

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD  
CATÓLICA DEL PERÚ**

**FACULTAD DE ARTES ESCÉNICAS**



Percepciones sobre la relevancia de la enseñanza del cajón en  
los colegios limeños: 7 casos de estudio

Tesis para obtener el título profesional de Licenciado en Música que  
presenta:

***Dennis Arturo Chang Rojas***

Asesor:

***Jose Ignacio Lopez Ramirez Gaston***

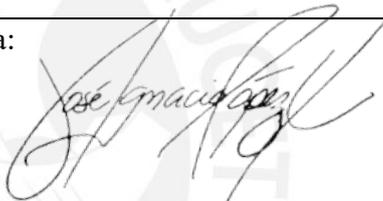
Lima, 2024

## Informe de Similitud

Yo, *José Ignacio López Ramírez Gastón*, docente de la Facultad de Artes Escénicas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor de la tesis de investigación titulada “*Percepciones sobre la relevancia de la enseñanza del cajón en los colegios limeños: 7 casos de estudio*”, del autor *Dennis Arturo Chang Rojas* dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 23%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 13-abr.2023.
- He revisado con detalle dicho reporte y la tesis, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima, 11/03/2024

Nombres y apellidos del asesor: <i>José Ignacio López Ramírez Gastón</i>	
DNI: 70463313	Firma: 
ORCID: <a href="https://orcid.org/0000-0003-2444-5437">https://orcid.org/0000-0003-2444-5437</a>	

## RESUMEN

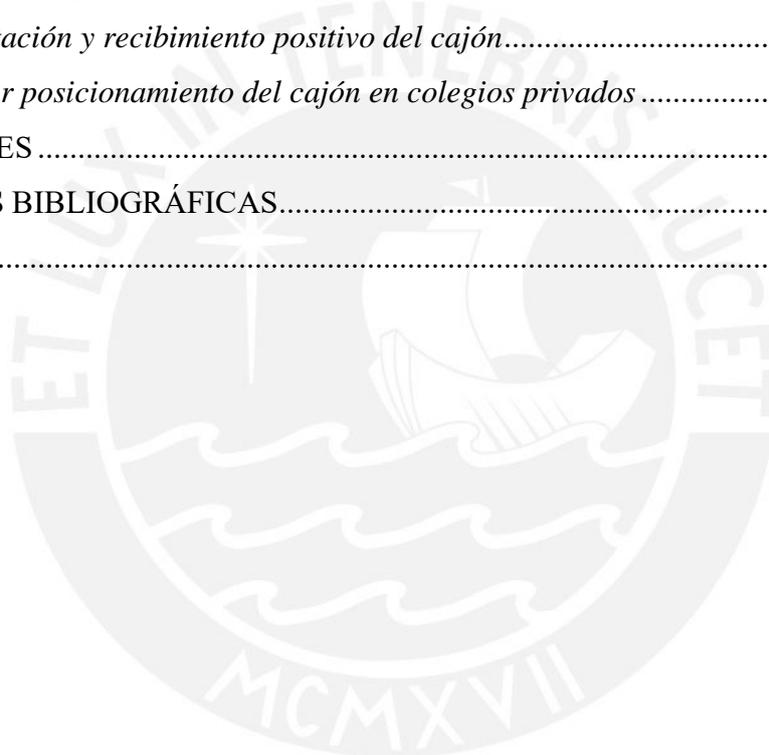
La enseñanza del cajón peruano en colegios limeños es un tema que ha cobrado relevancia en los últimos años. Este instrumento es considerado un elemento fundamental de la cultura afroperuana, y su inclusión en la educación musical puede contribuir a la preservación y difusión de esta herencia cultural. El objetivo de esta investigación es identificar las percepciones y posturas de los docentes de música respecto a la relevancia de la enseñanza del cajón peruano en los colegios limeños. Para la recolección de datos, se realizaron entrevistas semiestructuradas a 7 docentes de música de colegios limeños. Las entrevistas fueron grabadas y transcritas para su análisis. Los resultados de la investigación muestran que los docentes entrevistados coinciden en su percepción de que el uso del cajón peruano dentro de las clases de música en los colegios limeños sí responde al deseo de preservar, reconocer y difundir la identidad cultural afroperuana. Además, los docentes valoran al cajón como una potencial y eficaz herramienta para sus clases debido a su versatilidad, practicidad y sencillez.

Palabras clave: cajón peruano, educación musical, percepción, identidad cultural, docente de música

## ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN .....	ii
INTRODUCCIÓN .....	1
PRIMERA PARTE: MARCO CONCEPTUAL Y CONTEXTUAL .....	3
CAPÍTULO 1: MARCO CONCEPTUAL. LA PERCEPCIÓN, EDUCACIÓN MUSICAL E IDENTIDAD CULTURAL .....	3
1.1 Percepción .....	3
1.2. Educación musical.....	4
1.3. Identidad cultural.....	6
CAPÍTULO 2: MARCO CONTEXTUAL .....	8
2.1. La educación musical en el mundo y en el Perú .....	8
2.1.1. <i>Pedagogos y métodos relevantes en la educación musical</i> .....	10
2.1.2. <i>La percepciones y valoraciones sobre la enseñanza musical del profesor de música</i> .....	12
2.1.3. <i>Las percepciones de los alumnos ante la enseñanza musical escolar</i> .....	14
2.1.4 <i>La diversidad cultural en la enseñanza musical</i> .....	15
2.2. Enseñanza basada en instrumentos musicales.....	17
2.2.1 <i>Enseñanza con instrumentos de percusión</i> .....	19
2.2.2 <i>Enseñanza con instrumentos melódicos y armónicos</i> .....	20
2.3. El cajón.....	22
2.3.1 <i>Antecedentes históricos del cajón</i> .....	22
2.3.2 <i>El desarrollo del cajón el Perú</i> .....	25
2.3.3 <i>El impacto del “Gobierno Revolucionario de las Fuerzas Armadas” y otras iniciativas estatales en la construcción simbólica de lo nacional en el cajón</i> .....	28
SEGUNDA PARTE: METODOLOGÍA Y CASOS DE ESTUDIOS.....	31
CAPÍTULO 1: DISEÑO METODOLÓGICO.....	31
1.1. Enfoque metodológico .....	31
1.2. Objetivos de la investigación y categorías de análisis .....	32
1.3. Población y muestra .....	33
1.4. Técnica e instrumentos de recojo de información.....	34
1.5. Consideraciones para asegurar la ética en la investigación.....	35

CAPÍTULO 2: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS .....	36
2.1. Percepción del cajón sobre la importancia de enseñarlo en los colegios.....	36
2.1.1. <i>Reconocimiento y necesidad de desarrollar la cultura e identidad peruana</i> .....	36
2.1.2. <i>Practicidad, versatilidad y portabilidad</i> .....	40
2.1.3. <i>El conocimiento del contexto histórico del instrumento</i> .....	43
2.1.4. <i>Desarrollo de la educación rítmica</i> .....	45
2.2. Percepción sobre el estudiante con respecto al cajón.....	47
2.2.1. <i>Sentimiento de alegría y satisfacción</i> .....	47
2.2.2. <i>Sentimiento de comunidad y trabajo en equipo</i> .....	48
2.3. Percepción del panorama educativo en relación a la enseñanza del cajón.....	50
2.3.1. <i>Aceptación y recibimiento positivo del cajón</i> .....	50
2.3.2. <i>Mayor posicionamiento del cajón en colegios privados</i> .....	52
CONCLUSIONES .....	55
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	57
ANEXOS .....	67



## INTRODUCCIÓN

En los últimos años el cajón peruano se ha posicionado como uno de los principales instrumentos musicales para la enseñanza regular en algunos colegios privados de Lima Metropolitana. Encontramos, en aumento, profesores que implementan este instrumento en su metodología de enseñanza musical. Pero, ¿cómo perciben los profesores de colegios privados la enseñanza del cajón peruano? ¿Cuál es su opinión sobre la enseñanza musical utilizando este instrumento en el contexto del sistema educativo escolar? ¿Qué relevancia creen que tenga su trabajo al enseñar este instrumento? Es precisamente por estas motivaciones que se emprende esta investigación, con el propósito de responder estas preguntas y descubrir cómo perciben los profesores la importancia de enseñar el cajón peruano en los colegios privados de Lima. Con este fin se establecieron dos objetivos específicos: (i) identificar las percepciones de los docentes sobre la importancia del posicionamiento del cajón dentro de su vinculación con la identidad cultural peruana y como símbolo nacional e (ii) identificar las percepciones de los docentes sobre los alcances que tiene el cajón como herramienta educativa en las clases de música de los colegios.

Creemos que esta investigación tendrá alta relevancia en el ámbito de la educación escolar, ya que contribuye con un aporte académico para futuras investigaciones que ofrezcan recomendaciones y medidas para la enseñanza y uso del cajón en los colegios del Perú. Adicionalmente los resultados obtenidos del trabajo podrán mostrar la importancia de incorporar el cajón como herramienta de enseñanza para la educación. Asimismo, nos permitirá identificar las similitudes y diferencias que puede haber en cada uno de los siete casos de estudio analizados. Por otro lado, se identificarán las motivaciones de los docentes en implementar este instrumento en sus clases, ya que el posicionamiento del cajón en la enseñanza musical parece haber estado motivado en gran parte por una intención, más o menos

manifiesta, de promover la identificación del cajón peruano como un emblema o símbolo importante de la identidad nacional. De esta manera, nos será posible observar el papel que el uso del cajón cumple, no sólo como instrumento de enseñanza musical, sino también como una herramienta para promover la identidad cultural peruana.

El propósito de este trabajo es analizar la situación de la incorporación del cajón peruano en los cursos de educación musical impartidos en los colegios limeños, cumpliendo el anhelo de los profesores de música por preservar las tradiciones musicales asociadas a dicho instrumento a través de su enseñanza entre los estudiantes, ya que el cajón es un componente importante en la configuración de identidad cultural como símbolo nacional. Para brindar una mejor comprensión sobre dicha propuesta, este trabajo se dividió en dos partes. La primera; es donde se desarrolla el marco conceptual y contextual sobre la enseñanza musical y el cajón. En la segunda; se presenta el diseño metodológico y los resultados analizados en los 7 casos de los colegios privados limeños para interpretar las percepciones que tienen los profesores de música sobre lo relevante de la enseñanza del cajón. Por último, se pondrán las conclusiones, referencias bibliográficas y anexos citados en la investigación.

Debido a que el objeto de investigación se centra en las percepciones individuales, en este caso, de profesores de música, este trabajo tendrá un enfoque cualitativo de tipo descriptivo y empírico. Esto nos permitirá examinar la complejidad de cada participante de manera individual mediante el uso de entrevistas semiestructuradas, lo que facilitará una evaluación más completa del objeto de estudio.

A pesar de algunas limitaciones, como la dificultad para entrevistar a un número mayor de profesores de música que enseñan cajón en colegios privados debido a la falta de respuesta o confirmación, y la escasez de fuentes sobre educación musical con cajón, Nuestro trabajo logra cumplir los objetivos previamente establecidos.

## **PRIMERA PARTE: MARCO CONCEPTUAL Y CONTEXTUAL**

### **CAPÍTULO 1: MARCO CONCEPTUAL. LA PERCEPCIÓN, EDUCACIÓN MUSICAL E IDENTIDAD CULTURAL**

Como se mencionó líneas atrás, la hipótesis de este estudio es que la incorporación del cajón en los cursos de educación musical impartidos en los colegios limeños obedece al deseo de los docentes de música por preservar las tradiciones musicales asociadas a dicho instrumento a través de su enseñanza entre los estudiantes. Para ello, será necesario lograr visualizar las percepciones de los docentes de música sobre la relevancia del cajón desde dos criterios: su utilidad como herramienta en el aula; y su importancia como identidad cultural y símbolo nacional. Por tanto, con el fin de poner a prueba nuestra hipótesis será necesario desarrollar los siguientes conceptos: percepción, educación musical e identidad cultural.

#### **1.1 Percepción**

Según Vargas (1994), el concepto de percepción es:

el proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, en el que intervienen otros procesos psíquicos entre los que se encuentran el aprendizaje, la memoria y la simbolización (Vargas, 1994, p.48).

Estas sensaciones que menciona el autor son importantes para el trabajo, ya que, aquí es donde el docente atribuye, interpreta y simboliza el valor del cajón y su enseñanza en los colegios.

Por otro lado, la corriente psicológica Gestalt sostiene que “inicialmente, la percepción determina la entrada de información; y, en segundo lugar, garantiza que la información retomada del ambiente permita la formación de abstracciones (juicios, categorías, conceptos,

etc.)” (citado en Oviedo, 2004, p. 90). La mención de formación de abstracciones es importante, ya que los criterios que el docente construye sobre el cajón y su enseñanza parten de conceptos complejos. En este caso, la interpretación y relación importante de lo útil y simbólico a nivel cultural que tiene el cajón para él.

En cuanto a la percepción de fenómenos, Arias (2006) afirma que “depende del reconocimiento de emociones, a partir de las reacciones de las personas; también se forman las impresiones, a partir de la unión de diversos elementos informativos que se recolectan en los primeros instantes de interacción” (p. 12). Esto es relevante puesto que el cajón es reconocido como un fuerte símbolo nacional y cultural del Perú, el cual genera ciertas emociones en la percepción de las personas.

Por último, sobre la relación entre percepción y educación musical, Aristizabal (2007) nos menciona que la música son estímulos sonoros estructurados que la persona comprende por medio de la percepción. Además, Hemsy de Gainza (1964) afirma que la educación musical del siglo XX trabaja con métodos en base al concepto de percepción, la cual “implica la sensibilización en cuanto al mundo sonoro... buscando que el alumnado identifique, diferencie y escriba lo que oye” (citado en Aristizabal, 2007: 85). De esta forma, los sonidos que produce el cajón son uno de los principales medios por el cual percibimos el instrumento y así poder aprenderlo a tocar.

## **1.2. Educación musical**

Cuando hablamos de educación musical, es esencial considerar la inteligencia musical. Gardner (1995) define el concepto de inteligencia cómo “la capacidad que tiene un individuo de resolver problemas, o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales” (citado en Casas, 2001, p. 198). Además, Casas (2001) identifica los planos que existen en el proceso educativo en relación con la inteligencia musical: El plano afectivo,

psicomotor y cognitivo; siendo este último más ajeno a la percepción. El nivel cognitivo examina cinco etapas relacionadas con procesos mentales que pueden identificarse: recordar, comprender, analizar, sintetizar y aplicar. Cuando se interpreta o ejecuta una obra musical, se abarcan todos estos niveles de cognición (p. 198).

Complementando con la idea del plano cognitivo dentro de la enseñanza e inteligencia musical, para Jauset (2018) la música es parte del ser humano y su práctica ayuda a desarrollar las funciones cognitivas de este. La evidencia respalda que la música, cuando se emplea como recurso educativo en el salón de clases, fortalece las capacidades motoras, cognitivas y sociales de los estudiantes, entre otros aspectos (p. 88). Asimismo, Perlacio (2018) sostiene que aprender música desarrolla y refuerza los campos socio afectivo, sensorial, emocional, intelectual y cognitivo.

