

EL INTÉRPRETE: TEMA Y VARIACIONES

UNA CONCEPCIÓN FORMATIVA EN CONSTRUCCIÓN DESDE EL PROYECTO “HACIA UN MODELO ALTERNATIVO PARA LA EDUCACIÓN MUSICAL DE JÓVENES Y ADULTOS A NIVEL SUPERIOR”

Ligia Ivette Asprilla*

La complejidad, diversidad y riqueza del campo musical que evade respuestas absolutas invita, al mismo tiempo, a la actividad reflexiva, imaginativa y creadora. El presente artículo intenta desarrollar la concepción de educación musical que se gesta desde el proyecto de investigación que actualmente se adelanta en la Facultad de Estudios Musicales de la Universidad Central¹. Aunque el Proyecto estudia la pedagogía de las áreas teórico-musical e instrumental, este texto, organizado como una composición de Tema y variaciones, como su título lo sugiere, utiliza al intérprete como fuente de inspiración.

The complexity, diversity and richness of musical field, that evades absolute answers, invites, at the same time, to reflexive, imaginative and creative activity. This text seeks to make explicit a conception about musical education that takes form in the research project of the Faculty of Musical Studies of Central University. Eventhough the Project studies the pedagogy of musical theory and instrumental domain, this text, organized as a Theme and Variations composition, as its title suggest, uses the performer as a source of inspiration.

Palabras clave: Multidimensionalidad social, cultural, cognitiva, sensorio-motriz, profesional.

* Pianista y profesora de piano, especialista en Comunicación – Educación, actualmente adelanta una Maestría en Investigación en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y se desempeña como docente-investigadora y Coordinadora de las Áreas de Piano e Investigación en la Facultad de Estudios Musicales de la Universidad Central. promusica@ucentral.edu.co

INTRODUCCIÓN: Con sentimiento

La Música y la pedagogía tienen algo en común: frecuentemente permanecen como prácticas no-reflexionadas.

Quienes tenemos la imperiosa necesidad de objetivar y, en últimas, de transformar permanentemente, debemos reconocer que la reflexión, cuando se reviste de un lenguaje idóneo, afina las prácticas, las enriquece, las redimensiona, tiene el poder de indagar en sus múltiples sentidos. Por el contrario, la conceptualización árida, con pretensiones de cientificidad, lineal, de forzada sistematicidad, agota las prácticas características de la música y la pedagogía, les resta vitalidad, hace esquiva e indescifrable su esencia; en fin, les roba el alma.

El proyecto que actualmente se adelanta en la Facultad de Estudios Musicales de la Universidad Central, creada a través de un convenio entre la Universidad y la Orquesta Sinfónica Juvenil de Colombia, es un intento por iluminar, con las rigurosas herramientas de la investigación y la poderosa intuición del arte, una zona de sombras que resulta particularmente atractiva: la educación musical de jóvenes y adultos a nivel superior; en su primera etapa se ha centrado en el área instrumental, pero, ¿cuál es la concepción formativa que vitaliza y nutre un proyecto de esta índole?

Tema: la formación musical. Leit motiv: el intérprete

Es frecuente que los programas de los conservatorios y academias de música se centren en la *formación de instrumentistas*; esta formación se entiende desde un punto de vista práctico, como un entrenamiento, y se evalúa según los resultados concretos que se logren en la ejecución de piezas y ejercicios organizados secuencialmente por grados de dificultad. Esta concepción limitada del conocimiento musical afecta profundamente las distintas áreas y las direcciona de manera unilateral al desarrollo de habilidades específicas, al abordaje de cuestiones técnicas y estilísticas, así como a la memorización e instrucción sobre aspectos teóricos, lo cual no conduce a generar altos niveles de comprensión musical. En desarrollo del Proyecto se ha evidenciado, a

través de la revisión de programas de las diferentes áreas, que se trata de un enfoque curricular y pedagógico; algunos de los programas de instrumento se formulan en términos de “capacitar al estudiante para ejecutar su instrumento con bello sonido, perfecta afinación y técnica suficiente”.

La formación de intérpretes debería estar contextualizada en una verdadera *formación musical*, dirigida al desarrollo de la sensibilidad y la creatividad; a la apropiación del lenguaje musical sin el cual las primeras son sólo potencialidades; al cultivo de herramientas expresivas que enriquecen el mundo interior y son a la vez un vehículo de socialización - comunicación; a la generación de formas de re-creación y creación; al desarrollo de la inteligencia musical, o capacidad para manejar información auditiva y estructuras sonoras, al dominio de los fundamentos de la práctica investigativa y pedagógica en el área musical. En esta línea, uno de los programas señala como objetivo que el profesional llegue a ser un intérprete integral, para el cual “lo fundamental sea el perfeccionamiento del aspecto musical, superando, pero sin minimizar, la importancia de los aspectos técnicos, el conocimiento de distintas metodologías y el conocimiento amplio del repertorio selecto del instrumento y sus compositores”. El programa pretende, igualmente, establecer fundamentos para que el estudiante logre el conocimiento y las destrezas necesarias para arreglar, transcribir y componer para el instrumento.²

A su vez, es necesario proyectar la educación musical a una *formación humana multidimensional*, pensada no sólo para el hombre integral, con un desarrollo armónico de todas sus facultades, sino para el ser humano multidimensional, como ser físico, cognitivo, afectivo, social, espiritual, creativo. El concepto de multidimensionalidad nos permite ubicar al ser humano en distintos ámbitos en los cuales actúa e interactúa. Explorar sus sentidos nos lleva a pensar las distintas concepciones o formas de ser del músico, la música y la pedagogía musical.

