



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Música

**La tradición oral que se escritura:
Guía para la formación de habilidades musicales básicas
a partir de transcripciones de los toques de la danza *mexihca***

Que para obtener el título de
Licenciado en Educación Musical

PRESENTA

Aner Bezaí García Manzo

ASESORES

Examen Teórico

Margarita Muñoz Rubio

Examen Práctico

María de Lourdes Mónica González Cordero

CDMX, noviembre 2020

FaM
U N A M



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos:

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por ser mi segundo hogar, en donde además de recibir formación académica, me ha nutrido de múltiples experiencias invaluable que conforman mi ser hoy.

A la Dr. Margarita Muñoz Rubio, mi *Temachtiantzin*, con quien a lo largo de los años en la Facultad de Música, el camino del conocimiento siempre ha sido una aventura, de quien he aprendido a través de su vivo ejemplo el amor y la curiosidad por lo que uno hace, gracias por su gran compromiso y dedicación también ahora para con este trabajo.

A la Lic. María de Lourdes Mónica González Cordero por no dudar ni un momento al aceptar ser parte de este proceso.

Al maestro *Ocelocoatl* Ramírez por compartir su conocimiento en torno a la danza *mexihca*, al *Calpulli Tetzahuitl Tezcatlipoca* en donde he encontrado una familia, y, particularmente a Lupita y José Luis quienes son unas personas transparentes, que conforman una dualidad hermosa y son unos músicos admirables.

A las bellas mujeres que formaron parte del Ensamble para la presentación del Examen Práctico, con quienes hemos llevado un trabajo fuera de lo planeado, pero satisfactorio.

A Dalia R. López Espinosa, la mujer que hermosea este Texto con sus ilustraciones, quien ha sido mi compañera en todo este camino desde que el Universo tuvo a bien reencontrarnos hace poco más de un año y medio.

A la Dr. María del Carmen Rosario Silva Álvarez, quien desde mi paso por la ENP ha dado aliento y forma a cada idea, gracias por estar siempre presente en todo tiempo, en los momentos difíciles y también en los felices, su persona ha sido decisiva en la vida de muchos de nosotros; sus estudiantes...es un honor poder decir ahora que no sólo es mi maestra, sino también mi amiga.

A la Lic. Maricela Toledo de la Cruz quien me impulsó a creer en un principio que este sueño era posible.

A todos aquellos que por libre elección de nuestros corazones hoy somos familia.

Dedicatorias:

Para mis dos mamás que siempre creyeron en mi: Martha García Manzo y Blanca Estela García Manzo...algún día nos reencontraremos.

En recuerdo de mi profe Jorge Pérez Delgado, éste trabajo también es suyo.

Al amor de mi vida...*Noxochitzin*...gracias por recordarme que la magia existe.

Para ti compañero(a) docente, que eliges cada día hacer tu trabajo con amor.

ÍNDICE

Introducción.....	v
Capítulo I	
1.1 Multiculturalidad, modernidad y música.....	11
1.2 Tradiciones culturales musicales.....	17
1.3 La danza mexihca; una tradición cultural musical.....	23
1.4 Crear puentes entre saberes musicales: una forma de dialogar.....	28
1.5 Sobre los materiales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música.....	34
Capítulo II	
Cuaderno para el/la docente.....	48
Conclusiones.....	98
Bibliografía.....	100
Fuentes Digitales	102
Anexo I.....	104
Anexo II.....	127

Introducción

El objetivo central del presente trabajo de investigación es la elaboración de una Guía que se basa en el discurso sonoro musical de la tradición oral de la danza mexihca, en donde la herramienta de la transcripción funge como un medio para dicho fin.

Si bien es cierto que hay algunos materiales que hacen transcripción de los discursos musicales de los pueblos originarios de México como por ejemplo: “Rítmica aplicada a la danza folclórica: método de entrenamiento rítmico para bailarines” (de Félix Rodríguez León) o los libros de Guillermo Bernal Maza (llamados “Compendios” jarocho, huastecos y de México), sucede que son escasos y poco difundidos. La mayoría son de uso local en las escuelas de danza folclórica. Lo que nosotros hemos observado es que existe una escasez de materiales que cumplan la función de actuar como puente hacia los espacios formativos aprovechando esos discursos, es decir, falta su incorporación a los textos educativos. Por ello, las transcripciones (las correspondientes a la práctica instrumental) que aquí presentaremos se complementan con un conjunto de sugerencias didácticas cuyo fin es que uno de esos discursos sonoro musicales -el de la danza mexihca- pueda ser empleado para enriquecer y acompañar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la música.

La presente investigación se sustenta en mi doble raíz educativa y cultural; por un lado, en la formación profesional dentro de la Licenciatura en Educación Musical en la Facultad de Música de la UNAM y por otro, en la práctica musical de la danza mexihca como integrante desde aproximadamente 6 años del *Cetiliztli de Huehuetl*¹, dentro del *Calpulli Tetzahuitl Tezcatlipoca del Cemanahuac Tlamachtilyan* de la Ciudad de México.

A través de los años, la pertenencia a ambos espacios me ha permitido reflexionar sobre la necesidad de incorporar en la educación musical de México las propuestas de grandes teóricos y pedagogos musicales, como Béla Bartók, Zoltán Kodály, Carl Orff, e inclusive el mismo César Tort (que desarrolló su trabajo aquí en México e incorporó en su método el uso de instrumentos propios de nuestras culturas originarias, como el huehuetl y el teponaztli) quienes plantearon la relevancia de la inclusión o incorporación de discursos musicales de

1 Unión o conformidad de personas que tocan el huehuetl.

cada país o región en la educación musical. Bartók en conjunción con Kodály, entre otros autores contemporáneos como los ya mencionados, formularon planteamientos teóricos y trabajo de campo a través del cual se ha mostrado que el aprendizaje musical de niños, jóvenes y adultos es más motivante, efectivo y satisfactorio cuando se basa en discursos musicales de su propia cultura.

Así mismo, la experiencia me ha expuesto a dos concepciones de hacer-enseñar-aprender música: la enseñanza institucional en la educación superior expresada a través de una formación dentro de la Transmisión Escrita y las formas de adquisición del conocimiento a partir de una Transmisión Oral dentro de la danza mexihca que constituye parte del imaginario cultural² de amplias regiones de nuestro país, así como de las culturas originarias a lo largo de todo el continente americano. Sobre el concepto de imaginario es pertinente aclarar que existen muchas versiones en las ciencias sociales, en este texto tomamos la de Sánchez Capdequí:

...el imaginario es definido como el origen originado, como el sustrato profundo de vivencias que, embalsamadas en los bajos fondos de la memoria filogenética, hace las veces de a priori trascendental básico desde el cual se puede concebir todo proceso de creación psicosocial...

La danza mexihca forma parte de los discursos musicales presentes en México, esta práctica está constituida por tres dimensiones: la danza, es decir, los movimientos corporales organizados portadores y transmisores de significados, el canto que se incorpora a la práctica en momentos específicos enriqueciendo la experiencia sonora musical y la instrumental que es producida por diversos instrumentos de percusión; huehuetl, teponaztli, ayacaxtli, entre otros -aclaramos que en la extensión de este texto nombramos *música* a la práctica realizada con estos instrumentos-. Retomaremos la música y el canto de esta práctica para conformar un material que precisamente se basa en un discurso musical propio de la cultura de nuestro país.

En la danza, los agentes comunican sus saberes y conocimientos dentro de un marco de transmisión oral-corporal, de tal manera que sus integrantes van conformando redes de

2 Celso Sánchez Capdequí, "El imaginario cultural como instrumento de análisis social", *Agenda cultural* 151 (febrero 2009): 1.

enseñanza-aprendizaje a través del sonido, de la escucha, del cuerpo, del movimiento, de la voz, de la palabra, siendo la comunicación y la experiencia constante dentro del fenómeno la forma en que sus participantes van construyendo y reconstruyendo su práctica.

La propuesta de trasladar parte de la música y el canto de esta práctica cultural a un contexto educativo, conlleva la necesidad de transitar hacia la escritura, es decir, cambiar el lugar desde donde se conoce, siendo la partitura un medio diferente para acercarse a los saberes y conocimientos musicales presentes dentro de esta práctica, en este sentido, consideramos importante “escriturar”, pero todavía más importante sería revalorar en el entorno escolarizado académico docente la “transmisión oral-corporal”. La herramienta de la transcripción posibilita que ésta música acceda a otra movilidad y a otros modos de transmisión, permitiéndole entrar al contexto de la práctica educativa, en donde la oralidad y la escritura entablan diálogos y, por tanto, inciden en la creación de materiales para la enseñanza-aprendizaje de la música.

En México esta propuesta teórica nos permitiría:

1. Crear puentes de comunicación entre la Transmisión Oral y la Transmisión Escrita.
2. Crear los materiales para construir esos puentes.
3. Acercar a los estudiantes (niños, jóvenes, adultos) a esa música.

Concebimos un proyecto de cara al problema de la creación de un puente entre la Transmisión Oral y la Transmisión Escrita, que participe en la *creación de materiales para la educación musical*. De tal manera, en este texto, hacer una serie de transcripciones de la danza mexihca implica: propiciar un acercamiento a la diversidad musical de México y motivar un reconocimiento de la propia cultura, con ánimo de conocer otras formas de hacer-enseñar-aprender música, e incentivar la curiosidad y el acercamiento a uno de los discursos sonoro musicales de nuestro país, enriqueciendo la experiencia musical, dentro de una perspectiva enmarcada en la multiculturalidad.

La extensión del texto está constituido de la siguiente manera:

- CAPÍTULO 1. Desarrollo del concepto eje de la Tesina: La multiculturalidad, así mismo reflexionamos en torno al para qué establecer diálogos entre distintos modos de conocer -entre la Transmisión Oral y la Transmisión Escrita- y cómo a partir de planteamientos teóricos ampliamente probados, la música de los pueblos promueve una incidencia positiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- CAPÍTULO 2. Material para ser empleado o adaptado por los docentes en el desarrollo de su práctica educativa, que se basa en una serie de transcripciones a partir de 13 “toques de huehuetl” que son acompañadas de sugerencias didácticas y la presentación de 7 cantos, que juntos conforman una mirada a parte del repertorio de la danza mexihca.
- ANEXO. Conformado por una de las maneras posibles de configurar una secuencia lógica para el uso del material de las transcripciones, expresado en una planeación de 20 sesiones.

Finalmente, con respecto a la configuración del material didáctico es necesario señalar que conocemos que no siempre es posible contar con instrumentos mesoamericanos³ y con discursos musicales originarios en las instituciones educativas.

En nuestro caso, para la planeación de sesiones presentada en el Anexo aprovechamos la oportunidad de sí conocer y manejar de primera mano los instrumentos y el discurso musical con el que se configura el material, para hacer una secuenciación específica, sin embargo, el uso de las transcripciones así como el de las sugerencias didácticas son susceptibles de ser adaptadas a las diversas situaciones educativas ya que los ejercicios no son privativos al uso del huehuetl, -por lo que es posible usar diversos tipos de tambores que sean percutidos con baquetas- así mismo, la planeación del número de sesiones y sus contenidos específicos también pueden ser modificadas acorde a las necesidades y los tiempos que el docente considere pertinentes dentro de su práctica educativa.

3 Hacemos referencia a instrumentos con raíces en los pueblos originarios, algunos autores como Bonfil Batalla y Guillermo Marín usan el término *Anahuac* para referirse a la parte del continente que va desde Alaska hasta Nicaragua, por lo que podríamos hablar de instrumentos propios del Anahuac, que es la zona geográfica donde se encuentra comprendido lo denominado como Mesoamérica.

El enfoque que deseamos proponer es hacia el desarrollo rítmico musical y rítmico corporal que pueden ser objeto de una planeación que responda al contexto, por lo que incluso observamos que se puede llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje sin necesidad de contar con instrumentos, haciendo uso del cuerpo para percusión corporal y de la voz. En síntesis, el trabajo que presentamos lo concebimos como un material abierto para que el docente pueda acercarse a él libremente y lo presentamos con la convicción de que puede enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como el conocimiento y el acercamiento a otras músicas.

Capítulo I

La tradición oral que se escritura:

*Guía para la formación de habilidades
musicales básicas a partir de transcripciones
de los toques de la danza mexihca*

1.1 Multiculturalidad, modernidad y música

El año 2109 fue declarado por la Asamblea General de la ONU el Año Internacional de las Lenguas Indígenas, siendo la UNESCO la coordinadora de eventos culturales, académicos, artísticos, etc., que se celebraron en todo el mundo, contemplando el objetivo de: “sensibilizar a la opinión pública sobre los riesgos a los que se enfrentan estas lenguas y su valor como vehículos de la cultura, los sistemas de conocimiento y los modos de vida⁴”. Los múltiples eventos que se llevaron a cabo han permitido reflexionar desde una perspectiva mundial la importancia de éstas lenguas, la necesidad de hacerlas visibles y de preservarlas, ya que todas ellas “son depositarias y portadoras de cultura, conocimiento, valores e identidad⁵”. Es decir, la decisión de la ONU, responde a la concepción ampliamente consensada, tanto en los ámbitos académicos como por los propios hablantes, acerca de que todas las lenguas indígenas son portadoras de concepciones diversas de percibir el mundo, que devienen en valiosas expresiones creativas tanto objetivas como subjetivas, así como en discursos conservados a través del habla o de la escritura.

Esta declaración ha sido pertinente e importante para México dado que, según investigaciones del INALI (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas) en su territorio existen 68 agrupaciones lingüísticas; si tomamos en cuenta la elaboración de la propia UNESCO en donde se afirma que: “a través de la lengua, las personas preservan la historia, las costumbres y tradiciones de su comunidad, la memoria, los modos únicos de pensamiento, significado y expresión⁶”, en el territorio mexicano cada una de estas lenguas es portavoz de una visión de mundo única e irrepetible. Considerar esa amplia riqueza nos permite reflexionar sobre la gran diversidad de identidades, prácticas y formas de hacer, propias de cada una de estas culturas en nuestro país; en otras palabras, así como existe una gran diversidad de lenguas, también existe una gran diversidad de formas en que los pueblos objetivan su experiencia

4 UNESCO, “Presentación del año internacional de las lenguas indígenas 2019”. Consultado el 13 de junio de 2020. <https://es.unesco.org/news/presentacion-del-ano-internacional-lenguas-indigenas-2019>

5 UNESCO, “Presentación del año internacional”.

6 INALI, “2019, Año Internacional de las Lenguas Indígenas”. Consultado el 13 de junio de 2020. <https://www.inali.gob.mx/es/comunicados/697#:~:text=La%20Asamblea%20General%20de%20la,a%20la%20diversidad%20cultural%20y>

en el mundo, que se expresa no solamente a través del lenguaje sino también en múltiples formas artísticas, una de ellas los discursos y prácticas musicales.

Ambrosio Velasco nos remite al concepto de multiculturalismo⁷ como un caso específico de la diversidad cultural. Propone que los pueblos de la Tierra se caracterizan por su gran diversidad cultural y que como resultado de ésta, también existe una gran diversidad de tradiciones y prácticas. Explica Velasco que ante la evidencia de la diversidad cultural el pensamiento filosófico ha abandonado la jerarquización valorativa de las culturas y, por tanto, ha enarbolado el paradigma acerca de que cada cultura produce, crea y propone formas diversas de ver y objetivar el mundo; es decir, el pensamiento filosófico ha reconocido que todas las culturas tienen una visión de mundo propia que han desarrollado y siguen desarrollando, a través de su historia particular, por tanto no es factible evaluarlas a través de un criterio general o universal válido para todas, en este orden de ideas la diversidad cultural se plantea como valiosa en sí misma.

Siguiendo la propuesta de Velasco, podemos construir el fundamento del presente texto a partir de las siguiente idea central: Existe en México, y en el mundo, una gran diversidad cultural y por tanto una gran diversidad de tradiciones y prácticas musicales.

Asumir la diversidad, como elaboración conceptual y como práctica, implica aceptar que existen múltiples formas de hacer, enseñar, aprender y, entonces, nos permite darnos cuenta y valorar lo otro, en el entendido de comprender que el mundo es diverso. Por tanto, abordar lo diverso desde la perspectiva de la multiculturalidad nos invita a reconocer que durante el desarrollo de la historia se ha constituido una sociedad heterogénea con formas particulares de percibir el mundo.

Uno de los problemas de la multiculturalidad es la reivindicación consciente de que cada forma de objetivar y percibir el mundo es valiosa. Problema que en nuestro siglo XXI se torna fundamental, ya que resulta urgente encontrar caminos distintos al que la modernidad capitalista nos presenta. En este sentido Bolívar Echeverría en su célebre libro *La Modernidad*

7 Nuestro primer acercamiento con el autor lo realizamos a través de su artículo *Hermenéutica, multiculturalismo y democracia*, en donde hace uso del concepto "multiculturalismo", posteriormente al revisar su texto *Aspectos epistemológicos, hermenéuticos y políticos de la diversidad cultural*, también hace uso del concepto de "multiculturalidad", que es el que nosotros utilizaremos en adelante.

*de lo Barroco*⁸ se pregunta: “¿Es imaginable una modernidad alternativa respecto de la que ha existido de hecho en la historia?”⁹

Planteamos mirar desde una perspectiva multicultural el proceso de imaginar y construir otras alternativas de realidad, ya que inferimos que al crearse diálogos entre las diversas formas que ha desarrollado el hombre para vivir su experiencia en el mundo se puede ver enriquecido dicho proceso.

La pregunta echeverriana es necesaria ya que como él mismo señala, la modernidad capitalista está sufriendo una profunda crisis, que demanda imaginar otras alternativas de construir la vida. Siguiendo al autor, citamos dos de las ideas centrales en crisis que presenta la modernidad capitalista:¹⁰

- Confianza en una cultura que enseña a vivir el progreso como una anulación del tiempo.
- Practica la afirmación como destrucción de lo negado.

Señalamos estas dos ideas porque nos proponemos pensar sobre la pregunta hecha por Echeverría, desde la diversidad cultural presente en México, ya que nuestro país ha sido construido sobre la base de unas relaciones entre numerosos grupos étnicos y múltiples tradiciones culturales. Entre esa diversidad de la que está constituido nuestro país, encontramos la presencia de muchos pueblos originarios, que desde la imposición de la modernidad sobre sus sociedades hasta estos momentos de resquebrajamiento de la misma mantienen una lucha histórica por conservar sus formas de organizar la vida, que incluyen, por supuesto, la crítica a la forma de percibir el llamado “progreso”, poniendo al descubierto que este concepto es altamente agresivo toda vez que se le aplique desde el significado que la modernidad capitalista le ha configurado como la consolidación indetenible de un cambio tecnológico, que pretende anular el tiempo y vivir en un constante presente, que arrastra y enseña a construir la vida como una constante novedad, asfixiando cada vez más a otras concepciones que no comparten el concepto o ese significado, resultando que muchas formas

8 Bolívar Echeverría, *La modernidad de lo barroco*, (México: Ediciones Era, 2013).

9 Echeverría, *La modernidad de lo barroco*, 15.

10 Echeverría, *La modernidad de lo barroco*, 14.

de concebir el mundo y sus prácticas se pierdan pues no entran en el aparente dinamismo que el progreso impone.

Así mismo la consolidación de la modernidad capitalista tiende a destruir a lo que esté fuera de sí misma, en este punto podríamos hablar de una violencia sistemática hacia los pueblos a través de la caracterización del otro como aquél que no es moderno y que por tanto es susceptible de ser superado, situación que conlleva la desaparición de múltiples prácticas de creación y recreación de la vida, entre ellas las prácticas musicales y las lenguas.

La recuperación de la crítica de Bolívar Echeverría parte de la necesidad de la reflexión sobre la conservación de la diversidad cultural de los pueblos, la importancia de la lengua en los modos de transmisión de saberes y prácticas, el derecho a imaginar, construir y vivir realidades distintas a la impuesta por la modernidad que sigue sometiendo a lo otro, destruyendo, a través del progreso, sus formas de construir la vida.

En este sentido es que miramos la necesidad de dialogar con la práctica musical de la danza mexihca, ya que ésta nos habla -como parte de esa imagen del otro- de formas distintas de hacer-enseñar-aprender música, de la posibilidad de construir desde el diálogo con esa música la curiosidad por aprender, conocer otros discursos sonoros musicales, darnos cuenta y reconocer su lugar y aportaciones en la construcción tanto objetiva como subjetiva de conocimiento y saberes musicales.

Retomando lo hasta ahora escrito, el cuestionamiento sobre si es imaginable una modernidad alternativa es de hecho el cuestionamiento a la existencia de una única modernidad, esa que comienza a prevalecer en la sociedad ya en el siglo XVI y que perdura en nuestro siglo con un rostro capitalista; la forma histórica de civilización que se impone como el modelo dominante para el mundo. Es desde aquí donde deseamos entablar un diálogo con el concepto de multiculturalidad, ya que hablar desde este concepto es de hecho pensar el mundo a partir de la diversidad de lo humano.¹¹

11 “Lo humano y la humanidad son mucho más que la modernidad. Podemos darnos cuenta de ello cuando pensamos la modernidad desde otros horizontes de sentido”. Juan José Bautista Segalés, *¿Qué significa pensar desde América Latina?*, (España: Ediciones Akal, 2014), 13.

El proceso de entablar diálogos con la diversidad, implica la posibilidad de una apertura a la escucha, al intercambio, a la otredad, ya que pone al descubierto que la racionalidad moderna, es decir, aquella que “implica la reducción de la especificidad de lo humano al desarrollo de la facultad racionante y la reducción de esta al modo en que ella se realiza en la práctica puramente técnica o instrumentalizadora del mundo”¹² enraizada o al servicio de los intereses o concepciones de mundo capitalistas, no es la única forma posible de conocer el mundo, y, en todo caso el conocimiento, incluyendo el conocimiento científico -las matemáticas y la física en particular, como la forma paradigmática de éste-¹³ es falible y por tanto se vuelve necesario el diálogo entre saberes, ya que cada uno de ellos tiene una racionalidad propia y válida en la producción de conocimiento.

En el caso de este texto nuestras reflexiones se formulan dentro del campo de la educación musical, donde hemos observado que uno de los problemas entre diferentes prácticas musicales, y su consiguiente proceso de enseñanza-aprendizaje, radica en que en los textos educativos percibimos una tendencia a encaminar el proceso educativo hacia el aprendizaje de la lecto-escritura como la forma paradigmática del conocimiento musical, caracterizando a las prácticas que no se someten a este paradigma como “el otro”, ese otro que, como señalamos en párrafos anteriores, es el que está fuera de la modernidad, y de allí, que tanto sus formas prácticas como sus formas de transmisión corren el peligro de ser violentadas de múltiples maneras. Una de ellas la encontramos en el hecho de que a esas músicas no se les considere como susceptibles de incluirse en los textos educativos, de enseñarse en las aulas como músicas cuyos discursos son valiosos, yendo más allá de tomarlas como “folklore”¹⁴, y no es que el concepto las desvalorice en sí mismas o automáticamente, sino que el uso del mismo marca una diferenciación dicotómica entre la música propia de enseñarse y transmitirse -así como las formas en que han de llevarse los procesos educativos- en oposición a la música cuya incorporación se hace como mera curiosidad o requisito dentro de los

12 Echeverría, *La modernidad de lo barroco*, 151.

13 Ambrosio Velasco Gómez, *Aspectos epistemológicos, hermenéuticos y políticos de la diversidad cultural*, (México: UNAM, 2014), 33-34.

14 Las comillas son del autor, haciendo referencia a un sentido simplista del concepto que suele ser el más usado fuera del campo de la investigación musical. En su *Guía Etnográfica para la investigación de la música y la danza tradicionales*, Jorge Arturo Chamorro Escalante nos señala lo siguiente: “el folklore es una ciencia que se ocupa de diversos campos del conocimiento, tales como la cultura material, la cultura espiritual-mental, la narrativa tradicional y, desde luego, la danza y la música”.

programas oficiales de enseñanza, sobre todo en países como el nuestro con tanta diversidad musical no puede seguir ocurriendo que esos *otros* discursos queden fuera de la enseñanza.

Es por ello que, la condición de posibilidad de un diálogo entre saberes es precisamente reconocer la igualdad de racionalidad de cada una de las partes dialogantes, y, por tanto, implica el reconocimiento y valorización de las tradiciones de origen de cada uno de los interlocutores. En este sentido, nuestro problema es el reconocer la racionalidad en la práctica de la danza mexihca, de sus formas de enseñanza-aprendizaje, de su música y de una multiplicidad de experiencias corporales basadas en los mecanismos de la transmisión oral.

El dogma del racionalismo moderno opone los conceptos de racionalidad y tradición¹⁵, desconociendo la historicidad de todo conocimiento, la tradición pasa así a adquirir una condición de inmovilidad, homogeneidad e irracionalidad, sin embargo, siguiendo la exposición de Velasco en su libro *Aspectos epistemológicos, hermenéuticos y políticos de la diversidad cultural*¹⁶ desde la perspectiva de la multiculturalidad conjuntamente con el humanismo renacentista del siglo XVI, de la mano de Fray Alonso de la Vera Cruz quien “consideró que todo conocimiento y toda argumentación parten de conocimientos previos, esto es, son históricos”¹⁷ y las propuestas filosóficas de la segunda mitad del siglo XX que “afirman que el *locus* de la racionalidad son las tradiciones”¹⁸-propuesta analizada desde autores como Karl R. Popper, Thomas S. Khun, Hans G. Gadamer, entre otros- en la elaboración crítica de la filosofía de la multiculturalidad, la tradición es la condición fundamental de toda racionalidad pues todo conocimiento parte de conocimientos previos, es desde una rehabilitación del concepto que hablamos de un diálogo entre tradiciones y por tanto un diálogo entre formas diversas de transmisión de saberes y conocimientos.

