

**APLICACIÓN, PERCEPCIÓN Y CRÍTICA DE LA GRAMÁTICA MUSICAL EN LA
PRÁCTICA DE LOS MÚSICOS PROFESIONALES DE LA CIUDAD DE MEDELLÍN**

LINA MARÍA LOAIZA RIVERA

Tesis para la Maestría en Música

Línea musicología “Teoría Musical”

Asesor

MAESTRO GUSTAVO YEPES LONDOÑO

MEDELLÍN

UNIVERSIDAD EAFIT

ESCUELA DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE MÚSICA

2012

Nota de aceptación

Presidente del jurado

Jurado

Jurado

Medellín

23-05-2012

A mis padres que me acompañaron y apoyaron durante el tiempo que dediqué a la investigación. A mi familia, energía presente para no desfallecer en los momentos difíciles.

AGRADECIMIENTOS

Al maestro Gustavo Yepes Londoño

Director de Tesis

Alberto Guzmán Naranjo

Profesor de musicología teórica

Yuliana Marcela Gallo García

Hernando Guzmán Paniagua

Juan Carlos Olaya Peláez

Aura Inés Valencia

Orquesta Filarmónica de Medellín

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	16
1 IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	18
2 DESCRIPCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	19
3 JUSTIFICACIÓN	24
4 MARCO DE REFERENCIA	27
4.1 ANÁLISIS DE LOS PÉNSUMES	52
5. MARCO TEÓRICO.....	56
6 METODOLOGÍA	72
7 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	74
7.1 OBJETIVO GENERAL.....	74
7.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	74
7.3 CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA	74
7.4 METODOLOGÍA DE LA ENCUESTA.....	77
8. TRATAMIENTO Y PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	90
8.1 ANÁLISIS DE LA ENCUESTA	91
8.2 PANEL.....	97
9 EXPECTATIVAS Y USUARIOS POTENCIALES	117
10 CONCLUSIONES	118

11 RECOMENDACIONES	127
12 BIBLIOGRAFÍA	135
13 ANEXOS	139

TABLAS

- Tabla 1.** Pensum Universidad de Antioquia - Énfasis: Composición, instrumento y Piano.
- Tabla 2.** Pensum Universidad del Valle. Ciclo de fundamentación.
- Tabla 3.** Pensum Universidad del Valle. Ciclo Profesional Lic. en Música.
- Tabla 4.** Pensum Universidad del Valle. Ciclo profesional – Interpretación.
- Tabla 5.** Pensum Universidad del Valle. Ciclo Profesional – Musicología.
- Tabla 6.** Pensum Universidad del Valle. Ciclo Profesional – Teoría y Composición.
- Tabla 7.** Pensum Universidad EAFIT – Énfasis Instrumento - Nivelatorio
- Tabla 8.** Pensum Universidad EAFIT – Énfasis Instrumento - Profesional
- Tabla 9.** Pensum Universidad Adventista – UNAC. Licenciatura en Música.
- Tabla 10.** Pensum Conservatorio del Tolima. Énfasis en Dirección de Banda o Coro.
- Tabla 11.** Pensum Universidad Nacional de Colombia. Asignaturas Teóricas.
- Tabla 12.** Pensum Universidad Nacional de Colombia. Formación Profesional- Composición.
- Tabla 13.** Resumen de los créditos Universidad de Antioquia.
- Tabla 14.** Resumen de los créditos Universidad EAFIT.
- Tabla 15.** Resumen de los créditos Conservatorio del Tolima.
- Tabla 16.** Resumen de los créditos Universidad del Valle.
- Tabla 17.** Resumen de los créditos. Corporación Universitaria Adventista- UNAC.

Tabla 18. Resumen de los créditos Universidad Nacional de Colombia.

Tabla 19. Resumen de las horas y créditos de las materias de la gramática musical.

Tabla 20. Algunos métodos de enseñanza.

Tabla 21. Lista de músicos encuestados.

Tabla 22. Resultados de la enseñanza y percepción de las materias teórico-prácticas.

GLOSARIO

ANÁLISIS: "En el diccionario Etimológico de la Lengua Castellana, Joan Corominas dice que la palabra Análisis aparece a principios del siglo XVII, derivada del Griego *analyo*, "desato", y éste de *lyo*, "yo suelto", queriendo significar el proceso de descomposición de un todo en sus partes. (...) Ian Bent define el análisis musical como: "La resolución de una estructura musical en elementos constitutivos relativamente más sencillos, y la búsqueda de las funciones de estos elementos en el interior de la estructura".¹

ARMONÍA: "Es el término técnico que designa la coincidencia de tres o más alturas diferentes"². "Para los griegos la palabra "armonía" significaba una sucesión de sonidos ordenados dentro de un sistema".³

ARTICULACIÓN: "En música, articulación se refiere a la forma en que se produce la transición de un sonido a otro, o sobre la misma nota. Hay diferentes tipos de articulación, teniendo un efecto distinto cada una: *legato*, *no legato* o *suelto*, *staccato*, *staccatissimo*, *portato*, *tenuto*. Cada articulación se representa mediante un símbolo ubicado arriba o abajo de la nota, dependiendo de su posición en el pentagrama".⁴

CALIDAD: En la actividad musical, es un conjunto de cualidades o propiedades referidas a este oficio en cualquiera de sus aplicaciones, que muestran conocimiento y dominio de sus elementos esenciales, para transmitir eficazmente este lenguaje.

CONTRAPUNTO: Del Latín *punctus contra punctum*=nota contra nota, también se entiende como "melodía contra melodía". Es una técnica de escritura musical mediante la cual se superponen dos o más líneas melódicas que suenan simultáneamente.

¹GUZMÁN NARANJO, Alberto. Historia crítica de las teorías de la música y los modelos de análisis musical. Universidad del Valle – Programa Editorial, Cali, 2007, p. 8.

² TOCH, Ernst. Elementos constitutivos de la música. Idea Books, Barcelona 2001, p.33.

³ GUZMÁN, Alberto. Op Cit. p.19.

⁴ [http://es.wikipedia.org/wiki/Articulaci%C3%B3n_\(m%C3%BAsica\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Articulaci%C3%B3n_(m%C3%BAsica))

DINÁMICA: Es la parte de la teoría musical que tiene que ver con los grados de sonoridad de una obra. Dentro de la notación musical, es el conjunto de indicaciones que dan cuenta de los matices dentro de los cuales varía la intensidad de la ejecución interpretativa de una obra o un trozo de ella.

LECTURA MUSICAL: Técnica incluida en la LEM, dirigida al desarrollo auditivo consciente del contorno melódico y, en ocasiones, armónico y contrapuntístico que busca la transcripción, en signos musicales, de lo oído.

EJECUCIÓN INTERPRETATIVA: “Ejecutar la música es poner en acto, es decir, hacerla sonar según las indicaciones de la partitura en sus diversos signos gráficos, para lograr reproducir fielmente las alturas o frecuencias, las duraciones, las dinámicas generales y relativas, las articulaciones, los timbres y otras variables del sonido. Si el ejecutante (director, cantante, instrumentista) ha realizado previamente un análisis docto de la obra en cuanto a sus posibles contenidos conceptuales, estilo, entorno histórico, motivación, estructura y formas, organología adecuada y otros atributos no ligados a la sola grafía, ha hecho una interpretación, que es acto mental que puede comunicarse mediante palabras (musicología) o que puede informar los sonidos musicales mismos. Si la ejecución correspondiera con esa interpretación, tendríamos entonces una ejecución interpretativa, usual y livianamente llamada por el común de los músicos y melómanos, erróneamente, interpretación. Empero, la palabra inglesa o francesa *performance*, con su etimología derivada del latín *per formare*, es decir, dar forma bien o cabalmente, tiene ya una idea de interpretación, sin duda, no de sola ejecución”.⁵

GRAMÁTICA MUSICAL: De modo general, es el estudio de las reglas y principios que regulan el uso de un lenguaje determinado y la organización de sus elementos. Para el caso de esta investigación, es un área del conocimiento musical que comprende melódica, armonía, contrapunto y morfología.

⁵ YEPES LONDOÑO, Gustavo. Cuadernos de investigación. Cuatro teoremas sobre la música tonal. Universidad EAFIT, Medellín, abril de 2011, p. 70.

LEM: Conjunto de técnicas empleadas para el conocimiento, lectura, escritura e interpretación de los signos propios de la notación musical: Lectoescritura musical.

MORFOLOGÍA: Se ha definido como la clase de organización que el compositor da a las ideas musicales, la arquitectura o estructura que caracteriza a una obra o a una parte de la misma. La definición de la forma musical es un plan estructural que maneja el creador, a partir del tratamiento de elementos tales como melodía, armonía, ritmo, temas y motivos.

MÚSICO PROFESIONAL: Para efecto de la presente investigación, el músico profesional es aquél que deriva su sustento de la actividad musical en cualquiera de sus modalidades, sea o no egresado de una institución académica formal, y que aplique parámetros teóricos y técnicos para garantizar una calidad de su trabajo, en conformidad con criterios universalmente reconocidos.

MUSICOLOGÍA: “Por sus raíces, sería el logos o tratado de la Música. Por tanto, quien escribe sobre Música de manera especializada y autorizada y no hace con ello creación musical, tecnología musical aplicada ni ejecución interpretativa, hace musicología, palabra que, en consecuencia, no debería restringirse a aspectos históricos únicamente, como a veces se practica...”⁶

NOTACIÓN: Es el sistema de signos y símbolos utilizados en la escritura musical, con la finalidad de representar la altura y los patrones rítmicos de una obra. En la notación moderna, a partir del siglo XVII, incluye además las alteraciones, claves, armaduras, signos de dinámica, de tempo y expresión. Los sistemas de notación han servido también para la conservación del legado musical a través del tiempo.

TEORÍA: Constituye la base científica de la música, un campo muy vasto orientado a la investigación de sus elementos estructurales. Comprende fundamentalmente la melodía, la armonía, el ritmo, el contrapunto, las escalas, la forma, la dinámica, sistemas

⁶ IBID, p 73.

de notación, orquestación, dirección, los métodos compositivos, la historia de la Música y la apreciación musical, entre otros. Forma parte de la musicología sistemática. Sin embargo, en el estudio sobre los “Cuatro teoremas sobre la música tonal”, el maestro Gustavo Yepes lo resume así: “La expresión T. de la M. suele aplicarse al estudio de los materiales y estructuras, es decir, la Gramática y la Sintaxis de la Música, asuntos que deberían hacer parte, entonces de la Musicología, en lo que podría llamarse Gramamusicología. Por otra parte, todo logos o tratado debe teorizar, ser sistemático y realizar comparaciones con otros campos del conocimiento, lo que no parece ser tenido en cuenta cuando se habla de Teoría de la M., musicología sistemática o musicología comparativa”⁷.

⁷ YEPES, Op. Cit., p 75

RESUMEN

La presente investigación fue elaborada, en parte, con base en los resultados de una encuesta realizada a un grupo de músicos profesionales, dedicados al repertorio académico universal en la ciudad de Medellín (Colombia). Su objeto fue determinar el grado y características con que esos músicos incorporan en su trabajo cotidiano los elementos estructurales de una ejecución interpretativa integral. El contexto musical dentro del cual se desarrolló la investigación es el ámbito de la música tonal. Reconociendo siempre la incidencia de los nuevos lenguajes en la composición y en la interpretación en la actualidad, los amables lectores no encontrarán aquí referencias a sistemas atonales o a nuevas estéticas musicales, por ser ajenos al propósito de esta tesis. Cuando el título del trabajo habla de la Gramática Musical, hace alusión precisamente al sistema tonal occidental, dentro del cual se inscribe la formación de los músicos entrevistados. En tal sentido, las consideraciones teóricas que se hicieran sobre sistemas distintos nada aportarían a este estudio.

Los resultados revelan que estos músicos manejan de manera eficiente los componentes de la lecto-escritura musical, a saber: solfeo y dictado, pero registran considerables limitaciones para integrar en su labor musical todo el bagaje de la teoría musical. Esto significa que muestran vacíos, especialmente en el área de la gramática musical, que comprende saberes fundamentales para el músico, como son la armonía, el contrapunto y la morfología.

Los resultados obtenidos se ligan con la consideración de la obra musical dentro de un contexto muy amplio que va más allá de una estructura de signos, pues tiene variables históricas y culturales al servicio de una ejecución interpretativa integral. Esos resultados señalan, además, una contradicción recurrente: los músicos reconocen la importancia de las mencionadas disciplinas teóricas, y al tiempo, admiten que no se las apropian convenientemente en su ejercicio profesional.

El estudio pretende finalmente estimular la investigación sobre un proceso social y artístico que involucra a los músicos locales en todos sus énfasis o modalidades, al público como receptor y razón de ser del discurso musical, a la academia como partícipe

en la formación de buenos músicos y a la sociedad en su conjunto como beneficiaria del arte musical.

PALABRAS CLAVES: MÚSICOS PROFESIONALES DE MEDELLÍN,
LECTO-ESCRITURA MUSICAL, GRAMÁTICA MUSICAL, EJECUCIÓN
INTERPRETATIVA, TEORÍA MUSICAL.

INTRODUCCIÓN

El propósito general de este trabajo es el análisis de las variables que concurren en la cualificación de la ejecución interpretativa en el campo de la música académica universal, a partir del dominio óptimo de la gramática musical, como herramienta básica de ejercicio profesional para el músico. Esa gramática se fundamenta en un cuerpo estructurado y coherente de materias teórico-prácticas, cuya finalidad es la formación profesional del intérprete, para la correcta lectura y comprensión de la música a partir del texto musical escrito. Estas materias son, entre otras:

- Lecto-escritura musical (LEM): conocida también como solfeo, lectura entonada, lectura rítmica, análisis auditivo, lenguaje musical, entrenamiento auditivo, adiestramiento auditivo, percepción auditiva, educación auditiva, etc.
- Armonía
- Contrapunto
- Análisis de la Forma.

Por su parte, la Historia de la Música, enseñada corrientemente en las escuelas, departamentos de Música y conservatorios, aunque no pertenece a la Gramática musical o Gramamusicología, aporta a los músicos unos conocimientos cuya ausencia les haría imposible el discernimiento entre obras de diferentes autores y períodos. La estaremos considerando, entonces, cada vez que hablemos de la Gramática, como un complemento necesario y reconocido así en todo el mundo.

El propósito del tema por investigar es describir las formas de utilizar la gramática musical en las prácticas de los músicos profesionales de la ciudad de Medellín que, en su quehacer, la reconocen como herramienta básica de trabajo. Este propósito se plantea desde el problema de investigación porque aún no parece existir por doquier una integralidad y aplicación orgánica de las materias de la gramática musical como base teórica de la producción musical con calidad, entendida como la apropiación y aplicación de un conjunto de requisitos teóricos y prácticos que hagan del ejercicio

musical un acto inteligente, sensible, acorde con la naturaleza de la creación musical y socialmente útil y significativo. Se deriva de ahí la orientación de este trabajo, que parte de la consideración de la música como arte en el más amplio sentido de producto estético, elaborado con arreglo a su contexto histórico y artístico.

Con el desarrollo de la investigación sobre el tema mencionado, se espera avanzar en el estudio de la cultura musical de la ciudad de Medellín, referido a la forma en que los músicos dedicados al repertorio académico universal asumen su oficio profesional y sentar bases sobre la importancia del uso de la gramática en la producción musical, como herramienta básica de formación. Este proyecto de investigación se inscribe en la Línea de Musicología llamada “Teoría Musical”, de la Maestría en Música de la Universidad EAFIT y su elaboración se guía por las orientaciones del formato para proyectos de investigación, suministrado por la institución. El trabajo presenta los aspectos básicos que concretan e ilustran la consistencia, metodología, posibilidades y alcances del problema de investigación que se propone.

La forma como se desarrolla cada una de las partes del proyecto describe cómo se pretende abrir un espacio para profundizar en la gramática musical, cuyo objeto de investigación y trabajo teórico-práctico se ha visto limitado, según la experiencia y la literatura revisada, en los métodos de enseñanza, sin tener en cuenta que esas mismas pedagogías pueden mostrar el camino de análisis sobre formas de concebir, analizar y proyectar la música, y, en resumen, de influir en un determinado grupo social mediante la estética musical. Es nuestro deseo que la metodología descriptiva sugerida y los rumbos de la investigación propuesta nos permitan descubrir lo que hasta el presente está ahí sin ser integralmente develado.

1 IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

TEMA: Situación actual de la ejecución interpretativa, la creación, la Musicología y otras prácticas afines del repertorio académico universal, en cuanto concierne al nivel y características de la articulación entre los conocimientos teórico musicales y el ejercicio profesional específico de los músicos dedicados a este menester en la ciudad de Medellín.

TÍTULO: APLICACIÓN, PERCEPCIÓN Y CRÍTICA DE LA GRAMÁTICA MUSICAL EN LA PRÁCTICA DE LOS MÚSICOS PROFESIONALES DE LA CIUDAD DE MEDELLÍN.

PROBLEMA: Disfunciones, vacíos y limitaciones conceptuales y técnicos que surgen ordinariamente en la ejecución interpretativa y el trabajo musicológico del repertorio musical académico universal, como consecuencia de una asimilación y/o aplicación parcial o defectuosa de los conocimientos de la gramática musical, supuesta base teórico - práctica primordial de la producción musical con calidad.

HIPÓTESIS: El perfil profesional de una parte de los músicos dedicados a la ejecución interpretativa y a actividades afines (pedagógicas, musicológicas y creativas) del repertorio académico universal en Medellín, a pesar de la posesión de herramientas técnicas básicas para la ejecución musical, presenta fallas, limitaciones y debilidades respecto de la tipología de un músico integral. Esta tipología se concibe como la interrelación entre las capacidades y habilidades técnicas y el conocimiento teórico de las obras y su contexto, al servicio de la actividad musical profesional.

2 DESCRIPCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Al ser la música una realidad inherente al ser humano social, su creación, ejecución interpretativa, análisis y disfrute admiten múltiples formas de abordarla como asunto creativo y como objeto de estudio. Un fenómeno tan intangible, una esencia tan particular y compleja como el lenguaje musical, escapa muchas veces a una aplicación y tratamiento académico predeterminados, a un esquema metodológico de enseñanza – aprendizaje con validez universal. La mayoría de las veces, son los profesores quienes, desde su particular concepción, preferencias, vivencias del fenómeno musical, actitudes y aptitudes, establecen los criterios para transmitir a los futuros músicos los conocimientos básicos de la gramática musical y las técnicas específicas para el dominio de los instrumentos. Frecuentemente, estos conocimientos de los elementos teórico - prácticos se imparten en cada asignatura de manera aislada y no siempre con la consciencia de la sistematicidad e integralidad de la Gramática y de los vínculos que conectan una cátedra con las demás y con la estructura lógica del pensum, concebido como herramienta de formación y mapa inicial de ruta para quien comienza su adiestramiento en el camino de la música. En un sondeo reciente, previo al planteamiento de este problema de estudio y por iniciativa personal, la autora se dio a la tarea de recopilar la información sobre las diferentes entidades universitarias que imparten programas de música en la ciudad de Medellín. Se encontró una separación de las materias que conforman la gramática musical, y un desarrollo no integral de las mismas, todo ello sintomático de la falta de un eje, hilo conductor o criterio unificador que informe la filosofía del pensum. Es claro que no puede afirmarse que los problemas de los que estamos tratando se den en todas las instituciones igualmente, ni cualitativa ni cuantitativamente.

En la práctica entre músicos de diferentes especialidades e incluso de la misma área musical, se encuentran amplias divergencias para aceptar la gramática musical como herramienta básica en la creación, ejecución e interpretación. En el medio musical colombiano, es particularmente interesante la convivencia e interacción entre músicas

académicas y populares, de manera especial en la zona andina, donde viven más de dos terceras partes de la población del país y donde coexisten grandes centros urbanos con conservatorios, academias y escuelas de música y con diversas manifestaciones musicales rurales y pueblerinas que dan cuenta de su acervo folclórico. Son hechos que remarcan la importancia de la gramática musical para la preservación, difusión y conocimiento de cualquier discurso musical, sea universal académico o popular tradicional, así como para la cualificación de la interpretación de las obras en esas categorías y para reducir las distancias culturales entre ellas.

Por otra parte, entre quienes conciben la gramática musical como sólo técnica, algunos sustentan que ésta es posible alcanzarla exclusivamente a partir de la ejecución de las partituras desde las partes para cada instrumento. En este sentido, no consideran importante la fundamentación y los principios básicos de la interpretación situados en el contexto histórico de las obras y de sus compositores, en las variables de estilo, percepción y exigencias de las mismas, que llevarían a una mayor creatividad y desarrollo musical y calidad del producto que recibe el público. Las secuelas de estas carencias de elementos fundamentales de una interpretación integral son visibles en algunos músicos principiantes, en su afán de ascender rápidamente los peldaños de la carrera musical. Se aprecia incluso este desconocimiento del valor de una formación sólida basada en los componentes de la gramática musical, en por otra parte valiosas experiencias locales de redes institucionales que promueven el talento musical infantil y juvenil y que, en su prisa por lograr resultados inmediatos medibles, corren el riesgo de malograr esos talentos, reduciendo la calidad interpretativa a la destreza técnica, bajo criterios de alto rendimiento físico, más propios del deporte competitivo que de una actividad espiritual que ennoblece por igual a sus hacedores y a sus destinatarios.

Una consecuencia previsible de estas disfunciones en el plano de la escritura y de la ejecución interpretativa y de la falta de una interacción armónica entre los fundamentos teóricos y el ejercicio profesional, sería el falseamiento de la producción musical. El diagnóstico del músico en Medellín tiene muchos componentes, que básicamente se agrupan en dos categorías con múltiples variables cada una: el perfil profesional y el perfil ocupacional, íntimamente relacionados, como quiera que no se entiende el uno sin

el otro, pero independientes en cuanto a su naturaleza y exigencias. Podemos definir el perfil profesional como la tipología general del desempeño o ejercicio de la actividad propia de nuestros músicos, la forma en que ejercen su oficio en conformidad con unos parámetros técnicos y expresivos y el nivel de calidad logrado en la comunicación de su lenguaje con el público. En tal sentido, prácticamente se identifica con el objeto o problemática de análisis de este estudio, por cuanto implica la manera de apropiación individual de la gramática musical en el trabajo cotidiano del intérprete. El perfil ocupacional, asociado de distintas formas al perfil profesional, habla del tipo de situación laboral en la cual el músico desempeña su oficio y las implicaciones de ello en su actividad musical.

En este contexto, hay que señalar que, desde el principio, para el planteamiento de la hipótesis sobre las debilidades y vacíos del músico en su ejercicio profesional, se constató que la generalidad de los músicos dedicados al repertorio académico universal en Medellín, reparten su tiempo en múltiples ocupaciones y/o sitios de trabajo, como forma de obtener una remuneración adecuada, hecho del cual se tiene conocimiento de tiempo atrás por el contacto cotidiano con los profesionales colegas. Su situación laboral característica consiste en tocar en dos o más agrupaciones musicales, con el caso común y recurrente de combinar en una misma jornada de trabajo las ejecuciones interpretativas de repertorios *clásicos* con los populares, y, además de ello, dictar clases. En esta situación, el afán de supervivencia afecta de alguna manera el tiempo dedicado a la formación académica.

La naturaleza de la problemática enunciada quedaría incompleta sin examinar el otro polo de la interpretación musical: el público destinatario de la actividad del músico. Es él en muchos casos un termómetro de la situación que atraviesa el quehacer de la música en cualquier grupo social. No existe un concierto sin público. La cultura musical es el resultado de una interacción entre quienes producen la música y quienes la disfrutan, donde todas las instancias se condicionan entre sí. Podríamos decir que, de la misma manera como se suele decir que cada pueblo tiene los gobernantes que merece, las características de cada público señalan el tipo de ejecución interpretativa que demanda y, por ende, el perfil de los músicos que habrán de satisfacerla. Al respecto, un

fenómeno que incide notoriamente en este condicionamiento es la precaria educación musical del público promedio.

La ciudad de Medellín, por esa cualidad de tener “gente para todo”, contiene una población fragmentada, atomizada y heterogénea en sus gustos y apetencias musicales, desde los géneros más populares, ya urbanos, ya rurales y comerciales hasta las expresiones más sofisticadas de la música académica, pasando por el repertorio tradicional del bolero, el tango, las músicas colombianas de distintas regiones, el rock, la balada y la salsa, las “fusiones” y con-fusiones contemporáneas, enmarcadas por el rótulo general de la cultura pop. Frente a este complejo entorno de las músicas ciudadinas, aparece un segmento de público relativamente pequeño, de élite, consumidor de música “clásica” o académica universal y productos culturales afines. Esta situación es indesligable de la falta casi absoluta de apoyo económico para las actividades de la alta cultura, derivada de una subvaloración del trabajo profesional de los artistas, entre ellos los músicos. Dos factores preponderantes van, además, en contra de la formación de públicos, dicho sea de paso: a) la casi nula educación musical en la escuela básica oficial y b) el desprecio de la música académica y de la tradicional popular en los medios de comunicación, dedicados casi enteramente a lo urbano *pop* comercial. Los grados de apreciación de la música van, entonces y en general, desde el esnobismo hasta la audición inteligente de las obras y, en casos muy excepcionales, la apreciación crítica de las mismas. Con todo, el escaso público melómano de Medellín ha desarrollado un relativo espíritu de exigencia, acorde con el mejoramiento paulatino de la ejecución de los músicos locales y con la visita cada vez más constante de intérpretes foráneos de calidad notable. La deseable masificación de un público analítico, crítico e ilustrado, contribuiría a la elevación del nivel de calidad en la interpretación.