Es importante destacar que la música, como una forma de expresión artística, se comunica a través del lenguaje musical. Desde esta óptica, se emplea la expresión corporal y musical para desarrollar una apreciación, afecto y valoración hacia la música mediante experiencias sensoriales auditivas y rítmicas (Guzmán, 2020). En este caso, el cajón permite mostrarnos este desenvolvimiento expresivo. Además, el cajón es un instrumento reconocido y apreciado incluso en otros países alrededor del mundo. Al respecto, Reynoso (2010) menciona que la expresión musical implica el desarrollo del lenguaje musical, significación, procesos cognitivos y movimientos corporales a través de la música.

No obstante, Díaz y otros autores (2014) nos pueden otorgar una definición más concisa y clara de lo mencionado respecto a la música y su relación con la educación:

La música además de ser una expresión artística, puede ser utilizada como recurso pedagógico que favorezca el desarrollo intelectual, motriz y de lenguaje en los niños y las niñas en edad preescolar: a través del fortalecimiento de

procesos cognitivos como la memoria, atención, percepción y motivación (p.102).

En cuanto al ámbito social, la música tiene como característica innata el desarrollo del trabajo en equipo, es decir, los alumnos sienten que están integrados como grupo durante sus prácticas en sus clases de música. Adicionalmente, los autores también afirman que la música, al ser un lenguaje, desarrolla la expresividad y sociabilidad entre los niños; que perciben el ritmo y la melodía a través de movimientos corporales y del mismo instrumento (Cárdenas & Sarmiento, 2017).

### **1.3. Identidad cultural**

La identidad es definida por Yavaloy (2001) como:

los atributos más personales y específicos de un individuo, tales como la idea de su propia competencia, atributos corporales, forma de relacionarse con otros, rasgos psicológicos, intereses individuales, gustos, etc.; es decir, atributos del individuo en tanto como ser único le pertenecen exclusivamente a él. (citado en Grimaldo, 2006, pp. 41-42).

Por su parte, Grimaldo (2006) sostiene que la identidad puede considerarse como un proceso en el que las personas se autodefinen y se valoran, teniendo en cuenta su pasado, presente y futuro, y reconcilian sus talentos e inclinaciones con las expectativas iniciales de su entorno familiar y social (p. 42). No obstante, Pastor (2016) agrega a estas nociones la idea de que un individuo posee varias identidades, y que “puede reclamar, en un momento dado, su identidad de género, identidad regional, identidad lingüística, identidad cultural, identidad religiosa, identidad racial, identidad económica, etc.” (pp. 117-118).

En cuanto al concepto de cultura, la UNESCO (2012) plantea la cultura como un todo holístico o “conjunto distintivo de una sociedad o grupo social en el plano espiritual, material, intelectual y emocional comprendiendo el arte y literatura, los estilos de vida, los modos de vida común, los sistemas de valores, las tradiciones y creencias” (p. 42).

En este sentido, Grimaldo, define la identidad cultural como “un proceso dinámico a partir del cual las personas que comparten una cultura se autodefinen y auto valoran como pertenecientes a ella; además, actúan de acuerdo a las pautas culturales que emanan de ella. Así mismo, implica la definición que las demás culturas tienen respecto a ella” (Grimaldo, 2006: 43). Por ende, la identidad cultural, es una “propiedad por la cual un grupo se constituye como una unidad cultural específica en sí y para sí” (Espinosa, 2000, p.13).

En cuanto a la identidad nacional, Pastor (2016) señala que es una construcción social de implicancias multidimensionales. Así, integraría y combinaría elementos cívicos, territoriales, étnicos, genealógicos, históricos, y culturales. Esta identidad, como toda construcción mental, puede destruirse, recrearse, modificarse, etc. Por su parte, Bolívar (2006) sostiene que existen dos grandes corrientes académicas contrastantes para el estudio que ella llama “la construcción de la nación”: una sostiene que la identidad nacional se forma “desde arriba” por las clases dominantes (ya sea por la oligarquía o, en tiempos más recientes, la burguesía); y otra corriente rescata la acción de los grupos subalternos en la construcción de una identidad nacional. Nosotros encontramos que, en el caso del cajón peruano, su posicionamiento como símbolo nacional responde a ambas influencias, que desarrollaremos en los siguientes acápite.

## CAPÍTULO 2: MARCO CONTEXTUAL

### 2.1. La educación musical en el mundo y en el Perú

La educación escolar siempre ha sido parte importante de nuestra formación como individuos y entre todas las ramas del arte, la enseñanza musical se está implementando en más instituciones educativas en el mundo (Green, 2011). En este sentido, la educación musical se ha considerado relevante en el desarrollo del estudiante, ya que es un vínculo entre el desarrollo de la creatividad, autoexpresión y transmisión cultural (Moreno, 2019). Por ejemplo, según Díaz (2005), durante la segunda mitad del siglo XX en las escuelas europeas se comenzaron a aplicar metodologías significativas desarrolladas por compositores importantes de Centroeuropa como Zoltán Kodály, Émile Jaques-Dalcroze, Béla Bartók, Carl Orff, Edgar Willems y Paul Hindemith. Luego en los setentas, compositores y pedagogos musicales como George Self, Brian Denis, John Paynter y Murray Schafer propusieron métodos donde se desarrollan la autoexpresión, creatividad y la improvisación musical (Díaz, 2005).

Desde el inicio del siglo XXI, la pedagogía musical se ha ampliado con la introducción de nuevos materiales, herramientas, técnicas y métodos, brindando a los docentes la opción de elegir o desarrollar enfoques adaptados a sus objetivos en el aula. Sin embargo, a pesar de su importancia, la educación musical no es obligatoria y está ausente en varios colegios del mundo. Según Alfonso (2014), a pesar que se ha demostrado las utilidades y la relevancia de la educación musical dentro del aprendizaje de los niños, considera que aún no tiene la estimación necesaria para que, tanto los profesores, directivos y padres de familia, puedan percibir que la música es tan importante como otras materias que se enseñan en las escuelas. La música nos rodea en nuestra vida cotidiana, por lo tanto, la educación musical debe ser accesible como un derecho y debería formar parte de la educación desde la infancia, en lugar de ser exclusiva para aquellos con mayores recursos o habilidades innatas (p. 17).

Complementando los beneficios de la educación musical, Jauset (2018) afirma que la música es parte del ser humano y su práctica ayuda a desarrollar las funciones cognitivas de este. La experiencia ha demostrado que la música es una valiosa herramienta de enseñanza en el aula, contribuyendo al desarrollo de habilidades motoras, cognitivas y sociales de los estudiantes, entre otras (p. 88). Casas (2001) afirma que la enseñanza musical aporta a las capacidades humanas, como la escucha, concentración, abstracción, expresión, autoestima, criterio, responsabilidad, disciplina, respeto, socialización y actitud creativa.

Sin embargo, según Perlacio (2019), la presencia de la enseñanza musical tradicional en la educación primaria es relativamente baja debido a los contextos socioculturales que tiene cada institución. Es decir, decidieron enfocar su interés en otras asignaturas y tecnologías que son más pertinentes para sus fines y objetivos. Esto nos permite comprender que, a pesar de que ciertos colegios pueden contar con los materiales y herramientas educativas necesarias, no se animan a invertir en las necesidades de la enseñanza musical como tener suficiente cantidad de instrumentos, salas de práctica, atriles, horas de clase, etc.

Además, según Epelde (2011) la mayoría de docentes que imparten la enseñanza musical en la educación primaria no se encuentran suficientemente preparados para brindar un eficiente aprendizaje. En este contexto es importante que el maestro tenga la habilidad de crear música espontánea, tocar junto con canciones y melodías infantiles, y agregar armonías (p.45).

En el caso de Perú, si bien la educación musical no es obligatoria en la malla curricular escolar, el Ministerio de Educación tiene un apartado de orientaciones y estrategias para docentes de música de Educación Básica Regular. En dicho contenido resaltan la importancia de la música como lenguaje que beneficia al estudiante en sus capacidades culturales, sociales, extra-musicales. Adicionalmente, en el mismo texto mencionado, se reconoce la efectividad de los métodos musicales tradicionales como Dalcroze, Kodály, Orff y Suzuki y recomiendan

el implemento de otras metodologías que los docentes vean pertinentes para sus clases en los colegios (MINEDU, 2007).

Luego de mostrar un breve panorama sobre la enseñanza musical en las instituciones educativas, a continuación, se expondrán los contextos asociados que los docentes deben tener en cuenta, ya que pueden afectar el proceso de enseñanza musical dentro de los colegios.

### ***2.1.1. Pedagogos y métodos relevantes en la educación musical***

A partir de la segunda mitad del siglo XX surgieron propuestas metodológicas musicales que están vinculadas con el desarrollo de la inteligencia musical, el plano cognitivo y mental. Por ejemplo, Díaz (2005) menciona que en las escuelas europeas empezaron aplicar metodologías de compositores importantes de Centroeuropa como Zoltán Kodály, Émile Jaques-Dalcroze, Béla Bartók, Carl Orff, Edgar Willems y Paul Hindemith

Por ejemplo, Díaz y otros autores (2014) mencionan que los métodos Orff, Suzuki, Dalcroze y Kodaly contribuyen de manera positiva al aprendizaje en los niños, ya que se involucran significativamente en conceptos como el lenguaje, inteligencia, expresión musical, desarrollo integral y estimulación sensorial.

Wenceslao (2018) comenta que el enfoque de Dalcroze se centra en el fortalecimiento del oído interno, la percepción del ritmo, la capacidad creativa y la expresión. De esta manera, entendemos que el método de Dalcroze atribuye mayor prioridad a la exploración de actividades corporales, sensoriales y auditivas; es decir, que para Dalcroze es ideal que el individuo aprenda los conceptos de ritmo, teoría y expresividad musical y que lo experimente a través de las sensaciones que percibimos (pp. 41-42).

Otro pedagogo que también enfatiza la cognición en la educación musical es Willems. López (2018) identifica lo siguiente: “Para Willems, los tres elementos de la música están ligados a funciones humanas diferentes: el ritmo a funciones sensomotoras; la melodía a la

sensibilidad afectiva; y la armonía a la capacidad mental” (p.12). También Guzmán (2020) hace referencia a Willems y su estrecha relación con el lenguaje verbal. Podemos percibir la enseñanza musical mediante el escuchar, imitar, memorizar, reconocer y crear sonidos, motivos rítmicos y melódicos que nos permita expresar su lenguaje.

Para reforzar la teoría de que enseñar música es comparable a enseñar un lenguaje, Palacios (2018) rescata la siguiente cita de Pérez (2014):

la musicalidad o ser musical es compartida por todos los seres humanos en menor o mayor grado, es decir nacemos con esta predisposición, por lo que la música se considera un lenguaje universal, por ello no es extraño ver en una clase a diferentes alumnos de países distintos, muchas veces, sin mayor dominio del idioma en que se les imparte la clase a comprender las notas musicales y leer partituras, o interpretar una melodía, debido a que la música es sólo cuestión de sentirla. Es cierto que también se requiere de la disposición de aprender a leer la música, pero ello forma parte ya de las aptitudes particulares de cada alumno (citado en Palacios, 2018, pp. 14-15).

En este apartado, Palacios (2018) utiliza el método de Suzuki como ejemplo para explicar que el alumno con interés que desee adquirir habilidades musicales desarrolla su musicalidad interna por medio de la imitación, motivación y exploración dentro del proceso de aprendizaje.

Orff es otro músico que también hace hincapié en la relación del lenguaje con la educación musical. Miranda (2019) menciona que el enfoque y metodología de Orff se estructura “en la relación ritmo-lenguaje, haciendo sentir la música a nivel vocal, instrumental, verbal y corporal” (p. 10).

Otro factor relacionado con la percepción de la música y su aprendizaje es la cultura. Según Díaz y otros autores (2014), Kodaly consideraba que el niño de temprana edad tiene que

estar estrechamente relacionado con su entorno cultural, por esta razón, su método se basa en trabajar el canto mediante canciones folclóricas o tradicionales ya sea de su país o de otro. Por último, los autores definen que, en términos generales, dichos métodos mencionados “apuntan al desarrollo de la creatividad e imaginación y alinean posibilidades metodológicas certeras a fin de obrar la acción educativa del lenguaje artístico musical en niños y niñas en edad preescolar” (p. 105).

Si bien estos métodos ya han demostrado su eficacia en la educación musical escolar, dependerá de los objetivos tanto del docente como de los propios colegios si se decide implementar alguno de estos enfoques, combinarlos u optar por otro modelo metodológico. Por ejemplo, en Argentina se implementan metodologías musicales de Europa durante su tercer modelo pedagógico compositivo. Con esto se pretende fomentar la creatividad, la imaginación y la sensibilidad, al mismo tiempo que utiliza la música como un medio para la expresión y la comunicación en proyectos interconectados con otros lenguajes expresivos (Moreno, 2019, p.45).

Adicionalmente, Gillanders & Candisano mencionan que el modelo, implementado por el profesor, es influenciado por el estilo que este tenga: “En cuanto a los estilos que priorizan la interacción grupal, también se diferencian dos tipos: los de aprendizaje cooperativo y los que fomentan la interacción entre los alumnos y contenidos a trabajar” (2011, p. 68). Esto nos muestra que el docente de música tiene una cierta libertad para utilizar, adecuar o crear un modelo pedagógico que realizará en sus clases y que es influenciado por el estilo y sus motivaciones personales.

### ***2.1.2. La percepciones y valoraciones sobre la enseñanza musical del profesor de música***

A pesar de que la educación musical se está incorporando cada vez más en un mayor número de colegios, existe un conflicto en desarrollar un buen plan educativo propuesto con

las exigencias del docente y el plan de trabajo de los propios directivos de estas instituciones educativas.

A pesar de las afirmaciones de varias entidades gubernamentales de América Latina sobre la importancia de incorporar la educación musical, esto no se ha traducido en acciones concretas. Según Villafuerte (2019), en relación con los resultados de la prueba PISA, organizada por la OCDE, se observa que se prioriza el enfoque en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias, mientras que se descuidan asignaturas como historia, geografía, educación musical y desarrollo artístico. Esto nos deja en claro que la educación musical, como asignatura, no llega a ser relevante para el estado y, en consecuencia, es descartado en la enseñanza escolar de varios países de Latinoamérica, incluyendo al Perú.

El docente de música en los colegios cumple la función de enseñar sus conocimientos de la materia, normalmente, con su propio plan de trabajo. Según Gamboa (2016), no existe un método pedagógico específico para los profesores de música, ya que pueden utilizar diversas formas y estrategias en su enseñanza. Sin embargo, adaptan su currículo para cumplir con los objetivos de las escuelas. En sus análisis de perspectivas en tres colegios de Colombia, el autor recolectó datos que revelan la incomodidad tanto de estudiantes como de profesores en relación con la educación musical. La mayoría de los docentes se sienten subordinados a los directivos, quienes consideran la educación musical como actividades aisladas que solo deben presentarse en momentos o eventos importantes para mejorar la reputación y las expectativas de los directivos.

Sánchez y otros autores realizaron un análisis respecto a docentes de conservatorios profesionales de música en España ante el proceso de la enseñanza del lenguaje musical. Los resultados fueron que dichos docentes también sienten inconformidad ante la formación que reciben en base al plan curricular profesional que da el estado. La mayoría de los docentes entrevistados están de acuerdo en que la inclusión de más especialidades contribuiría a

enriquecer su profesión. Por tanto, además de una formación en Pedagogía, los profesores encuestados reclaman más formación en aspectos como la Inteligencia emocional, la gestión de grupos y en el manejo de recursos tecnológicos” (2018, p. 339).

