

Explorando el patrimonio musical: representaciones sociales entre alumnado de educación musical en la UNAM (2024)

Exploring Musical Heritage: Social Representations among Music Education Students at UNAM (2024)

Pablo Alejandro Suárez Marrero*

Universidad Nacional Autónoma de México

Yohany Le-Clere Collazo

Universidad de La Habana

Resumen

El presente artículo busca entender los procesos dinámicos de significación colectiva y construcción social en torno al patrimonio musical que realiza alumnado de la Facultad de Música (UNAM). Bajo ese tenor, esta comunicación utiliza la teoría de las representaciones sociales Serge Moscovici, entendiendo éstas como medio de construcción de identidades colectivas. Para ello, se exploraron las percepciones de un grupo de estudiantes acerca del patrimonio musical en México, se examinaron sus actitudes hacia el objeto de representación y se identificaron los significados que le otorgan a tal objeto. En este artículo se muestran los resultados de una investigación exploratoria y descriptiva, cuyos datos empíricos fueron recabados mediante una asociación libre de palabras y un cuestionario. Estos instrumentos se aplicaron a una muestra deliberada de 22 estudiantes con inscripción en el quinto y séptimo semestres de la carrera Educación Musical de la Facultad de Música (UNAM), en el semestre agosto/diciembre de 2024. Si bien los resultados no persiguen su generalización al resto de la población estudiantil que integra la mencionada institución universitaria, se considera que los datos recabados permiten un acercamiento particular a las formas de concebir el patrimonio musical en el futuro ejercicio profesional de las actividades educativas musicales. En ese sentido, con la presente comunicación se desea iniciar una línea de trabajo sistemático sobre la educación patrimonial de la

* Correo: pablo.suarez@fam.unam.mx | Autor responsable de correspondencia | ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0060-5224>

** Correo: promocion@estebansalas.ohc.cu | ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0292-9409>

música en México, con base en los procesos docente-educativos que se verifican en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Palabras clave:

Representación social, patrimonio musical, alumnado, educación musical

Abstract

This article seeks to understand the dynamic processes of collective meaning and social construction around musical heritage carried out by students of the Faculty of Music-UNAM. Under this tenor, this communication uses Serge Moscovici's theory of social representations, understanding them as a means of constructing collective identities. To do so, the perceptions of a group of students about musical heritage in Mexico were explored, their attitudes towards the object of representation were examined, as well as the meanings given to it were identified. This article shows the results of an exploratory and descriptive research, whose empirical data were collected through a free association of words and a questionnaire. These instruments were applied to a deliberate sample of 22 students enrolled in the fifth and seventh semester of the Musical Education degree at the Faculty of Music-UNAM, in the semester August/December 2024. Although the results do not pursue their generalization to the rest of the student population that makes up the university, it is considered that the data collected allow a particular approach to the ways of conceiving musical heritage in future professionals of musical educational activities. In this sense, with this communication we wish to initiate a line of systematic work on the heritage education of music in Mexico, based on the teaching-educational processes that are verified at UNAM.

Keywords

Social representation, musical heritage, students, musical education

INTRODUCCIÓN

En los años noventa del siglo XX, el musicólogo peruano Aurelio Tello (1997) indicó que “el patrimonio musical de México está, pues, integrado por un vasto conglomerado de expresiones sonoras, con diferentes usos y significados” (p. 88). En su lógica expositiva, el profesor sostuvo una visión integral, donde el patrimonio musical de México trasciende las expresiones sonoras para abarcar todo testimonio histórico que documente la vida cultural del país. Desde esta perspectiva, la herencia musical incluye los registros inmateriales de la música viva y los soportes materiales –partituras, fonogramas, iconografía y hemerografía– que resguardan la memoria histórica de la nación.

Al respecto, el mismo autor da por sentado que, desde un paradigma antropológico, la herencia musical es más que objetos históricos, partituras raras e instrumentos musicales, también lo son un cúmulo de sensaciones y vivencias que constituyen expresiones multiculturales situadas en tiempos y lugares específicos (Suárez et al., 2019). Estas resultan de procesos de hibridación que imperan entre los disímiles legados culturales que constituyen el crisol identitario de México. Con ese discurso poscolonial y de avanzada para su época, Latinoamérica entró de lleno a la preocupación imperante sobre la preservación y gestión del patrimonio musical en sus dimensiones históricas y culturales (García, 2015).

Sin duda, los bienes culturales que integran el patrimonio musical tienen la potencialidad de ser empleados como medios pedagógicos para respaldar procesos de enseñanza-aprendizaje, con base en sus valores simbólicos, históricos, culturales, artísticos, científicos y sociales. Bajo esa tesitura, quienes exponen sonora-musicalmente el patrimonio cultural deben socializarse mediante procesos de educación patrimonial en espacios formales, no formales e informales de docencia (Hurtado, 2022).

En su sentido más amplio, José Touriñán y Silvana Longueira (2009), docentes españoles, puntualizaron que “la educación patrimonial quiere decir que intervenimos pedagógicamente y trabajamos del mismo modo para que el educando aprenda a hacer uso ‘patrimonial’ de la formación, de tal manera que lo aprendido pase a formar parte de su experiencia personal” (p. 55). Visto así, la docente venezolana Zaida García (2015) defendió que la educación patrimonial “puede contribuir a la formación de una ciudadanía crítica y responsable frente a su papel en la conservación” (p. 58), donde la música puede ser un vehículo para la reflexión y valoración histórico-artística de la sociedad.

De modo apriorístico y con base en la literatura académica sobre el tema, hasta el momento se pueden identificar algunas necesidades educativas relacionadas con el patrimonio musical en México, a saber: una limitada estructura didáctica en los diseños curriculares, deficiencias con el trabajo en equipo en ámbitos educativos formales, poca implementación de instrumentos efectivos para la evaluación de la enseñanza-aprendizaje, así como pocos conocimientos sobre proyectos de gestión educativa de las músicas, que integren saberes diversos sobre patrimonio cultural, sujetos sociales y contextos educativos. En este caso, dichas necesidades coinciden con datos aportados por las investigadoras Olaia Fontal y Sofía Marín (2016) para el contexto español.