Recapitulando, el problema específico del cual nos ocupamos, es una situación compleja derivada de la asimilación inapropiada de los elementos teórico-prácticos, que muestra distintas variables. Esta falta de integralidad entre la gramática musical y el ejercicio profesional concreto se manifiesta en los siguientes aspectos: una serie de limitaciones y debilidades teóricas, técnicas y expresivas; distintos vacíos que se perciben en la configuración de un músico completo, visto como intérprete y como

profesional humanista y social; la calidad del producto artístico que el músico elabora para su público, el servicio que con su actividad particular presta a la comunidad y por ende, su enriquecimiento cultural y el crecimiento de su patrimonio espiritual. El problema enunciado tiene también incidencia en el avance, retroceso o estancamiento de la estructura pedagógica que alimenta la producción de profesionales idóneos; desde luego, también en el progreso personal, familiar y social del ejecutante y, en fin de cuentas, en el servicio a la música, en su calidad de expresión de arte y oficio que ennoblece y dignifica al ser humano.

3 JUSTIFICACIÓN

Con el tema de investigación sobre la “Aplicación, percepción y crítica de la gramática musical en la práctica de los músicos profesionales de la ciudad de Medellín” se propone una descripción de las formas de abordarla en las prácticas musicales. Con este estudio, se aporta al conocimiento del estado actual del desempeño profesional del músico de Medellín, al análisis de los alcances de las técnicas y teorías de la gramática en la producción musical. Por lo tanto, se contribuye a la creación de un modelo de recolección, análisis y sistematización de información, o muestra piloto desde la cual se pueda teorizar sobre ella y sus formas de uso. En este sentido, los resultados que arroja la presente investigación se extraen de la encuesta utilizada, como instrumento esencial para la verificación de la hipótesis planteada.

La importancia de una cualificada ejecución interpretativa radica en el carácter a la vez técnico y cultural de la actividad, pues la forma en que el músico debe asumir los distintos conocimientos teórico-prácticos para su ejercicio ha sido siempre motivo de controversia. Es pertinente al respecto lo que postula el profesor Leopoldo Mannes, citado por el teórico Félix Salzer en el prólogo de su libro *Audición Estructural*: “Para el músico dotado y experimentado, la música es lenguaje, comprendido en frases, párrafos y capítulos. El alumno que está todavía luchando, por así decirlo, con las letras y las palabras, necesita la orientación que le revele los significados más amplios del lenguaje musical. Lo que se ha llamado teoría, ha sido considerado siempre como la entrada prometida hacia esa amplia comprensión, pero existen miles y miles de jóvenes músicos apasionados y también miles de viejos músicos decepcionados que testificarán sobre ese vacío, en apariencia infranqueable que existe entre los estudios teóricos y la verdadera experiencia viva de la música”⁸. En este contexto, se plantean interrogantes como: ¿Es necesaria, y hasta qué punto, la aplicación cotidiana de los elementos teórico-prácticos de la gramática musical para una adecuada ejecución interpretativa?

⁸ SALZER, Félix. *Audición Estructural*. Editorial Labor, Barcelona, 1990, p. 9.

¿Existe un camino con validez absoluta para la interpretación de cualquier obra del repertorio académico en todos los períodos de la historia de la música? ¿Es posible lograr una ejecución interpretativa integral a partir de herramientas meramente técnicas? ¿Qué cualidades y requisitos debe reunir un intérprete para considerarse músico completo? ¿Es posible, mediante el conocimiento teórico, además del técnico, moldear un músico idóneo, consciente y además sensible ante el discurso musical? ¿Los músicos académicos de la ciudad de Medellín, en qué medida poseen el bagaje teórico-práctico que los aproxime a la condición de músicos integrales?

Resulta también importante valorar el significado de la gramática musical en el desarrollo y avances de la música y sus efectos en la cultura musical, de quienes la producen, y de quienes reciben la influencia del trabajo intelectual de los músicos: la sociedad. Todo esto conlleva la utilidad de la gramática musical como parámetro y condición de posibilidad para la superación y cualificación en el desempeño profesional de los músicos locales y de la música misma como producto. El presente trabajo permite volver los ojos sobre la utilidad de sentar las bases teóricas y la infraestructura institucional, académica y social para construir un tipo de profesional de la ejecución interpretativa musical que responda a la definición, aquí citada, del músico completo, capaz de recabar sobre los fundamentos científicos y expresivos de su oficio.

Dada la ausencia de estudios sobre el perfil profesional de nuestros músicos y sobre la apropiación de los elementos teóricos, históricos y expresivos de la ejecución interpretativa con calidad en su desempeño cotidiano, la tesis presente no pretende, ni mucho menos, decir la última palabra. Frente a una problemática con tantas variables y enfoques, resulta de suma utilidad esta primera aproximación como apertura de un camino por el cual habrá que transitar para construir una renovada cultura del oficio de músico que se enfrenta al repertorio académico universal.

La construcción de un pensamiento musical global, filosófico, es altamente conveniente por los frutos inmediatos que reporte al músico como protagonista de estos cambios cualitativos, y al público como beneficiario de un producto de mayor calidad; la academia, las facultades y centros de formación musical son instituciones que recibirán

un impacto positivo, al ser estimuladas en el mejoramiento continuo de los planes de estudio, metodologías y filosofías educativas de vanguardia, acordes con las necesidades sociales en materia musical.

4 MARCO DE REFERENCIA

Las contradicciones de diversos grados, que se presentan sobre el reconocimiento de la gramática musical en el desarrollo y avances de la música, plantean un campo de estudio y de investigación en la musicología. Las diversas posibilidades y orientaciones para sistematizar la información que se obtenga al investigar sobre las formas y concepciones de su uso, varían tanto como las ramas del saber susceptibles de abordar y las temáticas que la musicología ofrece al investigador, algunas de las cuales escapan al alcance de este estudio en particular.

De manera muy general, en los estudios de la gramática como lenguaje de la música y como técnica de expresión de las ideas musicales, se encuentra que los trabajos se han orientado hacia la notación musical melódica y, por lo tanto, a los métodos de lecto-escritura y entrenamiento auditivo. No obstante, es importante reconocer que la gramática abarca la globalidad de las disciplinas teórico-musicales: sintaxis, tonalidad, ritmo, articulación, dinámicas, timbre, armonía, contrapunto, textura, entre otros.

Partimos, en esta investigación, de la premisa según la cual el diagnóstico de la situación planteada requiere un análisis comparativo de la estructura de los planes de estudio en lo referente al conocimiento de las materias teórico-prácticas en facultades de música de nuestro país. Para el efecto, las facultades escogidas conforman un muestreo aleatorio, teniendo en cuenta que ni el número ni la naturaleza (pública o privada) de ellas, incidiría en el resultado final de la investigación.

Tabla 1. Pensum Universidad de Antioquia - Énfasis: Composición, instrumento y Piano

Primer Semestre		
Materia	Horas	Créditos
Instrumento I o Composición I	1	3
Práctica Específica I	1	1
Estructuras de la música I	4	3
Historia de la música I	3	2
Solfeo y entrenamiento auditivo I	4	3
Tecnologías Musicales I	1	1
Teclado Funcional I o Formación en Acompañamiento I	1	1
Gran ensamble I (Electiva)	4	2
TOTAL	19	16
Segundo Semestre		
Instrumento II o Composición II	1	3
Práctica Específica II	1	1
Estructuras de la música II	4	3
Historia de la música II	3	2
Solfeo y entrenamiento auditivo II	4	3
Tecnologías Musicales II	1	1
Teclado Funcional II o Formación en Acompañamiento II	1	1
Gran ensamble II (Electiva)	4	2
TOTAL	19	16
Tercer Semestre		
Instrumento III o Composición III	1	3
Práctica Específica III	1	1
Estructuras de la música III	4	3
Historia de la música III	3	2
Solfeo y entrenamiento auditivo III	4	3
Tecnologías Musicales III	1	1
Teclado Funcional III o Formación en Acompañamiento III	1	1
Gran ensamble III(Electiva)	4	2
Formación ciudadana y constitucional		
TOTAL	19	16

Cuarto Semestre		
Instrumento IV o Composición IV	1	3
Práctica Específica IV	1	1
Estructuras de la música IV	4	3
Historia de la música IV	3	2
Solfeo y entrenamiento auditivo IV	4	3
Tecnologías Musicales IV	1	1
Teclado Funcional IV o Formación en Acompañamiento IV	1	1
Gran ensamble IV (Electiva)	4	2
TOTAL	19	16
Quinto Semestre		
Instrumento V o Composición IV	1	4
Práctica Específica V	1	1
Énfasis I (Electiva) u Orquestación I	2	2
Música de cámara I o Seminario de composición I	1	1
Etnomúsica I	4	2
Investigación formativa I	2	2
Electiva	2	2
Gran ensamble V o Teoría musical avanzada I o Acompañamiento I	4	2
TOTAL	17	16
Sexto Semestre		
Instrumento VI o Composición VI	1	4
Práctica Específica VI	1	1
Énfasis II (Electiva) u Orquestación II	2	2
Música de cámara II o Seminario de composición II	1	1
Etnomúsica II	4	2
Investigación formativa II	2	2
Electiva	2	2
Gran ensamble VI o Teoría musical avanzada II o Acompañamiento II	4	2
TOTAL	17	16

Séptimo Semestre		
Instrumento VII o Composición VII	1	6
Práctica Específica VII	1	1
Énfasis III (Electiva) o Trabajo tímbrico avanzado I	2	2
Música de cámara III o Seminario de composición III	1	1
Historia de la música en Latinoamérica	2	2
Pedagogía I	2	2
Electiva	2	2
TOTAL	11	16
Octavo Semestre		
Recital de grado	2	6
Práctica Específica VIII	1	1
Énfasis IV (Electiva) o Trabajo tímbrico avanzado II	2	2
Música de cámara IV o Seminario de composición IV	1	1
Historia de la música en Colombia	2	2
Pedagogía II	2	2
Electiva	2	2
TOTAL	12	16

Tabla 2. Pensum Universidad del Valle. Ciclo de fundamentación

Primer Semestre	Horas	Créditos	Segundo Semestre	Horas	Créditos
EMB I	8	6	EMB II	8	6
Apreciación Musical I	2	2	Apreciación Musical II	2	2
Piano complementario I	1	2	Piano complementario II	1	2
Idioma extranjero I	5	2	Idioma extranjero II	5	2
Electiva complementaria I	2	2	Electiva complementaria II	2	2
Práctica Coral I	2	2	Práctica Coral II	2	2
Instrumento I	1	2	Instrumento II	1	2
TOTAL	21	18	TOTAL	21	18
Tercer Semestre	Horas	Créditos	Cuarto Semestre	Horas	Créditos
EMB III	6	4	EMB IV	6	4
Historia de la Música I	4	3	Historia de la Música II	4	3
Piano complementario III	1	2	Piano complementario IV	1	2
Armonía Tonal I	4	3	Armonía Tonal II	4	3
Electiva complementaria III	2	2	Electiva complementaria IV	2	2
Práctica Coral III	2	2	Práctica Coral IV	2	2
Instrumento III	1	2	Instrumento IV	1	2
			Obligatoria de ley	2	2
TOTAL	20	18	TOTAL	22	20
Quinto Semestre	Horas	Créditos	Sexto Semestre	Horas	Créditos
EMB V	4	3	EMB VI	4	3
Historia de la Música III	4	3	Historia de la Música IV	4	3
Piano	1	2	Piano complementario VI	1	2

complementario V					
Obligatoria de ley II	2	2	Contrapunto tonal II	2	2
Armonía Tonal III	4	3	Armonía tonal IV	4	3
Práctica Coral V	2	2	Práctica Coral VI	2	2
Instrumento V	1	2	Instrumento VI	1	2
Contrapunto tonal I	2	2			
TOTAL	20	19	TOTAL	18	17

Tabla 3. Pensum Universidad del Valle. Ciclo Profesional Lic. en Música

Séptimo Semestre	Horas	Créditos	Octavo Semestre	Horas	Créditos
Formas Musicales I	2	2	Formas Musicales II	2	2
Hria de la M. Latinoamericana	2	2	Etnomúsica I	2	2
Instrumento VII	1	2	Instrumento VIII	1	2
Metodología de la Enseñanza I	2	2	Metod. De la Enseñanza II	2	2
Pedagogía I	2	2	Pedagogía II	2	2
Electiva Profesional I*	2	2	Electiva Profesional II*	2	2
Metod. de la Investigación	4	3	Hria. M. Colombiana	2	2
TOTAL	15	15	TOTAL	13	14
Noveno Semestre	Horas	Créditos	Décimo Semestre	Horas	Créditos
Etnomúsica II	2	2	Pedagogía IV	2	2
Práctica Docente I	6	3	Electiva Profesional IV	2	2
Instrumento IX	1	2	Práctica Docente II	6	3
Pedagogía III	2	2	Dirección y Arreglos II	4	3
Electiva Profesional III	2	2	Trabajo de Grado II	2	
Dirección y Arreglos I	4	3			
Trabajo de Grado I	2				
TOTAL	19	14	TOTAL	16	10

Tabla 4. Pensum Universidad del Valle. Ciclo profesional - Interpretación

Séptimo Semestre	Horas	Créditos	Octavo Semestre	Horas	Créditos
Formas Musicales I	2	2	Formas Musicales II	2	2
Instrumento Principal I	2	4	Instrumento Principal II	2	4
Música de Cámara I	2	2	Música de Cámara II	2	2
Electiva Profesional I*	2	2	Electiva Profesional II*	2	2
Conjunto Instrumental I	4	3	Conjunto Instrumental II	4	3
Análisis I	2	2	Análisis II	2	2
TOTAL	14	15	TOTAL	14	15
Noveno Semestre	Horas	Créditos	Décimo Semestre	Horas	Créditos
Instrumento Principal III	2	4	Instrumento Principal IV	2	4
Música de Cámara III	2	2	Música de Cámara IV	2	2
Conjunto Instrumental III	4	3	Conjunto Instrumental IV	4	3
Electiva Profesional III	2	2	Electiva Profesional IV	2	2
Repertorio I	1	2	Repertorio II	1	2
Trabajo de Grado I			Trabajo de Grado II		
TOTAL	11	13	TOTAL	11	13

Tabla 5. Pensum Universidad del Valle. Ciclo Profesional - Musicología

Séptimo Semestre	Horas	Créditos	Octavo Semestre	Horas	Créditos
Formas Musicales I	2	2	Formas Musicales II	2	2
Semi de Musicología I	2	2	Semi de Musicología II	2	2
Antropología y Cultura	2	2	Proyecto de Investigación I	2	2
Metod de la Investigación	4	3	Etnomúsica I	2	2
Hria de la M Latinoamericana	2	2	Hria de la M Colombiana	2	2
Electiva Profesional I*	2	2	Electiva Profesional II*	2	2
Análisis I	2	2	Análisis II	2	2
TOTAL	16	15	TOTAL	14	14

Noveno Semestre	Horas	Créditos	Décimo Semestre	Horas	Créditos
Análisis para Musicología I	2	2	Análisis para Musicología II	2	2
Semi de Musicología III	2	2	Semi de Musicología IV	2	2
Etnomúsica II	2	2	Estética II	2	2
Proyecto de Investig. II	2	2	Electiva Profesional IV	2	2
Estética I	2	2	Proyecto III (T de Grado)		
Electiva Profesional III	2	2			
TOTAL	12	12	TOTAL	8	8

Tabla 6. Pensum Universidad del Valle. Ciclo Profesional – Teoría y Composición

Séptimo Semestre	Horas	Créditos	Octavo Semestre	Horas	Créditos
Formas Musicales I	2	2	Formas Musicales II	2	2
Taller de Composición I	2	2	Taller de Composición II	2	2
Piano Complementario VII	1	2	Piano Complementario VIII	1	2
Instr y Orquestación I	2	2	Inst y Orquestación II	2	2
Contrapunto S. XVI - I	2	2	Contrapunto S. XVI - II	2	2
Seminario de Historia I	2	2	Seminario de Historia II	2	2
Electiva Profesional I*	2	2	Electiva Profesional II*	2	2
Análisis I	2	2	Análisis II	2	2
TOTAL	15	16	TOTAL	15	16
Noveno Semestre	Horas	Créditos	Décimo Semestre	Horas	Créditos
Formas Musicales III	2	2	Formas Musicales IV	2	2
Taller de Composición III	2	2	Taller de Composición IV	2	2
Piano Complementario IX	1	2	Piano Complementario X	1	2
Estética I	2	2	Estética II	2	2
Electiva Profesional III	2	2	Electiva Profesional IV	2	2
Análisis del L M del S XX*	2	2	Análisis del L M del S XX	2	2

Tabla 7. Pensum Universidad EAFIT – Énfasis Instrumento - Nivelatorio

Nivelatorio 1		
Materia	Horas	Créditos
Énfasis específico I	1	6
Teoría de la Música	2	2
Entrenamiento Auditivo I	2	2
Apreciación Musical I	3	2
Práctica Vocal I	2	1
Piano o Instrumento Complementario I	1	1
Laboratorio de Música por Computador I	2	1
Total	13	15
Nivelatorio 2		
Énfasis específico II	1	6
Teoría de la Música II	2	2
Entrenamiento Auditivo II	2	2
Apreciación Musical II	3	2
Práctica Vocal II	2	1
Piano o Instrumento Complementario II-	1	1
Laboratorio de Música por Computador II	2	1
Total	13	15
Nivelatorio 3		
Énfasis específico III	1	6
Teoría de la Música III	2	2
Entrenamiento Auditivo III	2	2
Apreciación Musical III	3	2
Práctica Vocal III	2	1
Piano o Instrumento Complementario III	1	1
Laboratorio de Música por Computador III	2	1
Total	13	15

Tabla 8. Pensum Universidad EAFTT – Énfasis Instrumento - Profesional

Semestre 1		
Materia	Horas	Créditos
Específico Instrumento I	1	6
Lectura I	2	2
Dictado I	2	2
Armonía I	2	2
Historia I	3	2
Práctica Vocal I	2	1
Piano Complementario I	1	1
Núcleo de Formación Institucional	3	3
Total	16	19
Semestre 2		
Específico Instrumento II	1	6
Lectura II	2	2
Dictado II	2	2
Armonía II	2	2
Historia II	3	2
Práctica Vocal II	2	1
Piano Complementario II	1	1
Núcleo de Formación Institucional	3	3
Total	16	19
Semestre 3		
Específico Instrumento III	1	6
Lectura III	2	2
Dictado III	2	2
Armonía III	2	2
Contrapunto I	2	2
Historia III	3	2
Práctica Vocal o Instrumental III	2	1
Piano Complementario III	1	1
Música y Movimiento	2	1
Total	17	19

Semestre 4		
Específico Instrumento IV	1	6
Lectura IV	2	2
Dictado IV	2	2
Armonía IV	2	2
Contrapunto II	2	2
Historia IV	3	2
Práctica Vocal o Instrumental IV	2	1
Piano Complementario IV	1	1
Total	15	18
Semestre 5		
Específico Instrumento V	1	6
Música en América Latina y en Colombia	3	2
Práctica Vocal e Instrumental V	2	1
Correpetición I	30 min	2
Música de Cámara I	2	2
Núcleo de Formación Institucional	3	3
Total	11-30´	16
Semestre 6		
Específico Instrumento VI	1	6
Estética de la música	3	2
Práctica Vocal e Instrumental VI	2	1
Correpetición II	30 min	2
Música de Cámara II	2	2
Análisis del siglo XX y XXI	2	2
Núcleo de Formación Institucional	3	3
Total	13-30´	18
Semestre 7		
Específico Instrumento VII	1	6
Ensamble	1	2
Práctica Vocal e Instrumental VII	2	1
Correpetición III	30 min	2
Núcleo de Formación Institucional	3	3
Total	7-30´	14

Semestre 8		
Práctica Profesional	16	18
Específico Instrumento VIII	1	6
Total	17	24
Semestre 9		
Específico Instrumento IX	1	6
Práctica Vocal e Instrumental IX	2	1
Correpetición IV	1	2
Recital Proyecto de Grado	1	6
Núcleo de Formación Institucional	3	3
Total	8	16

Tabla 9. Pensum Universidad Adventista – UNAC. Licenciatura en Música.

Primer Semestre	*Créditos	Segundo Semestre	Créditos
Formación integral I	3	Vida y enseñanza de Jesús	3
Solfeo I	3	Solfeo II	3
Metodología flauta dulce	2	Metodología guitarra	2
Piano I	1	Piano II	1
Historia I	3	Historia II	3
Competencias comunicativas	3	Software musical	2
Informática	3	Fundamentos socio-pedagógicos	3
		Psicología general	3
TOTAL	18	TOTAL	20
Tercer Semestre	Créditos	Cuarto Semestre	Créditos
Formación integral II	3	Familia, hogar y sexualidad	3
Estructuras musicales I	3	Estructuras musicales II	3
Solfeo III	3	Solfeo IV	3
Metodología de metales	2	Metodología de maderas	2
Piano III	1	Piano IV	1
Historia III	3	Técnica vocal	3
Fundamentos didácticos	3	Estadística	3
TOTAL	18	TOTAL	18
Quinto Semestre	Créditos	Sexto Semestre	Créditos
Formación integral III	3	Filosofía adventista de la educ. crist.	3
Estructuras musicales III	3	Estructuras musicales IV	3
Banda I	2	Banda II	2
Metodología de percusión	2	Metodología de cuerdas	2
Piano V	1	Piano VI	1
Coro I	2	Coro II	2
Fundamentos curriculares y evaluativos	3	Empresarismo	3
Métodos de investigación	3		
TOTAL	19	TOTAL	16

Séptimo Semestre	Créditos	Octavo Semestre	Créditos
Ética profesional	3	Creencias cristianas	3
Banda III	2	Banda IV	2
Piano VII	1	Didáctica de la música I	3
Coro III	2	Piano VIII	1
Fundamentos admin. y legislativos	3	Coro IV	2
Práctica, observación y ayudantía	3	Práctica profesional I	3
Proyecto de grado I	3	Proyecto de grado II	3
TOTAL	17	TOTAL	17
Noveno Semestre	Créditos	Décimo Semestre	Créditos
Filosofía de la música cristiana	3	Dirección instrumental	3
Dirección coral	3	Arreglos instrumentales	2
Arreglos corales	2	Taller de música colombiana	3
Didáctica de la música II	3	Coro VI	2
Coro V	2	Práctica profesional III	6
Práctica profesional II	6		
TOTAL	19	TOTAL	16

*El número de créditos es igual al número de horas de cada materia.