Sin embargo, hay otras visiones que van más allá y que pueden llegar a beneficiar la enseñanza musical de los docentes en los colegios. Por ejemplo, Berbel y Díaz (2013) entrevistaron a docentes de música de escuelas primarias en España. La mayoría de ellos estaban de acuerdo en querer realizar trabajos en grupos y compartir sus experiencias y conocimientos mediante proyectos musicales, conciertos, clases conjuntas, talleres, etc. Además, tener la oportunidad de compartir material didáctico musical.

### ***2.1.3. Las percepciones de los alumnos ante la enseñanza musical escolar***

Si bien el curso de música es tratado como cualquier otra asignatura escolar, podemos rescatar ciertas características que lo hacen distinto y especial al punto de llegar a captar el interés del alumno y su motivación con la clase.

Los estudiantes pueden percibir el aprendizaje musical como algo que escapa de la rutina metodológica que existe en otros cursos, es decir que va más allá de sólo aprender o memorizar teorías y fórmulas que vemos en otras asignaturas. Según Gamboa (2016), los estudiantes en Colombia consideran que las clases de música les ayudan a liberarse del estrés y el aburrimiento de otras materias. Ven al profesor de música de manera diferente, como alguien que no se ajusta al estereotipo tradicional de un maestro regañón y dictador. La educación musical les proporciona un ambiente donde pueden liberar tensiones y expresarse. Además, algunos estudiantes ven la educación musical como una fuente de inspiración para futuras carreras musicales

Además, los estudiantes pueden sentir que el aprender música los ayuda como adición en otros factores. De acuerdo con Callo (2019), la música contribuye al mejoramiento académico y social de niños y adolescentes en sus actividades escolares y en sus interacciones

con sus compañeros, fortaleciendo su autoestima personal. Según el autor, los niños y adolescentes creen que practicar música les beneficia en su comportamiento, aumenta su autoestima y les proporciona satisfacción, ya que se sienten orgullosos de sus logros musicales y desarrollan un mayor aprecio por la música (p. 104).

Según Rosado (2017), en el nivel inicial y primario, la educación musical puede fortalecer otros aspectos complementarios a las materias tradicionales. La autora sugiere que cuando los niños aprenden a tocar un instrumento, de manera inconsciente, aplican habilidades relacionadas con las matemáticas al contar y controlar el ritmo, así como habilidades lingüísticas al leer partituras, lo que también contribuye al desarrollo de otras capacidades cerebrales.

#### ***2.1.4 La diversidad cultural en la enseñanza musical***

Aunque la educación musical contribuye al desarrollo de varios elementos en nuestro proceso de aprendizaje, el concepto de cultura desempeña un papel crucial en cómo los estudiantes dan significado a todo lo que experimentan al aprender música. Uno de los factores que continúa siendo un reto para las instituciones educativas con el fin de que puedan brindar una eficaz enseñanza son los problemas de diversidad cultural que puedan presentarse durante el proceso de enseñanza y que afecta tanto a los docentes como a los estudiantes.

Mendivil & Mendivil (2020) mencionan que la educación musical está más enfocada hacia la música clásica. Sin embargo, en el caso de los países europeos, los materiales y discursos que se encuentran en los libros y textos de música presentan ciertos términos racistas y eurocentristas. Además, los autores también afirman que, en el caso de varios países de Latinoamérica, el sistema neoliberal opacó aún más la importancia de la educación musical, teniendo como resultado no considerarla tan productiva como otras asignaturas y, en consecuencia, les reduzcan las horas del curso de música.

Complementando sobre el enfoque educativo de la música clásica, Nasif comenta que gran parte de Latinoamérica, como sucede en su investigación realizada en Colombia, les dan mayor relevancia a los métodos musicales europeos dentro de la enseñanza musical en las escuelas que, en consecuencia, limita el nivel de educación al no considerar métodos y géneros populares. Nasif explica que la educación musical en Colombia siempre ha estado subordinada con las prácticas de endoculturación del estado. “El poder de las instituciones dominantes se ha utilizado para reproducir prácticas de enculturación colonialistas europeas en la educación musical” (2020, p. 155).

Por otro lado, Pérez (2006) también hace mención sobre la tendencia de hacer programas en base a la música tradicional clásica europea. El autor declara que esto sigue siendo un impedimento si se quiere lograr y comprender la diversidad de expresión de la música de otras culturas. La música es de carácter colectivo y la forma de manifestar la cultura; por ello, si queremos aprender, no basta con sólo verlo desde el lado de la música culta o clásica que trajo la educación musical europea, sino que debemos también abarcar otras expresiones musicales tradicionales y populares de diferentes países.

Piedra (2012) menciona otra consideración que se debería tomar en cuenta ante la diversidad cultural y es que los profesores de la asignatura deben contar no solo con un profundo conocimiento musical, sino también con un conocimiento cultural amplio. La formación profesional del docente de música debe poder cubrir la concepción integral de su cultura, ya que no sólo promueve la expresión artística sino también la manifestación cultural que lo representa.

No obstante, de acuerdo con Vega (2020), en Chile, por ejemplo, algunos colegios enfrentan la situación de tener una población estudiantil diversa, incluyendo alumnos de Perú, Haití, Argentina y Colombia. Esto ha llevado a los profesores de música a adaptar sus métodos y enfoques educativos. Han abordado este desafío buscando información y perspectivas de sus

propios alumnos. Una de las soluciones implica enseñar música tradicional adaptada a las preferencias individuales de los estudiantes, mientras que la otra consiste en enseñar música tradicional de acuerdo a cada alumno en particular. Además, otra solución busca promover el desarrollo de una identidad cultural latinoamericana y no chilena específicamente

Por esta razón, la sensibilidad cultural es de suma importancia en contextos de diversidad cultural, tal como menciona el mismo autor:” Es necesario resaltar que los profesores de música carecen de una amplia formación musical y cultural, lo que de acuerdo a cierto canon tal vez podría sugerir problemas de estandarización de la práctica musical y educación musical” (Vega, 2000, p. 238).

Como se pudo evidenciar, la diversidad cultural ejerce una notable influencia en el proceso y desarrollo de la educación musical en muchas partes del mundo. Esto se refleja en la persistencia de enfoques occidentales, como la música clásica, que se considera más convencional y académica, pero que a su vez puede llevar a términos que desvalorizan y estereotipan otros géneros y enfoques musicales. También enfrentamos la realidad de tener alumnos de diversas culturas que optan por seguir modelos pedagógicos musicales europeos, lo que, en consecuencia, puede limitar la diversidad en la enseñanza musical. Además, es importante reconocer la relevancia de la educación musical como impulsora cultural y promover programas que brinden a los profesores de música los conocimientos necesarios para abordar las implicaciones culturales en su proceso de enseñanza.

## **2.2. Enseñanza basada en instrumentos musicales**

Si hablamos de enseñanza musical, se tiene que hacer mención al aprendizaje de uno o varios instrumentos. Como mencionamos antes, no todas las entidades responsables del sistema educativo escolar disponen de alguna orientación o guía con respecto a la enseñanza musical ni mucho menos la enseñanza de instrumentos musicales. Sin embargo, hay excepciones como

el caso de Chile. Según la Unidad de Educación Artística de la División de Educación General del Ministerio de Educación de Chile (2020), considera relevante conocer el contexto para realizar una selección adecuada de instrumentos como por ejemplo la infraestructura, características de los alumnos, cultura, etc. También ofrecen orientaciones y sugerencias pedagógicas detalladas tanto para docentes especialistas y no especialistas desde plantear tipos de instrumentos como idiófonos, cordófonos y aerófonos hasta recomendaciones sobre el mantenimiento, almacenamiento y cuidado de dichos instrumentos.

No obstante, el Ministerio de Educación de Perú (2007) creó un fascículo llamado *Estrategias creativas para la práctica de la música en Educación Secundaria* el cual también ofrece orientaciones pedagógicas y hace mención del uso de instrumentos musicales como los de orquesta y tradicionales como la guitarra, el violín, el piano, la zampoña, el cajón, la flauta dulce, el charango, tambor, etc.

Gómez (2015) menciona que el uso de instrumentos musicales no sólo es importante en la educación en general, sino que también en otras áreas como en la musicoterapia. Además, los niños de edad temprana son más susceptibles en retener, recordar y memorizar elementos como el sonido y la música por medio de la práctica de los instrumentos musicales (Gómez, 2015).

Bohórquez (2019) hace alusión al uso de instrumentos musicales al realizar una propuesta de enseñanza con instrumentos no convencionales en una escuela en Colombia. De esta forma, el autor comprueba que dichos instrumentos ayudan en el proceso de aprendizaje musical, ya que estos tienen características usadas en la enseñanza musical: “El desarrollo de las competencias planteadas permitió a las estudiantes un acercamiento al proceso de formación musical reconociendo elementos antes desconocidos y otros a los cuales no se les prestaba la atención necesaria” (p. 74).

Navallas (2013), dentro de los resultados de observación y análisis que realizó en un aula infantil en Pamplona, afirma que el uso de instrumentos musicales ayuda a que la enseñanza musical sea efectiva y productiva para la formación integral y social de los escolares. El implemento de instrumentos como el piano, la flauta, la caja china, el crótalo, etc. Es importante para que los alumnos puedan abarcar los ámbitos auditivos, vocales, rítmicos, corporales e intelectuales que componen la educación musical.

### ***2.2.1 Enseñanza con instrumentos de percusión***

Dentro del aprendizaje musical, los estudiantes van desarrollando y conociendo los diversos elementos que componen la música. Es aquí en donde los instrumentos de percusión son un recurso para acercarnos al contexto de poder hacer música. La mayoría de docentes de música implementan, aunque sea un instrumento o herramienta percusiva en los colegios. Por ejemplo, Chust (2015) realizó una propuesta de acercarnos a la percusión en la educación primaria. Según el autor, al utilizar instrumentos como, el triángulo, los cascabeles o incluso el propio cuerpo humano permite un mejor trabajo colaborativo y eficaz en el proceso de aprendizaje escolar.

Por otro lado, Guzmán (2020) menciona que la educación rítmica de la percusión afroamericana tiene grandes capacidades que benefician al docente de música en su trabajo en el aula. Además, dichos instrumentos junto con los instrumentos musicales tradicionales o populares originarios de América Latina y el Caribe, forman parte de las actividades artísticas, las cuales sirven como un lenguaje que nos ayuda a expresarnos tanto social, corporal y culturalmente.

Adicionalmente, Trives & Vicente (2013) señalan que el uso del cuerpo como instrumento corporal de percusión dentro de métodos clásicos como Dalcroze, Orff o BAPNE<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> El método BAPNE es un enfoque educativo que utiliza una combinación de disciplinas y actividades relacionadas con la Biomecánica, Anatomía, Psicología, Neurociencia y Etnomusicología para estimular el desarrollo de habilidades de aprendizaje socioemocional a través de la música, el movimiento, la percusión

se continúa implementando hasta ahora, ya que se trabaja en el contexto del ritmo y es ideal para un modelo didáctico que el docente puede recurrir.

En la actualidad, los docentes, además de utilizar dichos métodos tradicionales, están implementando nuevas propuestas metodológicas en cuanto a la práctica de instrumentos percusivos. Como el caso de Escudero (2014) quien rescata elementos del desarrollo rítmico en la percusión de métodos como el Chevé, Orff, Kodaly, Dalcroze, Willems, Martenot y BAPNE para proponer un nuevo procedimiento que implica la subdivisión de las figuras musicales. En dicha propuesta, el autor implementa también el uso de las manos como instrumento corporal y el tambor junto con el trabajo de baquetas.

También se observa que el docente será el que determine el uso de métodos e instrumentos de percusión según sus objetivos y la disponibilidad que se le otorgue, es decir, con qué instrumentos cuenta y domina para enseñar a sus alumnos la asignatura.

### **2.2.2 Enseñanza con instrumentos melódicos y armónicos**

Si bien el uso de los instrumentos de percusión es recurrente en la enseñanza musical, también lo son los instrumentos melódicos y armónicos que llegan a abarcar, de forma más extensa, lo que comprende la música. Según Epelde (2010), el piano es un instrumento que el docente debería utilizar en la educación primaria, ya que se puede tocar acompañamiento y melodía con sólo un intérprete. Además, el autor menciona que los profesores complementan o utilizan otros instrumentos como la guitarra, la flauta, los instrumentos Orff<sup>2</sup> y el cuerpo mismo.

---

corporal y el canto. Fue diseñado con el propósito de mejorar el aprendizaje en general, especialmente en el ámbito musical, al enfocarse en la conexión entre el cuerpo y las emociones y cogniciones (Moral-Bofill et al. , 2020, p.190).

<sup>2</sup>De acuerdo con Morales (2017), la colaboración entre Carl Orff y Curt Sachs en investigación e innovación condujo al desarrollo de los instrumentos musicales Orff, así como a la introducción de la percusión corporal, que involucra el uso de las manos y diferentes partes del cuerpo para producir sonidos, en la educación musical en las escuelas. Además, se incorporaron instrumentos de pequeña percusión de altura indefinida, como cascabeles, la caja china, el güiro y las maracas, que generan sonidos sin una nota musical específica. También se adoptaron instrumentos de pequeña percusión de altura definida, como el bombo y los bongos, que producen sonidos con tonos específicos y definidos (p. 87).

Por otro lado, las prácticas de este tipo de instrumentos refuerzan los trabajos y los talleres grupales de los colegios. No obstante, hay varios países que no priorizan la práctica de instrumentos musicales en su currículo educativo. Por ejemplo, Quispe (2017) sugiere que la ejecución instrumental se implemente en el plan de estudios del Ministerio de Educación del Perú. Los resultados de su investigación, la cual realizó al observar el uso del clarinete en bandas escolares en Puno, fueron que tanto el clarinete como otros instrumentos melódicos de orquesta se complementan y armonizan al tocarse con otros instrumentos.

Cabe añadir que el uso de este tipo de instrumentos es indispensable para los métodos tradicionales de enseñanza musical previamente ya mencionados. Sobre este punto, Palacios (2018) sostiene que el uso de instrumentos como el violín dentro del método Suzuki ayuda a desarrollar los conceptos técnicos y comunicativos del instrumento y a la vez promueve el trabajo en equipo con estudiantes de la clase. De esta forma, después de completar las etapas previas, el estudiante llega a este punto para mostrar su comprensión, habiendo pasado por niveles que incluyen participación activa, mejora de técnicas, práctica repetida y motivación. Esto hace que tocar sea más fácil y le permite aplicar lo que ha aprendido, gracias al esfuerzo previo necesario para alcanzar esta fase final (p. 18).

La flauta dulce es otro instrumento que se encuentra con frecuencia en las clases de música. Jambrina (2009) menciona que la flauta dulce se ha convertido en el instrumento más utilizado en la enseñanza musical. De hecho, la autora afirma que esto se debe a su bajo costo de adquisición, ya que los colegios, al no contar con suficiente presupuesto y por los altos precios de otros instrumentos de orquesta, empezaron a implementarlo dentro de las clases de música.

En conclusión, el uso de instrumentos armónicos y melódicos es esencial para la enseñanza musical, ya que fomenta, no sólo la disciplina de la práctica instrumental, sino que también el trabajo grupal que el alumno va desarrollando en sus prácticas de la asignatura.