Remarcamos que el lugar de enunciación de este escrito es la multiculturalidad, que a su vez, en el entendido de entablar un diálogo entre saberes, en este texto proponemos dialogar entre dos formas de transmisión del conocimiento musical; *la transmisión oral* y *la transmisión escrita*, ambas, como ya lo mencionamos son formas igualmente válidas y

15 Velasco, *Aspectos epistemológicos*, 44-45.

16 Velasco, *Aspectos epistemológicos*, 33-58.

17 Velasco, *Aspectos epistemológicos*, 36.

18 Velasco, *Aspectos epistemológicos*, 44.

racionales de conocer. Cada una se desarrolla espacial y temporalmente de forma propia, sin embargo, esto no excluye que pueda existir un diálogo entre ambas, pues como en otras construcciones objetivas y subjetivas, las formas de transmisión del conocimiento musical tanto orales como escritas muchas veces conviven y convergen.

1.2 Tradiciones culturales musicales

Siguiendo a Ambrosio Velasco, refrendamos que la tradición es la condición de posibilidad de existencia de todo conocimiento o creencia. Este concepto al tener una naturaleza plural, flexible, progresista y racional permite comprender que cada pueblo, en su experiencia del mundo, abreva de una tradición o conjunto de tradiciones para expresarse, para reafirmar su identidad, e ir construyendo así toda una visión de mundo sobre sí mismo que le permite distinguirse del otro. Acercarnos al concepto de tradición como indispensable para la formación de conocimientos, creencias e ideas, nos permite visibilizar y apreciar las características propias y ajenas. Así mismo, el concepto permite apreciar la racionalidad de cada tradición y también posibilita la construcción de un diálogo con el otro en condiciones de igualdad, ayudando a fomentar la doble función de conocernos y conocer al otro.

Pero, ¿por qué el conocerse y conocer al otro resulta importante al hablar de tradiciones culturales musicales?, pensando la pregunta, señalamos lo que en este texto entendemos por cultura desde la propuesta echeverriana: “la cultura, es aquella actividad que reafirma en términos de la singularidad, el modo en que cada caso propio en que una comunidad determinada realiza o lleva a cabo el conjunto de las funciones vitales”¹⁹, es decir, es el modo en que cada pueblo realiza su ser en el mundo, es también, compartiendo las ideas del maestro Nelson Hurtado, “la necesidad de hacer lo que uno hace, es la potencia para poder hacer lo que hacemos”²⁰, de tal manera, sabernos miembros de una cultura e identificarnos dentro de ella nos abre la posibilidad de conocer y apreciar el mundo a partir de sus formas

19 Echeverría, *La modernidad de lo barroco*, 133.

20 Nelson Hurtado, “Decolonialidad, transmodernidad y música: América Latina en el siglo XXI” seminario presentado en el CENIDIM, (México: Secretaría de Cultura, octubre 2018).

objetivas y subjetivas específicas perceptibles en la cotidianeidad de las prácticas. El acercamiento a otras formas posibilita el enriquecimiento de la propia visión, de tal manera, el acercarnos a otras tradiciones culturales, constituye una búsqueda para ampliar y enriquecer lo que sabemos y percibimos del mundo, por tanto, la proximidad, el acercamiento a las maneras propias de hacer y transmitir el conocimiento que cada pueblo propone, nos podría permitir hacer/transitar otros caminos dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje para enriquecer nuestras experiencias y nuestra visión mediante otras tradiciones culturales y más específicamente, otras músicas.

Distinguiremos dos formas de conservación y transmisión de los conocimientos y saberes²¹ por una parte la oralidad y por otra la escritura, el uso y el desarrollo de una u otra están estrechamente relacionadas con las necesidades de los pueblos o los individuos que practican éstas formas de comunicación, pudiendo utilizar una o ambas en un constante intercambio y construcción del conocimiento. Desde el análisis de Bourdieu presentado en el libro *Las estrategias de la reproducción social*, la primera forma de comunicar los saberes es mediante la oralidad, a través de ella el ser humano ha conservado y transmitido su experiencia en el mundo, aquí los conocimientos se encuentran ligados a los agentes que los portan, es decir, el conocimiento está unido directamente a las personas, otra característica en esta forma radica en que para su reproducción es necesario un acto de creación constante, y, al carecer de la escritura, el sujeto mantiene el conocimiento en un *estado incorporado*.²² La segunda, utiliza la escritura para conservar y acumular de manera objetivada los conocimientos y saberes heredados del pasado, de tal manera que ya no se encuentren ligados a las personas. Por consiguiente, la conservación de conocimientos y saberes mediante la oralidad se concentra en la memoria, mientras que el uso de la escritura se centra en los textos.²³

En la música académica la escritura o la transmisión escrita ocupa desde hace siglos la

21 Enfocaremos nuestra atención a los saberes musicales, sin embargo, la palabra desde otras lecturas, puede entenderse en un sentido más amplio; nos habla de conocimientos diversos acordes a lo que cada pueblo ha desarrollado en su experiencia y forma de ver el mundo.

22 Pierre Bourdieu, 1987, "Los tres estados del capital cultural", *Revista del departamento de sociología* Año 2, no. 5: 2-3. Consultado 23 de junio de 2020.
<http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/1043/1015>

23 Pierre Bourdieu, *Las estrategias de la reproducción social*, (Argentina: Siglo XXI, 2011), 55-56.

posición hegemónica. En esa práctica en verdad ya casi no hay persona que toque de “oído” sin leer la partitura, se puede tocar de memoria pero no de oído.

En lo que respecta el ámbito de la música y sus formas de transmisión fuera de un ámbito académico, una de las prácticas más comunes es aprender de “oído” o viendo a otros tocar e imitando sus gestos y movimientos; en este sentido, la oralidad es el contacto primero de quien desea hacer música, pues su aprendizaje se construye en una práctica constante, de hecho la apropiación del código de lectura-escritura musicales no desecha el aprender en el constante hacer, sin embargo, causa una diferenciación entre quien puede y quien no puede hacer uso del código. En palabras de Bourdieu:

La objetivación garantiza la permanencia y la posibilidad de acumular lo adquirido, logros tanto materiales como simbólicos, que pueden subsistir así en las instituciones sin que los agentes tengan que recrearlos continua e integralmente mediante una acción deliberada; con todo, visto que los beneficios de esas instituciones son objeto de una apropiación diferencial, esta asegura también, inescindiblemente, la reproducción de la estructura de distribución del capital...²⁴

A partir de Bourdieu presentamos una crítica hacia la distribución diferencial del capital cultural, en las diversas músicas que podemos conocer, encontramos que, por una parte, una música al estar escrita guarda en sí la posibilidad de su movilización y por tanto su conocimiento, pero al no estarlo, tenemos que preguntarnos, ¿qué discursos/prácticas sonoro musicales son los que están escritos?, ¿por qué esos y no otros?, ¿existe un juicio de valor que pesa para poner por escrito unos discursos y otros no?. Por otra parte, el docente al llevar a cabo su práctica educativa ¿forzosamente necesita encaminar los procesos de enseñanza-aprendizaje hacia la apropiación del código de escritura-lectura?, dentro de la reproducción de la estructura de distribución del capital, ¿podríamos apostar a mostrar una diversidad de discursos para que los estudiantes y profesores pudieran nutrirse de ellos?.

Retomando la crítica a la modernidad elaborada anteriormente, a pesar de la posición hegemónica ocupada por las formas de transmisión escrita, señalamos que éstas no son

24 Bourdieu, *Las estrategias*, 51.

el único modo posible de conocer, no obstante, en el marco de la modernidad, las formas orales de hacer música pudieran perder validez frente a formas de hacer cuyo mediador es la escritura-lectura de la música.

Sin embargo, los procesos de producción de conocimiento musical no se supeditan ni se restringen a la condición de manejar la herramienta de la escritura-lectura, pues la primera habilidad de la que dispone el ser humano es el habla y por tanto la oralidad como la condición de posibilidad de la misma creación y transmisión de conocimientos, de tal manera que, aún con la modernidad hegemónica, en México y en el continente Americano, las prácticas musicales han continuado su significar al mundo desde su producción de transmisión oral. A propósito del uso de la transmisión oral para la producción de conocimientos, citamos a Gustavo Pereira quien al reflexionar sobre la poesía indígena venezolana trazando relaciones con lo escrito por López de Gómara²⁵ con respecto a los “areitos” -como una forma de expresión y objetivación usado por los pueblos originarios- nos dice:

Las naciones ágrafas del Caribe habían concebido este arte de tradición oral como preservación de la memoria y los sueños colectivos. Mitos, cosmogonías, teogonías, leyendas y episodios históricos, cantos rituales y ceremoniales, canciones líricas y profanas eran transmitidos así de los mayores a los niños generación tras generación o emergían recreados por el poder de la fabulación y el sentimiento.²⁶

La transmisión de persona a persona presente en las sociedades sin escritura (o agentes que llevan a cabo sus prácticas musicales que no manejan por diversas razones el código de lecto-escritura musical) sigue siendo un aparato de transmisión vigente en la producción y reproducción de las músicas, toda vez que son objeto de una constante práctica que vive en el hacer cotidiano de los agentes que las crean y recrean en el transcurso de su devenir en la historia.

La multiculturalidad es un concepto necesario porque la modernidad hegemónica en

25 Autor de la *Historia de las Indias y conquista de México*, impresa en 1552.

26 Gustavo Pereira, *Costado Indio: sobre poesía indígena venezolana y otros textos*, (Venezuela: Biblioteca Ayacucho, 2001), 35-36. Consultado 30 de julio de 2020. <https://es.slideshare.net/vickyx159/costado-indio-poesia-indigena-de-gustavo-pereira>

un solo sentido o unidimensional no existe y, por tanto, ambos modos de conocer, ya sea mediante la transmisión oral o la apropiación de la transmisión escrita, en el marco de la multiculturalidad, son formas igualmente válidas y valiosas para que los individuos y las culturas logren o puedan reconocerse en una tradición cultural musical o para acercarse al otro y dialogar con él. Es aquí donde observamos la importancia de poder conocer una multiplicidad de discursos sonoro musicales, ya que cada uno aporta diversos nutrientes.

Comenzamos esta serie de ideas refiriéndonos a las formas de transmisión oral y transmisión escrita, y como ya lo señalamos, para la construcción de conocimientos hablaremos de la necesidad de la tradición entendiéndola desde una perspectiva de pluralidad, flexibilidad y racionalidad, frente a posturas que tienden a encasillarla como contraria al progreso en cualquier ámbito del conocimiento.

En música, ambas formas de transmisión nos ofrecen posibilidades de acercamiento y apropiación de las prácticas musicales diferentes, porque cada una propone formas de hacer, aprender y enseñar propias, mismas que se usan en uno u otro contexto -desde lo oral o desde lo escrito- pero cuyo signo es la práctica de la cultura, es decir, la forma y la necesidad de hacer lo que uno hace expresando las músicas que nos constituyen y alimentan nuestra manera de ser y estar en el mundo.

En el campo de la educación musical aproximadamente a partir del inicio del siglo XX y durante su desarrollo hasta nuestros días, ha tenido a bien hacerse la pregunta sobre las músicas que constituyen a los sujetos y sobre cómo estas músicas pueden ofrecer posibilidades diversas de aproximarse a su objeto. En otras palabras, el debate teórico-práctico ha problematizado acerca de los discursos musicales que pueden o deben ser conocidos en la formación musical, cómo aproximarse a ellos, y, así mismo, la necesidad o pertinencia de incorporar o no las músicas que están presentes en el entorno afectivo del sujeto.

¿Qué músicas enseñar y cómo? van a ser interrogantes que encuentren diferentes caminos, uno de ellos fue el buscar recursos educativos y expresivos en la música originaria²⁷ de los

27 En la extensión de este texto, al referirnos a las músicas originarias de los pueblos o de los pueblos originarios, aclaramos que compartimos el concepto de originario propuesto por: Elias Morado, *Toxochicaquiliz Nuestra escucha florida*, (México: Fineo Editorial, 2019), 63. ..."la idea de lo originario no necesariamente coincide con la de arcaico, y sí, en cambio, puede ser todo aquello que dé muestras de originalidad, vigencia y vitalidad"...

pueblos, a partir de la conformación de los Estados Nacionales y durante buena parte del siglo XX surge un auge por conocer y compilar dichas músicas.

Muchos compositores del siglo XIX tomaron elementos populares o locales para crear formas musicales académicas, fue en el siglo XX cuando Bartók y Kodály se dieron a la tarea de recopilación de las expresiones musicales de su tradición, el trabajo de ambos sigue constituyendo un referente de cómo el conocimiento musical puede enriquecerse acercándose al otro, en este caso, a la música surgida del pueblo, a la que Bartók denominará como “música popular”, ésta es, en sus palabras -”un ser viviente que cambia de minuto a minuto...es una verdadera manifestación colectiva y no un arte individual”-²⁸ Música que es posible escuchar por un proceso colectivo de transmisión y conservación cuyo primer canal es la oralidad y que dada su naturaleza podría ser la indicada para acercarse a los conocimientos musicales sin otro mediador que el aprender haciendo, forma que es sobre todo valiosa en edades tempranas o procesos iniciales de acercamiento a la Desde los métodos y metodologías que proponen acercarse a la música originaria de los pueblos resulta evidente que la forma social de construcción del conocimiento ayuda a su apropiación, pues dichos métodos apuntan a explorar las formas colectivas de creación de conocimiento acercándose a la subjetividad de los sujetos, creación que se da un constante interactuar con el objeto desde un nosotros hacia el yo que aprende en esa interacción. Acercarse a la música popular, en el sentido de Bartók, implica acercarse a lo que hay de subjetivo en esa música, un acercamiento en el que el sujeto que entra en contacto con ella puede acceder a un encuentro y un conocimiento del otro o de sí mismo a partir de la percepción de su propia sensibilidad que dialoga con la sensibilidad mostrada en otros discursos musicales.

La importancia de la transmisión oral tanto a nivel personal como en la forma en cómo se van constituyendo los saberes socialmente es manifiesta en la búsqueda de la música de los pueblos originarios y es precisamente aquí en donde la transmisión escrita toma una importancia decisiva al hacer posible una movilidad y un tránsito de músicas en entornos diferentes de su procedencia, para escuchar al otro, para aprender del otro y así escuchar y aprender de nosotros mismos. En este sentido, hablando desde la formación académica dentro de la FaM en el marco de las formas escritas, señalamos que las discusiones en torno

28 Béla Bartók, *Escritos sobre música popular*, (México: Siglo XXI, 1997), 44.

a la inclusión en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las músicas con procedencia oral siguen siendo soslayadas, pese a que cada vez más instituciones de nivel superior en varios países de Latinoamérica se preocupan por el tema de conocer esos otros discursos e incluirlos en la formación académica de sus estudiantes.

Resumiendo, observamos que en el plano multicultural presente en México, la discusión señalada es importante, ya que, desde esa perspectiva, en la formación de los educadores musicales un acercamiento sólido con fuentes bien documentadas y la experiencia en las prácticas musicales de la otredad resulta necesaria para lograr incidir plenamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues ese estudio podría propiciar un mejor desenvolvimiento de su práctica educativa en la formación de conocimientos musicales.

1.3 La danza mexihca; una tradición cultural musical

Quien suscribe se reconoce como partícipe de la práctica denominada danza *mexihca* en el *calpulli* Tetzahuitl Tezcatlipoca del Cemanahuac Tlamachtilyan a lo largo de poco más de 7 años. Esta experiencia se ha entreverado de muy diversas maneras con mi formación profesional de educador musical y, consecuentemente, ha derivado en la búsqueda de caminos de expresión y comunicación para lograr el diálogo y la conjunción de estos dos saberes, de estas dos formas de conocimiento musical.

En seguida y para abrir este diálogo propuesto, caracterizaremos lo que en este texto denominamos como danza *mexihca*: La danza *mexihca* que se practica en la Ciudad de México así como en varias ciudades del país, e incluso en otras regiones indígenas de América,²⁹ es, desde las categorías de análisis de Raymond Williams, una práctica *residual*³⁰ proveniente de las expresiones culturales que se formaron en todo el continente y principalmente en Mesoamérica, como ha quedado registrado en los Códices Borbónico, Magliabechano, Borgia, entre otros.

29 Danzas Mexicanas, "Grupos en México", "Grupos en USA", *Danzas Mexicanas*. Consultado el 18 de octubre de 2019. <https://www.danzasmexicanas.com/home/>.

30 Raymond Williams, *Marxismo y literatura*, (Barcelona: Ediciones Península, 2000).

Es preciso decir que esta tradición cultural se reproduce constantemente por agentes que conforman “círculos de danza”³¹ y que enuncian sus raíces en lo que entre ellos mismos conciben como el “conocimiento legado por nuestros abuelos, los antiguos pobladores del Anáhuac”³², es decir, reconocen que su práctica se sustenta en una tradición que ha resistido a lo largo de más de 500 años de dominación occidental. Esta auto representación a su vez puede dialogar con la elaboración teórica del concepto de *tradición selectiva*³³ de Raymond Williams, quien señala que existe un proceso de selección de una versión del pasado que se pretende conectar con el presente y se liga en una serie de continuidades prácticas como lo son: familias, lugares, un idioma, y, nosotros agregaríamos también unas músicas, unos instrumentos.

Proponemos bajo este concepto de tradición selectiva, que la persistencia de esta práctica se encuentra ligada a las necesidades de expresión de los pueblos originarios que ha prevalecido en el transcurso de la historia de nuestro país, viva en la subjetividad y la materialidad de lo que existe en nuestra escucha en el presente.

Necesidades manifiestas en la auto representación que los agentes enuncian al ligar su práctica (en el caso específico de la danza *mexihca*) al conocimiento que ha sido “heredado por sus antepasados”.

Esa persistencia es altamente visible en elaboraciones actuales cuando por ejemplo, ensambles como Lluvia de Palos y Yodoquinsi o artistas como Jorge Reyes (R.I.P.) hacen reelaboraciones a partir de sonoridades que siguen estando en nuestros oídos con instrumentos y cantos que provienen precisamente de ese pasado y que en la contemporaneidad tienen su lugar en diversas prácticas como lo es la danza *mexihca*. Así como también en la música de arte académica cuando Chávez o Revueltas, entre los más destacados, eligen usar instrumentos de los pueblos originarios para sus composiciones buscando ciertas sonoridades que nos remiten a configuraciones activas del presente a través de la selección de elementos del pasado.

31 Grupos de personas que recrean deliberadamente la práctica de la danza *mexihca*.

32 Autores como Bonfil Batalla y Guillermo Marín usan el término *Anahuac* para referirse a la parte del continente que va desde Alaska hasta Nicaragua.

33 “Versión intencionalmente selectiva de un pasado configurativo y de un presente preconfigurado, que resulta entonces poderosamente operativo dentro del proceso de definición e identificación cultural y social”. Williams, *Marxismo y literatura*, 137.

Con la finalidad de enmarcar la danza mexihca con la que trabajamos, observamos que se requiere, además de las fuentes provenientes principalmente de la educación musical y la sociología, un acercamiento a fuentes antropológicas de la amplia investigación realizada en México. En este sentido, encontramos oportuno hacer una revisión de la bibliográfica básica de los textos “Los Hermanos de la Santa Cuenta: un culto de crisis de origen Chichimeca”³⁴ de Gabriel Moedano y el libro de “Danzas de Conquista”³⁵ de Jesús Jáuregui y Carlo Bonfiglioli, con el fin de tener presente la diversidad de danzas relacionadas y emparentadas con la tradición que tratamos. Revisamos esas fuentes como complementarias a este texto, con una doble intención: por una parte, de conocer un sucinto marco sobre la danza que nos ocupa y, por otra, como una mirada para continuar en una investigación posterior teniendo un punto de partida desde el campo de la antropología.

Dicho lo anterior, identificamos que existen en la Ciudad de México dos formas de danza que participan en la transmisión oral de la tradición selectiva que comparten orígenes similares pero su práctica difiere, por un lado, la que se denomina “danza azteca” acorde al documental “Él es Dios” de Arturo Warman y Guillermo Bonfil de 1965, relacionada con la tradición de los Concheros, en donde el ritual se encuentra ligado al catolicismo, cuyo origen y persistencia lo expone más a detalle Moedano, rastreando la introducción de la danza a la Ciudad de México en el año de 1876 emparentada con la Hermandad de la Santa Cuenta, y, por otro, están los grupos que nombran a su práctica como danza mexihca en donde el ritual se desenvuelve como un agradecimiento a las energías dadoras de vida.

Durante los años 70 del siglo pasado se gesta una ruptura entre estas dos formas de elaborar la práctica, un parte aguas en aquella ruptura y en la subsecuente configuración que tiene actualmente lo denominado danza *mexihca* lo encontramos en la fundación del *Zemanauak Tlamachtilyan A.C.* (Centro de Cultura Pre-Americana) el 27 de octubre de 1977³⁶, sus fundadores retoman y reconocen la importancia de los Concheros, al conservar y transmitir la danza generación tras generación, sin embargo, buscan un camino propio al

34 Gabriel Moedano, “Los Hermanos de la Santa Cuenta: un culto de crisis de origen chichimeca”, en *XII Mesa Redonda. Religión*, (México: Sociedad Mexicana de Antropología, 1972), 599-610.

35 Jesús Jáuregui, Carlo Bonfiglioli, coords., *Danzas de Conquista*, (México: Conaculta, FCE, 1996).

36 Ocelocoatl S. Ramírez, Texcaixaya Araceli Granados, “Homenaje a Cuauhtemotzin en Ichcateopan”, *Tetzahuitl “El portento”*, febrero-abril año 1, núm. 2, (2018): 2.

llevar la danza a otros espacios públicos; a los parques, a las plazas, en donde se evidencia una clara intención de desligar su práctica a la práctica Conchera que suele moverse dentro del marco de los ritos católicos.

Dentro de las diversas actividades realizadas por esta asociación civil en aquellos primeros años, destaca la formación del *calpulli* de danza *Tetzahuitl Tezcatlipoca*, dirigido por Ocelocoatl S. Ramírez (quien aún hoy es el Tlatoani³⁷ del grupo), con la consigna de conservar, difundir e investigar lo referente a la “tradición heredada por los abuelos del *Anahuac*”³⁸.

Aunado a lo anterior es relevante otro concepto para comprender la tradición, el de *formaciones*, que siguiendo a Williams son: “los movimientos y tendencias efectivos, en la vida intelectual y artística, que tienen una influencia decisiva sobre el desarrollo activo de una cultura”³⁹, y es que la tradición no existe sin formaciones o instituciones, es decir, la danza *mexihca* existe porque existen los agentes que la elaboran desde formaciones de manera consciente.

Los agentes agrupados en formaciones denominadas *calpultin*, mantienen en constante movimiento la producción y reproducción de la historia, los instrumentos, las técnicas instrumentales y vocales, el repertorio, el vestuario y un mundo de significados, es decir, están constantemente construyendo y reconstruyendo la memoria mediante la oralidad, de tal manera, emplean la oralidad como su forma de transmisión y por tanto a la memoria como la forma de conservar los conocimientos de su práctica, acorde a lo mencionado anteriormente cuando trabajamos sobre las elaboraciones de Bourdieu.

Al hablar de esta tradición cultural musical es importante tener presente el concepto de tradición que hemos venido trabajando, pensar esta o cualquier otra tradición musical desde esa visión implica tener siempre presente la tremenda vitalidad que opera en los sujetos que son partícipes y que construyen y reconstruyen constantemente los usos y significados de su

37 Para la designación de los cargos dentro del calpulli se siguen los rangos de organización existentes en el gobierno de Mexihco Tenochtitlan, de tal manera los dos principales dirigentes de un calpulli se representan por los cargos de Tlatoani y Cihuacoatl.

38 Ocelocoatl S. Ramírez, “Ceremonial de Toxcatl”, (Cd. de México, 27 de mayo 2018).

39 Williams, *Marxismo y literatura*, 139.

tradición en la práctica o teóricamente.

En la danza *mexihca* se integran la danza, la música y una forma ritual de entender la práctica, los conocimientos que le dan sustento predominante se enseñan y son transmitidos de forma oral dentro de los *calpultin*, es decir, la oralidad es la principal forma de compartir los usos y costumbres dentro de ella, además, es el medio por el cual se conserva y difunde. Sin embargo, al ser una tradición con una larga historia también ha generado producción escrita, mencionaremos dos fuentes que versan alrededor de los conocimientos que conforman los saberes de ésta tradición:

- 1. Lara González, E. (2009). *Paso, camino y danzo con la cuenta de armonía*. México: Impreso en El Angelito Editor.
- 2. Meza Gutiérrez, A. (1997). *Tezcatlipoca*. Michoacán México: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

En el acercarse a los conocimientos dentro de la práctica de la danza *mexihca*, encontramos un diálogo entre los conocimientos que se transmiten de persona a persona, desde la palabra de los abuelos, y la consulta a autores de la tradición académica que han buscado desvelar el conocimiento producido antes de la imposición de la modernidad por occidente. Entre ellos destacan, Alfredo López Austin, Eduardo Matos Moctezuma, Miguel León Portilla y muchos más, quienes a lo largo de su producción han hecho investigaciones en torno a las culturas originarias que constituyen una imprescindible base de consulta.

La comunicación entre tradiciones y, por tanto, entre una y otra maneras de conocer, se enriquece el poder transitar sobre “puentes de diálogo” entre ambos saberes, he aquí una de las razones vitales de contar con material escrito de la música de la danza *mexihca*; para favorecer el enriquecimiento de la práctica musical y educativa. La escritura musical se convierte entonces en ese “puente de diálogo”, que es susceptible de ser transitado tanto por los mismos sujetos que están inmersos en la práctica de la danza (que cuenten con el código de la lecto-escritura musical), como por todo aquél músico que desee acercarse para fines diversos como conocer ésta práctica o alimentar la suya propia desde el conocimiento de ésta música con raíces orales.

En palabras de Bartók: “Todo artista tiene el derecho de basarse en un arte precedente; más aún, no sólo tiene derecho, sino hasta el deber de hacerlo. Y entonces ¿por qué no podemos atribuir también al arte popular el objetivo de alimentar nuestras raíces?”⁴⁰ La música popular (entendida aquí como aquella producida por los pueblos) como un ente vivo tiene en definitiva mucho que comunicar, por eso, en este trabajo la inquietud por mostrar un poco de ella nos motiva precisamente a abrir el diálogo entre lo oral que conocemos al ser partícipes de la práctica de la danza *mexihca* y lo escrito como parte fundamental dentro de una formación profesional en música.

