

### Las músicas tradicionales santandereanas y su presencia en la formación musical de los niños y niñas en Bucaramanga<sup>1</sup>

Traditional music from Santander and its presence in children's learning in Bucaramanga, Colombia.

### Rosa Ximena Blanco Leal

Estudiante de la facultad de Música Universidad Autónoma de Bucaramanga. rblanco@unab.edu.co

### Yehira Natalia Gil Fletcher

Estudiante de la facultad de Comunicación Social y Artes Audiovisuales. Universidad Autónoma de Bucaramanga. <a href="mailto:ygil13@unab.edu.co">ygil13@unab.edu.co</a>

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Este trabajo de investigación fue elaborado por los semilleros "Comunicación, cultura y medios" del programa de Comunicación Social y el semillero "Los músicos" de la facultad de Música de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (Unab). La investigación hace parte de las líneas "Representaciones, memoria e institucionabilidad" y "Estéticas y sensibilidades contemporáneas", del grupo de investigación Transdisciplinariedad, cultura y política, de la misma universidad.

# Las músicas tradicionales santandereanas y su presencia en la formación musical de los niños y niñas en Bucaramanga

### Resumen

En un contexto de globalización y modernidad, surge la intención de investigar en torno a la asimilación de las músicas tradicionales del Santander andino en los niños y niñas de las escuelas de música de Bucaramanga, para determinar cómo perciben y relacionan estos ritmos con sus diferentes espacios de socialización. Esta propuesta se desarrolló en una fase exploratoria, en la cual se observó que los niños y niñas con intereses en el aprendizaje musical sienten los géneros tradicionales ajenos a su identidad; a pesar de la existencia de una correspondencia con el territorio en el cual residen.

**Palabras claves:** Infancia, música regional, patrimonio cultural, representaciones, Santander.

Traditional music from Santander and its presence in children's learning in Bucaramanga, Colombia.

### **Summary**

In a context of globalization and modernity, it arises an intention of investigating around the assimilation of traditional Andean music from Santander in children of music schools in Bucaramanga; aiming at determining how they perceive and relate these rhythms with different social spaces. This proposal was developed in an exploratory phase, in which it was observed that children with an interest in musical learning feel the traditional genres outside their identity; despite the existence of a correspondence with the territory in which they reside.

**Keywords:** childhood, regional music, cultural heritage, representations, Santander.

.

### Introducción

Bucaramanga, a pesar de ser una ciudad ubicada al nordeste de Colombia sobre una rama de la cordillera de los Andes, parece más una ciudad costera llena característico folklore caribe. A pesar de ser la capital de Santander, un departamento músicas tradicionales guabinas, bambucos y torbellinos; en Bucaramanga el vallenato y la música de tamboras se filtraron en las emisoras, discotecas, conciertos, colegios y hogares de sus habitantes. Ante estas observaciones, surgió deseo de investigar sobre la identidad musical de los bumangueses y cómo se desdibujan las bumanguesas, músicas tradicionales de una región en el imaginario identitario.

### 1. Contextualización

"A Colombia se le llamó país de regiones debido a la fortaleza de identidades como la paisa, la opita o la costeña. Esas identidades no sólo mostraban arraigos persistentes en sus ámbitos de origen, sino en aquellos que acogían a los emigrantes" (Delgado et al, 2000: 10). Una de esas identidades es la santandereana.

Sin embargo, en Santander es imposible hablar de una sola identidad. "Se han desarrollado sobre este territorio dinámicas culturales que no se pueden estandarizar un solo parámetro, siendo emergencia de Barrancabermeja y los poblados que han surgido en el área que recorre el río Magdalena unos de los más sobresalientes" (Mendoza, E., 2009: 63). región ribereña, ha adoptado históricamente el dialecto, la cultura y el arte de la denominada Costa Atlántica colombiana ya que el río Magdalena era la principal vía fluvial que conectaba los puertos del caribe con el interior del país.

Para Gilberto Giménez, las identidades colectivas tradicionales se deben fortalecer, ya que son claves en las políticas de desarrollo regional, "pues implica poner en juego conjuntamente tres tipos de acciones: abrir la región al mundo, cultivar su especificidad histórica y cultural, y, finalmente, estimular la participación de los habitantes, ya que se trata de un desarrollo endógeno auto sustentado" (Giménez, G., 1999: 52).

