el curso y se inscriben al siguiente?
11. ¿Cuáles son los criterios de evaluación y el índice de desaprobación?
12. Respecto a la infraestructura de la EEM, cuentan con los siguientes servicios:
13. instrumentos para apoyar a los estudiantes que no cuenten con esté.
14. disponibilidad y acondicionamiento de aulas (ventilación, sillas, atriles)
15. ¿En los años que llevas laborando en la EEM, cómo es el apoyo del gobierno estatal con los eventos e infraestructura de la institución?
16. ¿Recibe algún estímulo económico de parte de la institución por tocar en los eventos?
17. ¿Consideras importante el acceso a la educación musical en adultos mayores de 21 años?

Anexo 6

Guía de entrevista para alumnos

1. Datos generales
2. Nombre
3. Edad
4. Instrumento –especificar si es propio- y taller al que está inscrito@:
5. Ocupación
6. Medio de transporte
7. Colonia y servicios:
 - Alumbrado público Luz eléctrica Agua potable Drenaje
 - Escuelas: primaria secundaria medio superior
 - Centro de salud
 - T.V.: pública cable satélite Internet
8. ¿En qué medios suele escuchar música y que es lo que se oferta más?
9. ¿Qué estilos musicales prefiere escuchar, donde busca y escucha estas canciones?
10. En el instrumento que estás aprendiendo ¿Qué te gustaría interpretar?
11. ¿Qué te motivó a querer aprender ese instrumento?
12. ¿Cómo fue que decidiste estudiar en esta institución?
13. ¿Cuáles ejercicios o métodos aprendes en clase?
14. Si interpretabas canciones antes de ingresar a la EEM, ¿cómo aprendiste?
15. ¿Cuántas horas de estudio le dedicas al aprendizaje de tu instrumento?
16. Desde que estudias música; cómo crees que ha cambiado tu forma de vivir, en los siguientes puntos:
 - Uso del tiempo Relaciones interpersonales Consumo musical y artístico
17. Acude a los eventos que organiza la EEM
18. ¿Crees que es importante que más adultos aprendan sobre música?

Galería. Escuela de Bellas Artes, diseñada por Rómulo Rozo (1899-1964)



Foto 1.- Placa de inauguración ubicada en la entrada principal de la EEM.

Foto 2.-Placa histórica de la escuela “Belisario Domínguez”, sobre la banqueta en la Av. Héroes, construida en su forma acabada por el escultor Rómulo Rozo.



Foto 3.-Busto del escultor Rómulo Rozo (1899-1964) ubicado frente a las oficinas administrativas del Centro Cultural de las Artes para la inscripción a las instituciones de música y danza, localizadas frente a la Av. Héroes.



Foto 4.- Placa conmemorativa de 1939 elevada sobre la fachada principal de la antigua primaria "Belisario Domínguez"



Foto 5a.- Paseo por la Av. Héroes, vista oriente de la escuela Belisario Domínguez. En la parte superior de la fachada se aprecian unos símbolos grabados, cada uno representa los escudos de países de América Latina y los estados de la República Mexicana.



Foto 5b.- La fachada de la escuela Belisario Domínguez vista desde el noreste. En la parte superior de la fachada se aprecian los grabados de los escudos de países de América Latina y los estados de la República Mexicana.



Foto 6a.- Acceso alternativo al Centro Cultural de las Artes entrando al estacionamiento por la Av. Efraín Aguilar. Al fondo se alcanza ver el Teatro al aire libre Minerva. Al fondo a la derecha se ubica el área administrativa.



Foto 6b.- Placa de inauguración del Centro Cultural de las Artes de 1998 ubicada en la entrada al estacionamiento.



Foto 7a.- Teatro al aire libre Minerva, escenario, viendo hacia el sureste, con el cruzamiento Av. Héroes con Av. Héroes de Chapultepec (a mano izquierda de la posición actual) y el hotel Los Cocos (al fondo).



Foto: 7b.-Entrada principal al teatro en forma de rampa, sobre la Av. Héroes de Chapultepec esquina con la Av. Héroes, que se ubica del lado este (a mano izquierda de la posición actual).



Foto 7c.-Vista general del teatro desde el norte. El andador techado que se observa en primer plano es parte de un pasillo (principal) que conecta desde el interior de la Escuela Belisario Domínguez el estacionamiento del Centro Cultural de las Artes (a espaldas) y el teatro con la EED y el Museo de la ciudad de Chetumal para luego seguir a la CAPA y la EEM.