Tabla 10. Pensum Conservatorio del Tolima. Énfasis en Dirección de Banda o Coro

Primer Semestre	Horas	Créditos	Segundo Semestre	Horas	Créditos
Fundamentos de la Música I	4	3	Fundamentos de la Música II	4	3
Introducción al Solfeo y Entrenamiento Auditivo I	2	2	Introducción al Solfeo y Entrenamiento Auditivo II	2	2
Piano básico I	1	2	Piano básico II	1	2
Música cultura y sociedad I	2	2	Música cultura y sociedad II	2	2
Dirección básica I	2	3	Dirección básica II	2	3
Instrumento I	1	2	Instrumento II	1	2
Conjunto I	8	3	Conjunto II	8	3
TOTAL	20	17	TOTAL	20	17
Tercer Semestre	Horas	Créditos	Cuarto Semestre	Horas	Créditos
Armonía y Formas I	4	3	Armonía y Formas II	4	3
Solfeo y Entren. Auditivo I	2	2	Solfeo y Entren. Auditivo II	2	2
Piano Complementario I	1	1	Piano Complementario II	1	1
Historia de la Música I	2	2	Historia de la Música II	2	2
Técnicas de Expresión Oral y escrita	1	1	Ética	1	1
Dirección I	2	3	Dirección II	2	3
Instrumento III	1	2	Instrumento IV	1	2
Conjunto III	8	3	Conjunto IV	8	3
TOTAL			TOTAL		
Quinto Semestre	Horas	Créditos	Sexto Semestre	Horas	Créditos
Contrapunto y Formas I	4	3	Contrapunto y Formas II	4	3
Solfeo y Entrenamiento Auditivo III	2	2	Solfeo y Entrenamiento Auditivo IV	2	2
Piano Complementario III	1	1	Tecnología musical	1	2
Historia de la Música III	2	2	Historia de la Música IV	2	2

Constitución Política	1	1	Dirección IV	2	3
Dirección III	2	3	Lectura de Partituras II	1	2
Lectura de Partituras I	1	2	Conjunto VI	8	3
Conjunto V	8	3			
TOTAL	21	17	TOTAL	20	17
Séptimo Semestre	Horas	Créditos	Octavo Semestre	Horas	Créditos
Técnicas de análisis musical	2	2	Proyecto de análisis de investigación musical	2	2
Historia de la música V	2	2	Historia de la música VI	2	2
Electiva socio-humanística I	1	1	Electiva socio-humanística II	1	1
Dirección V	2	5	Dirección VI	2	5
Práctica de dirección I	1	2	Práctica de dirección II	1	2
Conjunto VII	8	3	Conjunto VIII	8	3
Electiva musical I	2	2	Electiva musical II	2	2
TOTAL	18	17	TOTAL	18	17
Noveno Semestre	Horas	Créditos	Décimo Semestre	Horas	Créditos
Proyecto de grado I	2	2	Proyecto de grado II	2	2
Gestión cultural	2	2	Práctica social	0	1
Electiva socio-humanística III	1	1	Electiva socio-humanística IV	1	1
Dirección VII	2	5	Dirección VIII	2	5
Práctica de dirección III	1	2	Práctica de dirección IV	1	2
Conjunto IX	8	3	Conjunto X	8	3
Electiva musical III	2	2	Electiva musical IV	2	2
TOTAL	18	17	TOTAL	16	16

Tabla 11. Pensum Universidad Nacional de Colombia. Asignaturas Teóricas

	Horas	Créditos		Horas	Créditos
Teoría musical I	3	3	Contrapunto I	2	2
Teoría musical II	3	3	Contrapunto II	2	2
Teoría musical III	3	3	Contrapunto III	2	2
Teoría musical IV	3	3	Contrapunto IV	2	2
Teoría musical V	3	3	Historia de la música I	2	2
Teoría musical VI	3	3	Historia de la música II	2	2
Gramática avanzada I	3	3	Historia de la música III	2	2
Gramática avanzada II	3	3	Historia de la música IV	2	2
Principios de pedagogía	2	2			
TOTAL	26	26	TOTAL	16	16

Tabla 12. Pensum Universidad Nacional de Colombia. Formación Profesional-Composición

	Horas	Créditos		Horas	Créditos
Taller composición I	3	3	Orquestación I	3	3
Taller composición II	3	3	Orquestación II	3	3
Composición I	4	4	Orquestación III	3	3
Composición II	4	4	Orquestación IV	3	3
Composición III	4	4			
Composición IV	4	4			
TOTAL	25	22	TOTAL	12	12

Tabla 13. Resumen de los créditos Universidad de Antioquia.

MATERIA	U. de Antioquia Composición								U. de Antioquia Instrumento								U. de Antioquia Piano							
	Semestre								Semestre								Semestre							
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
TEORÍA DE LA MÚSICA					2	2																		
ENTRENAMIENTO AUDITIVO																								
SOLFEO	3	3	3	3					3	3	3	3					3	3	3	3				
DICTADO																								
EDUCACIÓN RITMO AUDITIVA																								
LECTURA MUSICAL																								
ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA	3	3	3	3					3	3	3	3					3	3	3	3				
ARMONÍA																								
CONTRAPUNTO																								
FORMAS Y ANÁLISIS MUSICAL																								
INTERPRETACIÓN					1	1	1	1																
ORQUESTACIÓN					2	2																		
HISTORIA DE LA MÚSICA	2	2	2	2			2	2	2	2	2	2			2	2	2	2	2	2			2	2
TALLER DE COMPOSICIÓN MUSICAL																								
APRECIACIÓN MUSICAL																								
ESTUDIO MUSICAL BÁSICO																								
DIRECCIÓN Y ARREGLOS																								

Tabla 14. Resumen de los créditos Universidad EAFIT.

MATERIA	EAFIT											
	Nivelatorio			Universitario								
	N1	N2	N3	1	2	3	4	5	6	7	8	9
TEORÍA DE LA MÚSICA	2	2	2									
ENTRENAMIENTO AUDITIVO	2	2	2									
SOLFEO												
DICTADO				2	2	2	2					
EDUCACIÓN RITMO AUDITIVA												
LECTURA MUSICAL				2	2	2	2					
ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA												
ARMONÍA				2	2	2	2					
CONTRAPUNTO						2	2					
FORMAS Y ANÁLISIS MUSICAL									2			
INTERPRETACIÓN												
ORQUESTACIÓN												
HISTORIA DE LA MÚSICA				2	2	2	2					
TALLER DE COMPOSICIÓN MUSICAL												
APRECIACIÓN MUSICAL	2	2	2									
EMB												
DIRECCIÓN Y ARREGLOS												

Tabla 15. Resumen de los créditos Conservatorio del Tolima.

MATERIA	Conservatorio del Tolima									
	Nivelac.		Fundamentación				Profesional			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TEORÍA DE LA MÚSICA	3	3								
ENTRENAMIENTO AUDITIVO	2	2	2	2	2	2				
SOLFEO										
DICTADO										
EDUCACIÓN RITMO AUDITIVA										
LECTURA MUSICAL					2	2				
ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA										
ARMONÍA			3	3						
CONTRAPUNTO					3	3				
FORMAS Y ANÁLISIS MUSICAL							2			
INTERPRETACIÓN										
ORQUESTACIÓN										
HISTORIA DE LA MÚSICA			2	2	2	2	2	2		
TALLER DE COMPOSICIÓN MUSICAL										
APRECIACIÓN MUSICAL										
EMB										
DIRECCIÓN Y ARREGLOS	3	3	3	3	3	3	5	5	5	5

Tabla 16. Resumen de los créditos Universidad del Valle.

MATERIA	Universidad del Valle																					
	Fundamentación						Lic. Música				Interpretación				Musicología				Teoría y Composición			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	7	8	9	10	7	8	9	10	7	8	9	10
TEORÍA DE LA MÚSICA																						
ENTRENAMIENTO AUDITIVO																						
SOLFEO																						
DICTADO																						
EDUCACIÓN RITMO AUDITIVA																						
LECTURA MUSICAL																						
ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA																						
ARMONÍA			3	3	3	3																
CONTRAPUNTO					2	2													2	2		
FORMAS Y ANÁLISIS MUSICAL							2	2			4	4			4	4	2	2	4	4	4	4
INTERPRETACIÓN																						
ORQUESTACIÓN																			2	2		
HISTORIA DE LA MÚSICA			3	3	3	3	2	2							2	2			2	2		
TALLER DE COMPOSICIÓN MUSICAL																			2	2	2	2
APRECIACIÓN MUSICAL	2	2																				
EMB	6	6	4	4	3	3																
DIRECCIÓN Y ARREGLOS									3	3												

Tabla 17. Resumen de los créditos. Corporación Universitaria Adventista- UNAC.

MATERIA	Corporación Universitaria Adventista – UNAC									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TEORÍA DE LA MÚSICA										
ENTRENAMIENTO AUDITIVO										
SOLFEO	3	3	3	3						
DICTADO										
EDUCACIÓN RITMO AUDITIVA										
LECTURA MUSICAL										
ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA			3	3	3	3				
ARMONÍA										
CONTRAPUNTO										
FORMAS Y ANÁLISIS MUSICAL										
INTERPRETACIÓN										
ORQUESTACIÓN										
HISTORIA DE LA MÚSICA	3	3	3							
TALLER DE COMPOSICIÓN MUSICAL										
APRECIACIÓN MUSICAL										
EMB										
DIRECCIÓN Y ARREGLOS										

Tabla 18. Resumen de los créditos Universidad Nacional de Colombia.

MATERIA	Universidad Nacional - Bogotá									
	Fundamentación						Profesional			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
TEORÍA DE LA MÚSICA	3	3	3	3	3	3				
ENTRENAMIENTO AUDITIVO										
SOLFEO										
DICTADO										
EDUCACIÓN RITMO AUDITIVA										
LECTURA MUSICAL										
ESTRUCTURAS DE LA MÚSICA										
ARMONÍA										
GRAMÁTICA AVANZADA	3	3								
CONTRAPUNTO	2	2	2	2						
FORMAS Y ANÁLISIS MUSICAL										
INTERPRETACIÓN										
ORQUESTACIÓN										
HISTORIA DE LA MÚSICA	2	2	2	2						
TALLER DE COMPOSICIÓN MUSICAL										
APRECIACIÓN MUSICAL										
EMB										
DIRECCIÓN Y ARREGLOS										

Tabla 19. Resumen de las horas y créditos de las materias de la gramática musical

GRAMÁTICA MUSICAL		U. de Antioquia Composición			U. de Antioquia Instrumento			U. de Antioquia Piano			EAFIT Instrumento			Corp. Univ. Adventista Licenciatura			Conservatorio del Tolima - Dirección		
		Semestres: 8			Semestres: 8			Semestres: 8			Semestres: 12			Semestres: 10			Semestres: 8		
ÁREA	MATERIA	S	H	C	S	H	C	S	H	C	S	H	C	S	H	C	S	H	C
		E	M	E	E	M	E	E	M	E	E	M	E	E	M	E	E	M	E
		A	D	S	A	D	S	A	D	S	A	D	S	A	D	S	A	D	S
		T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T	T
		R	O	O	R	O	O	R	O	O	R	O	O	R	O	O	R	O	O
		E	T	S	E	T	S	E	T	S	E	T	S	E	T	S	E	T	S
		A	L		A	L		A	L		A	L		A	L		A	L	
		L	E		L	E		L	E		L	E		L	E		L	E	
		S			S			S			S			S			S		
ESTUDIO MUSICAL BÁSICO	SUBTOTAL		360	16		240	12		240	12		420	28		180	12		330	22
	TEORÍA DE LA MUSICA	2	120	4							3	90	6				2	120	6
	EMB																		
	ENTRENAMIENTO AUDITIVO										3	90	6				6	180	12
	SOLFEO	4	240	12	4	240	12	4	240	12				4	180	12			
	DICTADO										4	120	8						
	EDUCACIÓN RITMO AUDITIVA										4	120	8				2	30	4
	LECTURA MUSICAL																		
ESTRUCTURAS DE LA MUSICA	SUBTOTAL		240	12		240	12		240	12		210	14		180	12		270	14
	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA	4	240	12	4	240	12	4	240	12				4	180	12			
	ARMONÍA										4	120	8				2	120	6
	GRAMÁTICA AVANZADA																		
	CONTRAPUNTO										2	60	4				2	120	6
	FORMAS Y ANÁLISIS MUSICAL										1	30	2				1	30	2
HISTORIA DE LA MÚSICA	HISTORIA DE LA MÚSICA	6	240	12	6	240	12	6	240	12	5	225	8	3	135	9	6	180	12
ÉNFASIS TEÓRICO	SUBTOTAL		120	8								135	6					300	38
	INTERPRETACIÓN	4	60	4															
	ORQUESTACIÓN	2	60	4															
	MUSICAL																		
	APRECIACIÓN MUSICAL										3	135	6						
	DIRECCIÓN Y ARREGLOS																10	300	38
TOTAL TEÓRICAS			960	48		720	36		720	36		990	56		495	33		1080	86

GRAMÁTICA MUSICAL		U. del Valle Lic. Música			U. del Valle Interpretación			U. del Valle Musicología			U. del Valle Teoría y Composic.			Universidad Nacional		
		Semestres: 10			Semestres: 10			Semestres: 10			Semestres: 10			Semestres: 10		
ÁREA	MATERIA	S E M E S T R E S	H O R A S T A L E S	C R É D I T O S	S E M E S T R E S	H O R A S T A L E S	C R É D I T O S	S E M E S T R E S	H O R A S T A L E S	C R É D I T O S	S E M E S T R E S	H O R A S T A L E S	C R É D I T O S	S E M E S T R E S	H O R A S T A L E S	C R É D I T O S
ESTUDIO MUSICAL BÁSICO	SUBTOTAL		540	26		540	26		540	26		540	26			18
	TEORÍA DE LA MUSICA														6	18
	EMB	6	540	26	6	540	26	6	540	26	6	540	26			
	ENTRENAMIENTO AUDITIVO															
	SOLFEO															
	DICTADO															
	EDUCACIÓN RITMO AUDITIVA															
	LECTURA MUSICAL															
ESTRUCTURAS DE LA MUSICA	SUBTOTAL		360	20		420	24		480	28		540	36			14
	ESTRUCTURAS DE LA MUSICA															
	ARMONÍA	4	240	12	4	240	12	4	240	12	4	240	12			
	GRAMÁTICA AVANZADA													2		6
	CONTRAPUNTO	2	60	4	2	60	4	2	60	4	4	60	8	4		8
	FORMAS Y ANÁLISIS MUSICAL	2	60	4	2	120	8	4	180	12	4	240	16			
HISTORIA DE LA MÚSICA	HISTORIA DE LA MÚSICA	6	300	16	4		12	6	300	16	6	300	16	5		10
ÉNFAISIS TEORICO	SUBTOTAL		180	10		60	4		60	4		240	16			
	INTERPRETACIÓN															
	ORQUESTACIÓN										2	60	4			
	MUSICAL										4	120	8			
	APRECIACIÓN MUSICAL	2	60	4	2	60	4	2	60	4	2	60	4			
	DIRECCIÓN Y ARREGLOS	2	120	6												
TOTAL TEÓRICAS			1380	72		1020	66		1380	74		1620	94			42

4.1 ANÁLISIS DE LOS PÉNSUMES

La comparación para el punto que nos ocupa dentro del marco de referencia, se hizo entre los pénsumes de estudio de las facultades de música de las universidades Nacional de Bogotá, de Antioquia, EAFIT, Corporación Universitaria Adventista de Colombia (UNAC), del Valle y Conservatorio del Tolima. Los muy pocos programas que hemos tenido en cuenta aquí por fuera de la ciudad de Medellín, actuaron, simplemente, como una especie de grupo adicional para el análisis de una muestra algo mayor, que no exhibe diferencias significativas con el local, semejantes unos y otros en la falta de unidad nominativa de las asignaturas.

En las facultades escogidas se analizaron las siguientes variables académicas: estructura general de los planes de estudios en las asignaturas teóricas, número de semestres de cada carrera, número de créditos e intensidad horaria total de las asignaturas durante el programa de pregrado. Del análisis practicado a estos seis pénsumes se desprenden las siguientes observaciones:

En primer término, considerando que la formación musical ha alcanzado una homologación y estandarización relativas en las facultades universitarias del mundo, es exigible un cierto grado de identidad entre los pénsumes de nuestras facultades, cuando se trata de programas afines en su perfil académico. Esto es precisamente lo que no se encuentra en la comparación de los planes de estudio escogidos, y en cuyo análisis se advierten divergencias, a pesar de la coherencia y lógica que posee cada programa específico, de acuerdo con sus necesidades particulares de formación. Esto lleva a pensar que hace falta un criterio unificador del contenido de los pénsumes que medie entre las distintas facultades, alrededor de una idea coherente y lógica del proceso de formación de un músico. Se requiere un diálogo de saberes entre las facultades y centros de formación musical superior, para lograr una normalización y estandarización de sus procesos académicos que, según parece ha sido ya comenzado pero no adelantado ni, menos aún, concluido. Para ello, hay que agotar, por una parte, los mecanismos

institucionales de normas técnicas y acreditación, y, por la otra, la acción de las organizaciones gremiales, como la Asociación Colombiana de Facultades de Artes (Acofartes), todo ello encaminado al mejoramiento continuo de la formación musical.

Como consecuencia de la misma divergencia en la organización de los pñsumes, las distintas facultades difieren mucho también en la nomenclatura o denominación de las materias, lo cual genera una confusión de términos para el educando aspirante a músico, que puede desorientarlo a la hora de escoger la opción adecuada dentro de la oferta de formación. Así, por ejemplo, la asignatura que en la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia y en la Universidad Adventista de Colombia figura como “Estructuras de la Música”, en la Universidad Nacional se llama “Gramática Avanzada”. Lo que se conoce como “Solfeo y Entrenamiento Auditivo” en la Universidad de Antioquia, en la Universidad del Valle se denomina “Estudios Musicales Básicos –EMB” y en la Universidad Nacional, “Teoría de la Música”. En los casos de las universidades de Antioquia, del Valle y del Tolima, se muestran distintos énfasis de formación, considerando que están articulados con áreas teóricas que difieren en la intensidad horaria y número de semestres. Por el contrario, en las universidades Adventista (sólo tiene Licenciatura Musical), Nacional de Colombia y EAFIT, las áreas teóricas poseen igual estructura en los distintos énfasis de formación.

Las dificultades que surgen alrededor de las diferencias en la nomenclatura académica que utilizan los centros de formación, sobrepasan el mero aspecto práctico de la elección y valoración de opciones y entrañan en sí mismas problemas comunicacionales y conceptuales. Para esta afirmación, nos apoyamos en el análisis del maestro Gustavo Yepes Londoño, quien en su cuarto teorema sobre la música tonal: “Problemas del léxico musical” ahonda en la necesidad de revisar el léxico general de la musicología, planteando este axioma: una comunidad científica requiere un discurso riguroso que incluya un léxico especializado. Este código lingüístico debe reunir los conceptos fundamentales propios de la disciplina específica. La falta de este léxico riguroso, observa el maestro, se extiende a las “divergencias nominativas” entre los tratadistas de la música, llegando a ser fuente de confusiones y obstáculo para el proceso creciente de los logros y metas.

Al tiempo, las instituciones de formación muestran diferencias en la duración y denominación de los programas de pregrado, y específicamente en las áreas de fundamentación teórica, con lo cual se presentan diferentes proporciones entre esa etapa de formación estructural y la de profesionalización. Por ejemplo, en la Universidad de Antioquia se ofrecen cuatro semestres en la fase inicial llamada “Preparatorio” y ocho semestres en la fase denominada “Universitario”; en EAFIT, la primera fase se llama “Nivelatorio” (tres semestres) y la segunda “Universitario” (nueve semestres), el Conservatorio de Música del Tolima tiene tres fases: “Nivelatorio” (dos semestres), “Fundamentación” (cuatro semestres) y “Profesionalización” (cuatro semestres), la Universidad del Valle ofrece el “Ciclo de Fundamentación” (seis semestres) y el “Ciclo Profesional” (cuatro semestres), la Corporación Universitaria Adventista tiene 10 semestres de carrera profesional sin diferenciación de ciclos, y la Universidad Nacional de Bogotá distribuye la formación en una fase de “Fundamentación” (cuatro semestres) y otra de “Profesionalización” (seis semestres). Estas diferencias tienen origen también en la clase de músico que se aspira a formar, el nivel de conocimiento, sus énfasis y orientaciones.

Se observa también una distinta conformación de los pécsumes, que incide necesariamente en la fundamentación que reciben los alumnos. Esta situación se expresa en la asignación de créditos académicos y en la intensidad horaria de las asignaturas fundamentales, en lo cual hay variaciones notorias. Al mismo tiempo, los contenidos y la calidad de la formación tampoco son uniformes, de modo que un primer nivel de determinada materia no siempre garantiza el mismo grado de aprendizaje en las distintas facultades, circunstancia problemática a la hora de realizar transferencias, cambios de programas y homologaciones, como ya ha quedado demostrado en la práctica.

La confrontación de estas diferencias en intensidades horarias, créditos y estructuración de las asignaturas del área teórica, constituye el marco de referencia para la presente investigación en la medida en que sirve como punto de partida para entender las debilidades percibidas en el ejercicio profesional de los músicos en Medellín. En otras palabras, los aspectos académicos mencionados, dan cuenta de la valoración que cada institución confiere a las materias del área teórica. Cuando los músicos locales, ya sean

ejecutantes intérpretes, directores, compositores o docentes, provienen de este ambiente formativo heterogéneo, son explicables las diferencias de actitud y profesionalidad que demuestran en ese ejercicio.

5. MARCO TEÓRICO

La música constituye un lenguaje autónomo, pero su lectura, escritura y ejecución dependen de cada intérprete, de su visión y conocimientos; de sus actitudes, aptitudes y destrezas para recrearla en su contexto como obra de arte.

Al compositor, como creador de la obra, le corresponde vivirla y codificarla según su intención y desde su percepción y sensibilidad en su proceso musical, según el propio lenguaje de su arte; al ejecutante-intérprete, vivirla y sentirla gracias a la comprensión y ejecución de los códigos propios del lenguaje musical; y al oyente, percibirla y disfrutarla como producto final depurado que reúne unas características estéticas determinadas. Es como si se desarrolla una simbiosis entre estos tres componentes del hecho musical, para favorecer la trascendencia de lo inmanente creado y recreado a través de la interpretación en un contexto histórico, o según los usos y el espíritu de la época.

Para el conocimiento de esta globalidad de la experiencia musical, tenemos que remitirnos a las reflexiones teóricas de autores connotados, los cuales desde ópticas distintas abordan el hecho musical, ya sea en la inmanencia de la obra, en los múltiples factores que intervienen en su creación, en el campo de su percepción y apropiación social o en la conjugación de estos componentes. La profesora de la Universidad Complutense de Madrid María Nagore, señala al respecto que a lo largo del siglo XX, cuando se consolida el análisis musical como disciplina relativamente nueva, surgen distintas teorías, corrientes, escuelas y modelos de explicación del fenómeno musical, ya sean complementarias, contrapuestas o diversas esas aportaciones teóricas. Agrega que la diversidad de puntos de vista en el campo analítico es proporcional a la cantidad de conceptos sobre la significación de la música, como objeto intangible, de esencia inefable. Al respecto, dice la autora: “vivimos en una época antidogmática, plural y ecléctica” y en otro punto de su ensayo: “Hoy parece que no existe un análisis que agote

el significado de la obra musical, que sea el único válido. Cada perspectiva analítica contribuye a enriquecer la comprensión de la música”⁹. Anthony Pople, citado por la profesora Nagore, considera que esa dificultad que entraña la aprehensión de la música en vista de su inefabilidad, suscita una serie de interrogantes, como ¿Qué significa para mí y para los demás? ¿Cómo funciona y con qué sentido?, entre otros. Esta heterogeneidad propicia la intervención de muchas áreas del conocimiento: la psicología, la semiología, la etnomusicología, la musicología histórica, la filosofía, la antropología, la perceptiva, entre otras, convirtiendo esta interdisciplinariedad en una condición ineludible para la integralidad del análisis musical.

María Nagore resume el amplio espectro de las teorías acerca del hecho musical en tres grupos. Primero, el de los teóricos que identifican el concepto abstracto de música con el concepto concreto de obra musical, con el texto escrito, con la realización vista en su inmanencia, de lo cual se desprende un análisis centrado en la obra como algo autónomo. Congenian con esta forma de ver la música las corrientes formalista y estructuralista, las cuales recurren a procedimientos tales como la segmentación, el registro de los elementos predominantes, la reducción, la combinación de aspectos comunes, etc. Entonces, el análisis musical se reduce a establecer la coherencia de los elementos dentro de la forma o estructura de la obra musical. Segundo, el de quienes conciben la música no sólo como texto sino también como contexto, cuya naturaleza es indesligable del proceso de construcción, de su devenir; antes que una realización concreta es un hecho histórico que involucra distintos elementos concurrentes en su creación. A esta corriente pertenecen la llamada *new musicology* que corresponde a la visión hermenéutica y los análisis centrados en la recepción y en la interpretación. El tercer grupo lo conforman las teorías que hacen énfasis en la percepción, en las circunstancias psicológicas en las cuales es captada la música por los oyentes. Aquí caben los estudios cognitivo, psicológico y fenomenológico.

⁹ www.eumus.edu.uy/revista/nro1/nagore.html

En este contexto tripartito, señalaremos algunos de los más importantes exponentes de estas escuelas teóricas dentro del pensamiento musical, con sus aportaciones fundamentales.

Arrancando por una de las escuelas adscritas al primer grupo enunciado por la señora Nagore, encontramos el formalismo, desarrollado por Edward Hanslick y apoyado por compositores como Igor Stravinsky, Arnold Schoenberg, Edgar Varese y Pierre Boulez. Para los defensores de esta corriente, la música es un discurso centrado en su propia esencia, un lenguaje que sólo remite a él mismo. Los formalistas, en contraposición al idealismo romántico, encuentran la belleza de la obra musical en sí misma, prescindiendo de su contexto social, ético, moral y cultural.

Uno de los autores que aborda el conocimiento y análisis de la obra musical dentro de los parámetros formalistas-estructuralistas es Félix Salzer, quien en su calidad de alumno y seguidor de Heinrich Schenker, desarrolló el análisis musical a partir de la teoría de la coherencia tonal. En su libro *Audición Estructural. Coherencia tonal en la Música*, Salzer nos acerca a la forma del análisis musical por medio del acorde gramatical y del acorde significante. Considera válido el autor el estudio exhaustivo del enfoque Schenkeriano al señalarlo como pionero en la creación de un sistema orgánico coherente sobre las relaciones entre los elementos estructurales de la música.