Ante estas observaciones, surge el deseo de investigar sobre la identidad musical de los bumangueses y cómo se desdibujan las músicas tradicionales de una región en el imaginario identitario.

### 2. Referente teórico

### 2.1. La música como patrimonio cultural

Cuando buscamos profundizar en la tradición necesariamente tenemos que referirnos al patrimonio cultural, pues ambos aspectos coexisten dentro de los grupos sociales donde se manifiestan en una relación mutualista y dependiente.

Patrimonio cultural se define como "el conjunto de manifestaciones u objetos nacidos de la producción humana, que una sociedad ha recibido como herencia histórica, y que constituyen elementos significativos de su identidad como pueblo" (Llull, J., 2005: 181).

Este patrimonio le permite a determinado grupo de personas cristalizar y mantener una identidad propia, acorde a su entorno y sus necesidades. La cultura, por lo tanto, es fundamental para lograr el desarrollo y reconocimiento de sí mismos, arraigarse a su pasado (de dónde vengo); y posteriormente adaptarse en el futuro.

"El núcleo central de la cultura son las ideas tradicionales (es decir, históricamente generadas y seleccionadas) y, especialmente, los valores vinculados a ellas; los sistemas de culturas pueden ser considerados por una parte, como productos de la acción, y por otra, como

elementos condicionantes de la acción futura" (Kroeber y Cluckhoholm, 1952: 283) La música es parte importante de ese patrimonio cultural inmaterial. Desde el principio de los tiempos ha una dimensión vital y elemento fundamental en los procesos de socialización, un medio de comunicación que ha permitido la difusión de ideas, pensamientos y sentimientos.

Además de arte, es una forma de comunicación al cual todas las personas tenemos acceso. Diariamente estamos en contacto con distintas fuentes musicales que nos evocan recuerdos, historias y sentimientos que producen en nosotros diferentes reacciones. Por esto se ha constituido como una de las mayores expresiones artísticas del ser humano, y ha sido objeto de diversos estudios.

En diversos estudios, como el realizado por María del Pilar Bernabé (2011), "se ha considerado que la escuela actúa como agencia socializadora y centro de unión y convergencia de los diversos portadores de culturas, de ahí la relevancia de su desarrollo dentro del aula y no en otras situaciones educativas".

Para Bárbara Andrade, (2009) el humano recibe en la familia "las primeras nociones sobre moral, folklore, tradiciones, Pero en las instituciones, donde se etc. continúa, se introducen nuevos elementos que permiten el desarrollo de un individuo estéticamente preparado para apreciar, comprender y crear la belleza en la realidad". Esta razón permite entender por qué los jóvenes y adultos de Bucaramanga han desplazado sus músicas tradicionales andinas; la raíz del problema es la infancia, consolidan donde se las preferencias musicales.

Esas relaciones entre música como parte del folklore y las tradiciones han sido de interés para diferentes ciencias sociales ya que "la música tradicional como legado cultural es admitida socialmente como representante de la autenticidad y la identidad de un territorio, lo cual constituye poderosos vectores emocionales de la pertenencia ideológica, que permiten reivindicar una identidad territorial en cualquier contexto". (Claire, 2007: XX).

### 2.2. Influencia global en la música e identidad de los niños y niñas

De otro lado hay que decir que Existe una gran oferta musical que no está limitada por un territorio específico o una región. Los medios de comunicaciones ofrecen fácil acceso a músicas géneros y de diferentes partes del mundo; grandes y chicos tienen a la mano gracias a la televisión la radio e Internet la posibilidad de escuchar diferentes propuestas musicales que en su mayoría se estandarizan debido a que son producidas industrialmente para mercado.

Uno de los principales debates, en torno a la música, se da con la aparición de la denominada "aldea global" de McLuhan, donde contraponen las músicas se tradicionales (sinónimo de identidad) y las populares (sinónimo músicas globalización). Para Jaime Arocha, el debate entre tradición y globalización en Colombia particularmente ha sido extremista: "quienes documentan la persistencia de las raíces se les tiende a descalificar como esencialistas, mientras que a quienes realzan el dinamismo y la primacía de las rutas les puede desdeñar postmodernistas". (Arocha, 2000: s/n).

Ya sea desde el punto de vista "esencialista" o "postmodernista", lo cierto es que "las nuevas tecnologías tornan accesibles una enorme cantidad de estilos musicales, lo que contribuye a otra importante característica de la vida musical contemporánea: la coexistencia de culturas

No. 2014 Enero - Junio 188N: 9097 - 8999

musicales y la consciencia de esa diversidad". (Boal Palheiros, 2004: s/n).