VARIACIÓN I: Música y sociedad - Allegro, molto trinado

El músico es un “ser social”. El arte en general constituye un producto histórico en permanente cambio;

se derivan de esta reflexión propósitos pedagógicos como el de formar músicos con responsabilidad, compromiso y actitud crítica frente a las responsabilidades sociales. Más allá de la imprescindible formación técnica, musical y estilística, un instrumentista necesita comprender la música en el contexto del arte y el arte en función de la cultura y la sociedad. No es casual que los músicos antiguos tuvieran una formación amplia, que abarcaba con frecuencia las matemáticas y la filosofía. Prevalece en este sentido la concepción de Música como forma de conciencia social.

Aunque el gran pensador y antropólogo Lévi-Strauss descartó las comparaciones entre una producción cultural como la música y un fenómeno natural como el canto de los pájaros (Lévi-Strauss: 1968: 141), las investigaciones que se han realizado en esta línea revelan analogías insospechadas entre el desarrollo del canto en los pájaros y la asimilación de esquemas sonoros propios de la cultura en los niños. Más aún, en los pájaros, como en los seres humanos, se da una gran diversidad en el manejo del repertorio, las interacciones de aprendizaje, la influencia de factores innatos y ambientales y las representaciones neurales de los procesos sonoros (Gardner: 1987: 168). Estos estudios marcan un límite (inferior, si se parte de lo natural a lo cultural) en las investigaciones de los procesos creativos en música, pero, más allá de eso, constituyen una metáfora muy bella acerca de los múltiples caminos que conducen a la música y de su importancia para la vida. Esta línea de investigación evidencia también la apremiante necesidad humana por develar la misteriosa naturaleza de la música y las razones de su versátil presencia en todas las culturas. Desde aquí surge un gran interrogante: sabemos que los pájaros cantan y que el canto en ellos cumple funciones respecto a la territorialidad y al apareamiento. *¿Qué función cumple la música entre los seres humanos?*³

Toda respuesta a este interrogante es cultural; creo que un intento por resolverlo pasa por el reconocimiento de que no se trata de música, sino de músicas. La música de transmisión oral está siempre asociada al campo vital, a las experiencias cruciales que deben compartir los miembros de un grupo. La música que se transmite a través del lenguaje audiovisual es parte de un producto comercial, en el cual la música no es siempre lo principal; en este tipo de producto priman la imagen del artista, su sensua-

lidad, carisma, figura y vestuario, la coreografía, los efectos, la publicidad, la seducción del éxito. La música es una “punta de lanza” en el lanzamiento y acogida del producto, de lo cual no puede inferirse directamente su calidad artística. La música popular de nuestro tiempo, que comparte los procesos creativos, tanto de lo oral como de lo audiovisual, ha ampliado cada vez más las dimensiones de su función social a una amplísima gama de experiencias humanas; pensemos por un momento en que, preferentemente en el campo de lo popular, existe música para todo y para todos. La música escrita, por otra parte, tiene su propia historia. La función social de la música erudita la ha llevado de ser parte fundamental de la vida socio-cultural y educativa en la antigua Grecia, a desarrollarse en la línea vocal en el contexto religioso de la Edad Media, a evolucionar como música instrumental profana en el Renacimiento, a sumarse al ritualismo de la vida cortesana durante el Barroco y el período Clásico, a formar parte de los círculos burgueses durante el Romanticismo del siglo XIX y a insertarse en la intrincada dinámica de la industria cultural desde el siglo XX. La música clásica insiste en producir objetos trascendentes, con una preocupación fundamentalmente estética, lo cual ha reducido el ámbito de su influencia social.

Una aproximación más fina nos devela que, aún al interior de una cultura, se da una gran heterogeneidad de motivaciones y formas de acceso a la música; por ejemplo, según los resultados de una encuesta aplicada en la investigación, las razones que llevaron a los estudiantes de primer semestre a escoger el programa de la Facultad, se despliegan en una gama que abarca el énfasis instrumental, las facilidades económicas, la solidez del programa, el gusto por “el ambiente de la Facultad”, la recomendación por parte de estudiantes o egresados, entre otros. En el marco del proyecto se interrogó a estudiantes de distintos semestres sobre su motivación para estudiar música; se obtuvo igualmente una variedad de respuestas como la aspiración profesional, la vocación pedagógica o la importancia de la música en la sociedad; el más alto número de estudiantes, sin embargo, respondió a través de una categoría que podría denominarse “*amor por la música*”; esta categoría recoge expresiones que van desde “Dios, mis padres, la música”, como vocación sagrada, casi mística, al hedonismo del “placer por la música”. Desde la visión global del “amor por el arte” hasta la es-

pecificidad del “gusto por la ópera” o el “gusto por la composición”. Desde la afortunada predestinación de la “vocación temprana por la música y por el instrumento”, justificada con frecuencia por el “ambiente familiar musical”, hasta la música como fatalidad, por ser “lo único para lo que se sirve”.

VARIACIÓN II: Música y conocimiento – A tempo

El músico es un *Ser cognitivo*. El estudiante de música se forma como generador de conocimiento en la medida en que pueda contextualizar el conocimiento musical en el área artística e interrelacionarla con la científica y la humanística. Este aspecto enfatiza en la Música como sistema de conocimientos.