Adicionalmente, el uso de instrumentos como el piano, el violín, la flauta, la guitarra, entre otros, es fundamental para implementar los métodos tradicionales y propuestos por el docente asegurando un eficaz desarrollo en clase.

En la siguiente sección se abordará el tema del cajón peruano desde diversas perspectivas. En primer lugar, se realizará un recuento histórico del instrumento partiendo de sus antecedentes directos hasta llegar a la aparición del cajón propiamente dicho. Luego, se examinará de su posicionamiento en la escena cultural peruana del siglo XX, y la posterior construcción simbólica que se fue generando en torno al mismo. Por último, se discutirá su posicionamiento en la educación musical peruana.

## **2.3. El cajón**

### ***2.3.1 Antecedentes históricos del cajón***

Como casi todos los instrumentos musicales que se interpretan en nuestro tiempo, la creación del cajón no es un evento aislado, sino que forma parte de una tradición musical previa de vasta trayectoria. En el caso del cajón, podríamos decir que encuentra sus primeros antecedentes directos en la tradición africana del tambor. Al respecto, se podría definir al tambor como un instrumento percusivo cuya sonoridad se obtiene golpeando directa y externamente sobre el cuerpo hueco y resonante que lo constituye, bien sobre un lugar cualquiera de su caja o sobre otra parte especialmente destinada a este fin” (Ortiz, citado en Santa Cruz, 2004, p. 23)

Según Rafael Santa Cruz (2004, p. 24), aunque no se haya podido demostrar el origen africano del tambor, este parece haber sido históricamente más propio de la vida musical africana que la de cualquier otro continente. El autor sostiene que existen referencias y representaciones de este instrumento. No obstante, sería recién con la masiva migración forzosa

de esclavos africanos a partir del siglo XVI que los primeros tambores de origen africano empezarían a llegar a las Américas.

Según Tompkins (2011), muchos de los instrumentos musicales afroperuanos en desuso han desaparecido al punto de no existir un sólo ejemplar de los mismos. No obstante, sabemos de ellos por medio de la literatura de la época. Tal es el caso de instrumentos percusivos como los tambores de botijas de barro, tambores hechos con troncos huecos, tambores de fricción, raspadores de bambú, la marimba y otros. Algunos otros instrumentos como la quijada, el cajón, la cajita, la antara y el checo continúan siendo utilizados hasta nuestros días junto con instrumentos de origen europeo que fueron adoptados por la población afroperuana (p. 63).

Es importante resaltar la naturaleza improvisada de muchos de estos instrumentos. Al respecto, Santa Cruz comenta:

Se ha dicho ya en diferentes oportunidades que el negro tiene la capacidad de convertir cualquier objeto en instrumento musical. Podemos preguntarnos entonces si los objetos como las botijas, (...) las ollas de cocina, los arados o las calabazas fueron considerados por nuestros antepasados negros como instrumentos musicales, o más bien eran simples objetos de uso cotidiano que en determinado momento se convertían en un improvisado instrumento musical. Quizás algunos de estos objetos, luego de un tiempo y debido al continuo uso, fueron considerados por el negro como “instrumento musical formal”. En todo caso, ollas, cucharas, sartenes, machetes, calabazas, cencerros, semillas, quijadas de animal, botellas, pieles y tripas de animales, sierras, martillos, tijeras, troncos, cepillos, latas, sillas, taburetes, mesas, cajones de gavetas o armarios y muchos otros artículos se convirtieron en “instrumentos para hacer música” (2004, p. 27).

Como vemos, parece haber sido una práctica muy extendida entre la población afroamericana la de otorgar un nuevo propósito, como un instrumento musical, a un gran número de objetos cotidianos que de otra manera no habrían sido nunca partícipes de la actividad musical. Este fenómeno no sólo se dio en el Perú, sino que se manifestó en distintos lugares del continente americano en los que existía una población de origen africano considerable. De hecho, Santa Cruz señala sobre el cajón que este, o instrumentos muy similares en su construcción y técnica, se utilizan o han sido empleados en muchos lugares de América además del Perú, como Colombia, Chile, México, Cuba, New Orleans, Puerto Rico, Santo Domingo, Venezuela, Guyana Holandesa, Jamaica, etc. (2004, pp. 28-36).

Esta aparente ubicuidad del cajón y/o sus parientes nos imposibilita afirmar fehacientemente el origen peruano del cajón. No obstante, Santa Cruz afirma que los testimonios más antiguos que mencionan a este instrumento lo ubican en Lima. Además, el mismo autor sostiene que en ningún otro país del mundo este instrumento tuvo tanto desarrollo y acogida como en el Perú (2004, pp. 20-21).

En cuanto al rol que cumpliría el cajón como instrumento acompañante de la música peruana, podemos mencionar como uno de sus antepasados más directos a la botija de barro que era un instrumento improvisado ubicado entre las piernas, se percutía con las manos y era usado para acompañar a la zamacueca. La principal diferencia entre la botija de barro y el cajón, más allá del material de construcción, reside en que el primero no se percutía directamente, sino que poseía una membrana de piel que cubría la apertura de la botija, y que era percutida con las manos y amplificada por el cuerpo del objeto; mientras que el cajón era percutido directamente. Dicho de otro modo, la botija era un instrumento membranófono<sup>3</sup>, mientras que

---

3 Los membranófonos son instrumentos musicales cuyo sonido se genera a través de la vibración de una membrana o cuero que está tensa y estirada de manera rígida (Muñoz, 2003, p.23). Instrumentos típicos de este tipo abarcan tambores, timbales, bongos, congas.

el cajón es un instrumento idiófono<sup>4</sup>. Según Tompkins, a falta de este voluminoso instrumento, los percusionistas utilizaban a menudo cualquier otro objeto que tuvieran a la mano en reemplazo, incluyendo cajas de embalaje o cajones de ropero, y que posiblemente este hecho inspirará la posterior invención del cajón (2017, p. 72).

### ***2.3.2 El desarrollo del cajón en Perú***

Es difícil ubicar temporalmente con exactitud la aparición del cajón como instrumento musical en el Perú y esto se debe a múltiples factores. En primer lugar, cabe mencionar el hecho de que este instrumento fuera creado e interpretado por una población subordinada (cuando no directamente esclavizada) como la afroperuana.

Según Raventós (2007), la población afroperuana en los primeros siglos del Perú colonial y postcolonial recibió poco interés en cuanto a sus tradiciones musicales, y los instrumentos de origen afro, como el cajón, a menudo eran mencionados con desprecio. Esto se debió en parte a que la población afroperuana estaba prohibida de tocar sus instrumentos percusivos durante la Colonia y parte de la República. Por lo tanto, utilizaron objetos reciclados, como cajones hechos a partir de envases de mercancías descartadas. Esto pudo haber llevado a que los cronistas y otros observadores no le dieran la debida importancia al cajón como instrumento musical, considerándolo como algo circunstancial y no digno de mención antes del siglo XIX.

Santa Cruz comparte las nociones expresadas en los párrafos anteriores con Raventós.

Para el autor,

no es posible precisar el lugar ni la fecha de nacimiento del *cajón* por varios motivos. Uno de ellos es el descuido de viajeros y cronistas en recopilar datos

---

<sup>4</sup> Los idiófonos son instrumentos en los cuales la vibración se extiende por todo el cuerpo del instrumento, sin requerir cuerdas o membranas tensas. El propio material del instrumento produce el sonido debido a su rigidez y elasticidad (Muñoz, 2003, p.24). Instrumentos típicos de este tipo son las campanas, maracas, castañuelas, los xilófonos, triángulos, címbalos.

de este instrumento. Otro es el origen “tan simple” del *cajón*, que ha motivado que no sea tomado en serio en cuanto a investigaciones se refiere (2004, p. 36)

Por todo lo mencionado líneas arriba, resulta complicado establecer con claridad una fecha exacta para la aparición del cajón como instrumento musical por derecho propio en el ámbito musical peruano. No obstante, múltiples autores coinciden en que la primera mención del cajón, de 1848, lo ubica en Lima como instrumento acompañante de la zamacueca (Tompkins, 2011, pp. 69-72).

Adicionalmente a este primer registro textual, Rafael Santa Cruz (2004) señala que existe un grabado titulado “Zamacueca”, fechado en 1841 y atribuido al pintor piurano Ignacio Merino, en el que parece observarse a un hombre afroperuano tocando el cajón acompañando a la danza que lleva por título el grabado. Los detalles, continúa el autor, son difíciles de apreciar por lo que resulta imposible afirmar con total seguridad que lo que se aprecia en la imagen es un cajón. No obstante, de ser así, estaríamos ante “el testimonio gráfico más antiguo hallado hasta hoy sobre uso del *cajón* como instrumento musical dentro de la tradición de música popular de la costa peruana” (pp. 70-71).

Como vemos, el cajón parece haber estado ligado desde sus orígenes al género musical de la zamacueca, que fue el baile más popular en el Perú a mediados del siglo XIX. Como dato no menor, podemos mencionar que uno de los nombres que se le daba a la zamacueca era el de “polca de cajón”, lo cual indica la presencia protagónica de este instrumento. No obstante, para 1860 este género habría perdido vigencia en la capital peruana, pero no así el cajón, que con mucha probabilidad seguiría usándose para el acompañamiento de otras danzas (Santa Cruz, 2004, pp. 72-73).

Pero, aunque la zamacueca perdió popularidad en el Perú, su influencia se extendió hacia países vecinos, particularmente a Chile, donde devendría finalmente en la cueca chilena. Por tal motivo, con el paso de los años la zamacueca pasaría a nombrarse como “chilena” en el

Perú, y en plena Guerra del Pacífico, de 1879, este género sería rebautizado bajo el nombre de “marinera”, en honor a la Marina de Guerra del Perú y para eliminar cualquier referencia al entonces país beligerante también se consignó el uso del cajón en este “nuevo” estilo musical.

El siglo XX se caracteriza por el ascenso del vals criollo como nuevo género predilecto de la sociedad peruana. Inicialmente este estilo no incorporaba el cajón, como lo demuestran los testimonios de la época, que incluso denuncian “los últimos días del cajón”. No obstante, hacia 1940 el cajón encontraría su camino de vuelta al ojo público, inicialmente acompañando las marineras de los intérpretes del vals criollo al cerrar sus presentaciones radiales. En 1950, se realizaron experimentos para emplear el cajón como acompañamiento para el vals criollo, aunque en un principio no tuvieron éxito. Sin embargo, a partir de finales de la década de 1950 y, con mayor énfasis en la década de 1960, el cajón empezó a vincularse no solo con el vals criollo, sino también con otros géneros musicales de origen afroperuano. Para esto fue de suma importancia el trabajo de personajes como Victoria Santa Cruz y colectivos como Perú Negro, quienes se encargarían de revitalizar antiguos géneros afroperuanos, y con ellos, se encargarían de otorgar un papel protagónico al cajón. En este período se realiza también la primera grabación de un vals criollo con cajón, que posiblemente haya sido producida por Carlos Hayre para la cantante Alicia Maguiña (Santa Cruz, 2004, pp. 79-80).

Fuera del ámbito estrictamente musical, el cajón se ha visto ligado a ciertas expresiones religiosas criollas, como las fiestas del Señor de los Milagros y la Virgen del Carmen, ambas festividades ligadas a la población afroperuana. Con todo, hoy en día el uso del cajón se encuentra ampliamente extendido en el Perú. Se utiliza en “prácticamente todos los géneros de raíz afro (...) así como también acompañando al *vals peruano*, *polka criolla*, *one step*, *pasodoble*, *tondero* y *marinera*, baile nacional del Perú” (Santa Cruz, 2004, p. 81).

El cajón goza de un reconocimiento destacado en la actualidad, habiéndose declarado como Patrimonio Cultural de la Nación por parte del Estado peruano en el año 2001.

Adicionalmente, en el año 2017 el Congreso de la República declaró el 23 de octubre como “Día del cajón peruano”. Ambos nombramientos son testimonio de la percepción positiva de la que goza el cajón peruano en nuestros días, sin duda muy alejada de los primeros prejuicios negativos que generarían los instrumentos de origen afroperuano desde la Colonia.

### ***2.3.3 El impacto del “Gobierno Revolucionario de las Fuerzas Armadas” y otras iniciativas estatales en la construcción simbólica de lo nacional en el cajón***

Como mencionamos líneas atrás, algunos autores sostienen que la identidad nacional es construida principalmente “desde arriba”, es decir, por los grupos hegemónicos de una nación. En el caso peruano, es importante resaltar el papel que cumplió el autodenominado “Gobierno Revolucionario de las Fuerzas Armadas” (en adelante, GRFA) (1968-1980), que tuvo como presidentes a Juan Velasco Alvarado (1968-1975) y Francisco Morales Bermúdez (1975-1980). Ambos gobiernos contaron con direcciones ideológicas diametralmente opuestas en muchos casos, pero coincidieron en su apoyo e instrumentalización de las industrias culturales como el cine, la música y literatura (Cant, 2017).

El primer período del GRFA, liderado por Juan Velasco Alvarado, se declaró abiertamente de corte anti-oligárquico, postura que materializó con políticas como la Reforma Agraria, en la que redistribuyó terrenos cultivables de grandes hacendados del Perú entre la población campesina. Además, se manifestó en contra de la “dependencia” económica y cultural del Perú hacia países como Estados Unidos e Inglaterra principalmente. Esto último motivó una política de sustitución de importaciones que mermó, de alguna manera, el acceso de la mayoría de peruanos al consumo de géneros musicales extranjeros como el rock. Este consumo pasó a ser más o menos exclusivo de las clases sociales altas, que podían viajar y conseguir los discos extranjeros en otros países. Al mismo tiempo, el gobierno buscó alianzas con diversos individuos y colectivos relacionados a las artes e intelectualidad con el fin de

impulsar su nueva visión del hombre peruano. Esta nueva visión pretendía generar una identidad peruana relativamente homogénea basada en ciertos elementos culturales comunes (Barrós,2016).

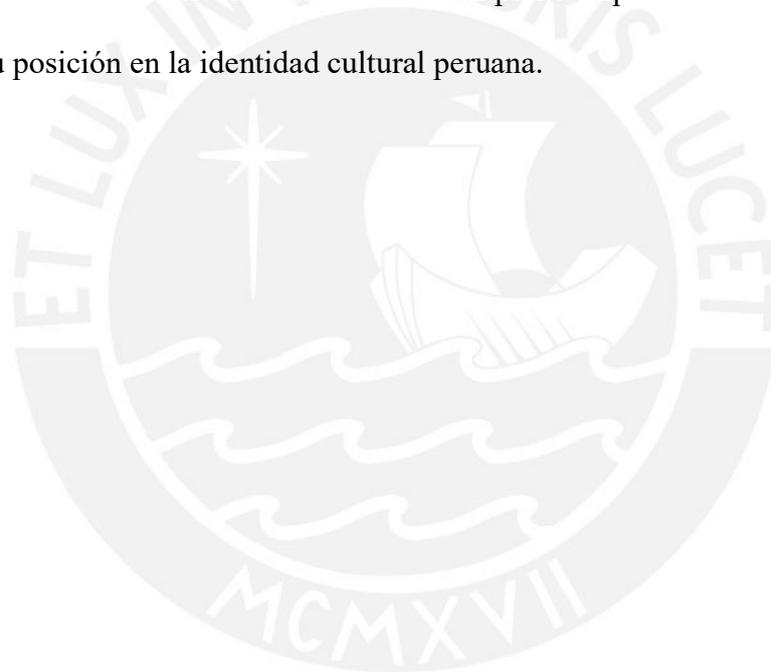
Así, el gobierno de Velasco Alvarado optó por

identificarse con una imagen musical de integración popular, incorporando a la música criolla y costeña como símbolo predominante de unidad cultural y artística. En este sentido, la institucionalización de la música criolla llega a su punto culminante cuando el Estado utiliza a ciertos compositores criollos para asimilarlos a los mecanismos de propaganda política (Lloréns, 1983, p. 80).