Ya que son las nuevas tecnologías y los medios de comunicación los encargados de presentar esa amplia gama de géneros populares como parte de esa diversidad musical ofrecida a las nuevas generaciones. Los y las jóvenes, niños y niñas deben construir su identidad en medio de lo que Muñoz (2008)denomina musical: "La denomino tensión tensión, porque es una acción de fuerzas que al actuar sobre un cuerpo común, en este caso las identidades, y al mantenerlas tirantes, impiden que sus partes se separen unas de otras. Es decir, que las músicas tradicionales y las músicas populares coexisten con una variedad de ofertas simbólicas llámense "extranieras" tradicionales. entablan una relación cómplice de identidad".

En los niños desarrollan casa, identidad personal y social, disfrutando de la música con la familia y los amigos, con quienes mantienen relaciones emocionales y sociales significativas, mientras que en la con escuela conviven compañeros У profesores. Los niños У niñas conscientes de las diferencias entre los contextos casa y escuela, y atribuyen a las funciones sociales y emocionales de la música gran importancia, pudiendo ser ésta una razón para que disfrutar menos de la música en la escuela. (Boal Palheiros, 2004: XX).

Sin duda hay una gran responsabilidad que deben asumir los familiares desde la formación en el hogar, pero es aún mayor por parte de los docentes. "El profesor debe facilitar oportunidades para que sus estudiantes conozcan de primera mano el patrimonio cultural e histórico del municipio, ciudad o región a la cual pertenece el establecimiento educativo. Para ello, debe identificar los espacios, prácticas

o personas que constituyen o se vinculan con hitos patrimoniales, diseñar y realizar las respectivas visitas pedagógicas y conectar esta experiencia directamente con el trabajo creativo en el aula."<sup>2</sup>

"Toda sociedad pluricultural no avanzará en la dirección del respeto entre culturas hasta que se fomente procesos interculturales que permita encuentros, conocimientos y, principalmente, comprensión e intercambio entre las diversas culturas presentes en el país, ya sean inmigrantes o autóctonas". (Bernabé, 2001: 24). Sin una adecuada orientación no es posible poder apreciar claramente una oferta musical amplia e incluyente, de allí parte el interés por analizar desde el proceso de educación musical.

### 3. Metodología

Estas inquietudes surgieron en la unión de dos disciplinas: Música y Comunicación Social, una combinación poco usual en los semilleros de Investigación Universidad Autónoma de Bucaramanga (Unab); sin embargo, resulta necesario en dialogo las dos áreas conocimiento al momento de estudiar la música con significación cultural en los procesos sociales de un grupo determinado. Así surge este proyecto bajo la dirección del profesor Julio Eduardo Benavides del programa de Comunicación Social y el profesor Edwin Rey del programa de Música de la Unab.

Desde el área de la comunicación, se estudió la música andina santandereana como transmisora de mensajes identitarios dentro de los procesos sociales de los niños y niñas bumangueses. Por su parte, para comprender a profundidad el valor cultural

<sup>&</sup>lt;sup>2</sup> Ministerio de Educación Nacional, Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y Media. P 72.

y artístico de estos géneros, la musicología conocimientos sobre aporta S11S educación musical V los géneros tradicionales como productores de identidad y cultura en una región determinada. Así se complementan las dos perspectivas con un mismo propósito: Indagar sobre la identidad musical de los niños y niñas de las escuelas de música de Bucaramanga y su percepción torno las músicas andinas en а santandereanas.

Ya que los niños y niñas forman su concepto de cultura e identidad gracias a las instituciones, en las cuales recibe, como nos expresa una de ellas, "nuevos elementos que permiten el desarrollo de un individuo estéticamente preparado para apreciar, comprender y crear la belleza en la realidad" (Andrade Rodríguez, B.), elegimos como laboratorio de instituciones dedicadas especialmente la enseñanza conocimientos musicales desde una perspectiva artística. Es decir, academias de música donde se les presente a los niños y niñas una gama amplia de géneros musicales, de tal forma que ellos y ellas puedan tomar posición frente a las músicas tradicionales desde el conocimiento de la diversidad musical.

Las academias de música seleccionadas para aplicar el proyecto fueron: Academia 1, Academia 2, Academia 3 y Academia 4. Estas instituciones de estratos socioeconómicos 3 y 4, se seleccionaron por su trayectoria y reconocimiento en la ciudad.