Comenzábamos diciendo que, para muchos, la música constituye básicamente, una práctica no-reflexionada; se trata de una opción legítima, en la cual el arte se concibe sólo como vivencia, desde la sensorialidad, el desarrollo sensible y creativo. Pero, ¡Ay!, de lo que se pierden...Se disfruta tanto de la música, como de intentar conocerla plenamente y reflexionar sobre ella. Principalmente, se disfruta no sólo más, sino mejor, y de muchas otras maneras. Para Wagner “*La Música es una mujer*” (lo cual equivale a decir que implica entrega absoluta) (Méndez Ramos: 2002), pues bien, aunque es bellísima, no interesa sólo su apariencia externa, ni basta con ella una aproximación puramente sensorial. Si Wagner logró intuir su naturaleza, la música es una mujer bella, cultivada, inteligente, misteriosa, voluble, de múltiples facetas, y quien la conoce sólo a través de la experiencia sensorial se reduce a una parte de ella.

Uno de los aspectos más interesantes de la música tiene que ver con el sistema de conocimientos que la sustenta: la música ha organizado un universo, una arquitectura, una matemática sonora, creando una infinita posibilidad de relaciones entre un número limitado de sonidos. En la música existe un conjunto de ideas y procedimientos articulados en un sistema, así como una comunidad que investiga y desarrolla permanentemente el conocimiento musical y que reflexiona sobre la creación y re-creación de obras artísticas, y, en menor grado, sobre la pedagogía musical. En la medida en que la disciplina musical siguió la tendencia de la especializa-

ción, se disgregaron las funciones del compositor de las del intérprete. Surgen independientemente, como opciones formativas diferentes, al igual que la de pedagogo, musicólogo, director orquestal o coral. La especialización eleva los niveles de calidad en cada línea de formación musical, pero implica una grave pérdida: la del músico integral, que componía, improvisaba, ejecutaba brillantemente uno o más instrumentos y era capaz de dirigir agrupaciones orquestales y corales. Se pierde también la tradición de aunar amplios conocimientos teóricos, musicales, artísticos, científicos y/o humanísticos a las prácticas artísticas y a la capacidad de realizaciones en la disciplina musical. Se disgrega el conocimiento musical del conjunto de habilidades, técnicas y competencias teórico-prácticas que le son característicos. Todos los músicos perdieron en desarrollo potencial y funcionalidad con el modelo educativo resultante, no sólo los instrumentistas. Todos los músicos deberían tener amplios conocimientos en musicología. A los compositores, intérpretes y directores también pertenece ese dominio cognitivo, que la especialización parece haber convertido en interés exclusivo de los teóricos.

Es lugar común el discurso que enfatiza en la necesidad de que los instrumentistas manejen niveles más altos de comprensión de la música a nivel analítico, formal, histórico, estilístico y biográfico. Se dirá, con seguridad, que los intérpretes deben estudiar un conjunto de asignaturas pertenecientes al área de teoría musical: solfeo, armonía, contrapunto, apreciación musical, historia de la música, morfología, etc. El problema es que el estudiante no articula esos contenidos teóricos a su formación instrumental. La clase de instrumento debe consolidarse como opción teórico-práctica a través de la investigación.

Uno de los indudables aciertos de la tradición es el haber establecido que el aprendizaje de un instrumento es un proceso totalmente personalizado, que cada estudiante aprende de forma diferente y con un ritmo propio y que la modalidad pedagógica óptima para este tipo de formación es la clase individual. La clase de instrumento no es un espacio para la práctica o para el dominio de técnicas, aunque incluye estos dos aspectos. Es un espacio que permite integrar los múltiples elementos que aborda el estudiante en su proceso de formación; esa integración se da a nivel vivencial, reflexivo y creativo.

Los paradigmas fundamentales, en psicología y en educación, vigentes en el siglo XX, son el conductual, el cognitivo y el ecológico-contextual; entre el modelo cognitivista (centrado en el profesor o en el estudiante) y el ecológico-contextual (cuya metáfora básica es el escenario) se dan relaciones de complementariedad más que de contraposición (Román Pérez, M. y Díez López, E.: 1989: 42). Este planteamiento se evidencia en la formación instrumental: quien construye conocimiento, desarrolla procesos, se hace cada vez más dueño de su propio proceso educativo, alcanza determinados logros y realizaciones artísticas, es el estudiante; el profesor, por otra parte, es además de orientador y mediador en los procesos de formación, quien construye (o debería construir) experiencias de aprendizaje. La clase de instrumento, por su modalidad individual, su intensidad horaria mínima (una hora semanal, máximo dos), y el alto volumen de trabajo extra —clase que implica, corresponde al modelo tutorial, que se caracteriza por el alto volumen de autonomía, motivación intrínseca y responsabilidad que exige del estudiante. Se trata de un modelo que se gesta históricamente desde la cultura griega, se nutre de la relación maestro-aprendiz, propia de los oficios y artesanías, y se consolida en el modelo tutorial, característico de los medios académicos, entendido como asesoría personalizada para la realización de un proyecto. En las áreas científica y humanística este modelo se aplica a los proyectos de investigación y tesis de grado hacia el final de la carrera, cuando el estudiante tiene un bagaje formativo y claridad en sus expectativas profesionales. El estudiante de música desde el inicio del pregrado trabaja con este modelo, lo cual le significa una ruptura abrupta con los modelos de aprendizaje heterónomo, basados en el autoritarismo y la total dependencia del profesor propia de la educación básica y media. El profesor de instrumento, por su parte, no es consciente del modelo pedagógico que demanda la modalidad de clase individual y no asume todos los retos que le plantea: conocimiento de los procesos de desarrollo del estudiante, motivación permanente, base de la auto-disciplina, orientación clara sobre cómo solucionar problemas de aprendizaje, además de instrucciones puntuales sobre cuestiones técnicas o estilísticas, referencia bibliográfica y discográfica amplia para consulta e investigación, proceso permanente de reflexión sobre la vivencia, apropiación de estrategias de investigación y autoformación, cultivo de la creatividad, que no se dirige a la