El exponente más conocido de esta alianza entre el GRFA y los músicos criollos fue Augusto Polo Campos, quien compusiera el vals criollo titulado *Y se llama Perú*, en 1974 dando inicio a una larga y fructífera relación con el Estado; que se extendería hasta la época del segundo gobierno de Fernando Belaúnde Terry (1980-1985). Durante el gobierno de Velasco, los medios de comunicación masiva fueron expropiados, por lo que posibilitó al gobierno impulsar la carrera de Polo Campos a través de medios oficiales, como la radio y televisión. En *Y se llama Perú*, Polo Campos expresa una supuesta admiración por las Fuerzas Armadas y por el ideal de unidad nacional. Estos temas se mantendrían con diversos matices a lo largo de su relación con el Estado. En *Contigo Perú*, compuesto esta vez durante el segundo periodo del GRFA, presidido por Francisco Morales Bermúdez, se deja de aludir al ejército; pero se mantiene el tema de la unidad nacional y se menciona al deporte como otro de los símbolos de peruanidad impulsados por este gobierno militar (Lloréns, 1983).

Hasta aquí hemos hablado del rol que tuvo la GRFA en el posicionamiento de la música criolla como representante musical peruano en su totalidad. Vale la pena preguntarse entonces, ¿cómo afecta este hecho al posicionamiento del cajón peruano como símbolo nacional? Como vimos líneas atrás, el cajón peruano había empezado con cierta timidez su incorporación a la

música criolla desde los años 40, y ya para los 60 se habría posicionado como parte integral de la interpretación de este estilo musical. Por tanto, no es fácil suponer que una promoción estatal de dicho género, su consecuente interpretación y difusión por todos los canales oficiales disponibles conlleva también un incremento en el contacto que tenía la gente con dicho instrumento y su asociación con la peruanidad. Sin embargo, es difícil para nosotros saber con exactitud hasta donde calaron los esfuerzos estatales por impulsar la música criolla y, por consiguiente, inferir cuánto podría haber influido la imagen del cajón como símbolo nacional en la población peruana de ese período. No obstante, estas limitaciones creemos que es útil mencionarlas ante estas iniciativas estatales como un punto importante en la historia de este instrumento y su posición en la identidad cultural peruana.



## SEGUNDA PARTE: METODOLOGÍA Y CASOS DE ESTUDIOS

### CAPÍTULO 1: DISEÑO METODOLÓGICO

La siguiente sección de este capítulo muestra el diseño metodológico de la investigación, el cual es de enfoque cualitativo y empírico. También se explican los instrumentos y técnicas que ayudaron a recoger información necesaria para el desarrollo de este trabajo.

#### 1.1. Enfoque metodológico

Esta investigación es de enfoque cualitativo debido a que la información con la cual se trabaja es de carácter descriptivo (Quecedo & Castaño, 2002). La investigación de enfoque cualitativo nos permite estudiar aspectos de elementos complejos como la persona de manera integral (Martínez, 2006). Por tanto, este enfoque es idóneo para nuestro trabajo, ya que se centra en las percepciones de los profesores en nuestros casos de estudio, lo que nos permitirá obtener resultados que se acerquen más a la comprensión de nuestros datos.

Acorde con el enfoque anterior, este permite al investigador estudiar los conceptos humanos de la persona. “El estudio cualitativo permite conocer el aspecto personal, la vida interior, las perspectivas, creencias, conceptos..., éxitos y fracasos, la lucha moral, los esfuerzos...” (Quecedo & Castaño, 2002. p. 8).

Cabe mencionar que esta investigación es de carácter empírico porque tratamos de explicar el contexto de la realidad de forma imparcial y objetiva (Cifuentes, 2011). Se analizarán las percepciones de los profesores en relación con su enseñanza musical y el cajón.

## 1.2. Objetivos de la investigación y categorías de análisis

Este trabajo plantea el siguiente problema: ¿Cuáles son las percepciones que tienen los profesores de música sobre lo relevante de enseñar el cajón en los colegios privados limeños?

Para responder a dicha cuestión se formularon los siguientes objetivos:

### **Objetivo general:**

Interpretar las percepciones que tienen los profesores de música sobre lo importante de enseñar cajón en los colegios limeños a través de 7 casos a analizar.

### **Objetivos específicos:**

- Identificar las percepciones de los docentes sobre la importancia del posicionamiento y enseñanza del cajón dentro de su vinculación con la identidad cultural peruana y como símbolo nacional.
- Identificar las percepciones de los docentes sobre el alcance que tiene el cajón como herramienta educativa en las clases de música en los colegios.

Para cumplir dichos objetivos, la investigación se propuso las siguientes categorías para el análisis respectivo: “Las percepciones del profesor de música sobre la enseñanza del cajón en colegios de estudio y su influencia en la promoción y conservación de la cultura peruana”; y “las percepciones del profesor de música sobre los alcances del cajón en la enseñanza musical en los colegios limeños” en respuesta a demandas metodológicas de las funciones, roles, ventajas y características del instrumento dentro de las clases musicales en colegios que son los casos a estudiar.

**Tabla 1***Categorías de la investigación*

Categoría	Subcategoría
Percepción del cajón sobre la importancia de enseñar en los colegios.	-Reconocimiento y necesidad de desarrollar la cultura e identidad peruana -El conocimiento del contexto histórico del instrumento -Practicidad, versatilidad y portabilidad -Desarrollo de la educación rítmica
Percepción sobre el estudiante con respecto al cajón	-Sentimiento de alegría y satisfacción. -Sentimiento de comunidad y trabajo en equipo
Percepción del panorama educativo en relación a la enseñanza del cajón.	- Aceptación y recibimiento positivo del cajón - Mayor posicionamiento del cajón en colegios privados

*Nota:* En esta tabla se presentan las categorías vinculadas a la enseñanza del cajón en los colegios. Estas categorías representan la perspectiva tanto de los docentes como de los estudiantes, y su influencia en el ámbito educativo.

### 1.3. Población y muestra

Dado que el objetivo principal de esta investigación es identificar las percepciones de los profesores de música acerca de la importancia de enseñar el cajón, nuestro enfoque estará dirigido hacia el estudio y análisis de las percepciones de aquellos docentes que han enseñado o están enseñando el cajón en escuelas privadas de Lima, ya que constituyen la población de interés en este estudio. Cabe mencionar que se optó por profesores del sector privado porque la incidencia de encontrar colegios estatales que enseñen algún curso o taller de cajón es casi nula. De hecho, durante las entrevistas de nuestros casos, la mayoría han afirmado que en los colegios estatales es poco común encontrar un curso de música. Una de las razones de que suceda esto es porque en la malla curricular no hay un apartado exclusivamente a la enseñanza musical y menos del cajón. Por otro lado, sí encontramos una cantidad considerable de profesores musicales que enseñan en colegios del sector privado.

Para esta muestra se decidió trabajar con profesores de música que hayan enseñado cajón (con experiencia mínima de 4 años) en un colegio privado de Lima. De esta manera se obtendrán resultados más palpables al tener estos una mayor experiencia en la enseñanza con el cajón.

Pudimos contactar con 7 docentes de música que enseñan cajón en colegios. No obstante, son seis de ellos quienes trabajan en colegios privados, mientras que uno ejerce su labor docente en una institución estatal. Por ende, se considera este último caso interesante, ya que nos permitirá encontrar relación y diferencias con el sector privado.

En este contexto, se elaboró la Tabla 2 con la distribución de la muestra de los profesores de música:

**Tabla2**

*Composición de la muestra de docentes de música*

<b>Código</b>	<b>Colegio</b>	<b>Distrito</b>	<b>Especialidad</b>	<b>Años enseñando</b>
E01	Pestalozzi	Miraflores	Percusionista	7 años
E02	St George´s College	Chorrillos	Percusionista	4 años
E03	María Reiche	San Borja	Director de orquesta	5 años
E04	San Agustín	San Isidro	Percusionista	4 años
E05	Fe y Alegría (estatal)	San Juan de Miraflores	Percusionista	4 años
E06	Weber Bauer	Santiago de Surco	Baterista	4 años
E07	Colegio Nuestra Señora del Carmen "Carmelitas"	Miraflores	Guitarrista	5 años

*Nota.* Esta tabla presenta la distribución de los profesores de música numerados del 01 al 07, con su respectiva institución educativa, distrito, especialidad del docente y años enseñando en el colegio.

#### **1.4. Técnica e instrumentos de recojo de información**

Para brindar un mejor y profundo recojo de información de nuestro trabajo, se decidió realizar una eficaz técnica propia de la investigación cualitativa: la entrevista semiestructurada.

Consideramos que esta técnica es ideal si queremos analizar y describir las percepciones de los docentes.

Al ser una entrevista semiestructurada tendremos una mayor información del tema para así responder al problema de la investigación de forma más precisa y sincera de los docentes y sus experiencias. Tal como menciona Tejero (2021), “se pueden incorporar nuevas interrogantes en los términos que se estimen convenientes, se puede explicar el significado de las interrogantes formuladas, pedir aclaraciones al entrevistado cuando no se entiende algún punto o aun pedirle que profundice en algún aspecto introduciendo nuevas preguntas” (Tejero, 2021, p. 68).

Estas características que nos otorga esta técnica nos permiten obtener un mejor acercamiento en poder explicar un tema complejo como la percepción de dichos docentes.

De esta manera, se formuló una guía de entrevista que consta de una serie de preguntas pertinentes a las categorías mencionadas en esta investigación, las cuales se realizaron vía Zoom. (ver anexo 1).

### **1.5. Consideraciones para asegurar la ética en la investigación**

En relación con el Reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la PUCP y mantener el respeto e integridad; se les comunicó a los entrevistados, de manera verbal, sobre la necesidad de contar con su consentimiento informado y explicarles sobre el tema, objetivos y propósito de esta investigación antes de empezar con las preguntas ya asignadas para la entrevista. También se les informó que todo registro de sus declaraciones será grabado en audio y sólo será utilizado por el investigador para los fines académicos de este trabajo. Además, por respeto y protección de los entrevistados, se decidió no mencionar sus nombres, refiriéndonos a ellos como entrevistados del 01 al 07.

## CAPÍTULO 2: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

### 2.1. Percepción del cajón sobre la importancia de enseñarlo en los colegios

En esta primera sección se identificarán las impresiones encontradas en los datos que se consiguieron sobre la importancia de enseñar cajón en los colegios de cada docente seleccionado para este trabajo. Para ello, se relaciona cada subcategoría con respecto a las respuestas que se analizaron de los entrevistados. De esta forma, se podrán interpretar sus las sensaciones y apreciaciones que tienen con la enseñanza de este instrumento. Por otro lado, se ha tomado la decisión deliberada de permitir que los entrevistados se expresen en sus propios términos, evitando el recurso de parafrasear sus respuestas. El objetivo es dar voz a los informantes, permitiéndoles hablar y ser escuchados en su forma más auténtica.

#### *2.1.1. Reconocimiento y necesidad de desarrollar la cultura e identidad peruana*

Las primeras categorías que surgieron durante el análisis de las respuestas de los entrevistados, todas ellas mencionadas por cada uno de ellos, se centraron en la importancia de enseñar el cajón como un medio para reconocer y fomentar la identidad peruana y su cultura. Aunque estos datos están relacionados con la hipótesis de investigación, es interesante notar que cada docente explica este vínculo de manera única. Se comienza examinando las declaraciones de los docentes de música de las instituciones St. George's College (E02) y Nuestra Señora Del Carmen (E07) acerca del valor que atribuyen al cajón:

Para mí el valor que tiene el cajón lo asocio a un tema de identidad, ya que de una forma u otra al estudiar cajón estoy afirmando y revalorizando un instrumento que no sólo dialoga con una música en sí, sino con una cultura; y dentro de ella nuestra cultura peruana y afroperuano. El cajón tiene mucha carga cultural e identidad para los alumnos en sí (E02).

(..) Creo que sí es importante enseñar el cajón porque genera identidad, apropiación, valorización de otras culturas nuestras y nos hace ver que es un instrumento valorado por otros; y se va conociendo más la cultura afroperuana”.

(E02).

El cajón es un medio que nos permite tener un acercamiento a la cultura afroperuana, compartiéndolo con los chicos. No creo en la enseñanza aislada porque la música siempre tiene un contexto e historia así que hay que hablar del instrumento y su cultura afroperuana (E07).

Como podemos observar en el primer párrafo, el docente afirma que enseñar cajón genera de por sí cultura e identidad peruana, en especial la afroperuana. Mientras que en los siguientes párrafos los docentes mencionan que esto es un beneficio para la sociedad peruana; ya que el cajón, al poseer una gran carga cultural, permite que pueda destacar y consolidarse ante la vista de no sólo los mismos peruanos sino del mundo.

Una perspectiva similar nos brinda el docente de música del colegio María Reiche (E03), quien también resalta esta categoría:

Enseñar cajón es muy importante porque podemos introducir al alumno dentro de nuestras raíces. hablar sobre el cajón hace referencia a nosotros, de nuestra cultura, raíces e identidad cultural afroperuana. Es algo que está dentro de la currícula del ministerio de arte y cultura (E03).

(...) El cajón tiene que ser un patrimonio de la nación, lo vemos en la cultura española y en otros artistas como en el rock (E03).

En el primer párrafo, se establece una conexión entre la enseñanza del cajón y la creación de una identidad cultural peruana que se considera inherente y arraigada a nuestros orígenes en relación con la cultura afroperuana. Por otro lado, en el segundo párrafo se

menciona que el cajón tiene un gran valor mundial al ver la presencia del instrumento en otras culturas y músicos extranjeros.

Por otro lado, algunos de los entrevistados declaran que la propia sonoridad que reproduce el cajón forma parte de la identidad peruana, sobre todo si hablamos de géneros musicales como nos afirma el docente del colegio San Agustín (E04):

(...) El cajón es un sonido que nos identifica y actualmente se está usando para tocar distintos estilos de música del mundo como la samba, jazz, pop, flamenco y otros (E04).

De hecho, esta afirmación comparte similitud con la sección de crónica de la revista *Rock y cajón Histórico y latente* al relacionar el sonido del cajón con el predominio cultural afroperuano del siglo XIX: “La influencia africana se reconoce en danzas como el tondero, toro mata, zamacueca, landó, festejo, alcatraz, zapateo, así como en el sonido del cajón y cajita” (Raymundo, 2011, p. 4).

Se puede interpretar que la sonoridad del cajón está estrechamente vinculada con la cultura afroperuana, ya que su influencia quedó marcada en el Perú desde hace un siglo con la llegada de la cultura africana y que se posicionó como identidad en la mente de varios peruanos hasta la actualidad.