Si entendemos la frase musical como unidad constitutiva de un discurso en movimiento y como un todo orgánico, resultan las preguntas ¿cuál es su objetivo o fin?, ¿cómo lo logra?, ¿dónde empieza este movimiento? ¿Cuál es su unidad orgánica y hacia dónde se dirige? Al respecto, nos dice Salzer: “Igual que un argumento lógico o una composición literaria, la obra musical resulta también dirigida; su dirección está determinada por el mismo fin hacia el que se mueve. De este modo, el significado de las notas y los acordes y de las funciones que ellos desempeñan depende de este objetivo y del movimiento que toman para alcanzarlo”¹⁰. Y más adelante refuerza este planteamiento: “Los compositores, como los poetas, hablan en oraciones. Del mismo modo que los

¹⁰ SALZER, Félix. *Audición Estructural*. Editorial Labor, Barcelona, 1990. p.33

contenidos de una frase escrita o hablada no son comprendidos por la descripción y denominación del estado gramatical de cada palabra, la frase musical tampoco será comprendida con nombrar simplemente cada acorde conforme con su estado gramatical. Esta denominación nos revela que estamos ante un todo orgánico. Decir que una composición es un todo orgánico significa que ella manifiesta en sí misma un movimiento dirigido”¹¹. Es así como el análisis Schenkeriano nos muestra la dirección melódica, la secuencia de las frases, el énfasis de ciertos acordes llamados *acordes estructurales* que sostienen los cimientos de la obra en su calidad de componentes de una progresión, acordes de paso o de embellecimiento llamados *acordes de prolongación*, los cuales a lo largo de la obra, nos permiten su comprensión; y es esta comunión entre los acordes estructurales y los de prolongación lo que nos da como resultado una obra musical con movimiento, como un ente orgánico unificado. Salzer explica sobre este punto: “Esta distinción entre estructura y prolongación se convierte en la columna vertebral de todo su planteamiento. Por medio de esta distinción escuchamos una obra, nó como una serie de frases y secciones fragmentadas y aisladas, sino como una estructura orgánica única, a través de cuyas prolongaciones se mantiene el principio de unidad y variedad artística. Esta forma de comprensión del movimiento musical representa la percepción instintiva de lo que realmente se entiende por oído musical y puede denominarse *audición estructural*”¹². Es así, por ejemplo, como una correcta interpretación de una frase musical nos puede llevar a entender un acorde determinado, nó como una modulación, digamos, sino como un acorde de prolongación que embellece a la tónica original; esto evitaría realizar una interpretación segmentada en la cual se perdería el sentido de unidad.

Por otra parte es de vital importancia para el análisis Schenkeriano dar conexiones a los tejidos armónicos y contrapuntísticos que se van encontrando, porque entonces la dirección melódica no tendría sentido sin comprender la función del bajo que la sustenta y que le da la característica como melodía estructural o como notas de prolongación.

¹¹ IBID, p. 59.

¹² SALZER, Félix. Audición estructural. Op.Cit., p.35

El tener claro que los elementos de movimiento, prolongación y embellecimiento pertenecen al campo contrapuntístico y que los elementos de estructura y estabilidad pertenecen a las progresiones armónicas, crea un orden en nuestra mente que nos permite realzar la combinación de ambas fuerzas en la construcción musical. Es así como la *Audición estructural* nos da una herramienta más para el entendimiento de las posibilidades que tiene el inagotable campo del lenguaje de la música, en donde todos sus factores son de suma importancia para comprenderla.

En los años 60's del siglo XX hizo carrera el estructuralismo como modelo teórico aplicable a todo el campo de la semiología y por tanto, a diversas clases de lenguaje. En el campo específico de la música, el representante más connotado del estructuralismo fue Nicolás Ruwet, quien a partir de la influencia de Lévi-Strauss y de Roman Jakobson, construyó un modelo que explica el hecho musical en función de su inmanencia, de la configuración de los elementos que lo conforman.

En este campo de los estructuralistas, Pierre Schaeffer con su noción de la *Gestalt*, parte de dos conceptos básicos: forma y estructura. En su "Tratado de los Objetos Musicales, señala: "Se deduce que la forma de ser de cada elemento depende de la estructura del conjunto y de las leyes que lo rigen"¹³. Explica cómo una melodía es un ejemplo de forma, pues la relación que tienen los sonidos entre ellos es lo que la caracteriza; si alteramos una sola nota de una melodía, ya no será la misma melodía, pero si la transportamos a alturas diferentes, seguirá conservando la misma relación entre esas notas y el carácter de *sujeto* reconocible.

El autor utiliza el término estructura en lugar de forma, como una entidad organizada, equivalente de *Gestalt*. Analizar una nota como parte de un todo no es lo mismo que analizarla como un ente separado; cambia el grado de intención y de percepción. Según el autor, estas melodías forman parte de la estructura de referencia; es decir, están inmersas en un sistema musical determinado por una cultura; ese sistema son las escalas que estamos acostumbrados a escuchar; no es lo mismo tomar esas notas en un sistema

¹³ SCHAEFFER, Pierre. Tratado de los objetos musicales. Madrid: Alianza, 1988. p.166

occidental que en uno oriental. “Siempre es una forma la que nos conduce al mismo tipo de análisis y nos remite a una estructura de referencia, propia de un sistema”¹⁴.

Dentro de esta concepción, los fonemas en música son las notas musicales. Sus rasgos particulares serán la altura y la duración que representan. El concepto de Gestalt y su aplicación a la relación entre forma y estructura, se desarrolla también en el análisis comparativo que plantea Jakobson, citado por Schaeffer, entre unidades lingüísticas y unidades musicales. Para Jakobson, “Hablar implica la selección de ciertas unidades lingüísticas y su combinación en unidades lingüísticas de un grado de complejidad más alto”¹⁵. Schaeffer facilita la comprensión de estas relaciones entre la nota musical y sus sistemas de referencia, comparándola con las relaciones que se dan en el lenguaje oral, y, al respecto, anota que los distintos idiomas contienen las mismas consonantes y sílabas pero para un extranjero son sólo objetos sonoros que incluyen los mismos fonemas pero con un acento diferente.

Transfiriendo estos conceptos gramaticales a la música encontraríamos que el compositor escoge las unidades musicales (proceso de selección) que darán a dichos objetos su identidad ligada a una altura, duración y timbre determinados (proceso de combinación), creando frases según esquemas y leyes de la armonía y del contrapunto y logrando así una pieza musical. Pero, al igual que la gramática, esta elección está sujeta a un código musical, que el músico y el oyente tienen en común. Esta idea general de la apropiación paulatina de un lenguaje específico, en este caso el musical, la encontramos desarrollada de un modo peculiar en la “Teoría de las Seis Lecturas”¹⁶ de Miguel de Zubiría; en esencia, plantea que para lograr una comunicación efectiva y global del lenguaje escrito, se requiere recorrer un proceso que enseña a pensar mediante representaciones mentales internas. Describe sus “Seis Lecturas” como una secuencia que parte de la lectura número uno, que denomina “*lectura fonética*”, cuyo objetivo es transformar los signos impresos en palabras leídas; para el caso de la gramática musical, este primer eslabón correspondería a la lectura elemental de los signos de la notación

¹⁴ SCHAEFFER, Pierre. Tratado de los objetos musicales. Op.Cit., p.169

¹⁵ IBID, p.175

¹⁶ <http://es.scribd.com/doc/6970438/Comprension-y-Teoria-de-Las-Seis-Lecturas1>

musical con sus alturas y duraciones determinadas, en donde el músico apenas hace una lectura literal sin mayor valoración del contexto interpretativo de la obra. Prosigue Zubiría con la segunda lectura o “*decodificación primaria*”, consistente en buscar el significado de las palabras que no se entienden, desde el contexto de las frases (contextualización). En el campo musical, este nivel de lectura tiene relación con la posibilidad de relacionar y entender los signos, su función y significado dentro de una frase musical; por ejemplo: cuáles acordes, en cuáles grados y sobre qué funciones, para clasificar las notas como cordales o no cordales, etc. La tercera lectura se llama “*decodificación secundaria*”, que para el autor tiene como finalidad buscar el significado, ya no de las palabras sino de las oraciones, y como mecanismos decodificadores secundarios la puntuación. En el campo musical esto se traduce, por ejemplo en el manejo de las cadencias, entendiendo dónde comienza y dónde termina una idea musical, cuáles melodías tienen carácter principal y cuáles de puentes o transiciones conectrices. En cuarto lugar, encontramos la llamada “*decodificación terciaria*”; por medio de ella se está en capacidad de descubrir la estructura del todo, de organizar las frases, y de formar con ellas períodos, y de crear un esquema que las relacione y vincule entre sí. Esta lectura brinda elementos de conocimiento que posibilitan asumir nuevos retos intelectuales con la ayuda de estas herramientas. En el lenguaje musical la correspondencia se da con el reconocimiento del motivo que conforma la frase, el tema, los períodos y secciones, hasta llegar a las estructuras formales de mayor envergadura que conforman una pieza. De acuerdo con los resultados de la encuesta utilizada para esta tesis, los músicos entrevistados llegarían hasta este nivel de lectura. La quinta lectura, denominada “*lectura categorial*”, consiste en descubrir la tesis del escrito, su columna vertebral, organización o lógica estructural oculta. En música, se trata de una lectura crítica o valorativa, de alto nivel de complejidad y de considerable utilidad para el músico intérprete, en cuanto a la comprensión de la obra y su ejecución interpretativa. El nivel superior en este proceso ascendente lo constituye, para Miguel de Zubiría, la “*lectura metasemántica*”, tendiente a contrastar o confrontar la obra escrita con sus aspectos externos, con las circunstancias del autor, su entorno histórico y social y sus demás obras (*poiesis*). En el paralelo con el discurso musical, el músico profesional hace una minuciosa evaluación crítica de la

partitura, a través de la cual logra juicios elaborados de ella, en sí misma y en relación con otras piezas del mismo compositor, confrontada con las variables de su entorno histórico y cultural y con otros creadores. En resumen, el logro de ese músico profesional idóneo, altamente competente y con la inteligencia adecuada y suficiente para abordar la lectura de una partitura, sea cual fuere su nivel de complejidad, significa el establecimiento de un esquema en el cual se tenga claro que las lecturas varían según el propósito que se persigue, el grado de comprensión a que se accede gracias al cúmulo de conocimientos, y, por último, el tipo de escritura musical utilizado según el período en el que se encuentra enmarcada y la clase de técnicas aplicadas.

A propósito de estas semejanzas entre el funcionamiento del lenguaje gramatical y el lenguaje musical, Aída Bonnelly de Díaz, profesora del Conservatorio Nacional de Música de República Dominicana, crítica y directora del Teatro Nacional de Santo Domingo, compara el proceso de asimilación y desarrollo de la ejecución interpretativa, con el aprendizaje de la lectura y la escritura gramatical en el niño, a partir de los rudimentos de la alfabetización, en su ensayo titulado “El Compositor, el Intérprete y el Oyente”. En lo que podríamos considerar como una derivación elemental y resumida de la Teoría de las Seis Lecturas de Miguel de Zubiría, Bonnelly plantea la similitud de ambos procesos de lecto-escritura, como secuencias lógicas que agotan varias etapas. Ella expresa al respecto: “Basta recordar cómo el niño principiante lee palabras que suenan inconexas, inexpresivas, y cómo con la práctica mejora su manera de leer, da mejor sentido a las frases, oraciones y párrafos, hasta lograr una lectura clara, de inmediata comprensión para él y cualquier oyente. Lo mismo ocurre con la lectura de la música; el proceso de hilvanar correctamente las notas y su ritmo con un sonido coherente y expresivo, es también resultado de estudios y práctica”.¹⁷

Continuando la secuencia de las escuelas teóricas del análisis musical según la clasificación de la profesora María Nagore, hallamos el segundo grupo, el integrado por musicólogos que analizan la música y la obra musical como un proceso o devenir en el

¹⁷ BONELLY, Aída “El Compositor, el Intérprete y el Oyente”. “Música”, Casa de las Américas Boletín # 108. Julio-Dic. 1986, p.9-14

cual intervienen distintos factores que inciden en la creación. Sobresalen, entre otros representantes de la musicología histórica los maestros Nikolaus Harnoncourt, Daniel Barenboim y José Carlos Carmona Sarmiento.

Una referencia particularmente valiosa en el recorrido histórico por las modalidades del análisis y de la interpretación musical, es traída por el músico José Carlos Carmona Sarmiento, profesor del Área de Música de la Universidad de Sevilla y Director de la Orquesta Sinfónica Hispalense, en su estudio titulado “Criterios de Interpretación Musical”, donde refiere que, desde la década de los años 60’s del siglo 20, comenzó una renovación de la interpretación musical con el movimiento denominado *Aufführungs-Praxis* (interpretación históricamente basada), en el cual los intérpretes asumían el papel de reconstructores de las obras pretéritas y del sonido característico que tuvieron en su momento. “Hasta ese momento, quizás de una manera muy inconsciente, se comprendía que la esencia que había que traspasar de generación en generación no era la del sonido original sino la propia construcción de la obra: sus melodías, sus armonías, sus texturas, sus estructuras, sus ritmos, sus dinámicas”¹⁸.

Trasladando esta referencia histórica a las necesidades actuales en materia de interpretación, es pertinente la observación del maestro alemán Harnoncourt: “El espacio creativo libre del intérprete, mediante el cual cada interpretación devenía (sic el traductor, en un galicismo que equivale a *se tornaba en*) un acontecimiento único e irrepetible, es para el músico de hoy algo completamente ajeno, algo de lo que en general no tiene conciencia”¹⁹. Ya que esta grafía es extraña a nuestro tiempo, debe haber un acercamiento a ese lenguaje por medio del aprendizaje de su estructura armónica, melódica, de articulación, etc. Esta diferenciación entre el simple aprendizaje de la gramática musical y el conocimiento global del entorno de una obra, es expresada así por el mismo autor: “Si aplicamos estos preceptos en la ejecución de la música eso no significa, ni mucho menos, que estemos haciendo música; lo que hacemos es más bien deletrear bien y que el resultado sea bonito, *pero hacer música*, eso sólo podemos

¹⁸ CARMONA, José Carlos. Criterios de interpretación musical. Málaga: Ed. Maestro, 2006. p. 8

¹⁹ HARNONCOURT, Nikolaus. La música como discurso sonoro. Barcelona: Acantilado, 2006. p. 57

hacerlo cuando dejamos de pensar en la gramática y en los vocablos, cuando dejamos de traducir, cuando empezamos sencillamente a hablar, en definitiva, cuando se convierte en nuestra lengua propia y natural. Ése es el objetivo”²⁰.

Nikolaus Harnoncourt alude de manera precisa a la importancia del bagaje histórico-cultural como prerrequisito de una buena interpretación: “Si el músico tiene verdaderamente la tarea de reproducir la herencia musical completa – en tanto que sea interesante para nosotros - y no sólo sus aspectos estéticos y técnicos, entonces tendrá que adquirir los conocimientos necesarios para ello”²¹.

Por último, en este resumen de las escuelas del análisis musical, están las que abordan el conocimiento de la música a partir de su percepción, de la forma en que el oyente capta y aprovecha la obra musical.

Aída Bonnelly de Díaz, en su ensayo “El Compositor, el Intérprete y el Oyente”, expresa la importancia del público oyente como eslabón final en el proceso de la música y destinatario de la misma. Ella señala las características de la relación ejecutante intérprete-oyente, a partir de esta premisa: “la música se crea y se interpreta para que se escuche”, y, a renglón seguido, sustenta: “En ese fenómeno del espíritu que apuntala básicamente la sensibilidad, colaboran los poderes humanos del alma, juega la imaginación, recuerda la memoria, construye y da forma la razón”²². La profesora precisa además los componentes de una adecuada apreciación musical, que hacen del oyente un sujeto activo en el ciclo composición-interpretación-percepción: “Todo ser viviente puede oír los sonidos y ritmos musicales, siempre que sus órganos auditivos estén saludables. Mas su reacción frente a las sensaciones de belleza sonora o rítmica es ya variable. El buen oído transmitirá con fidelidad lo que el espíritu será o no capaz de asimilar; el oído deficiente adulterará o anestesiará la sensación”²³. Añade a esta predisposición físico-mental del oyente, el ingrediente del conocimiento académico de las piezas musicales, como valor agregado que enriquece su disfrute y acrecienta el

²⁰ HARNONCOURT, Op. Cit., p. 60

²¹ HARNONCOURT, Op. Cit., p.28

²² BONELLY, Aida. Op. Cit., p.12

²³ IBID, p.12

contenido emocional de la audición. Éstas son las consideraciones correspondientes: “Una recepción fiel, además de una naturaleza sensible, son condiciones innatas del buen oyente, que además necesita cultivarse en dos aspectos; uno es hacerse de (sic) una base histórica mínima que le permita distinguir los estilos de cada época; el otro es aprender a entender a grandes rasgos los fundamentos y problemas que están envueltos en la composición”²⁴.

En el mismo orden de ideas, la autora indica las limitaciones de cualquier discurso musical para satisfacer todo tipo de preferencias subjetivas y pone como condición básica, para una apreciación cabal de esta esencia, el crecimiento espiritual del oyente. El análisis de este crecimiento espiritual y apreciativo lo asocia también la profesora con el aprendizaje del lenguaje verbal, que permite alcanzar niveles cada vez mayores de comprensión y enriquecimiento, a medida que el estudiante asimila un cúmulo considerable de elementos del vocabulario. Así mismo, en la aprehensión del universo musical, accedemos a significaciones cada vez más complejas cuando penetramos en obras musicales de conformaciones más o menos sofisticadas o complejas; vale decir, cuando avanzamos en el conocimiento de formas cada vez más estructuradas y ricas de la música académica universal.

Al respecto son particularmente valiosos los conceptos del musicólogo Leonard Meyer, en su libro “Emoción y Significado en la Música”.

Meyer explica este proceso de percepción: “Así, no sólo es importante conocer, en general, cuál es el estilo de una pieza de música para que las respuestas que se ponen en juego sean las pertinentes, sino que también es importante saber qué procedimientos formales están empleándose, pues nuestros juicios en cuanto a la forma modifican y condicionan nuestras expectativas. (...) La respuesta a la música, así como su percepción, depende de las respuestas habituales aprendidas. Los sistemas estilísticos a los que se da este tipo de respuestas son, en última instancia, construcciones artificiales desarrolladas por los músicos dentro de una cultura específica”²⁵. Esto es, el bagaje y

²⁴ BONELLY, Aida. Op.Cit., p.12

²⁵ MEYER, Leonard. Emoción y significado en la Música. p. 75-77

conocimientos que tengamos, que nos permita remitirnos a las condiciones, intenciones y procedimientos del autor para concebir su obra musical, vale decir, a la *poiesis* según el análisis de Nattiez.

Luego Meyer expone: “El análisis anterior tiene una importancia genuina, porque explica y da cuenta de la existencia y de la naturaleza de estados afectivos intangibles, no referenciales, experimentados como respuesta a la música; en tanto la situación que sirve de estímulo, la música, es no referencial (en el sentido de que no pinta, describe ni simboliza ninguna de las acciones, personas, pasiones y conceptos ordinariamente asociados con la experiencia humana), no hay razón alguna para esperar que nuestra experiencia emocional de ella deba ser referencial. La experiencia afectiva producida en respuesta a la música es específica y está diferenciada, pero más en función de la situación musical que sirve de estímulo que en función de estímulos extramusicales”²⁶.

La música, al crear expectativas, resueltas o nó, obtiene el placer del oyente por el goce estético. La tendencia a esperar algo consciente o autoconsciente recibe el nombre de “expectativas”. El acorde consecuente (lo que la expectativa quiere como respuesta a su espera), en el siglo XVIII, después de un acorde de dominante es generalmente un acorde de tónica. Este efecto final puede retrasarse o adelantarse; lo cierto es que (en palabras de Meyer) “el punto crucial que ha de señalarse es que el efecto final y concreto del modelo total está claramente condicionado por la especificidad de la expectativa original”²⁷.

El “antecedente” es el estímulo que sirve para crear la expectativa que busca respuesta en el consecuente, que puede ser una compleción o frase que complete lo que está a medio camino. Así lo explica Meyer.: “Si los modelos musicales son menos claros de lo esperado, si hay confusión en cuanto a la relación entre melodía y acompañamiento, o si nuestras expectativas se ven continuamente burladas o inhibidas, surgirán la duda y la

²⁶ MEYER, Leonard. Op. Cit., p. 40

²⁷ MEYER, Leonard. Op. Cit., p. 46

incertidumbre en cuanto a la significación, la función y el resultado general del pasaje”²⁸.

“Una sucesión cadencial modal originará un determinado conjunto de expectativas en el estilo musical del siglo XVI y otro completamente distinto en el del siglo XIX. (...) La expectativa es producto, por lo tanto, de las respuestas habituales desarrolladas en conexión con los estilos musicales concretos, y de los modos de percepción, cognición y respuestas del ser humano; es decir: las leyes psicológicas de la vida mental”²⁹.

Es así como los compositores y los ejecutantes- intérpretes deben estar constantemente ubicándose en la percepción y emoción del oyente. Pero al oyente no se le exige que esté preguntándose qué debe sentir con la música, simplemente que pueda “perderse”, abandonarse y volverse uno con ella.

Y concluye Meyer: “Por último (y esto es quizás lo más importante de todo), este análisis de la comunicación pone énfasis en la absoluta necesidad de un universo discursivo común en el arte, ya que sin un conjunto de gestos comunes al grupo social, y sin respuestas habituales comunes a dichos gestos, no sería posible un tipo de comunicación. La comunicación presupone, surge y depende del universo discursivo que en la estética de la música recibe el nombre de estilo”³⁰.

Esta clasificación de las corrientes teóricas y sus respectivas concepciones acerca del fenómeno musical que reseña María Nagore tiene su punto de partida en los tres componentes de la teoría de la tripartición de Molino-Nattiez, que en contravía de las visiones individuales o parciales de la música, propugna por una visión integradora, globalizante, que no invalida las teorías contrapuestas pero, en fin de cuentas, las declara como modelos de explicación necesarios mas no suficientes.

A partir de 1975, el musicólogo francés Jean Molino recoge aportaciones de la semiología para elaborar una semiótica musical que genere un espacio de reflexión en

²⁸ MEYER, Op. Cit., p.46

²⁹ IBID, p. 50

³⁰ IBID., p.60

diálogo con otras disciplinas científicas y alrededor de una teoría que pudiera compaginar las visiones unilaterales de otros teóricos. Así nació la moderna teoría que retoma Jean Jacques Nattiez y que postula en esencia la relación entre tres niveles de la música: nivel de creación (*poiesis*), nivel de percepción (*esthesis*) y nivel inmanente (*análisis neutro*). Así, el hecho musical se reinterpreta como un hecho social. Referente a lo primero, esta teoría define la poiesis como el conjunto de relaciones entre los propósitos del compositor, los métodos o procedimientos que emplea y demás circunstancias mentales, físicas y del entorno que inciden en el acto creador. Se entiende como esthesis la serie de conductas ligadas a la percepción de la obra musical por el oyente y los fenómenos que afectan esta percepción. Es la instancia del público destinatario de la obra, sin la cual no hay un proceso artístico completo. El tercer componente es el inmanente, en el cual se analiza la obra en sí misma, independiente de las otras dos dimensiones enunciadas, del origen de la obra y de la forma en que el oyente la percibe; habla de las propiedades, características o atributos objetivos de la obra como producto final.

Con esta teoría se rompe toda una tradición de dogmatismo en el análisis musical, imperante a lo largo del siglo XX; es el reconocimiento de la necesidad de múltiples disciplinas para el estudio de un fenómeno tan complejo e inasible como la música y, sobre todo, la admisión de múltiples enfoques conceptuales unidos en un solo cuerpo teórico. Esto indica que solamente una visión pluralista puede superar los vacíos que plantea el camino del conocimiento. No obstante, el panorama cambiante de la teorización musical es tan dinámico que difícilmente podríamos decir que una teoría contiene la verdad de manera concluyente, definitiva, por más consistente que parezca en determinado momento. Por ello, el propio Jean Jacques Nattiez, uno de los dos voceros principales de la Tripartición, en contraste con el fundamentalismo de los estructuralistas y formalistas, dice que, a pesar de la validez que concede a sus postulados, ellos no tienen el carácter de único análisis verdadero. Pese a ello, para el caso de la ejecución interpretativa, materia de este trabajo, el modelo tripartito es de gran utilidad, como quiera que permite resolver la gama de problemas a que se ve

enfrentado cotidianamente el músico, al dar cuenta de todas las variables implicadas en la producción, interpretación y percepción de una obra.

La consideración del cúmulo de variables que concurren en el contexto de la actividad interpretativa, nos lleva necesariamente a la definición de un perfil del músico que podríamos llamar “completo” para efecto de entender al profesional capaz de responder, a la vez, a necesidades técnicas, teóricas, expresivas y culturales del medio en el cual trabaja. Así, la contradicción que subsiste entre una simple técnica de ejecución y la interpretación valorativa y contextualizada es el resultado de ese choque que sufren los músicos al no poder sumar en un haz el conjunto de conocimientos, aptitudes, actitudes y destrezas que exige su oficio. Si agregamos a esta problemática la dificultad de los intérpretes actuales para comprender una actividad que ha atravesado por una evolución de siglos en términos de pensamiento musical, pedagogía, estilos, significados y valoraciones de las indicaciones de dinámica, tempo y demás componentes del acto interpretativo, entenderemos por qué distan todavía del perfil de músicos completos. Para comprender mejor esa disyuntiva entre el ser y el deber ser del músico, veamos los conceptos expresados por los musicólogos acerca de esta calidad de “músico completo”, que hoy como ayer sigue siendo más un prototipo ideal que una realidad presente.