Al trasladar esta problemática al ámbito específico de la Facultad de Música de la UNAM, se presenta una paradoja formativa. Si bien, la realidad profesional de las personas egresadas abarca la inserción en áreas de gestión cultural y proyectos comunitarios, el plan de estudios de la Licenciatura en Música-Educación Musical carece de asignaturas explícitas que aborden la educación patrimonial (Facultad de Música-UNAM, 2024). Al predominar modelos pedagógicos de corte eurocéntrico,

se genera una desconexión estructural entre los saberes académicos impartidos y otras músicas que también configuran el entorno sonoro del país (Castillo, 2021). Esta ausencia de una propuesta didáctica enfocada en lo patrimonial provoca que las personas formadas en el área de Educación Musical enfrenten su futura labor docente con una visión fragmentada de su legado cultural y limiten su capacidad para gestionar la diversidad musical.

Al considerar el contexto formativo bosquejado, parece importante analizar la representación social del patrimonio musical en alumnado de la Licenciatura en Música-Educación Musical de la Facultad de Música en la UNAM, como medio de construcción de identidades colectivas en torno a músicas difundidas a través de medios masivos en la nación. Para ello, se cuestiona: ¿cuáles son las actitudes del alumnado de la Licenciatura en Música-Educación Musical de la Facultad de Música (UNAM, 2024) hacia el patrimonio musical?, ¿cuáles son las percepciones de dicho alumnado sobre el patrimonio musical?, y ¿qué significa patrimonio musical para las y los alumnos que contestaron la encuesta?

En este contexto, se debe señalar que el patrimonio musical es un fenómeno adecuado para ser estudiado desde la teoría de las representaciones sociales, toda vez que se dan los elementos que plantea la investigadora francesa Denise Jodelet (1989). Es decir, ser objeto de representación: toda representación es sobre algo o alguien, en este caso concreto es la música en tanto patrimonio; existir un sujeto de representación: en este caso las y los alumnos son las personas que elaboran la representación; y un contexto: las representaciones sociales son elaboradas en un momento socio-histórico concreto (Jodelet, 1989). Ello permite acceder a una conceptualización que está presente en los imaginarios culturales representados en sociedad, sobre la cual es posible intervenir para cambiarla o reforzarla en función de políticas públicas y, en este caso particular, estrategias educativas.

MARCO TEÓRICO

Siguiendo al especialista cubano Yohany Le-Clere (2020), la representación social se entiende como un constructo dinámico y en constante transformación, cuya versatilidad radica en su capacidad para adaptarse a las características específicas del objeto de estudio: el patrimonio musical en México. Por tanto, “las representaciones sociales, al designar significados para hacer comprensible la realidad, encauzan las prácticas con respecto al objeto de representación” (Cuevas, & Mireles, 2016, p. 66). En ese sentido, los estudios sobre representación social tienen como objetivo “explicar cómo se transforma una teoría científica cuando es difundida socialmente, y la forma en que la nueva teoría cambia la visión de una sociedad sobre un objeto determinado” (Santiago, 2012, p. 25).

Después de una revisión de trabajos de titulación de licenciatura y maestría registrados en diferentes instancias formativas de la Universidad de La Habana, Le-Clere (2020) concluyó que “se evidencia que el hallazgo de estudios que relacionan el patrimonio musical con la Teoría de las Representaciones Sociales no es una tarea fácil, por lo que se precisa ampliar el panorama de búsqueda” (p. 2). Con tal antecedente, el especialista realizó búsquedas documentales con los términos “representación social” y “patrimonio musical” en repositorios, bases de datos y otros medios ofimáticos, tanto en español como inglés. Después de ello, confirmó que “atendiendo a la limitada cantidad de estudios en esta dirección, se puede apreciar el valor y la utilidad de su uso en la investigación del patrimonio musical, donde sin lugar a duda este trabajo intenta abrir un nuevo espacio” (Le-Clere, 2020, p. 3).

Cabe destacar que esta escasez de literatura específica coincide con el comportamiento general de la investigación en educación patrimonial en Iberoamérica. Si bien se ha documentado un crecimiento paulatino en el interés académico en los últimos cinco años, la producción sigue siendo limitada en comparación con otras áreas de la educación musical. A pesar de ello, destaca un reciente giro latinoamericano que desplaza el interés desde la institucionalidad europea hacia la resistencia cultural y la identidad situada. Personas investigadoras como la chilena Paulina Reyes (2022) y los argentinos Cándido Sanz y Ramón Sanz (2023) denuncian la ausencia sistemática de las músicas locales en los currículos y abogan por una pedagogía que entienda el patrimonio no como un objeto de museo, sino como una herramienta de reconstrucción del tejido social.

En el contexto específico de México, investigaciones recientes, como la realizada por la docente Nathalie Hurtado (2022), subrayan que el desafío no radica solo en el currículo, sino en la formación de las personas educadoras. Se ha evidenciado la necesidad de validar métodos de transmisión oral y vivencial propios de la música tradicional, superando la hegemonía de la lectoescritura que a menudo impera en la academia. Por tanto, analizar las representaciones sociales en estudiantes de nivel universitario resulta crucial, pues permite diagnosticar si las futuras figuras educadoras poseen las competencias simbólicas y críticas necesarias para gestionar este patrimonio cultural vivo, o si reproducen modelos eurocéntricos, desconectados de su realidad social.

En síntesis, es importante “saber hacia dónde se orientan los individuos, el orden que le dan al patrimonio musical, así como el lugar que ocupa en la comunicación y cuáles son los elementos que clasifican para el concepto de patrimonio musical” (Le-Clere, 2020, p. 7). Por tanto, la representación social constituye un enfoque empírico “con el potencial de evidenciar los elementos que dan significado al patrimonio musical, esto es, aquellos conocimientos, informaciones [...] así como actitudes hacia y sobre el patrimonio musical que gravitan en determinado grupo social que comparte una relación espacio-temporal” (Le-Clere, 2020, p. 9).