En adición, encontramos profesores que asocian directamente el cajón con la cultura e identidad peruana, es decir, consideran que es un potencial promotor cultural. Esto por ejemplo se refleja en el docente de música del colegio Fe y Alegría (E05):

El enseñar cajón es cultura, tradición, costumbre y vivencial. Hay que rescatar lo que no se difunde, en este caso, la cultura afroperuana (E05).

(...) Es un instrumento de fiesta porque impone su presencia. Es cultural y nos debe dar identidad porque es algo que se está perdiendo (E05).

Hasta podríamos decir que el cajón tiene una carga potencial que no sólo marcó tradición o cultura en la música afroperuana, sino que también llegó a posicionarse en el flamenco de España tal como menciona Baena (2012) en su tesis llamada *El cajón: Experiencia Musical y Didáctica en Risaralda*:

Así mismo, las músicas populares y locales de España se adornaron con cajón y tradición; el resultado de este fenómeno han sido artistas y canciones que exponen algo de su tradición en el canto o baile y que siempre incluyen ese sonido que ya no se puede quitar del flamenco (p. 28).

Tanto los docentes como el autor nos ayudan a determinar que el cajón tuvo una importante presencia dentro de la identidad afroperuana y de otras culturas como el flamenco de España.

Con respecto a otras tradiciones, existen colegios que tienen alumnos de diferentes culturas de origen como el caso que nos explica el docente de música del colegio Pestalozzi (E01), el cual es una escuela internacional suiza.

El colegio donde yo enseñé es bicultural, peruano suizo, y con el cajón aprendemos un poco de cultura peruana y generamos un poco de identidad por ese lado, ya que me parece importante y al mismo tiempo aprendemos historia, cajoneros y ritmos peruanos (E01).

(...) Al comienzo, el colegio se iba más por el lado melódico y menos por el rítmico y yo traté siempre traer este último también, ya que el colegio lo acepta y le parece interesante que por medio del cajón los chicos tengan un poco más de identidad peruana, ya sea estudiantes suizos como peruanos del colegio (E01).

Esta percepción resulta interesante, ya que se intenta definir y desarrollar un acercamiento a la identidad por medio de generar algo de cultura peruana. Además, el docente menciona que aprender sobre el contexto histórico, cajoneros destacados de la época y ritmos peruanos es de gran importancia para enseñar el cajón y el tema de identidad.

También cabe mencionar que encontramos colegios que tienen la intención o el deseo de fomentar la cultura peruana a través de la música. La enseñanza del cajón se convirtió en una gran opción por parte del docente para poder cumplir dicho objetivo. Esto es lo que declara el docente en educación musical del colegio San Agustín, quien expresa su satisfacción de enseñar cajón para contribuir en este desarrollo cultural peruano

Cuando entré al colegio me dijeron que querían incentivar la música peruana e instrumentos peruanos. (...) El colegio quería que este se convirtiera en algo más peruano (E04).

(...) Ahora poder enseñar el instrumento a jóvenes y niños es una gran alegría para mí, es como un granito de arena para la cultura peruana (E04).

Como podemos observar hay una aceptación positiva por parte de los colegios de que la enseñanza del cajón ayude a fomentar y generar identidad peruana para los estudiantes de nuestra cultura. El cajón llegó a obtener un gran reconocimiento y aceptación en los colegios gracias a sus características como instrumento y su gran potencial cultural que lo ayudó a posicionarse dentro de la identidad afroperuana.

### **2.1.2. *Practicidad, versatilidad y portabilidad***

Un hallazgo interesante en las entrevistas es que todos los entrevistados afirmaron que el cajón es un instrumento práctico y versátil para utilizar en sus clases de música. Entre las características más destacadas mencionadas por los entrevistados se incluyen su facilidad de ejecución, su capacidad de adaptarse a cualquier género musical, su accesibilidad para su adquisición y otros aspectos que facilitan a los docentes llevar a cabo sus actividades musicales.

El cajón es un instrumento muy práctico. Al ser un idiófono le puedes sacar sonido por todos sus lados. Podemos estar jugando sentados encima de él tocando en su tapa y al lado; se presta para el juego y el niño muy pequeño lo puede manipular ya que es un instrumento fuerte, resistente y te permite conectar tu cuerpo porque vibra al tocarlo mientras estamos sentados en él (E01).

Es un instrumento muy simple y eso es lo que rescato del cajón. Además, tiene una sonoridad sencilla, grave y aguda (E07).

El cajón es un instrumento muy accesible a diferentes status sociales y no es muy costoso tener uno en casa y por ser accesible es muy usado (E02).

Observamos que los docentes consideran que el cajón es un instrumento ideal para el estudiante, en especial los más pequeños, ya que no es complejo sacarle sonido; su fácil adquisición y que, por medio de sus vibraciones, hace que uno pueda llegar a tener un acercamiento más profundo al tocarlo.

De hecho, no sólo en el Perú consideran práctico su uso, sino que en España sucede algo similar tal como menciona Crisol (2012). Dado su potencial para servir como acompañamiento o soporte rítmico para el bajo, surge la idea de considerarlo como un sustituto efectivo en lugar de una batería completa (p. 2).

En este punto, el cajón tiene la capacidad de adaptarse fácilmente a formatos musicales que tengan instrumentos rítmicos, como la batería, debido a que es práctico y funciona como un reemplazo para este instrumento. Es importante destacar que el cajón es de tamaño reducido en comparación con una batería acústica, y se caracteriza por su capacidad para producir sonidos básicos, incluyendo graves y agudos.

No obstante, hay docentes que afirman que, debido a estas características mencionadas, el cajón tiende a ser un instrumento muy utilizado y solicitado por varios colegios de Lima. La percepción que tiene el docente del colegio María Reiche (E03) evidencia cómo la enseñanza de este instrumento se introduce más en otros colegios.

El cajón es un instrumento que se adapta bien a otros géneros o instrumentos musicales. Es fácil de manejar y práctico, por eso creo que es muy usado como herramienta de enseñanza en los colegios, así como la flauta, pero siempre he visto más el cajón (E03).

Como ya hemos mencionado, el cajón es versátil y práctico porque los docentes lo ven como una ~~gran~~ herramienta para poder enseñar gran parte de los conceptos que existen en la música como el apartado rítmico, teórico, instrumental, entre otros.

El cajón me salvaba de todo porque puedo usarlo como bloques de percusión, lectura a 2 voces, sacar sonidos de batería. Es muy versátil y aporta mucho en la clase. También lo uso como instrumento afro o como una batería (E02).

Uso el cajón para enseñar interculturalidad, los valores, discriminación auditiva (grave y agudo), ritmo, lectura; es decir, como para trabajar para varias cosas por lo versátil que es (E07).

Es interesante lo que encontramos en este último párrafo, ya que el docente nos muestra la amplia variedad de funciones que tiene el cajón en sus clases de música y que la mayoría de los entrevistados también comparten.

Por ejemplo, Yurivilca (2019) en su trabajo llamado *Ejercicios pedagógicos con cajón peruano e inteligencia musical en estudiantes del nivel secundario* concluyó que el resultado de enseñar cajón con métodos pedagógicos beneficia a la inteligencia y desarrollo musical del alumno: “En las Instituciones Educativas si se usa el cajón peruano como herramienta didáctica

pedagógica; entonces se puede desarrollar la inteligencia musical de los estudiantes y con ello desarrollar el cerebro” (p.14).

Otro apartado que los docentes consideraron, es que el cajón es una gran opción para su implementación en los colegios por la portabilidad.

El cajón es un instrumento muy completo, es portátil y el alumno se siente cómodo con él y creo que es uno de los pocos instrumentos en donde te sientas y puedes tocar (E03).

El color del cajón es original y se presta para cualquier estilo musical, y es portátil (E05).

Es un instrumento súper versátil y portable porque lo puedes llevar a todos lados como decía Paco de Lucía: que los flamencos no pueden tener una batería en su casa porque son como hippies y el cajón peruano es perfecto para ellos (E04).

La adaptabilidad que posee el cajón al ser fácil de transportar de un lugar a otro lo convierte en una opción perfecta para poder tocar distintos tipos de música hasta el punto de poder reemplazarlo con otros instrumentos de ritmo como la batería, y así poder usarlo en cualquier momento y lugar.

### ***2.1.3. El conocimiento del contexto histórico del instrumento***

En esta categoría los docentes consideran que es importante que los alumnos puedan conocer la historia del cajón en estas últimas décadas. El saber de este contexto histórico va ligado estrechamente con el concepto de identidad y cultura afroperuana, ya que es en su historia donde nos construye y diferencia de las demás.

Quiero que los alumnos conozcan de dónde viene y saber su historia, ya que hay personas detrás del instrumento (E02).

El cajón es parte de nuestra historia. Siempre les digo a mis alumnos que cuando toquen el cajón se acuerden que están tocando algo que otras personas crearon con dolor, sudor, sufrimiento e injusticia porque fue creado en el contexto de la esclavitud africana en Perú (E04).

El cajón y los otros instrumentos peruanos son importantes para contextualizarlos y saber en dónde estamos; porque uno no vive en Estados Unidos como lo ven en otros colegios pitucos (E07).

En efecto, en esta última percepción, el docente afirma que existen colegios donde tienen mayor tendencia a seguir una cultura extranjera y siente que se está dejando de lado nuestra identidad peruana. Podríamos decir que otras de las razones por las cuales el profesor de música se inclina por enseñar cajón en los colegios es porque es una manera de no perder y desarrollar la cultura e identidad peruana que trae el instrumento.

De hecho, esta idea coincide con las conclusiones que nos da Vizarreta (2018) en su tesis titulada *El cajón como recurso didáctico, en el desarrollo motriz de los niños del nivel inicial*. Según la autora, cuando los niños aprenden música con el cajón no sólo están identificándose como peruanos, sino que, al mismo tiempo, aprecian su historia.

Complementando con lo anterior encontramos que uno de los docentes le da un gran valor a la historia del cajón, ya que es una característica potencial que ayuda a promover nuestra cultura.

Lo que define al cajón como promotor cultural es su historia. (...) Es muy interesante unir esto último; ya que musicalmente el cajón nace ahí. Es súper rico históricamente, musicalmente y rítmicamente, ese es el punto principal del porqué se le debe valorar; porque es un instrumento ancestral (...) (E01).

También hay docentes que sienten que vincular la historia del cajón y su práctica instrumental ayuda a que los alumnos tengan una mejor noción y comprensión de este para tocarlo.

Se puede generar esta relación de la historia para conectar con el instrumento (E06).

Siempre antes de enseñar un instrumento hablo primero sobre el instrumento (E03).

Podemos decir que la importancia del contexto histórico del instrumento se relaciona estrechamente con el desarrollo de la identidad y cultura peruana. Es por estas razones que la mayoría de los docentes que enseñan cajón en colegios consideran al menos mencionar y hablar de la historia de este instrumento, ya que es indispensable para el conocimiento del estudiante.

#### ***2.1.4. Desarrollo de la educación rítmica***

No podía faltar la categoría de educación rítmica, ya que el cajón es un instrumento de percusión. Según Pérez (2019), la educación rítmica es una de las áreas de música más importantes que ayuda a desarrollar la creatividad y la noción de pulso y ritmo. El ritmo constituye uno de los pilares fundamentales de la música, y está presente desde etapas tempranas de la vida, ya que lo percibimos en el útero materno a través del pulso, los latidos cardíacos y la respiración. Luego, continuamos experimentándolo desde nuestro nacimiento, en el lenguaje y en la música (p. 55).

Esto nos da a entender que el ritmo se encuentra incorporado dentro de nosotros de forma innata y el cajón, como instrumento rítmico, tiene la capacidad de utilizarse como herramienta para desarrollar estas habilidades. No es de extrañar que los docentes lo utilicen como parte de su metodología en los colegios. De hecho, cabe mencionar que la mayoría de los entrevistados son percusionistas. Por lo tanto, ellos también priorizan la educación rítmica en su enseñanza impartida a los alumnos:

Aprender cajón nos permite desarrollarnos rítmicamente. El cajón ocupa un papel muy importante en mi clase porque, por medio de él, podemos ir descubriendo diferentes cosas como timbres (graves y agudos) (E01).

Busco generar alegría, satisfacción y que el alumno pueda despertar y permitir el desarrollo de esas neuronas rítmicas dormidas y generar independencia en ambas manos (E03).

Busco que mis alumnos tengan una educación rítmica, musical y emocional al enseñarles cajón (E04).

La principal función que hago con el cajón en mi metodología de enseñanza es dependiendo de los grados. Desde 4to de primaria hasta 6to hago la invitación hacia la percusión rítmica o no melódica (E06).

Uso el cajón para enseñar interculturalidad, los valores, discriminación auditiva (grave y agudo), ritmo, lectura; es decir, como para trabajar varias cosas por lo versátil que es (E07).

Como podemos apreciar, el desarrollo rítmico impartido en la enseñanza del cajón en los colegios tiene mucha importancia para dichos docentes. Cabe mencionar que algunos docentes mencionaron otro tipo de habilidades que también consideran importante en el desarrollo educativo escolar del estudiante como: la parte emocional e independencia de manos, reconocimiento del timbre del instrumento y lectura musical.

A pesar de que podría pensarse que la enseñanza de instrumentos de percusión, como el cajón, se centra principalmente en el desarrollo de la habilidad rítmica del estudiante, es evidente que este enfoque educativo proporciona oportunidades para cultivar y adquirir otras destrezas que el profesor considera esenciales.

## **2.2. Percepción sobre el estudiante con respecto al cajón**

En esta siguiente parte presentamos las apreciaciones del docente en relación a sus estudiantes y el proceso de aprendizaje con el cajón. Por ende, vinculamos determinados sentimientos encontrados que el entrevistado resalta principalmente en sus alumnos.

### **2.2.1. Sentimiento de alegría y satisfacción**

Según los datos obtenidos de los entrevistados, uno de los motivos por el cual el docente o el colegio prefiere el cajón es porque los estudiantes lo encuentran interesante y divertido. La mayoría de los entrevistados perciben que los alumnos se sienten felices y cómodos con el instrumento. Una de las razones es porque lo encuentran fácil de manipular y ejecutarlo

(...) los niños se sienten bien tocando el cajón porque es un instrumento relativamente fácil para sacarle un sonido decente (...). Yo no pretendo que mis alumnos sean percusionistas, pero muchos terminan pidiéndoles a sus papás que les compren un cajón porque les gusta el instrumento (...). Siento que mis alumnos sienten alegría al usar el cajón en clases (...) (E01).

(...) veo felicidad cuando enseño cajón a mis alumnos (...) (E05).

También encontramos que les divierte el cajón debido a que es una manera de salir de la rutina metódica que tienen en sus otros cursos. El alumno ya no sólo se limita a estar sentado, a escribir, copiar o atiborrarse de apuntes en un bloc o cuaderno. El cajón les brinda más desenvolvimiento corporal y mayor libertad al ejecutarlo.

El alumno se divierte con el cajón, ya que les gusta y no lo ven pesada en comparación de otros cursos, ellos se relajan en las clases. Sienten que pueden explorar con otras cosas y lo ven versátil y se sienten motivados a practicarlo (...) (E02).

De hecho, la mayoría de los géneros afroperuanos como el festejo, al ser canciones bailables, son de carácter alegre y festivo. Según Torres (2019), los ritmos y canciones que interpretaban los esclavos africanos en el Perú transmitían sus sentimientos y entre ellos se encontraba la alegría y festividad.