A este propósito, Nikolaus Harnoncourt explica que el músico completo es, entre otras cosas, el que hace una lectura técnica, crítica y valorativa de la partitura con todas sus implicaciones. Lleva a un nivel de alta complejidad la comprensión de la gramática musical. Se identifica como el que lee bien el lenguaje escrito, en cuanto que se lo apropia para poder interpretarlo y transmitirlo. En la Edad Media, por ejemplo, el músico estaba separado, según sus conocimientos, en músico práctico, músico teórico y músico completo. El teórico tenía el conocimiento científico de la música, su estructura, y comprendía los elementos constitutivos de la creación pero no la creaba ni la ejecutaba interpretativamente en el plano práctico. El músico práctico, en cambio, no conocía la teoría ni la historia, ni sabía explicar las relaciones entre los diferentes componentes de la música, pero sí estaba capacitado para ejecutarla.

Dice Harnoncourt: “Ésta es la situación del instrumentista o del cantante durante mil años de historia occidental; él no sabe, pero puede; y comprende sin saber. (...) El práctico, el músico ejecutante, es en principio tan desconocedor como lo era hace siglos. A él le interesan sobre todo la ejecución, la perfección técnica, el aplauso inmediato o el éxito. Él no crea la música, sólo la toca”³¹. El músico completo, por contraste, gozaba del conocimiento suficiente para entender la teoría y llevarla a la práctica, componiendo y/o ejecutando interpretativamente un instrumento.

José Carlos Carmona Sarmiento amplía este criterio, al aplicarlo a los procesos de preparación, montaje y grabación de obras musicales: “Es cierto que el actual sistema de ensayos, conciertos y grabaciones en el ámbito profesional no suele conceder excesivo tiempo para la preparación de las obras en los planos teórico y analítico, pero los músicos profesionales suelen tener una gran visión analítica y comprensiva del todo de la obra. Sin embargo, para quien la partitura sea una cadena que lo esclaviza, es reprochable que salga al público a leer sin comprender. El que no comprende la obra, el que no entiende la funcionalidad que ella tuvo en su momento, el que no comprende el entorno histórico, puede interpretar el contenido de las obras creyendo que es lo correcto, de manera incorrecta”³².

En la misma dirección se orientan los planteamientos de Aída Bonnelly de Díaz, quien piensa que para distinguir una ejecución interpretativa integral, del simple dominio técnico de un instrumento, estos son los elementos aportantes: “Una buena técnica instrumental o vocal sirve para reproducir fría y literalmente la partitura con sus detalles de matices del sonido, velocidad del ritmo, las pausas y los acentos indicados en la música, pero esa habilidad no basta para realizar una buena interpretación. (...) falta el aliento artístico que hace de esos detalles algo convincente, expresivo, que comunique lo contenido en la obra. Para llenar esa condición, que supera la mera reproducción, necesita el intérprete sensibilidad, inteligencia, imaginación, buen gusto y criterio para definirse. Con esas condiciones se nace, aunque los estudios profundos llegan a suplir

³¹ HARNONCOURT, Op. Cit., p. 26-27

³² CARMONA, Op. Cit., p. 62

algunas de esas cualidades y hacen interesante la versión del intérprete menos sensible”.³³

Con las consideraciones precedentes quedan esbozados los elementos que nos servirán como premisas para enfrentar el análisis de los hallazgos obtenidos con los instrumentos de la investigación, para entender sus implicaciones en el contexto musical que nos ocupa, extraer un cuerpo de conclusiones congruente con todo el desarrollo teórico y formular las recomendaciones que sean pertinentes.

La multiplicidad de concepciones aquí enunciadas subraya la naturaleza misma de un marco teórico, esto es, los distintos enfoques que se presentan para dar cuenta del estado de la cuestión. Esa multiplicidad de visiones no implica necesariamente la ausencia de un punto de visión unificadora que, para el objeto de la presente investigación, ha sido la teoría semiótica de la tripartición, como modelo explicativo que, además de conjugar los tres niveles básicos del hecho musical, permite articular una perspectiva más amplia donde cada una de las propuestas sea complementaria y no excluyente y que logre articular un lenguaje musical coherente.

³³ Aída Bonnelly de Díaz. “El Compositor, el Intérprete y el Oyente”. En “Música”, Casa de las Américas, Boletín # 108, Jul-Dic 1986. P 9-14

6. METODOLOGÍA

Al abordar el estudio de fenómenos como el de las concepciones y conocimientos de la gramática musical en muestras particulares como la escogida en la ciudad de Medellín, se acudió a la técnica descriptiva de los grupos de discusión y encuestas para la recolección de la información, que permitieran el análisis de sus procedimientos de aplicación.

Puesto que se trató de una muestra humana circunscrita en una cultura particular, los instrumentos se desarrollaron para permitir, primero, la observación y el análisis del fenómeno por describir, y segundo, para concluir a partir de las teorías existentes sobre la gramática musical.

Como elemento complementario del marco teórico en el cual se mueve la investigación, se recurrió a un panel de autoridades que, finalmente, sirvió para ajustar los lineamientos expresados en la hipótesis inicial y convalidar las premisas que guiaron el desarrollo del trabajo.

7 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

7.1 OBJETIVO GENERAL

Diagnosticar el problema de estudio según los conceptos de los músicos, para definir el contenido de las preguntas por incluir en la encuesta, dirigida a la población seleccionada.

7.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

7.2.1 Concretar la muestra del proyecto de investigación.

7.2.2 Motivar a los integrantes de la muestra para participar en la indagación del problema de investigación.

7.2.3 Enviar a los músicos las preguntas elegidas como pertinentes.

7.2.4 Diagnosticar, con base en las respuestas, el grado de conocimiento y opiniones personales profesionales sobre el tema de investigación.

7.3 CARACTERÍSTICAS DE LA MUESTRA

Según el objetivo general del proyecto de investigación: “Aplicación, percepción y crítica de la Gramática musical en la práctica de los músicos profesionales de la ciudad de Medellín”, la muestra para la recopilación de información está diseñada de la siguiente manera:

- Compositores
- Directores
 - Orquesta
 - Coro
 - Banda
- Ejecutantes Intérpretes
 - Orquesta

- Coro
 - Banda
- Solistas
 - Vocales
 - Instrumentales
- Músicos teóricos-pedagogos
- Músicos historiadores

Con esta muestra, se buscaba cubrir al máximo todos los campos de la música que pudieran dar cuenta de los conocimientos teóricos que se manifiestan en los profesionales músicos cuando leen y escriben en estrecha relación con el uso de partituras. En un comienzo, se planteó conformar la muestra de una forma predefinida y limitada, con un mínimo de cuarenta músicos, distribuidos en diez grupos, con cuatro integrantes en cada uno. Posteriormente se decidió hacer el sondeo de manera más amplia, a músicos profesionales en general, sin limitarlos por su énfasis.

Las características de la selección de los músicos para una muestra representativa que permitiera el logro de los objetivos, tanto el general como los específicos, se plantearon de la siguiente manera:

Experiencia. Definida para el proyecto con dos variantes:

Músicos con destacada trayectoria, tanto en el campo del análisis como de la investigación y/o estudios de especialización en música, como uno de los nueve grupos de la muestra.

Músicos nuevos en el campo del quehacer musical que se puedan considerar en algún otro de los grupos mencionados.

Uso de la LEM. En este caso, todos los músicos de la muestra deben caracterizarse por el uso de partituras en su quehacer musical y por ende de la lectura y/o la escritura.

Los músicos de la muestra deberán presentar incidencia académica, profesional y/o práctica en el quehacer musical de la ciudad de Medellín, referida al campo de la música universal académica, a veces llamada *clásica*.

A continuación se presenta la lista de los músicos encuestados. En total, fueron 69 (de entre los 113 músicos a los que fue enviada la invitación a participar) los que respondieron la encuesta:

Tabla 21. Lista de músicos encuestados

Adolfo Martínez	Edgar Chamorro	León Giraldo
Alberto Guzmán	Eduardo Carrizosa	Leonardo Zambrano
Alberto Sánchez	Elizabeth Isaza	Libardo Ospina
Alejandro Tobón	Elkin Cabeza	Luis Antonio Valencia
Amparo Álvarez	Fabio soto	Luis Carlos Montoya
Ana María Bolívar	Frank Londoño	Luz Estela Sierra
Ana María Escobar	Gloria Valencia	Manuel López Marín
Ana María Rojas	Gloria Vieco	Marcela Ospina
Andrés Benavides	Harlen Cano	María Alejandra Escobar
Andrés Zuluaga	Herman Aguirre	Mario Acevedo
Beatriz Loaiza	Hernán Aguilar	Maritza Castañeda
Bernardo Cardona	Ilko Semov	Mauricio Ortiz
Bernardo Hoyos	Jairo Restrepo	Natalia Vallejo
Camilo Tobón	Javier Vinasco	Pedro Alejandro Salcedo
Camilo Uribe Vanegas	Joel Padilla	Ramón Paniagua
Cecilia Espinosa	John Ciro	Roberto Soto
Claudia Ocampo	Jorge Gaviria	Rodrigo Loaiza
Cristian Rave	Jorge Luis Zapata	Rodrigo Vasco
Darling Fernández	José Luis Camisón	Sergio González
David hoyos	Juan David Henao	Sol Beatriz Hurtado
David Rivera	Juan David Orozco	Víctor Hugo Agudelo
Diana Hincapié	Juan David Santander	Vladimir Hurtado
Doris Carolina Zapata	Juan Pablo Valencia	Wilfer Vanegas

7.4 METODOLOGÍA DE LA ENCUESTA

Para la encuesta, se planearon los parámetros de su desarrollo y un formato de preguntas básicas que permitieran cumplir los objetivos de la investigación. La encuesta fue enviada por correo electrónico a los entrevistados.

Es importante aclarar que en la presente encuesta, se utilizó la expresión LEM (lecto-escritura musical) para abarcar toda el área de las materias teóricas, a saber: solfeo, dictado o entrenamiento auditivo, armonía, contrapunto, morfología e historia de la música como añadida única. Pero en el desarrollo de la investigación, se replanteó esta expresión, considerando que la gramática musical (armonía, contrapunto y morfología) y la historia de la música, son áreas del conocimiento que tienen un alcance mayor que las asignaturas iniciales de lecto-escritura musical.

7.4.1 PAUTAS PARA EL DESARROLLO DE LA MISMA:

Contacto personal o telefónico con los músicos, según la organización de la muestra.

Pasos del proceso de la encuesta.

Inicio: Envío del formulario de preguntas, por correo electrónico, a los encuestados. Junto con la encuesta, se les remitió una ficha para ser diligenciada con la información personal y profesional de cada uno. Nota: Se verificó por medio electrónico y/o telefónico la recepción del material.

Respuesta de la encuesta a las preguntas diseñadas.

Devolución del cuestionario resuelto

A continuación se presentan la ficha individual y el formato de la encuesta enviados:

FICHA INDIVIDUAL PARA EL SONDEO

DATOS PERSONALES

NOMBRES Y APELLIDOS:

EDAD: _____

LUGAR DE NACIMIENTO: _____

DIRECCIÓN RESIDENCIA: _____

TELÉFONO: _____

DIRECCIÓN ELECTRÓNICA: _____

DATOS PROFESIÓN

Estudios

Línea de trabajo

Director Compositor Solista Teórico Corista

Músico orquesta Músico banda Músico arreglista

Énfasis y/o Preferencias musicales

Motivación hacia la música

Estudios Decisión personal Familia Influencia otros

Instituciones de trabajo

Experiencia

7.4.2 TEXTO DE LA ENCUESTA

Un cordial saludo.

A continuación encontrará una serie de preguntas destinadas a dar respuestas a una investigación concerniente a la LEM, entendida como la “Lecto-escritura musical”. Es ésta la oportunidad de dar su amable e importante aporte a una investigación que aún no se ha llevado a cabo en nuestra ciudad y su participación conspira para el éxito final de nuestra pesquisa.

INSTRUCCIONES

Entendemos la gramática musical como el conjunto de materias teórico-prácticas que conducen a la correcta lectura y comprensión de la música a partir del texto musical escrito. Estas materias son, entre otras (podrían ser más):

- Lectura musical: conocida también como solfeo, lectura entonada, lectura rítmica, análisis auditivo, lenguaje musical, entrenamiento auditivo, adiestramiento auditivo, percepción auditiva, educación auditiva, etc.
- Armonía
- Contrapunto
- Historia de la Música
- Análisis de la Forma.

Conteste, por favor, las siguientes preguntas con la mayor sinceridad y objetividad posibles, ya que no se trata de medir sus capacidades musicales e intelectuales sino de realizar un diagnóstico genérico.

Cuando lo considere necesario, añada comentarios con respecto a las preguntas, en las líneas adicionales.

Debido al corto tiempo de que se dispone para el proyecto, le agradecería su pronta respuesta, ojalá antes del 19 de Marzo.

De antemano le agradezco muchísimo haber atendido esta solicitud. Ya le estaré contando los resultados en su momento.

Lina María Loaiza Rivera. lloaizar1@gmail.com

PREGUNTAS SOBRE LA LECTO-ESCRITURA MUSICAL (LEM)

1. ¿A qué edad inició sus estudios musicales?

- Entre los 5 y los 10 años
- Entre los 10 y los 15 años.
- Entre los 15 y los 20 años
- De 20 años en adelante

2. ¿En dónde cursó sus primeros estudios musicales?

- Facultad de Artes Universidad de Antioquia
- Universidad Adventista
- Bellas Artes
- Escuela Superior de Música
- Universidad EAFIT
- Instituto Musical Diego Echavarría
- Profesor particular
- Otros: _____

3. ¿De las siguientes materias LEM, cuáles recibió?

- Solfeo
- Armonía
- Contrapunto
- Análisis de la forma.
- Historia de la Música.

¿Cuál otra? _____

4. ¿De las materias LEM, cuál le pareció más aportante para su desempeño profesional musical?

- Solfeo
- Armonía
- Contrapunto
- Análisis de la forma.

Historia de la Música.

¿Cuál otra? _____

5. ¿De las materias LEM, cuál le pareció menos aportante para su desempeño profesional musical?

Solfeo

Armonía

Contrapunto

Análisis de la Forma

Historia de la Música.

¿Cuál otra? _____

6. ¿Cuál(es) materia(s) LEM no le fue(ron) ofrecida(s) durante su ciclo de estudios y acerca de la(s) cual(es) cree usted que le hubiera(n) podido aportar a su formación musical?

7. ¿Cree usted que los músicos de nuestra región (en general, no le estamos preguntando particularmente por Usted mismo), se preocupan por conocer y tener una idea sonora global de las obras antes de participar en su ejecución?

Si

No

No sé

8. ¿El estudio de las materias LEM le ha permitido interpretar mejor la música en la práctica?

Si

No

9. ¿Aborda usted la lectura de una partitura según el estilo y la época de la obra?

Si

No

Algunas veces

10. ¿Cuál(es) estilo(s) de los períodos musicales prefiere?

Música Antigua y Renacentista.

Barroco, Rococó y Preclásico

Clásico

Romántico

Neoclásico, primera mitad del siglo XX

Música contemporánea

No sé de esos estilos

Otros (cuáles)

11. ¿Piensa armónicamente cuando ejecuta la música?

Si

No

Algunas veces

No sé hacerlo

12. ¿Piensa armónicamente incluso cuando la obra está escrita sin armonía explícita?

Si

No

Algunas veces

No sé hacerlo

13. ¿Puede reconocer estilos generales con la sola mirada de la partitura?

Si

No

Algunas veces

No sé de estilos

14. ¿Tiene en cuenta las notaciones de dinámica (f, p, cresc, etc.) y de articulación (legato, portato, staccato, etc.) de la partitura?

Si

No

Casi siempre

Algunas veces

15. ¿Descubre la forma de la obra (Allegro de Sonata, Canción Binaria o Ternaria, Canon, Rondó, etc.), mientras la está interpretando?

Si

No

Algunas veces

No sé de formas

16. ¿Cree importante, para la ejecución interpretativa, comprender el contexto histórico y socio-cultural del compositor y, concretamente, de la obra?

Si

No

No sé de ello

17. ¿Puede usted escuchar y valorar las cualidades de la orquestación o las diferenciaciones tímbricas dentro de una obra, mientras la interpreta?

- Si
- No
- Casi siempre
- Algunas veces
-

18. ¿Se da cuenta usted de cuándo ejecuta la melodía principal o una secundaria o un simple acompañamiento durante la ejecución interpretativa?

- Si
- No
- Casi siempre
- Algunas veces
- No sé de ello
-

19. ¿Reconoce la textura (monódica, homofónica, polifónica) de la obra que interpreta?

- Si
- No
- Casi siempre
- Algunas veces
- No sé de texturas
-

20. ¿Cree usted que el lenguaje musical se ha transformado en la misma medida que los símbolos que lo representan?

- Si
- No
- No sé
-

21. ¿Relaciona usted el texto musical escrito con las implicaciones técnicas del mismo para su instrumento? (es decir, ¿logra visualizar y tomar distancia de la partitura previendo los problemas que se le presentarán en lo técnico?)

Si

No

22. ¿Qué es para usted ser músico y todo su hacer musical?

a) Un modo de “ganarse la vida”

b) Una simple profesión como las demás

c) La razón y pasión de su vida

23. ¿Cree usted que el “tempo” depende exclusivamente de los vocablos y símbolos que lo representan (Allegro, Adagio, cifra metronómica, etc.)?

Si

No

No sé

24. ¿Es usted abierto a la comprensión y al disfrute de obras con nuevos conceptos estéticos (“sí, me llega” ó “nó, es muy moderno para mí”)?

Si

No

Algunas veces

25. ¿Es usted abierto a la comprensión y al disfrute de obras con antiguos (prerrenacentistas) conceptos estéticos (“sí, me llega” ó “no, es muy antiguo para mí”)?

Si

No

26. ¿Es usted capaz de comprender una nueva estética aunque no la disfrute?

Si

No

Algunas veces

27. ¿Considera usted que es “buena” la música cuando le gusta desde su primera audición?

Si

No

28. ¿Recuerda usted el primer tipo de música que escuchó y que lo llevó a buscar ser músico profesional? (por ejemplo: jazz, folclórica, académica, etc.)

29. ¿Da cuenta el texto musical escrito de todos los detalles de la obra en cuanto a la idea del compositor?

Si

No

No sé

30. ¿Es el texto musical escrito un indicador de valores fijos en cuanto a la altura y duración de los sonidos?

Si

No

No sé

31. ¿Es usted un músico que se interesa por expandir sus conocimientos más allá de la sola música?

Si

No

32. ¿Es la ejecución interpretativa:

Sólo arte

Sólo técnica

Sólo ciencia

Arte y ciencia

Arte y técnica

Técnica y ciencia

Técnica y arte

Arte, técnica y ciencia

33. ¿Puede un músico profesional pensar, con razón, en que hay elementos que no le atañen (ritmo, afinación, textura, dinámica, etc.)?

Si

No

34. ¿Aborda usted con la misma seriedad y compromiso su desempeño musical ante públicos conocedores o legos o en escenarios y lugares diferentes?

Si

No

35. ¿Cree usted que se debe seguir aprendiendo, mejorando, revisando sus conocimientos musicales durante toda su vida?

Si

No

36. ¿Cuando escucha a un músico de gran calidad, atribuye usted su gran desempeño a la sola técnica y capacidad artística?

Si

No

¡Gracias por sus respuestas!

8. TRATAMIENTO Y PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

El procesamiento de la información recibida tuvo dos momentos; el primero fue la tabulación de las encuestas recibidas de los 69 músicos que la respondieron; el segundo momento fue la realización de un Panel de autoridades con la participación de cinco maestros de diferentes énfasis, expertos en el tema.

En el Anexo 1 se presenta en forma tabulada la información recolectada en la encuesta.

En el Anexo 2 se muestran en forma gráfica los principales resultados de la encuesta.

Con referencia a la enseñanza y percepción de las materias teórico-prácticas por parte de los músicos, los resultados más significativos se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 22. Resultados de la enseñanza y percepción de las materias teórico-prácticas.

MATERIAS LEM	Recibida	Más aportante	Menos aportante	No recibida
Solfeo	100%	75%	1%	3%
Armonía	83%	52%	0%	9%
Contrapunto	62%	28%	23%	9%
Análisis de la forma	54%	36%	6%	20%
Historia de la Música	80%	35%	10%	3%

8.1 ANÁLISIS DE LA ENCUESTA

El 100% de los encuestados asegura que el estudio de la gramática musical le ha permitido interpretar mejor la música. (Preg. 8)

Un alto porcentaje (71%) de los músicos encuestados considera que los músicos de nuestra región no se preocupan por conocer de una forma global las obras por interpretar. (Preg. 7)

El 80% de los encuestados recibió en sus estudios la materia Historia de la Música; el 72% efectivamente aborda la lectura de la partitura según el estilo y la época de la obra. (Preg 9) De aquí se puede inferir que el estudio de la historia de la música tiene una incidencia directa en la capacidad del músico para ubicar la obra en su contexto histórico y cultural, hecho de gran importancia para una interpretación integral de la música.

La gramática musical es el eje central de la formación básica de los músicos, independientemente del campo específico en que después se desempeñen en el nivel profesional.

El número de músicos clasificados por el énfasis del ejercicio profesional en la encuesta, corresponde proporcionalmente a la distribución numérica de ellos en nuestro medio. Es así como el porcentaje de músicos de orquesta en la ciudad es mucho mayor que el número de directores, compositores o solistas, ya que una orquesta requiere entre 60 y 100 músicos instrumentistas y sólo uno o pocos de los antes enunciados

*En cuanto a las preferencias por los diversos períodos musicales por parte de los músicos encuestados se observa una predominancia de los períodos romántico (64%) y clásico, los cuales representan una región “media” en el tiempo, mientras que los períodos de “extremos “ en el tiempo, como el período preclásico y el contemporáneo no tienen tanta acogida entre ellos; esto se relaciona con la gramática musical en el sentido de que la escritura y notación musical, tanto de la música antigua como de la

música contemporánea, no corresponden completamente con el sistema de escritura que normalmente se enseña con mayor intensidad en la formación musical básica. (Preg. 10)

La proporción de los músicos encuestados en cuanto a las instituciones educativas donde recibieron su formación musical corresponde efectivamente a la proporción de egresados de las mismas instituciones.

La Universidad Adventista lleva 194 egresados desde 1988, año de su primera promoción, hasta la fecha. Es de anotar que esta universidad tiene una sola línea de egresados y su énfasis es la Educación Musical.

La universidad EAFIT lleva 12 años con su departamento de música, desde 1998, y actualmente tiene 92 egresados, siendo su primera promoción en el año 2002.

La Universidad de Antioquía no tiene, en la actualidad, un estudio detallado sobre el número de egresados del departamento de Música desde 1980, año en que se funda.

El 83% de los músicos encuestados recibieron Armonía en su formación; esta materia fue considerada como de las más aportantes por un 52% de ellos y ningún músico la considera poco aportante. Sin embargo, sólo un 48% de la población piensa armónicamente mientras hace música y un 48% lo hace algunas veces. (Preg. 11 y 12)

Esto puede ser relevante por cuanto suele dar a los músicos su formación en la materia de forma aislada, sin tener en cuenta la posibilidad de analizar las obras que están ejecutando interpretativamente.

Los pénsumes, consiguientemente, se deberían programar de manera armónica, para yuxtaponer o anteponer el desarrollo de las materias de la gramática musical con respecto al estudio de las materias prácticas como el instrumento, el coro, la orquesta, ensambles, etc., para que puedan ser aplicables a la práctica.

Es evidente la correlación entre los músicos que recibieron en su formación académica la materia “Análisis de la forma” (54%) y la cantidad de músicos que dicen ser capaces de reconocer la forma de una pieza en la partitura (54%). (Preg. 13).

Por otra parte, un porcentaje importante de los encuestados (20%) no recibió la materia “Análisis de la forma” y consideran que les pudo aportar mucho en su formación musical. A pesar de esto, un alto porcentaje de los encuestados (61%) afirma ser capaz de descubrir la forma de la obra: movimiento de Sonata, Canción Binaria o Ternaria, Canon, Rondó, etc., mientras la ejecuta (Preg. 15); así como reconocer (78%) la textura monódica, homofónica o polifónica de la obra que interpreta (Preg. 19), aspectos todos éstos que son propiciados por el estudio del Análisis de la forma, aunque también algo en Apreciación Musical y en otras materias.

Se encuentra que la gran mayoría de los músicos encuestados (80%) tiene en cuenta las notaciones de dinámica y articulación de la partitura (Preg. 14).

Esto está muy bien como práctica del conocimiento musical, pero es sabido que en la música anterior al siglo XIX, de los períodos Barroco y Clásico, no era práctica común que la partitura incluyera rigurosamente todas las indicaciones o prescripciones de dinámica y articulación, y más aún, frecuentemente dichas indicaciones eran completamente inexistentes. En ese entonces, el intérprete sabía los principios de articulación, dinámica y fraseo del compositor, sin necesidad de verlos anotados en las partituras y quedaba en libertad de recrear la obra mediante su propio entendimiento y gusto.

Pero, desde fines del siglo XIX, esta libertad se vio alterada por la rigurosidad de los compositores al escribir cada detalle de la interpretación y los músicos intérpretes se han acostumbrado a leer fielmente el texto musical.