METODOLOGÍA

En la presente investigación participaron 22 personas que cursaban la Licenciatura en Música-Educación Musical en la Facultad de Música (UNAM), durante el semestre agosto-diciembre de 2024. Estas constituyen una muestra accidental o por conveniencia de una población total de 60 personas inscritas en dicha carrera universitaria (Frenk, 2024). Las personas participantes fueron elegidas a partir de los criterios de disponibilidad y accesibilidad, puesto que en el período referido tomaron asignaturas con uno de los autores de este artículo, que corresponden a los dos últimos años de la carrera. Este tipo de muestreo es común cuando se tienen limitaciones de tiempo, recursos o acceso a participantes, por lo que puede no ser representativo de la población total, sin embargo, se considera que esta investigación constituye una primera aproximación a la problemática en cuestión. Bajo esta premisa, sabemos que “la mayoría de los estudios empíricos sobre Representaciones Sociales adoptan una metodología de corte cualitativo que pretende acercarse al contenido, más que a las estructuras cognitivas de las representaciones sociales” (Le-Clere, 2020, p. 12).

En ese sentido, el 16 de septiembre de 2024 se realizó un ejercicio de asociación libre de palabras con siete estudiantes que cursaban en Teoría y Diseño Curricular (5.^{to} semestre). Además, el 17 de septiembre se interrogó a diez estudiantes que cursaban el Seminario de Investigación Musical I (5.^{to} semestre) y a cinco de la asignatura Planeación, Evaluación y Gestión Educativa en Espacios Institucionales (7.^{mo} semestre). Para entender el contexto de las personas participantes, se aplicó un cuestionario que incluyó cuatro preguntas demográficas. Asimismo, el instrumento integró tres preguntas abiertas para profundizar en las percepciones individuales, junto con tres reactivos cerrados (dos escalas Likert y uno de selección múltiple) para medir frecuencias. Al tener en cuenta el marco teórico, se realizó el cuestionario aplicado a la muestra:

- a) En relación con las informaciones: ¿qué entiende usted por patrimonio musical en México?, y ¿usted ha realizado estudios formales relacionados con el patrimonio musical en México? Estas cuestiones no sólo delatan las informaciones sobre el patrimonio musical, sino también la fuente de este conocimiento, ya que de ser positivas las respuestas, siguen otras dos cuestiones: ¿qué estudios formales posee usted sobre patrimonio musical en México?, así como ¿en qué institución o instituciones cursó usted los estudios formales sobre patrimonio musical en México?
- b) En relación con las actitudes, hay dos cuestiones que acusan la importancia de estos estudios. En una escala del 1 al 10, ¿qué calificación le otorga usted a los estudios sobre patrimonio musical en México dentro de la Facultad de Música (UNAM, 2024)?, y ¿para usted sería importante la promoción de una Educación Patrimonial de la Música en México dentro de la Facultad de Música (UNAM, 2024)?

- c) Por último, una pregunta bisagra o de doble función, cuya respuesta expresa la actitud en relación con un espacio institucional de información como es la Facultad de Música. En una escala del 1 al 10, ¿qué grado de relación le otorga usted al patrimonio musical en México con la educación musical en la Facultad de Música (UNAM, 2024)?

Aun cuando es importante esta división didáctica y facilitadora para el análisis y discusión posterior, se debe señalar que ambos elementos, las actitudes y las informaciones, pueden emerger, y de hecho lo hacen, en la integración de los resultados de las cinco preguntas planteadas en el cuestionario. La vertebración de la representación social del patrimonio musical se pudo establecer luego de realizar el análisis de cada una de las técnicas aplicadas y su posterior triangulación. Por su parte, el análisis del cuestionario se realizó a partir de dos parámetros esenciales en la representación social: las informaciones y las actitudes hacia el patrimonio musical en México de las personas que sirvieron como muestra para la presente investigación.

Cabe señalar que, previo a la aplicación de los instrumentos de recogida de datos empíricos, en ambas sesiones de trabajo se informó verbalmente a las y los alumnos sobre la naturaleza y propósito de la investigación. La participación fue de carácter voluntario y se obtuvieron los consentimientos informados de forma oral por parte de todas las personas asistentes a dichos salones de clase, quienes manifestaron su plena disposición a colaborar. De igual forma, durante los procesos de encuadre, los grupos expresaron un interés explícito por profundizar en el conocimiento del patrimonio musical y sus bienes culturales, así como en conocer los hallazgos derivados del estudio. Para ello, las personas investigadoras establecieron el compromiso explícito de socializar los resultados obtenidos una vez fueran publicados.

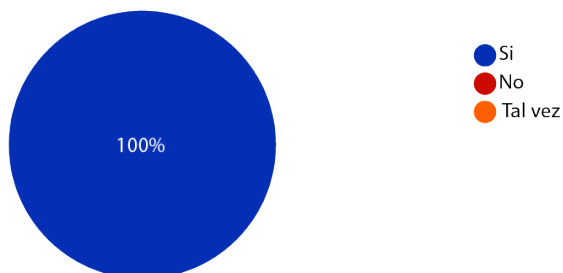
RESULTADOS

Cuantitativamente, se pudo determinar que los 15 alumnos que respondieron el cuestionario afirman que es necesaria la promoción de dichos estudios (Ver Gráfica 1), lo que contrasta con que 14 de ellos no han recibido, o percibido que la música es enseñada en la Facultad de Música (UNAM) a partir de premisas patrimoniales (Ver Gráfica 2).

Gráfica 1. Resultado del cuestionario

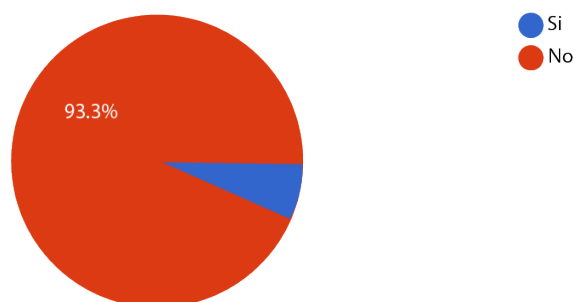
¿Para usted sería importante la producción de una Educación Patrimonial de la Música en México dentro de la Facultad de Música (UNAM, 2024)?

15 respuestas

**Gráfica 2. Resultado del cuestionario**

¿Usted ha realizado estudios formales realizados con el Patrimonio Musical en México?