Fotos 8a y 8b.- Patio al interior de la Escuela Estatal de Danza con un pasillo de ladrillo que conduce a una plataforma circular. Se aprecian dos vistas de un bungalow, tipo de casa de madera originario de Bengala, India occidental, y difundido por los ingleses a sus colonias caribeñas: a) la parte lateral poniente y b) la parte frontal con escalera y porch. Este espacio se transforma en el escenario del programa “Noche de Trova”, los jueves por la noche, que es impulsado por la Dirección de Formación y Desarrollo Cultural, a cargo de la Mtra. Elvira Aguilar Angulo, y los músicos Alma y Gustavo llevan a cabo el programa cultural.

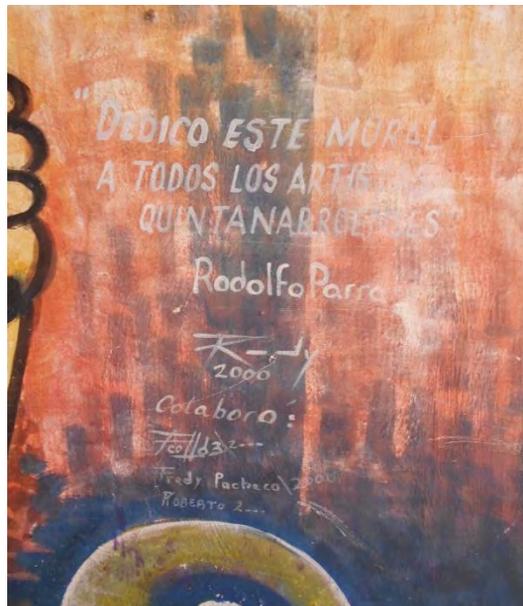


Foto 9.- Mural "dedicado a los artistas quintanarroenses" de Rodolfo Parra, 2000, en el pasillo principal de la EED que conecta con la CAPA.



Foto 10.- Patio II de la Escuela Estatal de Danza. El mural que se muestra arriba (Foto 9), se encuentra en el pasillo que conduce a este espacio al aire libre (a mano derecha de la posición actual).



Foto 11.- La entrada principal (norte) a las instalaciones de la CAPA sobre la Av. Efraín Aguilar. El edificio rojo contiguo al fondo es la fachada norte de la EEM.



Foto 12.- Mural grabado al lado de la entrada este que conecta la CAPA con la EEM, sobre la pared sur de un edificio de dos pisos de la CAPA que colinda con la EEM y que queda sobre la Av. Efraín Aguilar (Foto 11). El mural concentra elementos representativos de la formación de la ciudad de Chetumal y del Estado de Quintana Roo, como la Fuente del Pescador, el Palacio de Gobierno, el Faro, el Obelisco, así como la flora y fauna de la región y las actividades económicas, extracción de chicle, industria maderera y azucarera, turismo y administración. La remembranza de un pasado étnico y la fuerza natural que en algún sentido dio pie al rostro que se conoce hoy de Chetumal. El mural está firmado por Ordoñez, 2010.



Fotos 13a y 13b.- La fachada principal de la Escuela Estatal de Música sobre la Av. Benito Juárez vista desde el suroeste. A la extrema izquierda la esquina Av. Juárez con Av. Efraín Aguilar (Foto 13a). Aquí se localiza la entrada principal de la EEM en cuya entrada (a la izquierda) se ubica la placa conmemorativa de la inauguración en 1999 (Foto 13b). La placa da inicio a esta Galería.



Foto 14.- “¿Quién observa a quién?” Mural principal pintado en el pasillo transversal central de la Escuela Estatal de Música que recibe a los visitantes. Autora de la fotografía: Alaidde María Díaz Nieto. Una descripción sucinta de este mural colorido se ofrece en el capítulo III.



Foto 15.-Entrada principal del Hospital Morelos sobre la Av. Juárez cara a cara con la entrada principal de la EEM. En la foto de detalle se muestra una placa que se localiza a mano izquierda de la explanada que conduce a la entrada principal del hospital.

Referencias

Bibliografía

A

Acevedo, Alejandro., y López, Alba Florencia A. (2007) *El proceso de la entrevista. Conceptos y modelos*. México, España, Venezuela y Colombia: LIMUSA.