Por esta razón, para interpretar correctamente una obra anterior a 1800, se requiere que el ejecutante-intérprete conozca muy bien el contexto histórico de la obra y al compositor mismo, conocer las leyes propias de esa música. Por lo tanto, una interpretación ajustada, al pie de la letra, solamente a las indicaciones escritas de dinámica será completamente errónea.

Este importante aspecto de la interpretación dinámica de las obras refuerza aún más la necesidad de que el músico reciba una formación integral de la gramática musical por épocas y estilos, involucrando el contexto histórico de la música y el análisis de la

forma. Los músicos de hoy tienen una gran responsabilidad con el caudal de música escrita heredada hasta nuestra época y, por ende, no es fácil asumir la tarea de apropiarse del imaginario colectivo, representado en conocimiento musical. Son muchos los siglos, y con estos los estilos, técnicas, instrumentos que ya no existen, que se deben estudiar para poder interpretar con la mayor fidelidad las obras, que en su época, suponían un completo conocimiento, por parte de los intérpretes, de todos los elementos de escritura, articulación, dinámica etc.

Este hecho se liga directamente al resultado de la pregunta número 16 de la encuesta, en la cual prácticamente la totalidad de los encuestados (99%) considera importante, para la correcta ejecución interpretativa, conocer y comprender el contexto histórico y socio-cultural del compositor y, concretamente, de la obra. Pero, contradictoriamente, esta materia, “Historia de la música”, aparece escogida como la segunda materia menos aportante después de Contrapunto.

Con respecto a las preguntas números 17 y 18, se encuentra que un buen porcentaje de los encuestados (74%) logra escuchar y valorar las cualidades de la orquestación o las diferenciaciones tímbricas dentro de una obra mientras la interpreta, y un porcentaje aún mayor (83%) logra darse cuenta de cuándo ejecuta la melodía principal o una secundaria o un simple acompañamiento durante la ejecución interpretativa. Esta capacidad de ubicación sonora dentro del contexto global de una obra es facilitada en gran medida por una buena formación en la materia análisis de la forma, otra razón más para promover su más amplia inclusión en el pensum de música.

No obstante, llama la atención que este índice de 74% es mayor en 20 puntos porcentuales sobre el índice de encuestados que recibieron la materia Análisis de la Forma, (54%) lo cual indicaría cierta subjetividad o inconsistencia en las respuestas de ese 20% adicional, porque no pueden haber adquirido igual destreza para ese reconocimiento quienes estudiaron la asignatura y quienes no la estudiaron. Al mismo tiempo, el alcance de esta destreza o virtud musical no siempre coincide con una adecuada interpretación; un buen oyente con elementos sólidos de apreciación musical puede establecer esas diferenciaciones tímbricas o temáticas cuando logra desarrollar

una audición inteligente. De alguna manera, estas inconsistencias remarcan las fallas respecto de una formación y de unas interpretaciones integrales y, por ende, validan la hipótesis planteada.

En la pregunta número 20, la mayoría de los músicos (55%) manifiesta que, en su concepto, el lenguaje musical efectivamente se ha transformado en la misma medida que los símbolos que lo representan. El lenguaje musical necesariamente tiene un proceso de cambio constante. No son los mismos músicos los que la interpretan, ni los mismos compositores los que actualmente la crean. La notación musical tuvo numerosas transformaciones desde el siglo XVII hasta el siglo XIX. La lectura e interpretación por parte de quienes hacían música fue muy variada.

En la pregunta número 21, el 90% de los músicos encuestados expresó que logran tomar distancia de la partitura y visualizar los inconvenientes técnicos que puedan tener para la interpretación de dicha obra con su instrumento.

Si bien se exige del intérprete una fidelidad esencial al texto y al espíritu de la obra, la escritura musical por sí misma no siempre provee todos los elementos para expresar su contenido integral. Debe el músico, por tanto, indagar en todas las circunstancias contextuales que rodean el acto creador, para entregar al oyente la expresión total de una pieza. En esta forma, el músico se ubica en el sitio que le corresponde, sin tergiversar la intención del compositor, moviéndose dentro de los límites justos de una interpretación, sin caer en la ejecución subjetiva o caprichosa.

En la pregunta número 22 se interrogó a los encuestados acerca del sentido que para su vida tiene la música; la gran mayoría (86%) manifestó que para ellos la música es la razón y pasión de su vida.

Prácticamente hubo consenso entre los músicos (91%) al afirmar que no es cierto que el “tempo” dependa exclusivamente de los vocablos y símbolos que lo representan tales como Allegro, Adagio, cifra metronómica, etc. (Preg 23).

Con respecto a la apertura de los músicos a la comprensión y el disfrute de obras con nuevos o con antiguos (prerrenacentistas) conceptos estéticos (Preguntas 24 y 25), el

72% lo hace para la música con nuevos conceptos, mientras que para el caso de la música antigua el porcentaje de aceptación es aún mayor (88%).

Se interrogó a los músicos acerca de si ellos consideran que el texto musical escrito da cuenta de todos los detalles de la obra en cuanto a la idea del compositor (Preg. 29). La respuesta fue claramente orientada hacia el No (71%), o sea que la mayoría de los músicos considera que hay información importante sobre la obra y su interpretación que no está explícitamente contenida en la partitura; que es importante ir más allá de la sola lectura del lenguaje académico; que la creación musical exige un vasto conocimiento de los componentes de la gramática musical.

El texto musical (partitura) representa la idea escrita de un compositor. De esta idea, que es lógica y entendida perfectamente por él, surge la pregunta de cómo escribirla para que sea lo suficientemente clara y concisa (que no dé lugar a ambigüedades) para el ejecutante-intérprete.

Nuevamente se ve la necesidad del manejo integral de los elementos gramaticales para poder sacar algún provecho de lo estrecho que es la información que nos da la notación, ya que es muy peculiar que se escriba la música con los mismos signos desde el final del Renacimiento hasta las obras del siglo XX. De allí en adelante, hubo un compromiso mayor de los compositores de escribir con más precisión lo que debía sonar, casi como una especie de “instrucciones para la ejecución”.

También en relación con lo anterior, se preguntó a los encuestados si consideraban cierto que el texto musical escrito es un indicador de valores fijos en cuanto a la altura y duración de los sonidos (Preg. 30). A este respecto, la respuesta estuvo dividida en partes casi iguales entre el Sí (45%) y el No (49%).

La música es subjetiva en cuanto se percibe, interpreta y crea de múltiples formas; cada músico puede recrearla según su sentir. La dimensión de la música está impregnada de su ser, de su entorno, de sus capacidades; es la trascendencia de todas sus emociones. Es, también, una realidad física. El sonido es efímero, no permanece en el tiempo y deja de existir en el momento mismo del silencio.

Su existencia es dada en el silencio inicial, en la cabeza del intérprete. Ya que la música es sonido y su notación es inexacta, es indispensable que el músico conozca a fondo todas las variables de la composición e interpretación de una obra, para poder articular los elementos que la constituyen en un todo artístico. Si nos diéramos a la tarea de escribir una idea musical para luego hacerla sonar por un músico intérprete, nos daríamos cuenta de qué tan lejos están los sonidos emitidos de la idea original.

La pregunta número 33 indaga si un músico profesional puede pensar que hay elementos que no le atañen (ritmo, afinación, textura, dinámica, etc.). El 88% considera que esta afirmación no es cierta ya que todos los elementos son importantes para un músico profesional. Este porcentaje si bien es alto, sorprende que no haya aceptación total de este criterio entre los encuestados, tratándose de elementos prácticamente incuestionables.

Por último, la pregunta 36 fue orientada a determinar si la gran calidad musical de un intérprete es atribuible solamente a la técnica y capacidad artística, o si hay otros factores involucrados allí. Un 84% respondió que no es solamente la técnica y la capacidad artística y citó otros factores, tales como Disciplina, Personalidad, temperamento, Talento, Sensibilidad, Inteligencia, Conocimientos de otras ciencias, Entorno, Experiencia, Pasión y Gustos musicales. * Al respecto es importante (ver la página 111) lo que dijo en el Panel el profesor Pareja sobre la importancia de un músico con VOCACIÓN.

8.2 PANEL

A continuación se presenta una reseña del Panel realizado en la Universidad EAFIT el día 28 de abril de 2010. Este Panel tuvo como principal objetivo analizar los resultados

de la encuesta desde la mirada de los expertos en el tema. En el Anexo 3 se incluye un DVD con la grabación del panel.

Los panelista invitados fueron los siguientes maestros:

Moderador: **Gustavo Yepes**: Compositor, arreglista, director de orquesta. Actualmente se desempeña como profesor del área teórica en pregrado y posgrado de la Universidad EAFIT.

Detlef Scholz: Profesor de canto de la Universidad EAFIT y de la Universidad de Antioquia.

Pedro Salcedo: Profesor de Fagot de la Universidad de Antioquia, de la maestría en Fagot de la Universidad EAFIT y fagotista de la Orquesta Filarmónica de Medellín

José Luis Pareja: Director de Orquesta y coros. Fundador de la empresa Prolies (Pro lírica de España) en Valencia, España.

Andrés Posada: Compositor colombiano. Actual jefe del departamento de música de la Universidad EAFIT.

Víctor Agudelo: Compositor colombiano. Actualmente se desempeña como docente del área de teóricas de la Universidad EAFIT.

Las conclusiones que deja el panel permiten medir las orientaciones que se dan en la práctica de la lecto-escritura, y con ella las materias que la integran, en el trabajo de los músicos profesionales. Se reconoce que no se atiende realmente la necesidad de un maestro completo, ya que en los procesos de enseñanza no se trabajan las materias de la lecto-escritura de manera integrada e integral; cada una de las materias de la LEM se imparten de manera aislada en el desarrollo de los programas de estudio que se ofrecen en la ciudad de Medellín.

En el análisis de las encuestas realizadas y del contenido del panel se manifiesta de manera permanente el reclamo de los músicos para que en la formación musical del estudiante se pueda tener la integración de las materias LEM llevadas a la práctica de la ejecución musical como un aporte para avanzar en el campo profesional. Lo anterior,

debido a que, por experiencia, los músicos profesionales expresan que dicha integración la han logrado en la práctica y por iniciativa propia, pero no en el conocimiento de la teoría. Una de las manifestaciones más dicientes al respecto la presentó el profesor de Canto de la Universidad EAFIT y Universidad de Antioquia, el alemán Detlef Scholz, cuando de manera categórica precisó: “los estudiantes logran muy buenas notas en las materias teóricas, pero en el momento en que se encuentran en la materia de Canto y se les plantea una pregunta sobre la partitura no la saben responder”, esto es coincidente con los hallazgos del trabajo sobre la falta de integralidad de las materias de la LEM y el academicismo con que se asumen la mayoría de ellas: no como elementos de formación sino como simples requisitos académicos.

No hay formación integral para un músico crítico y analítico que profese la construcción de sociedad desde la música. La orientación ha sido hacia la instrumentalización y la mayor parte del pensum se dedica a la habilidad motriz.

La actitud de los participantes del panel mostró que los interesados en música están pendientes de que se genere un verdadero movimiento intelectual alrededor de la música.

La encuesta se dirigió a músicos profesionales que ejercen su profesión en la ciudad de Medellín, teniendo como definición de músico profesional aquél que ejerce la música como su oficio o actividad principal laboral, como fuente de sus ingresos, independientemente de si son graduados de una facultad de música o no. Cabe anotar que la mayoría de los encuestados son músicos que han pasado por la academia en su proceso de formación, que ya se han graduado de ésta o que están próximos a hacerlo.

Por otra parte, la distribución estadística por énfasis en el ejercicio de su profesión (ejecutantes-intérpretes, compositores, directores, teóricos, etc.) de los músicos encuestados corresponde a la distribución real de tales énfasis en la población de músicos profesionales de Medellín. Ésta es una decisión metodológica que se tomó al inicio del proceso, buscando que la muestra de la encuesta fuera lo más representativa posible de la realidad del medio de los músicos profesionales en la ciudad.

Luego de observar el DVD del panel de autoridades sobre la gramática musical, se presentan a continuación los siguientes resultados anotados de acuerdo con el orden de intervención así:

José Luis Pareja

Raro que la gente no crea importante los talleres a primera vista, pues es esto lo que más tiene que hacer un músico en el ejercicio de su profesión.

La etapa académica no tiene nada que ver con lo que uno aprende en su vida profesional.

Le sorprende que el contrapunto esté tan poco valorado

Le sorprende mucho que tantos músicos (91%) creen que el tempo depende **exclusivamente** de los vocablos y símbolos que lo representan (Allegro, Adagio, cifra metronómica, etc.). La estructura de la música está acertada en muchos aspectos, entre ellos la forma como se escribe, y no debe cuestionarse, después de tantos siglos de su validez.

Luis Carlos Montoya, asistente del público, menciona que el tempo puede depender del director, pero el profesor Pareja no está de acuerdo, según él, el director no puede modificar para nada la obra. El director debe ceñirse a lo estipulado en la partitura.

Considera al director un “médium” entre el compositor y los que interpretan su música. Su función no es la de crear nada sino la de interpretar. La música existe a partir de este momento. Conocer y entender al compositor, su “espíritu” para así poderlo transmitir luego al público. Ese es su deber, su verdadera función.

Existe, también, un arco flexible para definir el “Tempo”. Hay una serie de variables que dan la opción de ir un poco más o menos rápido, pero sigue siendo dentro del rango de Andante, por ejemplo. Lo que no se puede, es variarle mucho la velocidad (un andante rápido por ejemplo). Él está convencido de que el tempo depende exclusivamente de los vocablos y la notación.

En cuanto al contrapunto, compara el estudio de la música con el de la medicina, en el sentido de que todos los médicos deben estudiar anatomía independientemente de la especialidad que vayan a desarrollar posteriormente. El contrapunto es una formación básica para todos los músicos profesionales.

Hay que conocer la estructura básica-formal de las cosas.

Víctor Agudelo

Cree que es necesario definir el contexto histórico del compositor y la obra, antes de tomar una decisión en cuanto al tempo.

Cada época tiene su punto de vista (sus características, su espíritu, su estética y su estilo)

Expresa que el contrapunto fue la materia más rechazada (palabras del profesor), pero está dentro de las materias deseadas por quienes no la recibieron. Propone que la pedagogía debe buscar enamorar a los estudiantes del contrapunto. Ahora se ve de una forma muy escolástica, no se ve aplicado, montan obras que no tienen relación con lo que están estudiando. Debería unirse a lo que están haciendo. Los tiempos han cambiado, los estudiantes viven a otro ritmo, no es necesario sentarse y desarrollar un contrapunto, sino verlo aplicado en el análisis de las obras.

Considera que el hecho de que la importancia dada al contrapunto sea baja, se puede explicar por el hecho de que el mayor número de encuestados haya sido de músicos intérpretes, pues para los intérpretes el interés por el conocimiento de la teoría del contrapunto no es tan perentoria como, por ejemplo, para los directores o compositores, para los cuales el contrapunto es una herramienta básica para la creación musical.

El tempo: Un andante hoy en día es diferente a un andante de hace un siglo, ya que la condición humana (nuestro corazón, por ejemplo, va más rápido) se está reflejando constantemente en el quehacer musical.

El Análisis: Es la materias más deseada por quienes no la recibieron, pero el 63% de la gente dice que entiende la forma de las obras. Le llama la atención que esta sea la

materia acerca de la cual más personas, que no la vieron, dicen que les hubiera aportado verla (19%).

Lo que es interesante, desde el punto de vista estadístico, es que un 54% de los encuestados vieron la materia, y un 62% es capaz de reconocer la forma de la obra mientras la interpreta.

Pedro Salcedo

Hablando sobre la pregunta del Tempo, cree ver una falencia en la interpretación de los músicos de Medellín. Cree que los músicos tienen dos momentos: uno cuando se tiene la capacidad de simplemente “ejecutar la obra” y otro cuando, además la interpreta. El proceso de ejecución de una obra requiere de mucho tiempo, dependiendo de la técnica de cada instrumento. Y en cambio, el proceso de interpretación requiere de otra clase de información que va más allá del desarrollo motor y técnico, para entrar a otros niveles más avanzados; este nivel lo proporcionan las materias del pensum; se entiende, por lo tanto, que los intérpretes dejen un poco de lado las materias teóricas como el contrapunto.

Nuestra ciudad se está llenando, actualmente, de músicos instrumentistas que centran su pensamiento en la versatilidad que se puede lograr con el instrumento; ha llegado la hora de hacer una reflexión de ese proceso para crear una perspectiva distinta.

*En las interpretaciones que se dan en la ciudad, se ve una marcada tendencia al Romanticismo. Nuestra cultura está entrelazada con el Romanticismo (de hecho la encuesta arrojó que el 63% de los encuestados prefiere el período romántico), es muy pasional, de estados de ánimo, de mostrar, de exhibirse. En la medida en que esos conceptos interfieren en nuestra interpretación, obtenemos versiones que no difieren una de la otra en cuanto a estilos y sonoridades. En nuestro país, la formación básica (que permita una verdadera comprensión de distintos estilos y épocas) no ha sido exhaustiva.

Su experiencia en Alemania le demostró que él traía unas sonoridades en su cabeza muy distintas a las que encontró allá. En Alemania hacen la diferenciación entre las épocas y los estilos. Por eso la pertinencia de la encuesta. No le sorprenden los resultados, porque

es así como estamos. Por ejemplo, estamos acostumbrados a escuchar versiones de Mozart con elocuente vibrato, con sonidos brillantes, con poca delicadeza en el equilibrio de la articulación, y ya es una costumbre nuestra. Es la formación en las materias teórico-prácticas la que permite seguir avanzando hacia una mejor interpretación.

En cuanto a los signos, nadie puede discutir que hay unos signos muy claros y definidos, pero al ver escritos algunos signos, se piensa que ese concepto es fijo, estático; por ejemplo, él se pregunta cuántos decibeles necesitaría un forte para ser fortísimo, pero todo esto tiene sentido en un contexto, que incluye por ejemplo la acústica del sitio de ejecución; estos conceptos tienen que estar todo el tiempo presentes en la interpretación (Conceptos de balance, de fraseo, de acústica, de sonoridades). En ese caso, los signos se quedan cortos y el músico debería estar haciéndose preguntas de qué significa ese efecto que el compositor propone.

Con respecto al tempo, por mucho tiempo la gente ha asociado los conceptos de tempo y carácter (allegro, moderato,) a velocidad, y son mucho más que eso.

Todos estos conceptos se aclaran en la formación de las bases; si la perspectiva es sólo ejecutar un instrumento, estamos cumpliendo, pero si es formar teóricamente para una buena interpretación, estamos para empezar....

Detlef Scholz

El maestro cuestiona algunos aspectos metodológicos de la encuesta, por ejemplo:

Las preguntas que permiten varias respuestas hacen que la suma de los porcentajes de las opciones no sume 100%

No todos los músicos encuestados son graduados de facultades de música

La distribución de los músicos por énfasis no es uniforme.

Se requiere más información de detalle de la población, desglosar más sus énfasis (p. ej. Cantantes) para conocer mejor sus necesidades.

Hubiera sido importante preguntar a los músicos si ellos enseñan música. Ésta habría sido una información complementaria interesante, pero se sale del objetivo central de la encuesta, que era el saber cómo aplican las materias incluidas en la Gramática Musical los músicos en el ejercicio de su profesión.

Comentario de la autora: desafortunadamente, el maestro menciona algunas cifras con respecto a la distribución de los músicos en la encuesta que no corresponden con los datos reales de la misma, lo cual lo llevó a desestimar un poco la definición de la metodología usada y los resultados obtenidos, sin una justificación real. Por ejemplo, menciona que hubo un 20% de solistas y ningún cantante, y que entre los coristas no hubo ningún cantante con formación académica. Esta información específica no está en la encuesta. Se notan algunas observaciones desfasadas por no corresponder al problema planteado y a la naturaleza del estudio.

Anota el maestro que casi todos los músicos de la ciudad se ven abocados, por necesidad económica, a enseñar música o instrumento sin haber recibido una formación en pedagogía musical, lo cual puede traer dos efectos negativos: que el músico sacrifica su dedicación a su propia formación, y que los alumnos reciben una educación musical sin unas buenas bases pedagógicas.

Un músico puede ser muy virtuoso para la ejecución de su instrumento, pero para ser maestro debe conocer mucho más, debe tener una formación muy amplia en todo el espectro de la gramática musical.

Manifiesta que le sorprende que alumnos que tienen muy buenas notas (se entiende este hecho como que son buenos estudiantes) en materias teóricas, sean incapaces de responder preguntas sobre las demás asignaturas; no hay coherencia, falta un punto de conexión entre lo que estudian y lo que hacen. Se pregunta si esta inconsistencia corresponde a una falla en la estructura de las materias, de los programas que se ofrecen, o si es una falla de la manera como se dictan las materias; tal vez, los profesores ven sus materias como algo aislado en sí mismas y no piensan en cómo se aplican, cuál es su conexión con los demás temas. O tal vez, el problema sea que a los estudiantes no les interesa verdaderamente lo que aprenden, y que luego lo olvidan. Le

molesta, además, que los jóvenes no están mostrando ninguna curiosidad por aprender, no preguntan, sólo toman las cosas tal como se las dicen. Piensa que es muy importante una interacción y un compromiso más serio por el conocimiento entre el profesor y sus estudiantes para lograr un músico más completo.

En este punto, el maestro Yepes hace una acotación sobre el hecho de que la encuesta presenta ciertos desbalances o poca representación de ciertas universidades o énfasis; esto se dio por la buena voluntad de los que quisieron responder la encuesta con respecto a los que no la quisieron responder. El panel es una forma de apuntalar y recoger una versión lo más ajustada posible al desiderátum. Existen, entonces tres formas para recoger información que son la encuesta, el panel de autoridades y las preguntas del público presente.

Andrés Posada:

Inicia su exposición diciendo que existe una confusión con las materias teóricas y las materias práctica; cree que están mal clasificadas. Cuando se habla de historia, se está hablando de una materia teórica, pero al hablar de solfeo, armonía, contrapunto se está hablando, no de materias teóricas, sino de materias teórico-prácticas; porque finalmente esas materias se vuelven prácticas porque son las que hacen la diferencia en un intérprete, además de la técnica que va a aprender, ya que le dan la posibilidad de que diga algo verídico con relación a la partitura. *Si un músico tiene toda esa información de forma integral va a ser mejor intérprete que otro que sólo se limite a aprender la técnica y a tocar sus notas, eso es lo que se conoce como un rasca-tripas o un sopla-buches, o los tan de moda velocistas pero... ¿y en dónde está la interpretación, el estilo y el conocimiento de la obra? Cree que esto es absolutamente importante y se desprende de la educación integral en el músico.

Se excusa por su ignorancia en cuanto a los términos de la encuesta, ya que no sabía qué es la LEM. Se le explicó que la información que le hizo tanta falta se encontraba al principio de su carpeta y que por otra parte se pidió a los panelistas una entrevista con el fin de dar la información sobre todos los detalles, previa al Panel, la cual no fue posible llevarla a cabo con él.

Piensa que la encuesta presenta dos problemas:

Una, debería ser nivelada, es decir, no tener tanta representación de cierto núcleo de la población musical de la ciudad. Hacer un esfuerzo para que estén representados todos los estamentos universitarios y los músicos profesionales en un nivel parejo. Así no se logra un resultado verídico.

Al respecto, la autora piensa que la investigación está basada en los músicos profesionales de la ciudad de Medellín, no tanto en las instituciones; se hicieron ciertas preguntas relacionadas con las instituciones, como un breve sondeo de su formación musical, pero realmente no es éste el objetivo de la tesis. Como tampoco el hecho de nivelar el número de músicos por énfasis. Como ya se ha aclarado, la real importancia de la investigación radica en el MÚSICO como tal, sin importar su especialización o institución de pregrado, ya que la gramática musical debe competir a cualquiera de ellos, como la base de su formación clara, estructurada e integrada en su desempeño como profesional de la música.

Le confunde lo de las edades. La categoría de 18-30 años habría que partirla, ya que se mezclan los estudiantes que van de 18 a 24 años y los profesionales que van de 24 a 30 años. Esto es necesario para poder ver la población que está siendo estudiada, lo que uno intuye como músicos ya hechos. Le parece que los porcentajes de 20% para 31-40 años; 28% para 41-50 años y 15% para los de 51-60 años son muy altos y piensa que esto es muy revelador ya que lo que muestra la encuesta es el resultado de un pasado musical de Medellín, no de un presente. No está claro cuál es el verdadero porcentaje de los estudiantes actuales de la ciudad. Es más, sería de mucha ayuda separar los estudiantes de los profesionales y ver las edades de cada uno de estos. Esto daría mucha luz a la encuesta.

Al respecto, la autora piensa que los estudiantes de nuestra ciudad se desempeñan actualmente como “músicos profesionales” (entendido “profesional” como aquel músico que recibe un salario a cambio de sus conocimientos) en las diversas instituciones, llámense éstas Casa de la cultura, Orquesta Sinfónica, Coros, Colegios, etc. Sin embargo, no es posible, aunque muchos así lo deseen, sacar de nuestra

realidad actual a los músicos que ya pasaron los 30 o los 40 años de edad. Están vigentes y siguen engrosando las entidades musicales; no estamos aún en capacidad de llenar todas estas instituciones solamente con jóvenes que no tienen la experiencia ni el conocimiento de estos músicos que no son todavía ni la historia ni el pasado musical de nuestra ciudad.