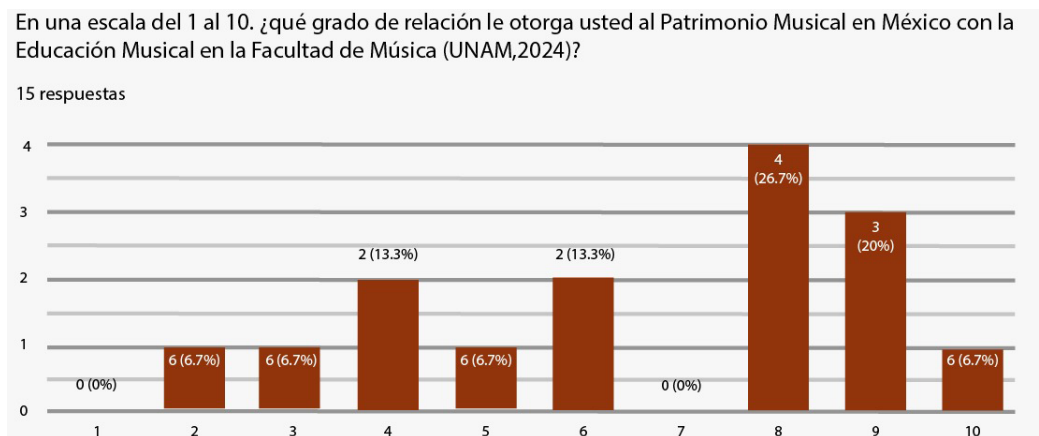
15 respuestas



Con estos datos se especifica la dimensión perceptual, pues las respuestas contrastan notablemente con las calificaciones otorgadas a los estudios sobre patrimonio musical al interior de la institución de educación superior. Dichas calificaciones resultaron de medias a altas: un individuo otorgó 4 puntos; uno, 5; cuatro, 6; dos, 7; seis, 8; y uno, 9. Esta contradicción conduce a la creación del núcleo de sentido “Insuficiente percepción sobre el patrimonio musical en México”. Dicha categoría surge al cruzar respuestas antagónicas entre las mismas personas, quienes valoran positivamente unos estudios que, simultáneamente, afirman no haber recibido.

De manera particular, es importante analizar las calificaciones otorgadas ante la pregunta: ¿qué grado de relación le otorga usted al patrimonio musical en México con la Educación Musical en la Facultad de Música (UNAM, 2024)? (Ver Gráfica 3). Al considerar la dispersión de las respuestas, es preciso establecer una escala de evaluación, donde las calificaciones hasta 4 puntos son consideradas como bajas; de 5 a 7, como medias; y mayores de 8, como altas. Esto evidencia que 53.3 % de las personas encuestadas considera que el patrimonio musical debe tener una alta relación con la educación musical; 20 % le confiere una relación media; y 26.6 %, una baja relación.

Gráfica 3. Resultado del cuestionario

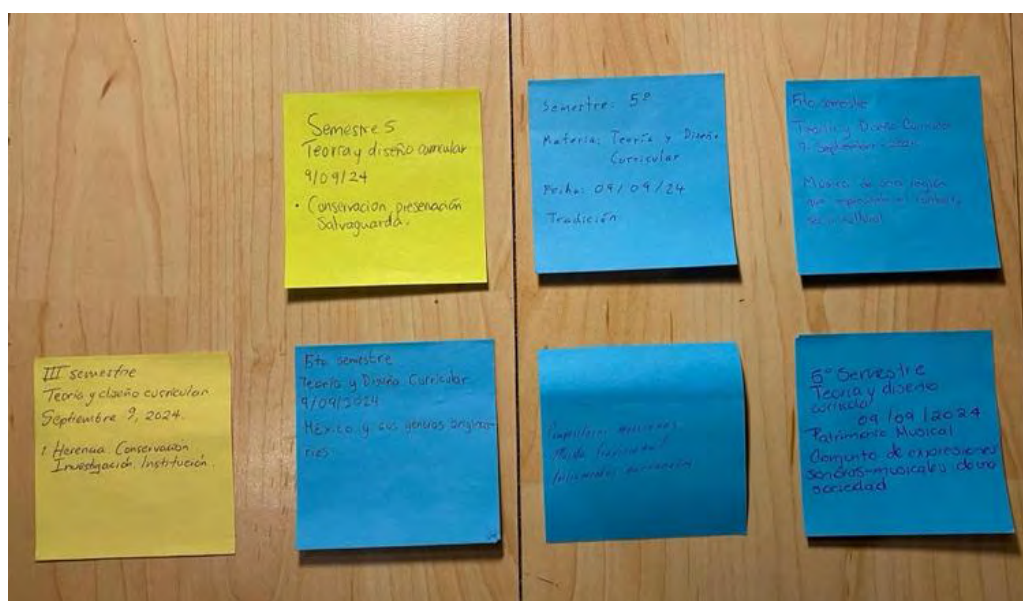


De este modo, es posible mencionar tres categorías principales que emergieron con la sistematización de las respuestas a la pregunta ¿qué entiende usted por patrimonio musical en México? Estas son: “música” asociada a términos como el propio vocablo música, así como concierto, ejecución, obras musicales y melodías; “documentos” relacionados con partituras, música escrita, grabaciones, reproducciones, objetos y bienes; e “identidad”. Es importante saber que esta tercera categoría mostró mayor riqueza asociativa que las dos anteriores, por lo que emergieron términos como pertenencia, autóctono, originaria, nuestra cultura, propio de México, música regional, obras que reflejan la cultura y endémica. Otros aspectos que afloraron, pero con menor grado de consenso, fueron herencia, en tres estudiantes, así como utilidad, personas, simbología y espacios, en un sujeto cada una.