1.4 Crear puentes entre saberes musicales: una forma de dialogar

El siglo XX, es necesario reiterar, marcó un cambio definitivo en la manera de concebir la educación musical,⁴¹ a consecuencia de las rupturas epistemológicas en el pensamiento y también por las prácticas musicales de muchas regiones y naciones, una de ellas deriva de la observación de las prácticas de los pueblos para transmitir los conocimientos y saberes musicales que plantea otras formas de acercamiento a la música y su subsecuente aprendizaje, que sin duda empujan al campo de la educación musical a plantear problemas y respuestas sobre el proceso educativo, que hasta entonces, acorde con los paradigmas del siglo XIX se vio en la necesidad de cambiar, entre otras características, la de transitar desde una forma pasiva y teórica, ciertamente fosilizada, de transmitir los conocimientos al acceso a una educación “activa”, en la que el estudiante participa en la construcción del conocimiento.

La forma de concebir al estudiante y al proceso educativo, son dos de los aspectos que tuvieron y tienen implicaciones profundas respecto de qué materiales y cómo estos han de ser aplicados en las diversas situaciones educativas, movilizandoo una revisión a los paradigmas que consecuentemente crea la necesidad de contar con propuestas que coadyuven a construir un sujeto abierto a conocer lo diverso del mundo en el que se desenvuelve, que tome en cuenta sus deseos, sus intereses; en este sentido el maestro Jorge Sossa Santos nos señala:

40 Béla Bartók, *Escritos sobre música popular*, (México: Siglo XXI, 1997), 88.

41 Violeta Hemsy de Gainza, *El rescate de la pedagogía musical*, (Buenos Aires: Lumen, 2013), 100-102.

Es el momento de repensar el sentido de la formación musical desde una perspectiva flexible, experimentadora, para asumir objetos de estudio y procesos de configuración de la subjetividad que se derivan de acciones musicales y pedagógicas cuando trabajamos para los niños y las niñas. Se tratará de habilitar la experiencia como lugar de la infancia, asumiéndola como potencia, como voluntad de asombro y como disposición a la experimentación.⁴²

Existe en la actualidad una preocupación compartida acerca de los métodos creados durante el siglo pasado que tienden a poner un especial énfasis en el niño como el sujeto de la educación, esta inquietud responde al desarrollo histórico del campo de la educación musical, ya que, al haber importantes avances en otros campos como la psicología y la sociología -ejemplo de ello es la influyente teoría del desarrollo cognitivo de Piaget- consecuentemente se focaliza la atención hacia el desarrollo de los niños. Sin embargo, ante este hecho resulta conveniente no perder de vista que la música está presente en todas las etapas de la vida y que, por tanto, los sujetos de la educación no únicamente son los niños en edad escolar.

Entonces, el debate sobre los objetos de estudio, sobre qué músicas y cómo enseñarlas sigue siendo una preocupación que se aborda en diferentes contextos educativos; ya sea dentro de los contextos de iniciación musical en edad escolar hasta la formación profesional en música, transitando también por espacios de educación no formal que constituyen parte de la vida del sujeto a cualquier edad.

Nosotros pensamos la necesidad de dialogar entre las formas de enseñar-aprender música ya sea desde la transmisión oral o desde la transmisión escrita, dicho diálogo tiene que ser resultado de: la crítica a los paradigmas, la enunciación de nuevos paradigmas, las nuevas prácticas educativas, la relación de la educación musical no sólo con la psicología o la sociología, sino con el pensamiento filosófico (Velasco, Echeverría, Hurtado), en fin, la educación musical se transforma por sus propias discusiones y en un diálogo con otras disciplinas.

42 Jorge Sossa, "Pedagogía del acontecimiento: una experiencia de educación no formal para las músicas regionales". Consultado el 13 de julio de 2020. http://www.conservatoriodeltolima.edu.co/images/revistas/MCP2/3_Pedagogia_del_acontecimiento.pdf

Es en este marco que proponemos la creación de materiales que apoyen los procesos educativos como una forma de enriquecer la Educación Musical, como creación de puentes entre saberes musicales, entre la oralidad y lo escrito, que a la par abran la posibilidad de nutrir la vida subjetiva y afectiva de los sujetos a través de las diversas músicas.

Conviene en este punto hacer una sucinta línea temporal para situarnos respecto desde dónde pensamos la propuesta y la reflexión sobre la construcción de *puentes de diálogo entre saberes musicales*:

- Jaques Dalcroze (1865-1950) es uno de los pioneros en la educación musical que pone de manifiesto la enorme influencia que la “escuela activa” tuvo sobre el campo, fue el primero en introducir el movimiento corporal en la enseñanza de la música.
- Zoltán Kodály (1882-1997) y Carl Orff (1895-1982) ambos proponen el desarrollo de la musicalidad a través del canto y de los conjuntos instrumentales respectivamente, Kodály rescata la importancia de la música tradicional y por su parte Orff apuntala su propuesta en los pilares *palabra, música y movimiento*.
- Murray Schafer (1933-) al ser compositor, su propuesta concede una vital importancia a la intervención de los estudiantes en la producción de su propia música, apunta a sensibilizar la escucha y desarrollar la curiosidad sonora.
- César Tort (1925-2015), su método dirigido hacia los niños tiene la característica de incorporar instrumentos originarios (huehuetl, teponaztlí, etc.), a la vez que también recupera la importancia de las tradiciones musicales mexicanas.

Sobre los autores arriba mencionados, más que profundizar detalladamente en sus ideas, lo que buscamos es plantear un hilo conductor de pensamiento que desemboque en nuestra contemporaneidad, visibilizándose en la creación de propuestas pedagógicas que incorporen en paradigmas tales como el movimiento, el aprender haciendo, la experiencia como base del conocer, elementos que se re-elaboran a partir de materiales que toman como fundamento diversas tradiciones musicales.

Mencionaremos a continuación dos propuestas actuales que han incorporado los paradigmas mencionados, yendo incluso más allá al propiciar una reflexión y transformación dentro del campo en nuestros países Latinoamericanos:

En primer lugar citamos la elaboración del material didáctico para la educación básica en Chile a cargo de Andrés Rivera Fernández, quien reflexiona acerca de la necesidad de promover una educación musical más amplia, por lo cual en su práctica educativa musical toma en cuenta los “géneros docto, experimental, popular, folklórico, indígena, y los cruces que ocurren entre ellos”⁴³, justo nuestro interés también está en esos “cruces”, ya que en ellos concebimos la posibilidad de diálogo entre saberes musicales que devienen en las transformaciones dentro del campo, en su elaboración el maestro apunta:

...el material es relevante, pues propone cambiar la manera en que se suelen realizar las clases de música en las escuelas de Chile, que normalmente están focalizadas en interpretar repertorio, tocar instrumentos y aprender “teoría musical”. Lo que se propone es una visión más amplia de “educación musical”, que considera que la música no solo se toca, si no que se escucha, se danza, se crea, se piensa, se analiza, se siente, se explora, se contextualiza y se goza, abriendo al mismo tiempo el horizonte musical a la apreciación de manifestaciones de diversos géneros y culturas...⁴⁴

Otro trabajo es el realizado en Colombia por Jorge Sossa Santos en su “Escuela Musical Nueva Cultura”, nacida en 1988, donde se llevan a cabo procesos de educación musical con niños y jóvenes a partir de una investigación e indagación por las músicas regionales de base campesina -caracterización usada por el autor-, desde las diversas tradiciones de su país con las músicas de la tradición oral. En su experiencia, ésta institución pondera el paradigma del hacer para descubrir el mundo, aprender haciendo y con base en ello se trabaja sobre 3 ejes: el canto, como elemento fundamental de expresión; las cuerdas como el tiple, el cuatro, entre otros instrumentos propios de la música de cada región; y la percusión, usando instrumentos característicos como el cununo, el bombo, con el propósito de “tratar de sumergirse en la manera de ser y de sonar de las músicas”. Como lo señalábamos anteriormente al citar a Hurtado, existe una necesidad de vivir la música a través de la cotidianeidad de las prácticas y por tanto establecer desde ese lugar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

43 Andrés Rivera Fernández, “Exploración sonora y músicas Latinoamericanas: Material didáctico para la asignatura de música editado por el ministerio de Educación de Chile”, ponencia para el 5° Congreso Latinoamericano de Formación Académica en Música Popular (Argentina, 2015), 4.

44 Rivera, “Exploración sonora y músicas Latinoamericanas”, 14.

Jorge Sossa nos señala que “necesitamos conocer las músicas de nuestros pueblos”, su propuesta al tomar éstas músicas se inserta en la búsqueda de interpelar la realidad, de leer críticamente la modernidad, de acercar a los niños y jóvenes a hacer música como parte de la vida, de la cotidianidad, a abrir el campo de lo que se escucha y de la música que se enseña-aprende, pugna por una:

...resistencia a lo que circula, es necesario que éstas músicas se divulguen, posibilidad de visibilizar ritmos, melodías, poéticas, metáforas, imágenes, dar a conocer las diversas miradas, herramientas para resistir el embate de la redundancia, imposición, autoritarismo y de aquello que atenta contra la vida...⁴⁵

En Latinoamérica, la búsqueda se ha acercado a nuestras músicas, al tomar en cuenta -quizá sin proponérselo inicialmente- la multiculturalidad que nos conforma, esa que tiene sus propios discursos y sus formas de hacer, sentir, pensar, crear, la que nos hace sonar diversos, y, desde allí configurar la subjetividad de los sujetos que se ve objetivada en sus prácticas, cuestionando constantemente el canon occidental pues en ésta región del mundo nombrado América también se piensa, se hace música, se crea el mundo.

Delineamos los puntos de contacto con los autores iniciadores de la ruptura dentro del campo como el aprender haciendo, el empleo de la música cercana a los estudiantes, la importancia de construir el mundo subjetivo de los sujetos desde músicas vivas, trazando enlaces con elaboraciones trabajadas en Latinoamérica actualmente, con miras a hacer evidentes los diálogos que de hecho existen en la elaboración de propuestas como éste material.

En la experiencia dialógica entre las prácticas musicales y las formas de transmitir los conocimientos es donde docentes y estudiantes comparten lo que han vivido, lo que conocen, aquello que alimentan su forma de percibir el mundo, es aquí cuando los sujetos involucrados en el desarrollo del campo de la educación musical elaboran y comunican las ideas que mantienen en constante movimiento la creación de conocimiento, construyendo

45 Facebook del Programa Viva la Música, “Canción infantil: magia, encanto e impacto en el mundo actual”. Transmitido el 07 de junio de 2020. <https://www.facebook.com/programavivalamusica/videos/957429164710587/>

puentes de diálogo entre los diversos saberes musicales y en esa comunicación es posible la creación de materiales para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música.

Siguiendo esta línea de ideas, el presente texto dialoga con la voz del *venerable*,⁴⁶ el huehuatl, quien nos habla de cómo se percibe el discurso musical dentro de la práctica de la danza *mexihca*, de formas de hacer música en conjunto, de maneras de conocer y aprender, de una experiencia que puede decantar en afinar la escucha para resonar con el otro. Es desde este lugar que construimos, a partir de las transcripciones de los toques de huehuatl con sus sugerencias didácticas respectivas, un diálogo posible y deseable entre saberes, para enriquecer la experiencia sonora musical rítmica en el marco del proceso de enseñanza-aprendizaje de la música.

Compartiendo ideas con los autores, en diálogo con la práctica de la música de la danza *mexihca*, observamos que en la construcción y apropiación del conocimiento musical, una de las formas es a través de la experiencia rítmica y del canto, ambas, son las más accesibles toda vez que disponemos de un cuerpo para movernos y una voz para cantar, además todos *sabemos* algo de música y por tanto, todos podemos dialogar.

Los sujetos al saberse y reconocerse partícipes de un ámbito cultural musical abrevan de él compartiendo sus experiencias, de ahí la importancia de la música de tradición oral (dentro de ella contemplamos la música creada haciendo uso de instrumentos propios de las culturas originarias) como aquella que forma parte de la subjetividad y afectividad de los sujetos. Así, el conocimiento de la tradición musical propia se torna susceptible de apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje ya que constituye un lenguaje común entre los miembros de dicha cultura, Kodály trabajó con esta idea pues consideraba que: “la música folclórica es música viva de alto nivel”⁴⁷, compartida a través de procesos orales cuyos sistemas son configurados por ejemplo en los cantos en lengua materna con procesos muy tempranos de construcción de la escucha y del canto, para este autor el valor de la música tradicional radica en que construye el mundo sonoro interno de los sujetos.

46 Huehuatl significa viejo en nahuatl, es común que al instrumento se le nombre como *venerable* dado la cantidad de años que requirió el tronco del árbol que lo constituye para formarse, haciendo alusión a que el instrumento en sí mismo es un venerable anciano.

47 Maravillas Díaz, Andrea Giraldez, coords., *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical*, (España: Editorial GRAÓ, 2007), 66.

Ante las consideraciones expuestas en este apartado, nosotros sugerimos propiciar el diálogo con el mundo sonoro interno de los estudiantes a través de una experiencia rítmica con raíces en la música producida por el huehuetl, ya que constituye un conocimiento accesible y valioso, toda vez que nos permite conocer y acercarnos a la diversidad musical que está fincada en una tradición cultural musical presente en el imaginario colectivo de nuestra cultura, es decir, una mirada a parte de la música de tradición oral con instrumentos de los pueblos originarios presente y viva en México.

1.5 Sobre los materiales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música

El campo de la educación musical durante el siglo XX se ha ido transformado en la medida que ha ido incorporando otras músicas, pertenecientes precisamente a las tradiciones locales, regionales o nacionales de la diversidad de culturas que integran los Estados-Nación y el mundo entero. En otras palabras, en dicho campo se ha reflexionado de manera profunda y con elementos disciplinares en relación a las posibilidades que las diversas músicas ofrecen -incluidas las de transmisión oral- para la formación musical en la integración de conocimientos y habilidades que contribuyan, paralelamente, a generar una mirada de la realidad multicultural de las sociedades.

En ese tenor, Kodály hace patente en su método que las músicas de tradición oral al ser afectivamente cercanas a los estudiantes, son un canal por el cual el aprendizaje puede facilitarse y enriquecerse. De tal manera, durante el siglo pasado, uniendo esfuerzos con Bartók, inician una intensa búsqueda de la músicas locales y regionales de su país, movimiento que tuvo y tiene una trascendental relevancia al haber decantado en la posibilidad de reproducir un mundo sonoro, en otros contextos a través de transcripciones y grabaciones que ellos mismos realizaron.

La investigación teórico-práctica de Bartók y Kodály representa precisamente el cambio de paradigma que hemos mencionado y ha propiciado hasta la actualidad, la movilización de las música hacia otros espacios, principalmente el educativo.

...La educación musical moderna (segunda mitad del siglo XX) se caracteriza por introducir materiales y ejemplos vivos, verdaderos, que los alumnos deben observar, manipular e incorporar integralmente...⁴⁸

Es importante dejar en claro que en la introducción de materiales y ejemplos vivos, verdaderos, la investigación etnomusicológica desempeña un papel fundamental, pues en la relación de ésta con la educación musical es que se encuentra una de las posibilidades de creación de dichos materiales. Relación ampliamente probada, los movimientos de revaloración de la música popular y su subsecuente tránsito a materiales escritos o grabaciones son un ejemplo de ello, así mismo, la revalorización de la lírica infantil de los diversos países para su uso en la enseñanza de los niños conforman un hito en la educación musical que explora y construye, conjuntamente con la etnomusicología, puentes de diálogo entre las músicas que son transmitidas mediante la oralidad generación tras generación y la posibilidad de escriturarlas, puentes que enriquecen los procesos de enseñanza-aprendizaje de la música en la creación de materiales.

Respecto a cómo han de ser llevados en la práctica educativa los procesos de formación musical, conviene observar por lo menos dos principios básicos⁴⁹:

1. La música, forma parte integral del capital cultural del sujeto, mismo que le permite expresarse y comunicarse en y con su entorno.
2. En música, la práctica es un elemento indisociable de su aprendizaje, es decir, se aprende música haciendo música.

En la práctica educativa la elección de materiales -canciones, músicas, instrumentos, objetos sonoros, elementos tecnológicos, etc.- responde entre otros a la observación de estos dos principios. La música, como bien cultural es susceptible de ser conocida y apreciada por todos los miembros de una sociedad, para ello, se ha de tomar en cuenta cuáles son las

48 Hemsy, *El rescate de la pedagogía musical*, 19.

49 Apuntamos esos dos principios básicos a partir de las reflexiones hechas al leer-producir el texto de Violeta Hemsy de Gainza, *Pedagogía musical dos décadas de pensamiento y acción educativa*, (Buenos Aires: Lumen, 2002), 9-42.

tradiciones musicales del entorno, cuáles sus expresiones, cómo en una situación educativa el docente ha de transmitir los conocimientos musicales o dialogar con los conocimientos de los estudiantes, y por tanto, con qué materiales cuenta para el desarrollo de su práctica.

Las consideraciones anteriores nacen de la concepción misma del proceso educativo y es que, enseñar música, implica tomar una posición respecto a la forma de entenderlo y a cómo cada uno está siendo y participando en el proceso, cómo cada uno participa en la construcción de una visión del por qué, el para qué y el cómo enseñar tal o cual contenido.

Aunado a lo anterior, manifestamos que concordamos con la siguiente idea: “El objetivo esencial de la educación musical es musicalizar, o sea, impregnar de música la interioridad y la vida del hombre, y democratizar el acceso a la experiencia musical”⁵⁰, en ese acto democratizador percibimos la necesaria inclusión de una perspectiva abierta a la multiculturalidad, pues es desde la consciencia del conocimiento de diversas músicas lo que posibilita el enriquecimiento de la experiencia musical de los sujetos sociales. Así mismo, una formación musical fortalecida a través del conocimiento de la música originaria de los pueblos (que forma parte de esa diversidad), apunta hacia un accesible acercamiento e interiorización de la música, que puede incidir en los procesos de identificación y pertenencia a un ámbito cultural musical como principio para conocerse y conocer otras expresiones musicales.

Los planteamientos en torno a cómo abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música responde: a los *modelos* a emplear, es decir, a las maneras en que se transmite o se aprende determinados saberes; al *método*, el conjunto de pasos a seguir para alcanzar ciertos objetivos, así como a la combinación de varios *métodos* en el que se busca llegar a un objetivo en específico conocido como *metodología*. Así mismo, la mirada al contexto donde se planea llevar a cabo la práctica educativa serán consideraciones que el docente necesita reflexionar para que su acción dentro del proceso sea efectiva en el propósito de incidir en la musicalización de los estudiantes.

Respecto a cómo organizar el proceso de musicalización, los autores tienden a coincidir en los principios de jerarquización y dosificación de los contenidos, que deben estar

50 Hemsy, “La transmisión y la enseñanza de la música”, *Pedagogía musical*, 129.

estructurados desde lo global a lo particular, de lo simple a lo complejo, apuntamos, por nuestra parte y desde la reflexión que hemos elaborado, que es conveniente partir de la música que a los estudiantes les sea afectivamente cercana -la música de los pueblos, en esta línea de ideas, puede conectar con la sensibilidad común a un ámbito cultural específico- la aproximación a ella, sienta las bases para el conocimiento y apropiación de los elementos del discurso sonoro, al mismo tiempo que puede ser empleada como la puerta hacia una diversidad de experiencias musicales.

Las tradiciones culturales musicales elaboran su práctica a través de una diversidad de discursos sonoros, sin embargo, en todas ellas, están en juego la apropiación y expresión de habilidades musicales, mismas que son constitutivas de la propia música y por tanto del conocimiento musical, nosotros hemos clasificado dichas habilidades de la siguiente forma:

- **Habilidades rítmicas:** pulso interno, acentos, ritmos.
- **Habilidades estructurales:** repetición, variación, forma.
- **Habilidades técnico-discursivas:** coordinación, dinámica, cambio de *tempo*, continuidad, fraseo.

Todas ellas son susceptibles de enseñarse-aprenderse de distintas maneras, sin embargo, las elaboraciones dentro del campo de la educación musical, señalan, por su parte, que el desarrollo musical procede de la siguiente manera⁵¹:

1. Hacer música
2. Nombrar, rotular los fenómenos sonoro-musicales
3. Representar gráfica o corporalmente
4. Codificar, simbolizar

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música se podrá poner mayor o menor énfasis a algún aspecto del desarrollo acorde a las necesidades del contexto, respondiendo al marco donde esté llevándose a cabo la práctica educativa musical.

Desde el anterior enunciado, señalamos que el siguiente capítulo de este trabajo, es una Guía con sugerencias para el docente que usa como medio una serie de transcripciones de

51 Hemsy, "Claves y estilos Claves y estilos del "enseñaje" musical en la actualidad", *Pedagogía musical*, 21.

los patrones rítmicos producidos por el huehuetl que dan sustento a la danza⁵² *mexihca*. Es importante señalar en este momento que si bien nosotros acudimos a la escritura como un “puente”, somos conscientes de que ésta -la escritura- restringe, limita o paraliza la extensión y alcances de una “transmisión oral-corporal”, por lo que al poner por escrito parte de ese discurso musical lo que buscamos es presentarlo como un medio inicial y atractivo para invitar a los docentes a explorar esa otra forma de transmisión. Entonces, puntualizando, el objetivo de transcribir esta música es:

1. Formar un material para apoyar a los docentes en el desarrollo de su práctica educativa, y, que a partir de su uso, se ponga al alcance de sus estudiantes la apropiación de elementos básicos constitutivos del discurso musical.
2. Proponer un diálogo con ese discurso musical que atiende a los modos de transmisión de los conocimientos y saberes musicales para su incorporación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la música.
3. Ampliar la escritura a los recursos de la oralidad, es decir, encadenando con el punto anterior, invitar a los docentes a revalorar en el entorno escolarizado la transmisión oral-corporal de los conocimientos y saberes musicales.

La guía responde a la necesidad de poner al alcance de los docentes de educación musical material que les coadyuve a enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, se proponen algunas sugerencias didácticas susceptibles de servir como una panorámica de posibilidades para trabajar con el material, dando la oportunidad al docente para que pueda apoyarse en ellas adaptándolas según el contexto donde esté llevando su práctica educativa.

Pensando en los espacios educativos a los que pueda llegar este material, consideramos que podría ser especialmente apropiado dentro de los procesos de iniciación musical y en el contexto de la educación básica, ya que promueve un aprendizaje que parte de la experiencia y permite al estudiante la posibilidad real de reconocer, incorporar, aislar, y poner en

52 El *elemento huehuetl*, dentro de la *danza mexihca* representa el corazón, es el elemento que hace posible el movimiento al interior del círculo de danza.

acción elementos fundamentales del discurso musical como lo son: componentes rítmicos, estructura, forma, repetición y variación, que se traducen en habilidades que permiten llevar a cabo la práctica musical. A partir de la guía los docentes podrán construir experiencias pedagógicas para la enseñanza de los componentes mencionados.

Atendiendo a lo mencionado en párrafos anteriores y dialogando con las diversas formas de acercarse a la música ,se partirá de la experiencia, desde ejemplos simples⁵³ para asentar las bases en la adquisición gradual de habilidades musicales, mismas que constituyen el andamiaje para conocer la música toda.

Considerando uno de los sectores específicos a los que está dirigida la Guía, la educación básica, apuntamos que es durante su tránsito cuando se presenta la etapa del desarrollo del ser humano en que con mayor apertura y comodidad se pueden formar las bases del conocimiento musical, debido a la enorme capacidad del cerebro por aprender cosas nuevas. En la Guía partimos de patrones rítmicos para proponer una serie de sugerencias didácticas que el docente podrá llevar a cabo con sus estudiantes, en el acompañamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de habilidades musicales específicas, mismas que son señaladas al principio de cada ejemplo.

Revisión de plan y programas de la educación básica

Con el propósito de que el material musical comprendido en este texto sea un recurso útil en la educación básica, hicimos una revisión de la información proporcionada por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en su sitio de internet oficial, para conocer cuáles son las propuestas respecto a la enseñanza de la música en México en ese nivel educativo. Citamos parte de lo que encontramos en la revisión a la página de Plan y programas de la SEP⁵⁴:

Preescolar- Elementos de las artes-Exploración y experimentación con materiales y herramientas de las artes

53 “la simplicidad hace inteligible el mundo y la inteligibilidad del mundo trae consigo la posibilidad de comunicar esa misma inteligibilidad”...Paulo Freire, *El grito manso*, (México: Siglo XXI, 2010), 34.

54 SEP, Plan y programas Preescolar, Primaria, Secundaria, Artes. Consultado el 06 de agosto de 2020. La referencia completa se encuentra en Fuentes digitales.

Promueva que la música sea parte de la vida de los alumnos... Organice juegos o situaciones en las que usen mascadas, instrumentos de percusión o pelotas para resaltar algún movimiento. Apóyese con cantos o rimas, como en los juegos tradicionales.

Primaria-Elementos básicos de las artes: movimiento-sonido-Orientaciones didácticas

1° ...el volumen y la frecuencia del sonido, la longitud y velocidad del movimiento...

2° *Se presenta el mismo enunciado que el usado en 1° grado.*

3° *Se presenta el mismo enunciado que el usado en 1° grado.*

4° Promueva actividades en las que los alumnos diseñen secuencias sonoras poniendo atención en el tono (agudo-grave), la duración (largo-corto), la intensidad o volumen (alto-bajo) a partir de representaciones gráficas de movimiento.

5° *Se presenta el mismo enunciado que el usado en el 1° grado.*

6° *Se presenta el mismo enunciado que el usado en el 1° grado.*

Secundaria - Música- Elementos básicos de las artes: movimiento-sonido Orientaciones didácticas

1° En este grado escolar, este eje se centra en el valor musical de la voz y la importancia de considerar el cuerpo como un instrumento más para generar o acompañar los sonidos de una pieza musical y expresar ideas o sentimientos por medio de la música y el movimiento corporal.