creación de grandes obras del repertorio musical, sino que se constituye en eje dinamizador de los procesos pedagógicos, y herramienta fundamental de re-constitución de las obras musicales. El estudiante de música necesita apropiarse de estrategias metacognitivas, puesto que, a nivel profesional, el músico continúa un aprendizaje permanente de forma auto-dirigida⁴. El aprendizaje como tal no se da en el limitado tiempo de la clase, sino en lo que se denomina “tiempo de práctica”, que no lo es en el sentido de que el estudiante “aplique” lo que “se le enseñó en la clase”, sino que puede comprenderse como un espacio en el cual el estudiante construye una forma propia de aprender, de compenetrarse con su instrumento, de expresarse a través de él, de vivir la música, de relacionarse con el mundo. En cuanto la tradición oral, paradójicamente, juega un papel determinante en la formación instrumental en todos los géneros, incluido el de la música asociada a un sistema de escritura, el profesor resulta un agente clave, irremplazable por su experiencia y formación, sin embargo, no constituye la única y a veces tampoco la principal mediación; en la llamada “práctica instrumental” influyen todos los elementos del contexto: acceso a diversas interpretaciones en vivo y a través de grabaciones, que facilitan al estudiante la construcción de su propia referencia interpretativa, interacción con otros estudiantes y profesores, condiciones institucionales que, desde lo académico y organizativo, se constituyen en facilitadores u obstaculizadores, diversos condicionamientos sociales que determinan los gustos, intereses y expectativas desde el micro y macro contexto, incorporación o exclusión que hace el programa de la cultura musical del estudiante, etcétera.

El Proyecto aborda una gran diversidad de funciones de desarrollo y aprendizaje que constituyen la base del trabajo formativo (desarrollo de la audición interior, comprensión de formas y estilos, continuidad y lógica del discurso musical, apropiación conceptual, lectura musical, lectura a primera vista, información sobre origen y evolución del instrumento, entre muchos otros). Estos procesos se han estudiado frente a variables como los contenidos, frecuencia y grado de dificultad. El Proyecto permite también la recuperación reflexiva de las distintas prácticas pedagógicas que conviven al interior de la institución y de las cuales se generan disposiciones diversas en temáticas tan decisivas como la evaluación. Por ejemplo, mientras

en los instrumentos armónicos, como el piano o la guitarra, la memorización de la obra se constituye en un criterio importante de evaluación, en los instrumentos sinfónicos (que integran una orquesta) se admite la lectura en los exámenes; cada tipo de instrumento desarrolla un habitus de evaluación acorde con las prácticas profesionales. La investigación proporcionó información cualitativa que no estaba prevista en las matrices para observación; a manera de ilustración, la tensión que se presenta entre un tiempo vivencial, expandido, elástico, virtual, que transcurre al ritmo de los eventos musicales recreándose en múltiples asociaciones y el tiempo lineal, rígido, susceptible de medición, que controla la duración de cada actividad y de la clase en su conjunto.

VARIACIÓN III: Música y lenguaje – Rubato, cantabile

El músico es un *ser cultural* por excelencia, en cuanto es portador y re-creador de cultura; desde esta perspectiva, el estudiante de música requiere la apropiación de un lenguaje expresivo, el desarrollo sensible y creativo y el fortalecimiento de la identidad cultural nacional y latinoamericana desde un contexto universal. El énfasis se da en la Música como lenguaje expresivo.

En música existe un cúmulo de investigaciones sobre los compositores, los intérpretes, los instrumentos, la historia de la música, los géneros, formas y estilos musicales, las pedagogías musicales, los métodos de solfeo, de armonía, de enseñanza del instrumento, etc. Existen también numerosas investigaciones sobre músicas folklóricas y étnicas; estos estudios han sido realizados no sólo desde la música, sino desde la sociología y la antropología. Son las investigaciones sobre procesos creativos en el arte y en la música, particularmente, las que se iniciaron desde la década de los setenta⁵. Estas investigaciones se presentan como zonas de luz y de sombra. Una zona de luz, la constituyen las confrontaciones entre los estadios de desarrollo del conocimiento científico frente a los procesos artísticos. Una zona de sombra, en realidad, de profunda oscuridad, se configura en la génesis de la idea musical en el proceso de creación. Considero que las categorías de lo oral, lo escrito y lo audiovisual, como lenguajes y formas de transmisión, pueden ilu-

minar varios aspectos de las investigaciones sobre procesos creativos. La relación de la música con la afectividad y el placer permanece en la sombra. Cuando se intenta responder a la pregunta sobre la función social de la música, ninguna contestación satisface, porque lo cierto es que creamos, interpretamos y escuchamos música, porque nos genera placer, nos toca emocional, estética y espiritualmente: en fin, porque, de la manera más profunda, nos gusta.