Para lograr mayor claridad en los resultados expuestos, se seleccionó una muestra de siete estudiantes, diferentes a los quince anteriores, a quienes se les aplicó la técnica de asociación libre de palabras. En este caso, la frase que sirvió como estímulo fue “patrimonio musical en México”. Si bien, esta técnica está más relacionada con

las informaciones que ofrecen las personas, se debe prestar atención a las actitudes de las personas estudiadas. El primer aspecto que se confirma es la existencia de una baja densidad asociativa en estudiantado muestreado: se trata 1, 2, 3 y hasta 4 asociaciones por persona (ver Figura 1). En este punto, cabe aclarar que en la asociación de palabras se siguió el criterio del investigador francés Jean-Claude Abric (2001), que propicia la combinación de dos criterios fundamentales: frecuencia y rango de aparición de las categorías asignadas con anterioridad. Para esta investigación, dada la densidad asociativa entre palabras, sólo se tuvo como premisa la frecuencia con que aparecieron en las notas del estudiantado muestreado.

Figura 1. Resultado de la asociación libre de palabras



Al analizar las informaciones, es posible rescatar categorías vistas en el cuestionario con mayor grado de consenso, como “música”, en cuatro personas, asociada a términos que se vuelven a ver como música, música tradicional, géneros musicales y expresiones sonoras musicales; también “documentos”, en dos estudiantes, asociados a transcripciones e instrumentos; e “identidad”, en cuatro personas, con términos como originario, regional, representativo y México (ver Figura 2). Otros aspectos que afloraron, pero con menor grado de consenso, fueron “acciones de conservación” en dos personas; y herencia, investigación, institución, utilidad y compositores, en un sujeto cada una de ellas.

Figura 2. Resultado lematizado de la asociación de palabras



DISCUSIÓN

Para realizar el análisis de la representación social es necesario atender lo planteado por el psicólogo rumano Serge Moscovici (1979) acerca de las dimensiones de la representación: “la actitud, la información y el campo de representación o la imagen” (p. 45). El análisis de estos tres elementos ofrece una idea más precisa del grado de acercamiento o rechazo hacia el objeto representacional. De igual forma, permite dar cuenta de cuáles son los criterios, conocimientos o clasificaciones que se tienen, hasta llegar a formar un campo de representación que evidencie desde los elementos más arraigados al patrimonio musical hasta los menos consensuados.

Las actitudes hacia este fenómeno propiciaron la aparición de núcleos de sentido, como “Insuficiente aproximación hacia el patrimonio musical en México”, que emergió a partir del cuestionario. Para describir este fenómeno se hará referencia tanto a datos de carácter explícito, como a consideraciones que remiten a lo anterior de manera indirecta. Entonces, se tomaron en cuenta dos elementos: el formativo, referido a los estudios que poseen, y el motivacional, referido a la importancia otorgada al patrimonio musical tanto en los estudios institucionalizados como a la relación con la educación musical, así como a la relevancia en la promoción de dichos estudios al interior de la Facultad de Música (UNAM). Esto muestra que, o bien, es preciso crear una asignatura encaminada a ello, o que en las diversas asignaturas relativas a la música se añada este enfoque de manera explícita.

Las respuestas dadas a las preguntas: ¿qué calificación le otorga usted a los estudios sobre patrimonio musical en México dentro de la Facultad de Música (UNAM, 2024)?, y ¿usted ha realizado estudios formales relacionados con el Patrimonio Musical en México?, signan los criterios expresados sobre la música en su dimensión patrimonial, por lo tanto, es posible asegurar la existencia de una relación inversamente proporcional entre percepción y la formación académica (Le-Clere, 2019). Es decir, las personas muestreadas califican bien estos estudios y después aseveran no haber recibido ninguna formación. Lo que se patentiza en el tipo de informaciones brindadas, aunque breves y por ende sin la profundidad conceptual para un mayor análisis, que eran portadoras de criterios, en todos los casos acertados dentro del concepto patrimonial referido a la música (Tello, 1997).

Este análisis aporta otro núcleo de sentido: “Insuficiente valoración del patrimonio musical en la educación”. Esta categoría no solo es apreciada por el análisis cuantitativo de la pregunta que se tomó como referente, sino de la interacción y cruzamiento con los otros núcleos de sentido. Los aspectos vinculados a las informaciones sobre la representación social se evidencian al conocer la cantidad y calidad de los conocimientos acerca del objeto representacional de la muestra. Con dicha información, se construyó el núcleo de sentido “Inadecuación del concepto sobre patrimonio musical”. Éste surgió a partir de una concepción inacabada sobre el objeto de estudio. Se patentizó que el patrimonio musical es conceptualizado meramente como música con valor identitario, ubicada en una temporalidad pasada o relacionada con documentos. Incluso, algunos participantes tipificaron a las personas como parte del patrimonio musical. Si bien, los aspectos mencionados son correctos, no abarcan la totalidad de la concepción sobre el patrimonio musical tomada como referente conceptual (Tello, 1997).