- ...la música tiene tres elementos fundamentales que la definen en todo su contexto: melodía, armonía, ritmo...

2° En este grado, este eje pone el énfasis en la importancia de considerar el cuerpo como un instrumento musical utilizando el canto y las percusiones corporales.

- Clasificación de las voces y familias instrumentales

3° En este grado escolar, este eje pone el énfasis en la importancia de considerar el cuerpo como un instrumento musical utilizando el canto y las percusiones corporales.

- Pida que también identifiquen el ritmo de sus composiciones y el de las piezas musicales para acompañarlas con canto, movimientos corporales, percusiones corporales, percusión de objetos cotidianos e instrumentos musicales y fabricados.

La educación básica en México está conformada por tres niveles con una duración de 3 años de preescolar, 6 de primaria y 3 de secundaria, a partir de la información consultada en los tres niveles, el aprendizaje de las artes se fundamenta en lo siguiente:

En la educación básica-la guía es la convicción de que el aprendizaje de las artes en la escuela debe partir de la experiencia, es decir, de la práctica artística misma, la que se vincula a la vez con procesos de reflexión, exploración de la sensibilidad estética y valoración de la diversidad cultural.⁵⁵

A pesar de que concordamos de manera general con las ideas expresadas en el párrafo citado, al revisar el documento *Aprendizajes claves para la educación integral*, notamos que existe una carencia de bibliografía específica para que el docente pueda llevar a cabo su práctica, el mismo documento señala: “El educador deberá propiciar situaciones para que el estudiante adquiera conocimientos, habilidades y actitudes específicas”, subrayamos este hecho porque enfrenta al docente a ser el buscador de los materiales para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El recurso al que apela la SEP al no señalar una bibliografía específica, es hacer mención de algunas páginas de internet como lo son: sitio web *@prende 2.0*, *Página de la Fonoteca del INBA*, *Página de la Orquesta de Reciclado de Cateura*, lo que orilla al docente a tomar la responsabilidad de planear y organizar prácticamente todo desde cero, teniendo como base lo que pudiera encontrar en esas páginas de internet o los materiales que él mismo localice. Por otra parte, es de resaltar que hasta el nivel secundaria se separe la asignatura de música de lo denominado “Artes”. Esto nos ha dado pie a preguntarnos si existen docentes especializados en el campo de la música en la educación básica que puedan atender los tres niveles de la educación básica. Planteamos entonces las siguientes preguntas: ¿es posible pensar que

55 SEP, *Aprendizajes claves para la educación integral, Artes*. Consultado el 28 de marzo de 2020. <https://www.planypogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/ARTES.pdf>

los docentes podrán localizar y organizar los materiales útiles para desarrollar la clase de música, tomando en cuenta que muchas veces no tienen una formación especializada?, ¿cómo entonces organizarán la clase si no cuentan con materiales que expresen de manera metódica y explícita los elementos constitutivos de los discursos musicales?.

En el análisis de esa situación educativa, y, encadenando con la última pregunta, señalamos también la falta de conceptualización sobre los elementos básicos de la música, aquellos en que necesariamente tendría que focalizarse la búsqueda y la planeación del docente para poder organizar y presentar su clase.

Haciendo un balance a partir de la consulta a la página de Plan y programas de la SEP, reiteramos la necesidad de poner al alcance de los docentes los materiales que le ayuden a llevar a cabo su práctica educativa, que se presenten los modelos a emplear para el proceso de enseñar-aprender, la secuenciación de los contenidos, las habilidades que se desarrollarán expuestas de una manera lógica respetando los principios de transitar de lo general a lo particular, de lo simple a lo complejo, que los materiales especifiquen los elementos del discurso sonoro con los que se trabajará, en fin, es necesario que los planes y programas de la asignatura estén debidamente organizados, ya que esto propiciará que los docentes cuenten con los elementos para incidir eficazmente en el proceso de musicalización de sus estudiantes.

Guía de habilidades musicales básicas

El análisis de las deficiencias metodológicas que presenta el Plan de la SEP nos ha permitido reflexionar sobre la necesidad de poner al alcance de los docentes los materiales, bibliografía, y recursos, anteriormente mencionados, para que los objetivos planteados se puedan cumplir. Hablando desde nuestra formación universitaria proponemos que los profesionales en educación musical de la Facultad de Música tenemos que actuar sobre la veta de oportunidad que significa la creación de materiales para nutrir y organizar los planteamientos hechos por la SEP, ya que acorde a lo expresado por la Ley Orgánica en su Artículo 1º la UNAM⁵⁶:

56 Oficina del Abogado General, *Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México*. Consultado el 07 de agosto de 2020. <http://www.abogadogeneral.unam.mx:6060/legislacion/view/15/ley%20organica>

...tiene por fines...organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura.

La revisión hecha, nos lleva a considerar que los educadores musicales tenemos que atender el problema nacional de la carencia observada. En ese sentido, proponemos que los educadores musicales de nuestro país y más aún los formados en la UNAM, tenemos que hacer investigaciones que se planteen de manera concreta subsanar los vacíos aquí señalados en los planteamientos de la SEP o, en su caso, que las investigaciones y los materiales existentes puedan hacerse públicos y estar al alcance de los docentes; quizá apostar a que la información ofrecida en su página oficial de la SEP se complemente con la integración de algún tipo de catálogo donde se encuentren materiales específicamente planeados para ser empleados en los tres niveles de la educación básica.

Ante lo anteriormente enunciado, señalamos que la Guía que presentamos puede formar parte de los materiales susceptibles de ser utilizados en los espacios educativos en el apoyo al docente, ya que en ella se puntualizan algunos de los elementos básicos del discurso musical. Así mismo, propone de manera orgánica modelos para la formación de habilidades musicales expresadas en instrucciones concretas que sirven para que el docente desarrolle su práctica educativa. La Guía es entonces, la objetivación de una propuesta creativa para ser usada en la educación básica o en procesos de iniciación musical que apunten a la formación de habilidades musicales específicas ya que permiten al estudiante la posibilidad real de reconocer los elementos musicales, incorporarlos a sus conocimientos, aislarlos, ponerlos en acción, realizarlos.

Centrándonos en el aporte de esta investigación, señalamos que, la Guía de habilidades musicales, se elabora a partir de las transcripciones de los patrones rítmicos de los toques de huehuetl de la danza mexihca. Aclaramos que aunque nos apoyamos en la herramienta de la transcripción, nuestro acercamiento lo realizamos desde una mirada didáctica. En el campo de la etnomusicología existe una gran teorización sobre el tema, el autor Charles Seeger⁵⁷, nos

57 Charles Seeger, 1958, "Prescriptive and Descriptive Music-Writing", *The Musical Quarterly*, Oxford

habla de dos tipos de transcripción; la prescriptiva y la descriptiva, cada una hace referencia respectivamente, sobre los usos de cómo se hará sonar una pieza musical específica y, un informe de cómo sonaba realmente una interpretación específica, consideramos importante mencionar siguiendo a Seeger, que nuestra notación occidental convencional pone especial énfasis en las estructuras de tono y metro -que es lo que nosotros transcribimos usando los símbolos y convenciones de la tradición escrita-, sin embargo se deja fuera el conocimiento aprendido en la tradición auditiva.

En el entendido de que al usar la transcripción de forma didáctica se pierde buena parte de ese conocimiento, señalamos que cada “ejercicio” (cada toque), está nombrado en su lengua originaria, el nahuatl, ya que retomando la reflexión hecha a lo largo de este texto sobre la multiculturalidad y también pensando sobre la escritura a partir de una mirada etnomusicológica, consideramos que conservar el idioma en el que los mismos agentes formulan su práctica es importante pues contribuirá precisamente a entablar los diálogos entre conocimientos y saberes desde su lugar de enunciación por un lado, y, por otro, a mostrar parte del conocimiento que se pierde al transcribir música de una tradición musical distinta. Mencionada esa consideración, pasamos a describir la estructuración de la Guía:

Primera sección

- Consideraciones respecto al huehuetl; pues es el instrumento musical desde el cual transcribimos.
- Especificación sobre la simbología para leer las transcripciones.
- “Ejercicios preparatorios”
- “Pasos de camino”; 4 toques que son un recurso complementario al punto anterior.

La estructura de los “Ejercicios preparatorios” y cada uno de los 13 toques es la siguiente:

- *Nombre del toque con el que se trabaja*; todos se encuentran en lengua nahuatl y se hace su traducción al español.
- *Habilidades/trabajamos con*; se señalan específicamente qué habilidades o elementos

del discurso musical son los que se trabajarán.

- *Transcripción reducida del toque*; realizada a mano en el sistema de notación musical occidental, se transcribe el/los motivos de los que se compone cada toque.
- *Sugerencias para la clase*; este apartado presenta algunas secuencias didácticas o preguntas que incitan/proponen una acción musical concreta.
- *Compañero(a) docente*; aquí deseamos dialogar directamente con el/la docente, para ello, hacemos consideraciones varias sobre la música que conforma el material, las maneras en cómo podemos abordarlo o detalles inherentes a la danza *mexihca* con el propósito de proporcionar una visión más amplia.
- *Transcripción completa del toque*; realizada en el programa MuseScore 3, se presenta el toque completo, consideramos que esto sirve como un apoyo visual para orientar cómo se estructuran los toques transcritos.

Segunda sección

- Se presentan 7 cantos, a todos ellos se les incorpora un acompañamiento de percusión, que es parte constitutiva de la sonoridad de los cantos en su contexto y que consideramos un elemento propio de ese discurso indispensable de transcribir.

La Guía es un material⁵⁸ estructurado para permitir la flexibilidad y la creatividad del docente en el aula, los pautas fijas y que ayudan a poner en acto la música que se presenta en el contenido, son los “Ejercicios preliminares”, en complementación con los “Pasos de camino”.

- Como punto de partida se aborda la necesidad de incorporar la habilidad de mantener el *pulso interno*, que se trabaja con el 1º de los ejercicios preparatorios.
- Con el 2º de los ejercicios preparatorios se suma a la habilidad anterior la realización de *acentos*.
- Una vez que los estudiantes incorporen las dos habilidades mencionadas se podrá avanzar a los pasos de camino que nos presentan *ritmos* fijos, o en dado caso, trabajar sobre alguno de los 13 toques.

58 ...los elementos o “alimentos” sonoro-musicales orientados a movilizar al sujeto de la educación... Hemsy, “Claves y estilos del “enseñaje” musical en la actualidad”, *Pedagogía musical*, 24.

- Se buscará desde el principio trabajar lo respectivo a las habilidades técnico-discursivas: *dinámica y cambio de tempo*. Los ejercicios preparatorios son especialmente útiles para ello, ya que el docente podrá proponer diversas secuencias que pongan en acción esas dos habilidades, que serán incorporadas para realizar los toques.
- El conjunto de los toques no necesariamente se abordarán de manera lineal, sin embargo, es importante señalar que todos ellos están compuestos por *ritmos* ya estructurados que nos permitirán poner en acto las habilidades ya mencionadas, entre otras como lo son: *repetición, variación, forma*, que acorde al esquema que presentamos corresponden a las habilidades estructurales.
- Por su parte, observamos que la *coordinación*, la *continuidad* y el *fraseo*, correspondientes a las habilidades técnico-discursivas, se enlazan necesariamente con la apropiación y la realización de lo hasta ahora enunciado, formando un dominio global de esos elementos del discurso musical.
- Será necesario por parte del docente siempre tomar en cuenta el apartado de “Habilidades/trabajamos con” para que desde sus observaciones sobre los estudiantes y los objetivos particulares de su práctica educativa se aborden con provecho cada uno de los toques.
- En el Anexo I ofrecemos una planeación específica que sirve como una referencia para usar el material, en ella incluimos también maneras de abordar los cantos, es decir, el capítulo II y el Anexo I se entrelazan y sugieren caminos posibles.

A partir de esas dos partes -el Capítulo II y el Anexo I de este trabajo-, buscamos evidenciar modelos para un movimiento creativo que genera una serie de ejercicios, para ayudar a incorporar los elementos básicos del discurso musical, que se traducen en habilidades específicas y que sirven para llevar a los estudiantes a reconocer que esos elementos discursivos están presentes en todas las tradiciones musicales.

El propósito de la Guía es la formación de habilidades musicales básicas, que permitan a los estudiantes la incorporación y apropiación de los elementos del discurso musical mencionamos en el desglose de la estructura hecho líneas arriba, elementos que constituyen

la música de la práctica de la danza *mexihca*, mismos que en función del uso del material serán reconocibles para nuestros estudiantes en otras músicas.

Para cerrar este primer capítulo nos permitimos citar a la etnomusicóloga Daymí Alegría, ya que su palabra sintetiza el fundamento y propósito de nuestra investigación y de nuestra propuesta: “la música indígena es un nutriente altamente aportativo de la cultura mexicana que nos invita a todos, nacionales y extranjeros a verla, hacerla, recrearla y reconocerla en su valor como agente humanizante”⁵⁹, quien precisamente en nuestra contemporaneidad trabaja sobre la necesidad de conocer e incluir otros discursos sonoros de la tradición indígena en el aprovechamiento de la oralidad en la labor educativa.

La música que presentamos en la Guía, forma parte de un discurso sonoro musical vivo, presente en muchas partes de México, cuya práctica aún se elabora con los instrumentos que nos han legado los pueblos originarios de nuestro país, es momento de tomarnos una pausa para escuchar lo que ésta tiene que contarnos y darnos la oportunidad de enriquecer nuestras experiencias musicales escuchando al otro.

59 Facebook del Museo de la Ciudad de Querétaro, Charla “Cantos infantiles en Santiago Mexquititlan”. Transmitida el 18 de junio de 2020. https://www.facebook.com/watch/live/?v=264454064825926&ref=watch_permalink

Capítulo II

Cuaderno para el/la docente



El Huehuetl

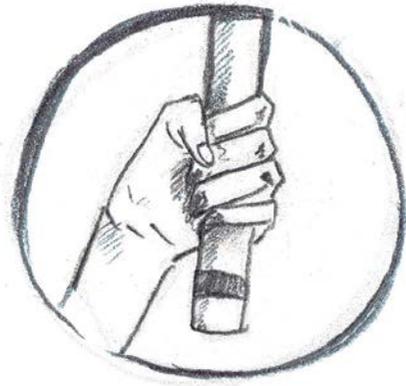
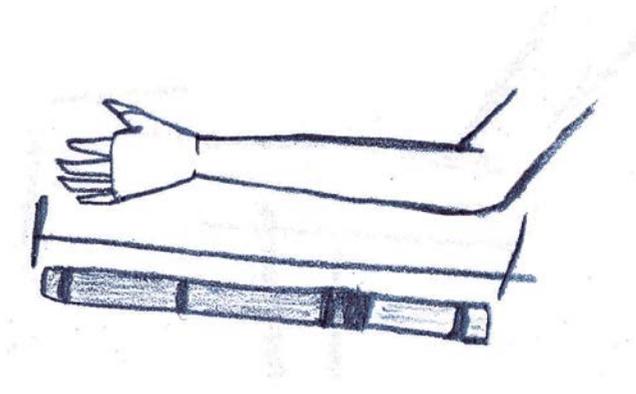
El huehuetl simboliza* el “corazón” de la danza, es el elemento que posibilita el movimiento dentro del círculo.

En la práctica de la danza mexihca, lo esencial al tocar el huehuetl es integrarse en armonía con los otros ejecutantes; se busca formar un solo toque, un solo corazón.

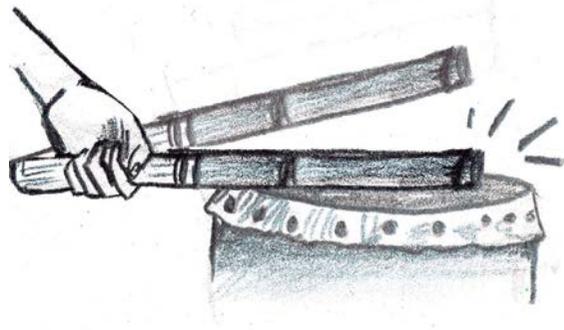
Nota: La práctica de la danza mexihca por lo regular se lleva a cabo formando un círculo integrado por todos los participantes, dentro de este círculo se encuentran los huehuetzotzonqueh -los que tocan el huehuetl-.

*Existen muchas concepciones y saberes sobre este instrumento, las que ofrecemos son nociones que abrevan de lo aquí denominado “danza mexihca”, que es la práctica en la cual nosotros estamos inmersos.

Práctica con el huehuetl como instrumento



- Usaremos un par de cuahumaitin (baquetas) con una longitud acorde a la medida de la punta del codo a la punta del dedo medio de cada ejecutante.
- El diámetro sugerido de la baqueta es de 1.5 cm a 2 cm.
- Sugerimos que al agarrar la baqueta nuestra mano adopte la posición mostrada para facilitar la movilidad y evitar lesiones
- Al tocar sobre el parche buscaremos que por lo menos una tercera parte del cuerpo de la baqueta sea lo que produzca el sonido y no sólo sea la punta.



Nota: esto aplica si usamos el huehuetl como instrumento para desarrollar la práctica educativa. Acorde al instrumento o a los instrumentos con los que dispongas adaptarás las indicaciones sobre el material y su uso.

Para la lectura de las transcripciones usamos estas indicaciones:



plica hacia arriba - mano dominante



plica hacia abajo - mano no dominante



plicas dobles - ambas manos

Aclaración sobre el uso del material de las transcripciones

A través de este material de transcripciones deseamos compartir herramientas para ayudar a la formación de habilidades musicales, concebimos que este trabajo sea un apoyo en el proceso de hacer-enseñar-aprender música, por lo cual la propuesta es susceptible de ser adaptada para usar otro tipo de tambores -no necesariamente el huehuetl- e incluso se podría trabajar tomando el cuerpo como nuestro único instrumento haciendo percusión corporal y usando nuestra voz.



Ejercicios preparatorios

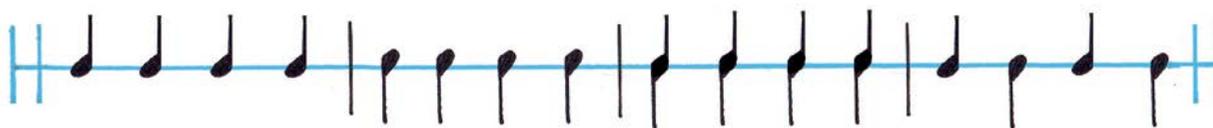
Cahuicuatl - Toque de continuidad

Cahuitl - tiempo + cuicatl - canto

Habilidades/ trabajamos con:

- Pulso interno
- Cambio de *tempo*
- Gama de dinámicas *p - f*
- Coordinación de manos

Nota: la agrupación mostrada en los ejercicios preparatorios simplemente constituye un ejemplo gráfico de su escritura, razón por la cual no tiene indicación de compás



Sugerencias para la clase

- Cada quien propone un pulso distinto, todos nos integramos al pulso propuesto y sonamos juntos.
- ¿Cómo se escucha una llovizna? - ¿cómo se escucha una tormenta?
- Hacemos diversos ejercicios de coordinación utilizando ambas manos.

Compañero(a) docente

Este primer acercamiento busca empezar por algo simple -la marcación de un pulso regular-, estoy convencido de que nos llevaremos muchas sorpresas al establecer desde el principio una dinámica grupal en la que todos integremos “un solo toque”.

Yolocuicatl - Toque dual
yolotl - corazón + cuicatl - canto

**Habilidades/
trabajamos con**

- Acentos
- Pulso interno
- Cambio de *tempo*
- Gama de dinámicas *p - f*
- Coordinación de manos

Nota: En el caso de trabajar con el huehuetl, los ejercicios se hacen sobre el parche, posteriormente se aborda el recurso del “sostenido”.



Sugerencias para la clase

- ¿Podemos sentir nuestro pulso?
- ¿Cómo sonaría si lo decimos con nuestra voz?
- Marcamos el acento en el instrumento
- ¿Cómo suena el pulso de mis compañeros? /el pulso, nuestra música interna

Compañero(a) docente

Una de las ideas de este trabajo es que “todos podemos hacer música” y para descubrirlo proponemos una búsqueda a partir de lo más prístino: acercarnos a jugar con el ritmo y el uso de la voz para la formación de habilidades musicales.

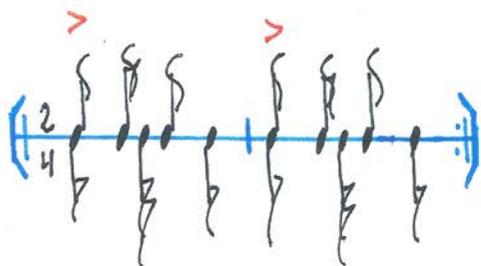
Acorde a los objetivos de tu clase podrás proponer el acercamiento que necesites: puedes ocupar el material como una herramienta para conocer una de las expresiones de la gran diversidad de tradiciones culturales musicales de nuestro país o quizá pueda servirte de apoyo para iniciar el proceso hacia la lecto-escritura musical.

Pasos de camino

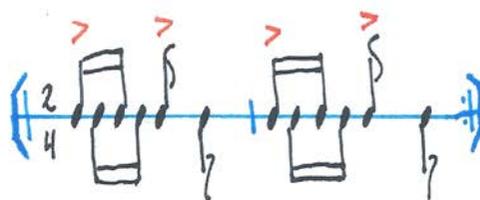
En la práctica de la danza mexihca, cuando ésta empieza se suelen escuchar alguno de los 4 toques que transcribimos a continuación, los danzantes se acomodan en dos filas formando lo que se conoce como omecoatl -serpiente dual-, y a medida que ambas filas avanzan sus pasos son acompañados con el sonido del huehuatl a manera de inicio de la danza, son un sonido de “llamada”.

En la conformación de este material los incluimos porque observamos que pueden ser usados a la par de los “Ejercicios preparatorios” para establecer bases que ayuden a asentar los principios de: pulso regular y continuidad, como elementos constitutivos del discurso sonoro musical. Sugerimos tomarlos como ejercicios a los que se puede regresar tantas veces sea necesario a medida que nuestros estudiantes incorporan en su hacer musical las habilidades propuestas por cada uno de los toques que presentamos.

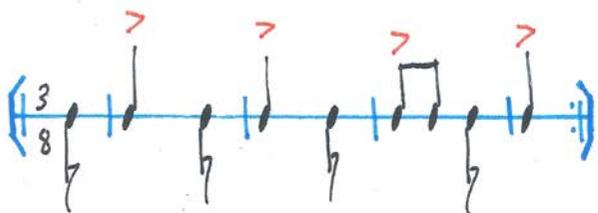
Paso 1  = 60-80



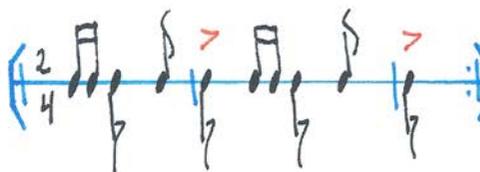
Paso 3  = 90



Paso 2  = 120



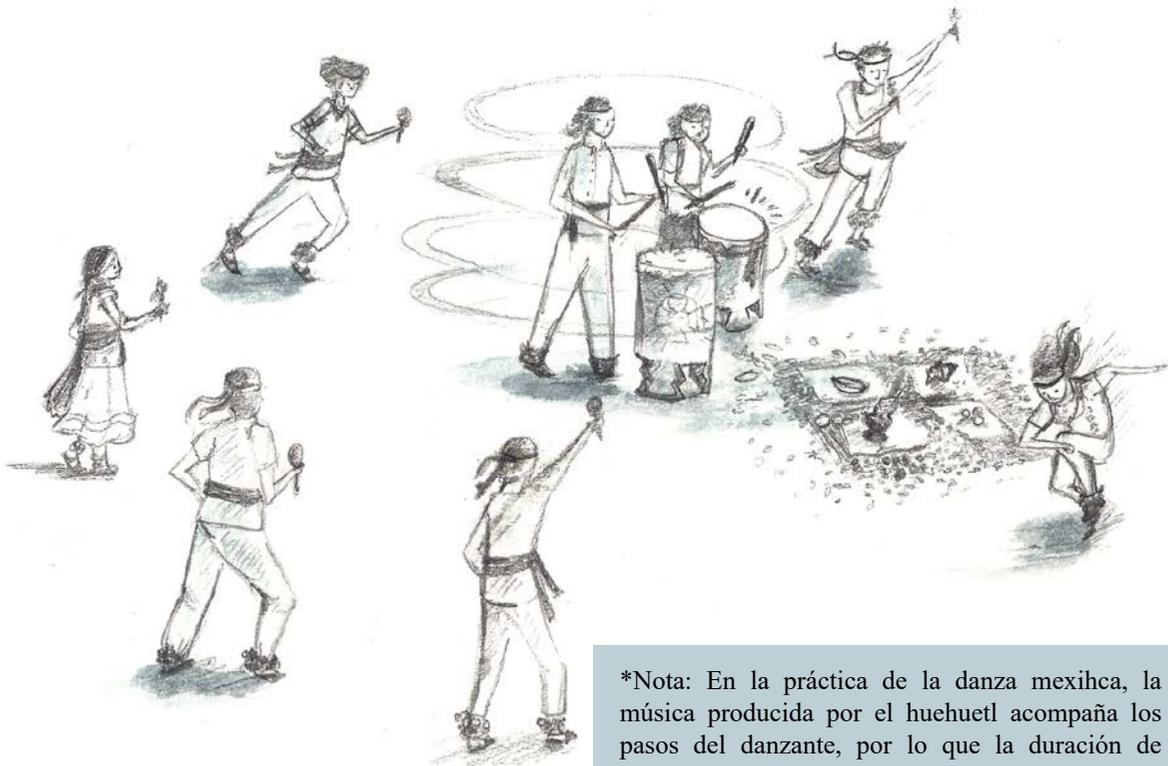
Paso 4  = 120



“Los ejercicios preparatorios” y los “pasos de camino” son el fundamento para abordar los 13 toques que a continuación transcribimos, cada uno forma parte de la práctica instrumental que integra la danza mexihca, además de los toques también incluimos 7 cantos que conforman una muestra del repertorio vocal dentro de la danza. Con lo que respecta a la música instrumental los 13 toques están acompañados con algunas sugerencias didácticas, que conforman la materialización del “puente” entre la Transmisión Oral a la Transmisión Escrita.