Se ha discutido hasta la saciedad la relación de la música con las emociones; sea cual sea la naturaleza de esta relación, su existencia es, no sólo innegable, sino abrumadora y hace la música poderosa en su capacidad expresiva y comunicativa. Si abordamos la misma cuestión desde la semiótica, partimos de la música como lenguaje simbólico y concluimos que es el lenguaje de múltiples significantes (no de ninguno). En efecto, la música se asocia a distintos referentes para cada receptor, en cada momento, y “eso” que la música significa no es traducible al lenguaje verbal. Nos encontramos, entonces, ante una doble incógnita.

Para el intérprete, el problema tiene varias dimensiones: al nivel más próximo, se trata de comprender y dominar los recursos expresivos que ofrece la música; en un segundo nivel, es necesario ubicar la obra en un contexto social e histórico que permita comprender el estilo, el género, la forma, el carácter, el tempo de interpretación, las características del compositor. En últimas, todo buen intérprete sabe que su trabajo se basa en la configuración de estructuras sonoras, pero que, para hacerlas comunicables, es necesario imprimirles una carga expresiva y emocional. Se trata de un problema estético y comunicativo.

A un nivel pedagógico, la apropiación del lenguaje artístico se da a través de un proceso en el que lo psicológico e intuitivo interactúa con lo lógico-formal⁶. Se favorece el desarrollo de herramientas expresivas sin las cuales la sensibilidad y la creatividad son sólo una potencialidad; se organizan experiencias de aprendizaje que armonicen el mundo intra e interpersonal del estudiante en un contexto social. Únicamente la amplia gama de emociones que maneja la música da sentido a la matemática sonora, la hace comunicable, la constituye en lenguaje universal. En desarrollo del Proyecto, en la caracterización de las



Descanso en el camino. Carretera de Ibagué a Cajamarca, 1991



El páramo, Tolima, 1991

pedagogías, se evidenció la capacidad de evocación de los profesores de instrumento, que relacionan el lenguaje musical con imágenes pictóricas, sensitivas y táctiles, analogías verbales y sonidos de la naturaleza, así como el énfasis analítico de quienes centran sus prácticas pedagógicas en la construcción y apropiación de conceptos del lenguaje musical; la interacción entre lenguajes diferentes es permanente: se establece entre estudiante y profesor una comunicación a través del lenguaje musical, postural, gestual; el lenguaje verbal es utilizado casi exclusivamente por el profesor. En este fenómeno influye la tradición oral que, paradójicamente, juega un papel fundamental en los modelos de formación instrumental de la música clásica y por ende, la autoridad sobre el conocimiento que tiene el maestro.

Naturalmente, a la apropiación del lenguaje artístico convergen las diversas líneas de formación, tanto desde el campo instrumental, como desde la teoría musical. Precisamente la teoría musical (solfeo, historia, armonía, etc.) y los conjuntos instrumentales y vocales (orquesta, banda, coros, música de cámara) constituirán, durante el presente semestre, el centro del trabajo investigativo; se trata de áreas que, a través de componentes perceptivos, expresivos, conceptuales y teóricos, analíticos, actitudinales y/o de aplicación, generan procesos formativos fundamentales para los músicos de cualquier especialidad.

VARIACIÓN IV: Música y técnica - Staccato, con soltura de brazo y muñeca

Un cuarto aspecto de la multidimensionalidad nos permite visualizar al músico como *ser sensorio-motriz*... en efecto, la formación del músico conlleva desarrollo de habilidades y destrezas, coordinación sensorio-motriz y, en general, apropiación de procedimientos y recursos eficaces de expresión artística. En este aspecto, resalta el carácter de la Música como técnica, o conjunto de habilidades.

Aunque en su origen significaba arte, la técnica cada vez más se limitó a designar uno de sus componentes esenciales. La técnica musical tiene propósitos artísticos, y a ella se accede, para el caso de los intérpretes, a través de asociaciones e imágenes que posi-

bilitan el desarrollo sensorio-motriz. En el Proyecto se consideran algunos aspectos técnicos que son comunes a todos los instrumentos (posición corporal, relación, precisión, velocidad, por ejemplo), y otros que son específicos de un instrumento o una familia instrumental (afinación, embocadura, manejo de los pedales, etc.)⁷. La problemática del aprendizaje de la técnica en la formación de instrumentistas, sin embargo, está inmersa en una dimensión más amplia: la del desarrollo sensorio-motriz.

El teórico Jesús Martín Barbero citaba en el Seminario “Debates sobre el sujeto”, realizado por iniciativa y bajo la coordinación del Departamento de Investigaciones de la Universidad Central, la idea de que entre el ser humano y el computador se da una aleación; esta reflexión puede extenderse al ámbito de lo musical: también entre el músico y su instrumento se presenta una aleación, en cuanto se convierten en una unidad a través de una profunda y prolongada interacción. En la película “El piano” se desarrolla bellamente esta concepción en la metáfora del instrumento-cuerpo como un instrumento mudo, flexible, que sólo puede expresarse a través del instrumento musical que le da completud (la metáfora no aplica para el caso de los cantantes). La aleación se da no solamente en la dimensión sensoriomotriz y sensible, sino en el tipo de esquemas mentales que maneja el músico. Entre éstos, según John Soloboda, resaltan: 1) la capacidad de comprender, percibir, expresar y valorar estéticamente estructuras sonoras y no simples secuencias o menos aún sonidos aislados y, 2) la transculturalidad de la relación música-emociones (Sloboda: 1985).