Álvarez Sousa, Antonio (1996) El constructivismo estructuralista. La teoría de las clases sociales de Pierre Bourdieu. *Revista española de investigaciones sociológicas* 75: 145-172. Recuperado de <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=761432>>. Fecha de consulta 02/07/18.

Attali, Jacques ([1995] 2011) *Ruidos: Ensayo sobre la economía política de la música*. Buenos Aires: Siglo XXI. [También disponible online <<https://es.scribd.com/document/341403469/151375546-Attali-Ruidos-pdf>>]

B

Bourdieu, P., (2001). *Poder, derecho y clases sociales*: 131-164 (Inda, A. G., & Beneitez, M. J. B.) Bilbao: Desclée de Brouwer (2000). [También disponible online <https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36951181/pierre-bourdieu-poder-derecho-y-clases-sociales_1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1552774906&Signature=%2BbGorXQ6S55dNIxRbrZ7UfJLz14%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DPoder_direito_e_clases.pdf>].

Bourdieu Pierre, (2011) Clases, espacio social y estrategias. En: Bourdieu, P., *Las estrategias de la reproducción social*: 9-27. Buenos Aires: Siglo XXI. [También disponible online <<http://www.redmovimientos.mx/2016/wp-content/uploads/2016/10/Las-Estrategias-de-La-Reproduccion-Social-Pierre-Bourdieu.pdf>>]

Bourdieu, Pierre., y Wacquant, Loïc (2005) El propósito de la sociología reflexiva (Seminario de Chicago). En: Bourdieu, P. y Wacquant, L., *Una invitación a la sociología*

reflexiva: 101-300. Buenos Aires: Siglo XXI. [También disponible online <<https://sociologiaycultura.files.wordpress.com/2014/02/bourdieu-y-wacquant.pdf>>]

C

Careaga, L. e Higuera, A. ([2010] 2012) *Quintana Roo: historia breve*. México: Fondo de Cultura Económica, El Colegio de México, Fideicomiso de Historia de las Américas.

Chávez González, Guadalupe y Benavides Martínez, Benigno (2011) Los profesores universitarios: entre la exigencia profesional y el compromiso ético-social. *Sinéctica* 37: 1-13. [También disponible online <<http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n37/n37a3.pdf>>]

Carbó Ribugent, Gemma (2016) Cultura y educación para el desarrollo. En: Jiménez, Lucina (coord.) *Arte para la convivencia y educación para la paz*: 34-56 México: Fondo de Cultura Económica.

Cunin, Elisabeth (2012) "En Chetumal, no somos rasta pero nos gusta el reggae": música afrocaribeña en la frontera México-Belice. *Alteridades* 22 (43): 79-94.

D

Douglas, Mary y Isherwood, Baron ([1979] 1990) *El mundo de los bienes. Hacia una antropología del consumo*. México: Consejo Nacional para la Cultural y las Artes-Grijalbo.

E

Elias Norbert (2009), *Los alemanes*. Buenos Aires, Trilce.

F

Flores Mercado, B. Georgina (2011) Antes se tocaba papel, se estudiaba con un maestro. Remembranzas de la educación musical en Totolapan, Morelos. *Alteridades* 21 (42): 149-163. [También disponible online <<http://www.scielo.org.mx/pdf/alte/v21n42/v21n42a11.pdf>>].

Froehlich, Hildegard C. (2011) *Sociología para el profesorado en música. Perspectivas para la práctica*. (Biblioteca de Eufonía 291). Barcelona: Graó.

G

García Canclini, Néstor y Piedras Fera, Ernesto (2008) *Las industrias culturales y el desarrollo de México: 9-44*. México: Siglo XXI-Fondo Latinoamericano en Ciencias Sociales.

García Canclini, Néstor [2005] (2011) La antropología en México y la cuestión urbana. En: García C., N. (coord.), *La antropología urbana en Méxco: 11-18*. México: Consejo Nacional de Cultura y las Artes-Universidad Autónoma de México Iztapalapa-Fondo de Cultura Económica.

García Canclini, Néstor y Rosas Mantecón, Ana [2005] (2011) Políticas culturales y consumo cultural urbano. En: García C., N. (coord.), *La antropología urbana en Méxco: 168-190*. México: Consejo Nacional de Cultura y las Artes-Universidad Autónoma de México Iztapalapa-Fondo de Cultura Económica.

García Moncada, Francisco ([1966] 1992) La más sencilla, útil y práctica teoría de la música. Ricordi- Ediciones Framong.