Por otro lado, a pesar de que el cajón pueda verse como un simple instrumento más, tiene un gran potencial al punto de poder captar la atención e impresión tanto de los directivos, profesores, padres de familia y hasta de los mismos alumnos.

(...) al final hago que el instrumento sea querido en toda el aula porque termina impresionando, ya que la mayoría entiende o termina de saber que es sencillo de poder tocar (E06).

Cabe destacar que los mismos docentes son los que desean generar esos sentimientos de alegría y satisfacción a sus alumnos como parte de sus objetivos al enseñarles cajón en los colegios.

En primer lugar, busco generar alegría, satisfacción (...) (E03)

De este modo, los docentes observan que sus alumnos perciben el cajón como un instrumento capaz de brindarles alegría y satisfacción. Asimismo, la enseñanza de este instrumento representa una excelente opción para que los estudiantes disfruten de una experiencia diferente a lo que suelen encontrar en otras asignaturas, permitiéndoles liberar el estrés acumulado en su rutina escolar diaria.

### ***2.2.2. Sentimiento de comunidad y trabajo en equipo***

Los docentes también perciben que trabajar con el cajón fomenta la colaboración entre los alumnos. Ellos tienen el deseo de que cada estudiante desarrolle un compañerismo mutuo con los demás de la clase para una mejor ejecución y cohesión grupal.

Así como afirma Vizarreta (2018), uno de los beneficios de enseñar cajón en la educación inicial es que estimula y les permite desarrollar un trabajo de equipo en clase. Sin embargo, no sólo se ve reflejado en el grado inicial, sino que está presente tanto en primaria como en secundaria.

(...) El cajón nos enseña a trabajar en equipo (E01).

(...) busco poder generar compañerismo entre ellos y luego poder mostrar el trabajo y demostrarlo en un producto final (E03).

Vemos que en este último párrafo el docente considera fundamental el trabajo en equipo para poder presentar su trabajo final con sus alumnos y así cumplir las expectativas del colegio y de los padres de familia.

Además, los docentes mencionan que al trabajar en equipo los alumnos desarrollan ciertas aptitudes como el respeto, los valores y roles que pueden tener en el grupo para una mejor performance al momento de tocar cajón.

(...) Te permite desarrollar la parte rítmica, el trabajo en equipo, los valores, la distribución de partes, el respeto de escuchar al otro (...). No pretendo convertirlos en profesionales, pero sí que aprendan los valores, el respeto y el trabajo en equipo (E02).

(...) genera bastante trabajo en equipo saber fusionar el cajón con otros instrumentos o entre sí mismos (E03).

También hubo docentes que relacionaron el trabajo en equipo con el sentimiento de comunidad o tribu, la cual perciben como algo más profundo al hablar de no sólo compañerismo sino de algo más cercano al vínculo familiar.

Causa gusto y cierto bienestar al estar incluido en un grupo o tribu porque se siente que uno es parte de una comunidad (...) (E06).

Cuando se crea música de forma grupal y colectiva se genera el sentimiento de comunidad y esto se ve al hacer ensamble con los chicos. Eso es muy importante para mí porque entre ellos se pueden ayudar trabajando en equipo (E07).

Este último párrafo resulta interesante porque este sentimiento de comunidad motiva al alumno a brindar ayuda y apoyar las deficiencias o problemas que puedan tener sus compañeros. De esta manera, el grupo es más unido en desempeñar su labor y función de forma eficiente y organizada, también porque contribuye a conseguir una mejor presentación con el cajón.

### **2.3. Percepción del panorama educativo en relación a la enseñanza del cajón.**

En esta última categoría mostramos una percepción más amplia que tiene el docente sobre su visión del ámbito educativo con respecto a enseñar cajón en los colegios de Lima. Relacionamos las impresiones que los entrevistados han notado con mayor frecuencia en sus experiencias enseñando este instrumento a sus estudiantes a lo largo del trabajo en sus respectivas sedes educativas.

#### ***2.3.1. Aceptación y recibimiento positivo del cajón***

Nuestros entrevistados afirman que hay aceptación positiva al enseñar cajón a los estudiantes por gran parte de los colegios privados de Lima. Una evidencia de ello es que los directivos tienen el deseo de apoyar la música porque la aprecian enormemente.

La directora es alguien que ama la música, eventualmente va a las clases y se sienta para vernos. Ella y los alumnos aprecian la música. También veo que los chicos se sueltan en clase y pierden la tensión (E03).

Como vemos en este párrafo, esta directora, desde su propia percepción, siente un gran aprecio y afecto con la música al punto de entrar a las clases de música y observar cómo los alumnos practican y aprenden con el instrumento.

No obstante, hay varios colegios que tienen el deseo de poder fomentar la cultura peruana mediante la enseñanza del cajón. Los directivos demuestran la importancia de promover y desarrollar tanto la cultura ~~tanto~~ peruana como otras del extranjero.

(...) Todo el equipo del colegio como los directivos y profesores están comprometidos con la cultura peruana (E04).

Hay mucho apoyo cultural por parte del colegio; siempre hay disposición a nivel directivo e institucional de reforzar la cultura, en general, tanto la británica como la peruana. En el caso del cajón, como tener muchos en el colegio te dice algo; y constantemente hay motivación y ganas de hacer eventos como celebrar la música criolla, afroperuana. Y por lo general los chicos tocan en las asambleas, reuniones y diferentes eventos, el cajón siempre está presente (E02).

El colegio le da mucha importancia al desarrollo de la cultura peruana como el arte y la música. Los directivos siempre han apostado por el arte, que hasta parece una universidad de música por los salones y la infraestructura (E03).

Según estas declaraciones, los docentes llegan a percibir que existen varios colegios que se preocupan y les importa difundir y preservar la cultura peruana. Con respecto a la música: enseñar y poner en práctica el cajón es una alternativa que permite satisfacer el deseo de las instituciones educativas.

Sin embargo, tuvimos un caso peculiar con un entrevistado (E07), el cual siente que en los colegios no le dan suficiente interés e importancia enseñar música y cajón. Es decir, sólo lo ven como producto para ofrecer a los padres de familia y así cumplir con sus expectativas.

No hay una conciencia real y sincera por parte del colegio. Con otros profesores también comentamos eso y siempre es lo mismo; porque la música lo ven como un producto. Nos piden cosas que no son reales y hasta presentaciones. No ven

la música como un proceso, porque no les han enseñado a verla de esa forma (E07).

De hecho, la percepción que tienen los colegios, sobre el uso del cajón en las clases de música, es para conseguir una o varias presentaciones que puedan complacer a los directivos y padres de familia. Siendo esto, por lo general, parte de las asignaciones que tiene por cumplir el docente con la institución.

El colegio me brinda toda la disponibilidad del instrumental que necesito, también me exigen su uso, ya que desean ver resultados con lo invertido, obviamente (E01).

(...) y luego poder mostrar el trabajo y demostrarlo en un producto final. (E03).

(...) en secundaria, el cajón cumple un rol principal a comparación de otros instrumentos, porque con este se va producir una serie de canciones y repertorio para los productos al final del bimestre, semestre o fin de año (E06).

No obstante, esta característica no significa que sea negativa, ya que los profesores apoyan la idea de exponer su trabajo ante los directivos y padres de familia; inclusive esto forma parte del plan curricular del propio docente: el presentar un repertorio de canciones en el colegio.

### **2.3.2. Mayor posicionamiento del cajón en colegios privados**

Según las experiencias de los entrevistados, sienten que cada vez más en los colegios privados de Lima se está implementando el uso del cajón en las clases de música.

(...) todos los amigos que conozco que imparten clases en el colegio enseñan cajón. Yo creo que el panorama musical en los colegios es positivo (E02).

(...) hay colegios donde hay un fuerte dominio del cajón como instrumento principal o base (...) (E06).

El cajón se ha convertido en un instrumento casi obligatorio en los colegios particulares (...) (E01).

Esto también se puede evidenciar por parte del docente al afirmar que hay colegios que poseen una cantidad considerable de cajones ya sea por petición del profesor de música o por los directivos mismos.

Yo tengo la suerte de trabajar en uno de los mejores colegios de Lima, contamos con 25 cajones profesionales y unos 60 no profesionales. Antes cuando yo llegué no existían esos cajones profesionales, les propuse mi curso y a la semana siguiente me consiguieron 12 cajones profesionales (E01).

Habían comprado una numerosa cantidad de instrumentos percutivos peruanos antes de que yo entrara. El colegio deseaba que este se convirtiera en algo más peruano (E04).

Sin embargo, hubo docentes que notan aún la existencia de ciertas deficiencias que impiden la enseñanza musical del cajón. Un ejemplo es el tema de que las clases de música no están incorporadas aún en la malla curricular de los colegios, como el caso de nuestro entrevistado (E05) que enseña en un colegio estatal.

Considero que no hay mucho valor y difusión del cajón en lo estatal. Recién en el colegio donde estoy se está empezando a difundir por mí. Los sistemas peruanos del ministerio de cultura no ven cuán relevante es la educación cultural en los colegios (E05).

Recordemos que esta investigación decidió entrevistar a docentes de música que han enseñado en colegios del sector privado debido a la mayor incidencia de que tengan clases de música y cajón en comparación al sector estatal. Sin embargo, este caso, en el cual sí se enseña el cajón, resulta interesante debido a que subraya la escasa importancia del Estado en la difusión

de la cultura. Por eso, no es extraño que los colegios estatales no tengan cursos de música y menos de cajón.



## CONCLUSIONES

1. Las percepciones sobre la relevancia de enseñar cajón en los colegios de Lima están fuertemente relacionadas con el desarrollo, reconocimiento y preservación de la identidad cultural afroperuana. Los profesores consideran que la enseñanza de este instrumento es una forma que le permite al alumno valorar su cultura e identificarse como peruanos.
2. Los maestros perciben que el cajón es un instrumento ideal para enseñar música en los colegios debido a su portabilidad, versatilidad, adaptabilidad y sencillez a comparación de otros instrumentos. También, el cajón es una forma de reemplazar la batería debido a que es compacto, simple y cuenta con los sonidos básicos de agudos y graves. Además, el propio instrumento es capaz de incorporar ritmos de diferentes géneros musicales de otros países.
3. Los docentes consideran crucial el contexto histórico en el que se ha desarrollado el cajón a lo largo de su evolución. Por esta razón, incorporan referencias y explicaciones, ya sean breves o detalladas, sobre la historia del cajón en sus clases. Esto se hace con la convicción de que brindar este contexto ayuda a los estudiantes a mantenerse conectados con la identidad y la cultura que este instrumento representa. Es relevante destacar que, en algunos colegios, varios profesores dan un mayor énfasis a las culturas extranjeras. En este contexto, enseñar tanto la práctica instrumental como la historia del cajón se convierte en una forma de preservar la rica identidad cultural peruana y asegurarse de que no caiga en el olvido.
4. Los formadores valoran la educación rítmica, ya que la consideran fundamental para fomentar las habilidades rítmicas que se desarrollan desde la infancia. Además, la práctica de instrumentos de percusión, como el cajón, proporciona a los estudiantes la

oportunidad de desarrollar habilidades adicionales, como el control de la intensidad y la capacidad para utilizar ambas manos de manera independiente.

5. Los pedagogos observan que sus alumnos experimentan una gran alegría y satisfacción al tocar y practicar con el cajón. Esto se debe a varias razones, incluyendo las singulares características del instrumento y su conexión con la historia de los esclavos africanos en el Perú, quienes lo utilizaban en momentos de diversión y festividad. Además, tocar el cajón ofrece a los estudiantes una oportunidad de romper con la rutina de sus cursos habituales, permitiéndoles liberar la tensión acumulada por las actividades repetitivas de su vida escolar diaria.
6. La enseñanza del cajón a los alumnos por parte de los maestros de música les proporciona una experiencia enriquecedora de trabajo en equipo. Los docentes argumentan que cuando los estudiantes experimentan un sentido de unidad y comunidad, son más propensos a escuchar, respetar y apoyar a sus compañeros mientras tocan el cajón, lo que, a su vez, resulta en un rendimiento más destacado en sus actuaciones.
7. Existe un creciente nivel de aceptación y reconocimiento del cajón por parte de las escuelas en Lima. De hecho, tanto los directivos, los docentes y los padres de familia empiezan a apreciar este instrumento al observarlo en acción durante las clases y las actuaciones de los estudiantes.
8. La percepción de los pedagogos es que varios colegios privados están eligiendo incorporar la enseñanza del cajón. Consideran que las propias instituciones apoyan la adquisición de cajones según la cantidad y el tipo que necesiten los alumnos o que soliciten el profesor. Por último, los educadores notan que la inclusión del cajón en el panorama educativo escolar limeño está siendo cada vez más beneficiosa.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfonso, S. (2014). *Importancia de la Educación Musical en la Educación Infantil*. Facultad de Educación. [Tesis de licenciatura, Universidad Internacional de La Rioja]. Repositorio UNIR.  
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2494/alfonso.amezua.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Almoguera, M. (2020). *Análisis de la educación musical en la Educación Básica Regular del Perú, año 2020*. [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/63572>
- Arias, C. A. (2006). Enfoques teóricos sobre la percepción que tienen las personas. *Horizontes Pedagógicos*, 8(1), 9-22.  
<https://horizontespedagogicos.iberu.edu.co/article/view/08101>
- Aristizabal, L. (2007). La percepción musical consciente en la educación musical no formal para niños. *El Artista*, (4), 83-101.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3092410>
- Baena, J. (2012). El cajón: experiencia musical y didáctica en Risaralda. [Tesis de Licenciatura, Universidad Tecnológica de Pereira]. Repositorio UTP.  
<https://repositorio.utp.edu.co/items/f888c607-2073-4e4a-a51e-03023a830866>
- Barrós Alcántara, M. (2016). *La trayectoria artística de Perú Negro: la historia, el teatro y lo afroperuano en su periodo fundacional (1969-1975)*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio PUCP.  
[https://facultad.pucp.edu.pe/ciencias-sociales/wp-content/uploads/2017/03/soc\\_manuel-francisco-barros-alcantara.pdf](https://facultad.pucp.edu.pe/ciencias-sociales/wp-content/uploads/2017/03/soc_manuel-francisco-barros-alcantara.pdf)

- Berbel, N & Díaz, M. (2013). Educación formal y no formal. Un punto de encuentro en educación musical. *Aula Abierta*. 42(1), 47-52.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4647880>
- Bolívar, I. (2006). La construcción de la nación: debates disciplinares y dominación simbólica. *Colombia Internacional*. (62), 86-99.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81206206>
- Bohórquez, S. (2019). El uso de instrumentos musicales no convencionales en la iniciación musical de niños del grado tercero de la I.E. George's Noble School. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Córdoba]. Repositorio Unicórdoba.  
<https://repositorio.unicordoba.edu.co/handle/ucordoba/2261>
- Borras, G. (2016). Coloquio Internacional «Nuevas miradas sobre el régimen militar de Velasco Alvarado». *BIFEA*, 45(2), 358-360.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12648861008>
- Callo, R. (2019). “Análisis del comportamiento y desarrollo social de niños y adolescentes en los talleres musicales del programa orquestando del ministerio de educación en la ciudad de Arequipa 2017 – 2018”. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional San Agustín]. Repositorio UNSA.  
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/9704>
- Cant, A. (2017). Representando la revolución: la propaganda política del Gobierno de Juan Velasco Alvarado en Perú (1968-1975). En S. Schuster (ed), *Imaginando América Latina: historia y cultura visual Siglo XIX – XXI*, (281 –331). Editorial Universidad del Rosario.  
[https://www.academia.edu/35032897/Imaginando\\_Am%C3%A9rica\\_Latina\\_Historia\\_y\\_cultura\\_visual\\_siglos\\_XIX\\_XXI](https://www.academia.edu/35032897/Imaginando_Am%C3%A9rica_Latina_Historia_y_cultura_visual_siglos_XIX_XXI)

- Cárdenas, S & Sarmiento, F. (2017). *La educación musical y su relación con el desarrollo intelectual en niños de 5 años de la institución educativa inicial N° 509 Virgen Del Carmen UGEL 12 en el 2017*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio UNPRG.  
<https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/2064>
- Casas, M. (2001). ¿Por qué los niños deben aprender música? *Colombia Médica*, 32(4), 197-204. <https://www.redalyc.org/pdf/283/28332408.pdf>
- Chust, M. (2015). *Propuesta didáctica: La percusión y los conjuntos instrumentales en la Educación Primaria*. (Tesis de pregrado, Universidad Jaime I). Repositorio UJI.  
[https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/159215/TFG\\_2015\\_ChustTorresManel.pdf?sequence=1](https://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/159215/TFG_2015_ChustTorresManel.pdf?sequence=1)
- Cifuentes, R. (2011). Enfoques de investigación. *Diseño de proyectos de investigación cualitativa*. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4929358.pdf>
- Crisol, M. (2012). El Cajón Flamenco en el Aula Historia, Evolución, Construcción y su Didáctica. IES Itaba de Teba.
- Díaz, M. (2005). La educación musical en la escuela y el espacio europeo de educación superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 23-37.  
<https://www.redalyc.org/pdf/274/27419103.pdf>
- Díaz, M, Morales, R & Díaz, G. (2014). La música como recurso pedagógico en la edad preescolar. *Infancias Imágenes*, 13(1), 102-108.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4997162>
- Epelde, A. (2011). Importancia del teclado como recurso para el maestro de Música: estudio cualitativo cuantitativo en la Comunidad Andaluza y en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla. *Revista de Investigación en Educación*, 9 (1), 33-47.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4730400>

Escudero, M. (2014), *Metodología para la enseñanza de los instrumentos de percusión*.