La *lateralidad*, incluida en el Proyecto entre las competencias del área sensorio-motriz, ilustra la idea de la aleación: en el piano se trata de 1) identificar inmediatamente la derecha e izquierda en la designación de las manos, 2) construir una concepción estática de las secciones correspondientes a los registros intermedio, agudo y grave del instrumento, lo cual remite a la altura de los sonidos y su localización en el pentagrama, 3) construir una concepción dinámica del arriba-abajo en el instrumento, referida a la orientación hacia la derecha de los sonidos agudos y hacia la izquierda de los sonidos más graves; es necesario comprender, adicionalmente, que es posible en el teclado un adentro-afuera relacionado con el número y distribución

de teclas negras que cambia según la tonalidad, (inversamente proporcional a la proximidad de las manos al cuerpo), así como el desplazamiento sobre la superficie o el fondo de la tecla, lo cual genera una dimensión diferente, relacionada no sólo con un conocimiento táctil, sino con las técnicas que permiten el manejo de la cantidad y calidad de sonido y con el desarrollo de la imaginación sonora. Se trata, en consecuencia, de una construcción de la corporalidad (esquemas mentales, sensoriales, sensibles y motrices) desde la topografía del instrumento, en la cual están fuertemente incorporados el sistema sonoro y las tecnologías de la escritura musical.

El factor sensorio-motriz se constituye en uno de los aspectos diferenciales entre niños y adultos frente al aprendizaje instrumental. En los jóvenes sin formación musical previa se presenta una acumulación de hábitos y reflejos de tensión muscular, que se evidencian al tocar un instrumento.

La formación de intérpretes exige espacios que, como la expresión corporal o el yoga, permitan un encuentro con el propio cuerpo a nivel de imagen, sentimientos, dominio de sus movimientos, procesos de relajación, conciencia, sensibilización, proyección y apropiación de recursos que permiten manejarlo como instrumento expresivo. El instrumento se potencia como una mediación cultural para interpretar música, y el cuerpo, como una mediación natural para dominar el instrumento, como un primer instrumento o herramienta expresiva.

Es importante una opción pedagógica que posibilite al intérprete construir una relación lúdica, sensible y creativa con su propio cuerpo, mejorar sus procesos de coordinación auditivo-motora, flexibilidad, armonía y equilibrio en los movimientos de la cotidianidad, direccionalidad, ajuste postural, lateralidad y desarrollo de la motricidad gruesa y fina. La expresión corporal, específicamente, propicia además experiencias de contacto, interacción y comunicación a través del cuerpo y explora lenguajes no-estereotipados para generar relaciones intra e interpersonales y grupales.

Aunque la técnica instrumental es un campo complejo, (parte importante del diagnóstico pedagógico del área instrumental se refiere a aspectos técnicos)

para el caso de los jóvenes, principalmente, puede ser imperativo abordarla desde el marco más amplio de lo sensorio-motriz. Este tipo de desarrollo excede ampliamente los contenidos específicos de cada instrumento e incluso aquellos que pueden catalogarse como generales para el aprendizaje instrumental. Es comprensible que la técnica sea una de las preocupaciones básicas del intérprete, lo que resulta injustificable es que se convierta en un objetivo terminal, y se pierda totalmente la perspectiva de su funcionalidad y propósito al servicio de la musicalidad y la capacidad expresiva. Resulta paradójico, en consecuencia, que muchas academias y escuelas musicales se centren exclusivamente en la música como técnica, sin enmarcarla en el desarrollo sensorio-motriz, e ignoren totalmente la posibilidad de una formación musical multidimensional.

VARIACIÓN V: Música y profesión - En tonalidad menor

Una formación multidimensional abarca la dimensión del músico como *ser productivo*. La pedagogía musical debe incluir el desarrollo de habilidades profesionales, el entrenamiento permanente y el desempeño de alta calidad. Se impone desde este punto de vista la concepción de Música como profesión.

El arte se disgregó de la artesanía, fue fomentado por la iglesia durante la Edad Media; pasó a depender de los mecenas de la clase aristocrática durante el Barroco y el Clasicismo e intentó consolidarse desde el Romanticismo como profesión independiente. En nuestro país, aún no lo ha logrado. El intérprete de música académica en Colombia se encuentra con salas de concierto concedidas como signo de prestigio, con organismos estatales inoperantes para la promoción de la música, con un número irrisorio de orquestas sinfónicas, con una industria cultural fabricando masivamente éxitos musicales, con espacios cada vez más restringidos para la promoción de intérpretes de géneros académicos. Nos encontramos entonces ante un campo laboral que es al mismo tiempo reducido y diversificado. Un campo laboral de estas características exige un perfil profesional y laboral amplio. También exigen este perfil las heterogéneas expectativas de los estudiantes; en el marco de la investigación los estudiantes señalaron su aspiración a trabajar en cam-

pos tan distintos como la dirección, composición, arreglos musicales, investigación y conformación de entidades educativas, canto lírico, grabación de sonido, además de la interpretación como solistas, en orquestas y conjuntos musicales, propia del énfasis en instrumento que ofrece el Programa de Estudios de la Facultad.