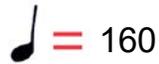
Cada toque (su equivalente podría ser el de “pieza musical”) se compone por dos secciones, una se denomina base y la otra flor; la diferencia entre una y otra radica en que la primera se suele tocar en “*p*” y la segunda en “*f*” respectivamente, es decir, el cambio en la dinámica es lo que -entre otras cosas- ayuda a diferenciarlas. Todos los toques se componen por esa dualidad.

Por otra parte, cada sección del toque se agrupa en un número determinado de repeticiones, lo más común es formar una estructura de 4x4, es decir, se toca 4 veces la base y 4 veces la flor, haciéndose ese ciclo tantas veces sea necesario*. En el cuerpo de este material mostraremos esa y otras variantes en la estructura, a la par iremos indicando algunas de las habilidades que se pueden trabajar con cada pieza instrumental.



*Nota: En la práctica de la danza mexihca, la música producida por el huehuetl acompaña los pasos del danzante, por lo que la duración de un toque responde a la interpretación hecha al momento de danzar.

Nahucampa

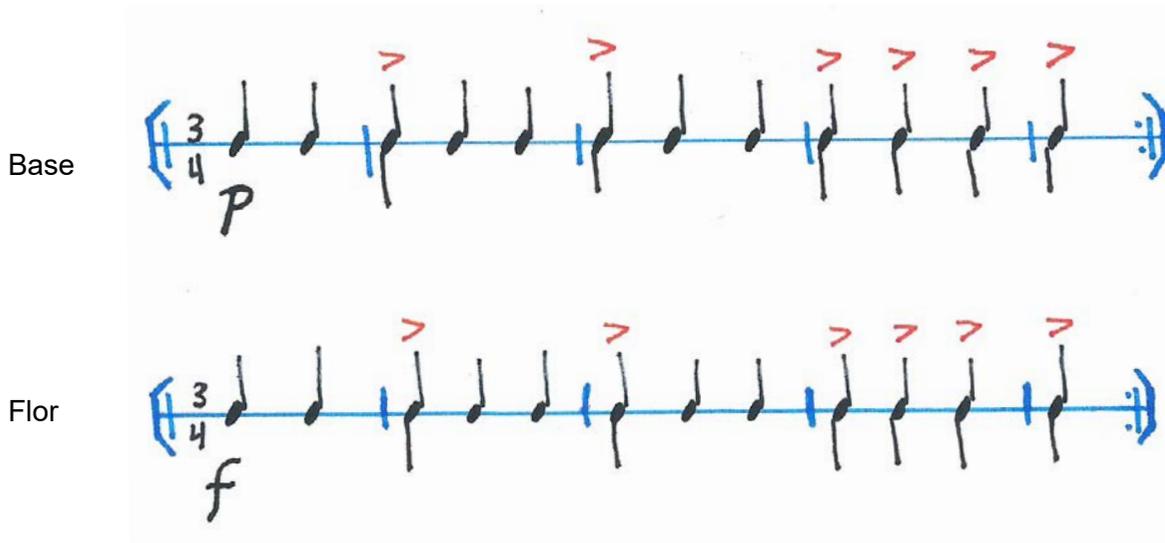
 = 160

Estructura 4x4

nahui - cuatro + campa - tantas partes (tras numeral)

Habilidades/ trabajamos con

- Continuidad
- Pulso interno
- Acentos
- Dinámica



Base

Flor

Sugerencias para la clase

- Ejecuta el toque, los estudiantes caminan por el espacio, en cada nota con acento darán un paso. Observa que al caminar los estudiantes den diferente peso a cada paso, según la dinámica sea *p* o *f*.
- A la par que escuchan y caminan, con la voz dirán el toque respetando los acentos y las dinámicas.
- ¿Tocamos todos?/se hace el toque sobre el parche

Compañero(a) docente

Recuerda que las transcripciones provienen de una práctica integral, al tener por escrito la parte instrumental podrás manejar cada toque acorde a las observaciones que vayas realizando al momento de planear y llevar a cabo tu práctica educativa.

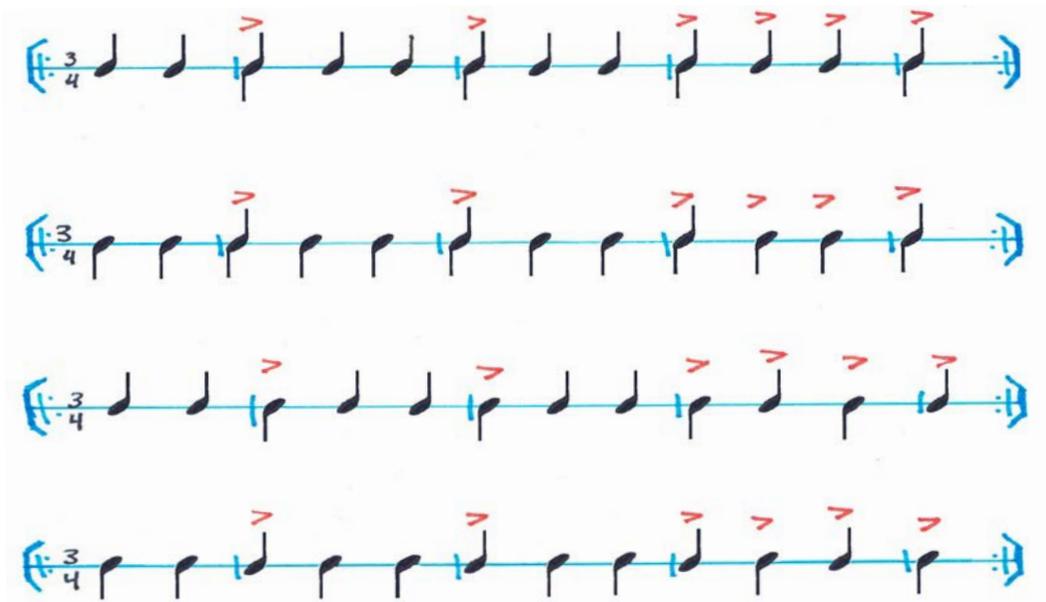
Con el toque de Nahucampa podemos trabajar varias habilidades, aquí destacamos lograr que los estudiantes mantengan la continuidad al tocar, en un ejemplo posterior te proponemos el trabajo con otras.

Nahucampa

Otras ideas a partir del mismo toque

Habilidades/ trabajamos con:

- Continuidad
- Acentos
- Fraseo
- Coordinación - independencia e integración de manos



Sugerencias para la clase

- Tocamos con una sola mano, luego con la otra
- Al integrar ambas manos, podemos explorar diversas combinaciones
- Siempre buscamos mantener la unidad y la continuidad del toque, hay que atender siempre los acentos y los cambios de dinámica

Habilidades/ trabajamos con

- Variación - el recurso del “sostenido”
- Repetición
- Continuidad
- Dinámica

Nota 1: El “sostenido es un recurso usado al tocar el huehuetl, en donde se percute la madera (en la orilla del instrumento y no sobre el parche). En adelante usaremos esta grafía para identificarlo:



Base

Flor

a)

b)

Nota 2: Si desarrollas tu práctica educativa sin instrumentos, puedes por ejemplo usar dos niveles de percusión; uno haciendo palmadas y otro golpeando los muslos.

Sugerencias para la clase

- Tocamos aisladamente cada variación, posteriormente integramos la otra sección del toque, de tal manera que las estructuras posibles son: base-flor(a) ó base-flor(b).
- Alguien hará de solista tocando la flor(b), mientras el resto del grupo hace la flor (a).
- Consciencia del “yo” y del “nosotros”.

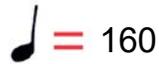
Compañero(a) docente:

Sugerimos que el toque de Nauhcampa sea el primero que abordes, ya que con él se trabajan varias habilidades conjuntamente, además que se presta para hacer diversos ejercicios que ayuden a integrar al grupo y explorar la posibilidad de ser “solista”, desde un principio proponemos buscar una escucha activa en la que nuestros estudiantes desarrollen su oído a partir de escucharse y escuchar a su compañero.

Nahucampa

The musical score for "Nahucampa" consists of three staves of rhythmic notation. The first staff is in 3/4 time with a tempo marking of $\text{♩} = 160$ and a dynamic marking of *p*. It contains 12 measures of music, each starting with an accent (>) over the first note. The notes are quarter notes, and the rhythm is consistent across all measures. The second staff is in common time (C) and contains 12 measures, each starting with an accent (>) over the first note. The notes are quarter notes, and the rhythm is consistent across all measures. The third staff is in common time (C) and contains 12 measures, each starting with an accent (>) over the first note. The notes are quarter notes, and the rhythm is consistent across all measures. The piece concludes with a double bar line at the end of the third staff.

Quetzalcoatl



Estructura 4x4

quetzalli - pluma/ hermoso
+ coatl - serpiente

Guardián del rumbo del Tlanextlampa - oriente; “lugar o rumbo de la luz”
El elemento de este rumbo es el agua, se asocia con la sabiduría, el conocimiento.

Habilidades/ trabajamos con

- Continuidad
- Acentos
- Inicio en anacrusa en la base y tético en la flor
- Variación - cambio en el remate de la flor para regresar a la base

Nota: Las diferentes danzas se suelen asociar con alguno de los rumbos según la cosmovisión del Anáhuac, en este material transcribimos 2 toques correspondientes a cada uno de ellos.

Sugerencias para la clase

- ¿Cómo se siente la entrada de la base? y, ¿el de la flor?, ¿por qué son distintos?
- En un principio podemos jugar a marcar el primer acento de la base y de la flor de manera exagerada, para sentir la diferencia entre entrar en anacrusa o de manera tética.
- En este toque la última flor se hace distinta de las 3 primeras repeticiones, al regresar a la base es importantísimo sentir el silencio de octavo, podemos respirar marcadamente en ese lugar para dar el énfasis a la anacrusa que sigue.

Compañero(a) docente:

Trabajamos con cuartos y octavos, siempre es importante hacer los acentos marcados para darle su sonoridad a cada toque, esto también nos ayuda a mantener la sensación de continuidad al llevar un pulso regular.

La danza mexihca está íntimamente ligada a la cosmovisión que tuvieron nuestros ancestros, los antiguos pobladores del Anahuac. Cuando participamos en la Mihtotiliztli entre otros simbolismos estamos ofrendando nuestra danza a los Rumbos Cósmicos del Universo, estos son: el oriente-Tlanextlampa, el poniente-Cihuatlampa, el norte-Mictlampa, el sur-Huiztlampa, el cielo-Ilhuicatl y la tierra-Tlaltipac.

Quetzalcoatl

The musical score for "Quetzalcoatl" is written in 2/4 time with a tempo of quarter note = 160. It consists of three staves of rhythmic notation. The first staff begins with a dynamic marking of *mf* and contains 16 measures of music. The second staff begins with a dynamic marking of *f* and contains 16 measures. The third staff contains 4 measures and ends with a double bar line. The notation uses stems with flags and beams to indicate eighth and sixteenth notes, with accents (>) placed above many notes.

Habilidades/ trabajamos con

- Cambio de *tempo*
- Continuidad
- Acentos

Flor

Base

The image shows three musical staves. The top two are labeled 'Flor' and the bottom one is labeled 'Base'. All are in 4/4 time. The 'Flor' staves (a) and (b) start with a dynamic marking 'f' and have four measures each, with notes and accents. The 'Base' staff starts with a dynamic marking 'mf' and has four measures with notes and accents.

Sugerencias para la clase

- Mientras haces el toque, el grupo camina por el espacio, cada paso representa una figura de cuarto, aumenta la velocidad gradualmente.
- Puedes aprovechar el ejercicio para hablar de las diversas indicaciones de tempo que se usan en música (*lento, andante, moderato, presto, etc.*)
- Una vez que todos puedan hacer el toque, acuerden una señal para que en grupo practiquen tocar a diferente *tempo*.

Compañero(a) docente:

Este toque tiene la particularidad que al ejecutarse va aumentando gradualmente de velocidad, al empezar aprovecha la oportunidad de observar más a detalle a cada uno de tus estudiantes, ver por ejemplo si les cuesta trabajo mantener un pulso regular o si se les dificulta la coordinación entre una y otra mano, a partir de ello puedes proponer algún ejercicio en el que trabajes con una habilidad en específico.

Quiahuitl

$\text{♩} = 90-180$

f *mf*

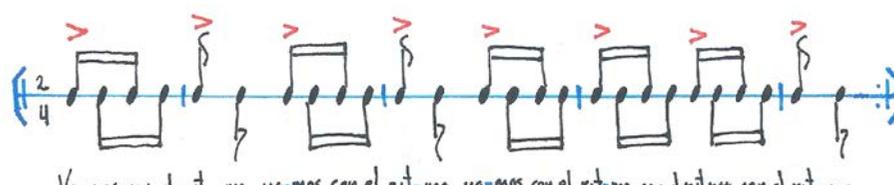
Xipe Totec “Nuestro señor el desollado” $\text{♩} = 90$

Estructura 4x4

Xipe - de Tlacaxipehualiztli “desollamiento de hombres” Totec - de Tota “padre”

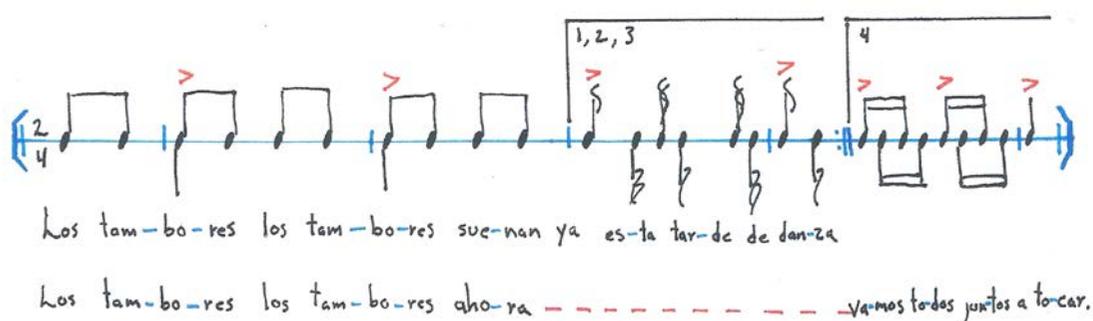
Guardián del rumbo del Cihuatlampa - poniente; “lugar o rumbo de las mujeres” El elemento de este rumbo es la tierra, este simboliza la energía de la “regeneración” y se asocia con el “cambio de piel” de Tonantzin Tlalli “nuestra venerable madre tierra” durante la primavera.

Base



Va-mos con el rit-mo va-mos con el rit-mo va-mos con el rit-mo con el rit-mo con el rit-mo

Flor



Los tam-bo-res los tam-bo-res sue-nan ya es-ta tar-de de dan-za

Los tam-bo-res los tam-bo-res aho-ra - - - - - va-mos todos juntos a to-car.

Habilidades/ trabajamos con

- Figuración rítmica de dieciseisavos
- Variación: cambio en el remate de la flor para regresar a la base
- Repetición en la flor
- Pulso interno
- Continuidad

Sugerencias para la clase

- Mantenemos un pulso regular palmeando sobre los muslos, equivalente en este caso a marcar cuartos, mientras lo hacemos, con la voz decimos las figuraciones rítmicas que conforman el toque.
- Invitamos al grupo a jugar con palabras e inventar una rima que los ayude a aprender el toque.
- Incorporamos la variación dentro de la 4° repetición de la flor, ese cambio nos da la pauta para enlazar con la base manteniendo la continuidad

Xipe Totec “Nuestro señor el desollado”

- Variaciones - presentes en la flor

2) f $\frac{2}{4}$ $1, 2, 3$ 4

3) f $\frac{2}{4}$ $1, 2, 3$ 4

4) f $\frac{2}{4}$ $1, 2, 3$ 4

Sugerencias para la clase

- Trabajamos por separado cada variación de la flor, respetando la estructura del toque haciendo sus 4 repeticiones.
- Encadenamos una flor de cada variación de modo que se arma esta estructura: flor (1) - flor (2) - flor (3) - flor (4)*.
- Hacemos un canon rítmico a partir de la estructura anterior, las entradas se marcan con una flor de distancia, sugerimos que cada estudiante repita por lo menos dos veces completas la serie.

Compañero(a) docente:

El toque de Xipe Totec propone abordar dos niveles de subdivisión de la figura de cuarto; los octavos y los dieciseisavos, prueba diferentes ejercicios en que incorpores las figuraciones rítmicas.

Podemos aprender a partir de jugar con las palabras, por otra parte, hacer un canon propicia la concentración y atención, ¿qué otros acercamientos se te ocurren?.

*Nota: se toma la cuarta repetición de la flor (4), en donde el remate es un cuarto.

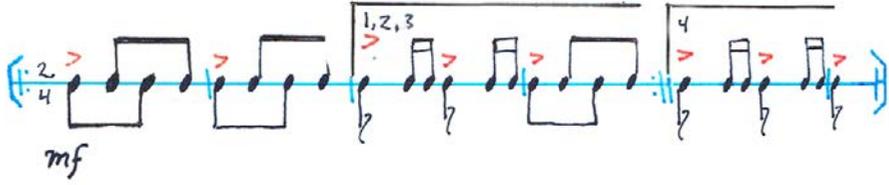
Xipe Totec

The musical score for "Xipe Totec" consists of four staves of rhythmic notation in 2/4 time, with a tempo marking of quarter note = 90. The notation is primarily composed of eighth and sixteenth notes, often grouped in beams. The first staff begins with a dynamic marking of *mf* and includes a tempo marking of quarter note = 90. The second and third staves continue the rhythmic pattern. The fourth staff concludes with a dynamic marking of *f* and ends with a double bar line. The notation is consistent across all staves, featuring a variety of rhythmic patterns and accents.

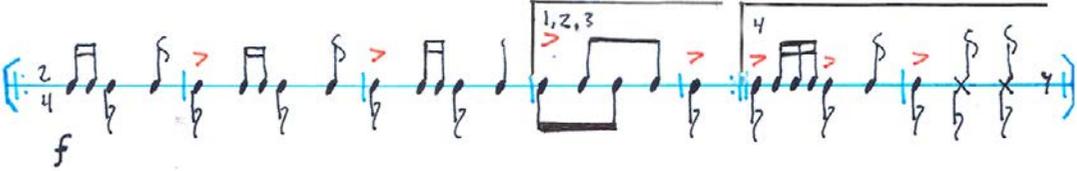
**Habilidades/
 trabajamos con**

- Figuración rítmica con  y 
- Acento
- Continuidad
- Coordinación

Base

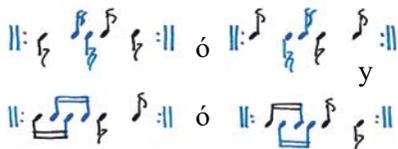


Flor

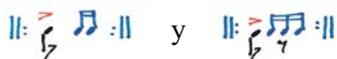


Sugerencias para la clase

- Antes de hacer los redobles con una mano (como está indicado), hacemos todo el toque a manos separadas y las figuras las practicamos de esta manera:



- Podemos tomar aisladamente las figuras y repetirlas varias veces para practicar el redoble, de manera que hacemos lo siguiente:



- En la repetición 4 de la flor hay una variación en la que se utiliza el sostenido para regresar a la base, pongan especial cuidado en ese remate para poder encadenar ambas secciones del toque.

Compañero(a) docente:

Con este toque lo que se busca es desarrollar velocidad, es conveniente que iniciemos a un tempo lento, esto nos permitirá atender la coordinación necesaria en ambas manos y marcar oportunamente los acentos, de manera que al ir aumentando gradualmente la velocidad. El discurso sonoro conserve continuidad.

Mixcoatl

$\text{♩} = 146$

mf

f

p

Yayahuqui Tezcatlipoca

 132

Estructura 4x4

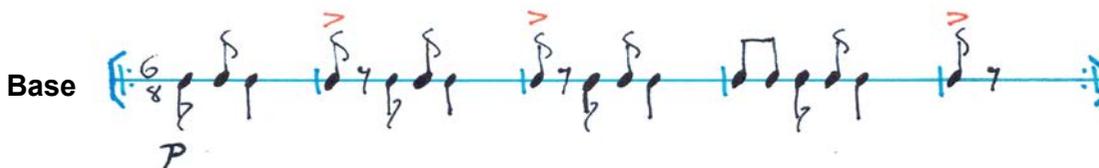
yayauhqui - oscuro+tezcatl - espejo+i -su, de él+ poca - humear

Guardián del rumbo del **Mictlampa** - norte; “lugar o rumbo de los muertos”
El elemento de este rumbo es el viento, se asocia con la memoria.

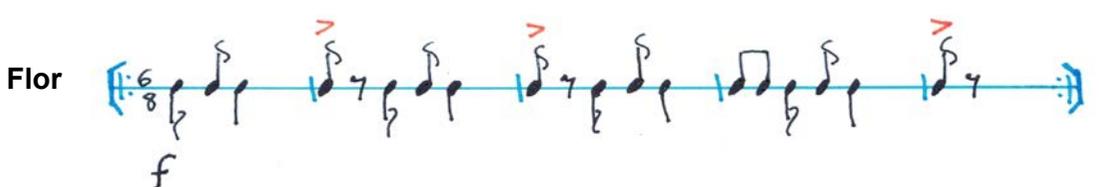
Habilidades/ trabajamos con

- Pulso interno
- Acentos
- Dinámica

Base



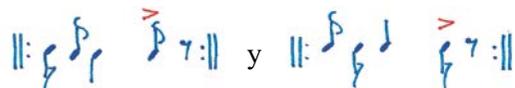
Flor



Sugerencias para la clase

“Juego del acento”

1. Palmeamos sobre nuestros muslos, practicando de las dos formas la siguiente fórmula rítmica:



2. Sentados en círculo, sobre nuestro muslo derecho hacemos la primera forma de la rítmica anterior; la nota que tiene indicado el acento la marcamos en el muslo izquierdo de nuestro compañero.
3. Podemos usar la segunda fórmula de la rítmica, de manera que la hacemos sobre nuestro muslo izquierdo y la nota con el

acento la marcamos sobre el muslo derecho del compañero.

4. Hacemos el toque completo, si continuamos la dinámica de estar sentados en círculo sugerimos que todos utilicen la misma mano para marcar el acento ó lo que podemos hacer es que de acuerdo a la mano dominante de cada estudiante marque cada uno sobre uno de sus muslos el toque y el acento sobre el otro.

Compañero(a) docente:

Para abordar este toque te proponemos un juego, seguramente podrás inventar más variantes, observamos que lo que siempre debes cuidar, es que todos mantengan el mismo pulso interno de manera que todos puedan integrar un solo toque.

Yayahuqui Tezcatlipoca

Base + Flor

$\text{♩} = 132$

p

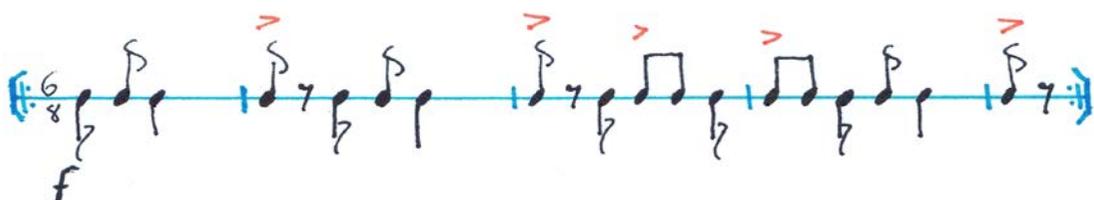
f

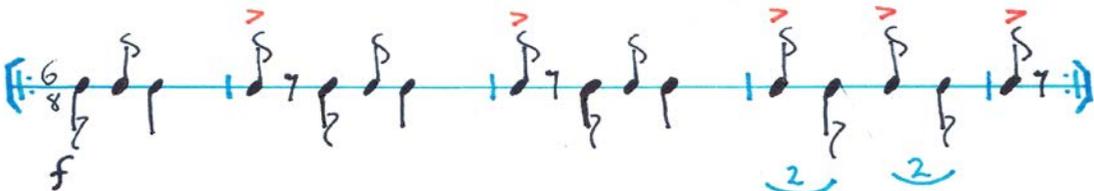
Yayahuqui Tezcatlipoca (Variaciones)

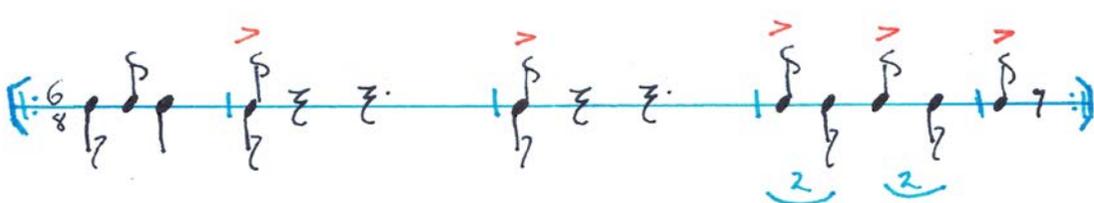
$\text{♩} = 132$

Habilidades/ trabajamos con

- Variación
- Pulso interno

1) 

2) 

3) 

Sugerencias para la clase

- Hagan por separado cada variación de la flor, de manera que se trabaja:
- Flor, escrita en la página anterior, es la misma estructura rítmica de la base, lo que las diferencia es la dinámica, de manera general en todos los toques, la flor se suele tocar más fuerte.
- Variación 1; Trabajamos con dos redobles continuos.
- Variación 2; Aparece la figura irregular del “dosillo”.
- Variación 3; Mantener el pulso interno aún teniendo figuras de silencios es el aspecto que se destaca en ésta variación, además del dosillo visto en la anterior.