[Tesis de Maestría, Universidad de Cuenca]. Repositorio UCUENCA.

<http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/20408>

Espinosa, M. (2000). *Los mestizos ecuatorianos y las señas de identidad cultural*. Trama Social Editorial.

Gamboa, A. A. (2016). Educación musical: Escenario para la formación del sujeto o un pariente pobre de los currículos escolares. *Saber, Ciencia y Libertad*, 12(1), 211-220.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6069700>

Gillanders, C & Candisano, J. (2011). Métodos y modelos de educación musical. *Música y Educación*, vol 2, 63-72.

[https://www.researchgate.net/publication/303203646\\_Metodos\\_y\\_modelos\\_de\\_educacion\\_musical](https://www.researchgate.net/publication/303203646_Metodos_y_modelos_de_educacion_musical)

Grimaldo, M. (2006). Identidad y política cultural en el Perú. *Liberabit. Revista de Psicología*, vol. 12, 2006, pp. 41-48

<https://www.redalyc.org/pdf/686/68601205.pdf>

Gómez, J. (2015). Didáctica de la música. Manual para maestro de Infantil y Primaria. UNIR Editorial.

Guzmán, J. A. (2020). La educación rítmica de la percusión afrolatinoamericana en la carrera. Maestro en Música en Colombia. *Universidad y Sociedad*, 12(3), 167-175.

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2218-36202020000300167](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202020000300167)

Jambrina, M. (2009). La flauta dulce en el currículo de Educación Musical de los Centros de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Extremadura. *Campo Abierto*, 28(2), 121-135. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3128579>

- Jauset, J. (2018). El aprendizaje musical y sus beneficios en la educación. *I Congreso Internacional de Neuroeducación*, 86-103.  
[https://www.researchgate.net/publication/328253142\\_El\\_aprendizaje\\_musical\\_y\\_sus\\_beneficios\\_en\\_la\\_educacion](https://www.researchgate.net/publication/328253142_El_aprendizaje_musical_y_sus_beneficios_en_la_educacion)
- López, R. (2018). *El ensamble instrumental como generador de habilidades musicales*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Agustiniiana]. Repositorio UNIAGUSTINIANA  
<https://repositorio.uniagustiniana.edu.co/handle/123456789/515>
- Lloréns, J. (1983). *Música popular en Lima: Criollos y andinos*. Instituto de Estudios Peruanos.  
<https://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/576>
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de Investigación en Psicología*. 9(1), 123-146.  
[https://www.researchgate.net/publication/28144043\\_La\\_Investigacion\\_Cualitativa\\_Sintesis\\_conceptual](https://www.researchgate.net/publication/28144043_La_Investigacion_Cualitativa_Sintesis_conceptual)
- Mendívil, L & Mendívil, J. (2020). Una mirada a la educación musical en Alemania y en Perú. En S.Carabetta (ed.) *Tramas latinoamericanas para una educación musical plural*. 43-53. Universidad Nacional de la Plata  
<https://files.pucp.education/departamento/educacion/2020/05/28231207/luzmila-mendivil-una-mirada-a-la-educacion-musical-en-alemania-y-en-peru.pdf>
- MINEDU (2007). *Perú, Orquestando Orientaciones Pedagógicas*. MINEDU.  
<https://es.scribd.com/document/411664115/Orientaciones-Pedagogicas-Orquestando-Final>
- Miranda, R. (2019), *El uso de la voz como instrumento facilitador para la interpretación de melodías en estudiantes de música de una universidad de Lima metropolitana*. [Tesis para Bachiller, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio PUCP.  
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/14610>

- Morales, A. (2017). La interpretación musical en el aula de primaria: Los instrumentos. R. Cremades (Coordinador). *Didáctica de la educación musical en primaria* (pp.91-98). Ediciones Parainfo S.A.
- Moreno, I. (2019). *Importancia de la educación musical en el diseño curricular de la escuela primaria*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica de Córdoba]. Repositorio UCC. [http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/1682/1/TF\\_Moreno.pdf](http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/1682/1/TF_Moreno.pdf)
- Muñoz, J. (2003). *Instrumentos musicales autóctonos musicales de Honduras*. Editorial Guaymuras.
- Nasif, Y. (2020). Educación musical interactiva: desde la enculturación hacia la interculturalidad. *Pedagogía y Saberes*, 53, 149–164 <https://doi.org/10.17227/pys.num53-10620>
- Navallas, I. (2013). *Recursos Materiales y Didácticos Musicales en un Aula de Infantil de Pamplona*. [Trabajo de Fin de Grado, Universidad Pública de Navarra]. Repositorio UPNA. <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/handle/2454/8449>
- Oviedo, G. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt. *Revista de Estudios Sociales*, No 18, pp. 89-96. <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n18/n18a10.pdf>
- Palacios, T. (2018). *Implementación del Programa Suzuki Para La Enseñanza Del Violín Estudiantes Del Colegio Roosevelt*. [Trabajo de Investigación para optar el Grado Académico de Bachiller en Educación, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio USIL <https://repositorio.usil.edu.pe/items/756ac8d7-1be1-41af-ba63-fff2c5d837cc>
- Pastor, G. (2016). Estudio sobre la afirmación de la identidad nacional en el Perú. *Revista Temática Centro de Altos Estudios Nacionales* , No.2, pp. 109-134.

[https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con5\\_uibd.nsf/724B14F44EA54588052582BE00770AD7/%24FILE/ART4-G-Pastor.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con5_uibd.nsf/724B14F44EA54588052582BE00770AD7/%24FILE/ART4-G-Pastor.pdf)

Pérez, L. (2006). La educación musical y el aprendizaje de la diversidad cultural.

Reencuentro. Análisis De Problemas Universitarios, (46), 45-50.

<https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/579>

Pérez, Y. (2019). *El ritmo y su aplicación a niños del II ciclo de educación inicial*. [Tesis de

licenciatura, Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán y Valle]

Repositorio UNE.

<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/3904/MONOGRAF%C3%8DA%20-%20P%C3%89REZ%20OSORIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Perlacio, R. (2019). *La música tradicional como recurso didáctico en el proceso de*

*aprendizaje y formación en EIB*. [Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de

Loyola]. Repositorio USIL.

<https://repositorio.usil.edu.pe/items/74edfd47-8738-45fb-b0b5-7f2512bd0aab>

Piedra, I. (2012). El desarrollo de la cultura musical de los profesionales de la educación; Un

reto en el contexto educativo del siglo XXI. *Atenas*, 4(20), 35-44.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478048956003>

Quecedo, R & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa.

*Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17501402>

Quispe, D. (2017). *Importancia del clarinete en la ejecución instrumental de las bandas*

*escolares de la ciudad de Puno 2017*. (Tesis de licenciatura, Escuela Superior de

Formación Artística Pública de Puno). RENATI

<https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/276993>

- Raventós, F. (2007). El cajón peruano. Qué hacer para no perderlo en un mundo globalizado. *Anuario Andino de Derechos Intelectuales*, III(3), 247-268.  
<https://vlex.com.pe/vid/cajon-peruano-perderlo-globalizado-379968630>
- Raymundo, J. (2011). Negritos con fervor cristiano. *Variedades*. (229), 2-4.  
[http://portal.andina.pe/edpespeciales/especiales/Variedades\\_sp/var\\_229/var229.pdf](http://portal.andina.pe/edpespeciales/especiales/Variedades_sp/var_229/var229.pdf)
- Reynoso, K. M. (2010). La educación musical y su impacto en el desarrollo. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7(12), 53-60.  
[https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/12/012\\_Reynoso.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/12/012_Reynoso.pdf)
- Rosado, M. (2017). *La importancia de la educación musical en el sistema educativo español en la etapa de educación primaria*. [Tesis de pregrado, Universidad de Sevilla]. Depósito de Investigación Universidad de Sevilla.  
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/80866/ROSADO%20RODR%C3%8DGUEZ%20CM%C2%BA%20DE%20LA%20SOLEDAD%20importancia%20musica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, M & Gértrudix, F y Gértrudix, M. (2018). Perspectiva del docente ante el proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje mensaje musical en los conservatorios profesionales de música de España. *Profesorado Revista de currículum y formación del profesorado*, 24(2), 325-345.  
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/14087>
- Santa Cruz, R. (2004). *El cajón afroperuano*. Cocodrilo Verde.
- Tompkins, W. (2011). *Las tradiciones musicales de los negros de la costa del Perú*. Centro Universitario de Folklore.
- Torres, L. A. J. (2019). El cajón peruano y el festejo [Tesis de Bachiller, Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas]. Repositorio de Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas.

<http://repositorio.escuelafolklore.edu.pe:8080/server/api/core/bitstreams/724896f6-77e4-442a-84a1-ad54ee7f4880/content>

Trives, E y Vicente, G. (2013). *Percusión corporal y los métodos didácticos musicales*.

[Tesis de pregrado, Universidad de Alicante]. Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante.

<http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/44152#:~:text=Resumen%3A,iniciada%20por%20Emile%20Jacques%2DDalcroze>.

UNESCO (2012). *Fácil guía 1: Cultura y nuestros derechos culturales*. Recuperado de

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000228345>

Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 8, 47-53.

<https://www.redalyc.org/pdf/747/74711353004.pdf>

Vega, P. (2020). Diversidad Cultural en la Educación Musical Chilena: Su comprensión

desde las prácticas pedagógicas de las y los profesores de música. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 8(4), 235-252.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8164122>

Villafuerte, P. (2019). Institute for the Future of Education. Recuperado de

<https://observatorio.tec.mx/edu-news/prueba-pisa-2018-latinoamerica/> [Consulta: 9 de diciembre de 2019].

Vizarreta, R. (2018). *El cajón como recurso didáctico, en el desarrollo motriz de los niños del nivel inicial* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Tumbes].

Repositorio UNTumbes.

<https://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/1194/CHUQUISPUMA%20LAZARO%20DIANET.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Wenceslao, R. (2018). Retomando el enfoque de Émile Jaques – Dalcroze en la formación del profesional de la música. *Escena Revista de las artes*. México, 78(2), 37-55.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6770901>

Yurivilca, T. (2019). Ejercicios pedagógicos con cajón peruano e inteligencia musical en estudiantes del nivel secundario. *Horizonte de la Ciencia*, 9(16), 14-28.

<https://www.redalyc.org/journal/5709/570967818003/html/>



## ANEXOS

### Anexo 1: GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

#### Datos generales:

Entrevista N°...

Fecha de aplicación de la entrevista :..... Lugar.....

Estudiante del Taller de Composición .....

Semestre en la carrera de composición: .....

Sexo:..... Edad:.....

Hora de Inicio :..... Hora de término :.....

Inicio de la entrevista: saludo, explicación sobre la confidencialidad de la información que se obtiene de la entrevista, así como el anonimato del entrevistado para respetar los principios éticos de la investigación.

Percepciones sobre la relevancia de la enseñanza del cajón en los colegios limeños

-Nombre de la institución:

-Nombre del Curso a cargo:

-Grado(s) que enseña dicho curso:

-Hora por semana del curso:

-Años que enseñó en la institución: educador

**Objetivo:** Interpretar las percepciones que tienen los profesores de música sobre la relevancia de la enseñanza del cajón en los colegios limeños.

#### Objetivos específicos:

- Identificar las percepciones de los docentes sobre la importancia del posicionamiento del cajón dentro de su vinculación con la identidad cultural peruana y como símbolo nacional.
- Identificar las percepciones de los docentes sobre los alcances que tiene el cajón como herramienta educativa dentro del contexto de las clases de música en los colegios.

**Pregunta inicial: ¿Qué valor o importancia tiene para usted el enseñar cajón?**

**Preguntas según categorías**

• **Subcategoría: Identidad Cultural**

1. ¿Qué significa para usted el cajón?
2. ¿Qué opina sobre que el cajón se convirtió en símbolo nacional y patrimonio cultural?
3. ¿Qué es lo que define el cajón como promotor cultural?
4. ¿Cómo usted percibe a los directivos, profesores y alumnos de su institución sobre la importancia de enseñar cajón y su vínculo con la identidad cultural?
  
5. ¿Considera necesario la enseñanza de instrumentos emblemáticos como el cajón para fomentar la cultura peruana? ¿Por qué?

Subcategoría: Utilidad/metodología

6. ¿Qué características considera que tiene el cajón para usarlo en sus clases o talleres en los colegios?
7. ¿Qué funciones o roles tiene el cajón en tu metodología de enseñanza?
8. ¿Cuáles son los beneficios de enseñar cajón en los colegios?
9. ¿Cuál es su percepción sobre el panorama educativo respecto a la enseñanza musical con cajón?
10. ¿Creé que se debería implementar la enseñanza del cajón en la malla curricular de los colegios en el Perú? ¿Por qué?
11. ¿Qué impresiones encuentras al observar a tus alumnos al enseñarles cajón?
12. ¿Qué es lo que deseas lograr al enseñar cajón a tus alumnos en el colegio?
13. ¿Siente que en sus clases con cajón llega a cumplir su expectativa y objetivos? De no ser el caso, ¿Qué cree que faltaría para cumplirlas?

**Observaciones:**

**Despedida, agradecimiento**