Giménez Montiel, Gilberto (2005) Prolegómenos. En: Giménez M., G., *Teoría y análisis de la cultura, volumen uno* (Intersecciones 5): 28-161 [1- La cultura en la tradición filosófica-literaria y en el discurso social común, 31-39; 2- La cultura en la tradición antropológica, 41-53; 3- La cultura en la tradición marxista, 55-65; 4- La concepción simbólica de la cultura, 67-87]. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. [También disponible online <<https://seminariodemetodologiadelainvestigacion.files.wordpress.com/2011/06/teorc3ada-y-anc3a1lisis-de-la-cultura-1.pdf>>]

Guerrero Arias, Patricio (2010) Corazonar el sentido de las epistemologías dominantes desde las sabidurías insurgentes, para construir sentidos otros de la existencia (primera parte). *Calle14: revista de investigación en el campo del arte* 4 (5): 80-94. [También disponible online <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=279021514007>>]

J

Jiménez, Lucina (2009) Políticas educativas y educación artística. En: Jiménez, Lucina, Aguirre, Imanol y Pimentel, Lucía (coord.), *Educación artística, cultura y ciudadanía* (Metas Educativas 2021): 107-114. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Recuperado de <<http://www.oei.es/metas2021/EDART2.pdf>>.

L

López Marín, Laura (2016) Los proyectos culturales como herramienta para reinventarnos Jiménez, Lucina (coord.) (2016) *Arte para la convivencia y educación para la paz*: 144-160. México: Fondo de Cultura Económica.

M

Manito, Félix (2006) *Cultura y estrategia de ciudad. La centralidad del sector cultural en la agenda local*. Argentina: Centro Iberoamericano de Desarrollo Estratégico Urbano (CIDEU)

Martínez, Jorge (2016) Hay que “potrear” el arpa. El arpa náhuatl de la costa de Michoacán. En Granados Sevilla, Alan Edmundo y Hernández Prado, José. (coords.), *Apreciaciones socioculturales de la música*: 273-298. México: Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco.

Mélich J. C. ([1996] 1998) *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona: Páidos Ibérica.

N

Nahmad Sitton, Salomón (2014). *La antropología aplicada en México. Ensayos y reflexiones* (Publicaciones de la Casa Chata). México: CIESAS.

Nivón Bolán, Eduardo (2015) Sobre el concepto de cultura. La dialéctica entre ilustración y pensamiento romántico. En Nivón B., E. (coord) *Gestión cultural y teoría de la cultura*: 21-56. México: Gedisa-Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa.

Noya, J., Del Val, F. y Montanyola, D. (2014). Paradigmas y enfoques teóricos de la sociología de la música. *Revista Internacional de Sociología*, vol. 72 (no. 3), 542-562. Doi: 10.3989/ris.2013.03.23

O

Ortiz Molina, María Angustias (2007) Fundamentación epistemológica de la Educación Musical. En: Ramos, Fernando Sadio (coord.) *Educação para a Cidadania Europeia com as Artes*: 17-32. Coímbra, Portugal-Granada, España: Universidad de Granada-Center for Intercultural Music Arts (CIMA). Recuperado de <<https://core.ac.uk/download/pdf/156958700.pdf>>

P

Pérez Martínez, Gustavo y Reséndiz Saucedo, Natanael (2016) El valor ritual de la música y danza: entre los arquetipos y la renovación tecnológica. En Granados Sevilla, Alan Edmundo y Hernández Prado, José. (coords.), *Apreciaciones socioculturales de la música*: 215-238. México: Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco.

Petit, Michele (1999) *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura* (Espacios para la lectura). México: Fondo de Cultura Económica.

R

Rodríguez, Ana Milena; Velasco, Nazly Cecilia; y Jiménez, Claudia Patricia (2014) La educación artística una práctica pedagógica en la formación de sujetos diversos. *Plumilla Educativa* 14 (2) 85-107. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920388>

Rosado Vega, Luis ([1940] 1998) *Un pueblo y un hombre*. Chetumal: Editora Norte-Sur.

Rosas Mantecón, Ana (2008) Mercados, políticas y públicos: la reorganización de las ofertas y los consumos culturales. *Alteridades* 18 (36): 23-31.

Rosas Mantecón, Ana (2017) *Ir al cine. Antropología de los públicos, la ciudad y las pantallas*. México: Gedisa-Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa.