Compañero(a) docente:

Este toque es uno de los más comunes dentro de la práctica de la danza mexicana, es muy importante hacer el redoble con una sola mano como está indicado, porque es lo que le confiere su sonoridad particular.

Puedes ir intercalando las 3 variaciones de la flor y jugar con las figuraciones rítmicas que componen cada una.

Nota: señalamos que, de manera general este es un material abierto, a partir del cual podrás proponer tus propias secuencias didácticas.

Variaciones de la Flor

Variación 1

Musical notation for Variation 1, consisting of two staves. The top staff is in 6/8 time and contains ten measures of music. The bottom staff begins with a dynamic marking *f* and contains eight measures, ending with a double bar line. The notation includes eighth notes, sixteenth notes, and beams, with accents over the notes.

Variación 2

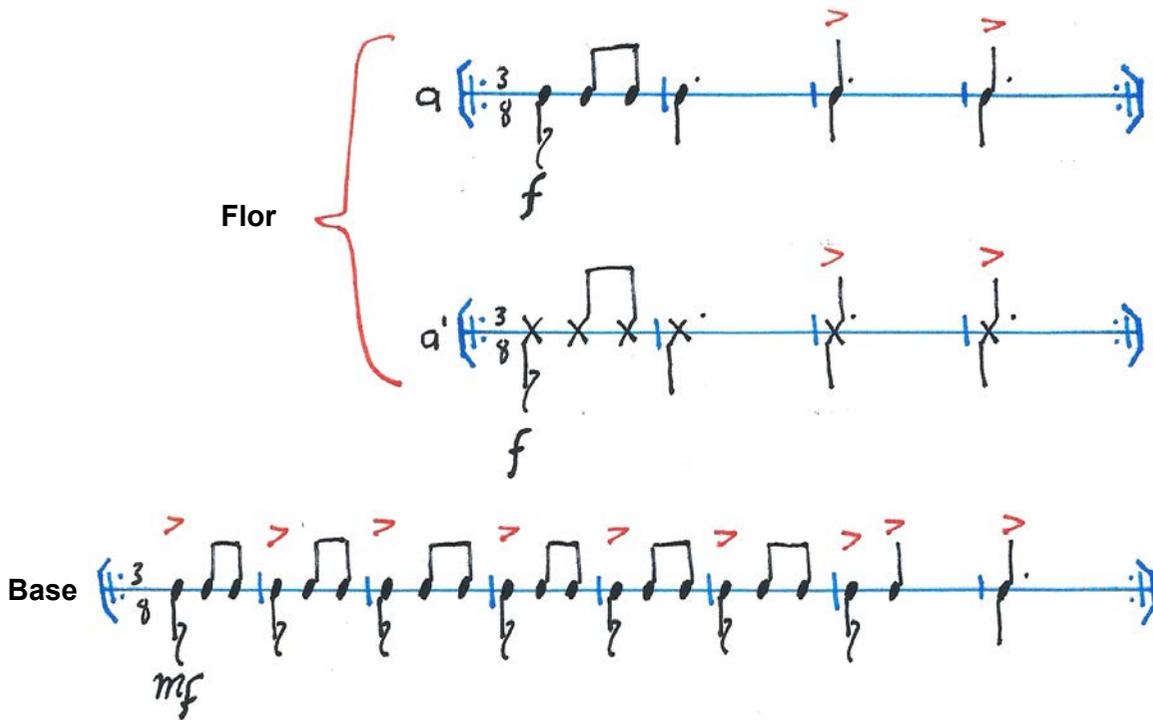
Musical notation for Variation 2, consisting of two staves. The top staff is in 6/8 time and contains ten measures of music. The bottom staff begins with a dynamic marking *f* and contains eight measures, ending with a double bar line. The notation includes eighth notes, sixteenth notes, and beams, with accents over the notes and some notes beamed in pairs with a '2' below them.

Variación 3

Musical notation for Variation 3, consisting of two staves. The top staff is in 6/8 time and contains ten measures of music. The bottom staff begins with a dynamic marking *f* and contains eight measures, ending with a double bar line. The notation includes eighth notes, sixteenth notes, and beams, with accents over the notes and some notes beamed in pairs with a '2' below them.

Habilidades/ trabajamos con

- Pulso interno
- Coordinación-redobles continuos



The image shows a handwritten musical score for a piece titled 'Itzcuintli'. It is divided into two main sections: 'Flor' and 'Base'.
 - The 'Flor' section consists of two staves. The top staff has a treble clef, a 3/8 time signature, and a key signature of one sharp (F#). It begins with a repeat sign and contains several eighth notes and rests. The bottom staff of the 'Flor' section has a similar treble clef and 3/8 time signature, but uses 'x' marks to represent percussive hits. Both staves in the 'Flor' section are marked with a forte 'f' dynamic and have accents (>) over certain notes.
 - The 'Base' section is a single staff with a treble clef and 3/8 time signature. It starts with a mezzo-forte 'mf' dynamic and features a rhythmic pattern of eighth notes and rests, with accents (>) over each note. It also begins with a repeat sign.

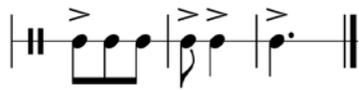
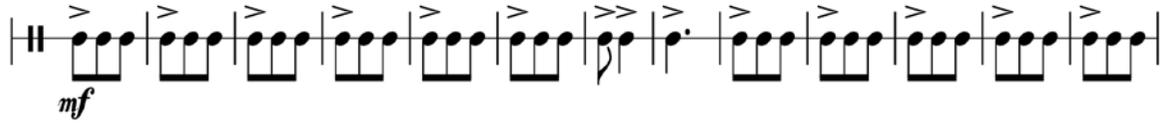
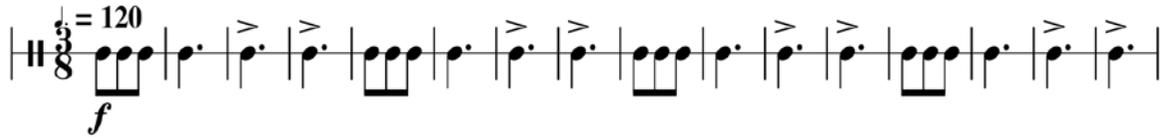
Sugerencias para la clase

- Marcamos percutiendo con nuestra mano no dominante acorde a como está indicado en la partitura, a la par, con nuestra voz vamos diciendo el toque (podríamos usar algún juego de sílabas para decirlo).
- En la flor, sobre las notas con acento podemos pronunciar la onomatopeya de un perro.
- Observamos que es importante decir con la voz el toque antes de ejecutarlo sobre el huehuatl o con percusión corporal, pues ayuda a tener más claro cuántas veces se repite la figura con redoble que se hace en la base.

Compañero(a) docente:

Nuestros ancestros, los antiguos pobladores del Anahuac fueron unos observadores minuciosos de la naturaleza, por lo cual, en cada danza están cifradas parte de esas observaciones, de manera que por ejemplo; algunas están asociadas a los elementos naturales (fuego, tierra, aire y agua), a plantas, o a los animales, como es el caso del toque de Itzcuintli.

Itzcuintli



Huitzilopochtli

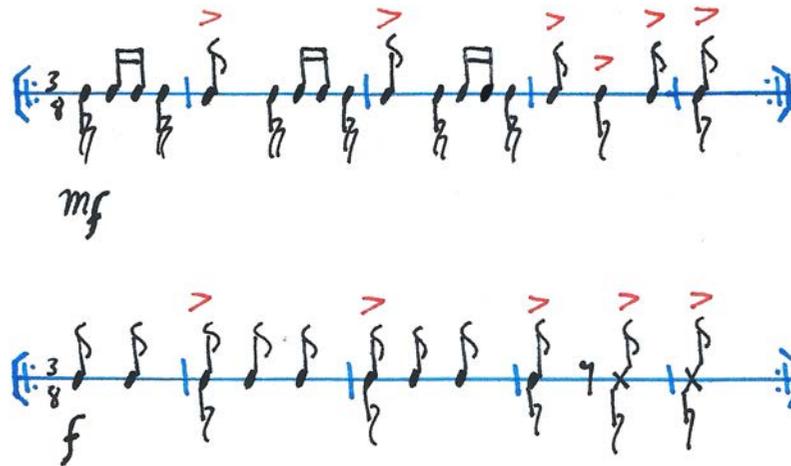
Estructura 4x4

huitzillin - colibri + opochtli - izquierdo

Guardián del rumbo del Huitztlampa - sur; “lugar o rumbo de las espigas de luz”
El elemento de este rumbo es el fuego, se asocia con la fuerza de voluntad.

Habilidades/trabajamos con

- Continuidad
- Coordinación
- Pulso interno



Sugerencias para la clase

- Empezaremos con la sección “a”, que tiene una estructura que ya conocemos (4x4). Para iniciar, es importante trabajar con la sensación que proporciona un compás ternario.
- Mientras marcas los 3 pulsos del compás, los estudiantes se desplazan por el espacio, puedes ir cambiando el tempo, de manera que, acorde a ese cambio, cada paso será la unidad de tiempo si el pulso es más lento o abarcará la unidad de compás si el pulso es más rápido.
- Una vez que notemos que esa sensación es incorporada por nuestros estudiantes, podríamos usar algunas sílabas* para hacer el ritmo del toque con “el instrumento”, es decir, nuestra voz.
- Después de ese trabajo previo, practicaremos el toque de forma instrumental.

Compañero(a) docente:

Este toque por lo regular, en la práctica de la danza mexihca, toma una velocidad bastante rápida, dentro de la clase, sugerimos ir de menos a más, hasta llegar a la medida metronómica sugerida. Recuerda que una estrategia para desarrollar velocidad al interpretar una pieza, implica obtener claridad en nuestro discurso sonoro-musical a un *tempo* cómodo y desde allí vamos practicando hasta lograr lo sugerido en la partitura.

*Nota: Podríamos hacer uso de las sílabas rítmicas que Kodály ocupa en su método o algunas otras que acuerdes con tus estudiantes.

Huitzilopochtli

sección a

The musical score for 'Huitzilopochtli' section a consists of four staves of rhythmic notation in 3/8 time. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a tempo marking of 78. The first staff starts with a mezzo-forte (*mf*) dynamic and contains eight measures of eighth-note patterns. The second staff continues with ten measures, ending with a forte (*f*) dynamic. The third staff contains ten measures with various rhythmic patterns, including eighth notes and sixteenth notes. The fourth staff concludes the section with three measures.

Huitzilopochtli (variaciones)

♩ = 78

Estructura 8x8 (1° y 2° variación)

Habilidades/trabajamos con

- Forma
- Variación
- Acentos
- Coordinación

Base

Flor

Sugerencias para la clase

- **1° Variación (sección b)**
 - En las notas de la base que van con sostenido hacemos una respiración mientras tocamos.
 - Recordemos que al hacer música, resulta muy importante ayudarnos de la respiración para dar sentido a nuestro discurso sonoro-musical.
 - Iniciamos diciendo el toque con la voz, procurando marcar claramente los acentos, para hacer las notas en sostenido podríamos usar un sonido distinto para diferenciarlas de las otras.
 - En la práctica instrumental, en la base trabajaremos alternando manos, cuidemos las notas que van en sostenido para no correr el riesgo de salirnos de *tempo*.
 - En la flor tenemos un redoble con la mano dominante, se ejecuta de manera idéntica al que aparece en la sección “a”, procuremos hacer el redoble con una mano pues ayuda a mantener el pulso y le confiere su sonoridad al toque.
- **2° Variación (sección b)**
 - Esta variación es prácticamente igual a la anterior, el cambio que tiene es que no se usa el sostenido.
 - Aquí trabajaremos hacer una misma nota con ambas manos, esto le confiere a cada nota un cierto peso, de manera que se escucha diferente a que si lo hiciéramos a manos separadas, prueben de las dos maneras; ¿percibimos la diferencia en el sonido?
 - La flor es la misma que en la variación anterior.

Nota: Tanto en la base como en la flor la cuenta que ahora llevaremos será de grupos de 8, en ambos casos, cada 2 compases representan una unidad. Al principio resulta conveniente ir contando ya sea en voz alta o en la mente el número de repeticiones que llevamos, con la práctica el objetivo es que incorporemos la sensación de hacer ciclos de 8x8 y más que contar la guardemos como parte de nuestra memoria corporal.

Compañero(a) docente:

El toque de Huitzilopochtli como ya lo observaste en la transcripción tiene 3 cambios, la diferencia más notoria se da en el cambio de estructura. Otra consideración importante con esta danza es el *tempo* al que suele tocarse, es una buena oportunidad para ejercitar el poder conservar el pulso interno de forma individual y observar el desenvolvimiento de tus estudiantes al hacer el toque en grupo.

sección b primera variación

segunda variación

Metztlí Coyolxauhqui = 136

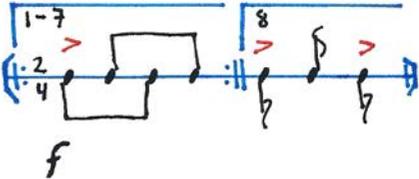
Estructura: 8x4

metztlí - luna + coyomeh - cascabeles + xauhqui - adorno

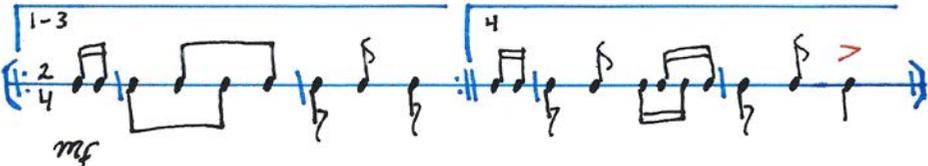
Habilidades/trabajamos con

- Acentos con la mano no dominante
- Coordinación

Flor



Base



Sugerencias para la clase

- Retomemos los ejercicios preparatorios, pondremos especial énfasis en nuestra mano no dominante, de tal manera que:
- Cahuicuicatl; de manera grupal mantenemos un pulso regular con nuestra mano no dominante, podemos jugar a cambiarlo, hacerlo más rápido o más lento, también ocupamos diferentes dinámicas desde lo más *piano* hasta lo más *forte*.
- Yolocuicatl; el acento lo marcaremos con la mano no dominante, al igual que en el ejercicio anterior, juguemos a cambiar agógica y dinámica, lo importante es lograr que todo el grupo se integre en la consciencia de “ser un solo toque”, manteniendo el pulso y marcando los acentos.
- La flor de este toque se repite 8 veces, cada una de ellas es un compás. Podría ser oportuno tomar este ejemplo para hablar sobre el concepto de “frase musical”, ya que ésta estructura en este toque se percibe como una unidad y por tanto nos da la pauta para dar ejemplos de cómo se estructuran las frases escuchando otras músicas.
- En torno a la base, observemos que empieza en anacrusa, el último octavo de la flor es el inicio de la base, así mismo, el remate (4ª repetición) tiene una variación rítmica respecto a las 3 repeticiones anteriores, de manera que, esta segunda idea musical “no complementa la anacrusa” sino que presenta un compás completo para enlazar nuevamente con la primera idea.

Compañero(a) docente:

Los ejercicios preparatorios son un recurso al que podemos regresar tantas veces sea necesario, observamos que éstos siempre están presentes en la configuración de todos y cada uno de los toques, su importancia radica en que permiten al estudiante poner especial atención en escucharse y escuchar al otro, de manera que esta consciencia del “yo” y del “nosotros” puede ayudar a mejorar su forma de hacer música como solista o de manera grupal.

Metztli Coyolxauhqui

$\text{♩} = 136$

f *mf*

Tonatiuh = 132

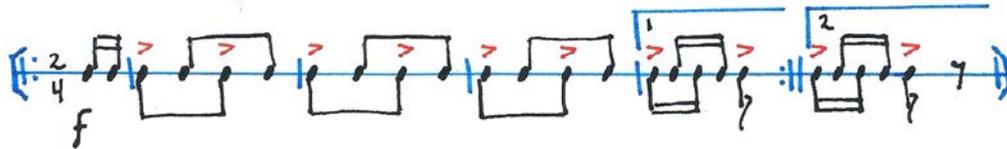
Estructura: 2x2

Totahtzin Tonatiuh - “Nuestro venerable padre Sol”, uno de los nombres de las energías del Ilhuicatl - cielo, de: to - nuestro + tahtli - padre + tzin - sufijo reverencial + tonatiuh - sol.

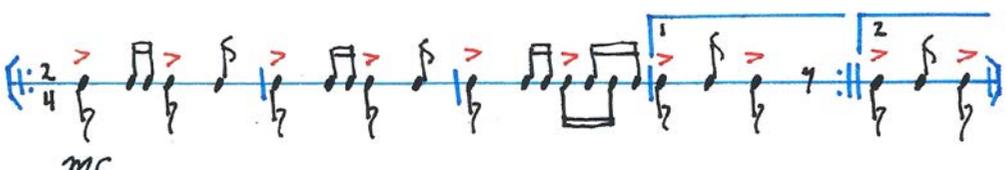
Habilidades/trabajamos con

- El carácter en música
- Acentos con la mano no dominante
- Coordinación

Flor



Base



Nota: cada toque tiene anotada una indicación metronómica, dicha indicación no deberá tomarse en un sentido riguroso, ya que en la práctica, una danza puede variar de persona a persona según como cada danzante la interprete, lo que pretendemos es dar una guía que ayude a aproximarse lo más posible a cómo suena ésta música.

Sugerencias para la clase

- Selecciona y toca tres toques; buscamos que los estudiantes perciban claramente la diferencia respecto al tempo en que se ejecuta uno y otro.
- ¿El tempo en que se interpreta una pieza nos puede proporcionar alguna información respecto al nivel de energía que la música requiere?
- Lenguaje musical: indicaciones de tempo (*adagio, andante, allegro, presto*, etc.) e indicaciones metronómicas.
- El “carácter” en música; ¿qué sensación nos transmite el toque de Tonatiuh?
- Términos que nos podrían ayudar a darle sentido a la idea musical (*cantabile, con moto, espressivo, leggiero*, etc.)
- ¿Con qué otras palabras podemos identificar el carácter de la música que hacemos?

Compañero(a) docente:

Por experiencia propia sabemos que interpretar una música es más que tocar las notas adecuadas, el ejercicio de leer una partitura es algo complejo porque además de todas las indicaciones que pueda tener escritas también tenemos que considerar muchos otros factores como el periodo en que fue escrita la obra, quien es el compositor, qué ideas estéticas giran en torno a ella, entre otras muchas cosas.

Así mismo, los diferentes toques también tienen su forma de interpretarse y suelen estar ligados a la idea o historia que nos cuenta una danza, si nos habla por ejemplo de algo inherente a la cosmovisión o si representa a algún animal o ciclo natural. Al traducir y desglosar el nombre de las danzas, pretendemos dar algunas pistas adicionales a las escritas en la partitura para desentrañar el cómo interpretar cada toque y de esa manera acercarnos para conocer un poquito más esa música desde el cómo percibimos su discurso sonoro.

Tonatiuh

The musical score for 'Tonatiuh' is written in 2/4 time with a tempo of 132. It consists of two staves of music. The first staff begins with a dynamic marking of *f* and ends with a dynamic marking of *mf*. The second staff continues the melody and concludes with a double bar line. The notation includes various rhythmic patterns such as eighth and sixteenth notes, often beamed together, and rests. Accents are placed above many notes to indicate emphasis.

Iztacuauhtli

♩ = 142

Estructura 4x4 (a)+4x4 (b)

iztac - blanco + cuauhtli - águila

Habilidades/trabajamos con

- Pulso interno
- Forma
- Ritmos-síncopa
- Continuidad

The image shows musical notation for two parts: Base and Flor. The Base part is written in 3/8 time with a dynamic marking of *mf*. The Flor part is also in 3/8 time with a dynamic marking of *f*. The notation is divided into two sections: Sección (a) and Sección (b). Sección (a) consists of two staves of music. Sección (b) consists of two staves of music, with the second staff having a dynamic marking of *f*.

Sugerencias para la clase

- Palmeando sobre nuestros muslos marcamos la unidad de compás, es decir una negra con puntillo, (esta figura será el pulso en el que se configurará el ritmo de este toque) al tiempo que con la voz decimos la flor.
- De igual manera, marcando el pulso con palmadas y haciendo el toque con la voz hacemos la base. ¿Qué pasa, por qué se “siente” distinto el lugar donde acentuamos? . Formamos dos equipos:
- El 1º dirá la flor del toque mientras se desplaza por el espacio, cada paso es un pulso que el docente va marcando con el huehuatl.

Nota: algunos grupos de danza en la práctica, incorporan la parte b, ésta suele sumarse a la base y la flor, aunque se hace antes, de manera que se toca de la siguiente forma: b-a, resultando una estructura de 4x4x4x4

- El 2º dirá la base del toque mientras se desplaza por el espacio, cada paso corresponde a los acentos que hacen que se sienta la sensación de síncopa, el docente marca con el huehuetl las notas acentuadas.
- ¿Por qué el 2º equipo al desplazarse hace pasos más cortos?. Se intercambia lo que hace cada equipo.
- El docente toca la sección b. ¿Qué similitudes escuchamos?
- Sobre el huehuetl hacemos todos la sección b, incorporamos el recurso del sostenido para la primera parte, en la segunda tenemos una nota ligada, al escucharlo podría percibirse una cierta “detención”, la sensación del pulso interno es lo que conserva el movimiento del toque.

Compañero(a) docente:

La percepción sensible es un referente del que nos podemos valer para explicar buena cantidad de conceptos teóricos, partiendo del cuerpo como primera fuente de conocimiento, una vez que nuestros estudiantes hagan y sientan los elementos del discurso musical, a nosotros nos tocará buscar los caminos que permitan representar eso que ellos ya experimentaron, que se expresa en la explicación de conceptos y en la formación de un lenguaje musical.

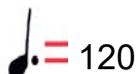
Iztacuauhtli

sección a

sección b

Tonantzin Tlalli

“Nuestra venerada madre Tierra”



Estructura 4x4x4

to - nuestro + nantli - madre + tzin - sufijo reverencial + tlalli - tierra

Uno de los nombres de las energías del Tlalticpac - “sobre la tierra” (dentro de la cosmovisión nahuatl es el plano donde se vive, donde crecen las flores y corren las aguas).

Habilidades/trabajamos con

- Manejo de dinámicas
- Coordinación
- Continuidad
- Forma
- Fraseo

Sugerencias para la clase

- Con “el instrumento” (la voz) decimos todo el toque, de manera que se conforman estas dos variaciones posibles: Flor a - Base I - Base II ó Flor a' - Base I - Base II.
- Mientras hacemos el toque con la voz y previo a hacerlo de manera instrumental, es importante marcar las dinámicas señaladas, poniendo especial énfasis en la Flor y la Base I, ya que su ritmo es igual y lo que distingue una de otra es la dinámica y el peso de los acentos.
- Disociando un poco; la mano no dominante lleva un pulso regular que recuerda el “toque de continuidad”, mientras que la dominante es la que va complementando/ bordando el discurso con acentos y redobles.
- La Base II presenta 3 redobles seguidos: prueben tocarlos lento y poco a poco ir aumentando la velocidad, esto nos ayudará a que mantengan su cadencia al momento de hacer todo el toque completo.

Compañero(a) docente:

El toque de Tonantzin Tlalli es uno de los que más se practican en la danza mexihca, dentro de la cosmovisión, la tierra es la madre de dónde provenimos y a dónde regresaremos, es también la madre que nos provee de todos los alimentos.

Este toque presenta una estructura ampliada que consta de 3 secciones, se puede hacer así o acortarlo y hacer únicamente la Flor (a ó a') y la Base II, prueba hacer las dos variantes; con la estructura ampliada o sólo de 4x4. Ambas formas nos proponen el trabajo con las habilidades de continuidad, repetición, variación, acentos y dinámica.

Tonantzin Tlalli

The musical notation for Tonantzin Tlalli is presented in four staves, all in 3/8 time. The first staff begins with a tempo marking of 120 and a dynamic marking of *f*. The notation consists of rhythmic patterns using eighth notes and quarter notes, with accents (>) placed above the notes. The second staff is marked with a dynamic of *mp*. The third staff is marked with a dynamic of *mf*. The fourth staff concludes the piece with a double bar line.

Ozomatli - Mono

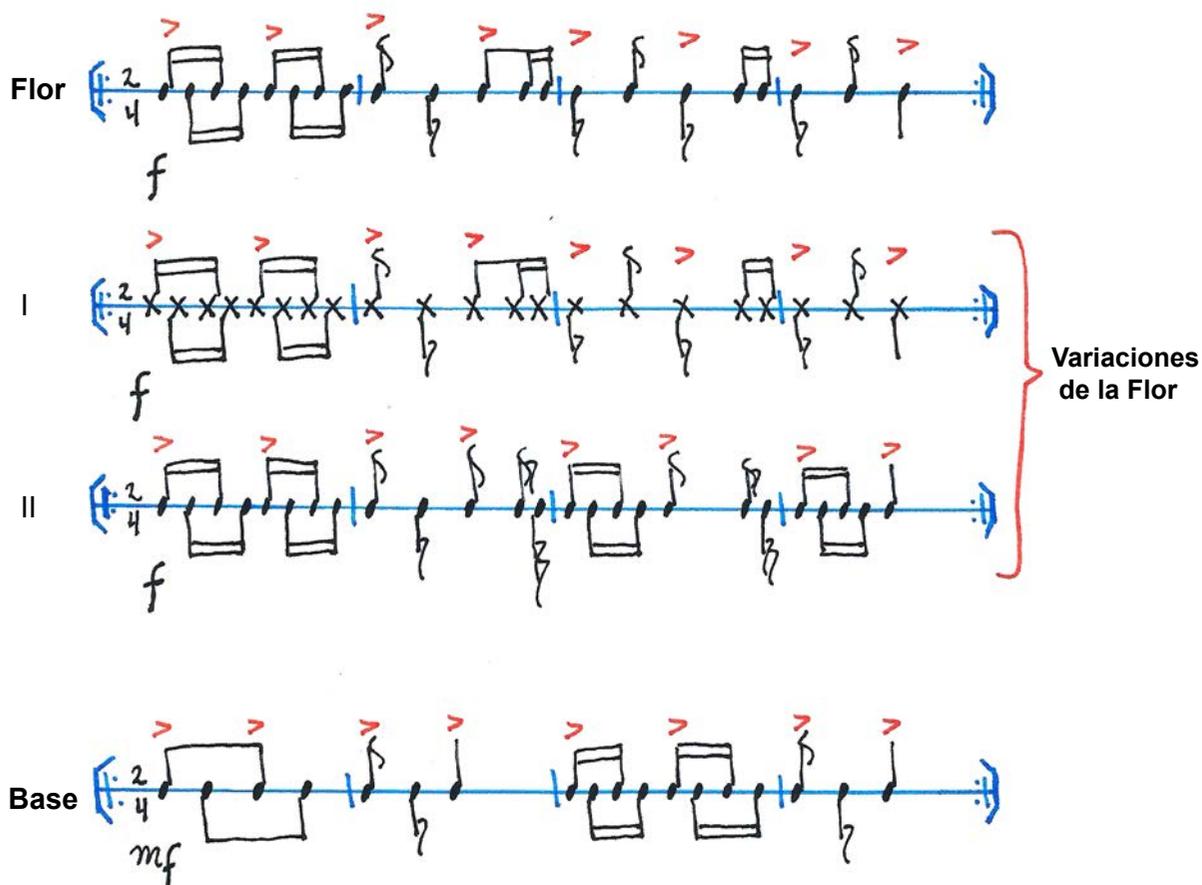
 = 94

Estructura 2x2

Es el 11° signo dentro del calendario usado en el [Anahuac](#), se le asocia con la danza y la alegría, su regente es [Xochipilli](#) (la energía de la música, el amor, las flores).