Seguidamente, el profesor Posada habla de la falta que hizo a la encuesta los músicos de Electroacústica, de multimedia, que aunque son pocos, están. Ya que lo que se muestra en la encuesta es el estudio de la música-pentagrama, de la notación musical clásica, y resulta que la notación musical es muy amplia y se puede hacer de muchas maneras.

Al respecto, la autora detalla que la encuesta se hizo a músicos, de los cuales la mayoría, de una u otra manera, manejan programas como el Finale, el Sibelius, o el Encorea que pertenecen a una materia llamada Cimus (en el caso de la U de A), Software musical (en la Universidad Adventista) y Laboratorio de música por computador (en la Universidad EAFIT). Agrega que el campo de los músicos dedicados a la electroacústica rebasa la población-objeto escogida para este estudio, orientado a los intérpretes del repertorio académico tradicionales que trabajan sobre la notación convencional. La electroacústica corresponde a nuevos lenguajes, a herramientas tecnológicas avanzadas que escapan al objetivo de la presente investigación.

No entiende por qué unas son materias LEM y otras quedan por fuera. Cree que coro es una materia que podría estar ahí, ya que es donde se vierte la práctica del solfeo. Ve además que aparece solfeo pero no aparece por ningún lado dictado o entrenamiento auditivo; esto es algo muy confuso. El dictado hace rato que está en el pensum de muchas escuelas y se da por separado; una cosa es solfeo y otra es el dictado. El profesor Pareja le informa que en España el solfeo es una materia que incluye al dictado. El profesor Posada dice que en Medellín esas materias se han separado y que no se usa la palabra solfeo sino entrenamiento auditivo.

La autora le aclara que, debido a los tantos significados que se le han venido dando a la materia SOLFEO (según la institución, el pensum y hasta el país), se detalló en la

encuesta, para claridad de la investigación, qué es la Lectura Musical, conocida también como solfeo, lectura entonada, lectura rítmica, análisis auditivo, lenguaje musical, entrenamiento auditivo, adiestramiento auditivo, percepción auditiva, educación auditiva, formación teórica y auditiva.

Luego habla sobre el contrapunto y piensa que la misma forma de hacer la encuesta induce a que a los encuestados no les importe el contrapunto; se les pregunta, por ejemplo, si piensan armónicamente al leer una partitura, pero no se hace la pregunta: *¿piensa contrapuntísticamente cuando interpreta la música?*, esa pregunta hace falta. *Esta es una de tantas preguntas que pudieron hacerse y no se hicieron y que hubiera sido de gran utilidad, sobre todo, si el objeto del trabajo estuviera muy centrado en ese aspecto particular, pero ello no significa necesariamente desinterés por esta importante asignatura de la gramática musical. Simplemente, se incluyó en preguntas más genéricas, que la incluyen junto con las demás materias teóricas.*

Queda algo tácito y es que seguimos pensando que a los intérpretes no les debería importar la armonía y el contrapunto; y es que en nuestra consciencia sigue estando presente que estas materias no son tan importantes, es como si fueran útiles únicamente a los músicos “teóricos”, y recuerda que la encuesta fue hecha en su mayoría a músicos intérpretes.

En cuanto a la pregunta número 30, el profesor Posada piensa que quedan faltando los otros sistemas de notación, las otras maneras de tabular la música que se encuentran muy vigentes hoy en día, y que se practican mucho a través de los computadores, a través de la música electroacústica, con la multimedia, en el empirismo musical, en la música popular, etc.

Preguntas y aportes del público:

Uno de los asistentes, Elkin Cabeza, no hace una pregunta sino que opina que parte del problema que le vieron a las preguntas de la encuesta se debe a la separación que se hace del músico instrumentista, el músico cantante, o el director y él piensa que músico es **uno solo**. Si soy cantante por mi práctica, eso es una cosa, pero ser músico tiene muchas cosas en común con un director, un compositor, y esto no sucede en Medellín, y

de allí deriva que el músico cantante sabe unas cosas pero ignora otras o se interesa por otras, pero es porque no está implícita esa consciencia de que, como músicos, debemos saber un cúmulo de cosas aunque en nuestra práctica interpretativa no tengan, aparentemente, mucho que ver, y es allí donde se ven las inconsistencias en la encuesta. Cree que lo mejor es conformarnos como un único músico y cada quien saber que tiene una especialidad dentro del campo práctico, pero que es necesario mantener esa unidad de músico. El profesor Pareja retoma el ejemplo del médico que es médico general, independientemente de si luego toma una especialidad. Igualmente en la música, quiénes la toman como su carrera deberían hablar el mismo lenguaje, saber todos de qué estamos hablando en un momento dado, y eso no ocurre; y da la razón al personaje del público. El profesor Agudelo cree que en el pregrado, uno tantea el terreno, pero que allí no le dan todo; depende de la pasión del estudiante lo que aprenda en adelante.

Otro asistente pone en consideración de los panelistas lo siguiente: Cree que los profesores son los responsables de la desarticulación en las materias ya que, a pesar de que es responsabilidad del músico poner en la práctica los conocimientos adquiridos en el pregrado, no inducen a sus estudiantes a esa visión global desde el primer momento en que empiezan a estudiar la música; no integran los estilos, la estética de cada periodo musical y se ensimisman en su materia y no consideran ver la música como un todo para analizar. La música, en cada asignatura, es a la vez todas, es decir, no se podría ver la armonía sin el contrapunto o sin historia de la música.

*El profesor Pareja le responde que la culpa, más que del profesor es del alumno, porque si uno quiere ser músico de verdad (no es lo mismo que elegir cualquier otra carrera) necesita tener una dosis inmensa de VOCACIÓN; si eso no se tiene, no se dan los deseos y el interés de aprender aquello que quiere desarrollar.

El profesor Agudelo dice que el mundo actual nos ha metido en la cabeza el término especialización; y el tiempo no le rinde porque se tiene que ser el mejor en “esto”, se ve que sabe mucho pero finalmente nada sabe; no está conectado con el todo y nos volvemos ignorantes en muchas otras por querer saber mucho de una sola cosa.

El profesor Salcedo piensa que el alumno, en el momento de recibir el conocimiento, debería preguntarse el porqué de eso y, en ese momento nace el más allá del conocimiento. Agrega que actualmente en las universidades, se está pensando en el músico violinista más que en el violinista y se preocupan por crear unos pένsumes renovados con troncos comunes en los que todos tienen que ver las materias que no son comunes.

El profesor Posada piensa que el estudiante tiene que ser completamente abierto y desprevenido y el profesor debe abogar por que esta actitud se preserve durante toda la carrera. No se puede inducir al estudiante hacia una sola línea cuando ese estudiante es una esponja y no se le puede cerrar hacia una sola postura. Se debe regañar a los profesores de instrumento porque siempre están diciendo a sus estudiantes que lo más importante es su instrumento y que lo demás no importa. La idea es que se actualicen, se modernicen y entiendan que estamos en otra época. Es importante también que los profesores de instrumento sepan que el repertorio no se acabó en el Romanticismo, que ya llegamos al siglo XXI, se deben renovar las escuelas de música, que no sean conservatorios. Estamos muy atrasados, hay que permearse de otras formas de hacer música, los profesores nos vamos anticuando, nos tenemos que abrir y dejar que los estudiantes recojan las cosas y luego las organicen, pero no sesgar el pensamiento del estudiante.

El profesor Agudelo piensa que el porcentaje de la pregunta número 10, de cuáles estilos musicales prefiere, el renacimiento (23%) y música contemporánea (37%) son las más bajas y es por el hecho de la falta de reconocimiento del contrapunto y es que la textura de esas épocas es netamente contrapuntista.

El profesor Posada asiente con uno de los del público en cuanto a que la armonía vertical no sirve para nada; si no hay un concepto horizontal, una conducción de voces, entonces la armonía es una pérdida de tiempo.

Beatriz Loaiza, asistente del público, habla del fenómeno que nuestra ciudad está viviendo hace unos quince años, desde la aparición de la Red de bandas y orquestas; un hecho social muy importante para la ciudad; pero ese fenómeno no paró allí. Salieron

una cantidad de músicos en potencia a los que se dio un concepto muy claro, desde muy temprana edad, de la necesidad de mostrar que esto suena y esto lo lleva a adquirir una habilidad motriz, entonces se sesgó el pensamiento a esos jóvenes, diciéndoles que deben tocar muchas horas diarias para que suene una cosa que no está en su nivel, ya que son obras rimbombantes, obras que vendan la idea, que justifiquen lo que se está haciendo. Y entonces todos coinciden en una cosa muy importante: los alumnos no tienen la vocación, la pasión, el interés ni la curiosidad, porque no les mostraron en esos primeros años de formación, que eso era importante; adicional con el pensamiento de los profesores de instrumento que creen que eso es así (el hecho de la técnica del instrumento) y es lo único por lo que la música puede sonar. De hecho, se puede ver músicos que desde que empezaron a tocar su instrumento hasta su jubilación simplemente han hecho siempre eso: conseguir una habilidad motriz y, como suena, no importa cómo, pues pasa y sigue. Por lo tanto, la encuesta arroja una cuestión muy importante y es el hecho de cuestionar a los pedagogos sobre el qué y el cómo se está formando a los músicos en potencia; qué se les está entregando como pensamiento filosófico, estético y demás porque esto no está desglosado; no es simplemente adquirir una técnica y tres o cuatro cosas del solfeo, sino que es un ámbito mucho más amplio.

Joel Padilla, asistente, dice que el problema que arroja la encuesta tiene nombre propio y es la ignorancia generalizada en las disciplinas del conocimiento; existen médicos ignorantes, abogados ignorantes etc., que no ven el contexto global de las cosas. Su pregunta es ¿Qué estrategias se pueden aplicar desde el currículo; es necesario crear una nueva materia dentro de la gramática musical, o dejarlas separadas, revisar las materias, cambiar los docentes? Piensa que cada profesor va por su lado, con su visión del asunto; no hay procesos dialógicos entre los profesores de la misma materia, ni tampoco con los demás docentes del área teórica. El profesor Posada le responde que la integración de las materias teóricas se ha ensayado desde hace ciertos años empezando en los estados Unidos, y funciona bien en ciertas escuelas y pésimo en otras. La idea de integrarlas es el dejar que sigan estando desconectadas cuando realmente en una partitura está todo. Lo que ocurre es que esta integración requiere de un cuerpo profesoral absolutamente integrado, que dialogue, que tenga de alguna manera la misma filosofía y que garantice

que se van a mantener por mucho tiempo la propuesta. Separarlo tiene sus ventajas porque se puede profundizar más, pero estando siempre con la visión de la integralidad; y por último, el mejor profesor en esas materias tiene que ser la partitura; si se hace una armonía o un contrapunto desprendido del análisis (éste con ayuda del oído interno) de la partitura, no funciona.

Marisol, otra asistente, piensa que a los músicos que actualmente están haciendo su pregrado, les toca por necesidad recurrir al trabajo para su sustento; esto implica una división del tiempo que debería ser destinado únicamente al estudio. Habla además de las pocas posibilidades que tienen los estudiantes de la Red de recibir una formación formal; ella la recibió por medio de una beca pero no a todos les sucede lo mismo, y eso está viéndose reflejado en la ciudad porque son los músicos que están accediendo a las orquestas profesionales y lo hacen desde una forma empírica.

Otro asistente propone que se haga una integración de las materias gramaticales en el desarrollo cotidiano de sus instrumentos, que se analicen las obras que están montando desde una mirada armónica, estilística, histórica, etc.

Otra asistente, Laura, dice que la música clásica es Europea, no tiene nada que ver con nosotros, es ajena a nuestra cultura. Los jóvenes están asumiendo esta música como propia y no es así; piensa que deberíamos tener una enseñanza más orgánica, con un aprestamiento previo e iniciarla mucho antes de entrar a la universidad. Cree que el hecho de que los estudiantes no estén bien formados se debe a la falta de seriedad, responsabilidad y compromiso por parte de los docentes al entregar una información que no tienen clara ni estructurada, creando estudiantes réplicas mal formados.

El profesor Pareja le responde que los músicos se forman en un término de diez años aproximadamente; y luego, qué...ya se supone que está formado? Pues no, porque ese músico sigue su proceso de crecimiento y aprendizaje constante mucho más fuerte que en esos diez años. Lo que está bien no hay que tocarlo y lo que esté funcionando mal, habría que cambiar o mejorar. Piensa que del cumulo de materias teóricas y sistemas de aprendizaje de la música, hasta nuestros días, han sido bien pensadas, están correctas y es muy poco lo que habría para modificarles. A fin de cuentas, la música es un lenguaje

y ese lenguaje hay que aprenderlo a través de los signos que se han venido estructurando por medio de sistemas, tal como lo hacemos para aprender a leer y a escribir nuestro idioma y cree que funciona porque nos es útil. El solfeo que nos enseñan es el correcto, igual con la armonía, el contrapunto etc., y valorarlas como están y no estarlas cuestionando constantemente. Las cosas se aprenden de un modo concreto, porque no se puede salir con conceptos equivocados de un centro académico.

Al respecto, la autora considera que la encuesta no fue pensada para deducir si los músicos de la ciudad están de acuerdo o no con que el solfeo está bien pensado o si es pertinente (ídem con las otras materias de la LEM). Lo que la investigación quiere es ver cómo logran los músicos profesionales de la ciudad integrar el conocimiento que tienen (si es que lo tienen) de las materias LEM, en provecho del resultado sonoro final y de la calidad que el hecho de tener estos conocimientos nos pueda dar. En cuanto a la idea, un tanto retrógrada, de que las cosas se deben dejar de cuestionar porque así se han hecho siempre y punto, sería muy negativo dejar que los jóvenes en la actualidad no se molesten en investigar y cuestionar lo que las generaciones anteriores descubrieron. Y si ellos estuvieran equivocados, ¿quiénes harían las correcciones pertinentes para así evitar que se propague una información errónea de generación en generación? Es pertinente recordar que por algo se sigue escribiendo la historia (de lo contrario nos quedaríamos con lo que uno solo pensó y punto); que siguen existiendo seres humanos que no dejan de cuestionarse el sentido de las cosas y de aprender a relacionar su entorno real y actual con lo que otros vivieron. ¿Quién tiene la verdad absoluta? Pues nadie; siempre llegarán otros refutando lo que se ha pensado y analizado; y qué tal que no!

Luego, otra asistente hace una pregunta relacionada con el pensum que la Universidad EAFIT le ha estado entregando en su carrera. No está de acuerdo en que no le dicten las materias LEM relacionadas o con poco tiempo en los semestres, y esto es así porque te piden que debes estar constantemente preparando recitales de grado o de fin de semestre.

El profesor Posada le responde que la pregunta va para él concretamente y cree además que se la puede responder en otro momento y en otro contexto, pero no en este panel.

El profesor Salcedo propone una investigación sobre el fenómeno de la Red de escuelas y Bandas de la ciudad, esto porque él cree que está nuevamente empezando a funcionar con los mismos conceptos y del mismo modo que hace unos quince años. Son muchachos que se llaman maestros con solo dos años de estar tocando violín igual a como se le llama a quienes llevan toda una vida en el campo musical. En este punto es donde la academia pierde su función social porque no la dejan ingresar para participar en esos momentos de transformación. Los que manejan estos procesos no son músicos y no entienden el asunto y sólo les interesa y preocupa el espectáculo del concierto. La idea es sacar adelante el concierto, invirtiendo en talleres que agilicen el resultado deseado, o si es más bien un proceso de estudio detallado y formativo para los futuros músicos de la ciudad.

Seguidamente el profesor Posada le responde a Laura sobre el hecho de que la música occidental es completamente ajena. No está de acuerdo y menos en estos momentos, puede que no se haya estudiado desde temprana edad, pero eso es un problema de la educación de Colombia y del resto del mundo. Menciona que Fernando Savater decía que cometemos todos sistemáticamente el mismo error: mandamos los peores profesores a los primeros estudiantes, que son los que necesitan los mejores profesores, desde ahí hay un grave problema. Ahora sobre la lejanía de la música occidental él opina que si existe un momento en la historia en el que nadie tiene excusa para estar cerca de toda la música es hoy en día, por los computadores. Ser autodidacta en la música hace veinte años era valioso y meritorio (ejemplo el maestro Yepes), ahora es posible tener toda la información por internet, lo que sea: partituras, archivos pdf, artículos, cursos completos de contrapunto, etc., podríamos tranquilamente enviarlos a todos a estudiar a la casa y hasta aprenderían más.

Carlos Sánchez piensa que nos hace falta más un pensamiento de proceso que dé resultado. Si uno habla español desde niño y estudia español desde la primaria, porque es posible que todavía nos cueste hacer un ensayo. En la música es exactamente lo

mismo, porque es un lenguaje. Si yo aprendo música desde niño y tengo todo el proceso, para poder, cuando adulto hacer un ensayo decente es porque ha pasado todo este tiempo y los resultados dependen de esto proceso minucioso y detallado de lo que me pide la partitura, de la comprensión que yo tenga de esta, y las exigencias que se deben hacer a los intérpretes está relacionada con los procesos individuales. La segunda cosa es que cree que se debe pensar más en educabilidad; que, como profesor, entienda que a los niños no se les habla de negra sino después de haberlos hecho vivir y jugar con ese concepto.

Elkin Cabeza, asistente, habla de la necesidad de que exista una materia que guíe al músico de la ciudad en la reflexión de la función “de ser músico profesional”; cómo me integro a la sociedad, cómo la hago crecer sin abandonar mi lugar de origen.

El profesor Pareja hace una pregunta a Joel Padilla, sobre el conservatorio al que asistieron un Beethoven o un Mozart. *Este interrogante al parecer no tiene en cuenta la naturaleza del aprendizaje musical que realizaron los mencionados compositores, que si bien contaron con la ayuda de algunos maestros para sus primeras letras en el arte musical, se formaron en buena medida construyendo su propio universo musical: por eso son grandes maestros; “no pudieron ser geniales siendo autodidactas, sino que más bien tuvieron la transmisión del conocimiento de persona a persona de una forma muy densa y profunda y que el aprendizaje no era cuestionable; y ése es el problema de nuestra época, que cuestionamos todo. Se debe aprender tal cual y después de que lo sepas, vuela como quieras y haz lo que tengas que hacer”.*

El escepticismo es típico de la ciencia y, por tanto, de lo universitario. Si se acepta la posibilidad de volar (“como quieras”), y al tiempo se niega la libertad de cuestionar, no deja de ser contradictorio, o al menos, muy esquemático un pensamiento que fije un tiempo preciso para aprender sin cuestionamientos y otro para volar con libertad y construir su propio camino. El conocimiento no admite esta clase de preceptos.

Beatriz Loaiza dice que en los primeros años del aprendizaje de los niños en la música se les están negociando los conceptos musicales porque se cree que se les puede causar traumas llamando las cosas por su nombre y suponiendo que no están en condiciones de

entenderlas. Mozart fue genio porque desde niño tenía los conceptos muy claros y sabía qué hacer con ellos.

El maestro Yepes agradece a todos la participación y da por terminado el Panel.

9 EXPECTATIVAS Y USUARIOS POTENCIALES

Expectativas

- Aportar al conocimiento del acervo musical de la ciudad.
- Modelo de sistematización de las prácticas de lecto-escritura musical, a partir de una muestra piloto como la ciudad de Medellín.
- Difusión de los modos de lecto-escritura profesionales de la ciudad de Medellín, según la aplicación de los conocimientos teóricos en la comprensión de la música.
- Teorizar sobre el concepto de la lecto-escritura crítica de la música.

Usuarios

Por estar el tema de investigación planteado a partir de una muestra de profesionales de la música y la clase de información por recopilar en el marco de la teoría de la música, el trabajo sobre el problema de estudio aportará a cuatro públicos esenciales:

- Investigadores del campo de la musicología.
- Profesionales de la música, especialmente los académicos.
- Docentes y estudiantes universitarios de música.
- Estudiosos de la cultura urbana.

10 CONCLUSIONES

De la encuesta aplicada se puede deducir un perfil promedio del músico dedicado a la interpretación del repertorio académico universal en Medellín. Este músico está caracterizado como un buen ejecutante, de acuerdo con los parámetros técnicos específicos que se le exigen, pero dista todavía de la categoría de “*músico completo*”, entendido como intérprete integral de las obras, de acuerdo con la forma en que entienden esta tipología los teóricos citados.

Esta condición, previamente descrita, de conformidad con los requisitos que expone el maestro Nikolaus Harnoncourt, supone una integralidad de la actividad interpretativa, como interacción funcional de unos elementos básicos.

Esos elementos son la aptitud inicial para la actividad musical, el conocimiento de los componentes de la lecto-escritura musical (LEM) y su aplicación al manejo del instrumento que se ejecuta, la destreza física y mental para asumir la técnica de ejecución en los distintos estilos, sobre todo en los que se mueve el repertorio de los conciertos y recitales en el medio local, la apropiación personal del análisis de las formas particulares que se presentan en el repertorio académico universal, lo cual implica el conocimiento cabal de la época en que se inscribe cada obra y su espíritu, las motivaciones vitales del compositor, los métodos compositivos, la organología característica, el carácter de cada obra, y las indicaciones, escritas o tácitas, para su ejecución. Adicionalmente, y como parte no menos importante de la actividad interpretativa, está el plano de las actitudes, que compromete por completo la individualidad del artista. Son sus actitudes hacia la música en general y hacia su práctica como ejercicio profesional y vital, hacia los estilos, obras, compositores y formas musicales, un referente de la interpretación eminentemente personal, insustituible, independiente de la técnica pero complementario de la misma, para un producto final con calidad. Las actitudes son el componente emocional del músico y de la música, la clave para desentrañar la magia intrínseca de una pieza, los vasos comunicantes entre el creador y el intérprete, su vínculo invisible.

En este punto, analizando los hallazgos de la encuesta, no siempre se observan unos índices altos o significativos en la valoración que tienen los músicos de su sensibilidad, como aspecto valioso para la interpretación. Al menos, podríamos decir que en esta valoración hay desniveles apreciables, no hay homogeneidad. La sensibilidad reviste importancia como valor musical, porque de su presencia se deriva un valor quizás más ponderable: la pasión*, que debe caracterizar a todo buen ejecutante, pasión por la música en general como lenguaje o discurso artístico, pasión por el acto de comunicar contenidos musicales al público, de servir como voz e instrumento del compositor en el propósito de entregar su arte, y pasión como disfrute, como deleite del músico, en un oficio que ennoblece a todos: a los músicos y a las personas que los escuchan.

Es en este plano de las actitudes donde se diferencian dos conceptos: vivir de la música y vivir para la música. Vivir de la música significa simplemente tener el oficio de músico como fuente de supervivencia, de ingresos económicos o de prestigio social; no necesariamente amar la música como arte, más aún, como culmen y excelcitud de las bellas artes. En este contexto, entendemos el arte, nó como un producto final intercambiable, efímero y ponderable en términos mercantiles, sino como actividad transformadora del artista y de sus destinatarios. Vivir para la música es mucho más que depender de ella. Es dejar de mirarla como un simple objeto que utilizamos para fines determinados, ignorando que la música misma posee un objeto propio que brota de su esencia. Es a partir de este reconocimiento de la música como acto que tiene sus propias leyes y su comportamiento particular, como podemos vivir o nó para la música. En este aspecto, si relacionamos las actitudes de los músicos de hoy en Medellín con su perfil ocupacional, con la forma en que “venden” su producto artístico, podríamos hacer una extrapolación relativa para compararlos con los músicos de siglos anteriores. Particularmente, encontraríamos cierta semejanza, guardando todas las proporciones históricas, con los compositores e intérpretes de los siglos XVII y XVIII, obligados a relegar la música a un oficio servil, porque ellos mismos eran considerados como sirvientes por señores y príncipes. Como contraste, en épocas posteriores, los músicos empiezan a asumir su función social como artistas independientes, que obedecen a sus propios impulsos y a los impulsos de la música, que crean o interpretan lo que más les

agrada, no necesariamente lo que se les encarga. En otras palabras, los músicos de hoy, con un perfil ocupacional determinado, pero también con unas actitudes características, reflejan o recrean la diferencia histórica entre el músico *serviente* y el músico *diletante*, este último concebido en su tiempo como el músico que actuaba por gusto, por placer, por “*hobby*”, que vivía para la música pero no sobrevivía por su ejercicio; también es un servidor, no tanto de una persona por una relación de subordinación, sino de la música, que es al tiempo su profesión, su deleite y su vida. La dificultad que conlleva esta extrapolación se deriva de las diferencias entre los perfiles profesionales y ocupacionales de los músicos contemporáneos respecto de los que vivieron en los siglos pasados, pero este ejercicio señala a la vez caminos de análisis que permitan entender el problema de la ejecución - interpretación musical como un entrelazado de múltiples variables. En síntesis, por la forma en que se apropia el músico local de los componentes de una interpretación integral y por la jerarquización de esos componentes en su oficio, así como por el conjunto de actitudes con las cuales enfrenta su actividad, contamos con profesionales de un considerable desempeño técnico en su función de ejecutantes, pero con fallas, vacíos y limitaciones como verdaderos intérpretes.