Rossi, Ino y O'Higgins, Edward ([1980] 1981) *Teorías y métodos de la cultura y métodos antropológicos*. Barcelona: Anagrama.

Ruiz, Clarisa, y Santos, Maria M. (2009) La educación artística: itinerario de la agenda internacional. En: Jiménez, Lucina, Aguirre, Imanol y Pimentel, Lucía (coord.), *Educación artística, cultura y ciudadanía* (Metas Educativas 2021): 155-162. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

S

Schippers, Huib (2010) *Facing the Music. Shaping Music Education from a Global Perspective*. Oxford: Oxford University.

Signorelli, Amalia ([1996] 1999) Ciudad y conflicto. En: Signorelli, A., *Antropología Urbana* (Autores Textos y Temas: Antropología 35): 37-51. Barcelona: Anthropos-Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa.

Signorelli, Amalia (2005) Antropología, Culturología, Marxismo. En: Giménez M., G., *Teoría y análisis de la cultura, volumen uno* (Intersecciones 5): 313-327. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

Swanwick, Keith (1991) *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Morata.

T

Taylor, Steven J. y Bogdan, Robert (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados* (Paidós Básica 37). Barcelona: Paidós.

Travassos, Elizabeth (2005) Apontamentos sobre estudantes de música e suas experiências formadoras. *Revista da BEM [brasileira de educação musical]* 13 (12): 11-19.

V

Vargas, Cetina, Gabriela (2000) Melodías híbridas; música y músicos en San Cristóbal de las Casas Chiapas. *Nueva Antropología* XVII (57): 69-87.

X

Xacur Maiza, Juan Ángel (coord.) (1998) *Enciclopedia de Quintana Roo*. México: Verdehalago.

Y

Yúdice, George (2008). Modelos de desarrollo cultural urbano: ¿gentrificación o urbanismo social? *Alteridades* 18 (36): 47-61.

Yúdice, G. (2013). La creatividad rearticulada. En: García Canclini, Néstor, y Villoro, Juan (coords.) *La creatividad redistribuida* :21-50. México: Siglo XXI-Centro Cultural de España en México.

Hemerografía (digital)

Castillo, Mario (14 de noviembre de 2016) Degradaran cultura en Quintana Roo. *El Punto sobre la i*. Recuperado de <<https://www.elpuntosobrelai.com/degradaran-la-cultura-quintana-roo/>> Fecha de consulta 14/11/16.

Juárez Mauss, Juan (2 de febrero de 2016) Músicos de Chetumal, al borde de la extinción. Periodistas de Quintana Roo. *Periodistas Quintana Roo*. Recuperado de <<http://www.periodistasquintanaroo.com/notas/musicos-de-chetumal-al-borde-de-la-extincion/>>Fecha de consulta 14/11/16.

Patiño, Dainzú (14 de noviembre de 2016) Recorte para 2017 castigará a todas las dependencias. *El Financiero/Economía*. Recuperado de <<http://www.elfinanciero.com.mx/economia/recorte-para-2017-castigara-a-todas-las-dependencias.html>> Fecha de consulta 13/02/17.

Redacción Animal Político (9 de septiembre de 2016) Educación, infraestructura, medio ambiente y salud, los rubros con mayores recortes para 2017. *Animal Político*. Recuperado de <<https://www.animalpolitico.com/2016/09/recortes-presupuesto-2017-hacienda/>> Fecha de consulta 06/05/17.

Redacción Quintana Roo al Día (22 de marzo de 2010) Nuevo atractivo turístico cultural en el corazón de la Zona Maya de Q. Roo con museo de esta cultura milenaria. *Quintana*

Roo al Día. Recuperado de <<http://quintanarooaldia.com/noticia/nuevo-atractivo-turistico-cultural-en-el-corazon-de-la-zona-maya-de-q-roo-con-museo-de-esta-cultura-milenaria/2953>>Fecha de consulta 02/04/17.

Vázquez, Jesús (31 de agosto de 2016) Buscan revertir aumento en presupuestos en Quintana Roo. *El Economista*. Recuperado de <<http://eleconomista.com.mx/estados/2016/08/31/buscan-revertir-aumento-presupuestos-quintana-roo>>Fecha de consulta 15/11/16.

Wong, Paloma (4 de febrero de 2015) Destaca la trayectoria de la Escuela Estatal de Música de Quintana Roo. *SIPSE/Novedades Quintana Roo*. Recuperado de <<http://sipse.com/novedades/mas-de-22-anos-formando-a-grandes-musicos-135805.html>>Fecha de consulta 02/02/17.