En ellas, los niños y niñas asisten en su tiempo libre, como parte de sus actividades extracurriculares sin dejar de asistir a sus respectivos colegios. Así se pudo contar con niños y niñas que se interesan en la música, como arte, y que a su vez forman parte de colegios, comunidades religiosas, familias, y grupos sociales diferentes que enriquecieron la investigación.

Para abordar el tema de investigación con los niños y niñas de las academias se conformó un grupo focal, dividido en dos momentos, con un máximo 20 asistentes de 7 a 13 años de edad. Así, en un ambiente de charla informal, los niños y niñas se sintieron a gusto para expresar sus opiniones.

E1primer dedicó momento se exclusivamente а indagar sobre las preferencias musicales de los las participantes, sus influencias y las músicas que escuchan en sus diferentes ámbitos de socialización (familia, amigos, colegio). En el segundo momento, se buscó dinamizar la actividad escuchando tres fragmentos de canciones tradicionalmente andinas: un bambuco, una guabina y un torbellino. Cada pieza seleccionada pertenece a un género representativo de la región, amplia difusión y tradición, cuyos ritmos y letras son distintos a la música popular actual. Cada segmento tiene una duración de veinte segundos, tiempo necesario para que los y las oyentes perciban el material propuesto por cada pieza musical, y sea recordado al momento de iniciar conversatorio en torno a los audios; los temas musicales estaban separados por cinco segundos de silencio para delimitar cada fragmento. En torno a estos audios, indagamos sobre la percepción imaginarios que los niños y niñas tienen alrededor de los ritmos sonidos tradicionales de la región.

La primera canción seleccionada es una guabina tradicional, un género musical y danza nacional propia de los departamentos de Santander, Boyacá, Tolima, Huila y antiguamente de Antioquia. Aun cuando el ritmo es común, en cada departamento la guabina adquiere una melodía especial. Esta guabina es un canto a forma de copla que tiene un carácter picaresco y doliente, donde se relatan las vivencias y cotidianidades propias de los habitantes de

Revista Cultura Investigativa Venezione Americano

la región, y en la forma de la copla radica la diferenciación; la guabina santandereana es mayormente picaresca y modifica los acentos de los versos, para que suene 'atravesado'³ como se dice coloquialmente.

La torbellino segunda pieza es un instrumental, género y danza propia de los departamentos de Boyacá, Cundinamarca y Santander. Es una tonada, compañera de los promeseros en las romerías, de bailes, patronales y demás ambientes festivos de los pueblos y veredas. Por medio de esta tonada los campesinos expresan en coplas toda la sencillez de sus reacciones ante el amor, la desilusión, el sentimiento religioso. El fragmento escogido parte instrumental una orquestación típica del género, con un tiple, un requinto y una carraca, instrumentos que son caracterizan este género.

Por último se seleccionó un bambuco muy popular titulado "Campesina santandereana". El bambuco es un canto de trovadores, la expresión musical andina nacional por excelencia. Es un género propio de los departamentos de Nariño, Cauca y Valle, Tolima y Huila, Antioquia, Risaralda, Quindío, Cundinamarca, Santander y Norte de Santander y Boyacá. En sus inicios el bambuco se interpretó con bandola, tiple y guitarra. Su canto es preferentemente para ser interpretado a dueto de voces. La canción seleccionada fue compuesta por un reconocido compositor llamado José Alejandro Morales, nacido en el municipio de Socorro, Santander, y dicha obra representa la forma más tradicional de este género en el departamento, además es

<sup>3</sup> Se dice que los ritmos son 'atravesados' cuando la acentuación de las palabras y la melodía no se encuentran en los parámetros convencionales de la métrica de la canción, de tal forma que se perciba una alteración en el fraseo convencional dificultando la comprensión del sentido y otorgando un carácter picaresco a la pieza musical.

bastante reconocida por la popularidad que alcanzó.

Durante las sesiones de los grupos focales, se llevó un diario de campo con las observaciones que se realizaron sobre los gestos y actitudes de los niños y niñas mientras se escuchaban los tres fragmentos de canciones seleccionadas. Así se complementó la información recopilada en los audios grabados de los grupos focales.

Para profundizar desde diferentes puntos de vista sobre la importancia de estos géneros musicales en la formación de los niños y niñas, y visualizar la presencia de estos ritmos en las academias, se aplicaron entrevistas semiestructuradas a los docentes y directivos de las instituciones.