El intérprete necesita, no sólo una formación sólida a nivel teórico e instrumental, sino un área de desarrollo de habilidades profesionales. Esta área abarca la práctica en duetos, conjuntos instrumentales de música de cámara, orquesta, práctica con acompañamiento de piano, manejo de repertorio como solista y espacios de reflexión y práctica pedagógica. Cada una de estas áreas debe estar sustentada en el programa de estudios a nivel de fundamentación conceptual y en procesos de desarrollo musical. Mientras más específico sea el tipo de formación del intérprete, más reducido será su campo de acción. Éste es uno de los motivos (quizá el menos importante), que justifica la inclusión de diferentes géneros musicales. Aunque la escuela clásica proporciona una formación técnica, musical y estilística lo suficientemente sólida para acceder a otros géneros, el currículum de los programas de estudios musicales debe asumir como objetos de estudio e interpretación las músicas propias, así como músicas contemporáneas de otros géneros (el jazz, por ejemplo). Los estudiantes de la Facultad de Música señalaron como géneros preferidos, además de la música clásica, latinoamericana y el jazz, la vanguardia experimental, los talleres folklóricos, la música electrónica, el rock experimental, la música folklórica americana, los boleros, la música cubana, el rock pesado, la música católica rock y el coral.

La aproximación a distintas músicas posibilita al estudiante una comprensión más amplia de lo musical, el dominio de distintas rítmicas y esquemas melódicos, la exploración en formas compositivas diversas y le garantiza la funcionalidad en un amplio campo profesional y laboral. Igualmente, resulta relevante para el intérprete tener conocimientos de pedagogía, en cuanto la docencia es uno de sus espacios de desempeño. Con frecuencia se critica que los instrumentistas enseñen sin conocimientos sobre pedagogía, pero resulta igualmente censurable que los pedagogos enseñen sin el nivel musical y artístico necesario.

Finale – Con brio

En desarrollo del Proyecto, y con la finalidad de sistematizar la información proporcionada por la observación de exámenes de aptitudes, clases individuales de instrumento, clases grupales de teoría musical, exámenes finales de las distintas áreas, así como ensayos y presentaciones de conjuntos instrumentales y vocales, se diseñaron matrices que especifican las competencias características de la formación musical. A partir de las matrices, confrontadas con teorías e investigaciones, con la caracterización de diversas prácticas pedagógicas, con el análisis de los programas de las distintas asignaturas, los planteamientos del Proyecto Académico de la Facultad y las propuestas del Nuevo Programa de Estudios, se especificaron las competencias características de la formación musical en las áreas fundamentales.

Las competencias permiten la articulación teoría-práctica: convierten los conceptos en herramientas que pueden orientar propuestas específicas para las distintas áreas de la formación musical y constituir el fundamento y posibilidad de transformación de las praxis. Se consideran las competencias de desarrollo sensoriomotriz, sensible, intelectual, profesional, así como las competencias creativas e investigativas. Los límites entre las distintas competencias son, no sólo de gran flexibilidad, sino de fluidez; algunas se desarrollan en varios niveles, por ejemplo, la competencia referida a las estructuras sonoras pasa por la capacidad de percibir las (nivel sensoriomotriz), comunicarlas asociadas a emociones (nivel sensible y expresivo), comprenderlas y analizarlas (nivel intelectual), así como improvisarlas e inventarlas (nivel creativo). Existe un segundo criterio de fluidez, en cuanto la realización de una intención expresiva requiere de un recurso técnico, una herramienta expresiva, un desarrollo perceptivo y un alto nivel de comprensión formal y estilística. La flexibilidad y fluidez entre diversas dimensiones de la formación musical se explican también por la complejidad de los procesos musicales; en el intérprete, por ejemplo, la percepción del sistema de escritura articula la imagen sonora, los esquemas motores que permiten la producción del sonido y la asociación del proceso de decodificación a la disposición específica del instrumento. Al confrontar las competencias con los programas propuestos para las distintas

asignaturas, se evidencia que el énfasis ha estado más en los contenidos, temas y materiales que en el desarrollo de las competencias propias de cada área. Consideramos que esta propuesta plantea al profesor un mapa innovador de las formas posibles que puede asumir su praxis pedagógica, le posibilita caracterizar aquellos aspectos en que centra principalmente su trabajo y orienta al estudiante en la construcción de su propio proyecto de formación, facilitándole la valoración de los aspectos en que debe invertir más tiempo y esfuerzo. Las competencias se identifican para el área de instrumento principal y complementario, de teoría musical y de conjuntos instrumentales y vocales.

La *Investigación* opera, cerca a la audición y la creación, como eje articulador de los diversos aspectos de una formación musical multidimensional. Concebida como actividad creativa y auto formativa, la investigación es parte integral de la educación musical. Es precisamente la actitud investigativa la que caracteriza al músico de cualquier especialidad: el compositor es un creador de cultura y un investigador por excelencia; el intérprete realiza un trabajo de re-creación de un objeto artístico transitorio, no de repetición de esquemas sonoros, y la re-creación se caracteriza, precisamente, por una búsqueda creativa diferente a la que anima al compositor; el pedagogo musical articula a su quehacer prácticas investigativas, al igual que el director de agrupaciones instrumentales y/o corales. La pregunta clave, entonces, no es si la investigación debe estar integrada a la educación musical, la pregunta es si ese componente investigativo debe ser explícito, reflexionado, teóricamente informado, susceptible de revisión crítica y permanente cualificación.