Habilidades/trabajamos con

- Variación
- Coordinación



Flor

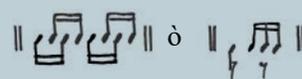
I

II

Base

Variaciones de la Flor

Nota: se puede cambiar la coordinación de manos para los redobles presentes en el toque, de manera que también se puede hacer de la siguiente forma:



Sugerencias para la clase

- Se forman tres equipos, en grupo se acuerdan tres maneras distintas de marcar con percusión corporal a un pulso regular lo siguiente; el 1° cuartos, el 2° octavos y el 3° dieciseisavos, cada equipo experimenta hacer cada una de las figuras. Alguien hace el papel de director, señalando entradas, salidas, etc.
- Para hacer el toque: el equipo que marca los cuartos ayudará a mantener el *tempo*, mientras que los otros dos intervendrán haciendo su respectiva figura acorde a la transcripción.
- En la variación I de la flor el ritmo es idéntico, lo que cambia es que se usa el recurso del “sostenido”.

Compañero(a) docente:

El juego de hacer ritmos coordinados por un director tiene muchas posibilidades, prueben con otras figuras rítmicas, otras combinaciones, incorporar algún ostinato que toque todo el grupo y sobre el cual haya algún solista o solistas, explorar de esta manera nos da pauta para que nuestros estudiantes “inventen” sus propios ritmos. La escucha activa siempre debe estar presente, tanto a nivel de escucharse a uno mismo, así como escuchar el discurso sonoro musical que construimos en grupo.

Ozomatli

♩ = 94

mf

f

Cantos



Las transcripciones mostradas en el apartado anterior son sólo una parte de la música presente en la danza mexihca, una de las ideas principales que hemos querido compartir es la importancia de “escuchar”. Al hacer música en grupo lo abordamos desde el yo y el nosotros, es decir; al escucharse y escucharnos, cada integrante aporta su sonido que se entrelaza en un sonido colectivo al que llamamos “ser un solo toque, un solo corazón”.

La siguiente sección la conforman 7 cantos, en la práctica de la danza mexihca suelen acompañarse con un tambor de mano llamado panhuehuatl*; como te darás cuenta la percusión siempre está presente y esto es porque, se dice que el sonido del “tamborcito” exterioriza la voz de nuestro corazón, además este sonido también representa el latir de nuestra venerada madre tierra -Tonantzin Tlalli- conectándonos a distintos niveles con nuestro entorno y con lo más prístino en la música que es el ritmo.

Para fines prácticos te recordamos que tanto los toques como los cantos los concebimos como un material abierto. En esta sección sólo transcribimos las melodías y los patrones rítmicos que las acompañan, de manera que puedas usar los instrumentos de percusión con los que dispongas o quizá acompañar la melodía con un instrumento armónico o hacer un arreglo coral...el material es tuyo y la música es de todos y para todos...

*Según referencias hechas por algunos de los agentes que practican los cantos, se ha adoptado el uso de éste tambor con raíces en los pueblos originarios del norte del continente, entre ellos los *Lakota*.

Ometeotl Peyotzin Tonantzintlalli

Canto 1

Allegro

He-ya-na he-ya-na he-ya-na - he-ya-na he-ya-na he-ya-na he-ya-na ho.

The first system of music is in 3/4 time and B-flat major. It consists of a vocal line and a piano accompaniment line. The vocal line features a melody of eighth and quarter notes. The piano accompaniment consists of a steady eighth-note bass line with accents on every note.

9

O-me-te otl pe-yo - tzin To-nan - tzin-tla-lli O-me-te otl pe-yo - tzin To-nan - tzin.

The second system of music continues the piece. It begins with a repeat sign. The vocal line and piano accompaniment follow the same rhythmic and melodic patterns as the first system.

Abuelito, abuelita

Canto 2

Andante

Ya-na ya-na oh ya - na, ya-na ya-na oh ya - na, oh ya - na ya-na ya-na

6
oh ya - na, oh ya - na ya-na ya-na oh ya - na. A-bue-li - to, a-bue-

11
li - ta es-cu-cha mi pa - la - bra, mica - ri - ño y mi a mor, oh ya - na ya-na ya-na

16
oh ya - na, oh ya - na ya-na ya-na oh ya - na.

Canto de Huitzilopochtli

Canto 3

Allegro

Ay ya yai ya ya ya ya ya ya yai, ya ya ya ya yai ay ya yai,
Quin cue - tzin, Hui-tzi - lo - poch - tli yao - te - catl te - tla - nech - ti a, quin cue - tzin,

11

ya ya ya ya ya ya ya yai, ya ya ya ya yai ya ya ya ya ya ya ya yai,
Hui-tzi - lo - poch - tli yao - te - catl te - tla - nech - ti a, tic te - cui - catl no - yo - lo - tzen,

21

ya ya ya ya ya ya ya yai, ya ya ya ya ya ya ya yai, ya ya ya ya ya ya ya
a tlen ih - to - a a con a tzen, tic te - cui - catl no - yo - lo - tzen, a tlen ih - to - a a con a

32

yai.
tzen.

Todos juntos como los dedos de la mano

Canto 4

Allegretto

The musical score is written for a vocal line and a guitar accompaniment. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The tempo is marked 'Allegretto'. The score is divided into six systems, each with a measure number on the left. The lyrics are written below the vocal line. The guitar part consists of a steady bass line of quarter notes.

Cua - tro_e - le - men - tos con - for - man lo_e - xis - ten - te i - a - i - a - na - he - ne - io - ue ay

12 cua - tro_e - le - men - tos que con - for - man lo_e - xis - ten - te i - a - i - a na - he - ne - io - ue es el fue -

23 go, es la tie - rra, el vien - to y el a - gua i - a - i - a - na - he - ne - io - ue ay es el fue - go, es la

36 tie - rra, el vien - to y el a - gua i - a - i - a - na - he - ne - io - ue. Cua - tro rum - bos cua - tro

47 rum - bos en la cua - tro di - rec - cio - nes i - a - i - a na - he - ne - io - ue ay cua - tro rum - bos

58 en la cua - tro di - rec - cio - nes i - a - i - a na - he - ne - io - ue. Tla - nex - tlam - na, Cih - ua - tlam - pa.

69

Mic-tlam - pa y Huiz - tlam-pa i-a-i-a na-he - ne-io - ue ay Tla_ nex-tlam - pa, Cih-ua-

80

tlam-pa, Mic-tlam - pa y Huiz - tlam-pa i-a-i-a - na-he - ne-io - ue. To-dos jun - tos to-dos

91

jun-tos co-mo los de-dos de la ma-no i-a-i-a - na-he - ne-io - ue ay to - dos jun-tos

102

co-mo los de-dos de la ma - no i - a - i - a - na - he - ne - io - ue.

Cantemos con alegría

Canto 5

Allegretto

Te-cui - ca - huiyo - la - me teo - tat - tzin Il - hui - ca - mi - na Te - cui - ca - huiyo la - me

11

teo - tat - tzin Il - hui - ca - mi - na Tla - zoh - ca - ma - ti teo - tia - hui, tla - zoh - ca - ma - ti huel -

20

mi - a, tla - zoh - ca - ma - ti teo - tia - hui, tla - zoh - ca - ma - ti huel - mi - a, tla - zoh - ca - ma - ti huel -

29

mi - a.

Heya Tepeyac

Canto 6

Adagio **Andantino**

Ha he-ya ha_ he-ya ha_ he-ya, ha he-ya ha_ he-ya ha_ he-ya. He-ya, he-ya, he -

11

ya, he-ya, he-ya, he - ya, he-ya, he-ya, he - ya, he-ya, he-ya, he. To-nan - tzin-tz_in - tli cua-li-

20

cua-tz_in - tli ciua-tl ma-hui-zotl a-me - huan-tzin-tla - hua. He-ya, he-ya, he - ya, he-ya,

28

he - ya, he.

Xinezcaqui Ipalnemohuani

Canto 7

Allegro moderato

He-ya-na hen-de, he-ya-na To-tah - tzin To - nan_____ tzin. In il - hui-catl intlal-

12 tic-pac xi-nez - ca-qui he-ya-na hen-de, xi-nez - ca-qui I-pal - ne-mo-hua-ni,

21 xi-nez - ca-qui I-pal - ne-mo-hua-ni, in il - hui-catl intlal - ti-pac tla-zoh-ca-

30 ma-ti he-ya - na he ne yo - hue. In te - otl in te - otl in te - otl, in il - hui-catl

42 in tlal - ti - pac tla - zoh-ca ma-ti he-ya - na he ne yo - hue.

Conclusiones

En el inicio de este trabajo de investigación nos propusimos elaborar una Guía con sugerencias didácticas que apoyasen la práctica educativa de los docentes, misma que presentamos en el Capítulo II que, haciendo uso de la transcripción como un medio, configuramos un material basado en el discurso sonoro musical de la danza *mexihca* con miras a que éste pueda ser incorporado en la formación de habilidades musicales específicas. La necesidad al proponer dicha elaboración la identificamos en una ausencia en los textos educativos de discursos provenientes de tradiciones culturales musicales de la diversidad de voces originarias presentes en nuestro país.

Mediante la reflexión sobre el concepto de multiculturalidad observamos la pertinencia de la inclusión de esos otros discursos ya que ofrecen posibilidades de acercamiento al proceso de hacer-enseñar-aprender música relacionadas con formas de transmisión hechas desde la oralidad, como una vía para entablar diálogos con las formas escritas en la producción de conocimientos y saberes.

Esa producción de conocimientos y saberes, aquí decanta de manera concreta en el material para el docente comprendido en la Guía que le permitirá trabajar con sus estudiantes sobre la realización, el aislamiento, la incorporación y la apropiación de los tres dominios de habilidades musicales propuestas.

Durante la revisión al concepto de multiculturalidad encontramos una importante relación con el de modernidad, que nos ayudó a establecer una crítica para dar sentido a la necesidad de aperturar la visión sobre la diversidad musical presente en nuestros países latinoamericanos.

En el trazo hacia el campo de la educación musical descubrimos una propuesta con un recorrido notable hecho desde finales del siglo pasado hasta la actualidad en el país de Colombia donde establecen la necesidad y la pertinencia de acercar a los niños y jóvenes a las músicas propias de cada región de su país, así como la revisión de otras tradiciones culturales musicales originarias de los pueblos de nuestro continente en la ánimo de escuchar y visibilizar la gran diversidad de músicas que nos constituyen para, desde éstas, formar

conocimientos y saberes musicales que reivindican otras maneras de hacer y conocer el mundo acorde con lo que nosotros propusimos a lo largo de este texto.

A través de esta experiencia de investigación nos enfrentamos a la necesidad de trabajar mano a mano con otras disciplinas como lo son la filosofía, la sociología, la etnomusicología, para pensar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una visión más amplia, en la que la comunicación entre campos es crucial para construir nuevos conocimientos y saberes, por ello, consideramos que en futuras elaboraciones dentro del campo de la educación musical, una mirada multidisciplinaria es fundamental para su desarrollo.

En consecuencia, con lo enunciado en párrafos anteriores, reconocemos una necesidad interdisciplinaria para el abordaje de realidades complejas en futuros estudios para la creación de más materiales que acompañen los procesos de enseñanza-aprendizaje que propicien el entablar diálogos con los discursos sonoro musicales de la otredad, en el entendido de que nuestras sociedades actuales son diversas y, entonces, tanto las músicas como sus procesos de transmisión pueden ser relevantes para seguir investigando sobre cómo los discursos de esa diversidad crean y recrean sus prácticas en una comunicación constante con la realidad, y, al incluir estas miradas dentro de los procesos educativos lograr que los estudiantes tengan un contacto con músicas vivas a través de la posibilidad de incluirlas en los textos educativos, que movilicen la curiosidad y el deseo de hacer-aprender música como parte fundamental de la vivencia de la cotidianidad.

Bibliografía

Bachmann, Marie-Laure. 1998. *La rítmica Jaques-Dalcroze : una educación por la música y para la música*. Madrid: Pirámide.

Bartók, Béla. 1979. *Escritos sobre música popular*. México: Siglo XXI.

Bautista Segalés, Juan José. 2014. *¿Qué significa pensar desde América Latina?*. España: Ediciones Akal.

Benjamin, Walter. 2003. *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. México: Editorial Itaca.

Bonfil Batalla, Guillermo. 2005. *México profundo una civilización negada*. México: Editorial De bolsillo, Random House Mondadori.

Bourdieu, Pierre. 1971. “Elementos de una teoría sociológica de la percepción artística”. *En Sociología del arte*. Argentina: Nueva visión.

Bourdieu, Pierre. 2011. “Reproducción y Dominación”. *En Las estrategias de la reproducción social*. Argentina: Siglo XXI.

Chamorro Escalante, Jorge Arturo. 2003. *Guía Etnográfica para la investigación de la música y la danza tradicionales*. México: Universidad de Guadalajara.

Díaz Gómez, Maravillas, Andrea Giraldez Hayes, coords. 2007. *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical: Una selección de autores relevantes*. España: Editorial GRAÓ.

Echeverría, Bolívar. 2013. *La modernidad de lo barroco*. México: Ediciones Era, tercera reimpresión.

Freire, Paulo. 2009. *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI, undécima reimpresión.

Freire, Paulo. 2010. *El grito manso*. México: Siglo XXI, segunda edición.

Hemsey de Gainza, Violeta. 2002. *Pedagogía musical: Dos décadas de pensamiento y acción educativa*. Buenos Aires: Lumen, tercera reimpresión.

Hemsey de Gainza, Violeta. 2013. *El rescate de la pedagogía musical: conferencias-escritos-entrevistas*. Buenos Aires: Lumen.

Hemsey de Gainza, Violeta, Sergio García. 2013. *Construyendo con sonidos: Conciencia y creatividad en la educación musical*. Buenos Aires: Lumen.

Jáuregui, Jesús, Carlo Bonfiglioli, coords. 1996. *Danzas de Conquista*. México: Conaculta, FCE.

- Marín, Guillermo. 1997. *Historia verdadera del México Profundo*. Oaxaca México: Universidad José Vasconcelos de Oaxaca.
- Moedano Navarro, Gabriel. 1972. “Los Hermanos de la Santa Cuenta: un culto de crisis de origen chichimeca”. En *XII Mesa Redonda. Religión*, 599-610. México: Sociedad Mexicana de Antropología.
- Montero Baeza, Marcelino. 2016. *Ejercicios para el aprendizaje de la lengua náhuatl de Hueyapan y diccionario español-náhuatl*. México: Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas, Edición electrónica.
- Morado Hernández, Elias. 2019. *Toxochicaquiliz Nuestra escucha florida: Vocabulario musical en lengua náhuatl*. México: Fineo Editorial.
- Olmos Aguilera, Miguel. 2011. *El chivo encantado*. Tijuana México: Colegio de la Frontera Norte.
- Ramírez, Ocelocoatl, Araceli Granados. 2108. “Homenaje a Cuauhtemotzin en Ixcateopan”. México: *Tetzahuil “El portento”, Fundación Zemanauak Tlamachtilyan*. Febrero-abril, año 1, número 2.
- Rivera Fernández, Andrés. 2015. “Exploración sonora y músicas latinoamericanas: material didáctico para la asignatura de música editado por el ministerio de educación de Chile”. *5º Congreso Latinoamericano de Formación Académica en Música Popular*. 1-14. Argentina: Universidad Nacional de Villa María. 1-14.
- Sánchez Capdequí, Celso. 2009. “El imaginario cultural como instrumento de análisis social”. *Agenda cultural*. Colombia: Universidad de Antioquia. núm. 151.
- Sanuy, Monserrat. 1969. *Orff-schulwerk : Música para niños/ vers. original española basada en la obra Carl Orff y Gunild Keetman*. Madrid: Unión musical española.
- Tort, César. 1978. *Educación musical en el jardín de niños : Instructivo para el maestro*. México: UNAM, Coordinación de Humanidades.
- Velasco Gómez, Ambrosio. 2014. *Aspectos epistemológicos, hermenéuticos y políticos de la diversidad cultural*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Waldman, Gilda. 2006. “La cultura de la memoria: problemas y reflexiones”. *Política y cultura* núm. 26 (2006). México.
- Willems, Edgar. 1964. *El ritmo musical: Estudio psicológico*. Buenos Aires: Eudeba.
- Williams, Raymond. 2000. *Marxismo y literatura*. Barcelona: Ediciones Península.

Fuentes Digitales

Bourdieu, Pierre. 1987. “Los tres estados del capital cultural”. *Revista del departamento de sociología*. Año 2, no. 5. [Consultado el 23 de junio de 2020]: disponible en <http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/1043/1015>

Pereira, Gustavo. 2001. *Costado Indio: sobre poesía indígena venezolana y otros textos*. Venezuela: Biblioteca Ayacucho. [Consultado el 30 de julio de 2020]: disponible en <https://es.slideshare.net/vickyx159/costado-indio-poesia-indigena-de-gustavo-pereira>

Seeger, Charles. 1958. “Prescriptive and Descriptive Music-Writing”. *The Musical Quarterly*. Oxford University Press. Vol. 44, No. 2: 184-195. [Consultado el 13 de noviembre de 2020]: disponible en <http://links.jstor.org/sici?si=00274631%28195804%2944%3A2%3C184%3APADM%3E2.0.CO%3B2-O>

Sossa, Jorge. 2008. *Pedagogía del acontecimiento: una experiencia de educación no formal para las músicas regionales*. Colombia: Conservatorio del Tolima. [Consultado el 13 de julio de 2020]: disponible en http://www.conservatoriodeltolima.edu.co/images/revistas/MCP2/3_Pedagogia_del_acontecimiento.pdf

Velasco, Ambrosio. *Hermenéutica, multiculturalismo y democracia*. México: UNAM. [Consultado el 29 de septiembre de 2019]: disponible en <https://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Hermeneutica%20y%20multiculturalismo.pdf>

Warman, Arturo, Guillermo Bonfil, Víctor Anteo y Alfonso Muñoz. 1965. *Él es Dios*. Productor: Departamento de Promoción y Difusión del Instituto Nacional de Antropología e Historia y la Sección de Etnografía del Museo Nacional de Antropología. Documental, 41 minutos. [Consultado el 16 de noviembre de 2020]: disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=l6LCTu1hCt8>

Danzas Mexicanas. “Grupos en México”, “Grupos en USA”. *Danzas Mexicanas*. [Consultado el 18 de octubre de 2019]: disponible en <https://www.danzasmexicanas.com/home/>

INALI. 2019 *Año Internacional de las Lenguas Indígenas*. [Consultado el 13 de junio de 2020]: disponible en <https://www.inali.gob.mx/es/comunicados/697#:~:text=La%20Asamblea%20General%20de%20la,a%20la%20diversidad%20cultural%20y>

UNESCO. *Presentación del Año Internacional de las Lenguas Indígenas 2019*. [Consultado el 13 de junio de 2020]: disponible en <https://es.unesco.org/news/presentacion-del-ano-internacional-lenguas-indigenas-2019>

SEP. *Aprendizajes claves para la educación integral, Artes*. [Consultado el 28 de marzo de 2020]:

disponible en <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/ARTES.pdf>

SEP. *Plan y programas de estudio, Preescolar-Artes*. [Consultado el 06 de agosto de 2020]: disponible en <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/preesco-ae-artes.html>

SEP. *Plan y programas de estudio, Primaria-Artes*. [Consultado el 06 de agosto de 2020]: disponible en <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/prim-intro-artes.html>

SEP, *Plan y programas de estudio, Secundaria-Música*. [Consultado el 06 de agosto de 2020] disponible en <https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/secu-intro-musica.html>

Facebook del Programa Viva la Música. *Canción infantil: magia, encanto e impacto en el mundo actual*. [Transmitido el 07 de junio de 2020]: disponible en <https://www.facebook.com/programavivalamusica/videos/957429164710587/>

Facebook del Museo de la Ciudad de Querétaro. *Charla Cantos infantiles en Santiago Mexquititlan*. [Transmitida el 18 de junio de 2020]: disponible en https://www.facebook.com/watch/live/?v=264454064825926&ref=watch_permalink

UNAM. Oficina del Abogado General. *Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México*. [Consultado el 07 de agosto de 2020]: disponible en <http://www.abogadogeneral.unam.mx:6060/legislacion/view/15/ley%20organica>

Anexo I:

Planeación de 20 sesiones para usar el material

I. Datos generales

Taller de percusión y cantos que abrevia de la Tradición Oral de la práctica de la danza mexihca.

Objetivo general: formación de habilidades rítmico-corporales que permitan la integración de un ensamble mediante el uso de ejemplos provenientes de la práctica de la danza mexihca.

Duración: 20 sesiones semanales de 1 hora

II. Significado del curso

El curso está principalmente orientado hacia la formación de habilidades musicales básicas, se tiene contemplado integrar un ensamble que a través de una diversidad de actividades, tienda a desarrollar habilidades rítmico-corporales oportunas para hacer música en conjunto.

Proponemos una mirada a la música de la danza mexihca con la convicción de que este discurso musical puede aportar conocimientos y saberes en la enseñanza-aprendizaje de las habilidades musicales que enunciamos en el Capítulo I de este texto.

Recursos didácticos

- Huehuetl
- Teponaztli
- Panhuehuetl
- Ayacaxtli
- Cuahuimaitin (baquetas)

Contenidos

I. Percusión

Objetivo particular.- desarrollar habilidades técnicas necesarias en la ejecución de instrumentos de percusión como el huehuetl y el teponaztli que sirven como vehículo para la apropiación de habilidades rítmico corporales.

II. Cantos

Objetivo particular.- abordar melodías provenientes de la Tradición Oral que forman parte del repertorio de la práctica de la danza mexihca.

III. Prácticas de ensamble

Objetivo particular.- conformar un ensamble que involucre los diversos instrumentos y los cantos promoviendo un uso armónico del cuerpo y un desenvolvimiento de las diversas expresiones de las integrantes al hacer música en conjunto.

IV. Cosmovisión

Objetivo particular.- mostrar conceptos que den sentido a la práctica músico-corporal que se llevará a cabo en el taller.

Sesión 1

Presentación del curso

Contenidos específicos

- Contextualización sobre la danza mexihca y presentación de los principales instrumentos usados en esta práctica
- Movimiento, armonía, sentido o dirección del toque

Aprendizajes esperados

Explica con sus propias palabras algunas de las ideas propias de la danza mexihca, relacionándolo con su bagaje personal y su experiencia social.

Produce diversos sonidos en los distintos instrumentos, explora las posibilidades sonoras de cada uno de ellos y hace ritmos de manera intuitiva.

Actividades de enseñanza

El docente explica el concepto del huehuetl como “el corazón de la danza” y su estrecha relación con los conceptos de movimiento y armonía dentro de la práctica de la danza mexihca.

El docente guía el primer acercamiento de los estudiantes con los diferentes instrumentos que serán usados durante el curso.

Actividades de aprendizaje

El estudiante comparte si ha tenido o no experiencias previas con la práctica de la danza mexihca, refiere si conoce o a tocado los instrumentos que se utilizarán en el curso.

El estudiante genera hipótesis en diálogo con el grupo sobre por qué el huehuetl es “el corazón de la danza”, este diálogo se complementa con la explicación del docente.

El estudiante explora el sonido de cada uno de los instrumentos y expresa que sentimientos le genera dicha exploración.

Sesión 2

Búsqueda de un sonido individual y colectivo

Contenidos específicos

- Exploración de las posibilidades sonoras de los instrumentos
- Presentación de los toques: “cahuicuicatl” y “yolocuicatl”

Aprendizajes esperados

Realiza en el instrumento diferencias dinámicas y agógicas, acorde a su cuerpo busca una postura que le sea cómoda para tocar.

Mediante la escucha activa tanto personal como colectiva busca la creación de un sonido individual y colectivo.

Actividades de enseñanza

El docente interpreta en los diferentes instrumentos un toque de danza, hace variaciones dinámicas y agógicas para mostrar las posibilidades sonoras de cada uno de ellos.

El docente explica de manera práctica-teórica los dos toques básicos en la danza, es decir, los toques conocidos como “cahuicuicatl” (tiempo/continuidad) y “yolocuicatl” (corazón/accentuación).

Actividades de aprendizaje

El estudiante identifica y menciona las diferencias que escucha en los toques, seguidamente practica la posición de agarre de las baquetas así como la posición adecuada para producir sonido en el instrumento.

El estudiante a través de la práctica de los toques de “cahuicuicatl” y “yolocuicatl” explora su sonido y tiene un primer acercamiento a la construcción de un sonido colectivo.