A las y los docentes se les indagó en primer lugar sobre la pedagogía utilizada en el aula, al momento de enseñar un ritmo andino (contextualización, anécdotas y metodología) y sus observaciones en el aprendizaje de estos ritmos; en segundo lugar sobre sus acercamientos a los géneros andinos y su opinión personal sobre ellos. De igual forma directores y directoras de instituciones se les preguntó acerca de los lineamientos de la academia, los criterios de selección en su repertorio y la presencia de las músicas andinas en la institución; posteriormente se averiguó por la presencia de los géneros tradicionales andinos en sus su formación musical. Estas entrevistas se hicieron individualmente y de forma oral para facilitar la comunicación con los entrevistados. Así se recopiló la experiencia de los diferentes actores que influyen en el aprendizaje y la percepción que los niños y niñas pueden formar en torno a las músicas tradicionales de su región.

#### 4. Resultados obtenidos

Una vez analizadas las respuestas que obtuvimos por parte de los niños, niñas,

maestros, maestras, directores y directoras academias, logramos identificar sobre algunos puntos en común enseñanza de los ritmos andinos santandereanos en las instituciones. las preferencias musicales de los niños y niñas, y sus opiniones en torno a las músicas tradicionales de la región.

## Los niños y niñas frente a las músicas tradicionales de Santander

Un primer aspecto que sobresale en los resultados es que mayoría de los y las estudiantes de las academias no sólo desconocían los audios que les presentamos en el grupo focal, también se mostraban extrañados ante los ritmos y sonidos que escuchaban. Se miraban entre ellos con expresiones de asombro, interrogación y, en algunos casos, intentaban contener las risas. Posteriormente, cuando se les preguntaba sobre el reconocimiento y apreciación de las canciones, ellos y ellas confirmaban lo que sus rostros nos habían anticipado: un total desconocimiento.

Catalina, una niña de nueve años de la academia Academia 4, exclamó ante las preguntas: "Eso es vallenato, todas son iguales. Las tres fueron idénticamente iguales". A pesar de que en los audios había una guabina, un bambuco y un torbellino, Catalina no sólo no reconoció diferencia entre ellos, sino que, además, los relacionó con el vallenato, un ritmo propio de la costa caribe colombiana muy popular en las emisoras de radio de Bucaramanga. igual que Catalina, en la academia La Academia 1, Angie Juliana de doce años de edad no relacionó los audios con la región andina colombiana, al contrario aseguró que "la primera parece que fuera de África". Como ellas, muchos otros niños y niñas relacionaron los sonidos con ritmos y lugares erróneos.

# El universo musical de los niños y niñas, y sus principales influencias

A la pregunta de cómo habían escuchado por primera vez su grupo o canción favorita, se daban respuestas como "yo por una amiga" dicha por Ana Gabriel, y "se lo escuché a mi mamá" de Diana Valentina, evidenciando así la influencia que tienen los gustos y opiniones de las personas con quienes comparten a la hora de establecer un criterio musical propio.

Casos como el de Catalina, quien afirma "Yo tengo una prima que tiene 12 años, se la pasa escuchando canciones. Ella me dice el nombre y yo las busco", son bastante comunes en los niños y niñas quienes buscan la música sugerida por sus mayores o contemporáneos en cualquier medio al que tienen acceso. Estos medios son principalmente, la televisión, la radio e Internet, por eso no es de extrañarse que, aunque el primer acercamiento con la música provenga de personas cercanas, el fortalecimiento de sus gustos se den en torno a las series de televisión más populares los grupos musicales V predominantes en las redes sociales.

Violetta, una serie de televisión argentina que se transmite por *Disney Channel*<sup>4</sup> donde su protagonista desarrolla su talento musical junto con sus amigos y amigas, fue el común denominador del consumo televisivo de las niñas que participaron en los grupos focales. Esto se aprecia especialmente en las niñas de 6 a 9 años. Por su parte, Internet fue una fuente recurrente por las niñas mayores, quienes aseguraban que su grupo favorito era *One Direction*<sup>5</sup> y se mantenían al tanto de las

<sup>&</sup>lt;sup>4</sup> Canal internacional de la compañía Walt Disney, dirigido al público juvenil e infantil.