La respuesta a tal interrogante surge contundentemente afirmativa si consideramos que la investigación se ha consolidado como el soporte de los modelos de formación en todas las áreas (humanística, artística, científica y tecnológica), y ese lugar preponderante no se lo han concedido las fluctuantes “modas pedagógicas”, sino las necesidades apremiantes de un contexto que se transforma radical y aceleradamente por acción de las fuerzas socio-culturales, económicas, científicas y tecnológicas. La educación, y muy especialmente la educación musical, no puede conti-

nuar en lento, retardado movimiento anacrónico respecto a campos de gran aceleración como la comunicación; la investigación se hace imperativa como fuente de innovación: eleva la calidad de los procesos de formación musical del estudiante y le viabiliza la consolidación de su propio proyecto formativo; amplía los niveles de conciencia y la valoración social del profesor como re-creador de cultura, intelectual, investigador de la pedagogía y generador de transformaciones; en la institución, la investigación da lugar al debate, la definición de puntos de coincidencia y controversia, el diseño y permanente evaluación de su modelo pedagógico.

En últimas, toda investigación apunta a la transformación social, en cuanto su pretensión fundamental, más allá de la construcción de conocimiento, es configurar nuevas relaciones sobre la base de la experiencia intencionalmente dirigida, reflexivamente recuperada y teóricamente enriquecida. La diversidad de prácticas y saberes propia del área artística no significa la renuncia a la construcción de un proyecto pedagógico y educativo común. Seguramente, el proceso más complejo lo constituye la cualificación de las pedagogías; los profesores de música, como los de otros campos, enseñan según un modelo interiorizado de cómo a su vez les enseñaron sus profesores. La ruptura con los modelos interiorizados nos coloca frente a la incertidumbre pedagógica, único lugar desde el cual podremos construir propuestas transformadoras de la formación musical. Se trata de un trabajo que, por ser a largo plazo, resulta, precisamente, inaplazable.

Citas

- 1 El Proyecto de Investigación es una propuesta institucional, cuyo objetivo principal es el diseño de un modelo alternativo para la educación musical de jóvenes y adultos, sustentado desde las investigaciones sobre el aprendizaje, los procesos creativos, el desarrollo y las pedagogías artísticas. Constituiría un modelo idóneo para instituciones que, como la Universidad Central, ofrecen programas de estudios musicales a jóvenes y adultos. Son componentes del modelo una propuesta pedagógica, una estructura curricular, un programa de cualificación docente y una estrategia organizativo - administrativa. Complementaría el modelo una estrategia operativa, que clarifique las condiciones para su implementación, evaluación y posible reajuste en la Facultad; la estrategia operativa prevé igualmente un plan de divulgación del modelo en otros espacios artísticos, académicos e investigativos.

Por su concepción holística, el proyecto abre diversas líneas de investigación del campo pedagógico-musical. El equipo de Investigación está integrado por Ligia Ivette Asprilla, Gisela de la Guardia y Luis Carlos Jiménez. La reseña del Proyecto aparece en el presente número de *Nómadas*.

- 2 Programa de guitarra del profesor José Luis Enríquez Lucero.
- 3 Según Gardner, a Darwin lo desconcertaba la existencia de la música: “¿por qué habría de subsistir y de expandirse por el mundo un sistema cuya significación evolutiva y cuyas funciones son tan inciertas?”. (*Arte, mente y cerebro*, p. 168)
- 4 Según M.A.Smirnov “el núcleo del problema de la formación del músico intérprete lo constituye el índice de independencia en todos los aspectos: desde la habilidad para aprender una u otra obra sin ayuda de otra persona, trabajar en su instrumento lo más racionalmente posible y distribuir el tiempo para las diferentes actividades hacia la búsqueda de nuevas soluciones creadoras”. (*Interpretación musical*, p. 158).
- 5 Gardner describe ampliamente los inicios y avances logrados en esta línea de investigación en “*Arte, mente y cerebro*”.
- 6 Para Lévi-Strauss la “búsqueda de un camino medio entre el ejercicio del pensamiento lógico y la percepción estética debiera, muy naturalmente, inspirarse en el ejemplo de la música, que siempre la ha practicado”. (*Mitológicas*, p. 135).
- 7 José Antonio Coso, pianista y profesor español, propone los aspectos de la metodología del estudio, psicología y experiencia educativa que son comunes a todos los instrumentos.

Bibliografía

- COSO, José Antonio. *Tocar un instrumento: Metodología del estudio, psicología y experiencia educativa en el aprendizaje instrumental*. Madrid, Música Mundana, 1992.
- GARDNER, Howard. *Arte, mente y cerebro*. Buenos Aires, Paidós, 1987.
- GARDNER, Howard. *Estructuras de la mente*. México, Fondo de Cultura Económica, 1994.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. *Mitológicas I: Lo crudo y lo cocido*. México, Fondo de Cultura Económica, 1968.
- MÉNDEZ RAMOS, Sergio. *El caso Wagner: Nietzsche contra Wagner*. Madrid, Siruela, 2002.
- PIAGET, Jean. *Inteligencia y Afectividad*. Bogotá, Siglo del Hombre, 2001.
- ROMÁN PÉREZ, M. y DÍEZ LÓPEZ, E., *Currículum y aprendizaje. Un modelo de diseño curricular de aula en el marco de la Reforma*. Madrid, Cincel, 1989.
- SLOBODA, John. *The musical mind*. New York, Oxford University Press Inc., 1985.
- SMIRNOV, M.A. *Interpretación musical*. Cuba. Edit. Pueblo y Educación, 1985.
- TORRES, Jacinto y otros. *Música y sociedad*. Madrid, Real Musical, 1976.