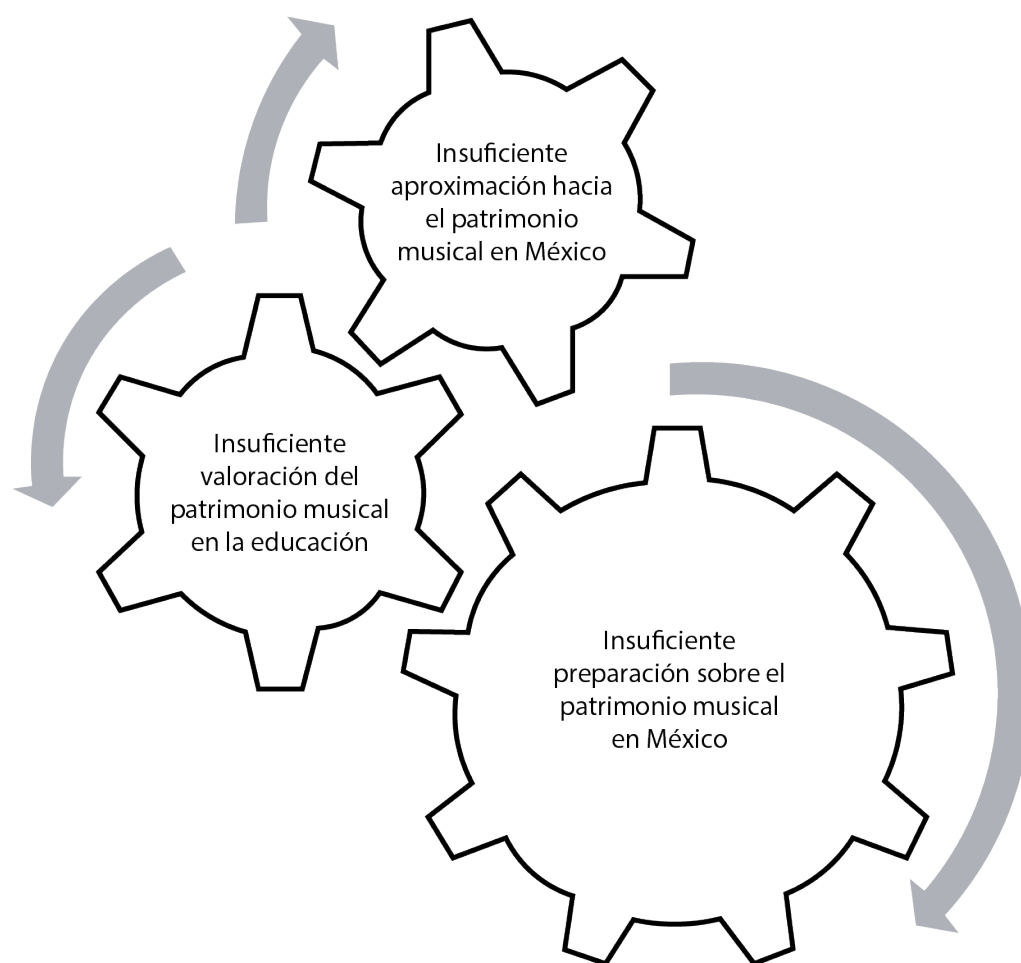
Aunque lo específico de estas asociaciones evidencia un determinado dominio del tema, adquirido por la influencia de un tipo determinado de enseñanza, lo cierto es que las respuestas obtenidas muestran un conocimiento limitado sobre el patrimonio musical que, al menos, evidencian la existencia de concepciones que dejan fuera de lugar elementos de tipo axiológico, como los diferentes valores necesarios para una concepción patrimonial, o de tipo factual, como noticias o informaciones sobre la música (Escudero, 2016). De igual modo, se omiten de estas definiciones la pluralidad y generalización de una conceptualización propia de una persona que estudia música en el nivel superior, elemento que conduce a repensar la educación patrimonial y su función actual en la sociedad latinoamericana (Mármol, 2023). Lo anterior evidencia la rigidez en el concepto de patrimonio musical y la poca reflexión sobre este tópico. Por otra parte, fue significativo que no se plantearon de forma espontánea, en ninguno de los casos, una reflexión en torno a la pertinencia del uso del concepto de patrimonio musical a un fenómeno, práctica o actividad efímera, lo que evidencia poca problematización del tema en cuestión.

En conjunto, este hallazgo sirvió de complemento para afianzar dos núcleos de sentido develados con anterioridad mediante el cuestionario: “Insuficiente aproximación hacia el patrimonio musical en México” e “Insuficiente valoración del patrimonio musical en la educación”. El primero fue más evidente por la escasez de elementos teóricos propios, de una pobre reflexión y, por consiguiente, de una conceptualización sesgada, carente de elementos necesarios al aproximarse al patrimonio musical en la nación (Tello, 1997). Todo esto contribuye a afianzar el segundo núcleo de sentido, cuya ratificación se enriqueció con elementos actitudinales a la hora de realizar la asociación, elementos subjetivos como poca atención a las indicaciones ofrecidas, así como gestos faciales indicativos de no saber qué poner en las notas de colores, concretados con la rapidez en la entrega de técnica.

Una vez finalizada la revisión de los instrumentos, se procedió a integrar los datos obtenidos con el objetivo de estructurar la representación social del patrimonio musical en México. Se pudo deducir que, por su consenso, estabilidad e importancia entre las personas estudiadas, los siguientes núcleos de sentido convergen en la configuración del núcleo central: “Insuficiente aproximación hacia el patrimonio musical en México”, “Insuficiente valoración del patrimonio musical en la educación” e “Insuficiente percepción sobre el patrimonio musical en México” (ver Figura 3). Tal se evidencia en ambas técnicas aplicadas y con muestras diferentes, por ende, se confirma que son categorías relativas a las actitudes y que actúan en sinergia una con otra, retroalimentándose mutuamente.

Del análisis de las informaciones, como primera categoría que también tributa al núcleo central, se evidencia la “Inadecuación del concepto sobre patrimonio musical”, explicada con anterioridad. Si bien, éste interactúa con categorías que tributan al patrimonio musical en México, a saber, música, documentos e identidad, e impactan en el núcleo central de la representación social, no abarcan la totalidad del término y ni siquiera lo abordan con solvencia, de ahí que tributen a una inadecuación cultural o escasa variedad léxica. Otras categorías que emanan de las informaciones, pero con menor consenso, son acciones de conservación, herencia y utilidad que estarían en un segundo nivel.