Sesión 3

Formas de uso del canto en la danza mexihca

Repaso de los toques “cahuicuitatl” y “yolocuicatl”

Contenidos específicos

El canto en la danza

La danza mexihca como una práctica integral

Aprendizajes esperados

Es capaz de cantar la melodía, intercambiando los momentos en que le corresponde ser solista y cuando tiene que cantar con sus compañeros.

Expresa sus impresiones sobre lo que recuerda o logró aprender de la letra del canto.

Actividades de enseñanza

El docente explica que lo más común al hacer los cantos en la danza es de forma responsorial, es decir, existe un solista o solistas que exponen la melodía e inmediatamente los otros integrantes contestan con el material antes expuesto.

El docente señala los momentos más comunes en que se realizan los cantos en la práctica de la danza.

Muestra el Canto 1* apoyando su voz con el sonido del panhueuetl.

Actividades de aprendizaje

El estudiante realiza un movimiento corporal inventado por él mismo mientras escucha el canto, con la intención de poder asociar dicho movimiento con la melodía.

El estudiante dialoga con sus compañeros sobre la relevancia de desarrollar una consciencia colectiva al ejecutar el canto.

*Consultar las melodias transcritas.

Sesión 4

Todos somos un solo toque, un solo corazón

Repaso canto 1

Contenidos específicos

Regularidad del pulso

Escucha activa, dinámica: *piano-forte*

Aprendizajes esperados

Propone variaciones en el pulso, es capaz de incorporarse al pulso propuesto por otro integrante del equipo.

Es capaz de producir sobre el instrumento sonidos que se mueven en un rango amplio entre lo *piano* y lo *forte*.

Aplica los conceptos vividos para hacer el toque de Xipe Totec con percusión corporal.

Actividades de enseñanza

El docente juega con diversas posibilidades de *tempo* buscando desarrollar la consciencia de un pulso regular. Aplica también diferencias en la dinámica susceptibles de ser imitadas.

El docente muestra el toque de Xipe Totec, mediante éste explica la estructura general de todos los toques de danza.

Actividades de aprendizaje

El estudiante siente su propio pulso y lo comunica al resto del grupo generando un sonido regular que será imitado por sus compañeros. Imita diferencias de dinámica propuestas por el docente y los diferentes integrantes del grupo en un pulso dado.

El estudiante reconoce las partes que conforman el toque de Xipe Totec. Usa su voz para tararear lo que ha escuchado y posteriormente puede reproducirlo haciendo uso de percusión corporal.

Sesión 5

El número 4 en la danza mexihca (cosmovisión inherente)

Repaso toque Xipe Totec/las 4 variaciones de la flor

Contenidos específicos

- Xipe Totec uno de los 4 sostenedores de la vida, la importancia del número 4 en la cosmovisión de Anahuac; 4 elementos, 4 estaciones, 4 temperaturas, reflexión grupal al respecto.
- Paso de camino 1

Aprendizajes esperados

Reflexiona en torno a la temática propuesta en clase, es decir, sobre la importancia del número 4 en la danza, da ejemplos de la presencia de este número en la cotidianidad.

Es capaz de hacer el toque de Xipe Totec con sus respectivas variaciones y el paso de camino 1 sobre el instrumento.

Actividades de enseñanza

El docente muestra las 4 variaciones de la flor del toque de Xipe Totec sobre el instrumento, seguidamente propone un canon rítmico con ellas.

El docente toca el paso de camino 1, resalta la importancia de acentuar adecuadamente para darle sentido.

Actividades de aprendizaje

El estudiante practica las 4 variaciones de la flor del toque de Xipe Totec haciendo uso de percusión corporal, propone un gesto para representar cuando un sonido se hace con “sostenido” sobre el huehuetl.

El estudiante realiza el movimiento corporal propio del paso de camino 1, esto le facilita acentuar con mejor calidad cuando está haciendo el toque sobre el instrumento.

Sesión 6

El recurso de “sostenido” en el huehuetl

Continuación; estructura de las danzas, repaso de paso de camino 1

Contenidos específicos

Técnica sobre el huehuetl, aplicación del recurso de “sostenido”

Base y Flor, ¿cómo se diferencian al realizarlas en el instrumento?

Aprendizajes esperados

Utiliza los dos recursos técnicos trabajados en la producción de sonido sobre el huehuetl, así mismo aplica criterios relativos al *tempo* para la mejor interpretación del toque.

Integra elementos dinámicos a su toque, de tal manera marca una clara diferenciación entre base y flor.

Actividades de enseñanza

El docente ejemplifica el nuevo recurso de “sostenido”, hace las indicaciones pertinentes para una mejor producción del sonido sobre el huehuetl.

El docente realiza varios toques cuya base y flor tienen un patrón rítmico idéntico, remarca la diferencia dinámica que es lo que caracteriza si se trata de una u otra parte del toque.

Actividades de aprendizaje

El estudiante pone en práctica el recurso del “sostenido”, para ello realiza el toque de Xipe Totec incorporando dicho recurso en el desenvolvimiento de su discurso sonoro.

El estudiante integra los diversos elementos que hasta el momento se han revisado en clase, (dinámica, *tempo*, recursos técnico-discursivos) en la realización sobre el instrumento.

Sesión 7

Coordinación de las manos, la anacrusa

Repaso diferencias entre base y flor en la danza

Contenidos específicos

- Toque Nauhcampa, practiquemos coordinación y dinámica
- Toque Quetzalcoatl, comenzar en anacrusa

Aprendizajes esperados

Utiliza diversas combinaciones de alternancia de manos al hacer el toque de Nauhcampa, incorpora también el “sostenido” en estas combinaciones.

Percibe y puede marcar la diferencia entre una entrada en anacrusa o una tética, lo ejemplifica realizando el toque de Quetzalcoatl.

Actividades de enseñanza

El docente muestra el toque de Nauhcampa, realiza diferentes combinaciones mientras toca; hace el toque con una sola mano, con las dos, empieza con izquierda o con derecha, utiliza las dos posibilidades sonoras para el huehuetl (en el parche o “sostenido”).

El docente muestra el toque de Quetzalcoatl, destaca en particular el acento de la base para explicar el concepto de la anacrusa.

Actividades de aprendizaje

El estudiante prueba las diversas combinaciones de coordinación de manos, en conjunto con el grupo establecen una forma en común para realizar el toque de Nauhcampa.

El estudiante realiza un ejercicio de memoria; con su voz hace una sección del toque, la siguiente sólo la dice en su mente, así va alternando una y otra como ejercicio previo a tocar en el instrumento el toque de Quetzalcoatl completo.

Sesión 8

Un solista en el grupo; variación sobre la base de Nauhcampa

Repaso toques Nauhcampa y Quetzalcoatl

Contenidos específicos

- Yo y nosotros/ construcción de nuestro propio sonido y un sonido grupal
- Cosmovisión y música; el concepto de dualidad en la danza mexihca

Aprendizajes esperados

Es capaz de escuchar y escucharse dentro del ensamble, reafirma su sentido de pertenencia al grupo al poder captar ambos niveles de escucha.

Expresa su percepción de la relevancia del concepto de dualidad, encuentra relaciones entre la estructura de las danzas con el concepto.

Actividades de enseñanza

El docente conduce la escucha de los estudiantes indicando a qué nivel de escucha prestar mayor atención (individual o grupal) para ello dispone una variación en el toque de Nauhcampa que será ejecutada por cada uno de los integrantes como solista.

El docente enfatiza en la importancia de marcar dinámicas al momento de tocar, así como también la marcación de acentos ya que estos ayudan a darle consistencia y armonía al toque, en el entendido de hacer sensible el concepto de dualidad.

Actividades de aprendizaje

El estudiante interioriza el toque, de tal manera puede prestar mayor atención a los dos niveles de escucha propuestos por el docente.

El estudiante remarca acentos y dinámica en su toque, antes de la realización en el instrumento lo hace con la voz, logrando mayor claridad al momento de trasladarlo.

Sesión 9

La unidad y armonía del toque; vivir la memoria

Repaso general

Contenidos específicos

- Cuerpo, sentido o dirección del toque

Aprendizajes esperados

Es capaz de hacer los toques hasta ahora vistos en clase, ya sea de manera individual o en coordinación con el grupo.

Realiza las dinámicas pertinentes en cada toque, esto le ayuda a conformar su sonido dotándolo de unidad y armonía en relación a su experiencia durante el curso.

Actividades de enseñanza

El docente dispone dos equipos, cada uno deberá mostrar alternadamente los distintos toques hasta ahora vistos durante el curso.

El docente retroalimenta a los estudiantes después de escucharlos, de ser necesario muestra ejemplos para mejorar el sonido individual que es la base para configurar el sonido grupal.

Actividades de aprendizaje

El estudiante dialoga con sus compañeros tomando acuerdos para mostrar los diversos toques, hace un ejercicio de memoria en colectivo que le permita recordar lo que se ha hecho en el curso.

El estudiante expresa sus impresiones después de la retroalimentación con el docente, incorpora a su toque las sugerencias recibidas.

Nota: el docente realiza en cada sesión un repaso de lo visto la clase inmediata anterior, sin embargo, es recomendable hacer un repaso general (aproximadamente a la mitad del curso) para mantener en la memoria lo ya experimentado, ayudando así al estudiante a ser partícipe activo de su propio proceso de aprendizaje.

Sesión 10

Variación estructural; Iztacuauhtli como toque de ejemplo

La transmisión oral como forma de conocimiento

Contenidos específicos

- Diferentes estructuras en los toques de danza
- La letra de los cantos, una forma de conocer la visión de mundo intrínseca a ellos

Aprendizajes esperados

Es capaz de hacer la sección “a” del toque *Iztacuauhtli*, asocia el movimiento corporal con lo que está tocando lo que le permite tener una visión más clara de su estructura.

A partir de la letra del canto II, comparte sus interpretaciones haciendo referencias desde lo que él conoce.

Actividades de enseñanza

El docente hace el toque de *Iztacuauhtli*, pregunta a los estudiantes sobre cómo consideran que está estructurado el toque.

El docente ejemplifica las diferentes posibilidades estructurales más comunes en los toques.

El docente realiza el canto II, retoma la reflexión sobre la importancia de la transmisión oral como una forma posible de conocer.

Actividades de aprendizaje

El estudiante explica que diferencias ha notado auditivamente entre la sección a y la b, a partir de ello infiere la estructura del toque de *Iztacuauhtli*. Seguidamente toca en el instrumento la base y la flor de la sección a.

El estudiante propone una clasificación de los toques que ya conoce acorde a su estructura.

El estudiante comparte con el grupo sus puntos de vista acerca de la letra del canto, participa de manera activa construyendo una reflexión sobre la transmisión oral.

Sesión 11

Elementos técnicos presentes en el toque *Tonantzin Tlalli*

Sección b del toque Iztacuauhtli. Repaso del canto II

Contenidos específicos

- La práctica del redoble
- Formación de la memoria auditiva

Aprendizajes esperados

Es capaz de hacer redobles continuos con la mano dominante; ya sea sobre el parche o en sostenido así mismo maneja a voluntad la dinámica requerida en el toque *Tonantzin Tlalli*.

Alterna entre “imaginar” el sonido y cantar mientras se apoya en el pulso regular producido por el panhuehuetl, refuerza la melodía del canto II visto en la sesión anterior.

Actividades de enseñanza

El docente muestra la sección b del toque de Iztacuauhtli, sumando a la estructura anterior.

El docente a partir del toque de *Tonantzin Tlalli* ejemplifica la coordinación de manos que se usa para hacer el redoble de manera continua.

El docente propone el ejercicio de “cantar internamente”, en el canto lleva el pulso con el panhuehuetl, se acuerda una señal para alternar entre cantar e imaginar la melodía.

Actividades de aprendizaje

El estudiante realiza el toque Iztacuauhtli completo, elaborando la estructura 4x4x4x4.

El estudiante practica la base II del toque *Tonantzin Tlalli*, primeramente experimenta haciéndolo con percusión corporal, posteriormente incorpora la coordinación ya practicada de manera instrumental.

El estudiante dice el texto, ¿las palabras le pueden recordar la música?, a la par que escucha el pulso marcado en el panhuehuetl alterna entre escuchar internamente el canto y decirlo.

Sesión 12

El toque de *Tezcatlipoca*

Repaso del toque *Tonantzin Tlalli*

Contenidos específicos

- “Decir ¡ah!”,* consciencia de algunas habilidades musicales: rítmicas, estructurales y técnico-discursivas en el toque de *Tezcatlipoca*.

Aprendizajes esperados

Analiza el toque de *Tezcatlipoca*, de manera que es capaz de diferenciar las secciones que lo componen, así como sus diferentes variaciones.

Realiza en la práctica instrumental el motivo principal del toque de *Tezcatlipoca*, marca las dinámicas correspondientes que diferencian la base de la flor.

Actividades de enseñanza

El docente muestra el toque completo de *Tezcatlipoca*, marcando todas las variaciones y cambios dinámicos pertinentes.

El docente propone que el grupo haga un listado de los diferentes cambios percibidos durante la ejecución del toque, de ser necesario proporciona el concepto musical correspondiente a lo que los estudiantes mencionen.

Actividades de aprendizaje

El estudiante busca maneras posibles respecto a cómo solucionar la coordinación de las manos para realizar el motivo principal del toque de *Tezcatlipoca*, al tiempo que en su búsqueda mantiene presentes las diferencias dinámicas entre base y flor.

El estudiante nombra con sus palabras los diferentes cambios que ha escuchado, analiza dichos cambios y los relaciona con las habilidades y recursos que ya conoce.

*Expresión usada por el maestro Jorge Pérez Delgado, que hace referencia a cuando el estudiante se da cuenta de lo que sucede dentro de la música.

Sesión 13

El discurso sonoro musical; nombrando sus elementos constitutivos

Repaso del toque *Tezcatlipoca*

Contenidos específicos

- Trabajo focalizado sobre el acento, las variaciones y la continuidad en el toque de Tezcatlipoca, consciencia de estos elementos dentro del discurso.

Aprendizajes esperados

Percibe mediante la práctica la importancia de los acentos para la continuidad y fluidez del toque, es capaz de realizar los cambios dinámicos requeridos.

Realiza en el instrumento el toque completo, incorpora de manera efectiva dos de las variaciones de la flor, mantiene la unidad y la armonía en consciencia del yo y del nosotros.

Actividades de enseñanza

Dispuesto el grupo en círculo, el docente explica y ejemplifica el “juego del acento”,* a través de este juego ayuda a los estudiantes a identificar los acentos que llevan la cadencia del toque.

El docente muestra la variante de la flor 1 -que se hace en sostenido- y la variación 3, sigue la estructura base-flor, intercala las variaciones de la flor entre base y base.

Actividades de aprendizaje

El estudiante practica la coordinación de manos necesaria para realizar el motivo principal del toque, una vez que la puede llevar a cabo la incorpora dentro de la dinámica de el “juego del acento” con sus compañeros.

El estudiante realiza por separado las dos variaciones de la flor, nombra las diferencias entre una y otra, posteriormente hace el toque completo, marca los acentos pertinentes, marca las dinámicas, busca la armonía de su sonido dentro del sonido del grupo.

*Revisar la transcripción de Tezcatlipoca donde se explica en qué consiste el juego.

Sesión 14

El fraseo; estableciendo relaciones con elementos técnico-discursivos y con la audición interna

Últimas dos variaciones del toque de *Tezcatlipoca*

Contenidos específicos

- Audición interna: concepto de frase a partir del Canto III.
- Afianzamiento del redoble.

Aprendizajes esperados

Es capaz de marcar la acentuación regular presente en el canto III a la par que alterna entre imaginar el sonido y cantar, descubre de manera intuitiva el número de compases que conforma cada frase del canto.

Realiza el toque completo de Tezcatlipoca, incorpora definitivamente el redoble que es uno de los recursos técnicos que le dan su sonoridad específica a este toque.

Actividades de enseñanza

El docente muestra el canto III, desde el principio los estudiantes marcan a la par el pulso que él lleva en el panhuehuetl. Al realizar el canto, propone que cada frase se vaya alternando entre cantar e imaginar la melodía cantando internamente.

El docente realiza la variación 2, primero lo hace alternando manos sin el recurso del redoble, posteriormente hace el toque nuevamente incorporando el redoble, pregunta a los estudiantes si han escuchado alguna diferencia, por último muestra la variación 4.

Actividades de aprendizaje

El estudiante propone cómo marcar el pulso durante el canto, chocando palmas o percutiendo alguna parte de su cuerpo, etc., alterna entre cantar o imaginar la melodía.

El estudiante explica con sus palabras si escucha o no una diferencia sonora cualitativa respecto a si el toque se hace con o sin redoble, posteriormente ejecuta el toque completo.

Sesión 15

Patrones rítmicos ya conocidos presentes en otros toques

Repaso del Canto III

Contenidos específicos

Paso de camino 2, 3 y 4. Relación de los pasos de camino como patrones constitutivos de otros toques.

Aprendizajes esperados

Reconoce y realiza los 4 *pasos de camino*, encuentra relaciones entre los diferentes pasos y los toques que se han abordado durante el curso.

Es capaz de cantar e integrar la marcación del pulso con el panhuehuatl al realizar el canto número III.

Actividades de enseñanza

El docente muestra el paso de camino 2 y 3, enseguida pregunta a los estudiantes si reconocen en qué toques se encuentran presentes.

El docente propone que se formen dos equipos, uno hará la flor del toque de *Tonantzin* y el otro la base de *Xipe Totec*.

El docente muestra el paso de camino 4 señalando dos posibilidades de coordinación de las manos para poder realizarlo.

Actividades de aprendizaje

El estudiante realiza en el instrumento los toques ya conocidos con el propósito de buscar relacionar los pasos de camino 2 y 3 con alguno de ellos.

El estudiante toca aisladamente la base de los toques de *Tonantzin* y de *Xipe Totec*, se percata que presentan el mismo patrón rítmico de los pasos de camino 2 y 3.

El estudiante practica las dos posibilidades de coordinación de las manos en el paso 4.

Sesión 16

Cosmovisión y música; la fluidez en el toque

Contenidos específicos

Toque *Tonatiuh* (base y flor); desarrollo de la velocidad.

Los rumbos del Universo según la cosmovisión de Anahuac.

Aprendizajes esperados

Realiza el toque de *Tonatiuh* a una velocidad que le permite integrar satisfactoriamente el recurso del redoble y la coordinación de las manos propuesta por el docente.

Nombra los rumbos cósmicos del Universo, paralelamente los relaciona con los toques correspondientes a cada uno. Expresa comentarios a partir de lo que conoce sobre la forma de percibir el mundo en otras culturas de su interés en relación con la cultura del Anahuac.

Actividades de enseñanza

El docente muestra el toque de *Tonatiuh*, explica qué hace cada mano, recalca la importancia de integrar las habilidades técnicas adquiridas para lograr un mejor sonido.

El docente pregunta a los estudiantes si conocen algo sobre la cosmovisión del Anahuac, partiendo de los comentarios hechos, podría exponer algunas de las acotaciones que acompañan el material de las transcripciones, hace mención de diferentes toques.

Actividades de aprendizaje

El estudiante disocia la base y la flor del toque de *Tonatiuh*, practica los movimientos que hace cada mano, posteriormente junta ambas partes realizándolas a una velocidad que le sea cómoda, priorizando la coordinación y la fluidez al realizar el toque completo.

El estudiante comparte con el grupo si conoce algo sobre la cosmovisión del Anahuac o si encuentra algunas similitudes con otras culturas, intercambia ideas dentro del grupo.

El estudiante escoge entre los toques mencionados en la explicación del docente, comparte con sus compañeros tocando como solista el que ha elegido.

Sesión 17

Cambios estructurales dentro de un mismo toque

Repaso del toque *Tonatiuh*

Contenido específico

Toque de Huitzilopochtli: base y flor (sección a).

Remates en sostenido dentro de la flor del toque.

Aprendizajes esperados

Es capaz de hacer la sección “a” del toque de Huitzilopochtli, incorpora el sostenido en la flor del toque sin afectar la fluidez del discurso sonoro.

Realiza el toque de Tonatiuh a la velocidad indicada por el docente.*

Actividades de enseñanza

El docente muestra la sección “a” del toque de Huitzilopochtli, a continuación explica los requerimientos técnicos de la base y la flor por separado.

El docente propone una dinámica en que se irá “pasando el motivo” de la flor, para ello dispone en círculo al grupo, indica que el objeto del ejercicio es mantener el pulso.

El docente hace el toque de Tonatiuh, conduce a los estudiantes a imprimir gradualmente el aumento de velocidad, buscando lograr la fluidez en el discurso sonoro.

Actividades de aprendizaje

El estudiante realiza la base de Huitzilopochtli.

El estudiante tocará una vez la flor, y, sin perder el pulso, cada uno de sus compañeros irá haciendo una repetición -serán solistas- se repite este ejercicio por los menos dos veces respetando que todos tienen la oportunidad de tocar en cada vuelta.

El estudiante gradualmente desarrolla mayor velocidad en el toque de Tonatiuh.

*Consultar el material de las transcripciones, cada toque tiene su indicación metronómica.

Sesión 18

Involucrar todo el cuerpo; escuchar-sentir-hacer

Contenidos específicos

- Diferencia de agrupación dentro del toque: cambio de 4x4 a 8x8.
- Toque de *Huitzilopochtli*: base y flor (sección b).

Aprendizajes esperados

Es capaz de contar en voz alta el número de repeticiones en la base y en la flor completando ciclos de 8x8, posteriormente puede “sentir” cuando se completa un ciclo.

Es capaz de hacer la sección “b” del toque de Huitzilopochtli, incorpora eficazmente el remate en sostenido presente ahora en la base.

Actividades de enseñanza

El docente muestra la sección “b” del toque de Huitzilopochtli completa, posteriormente toma sólo la base para ejemplificar la importancia de respirar conscientemente durante el remate para darle organicidad y continuidad al toque.

El docente dispone al grupo en parejas, da instrucciones: uno realizará el toque completo, mientras su compañero le ayuda a ir contando en voz alta el número de repeticiones, al repetir varias veces el ejercicio, pregunta: ¿es posible continuar sin contar, sólo sintiendo?.

Actividades de aprendizaje

El estudiante incorpora dos respiraciones, una en cada remate sostenido de la base.

El estudiante trabaja en pareja, acuerdan qué integrante hará primero el toque mientras el otro le ayuda a llevar la cuenta en voz alta del número de repeticiones que lleva, posteriormente intercambian papeles.

Retomando la integración del grupo, el estudiante realiza la sección “b” completa, lleva la cuenta del número de repeticiones en la mente. Se escucha y escucha, busca hacer los cambios entre base y flor a partir de observar a sus compañeros y sentirse dentro del grupo.

Sesión 19

Integración de las tres partes que conforman el toque de *Huitzilopochtli*

Contenidos específicos

Toque de *Huitzilopochtli*: base y flor (sección b')

Canto IV

Aprendizajes esperados

Realiza en el instrumento el toque completo de Huitzilopochtli, enriquece su discurso sonoro musical a partir de los diferentes recursos usados en las tres secciones, puede mantener la fluidez sin alterar el tempo durante su ejecución.

Expresa sus ideas respecto a la letra del Canto IV, utiliza el texto como ayuda para aprender la melodía.

Actividades de enseñanza

El docente muestra la sección b' del toque de Huitzilopochtli, al hacer la base destaca el acento tocándolo con ambas manos al mismo tiempo.

El docente muestra el toque de Huitzilopochtli completo, repite dos veces seguidas cada una de las tres partes.

El docente apoyado con el sonido del panhuehuetl muestra el Canto IV.

Actividades de aprendizaje

El estudiante incorpora a su toque la coordinación de las manos propuesta, pone especial énfasis en destacar el acento de la base de la sección b'.

El estudiante realiza por separado las tres secciones del toque, posteriormente las integra logrando hacer de principio a fin el toque completo de Huitzilopochtli.

El estudiante imita la melodía del Canto IV. Atendiendo a la letra de alguna de las estrofas, comparte con sus compañeros sus opiniones estableciendo relaciones con sus propias ideas.

Sesión 20

Cierre del curso

Contenidos específicos

Cosmovisión y música: “es entre todos como haremos todo”.

Canto IV...”sólo dejaremos flores, sólo dejaremos cantos”.

Aprendizajes esperados

Muestra y comparte con el grupo un discurso sonoro coherente a partir de la práctica instrumental realizada a lo largo del curso.

Es capaz de hacer alguno de los cantos vistos en el curso acompañándolo con el panhuehuetl.

Realiza una breve autoevaluación, expresa sus reflexiones respecto al curso.

Actividades de enseñanza

El docente organiza un ejercicio de improvisación, dirige al grupo; marca entradas, indicaciones dinámicas y agógicas, etc., conduce el desarrollo del discurso sonoro musical.

El docente retoma el Canto IV, invita a los estudiantes a que ellos continúen la dinámica cantando otro de los cantos vistos en sesiones anteriores o con otra estrofa de ese mismo.

El docente expresa comentarios finales, indica los avances observados de forma colectiva y genera un diálogo de retroalimentación de forma particular con cada estudiante.

Actividades de aprendizaje

El estudiante construye un discurso musical propio a partir de atender a las indicaciones dadas por el docente, explora las posibilidades sonoras de su instrumento.

El estudiante apoyado con el panhuehuetl conduce al grupo al momento de hacer alguno de los cantos vistos durante el curso.

El estudiante comenta sobre su participación en el curso, comparte sus impresiones finales.

Anexo II:

Programa de Examen Práctico

Introducción.....15:00

Todos somos un sólo toque, un sólo corazón:

- “Cahuicuatl” toque de continuidad
- “Yolocuicatl” toque de corazón

Desarrollo.....25:00

Formación de habilidades musicales:

- “Nauhcampa” yo/nosotros

Los dos generadores: pulso interno, escucha activa

- Ejemplos seleccionados a partir de la guía

Cierre.....20:00

Todo el cuerpo involucrado al hacer música:

- “In ixtli, in yolotl”