Documentos electrónicos

Cámara de Diputados. Congreso de la Unión (25 de octubre 2016) Nota 4704: Diputados por Quintana Roo expresan su respaldo a los proyectos del nuevo gobernador de la entidad y anuncian frente para defender su presupuesto de 2017. *Sitio oficial e-congreso*. Recuperado de <<http://www5.diputados.gob.mx/index.php/esl/Comunicacion/Agencia-de-Noticias/2016/10-Octubre/25/4704-Diputados-por-Quintana-Roo-expresan-su-respaldo-a-los-proyectos-del-nuevo-gobernador-de-la-entidad-y-anuncian-frente-para-defender-su-presupuesto-de-2017>> Fecha de consulta 12/02/17.

Gobierno del Estado de Quintana Roo (9 de agosto de 2015) *Quintana Roo: Estudio de la entidad donde vivo. 3er grado*. Recuperado de <<http://e.exam-10.com/ekonomika/20021/index.html>>. Fecha de consulta 22/02/17.

INEGI (2016) *Información de México para niños [y no tan niños]. Cuéntame... (Encuesta Intercensal 2015)*. Recuperado de <<http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/qroo/poblacion/>>. Fecha de consulta 21/02/17

III Legislatura del Estado de Quintana Roo (1983) Decreto 95: Ley del Instituto Quintanarroense de Cultura, aprobada el 21 de julio de 1983. *Periódico Oficial del Estado de Quintana Roo* 1983. Recuperado de <http://documentos.congresoqroo.gob.mx/historial/03_legislatura/decretos/3anio/1PE/de c095/E0319830721095.pdf>Fecha de consulta 17/02/17.

VII Legislatura del Estado de Quintana Roo (1993) Decreto 41: Ley del Instituto para la Cultura y las Artes de Quintana Roo, aprobada el 30 de diciembre de 1993. *Periódico Oficial del Estado de Quintana Roo* 1993. Recuperado de <http://documentos.congresoqroo.gob.mx/historial/07_legislatura/decretos/1anio/2PO/de c041/E0719931230041.pdf>Fecha de consulta 17/02/17.

XI Legislatura del Estado de Quintana Roo (2007) Ley de Cultura y las Artes del Estado de Quintana Roo, aprobada el 13 de diciembre del 2007. *Periódico Oficial del Estado de Quintana Roo* 2007. Recuperado de <<https://derechodelacultura.org/wp-content/uploads/2018/05/Ley-de-cultura-y-las-artes-del-estado-de-Quintana-Roo.pdf>> Fecha de consulta 17/02/17.

Sistema de Información Cultural México (15 de abril de 2015) *Quintana Roo. Casas y centros culturales: Centro Cultural de las Bellas Artes*. Recuperado de <http://sic.gob.mx/ficha.php?table=centro_cultural&table_id=1309&estado_id=23>. Fecha de consulta 13/02/17.

Documentos de Archivo

Lucas Ortiz B., Chetumal, Quintana Roo a 8 de julio, 1944, Instrumental completo de Música para la Escuela Belisario Domínguez. AGQROO. T.F.Q.R., Educación, Correspondencia, 109, 1174, 2.

Carlos Pellicer, México, D.F. a 19 de julio, 1944, Instrumental completo de Música para la Escuela Belisario Domínguez. AGQROO. T.F.Q.R., Educación, Correspondencia, 109, 1174, 2.

Abel González González, 23 de noviembre de 1971, Anteproyecto de Escuela de Artes Plásticas y Artesanías de Quintana Roo. AGQROO. T.F.Q.R., Educación, Correspondencia, 109, 1193, 3.

Gamboa Gamboa, María Teresa (s/f) *Edificios públicos y sitios históricos de interés en la capital de Quintana Roo, 1900-1974*. Mecanoescrito, formato carta, 53 págs. (AGQROO, R5-03DH/GEO)

Herrera Muñoz, Ignacio A. (Marzo 2015) *Crónica ciudadana. El legado musical del Gral. Melgar*. Mecanoescrito, formato carta, 2 págs. (AGQROO, sin registro)

Otros

Museo Santa Cruz X-Báalam Naj (2010). *Información de la exposición permanente*. Felipe Carrillo Puerto, Quintana Roo. Fecha de consulta: 14/07/2014.