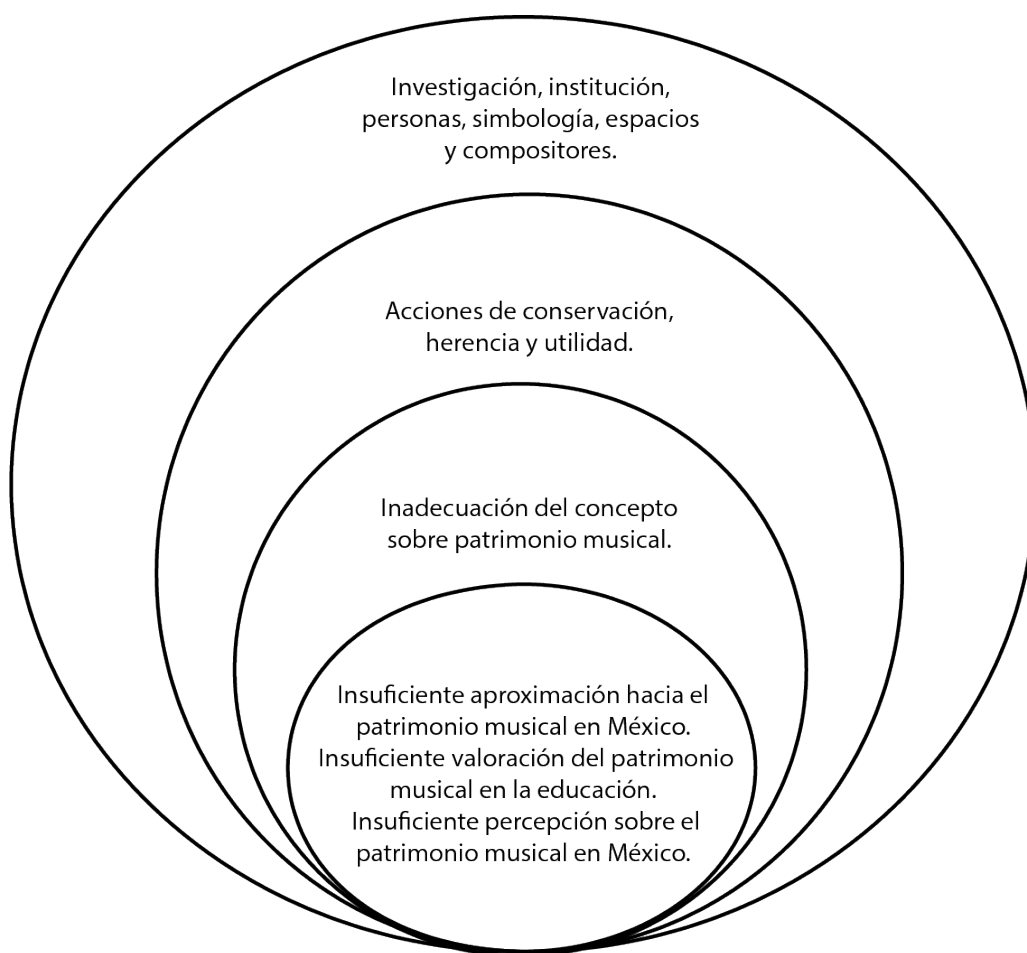
Figura 3. Categorías emergentes en la investigación



Por su parte, algunos términos se ubican ya más alejados en la periferia de la representación, por ejemplo, investigación, institución, personas, simbología, espacios y compositores, con muy bajo consenso, al ser contenidos expresados por alumnado único de forma aislada. Todo lo anterior permite hablar de dos niveles en la vertebración del núcleo central: uno más visible, superficial y epidérmico, estructurado por una "Inadecuación del concepto sobre patrimonio musical", música, documentos e identidad; y otro de esencia más profunda, compuesto por "Insuficiente aproximación hacia el patrimonio musical en México", "Insuficiente valoración del patrimonio musical en la educación" e "Insuficiente percepción sobre el patrimonio musical en México".

El análisis de la estructura de la representación se fundamenta en la propuesta de Abric (1994), cuya perspectiva permite jerarquizar los hallazgos al distinguir entre un núcleo central con elementos consensuados y estables, así como otros núcleos periféricos y concéntricos con opiniones minoritarias o dinámicas, tal como se modela en la interpretación de este estudio (ver Figura 4). En dicha representación visual se muestran, de forma jerárquica, desde los elementos más consensuados en el núcleo central, conformado por los dos niveles antes mencionados, hasta los más periféricos, en otros dos niveles que se jerarquizan a partir del nivel de consenso hallado en la muestra. Un último elemento que es importante precisar es el referido a las variables de sexo, edad, especialidad o año académico cursado, que no fueron tomadas en cuenta para la interpretación de los resultados obtenidos.

Figura 4. Niveles de la representación social estudiada



CONCLUSIONES

La investigación reveló que, por lo general, el alumnado tiene una insuficiente comprensión de lo que constituye el patrimonio musical en México. Esto indica una brecha en su educación superior respecto a este aspecto cultural y sugiere una necesidad de incorporar métodos de enseñanza o conocimientos más integrales sobre la educación patrimonial de la música como campo emergente en América Latina. De forma preliminar, el estudio empírico encontró que muchas de las personas encuestadas no valoraban el patrimonio musical en su contexto educativo, lo que refleja un tema más amplio de desconexión entre su formación académica y la significación cultural del patrimonio musical en el siglo XXI.

Bajo ese tenor, el análisis de los datos permitió la identificación de núcleos de sentido clave que forman el centro de la representación social del alumnado, incluyendo “Insuficiente acercamiento hacia el patrimonio musical en México”, “Insuficiente valoración del patrimonio musical en la educación” e “Insuficiente percepción del patrimonio musical en México”. Estos núcleos de sentido se interconectaron y resaltaron una carencia de aspectos teórico-conceptuales respecto al objeto de representación. Sin duda, los hallazgos conducen a repensar el significativo papel del contexto educativo en la conformación de las representaciones sociales entre el alumnado, con respuestas condicionadas por la educación formal que recibió, y la cual parece no haber cubierto las complejidades del patrimonio musical.

En respuesta a la interrogante sobre la construcción de identidades colectivas, se concluye que las representaciones sociales identificadas no logran configurar, por el momento, una identidad profesional cohesionada en torno al patrimonio musical de México. Por el contrario, la prevalencia de una inadecuación conceptual y una insuficiente valoración revela una identidad gremial fragmentada, caracterizada por la desconexión entre la formación académica recibida y la realidad cultural del entorno. Al carecer de un anclaje simbólico robusto sobre su propia herencia sonora, el alumnado no logra asumirse plenamente como un colectivo de agentes activos en la salvaguarda cultural, lo que evidencia la necesidad urgente de reorientar los procesos de subjetivación profesional hacia una conciencia patrimonial en y desde la nación.

A la luz de lo planteado como objetivos de desarrollo sostenible, los resultados obtenidos en esta investigación sugieren una necesidad de intervenciones educativas dirigidas a integrar el patrimonio musical en la Licenciatura en Música-Educación Musical de la Facultad de Música (UNAM). Esto podría mejorar la comprensión y apreciación de las y los alumnos sobre el patrimonio musical y beneficiar, en última instancia, sus roles futuros como personas educadoras musicales con una visión más amplia y diversa del campo de acción docente. En ese sentido, este estudio propició un marco primigenio para futuras investigaciones sobre representaciones sociales de fenómenos culturales, con énfasis en la educación musical como campo de conocimiento disciplinar.