<sup>&</sup>lt;sup>5</sup> Grupo musical británico conformado por cinco jóvenes cuyas canciones se enmarcan en los géneros pop, dance pop y rock pop.

noticias del grupo musical británico por medio de redes sociales como *Youtube*<sup>6</sup>.

Sin embargo, en los niños predominaban bandas como *Big Time Rush*, proveniente de una serie de *Nickelodeon*, y los grupos más populares de las emisoras locales en donde el reggaetón es el género protagonista.

La trayectoria de las academias y su influencia en la formación de los niños y niñas

Las instituciones cuentan con diferentes lineamientos, y estos muchas veces se ven definidos por su estabilidad económica, es decir: a mayor trayectoria y reconocimiento, mayor presencia de músicas andinas e imposición de contenidos tradicionales en las aulas.

Una de las academias más nuevas es La Academia 1, con cuatro años de trayectoria, su director tiene como filosofía que la música es una forma de que los niños y niñas se ocupen en sus ratos libres y de la mano está la formación que se les puede brindar: "´parte de nuestra tarea mostrarles otras miradas de la música, pero ellos se pueden aburrir" dice su director, quien es consciente preferencias de los niños y niñas por ciertos géneros musicales y que lo principal es que se continúe el aprendizaje tanto para los estudiantes como para su academia; "un niño que se aburre se va, hace que la escuela tambalee, y si yo quiero hacer procesos no puedo permitir que tambalee por el lado de lo económico".

Por otra parte está la Corporación Academia 2 donde enseñan principalmente música folclórica colombiana ya que por su reconocimiento y trayectoria cuentan con una estabilidad económica y estrictos lineamientos musicales. Su directora María

<sup>6</sup> Red social donde los usuarios pueden subir y compartir vídeos en la web.

del Pilar asegura: "No podemos caer en el juego de los medios de comunicación donde lo que importa es lo que vende y lo que está de moda, así sea lo más malo que hay".

Sobre la dificultad de los ritmos andinos Otro de los obstáculos que tiene la música tradicional de Santander en las academias es la técnica. Ciertos aspectos musicales como el ritmo, las síncopas y la métrica propios de las músicas andinas, no son aptos para un proceso de iniciación musical, por tanto los docentes deben esperar por lo menos dos meses para enseñar estos aspectos y por consiguiente estas músicas. Esto se evidencia en las respuestas de algunos directores y directoras como Rocío 3, directora de Academia quien dice: "infortunadamente la música colombiana es una música complicada con la cual no se debe iniciar un proceso".

Las piezas de pocas notas y figuras rítmicas de valores grandes de tiempo son mucho más sencillas y son las primeras enseñarse como asegura Javier docente de Academia 2; "las obras internacionales para ellos son mucho más fáciles porque son ritmos muy cuadraditos, entonces no tienen sincopas, con blanquitas, negras, una que otra 'corcheita". Sin embargo, también existe la posibilidad de que no se conozca música andina colombiana no diseñada para el inicio de procesos pedagógicos, como lo sugirió el director de La Academia 1 Edwin; "no hay procesos pedagógicos con las músicas andinas para que un niño toque en el xilófono con cinco notas o un bambuco o un pasillo".

### 5. Conclusiones

Los resultados de la primera etapa nos muestran un panorama general de la situación que puede replicarse en los niños y niñas que habitan Bucaramanga. La hipótesis planteada al principio de la definición del proyecto, que afirmaba que los niños y niñas posiblemente percibían las

Pp. 65-74

músicas andinas de la región como aburrida, resultó ser optimista respecto a la mayoría de resultados obtenidos. Sin embargo, esta etapa es tan solo una muestra de la totalidad del grupo de nuestro interés. A continuación se presentan algunas de estas conclusiones.

- La mayoría de los niños y niñas de las escuelas de música de Bucaramanga desconocen los ritmos autóctonos de la región y por tanto, al no tener contacto cotidiano, no pueden identificarse con ellos.
- Las personas más cercanas al entorno de los niños y niñas, como padres, madres, hermanos, hermanas, primos, primas, amigos y amigas, son las primeras influencias en la conformación de sus preferencias musicales.
- La televisión y el internet son los medios de comunicación más utilizados por los niños y niñas, y es en estos donde se fortalecen sus preferencias musicales.
- En los medios masivos de comunicación escasean los contenidos que hacen alusión a los ritmos autóctonos, por el contrario abundan los grupos extranjeros que gracias popularizan industrias culturales, por tanto no es de extrañarse que los niños y niñas desconozcan los ritmos tradicionales de su región.
- Ciertos aspectos musicales como el ritmo, las síncopas y la métrica propios de las músicas andinas, no son aptos para un proceso de iniciación musical, por tanto los docentes deben esperar por lo menos dos meses para enseñar estos aspectos y por consiguiente estas músicas.
- El reconocimiento de la academia dentro del medio musical, su

trayectoria y su estabilidad económica, influyen en la selección de la línea de formación y la selección de los contenidos musicales que sirvan como elementos para la enseñanza musical.