Asimismo, el presente artículo abre vías para explorar cómo las prácticas educativas pueden alinearse con el patrimonio musical, en aras de enriquecer las identidades del alumnado y una comprensión de la identidad colectiva. En tal marco de reflexiones, los resultados acá expuestos marcan el camino para esbozar un plan de acciones que aproxime y valore la música en tanto patrimonio cultural vivo entre las personas. De modo sucinto, una propuesta se basaría en el proceso de sensibilización propuesto por Fontal (2003), a partir de la cadena o secuencia dividida en siete fases: conocer, comprender, respetar, valorar, conservar, disfrutar y transmitir.

De este modo, es posible proponer dos acciones concretas: una educativa, donde se muestren conceptos y valores relativos al patrimonio musical; otra interpretativa, donde se vincule al alumnado con la práctica, bien sea como agente social, persona mediadora cultural o espectadora. Por estas dos vías se promueve su valoración, conservación y disfrute, así como un último camino con carácter transitivo, enfocado en legar lo aprendido e interpretado a otras personas. Estas acciones, aunque se esbozan separadas, en realidad pueden confluir de forma sincrónica y transversal. Si bien dichas propuestas didácticas precisan de una concreción en actividades específicas con planes de estudio, programas de asignaturas y períodos de cumplimiento, su formulación se deriva de la necesidad educativa que se evidencia en esta investigación.

REFERENCIAS

- Abric, J. (1994). *A propósito de las representaciones sociales*. Valparaíso: Editorial Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Abric, J. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México, D. F.: Ediciones Coyoacán.
- Castillo, A. (2021). *La formación de la identidad docente en estudiantes de la licenciatura en educación musical dentro de la Facultad de Música/UNAM a través del currículum* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Aragón. <https://repositorio.unam.mx/contenidos/3576678>
- Cuevas, Y., & Mireles, O. (2016). Representaciones sociales en la investigación educativa. Estado de la cuestión: producción, referentes y metodología. *Perfiles Educativos*, XXXVIII (153), 65-83. <https://doi.org/10.22201/ii-sue.24486167e.2016.153.57636>
- Escudero, M. (2016). Documenta musicae. Hitos de la preservación y gestión del patrimonio sonoro cubano. *Revista Opus Habana*, XVI(3), 28-37.

Facultad de Música-UNAM. (7 de mayo de 2024). *Licenciaturas*. Recuperado el 26 de noviembre de 2025: <https://www.fam.unam.mx/oferta-educativa/licenciaturas/>

Fontal, O. (2003). *La educación patrimonial. Teoría y práctica en el aula, el museo e internet*. Gijón: Trea Ediciones.

Fontal, O., & Marín, S. (2016). La educación patrimonial en contextos formales. Balance de la situación actual en España. En L. Santo, *La Educación Patrimonial en Lanzarote. Teoría y práctica en las aulas* (pp. 45-60). Arrecife: Concejalías de Cultura y Juventud del Ayuntamiento de Arrecife.

Frenk, M. (2024). 4.^{to} *Informe de Actividades*. Ciudad de México: Facultad de Música-UNAM.

García, Z. (2015). La educación patrimonial. Retos y pautas para educar a la ciudadanía desde lo patrimonial en Latinoamérica. *Cabás*, (14), 58-73. <https://doi.org/10.35072/CABAS.2015.98.40.001>

Hurtado, N. (2022). *Educación musical y patrimonial: referentes para la enseñanza-aprendizaje de la música tradicional mexicana, en el Taller de Guitarra del Instituto Villanovense de Cultura "Antonio Aguilar Barraza" (Villanueva, Zacatecas, México)* (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas", Unidad Académica de Docencia Superior. <http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/handle/20.500.11845/3116>

Jodelet, D. (1989). *Les représentations sociales*. París: Presses Universitaires de France.

Le-Clere, Y. (2019). Patrimonio musical, un acercamiento. *Revista AV Notas*, (7), 81-91. <https://publicaciones.csmjaen.es/index.php/pruebas/article/view/218>

Le-Clere, Y. (2020). Hibridando la representación social y el patrimonio musical. Teorización de la representación social para el estudio del patrimonio musical. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, IX(1), 1-14. <https://doi.org/10.37467/gka-revsocial.v9.1982>

Mármol, O. (2023). *La educación patrimonial, un camino por recorrer*. Trabajo de fin de máster, Universidad Europea, Canarias. <https://hdl.handle.net/20.500.12880/6385>

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Editorial Huemul.

- Reyes, P. (2022). *La educación patrimonial en la educación musical chilena: análisis de los programas de estudio para la educación musical en educación básica* (Tesis de maestría). Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. <https://ppe.uem.br/teses-e-dissertacoes-1/dissertacoes/2022/2022-paulina-alejandra-reyes-diaz.pdf>
- Santiago, J. (2012). *Análisis de las Representaciones Sociales sobre la inseguridad y el narcotráfico* (Tesis de maestría). El Colegio de la Frontera Norte, Tijuana. <https://posgrado.colef.mx/tesis/2010870/>
- Sanz, C., & Sanz, R. (2023). El patrimonio cultural inmaterial musical latinoamericano en su dimensión pedagógico-política. *Argonautas*, XII(19), 23-35. <https://n2t.net/ark:/32496/ARECS.v12i19.463>
- Suárez, P., Escudero, M., & Barreiro, L. (2019). Patrimonio histórico-documental de la música en Cuba: conceptualización del término y su necesidad de gestión. *Música e Investigación*, (27), 97-121. <https://doi.org/10.17613/5xqh-v837>
- Tello, A. (1997). El patrimonio musical de México. Una síntesis aproximativa. En E. Florescano, *El patrimonio nacional de México* (pp. 76-110). México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Touriñán, J., & Longueira, S. (2009). Formación de criterio a favor de la música como ámbito de educación. *Bordón*, LXI(1), 43-59. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/28698>