### Colofón

En el 2014 iniciamos una nueva etapa del proyecto, al contar con el apoyo que Colciencias (convocatoria 617 de 2013) le otorgó al semilleros del grupo de investigación Transdiciplinareidad, cultura y política. Aquí nos adentraremos en el proceso de formación musical que se imparte en los colegios de la ciudad e iniciaremos con una fase de reconocimiento de las distintas ofertas musicales en Bucaramanga.

Posteriormente realizará e1 se reconocimiento de la propuesta formación musical desde e1 educativo, en la educación primaria y se repetirá el proceso de análisis de la del entorno (familia, escuela, incidencia industrias culturales) en las preferencias y formación musical.

Al final de esta exploración esperamos bosquejar la identidad musical de los niños y niñas, que constantemente se encuentran en contacto con la música, e identificar la de los ritmos tradicionales presencia andinas santandereanas en sus vidas en contraste con la oferta musical propia de las industrias culturales. Con esta información, se lograrán visualizar aspectos de lo que sería el futuro del patrimonio musical de la región, pues son esos niños y niñas quienes se convertirán en los futuros dirigentes, empresarios de la cultura y artistas de Santander. buscaremos Así obtener resultados que a futuro puedan utilizados como base para el fortalecimiento del patrimonio musical de la región.

### Referencias

- Andrade Rodríguez (2009) Sobre la educación artística de los niños en la edad temprana y preescolar. Publicación digital del CELEP Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar. Cuba.
- Arocha, Jaime. (2000) Cultura y Región: preámbulo. Centro de Estudios Sociales, Universidad Nacional de Colombia.
- Bernabé Villodre, María del Pilar (2011). La educación musical como nexo de unión entre culturas: una propuesta educativa para los centros de enseñanza.
- Delgado, E., Xibillé, J., Castellanos, G.,
   Giménez, G., Loaiza, G., Gonzáles, A., Arocha,
   J., Torres, W.F., Álvarez, M.C., Eljach, M.,
   Jaramillo, D., Bravo, M.E., Montoya, J., Perea,
   C.M. & Díaz, F. (2000). Cultura y Región.
   Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- García, H. (2011). Pasillos, bambucos, guabinas. Revista de Música
   Latinoamericana, vol. 32(1), 173-175.
- Giménez, G. (1999). Territorio, Cultura e identidades: la región socio cultural. Época II, vol. 5(9), 25-97.
- Guiu, Claire. 2007. Espaces sonores, lieux et territoires musicaux: les géographes à l'écoute. En: La reconstrucción del territorio

- en la ciudad: un estudio de la música de gaita de la Costa Caribe colombiana en Bogotá.
- kroeber y Cluckhohorm 1962, Citado en GARCÍA MARTÍNEZ, ESCARBAJAL FRUTOS y ESCARBAJAL DE HARO, La interculturalidad: desafío para la educación. Editorial DYKINSON. Madrid, 2007.
- Llull, J. 2005: Evolución del concepto y de la significación social del patrimonio cultural.
   Arte, Individuo y Sociedad, 17: 175-204.
- Mendoza, E. (2009). La Santandereanidad o el largo camino hacia el reconocimiento de la pluralidad: La necesidad de actualizar el imaginario. Temas Socio-Jurídicos, vol. 27(57), 155-168.
- Muñoz, P. (2008). Tensión entre las 'músicas tradicionales' y las 'músicas populares': paisaje sonoro del sur del Cauca. Signo y pensamiento, vol. 27(52), obtenida el 16/08/2013 de Scie
   <a href="http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S01">http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S01</a>
  2048232008000100010&script=sci\_arttext
- Palheiros, G. B. (2004). Funciones y modos de oír música de niños y adolescentes, en distintos contextos. Revista de Psicodidáctica, vol. 17 Obtenida el 12/08/2013 http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1750 1702.