A partir de la consideración generalizada de la importancia del solfeo como materia más aportante de la LEM, para la apropiación del lenguaje musical (100% la recibieron y 75% la reconocen como la materia más aportante), resulta notorio el hallazgo según el cual 71% de los encuestados perciben que, en general, los músicos de Medellín dedicados al repertorio académico universal no poseen un conocimiento satisfactorio de la globalidad de la obra para darle su interpretación adecuada. Confrontando estos resultados, la generalidad de los músicos estiman el solfeo, no sólo como preponderante sino también suficiente para su ejercicio, de lo cual se deduce entonces una preocupación centrada en la utilidad inmediata de esa herramienta teórica, sin mirar más allá en el panorama de la interpretación y relegando los demás componentes de la LEM al rincón de aspectos secundarios o accesorios.

Complementariamente, vemos que un alto porcentaje de los encuestados recibió la materia Historia de la Música (80%); y 72%, índice muy cercano, dice tener en cuenta el estilo de cada época para la interpretación de las obras. No obstante, 71% admite que

en general los músicos son descuidados en la observancia de todos los componentes de la LEM para la misma actividad interpretativa; de aquí se desprende cierta incongruencia entre los testimonios acerca de varias preguntas, pues si los encuestados se incluyen en esa generalidad de los músicos analizados, ¿cómo “tienen en cuenta” esos parámetros teóricos y al mismo tiempo los descuidan en su ejercicio profesional? Esto podría remitir a ese margen de error propio de todas las encuestas, que no depende de aspectos técnicos relacionados con los instrumentos de medición, sino con la relativa confiabilidad de las respuestas, en las cuales los encuestados reflejan sus inhibiciones y temores a manifestar la verdad con toda sinceridad. Resultados como éstos remarcan la importancia de la LEM como herramienta teórica y confirman la hipótesis del trabajo.

La preferencia de los encuestados por los períodos medios de la música - Romanticismo 64%, y 46% por el trayecto histórico desde el Barroco hasta la primera mitad del siglo XX - y la escasa preferencia por los períodos extremos, explica en parte la poca atención que se presta a algunas materias básicas de la Gramática Musical, especialmente el Contrapunto y la Historia de la Música. De manera general, estas preferencias tienen relación con una cultura pedagógica romántica imperante, a la cual hace referencia el músico Pedro Salcedo en el Panel de Autoridades*(ver página 110), y es notoria la utilización de criterios estéticos neorrománticos como derrotero esquematizado para la interpretación de obras de muy diversos períodos, práctica que implica un anacronismo que desprecia la mínima indagación de bases teóricas, que debe hacerse para establecer las pautas de interpretación. De plano, esto niega la posibilidad de una Historia de la Música como materia viva, vinculada a las necesidades relacionadas con la comprensión global de la escritura musical, convirtiendo esa asignatura en otro requisito académico que se estudia, si mucho, como elemento informativo, mas nó como formativo del pensum.

Es de observarse que, mientras más lejanos están en el tiempo los períodos de la historia musical, menos información tenemos o estamos dispuestos a obtener sobre su forma de interpretación. A más de lo anterior, el ritmo de asimilación de nuevas estéticas musicales en los mismos centros de formación es lento y los signos de las nuevas escrituras, con frecuencia abandonan los cánones de la notación tradicional y se tornan

personales y subjetivos; los patrones rítmicos y armónicos tienden a volverse complejos, con lo cual nos encontramos ante lenguajes relativamente inaprensibles, sobre todo en medios académicos propensos al facilismo.

El resultado según el cual menos de la mitad de los encuestados (48%) piensa armónicamente en el momento de hacer música, confirma y refuerza la hipótesis planteada en la investigación acerca del aislamiento y falta de integralidad en la enseñanza de las distintas asignaturas y su reflejo en un ejercicio profesional que no tiene la armonía como un referente ineludible. Es un hallazgo poco halagador, si consideramos que la armonía figura en el estudio como la segunda más aportante según las respuestas de los encuestados. Esto significa que, en teoría, se considera este componente como el más importante después del solfeo pero, en la práctica cotidiana, el músico promedio no le asigna un papel decisivo para el logro de una buena interpretación; el ejecutante se limita a su línea melódica, visualizando de modo muy precario el contexto en que ella se mueve; se leen muy bien las *particelle* pero se pierde la visión panorámica de la partitura. El vacío detectado en este punto confirma la apreciación del maestro Andrés Posada* (ver página 113) cuando cuestiona a aquellos profesores que sólo se preocupan porque el alumno domine el instrumento que le atañe. El índice de 48% referido a los encuestados que dicen pensar armónicamente, de suyo bajo y preocupante, tampoco es un indicador absolutamente confiable si volvemos a señalar ese margen de error por la subjetividad de los testimonios, que puede inducir a un subregistro en la tabulación. O sea, la situación en éste y en otros aspectos, puede ser más pobre de lo que indican los resultados medibles.

Quienes manifestaron no haber estudiado la materia Análisis de la Forma la consideran en primer lugar como la que mayor falta hace en su formación. La alta estima de este componente de la LEM, junto con las quejas acerca de su ausencia en los pénsumes, denota vacíos pedagógicos e institucionales, además de la escasa solvencia que muestran los músicos en su aprendizaje. Esto es, el Análisis de la Forma es una materia a la que no se concede gran importancia como eje aglutinante o referente teórico primordial para una comprensión de cada obra; por lo mismo, no abunda en los planes de estudio, y, cuando se incluye, pocas veces se obtiene el aprovechamiento. Ahora,

mientras 20% de los entrevistados no recibió la materia Análisis de la Forma, 61% dice poder descubrir la forma de una obra mientras la interpreta y 78% admite su capacidad para reconocer la textura, ya sea monódica, homofónica o polifónica. De esto se desprende que ese segmento de población que no estudió Análisis de la Forma, y a pesar de ello manifiesta que sabe apreciar esos aspectos formales de una obra, necesariamente tiene una valoración parcial y subjetiva, por decir lo menos, cuando no inexacta o errada sobre el alcance de esos conceptos. Porque una cosa es reconocer algunos aspectos formales en la partitura, y otra, poseer el cúmulo de conocimientos que permita contextualizar el estilo, las características y matices de interpretación y, sobre todo, materializar ese conocimiento global en una interpretación adecuada. Es diferente el reconocimiento visual de unas características de tempo, ritmo, acentuación, etc., que es un referente pero no da cuenta de la complejidad de la interpretación, que exige una actitud investigativa. Igual que en la lecto-escritura gramatical, donde hay que trascender el texto impreso para descubrir el hipertexto y la atmósfera en que se sitúa una obra literaria, en la LEM hay que trascender la partitura como código para llegar hasta sus últimos significados y significantes. A este propósito, es muy pertinente confirmar las observaciones del Panel de Autoridades, cuando señala el peligro de confundir el sentido de ejecución con el de ejecución - interpretación.

Una situación semejante se presenta para el análisis de respuestas relacionadas con la materia Historia de la Música, que es señalada por los encuestados como la cuarta más aportante en la LEM (35%), y como la segunda menos aportante (10%); es decir, está al final de las más aportantes y al principio de las menos aportantes, esto es, se le asigna un papel muy secundario en la formación profesional. Es sorprendente que, al mismo tiempo que se tiene en tan baja estima a la Historia de la Música, esta asignatura fue estudiada por el 80% de la población interrogada y 99% manifestó considerarla importante como elemento de interpretación. De nuevo aparece una contradicción entre los testimonios referidos a distintas preguntas, una incongruencia entre las actitudes de los músicos encuestados. Al respecto, habría que dilucidar si ello responde a una interpretación errada de las preguntas por parte de los interrogados, o al señalado margen de error subjetivo, inherente a toda encuesta. Aparentemente, los músicos de la

muestra, al contestar, insinúan una oscilación entre el ser y el deber ser, en relación con los parámetros de la formación musical.

Ese 80% de los encuestados que dice tener en cuenta las anotaciones de dinámica y articulación de las partituras (pregunta 14), es un resultado que se liga con el de la pregunta número 16, donde 99% (es decir 68 encuestados de 69 que fue el total), considera importante, para la correcta ejecución interpretativa, conocer y comprender el contexto histórico y socio-cultural del compositor y de la obra. Son datos significativos en la medida en que los músicos, con sus actitudes valorativas, validan el marco teórico de este trabajo y, por lo mismo, el diagnóstico elaborado a partir de esas premisas. No obstante, al tiempo de reconocer estos valores, se reconocen las fallas o carencias en el aprendizaje de materias que permiten conocer ese contexto, lo cual vuelve a subrayar la validez de la hipótesis. En tal sentido, los encuestados respaldan en todo momento los presupuestos teóricos, pero los resultados reales del trabajo indican que, en general, los ejecutantes de la música no han podido convertir esos presupuestos en felices realidades, en términos de un óptimo ejercicio profesional, pese a representarles un buen resultado académico en su momento.

Otro refuerzo de las premisas teóricas es dado por las repuestas a la pregunta 20, donde 55% de la población admite que el lenguaje universal se ha transformado en la medida en que lo han hecho los signos que lo representan. Esto apoya, por ejemplo, la importancia de materias que recibieron una valoración relativamente secundaria (Historia de la Música y Análisis de la Forma), como elementos estructurantes, no accesorios del lenguaje musical.

Las respuestas a un buen número de preguntas señalan cierta ambigüedad de los encuestados, en la medida en que su valoración subjetiva de la interpretación musical, sus actitudes, entrañan contradicciones respecto de la realidad objetiva que brota de las respuestas relacionadas con el ejercicio profesional concreto. En la pregunta 22, por ejemplo, para el 86% de la población, la música es su vida, su pasión, su razón de ser; pero esto apenas señala una actitud genérica y relativamente estereotipada, que no siempre se traduce en un ejercicio musical consecuente. No obstante, sí subraya la

importancia del problema planteado y sus presupuestos teóricos. Así mismo, en las repuestas a las preguntas 24 y 25, se muestra una favorabilidad alta hacia el disfrute y comprensión de las estéticas musicales antiguas (88%) y nuevas (72%), resultado que señala otra vez el dilema en que se debate todo encuestado, entre el ser y el deber ser, entre una actitud valorativa llena de positividad, y una disyuntiva frente a los problemas de la práctica específica real. Las respuestas a la pregunta 29 ratifican el marco teórico en el punto sobre la insuficiencia de la notación escrita para dar cuenta global sobre la idea del compositor (71% expresó este concepto). Más aún, 88% de los encuestados consideran que todos los elementos de la música atañen al intérprete profesional (pregunta 33) y 91% dice que el tempo de una obra no depende exclusivamente de vocablos y signos escritos, Ahora, cuando 90% de la población dice que puede tomar distancia de la partitura y visualizar los inconvenientes técnicos para su interpretación, esto no implica necesariamente el conocimiento contextualizado de la interpretación, aunque sí es un paso. De hecho, en la práctica profesional, esa clase de inconvenientes sólo atisba a los problemas relacionados con la técnica para el dominio de un instrumento.

En la misma línea se pueden interpretar resultados como éstos: 71% de los músicos afirma que la ejecución interpretativa es, al mismo tiempo, arte, técnica y ciencia, y, para el 84%, no bastan la técnica y la capacidad artística, sino también se les deben sumar disciplina, personalidad, temperamento, talento, sensibilidad, inteligencia, conocimientos de otras ciencias, entorno, experiencia, pasión y gustos musicales. Al respecto, es necesario resaltar como una de las variables fundamentales en la formación integral del músico, el rendimiento y aprovechamiento del estudiante en el proceso enseñanza-aprendizaje. Esto implica la valoración de la actitud del educando frente a su formación y frente al fenómeno musical. De esto se desprende una conclusión importante: no todas las limitaciones y debilidades de la ejecución interpretativa son atribuibles a la estructura académica en la cual recibió su formación el músico, incide y de manera decisiva su actitud hacia el conocimiento. En este sentido, la facultad de música actúa como un entorno educativo, no constituye en sí mismo la educación, le pertenecen por igual los egresados exitosos y los fracasados, porque de la misma

manera que los centros de formación acreditan a sus egresados, éstos lo hacen con la facultad donde estudiaron. El factor de aprovechamiento de la formación específica es uno de los más imponderables, por el carácter subjetivo que entraña.

11 RECOMENDACIONES

El diagnóstico intentado en este trabajo sobre el perfil del músico en Medellín permite enunciar una serie mínima de recomendaciones o propuestas, tendientes a la superación de las actuales limitaciones, debilidades, vacíos y fallas detectados en el quehacer artístico local, referido a la interpretación del repertorio académico universal. Sólo aplicando correctivos puntuales para cada aspecto negativo diagnosticado, podremos aspirar a la construcción de un perfil distinto para nuestros intérpretes, cualitativamente superior al observado. El objetivo central de un conjunto de acciones individuales debe plasmarse en un perfil profesional y ocupacional óptimo que acerque a los músicos a esa tipología ideal del “*músico completo*”.

Debe trabajarse, primero que todo, por un cambio de actitud, considerado como motor del comportamiento en una actividad determinada. No se puede aspirar a cambios significativos en el nivel de desempeño profesional sin renovar la forma en que los músicos miran los hechos musicales; pero las actitudes no pueden aprenderse o adquirirse durante el ejercicio profesional de la música, ni siquiera en la etapa de formación específica. No, ellas anteceden por naturaleza a estas instancias, y mientras más largo y gradual sea su proceso de gestación, desarrollo y maduración, más valiosos serán sus frutos. Esto significa que, junto con las primeras letras musicales, las actitudes positivas hacia la música deben acompañar al hombre desde su más tierna infancia. Entonces, una primera propuesta señala la necesidad, como bien es sabido, de integrar la educación musical a los currículos escolares, desde los primeros niveles de la educación formal, y aún desde antes. Las investigaciones relacionadas con el llamado Efecto Mozart demuestran la utilidad y riqueza de las experiencias de estimulación temprana, para la potenciación y aprovechamiento de las aptitudes musicales en los bebés y también para lograr un desarrollo neurofisiológico superior y mejores desempeños, incluso, en las materias relativas a otros campos del conocimiento. Esta propuesta será más integral si incluye programas modernos de educación musical desde el nivel de pre-escolar hasta el de básica secundaria, pasando por la básica primaria, completamente

distintos de las asignaturas que se utilizan hoy, carentes de homogeneidad en sus contenidos, anti-pedagógicas en sus métodos, sin continuidad temática entre niveles y ciclos de enseñanza y administradas por personal casi siempre incompetente. Esto señala de entrada la necesidad imperiosa de un plan de formación de docentes en pedagogía musical que estén debidamente formados para poner en práctica actividades musicales de ejecución primariamente grupal, en coros, orquestas, bandas y otros tipos de conjuntos musicales, una experiencia musical aplicada y de calidad, creativa y recreativa. Todo ello, de la misma manera como, primero aprenden a usar su idioma y, más tarde, en niveles secundarios, ya estarán preparados para intentar la expresión literaria o científica y la reflexión teórica sobre la lengua materna. La alternativa más útil y eficiente consiste en involucrar talleres de sensibilización y pre-lectura musical en los pñsumes, en los jardines infantiles, preescolares y establecimientos similares y en los primeros grados de la educación básica primaria; estos talleres deben perseguir, entre sus objetivos, el entregar al infante una imagen más amable de la música y del aprendizaje musical. Con este valor agregado de la estimulación temprana, el niño tendrá, desde sus primeras letras, la noción de la música como algo fácil y placentero. La técnica y la teorización vendrán después, en el momento adecuado, de acuerdo con el desarrollo neurofisiológico y sicomotor.

Cuando se propone la integración de la educación musical en el aparato escolar formal, no estamos propendiendo por la creación exclusiva y masiva de músicos: seguramente, no todos los niños tienen estas aptitudes, ni todos los que las poseen alcanzan a desarrollarlas. Se trata de crear el caldo de cultivo para los talentos susceptibles de desplegarse y, al mismo tiempo, de crear el capital más importante que requiere una sociedad para tener buenos músicos: la formación de un público para la música, pues sólo un público abundante, exigente en términos musicales, puede lograr lo que infructuosamente intentan personas e instituciones de manera aislada: la calidad óptima en el ejercicio artístico musical.

Con todo el bagaje de una pre-formación en actitudes, con la construcción de un nuevo *sujeto musical*: el músico en potencia con mente abierta a las más nobles influencias artísticas, con un amor ancestral y visceral por la música, y con una educación musical

gradual y sistemática durante la infancia y la adolescencia, se instalaría la infraestructura básica para proseguir el rumbo, ahora sí sobre bases firmes, hacia la formación profesional propiamente dicha, que aún registra profundas fallas e incongruencias respecto del ejercicio profesional del músico. Si arrancamos del diagnóstico fundamental que nos habla de una desintegración o aislamiento en el proceso de enseñanza - aprendizaje de las asignaturas comprendidas en la gramática musical, aparece la necesidad de algún mecanismo pedagógico que remedie esta falla y, al respecto, surgen varias posibilidades.

De acuerdo con la forma en que la autora concibe un pensum adecuado a las necesidades de formación de un músico, formula una propuesta consistente en estructurar un pregrado con duración total de diez semestres, precedido de dos semestres nivelatorios para los aspirantes que no cumplan con los requisitos de admisión al programa universitario. Esta carrera constaría de una fase de formación teórica a través de seis semestres, además de la atención prioritaria y paralela al énfasis práctico escogido y otra dedicada al sólo énfasis profesional en cuatro semestres. Con el fin de simplificar la terminología académica y evitar las ambigüedades y la utilización de distintos nombres para una misma asignatura o área de formación, la propuesta contempla las siguientes áreas, que conforman los cuatro primeros semestres de los seis correspondientes a la fase de formación teórica:

- LEM (lecto-escritura musical), la cual incluye las asignaturas de dictado o entrenamiento auditivo, entonación o solfeo y terminología teórico-musical básica.
- Gramática musical, la cual comprende las materias que tratan sobre los principios y reglas que rigen el lenguaje musical, a saber: armonía, contrapunto y morfología.
- Historia de la música, entendida como la contextualización del conocimiento musical, la disciplina que congrega en una misma visión los elementos de las otras dos áreas, que muestra el entorno de la obra musical y da cuenta de su evolución, no sólo con criterios eurocéntricos, sino también con una justa

atención al desarrollo de la música en el resto del mundo y, muy especialmente, en Latinoamérica y Colombia.

Los semestres cinco y seis de formación teórica están dedicados a dos seminarios – talleres de complementación, orientados por profesores altamente calificados y versados en todos los componentes del área teórica, con la misión de contextualizar y consolidar todo el aprendizaje precedente. Estos seminarios se dictarán con eje en los períodos de la historia musical, de modo que en el primero se abarque desde la música antigua hasta el clasicismo y en el segundo, del romanticismo hasta nuestros días.

Se necesitarían programas específicos de formación de docentes para un perfil tan exigente o seleccionar un grupo élite de profesores nacionales o extranjeros que inicie un programa de formación de los docentes integradores. En vez de una asignatura o materia, lo más conveniente sería una serie de talleres interdisciplinarios, insertos en cada semestre académico, que permitan una relación orgánica entre las asignaturas más importantes. Estos talleres serían orientados por un profesor de reconocida solvencia en las distintas áreas y vincularían a consagrados maestros del oficio en calidad de asesores externos. Estos serían los conectores entre el conocimiento teórico impartido en las aulas y el ejercicio profesional. Esto se cerraría con un gran Taller del Maestro, en el último semestre del pregrado, una especie de *taller de talleres*, que consolidaría el trabajo que se realizaba en épocas anteriores, recogiendo las más antiguas experiencias formativas, como es el caso de la instrucción de los músicos, pintores y otros artistas en los siglos pasados, cuando la relación maestro-aprendiz revestía una gran responsabilidad, supervisada y aprovechada por los viejos gremios. Este Taller del Maestro debe estar vinculado con las prácticas de campo de los futuros músicos y no puede funcionar como un requisito académico aislado. Esto implica asignar a estos talleres un carácter teórico-práctico que sólo pueden garantizar unas pasantías con seguimiento y evaluación continuos, en orquestas y otros conjuntos musicales. El taller tendría unos espacios teóricos distintos de las clases magistrales, especie de tutorías o monitorias donde estudiantes y profesores se dediquen esencialmente a resolver los problemas de la ejecución-interpretativa musical.

Esta recomendación encaja con lo que plantea Harnoncourt: “en cuanto a la formación del músico, antes ésta tenía lugar de tal modo que la educación de los aprendices dependía del grado de maestría del que le enseñaba; es decir, la relación entre maestro y alumno, habitual en los oficios artesanos durante muchos siglos, también se daba en la música. Uno se dirigía a un maestro determinado para aprender de él “el oficio”, su forma de hacer música. Se trataba en primer lugar de la técnica musical: la composición y la ejecución instrumental, pero también, en relación con ellas, la retórica, para poder hacer que la música fuera elocuente”³⁴.

Pero esta práctica se vino abajo con el pensamiento político de *egalité* (igualdad) de la revolución francesa, implementado por Cherubini. La idea fue el Conservatorio: una institución cuyo fin era unificar todos los criterios musicales existentes para lograr un adoctrinamiento político.

Complementa Harnoncourt al respecto: “El principio teórico es el siguiente: la música ha de ser tan sencilla como para que cualquiera la pueda entender (si bien el término “entender” no es exactamente el apropiado), ha de conmover, excitar, adormecer...a cualquiera, sea una persona cultivada o nó; ha de ser un “lenguaje” que todo el mundo entienda sin tener que aprenderlo”³⁵. Y se sigue presentando este estilo de educación en la actualidad. Ya no cuenta el músico preparado con un lenguaje musical completo y complejo sino, con un encajar muchos elementos musicales de forma superficial, rápida y práctica. Y complementa Harnoncourt: “Bien mirado, el músico actual recibe una formación donde el maestro comprende tan poco el método como él mismo.(...) Todos los *fundamentos teóricos* que hace ciento ochenta años eran del todo razonables se aceptan todavía en la educación musical actual, evidentemente sin ponerlos en cuestión, aunque no se entiendan. (...) A la larga, la educación musical no se puede limitar a enseñar en qué parte del instrumento uno ha de colocar los dedos para conseguir un determinado sonido, y a obtener cierta agilidad. Una formación de marcada tendencia

³⁴ HARNONCOURT, Op. Cit., p 29.

³⁵ IBID, p 30

técnica no produce músicos sino acróbatas vacíos”³⁶. Y es que nos ha tocado recrear una música de tiempos pasados en donde lo más lógico sería empaparnos de esas ideas a través de una Gramática Musical tejida, contextualizada con los criterios teóricos, condiciones técnicas y aspectos históricos de cada una de esas épocas. Es de suma importancia recuperar el estudio concienzudo de los muchos lenguajes musicales que han surgido a través de estilos, personajes y pensamientos nuevos. Recuperar una consciencia de la necesidad de un músico integral que logre transmitir el verdadero significado de un lenguaje que cuente tantas cosas sin necesidad de las palabras, sólo de los sonidos.

Propuesta complementaria a la anterior es la de instituir una política interuniversitaria de educación continuada para los músicos que egresen de sus facultades, multiplicando la oferta nacional y foránea de programas de posgrado en diversas áreas del desempeño musical. Con la educación continua, se garantiza la actualización profesional, la oxigenación permanente de los conocimientos. Lo anterior exige un conjunto de estímulos para los músicos, de modo que puedan adelantar estos estudios a bajo costo y en horarios flexibles, acordes con su actividad. En la parte extraacadémica, hay que promover unos espacios interactivos de reflexión, discusión y análisis de la actividad de los músicos, por medio de tertulias, conversatorios, seminarios, mesas temáticas y otros eventos donde se ventilen toda clase de asuntos relacionados con la actividad musical y con la participación de todos los estamentos que tienen que ver con ella.

La vida académica de las facultades podría intensificar actividades tales como conciertos, seminarios, cursos de actualización docente y talleres amplios que involucren las acciones curriculares y extracurriculares para la reflexión de la comunidad educativa, que propicien un laboratorio espiritual para la alquimia musical, un centro de alto rendimiento intelectual al servicio de la ejecución-interpretativa musical.

³⁶ HARNONCOURT, Op. Cit, p 32.

Para completar la infraestructura institucional que requieren estas iniciativas, es sugerible la elaboración de un Plan de Desarrollo Musical para nuestro país. Este plan tendría como uno de sus prerrequisitos una serie de investigaciones específicas como soporte científico. Estas investigaciones deben versar sobre la estructura actual de los programas de estudio en los pregrados y posgrados, la tecnología educativa, la relación teoría- práctica, el rendimiento académico y la eficiencia profesional, la forma en que se dictan las asignaturas de la Gramática musical y muchos otros tópicos sobre los cuales existen más preguntas que respuestas.

En cuanto a la relación teoría-práctica, los contenidos de cada una de las materias gramaticales deben estar tejidas entre sí. Esta integración temática brindará a los músicos la integralidad conceptual que se requiere para lograr una ejecución-interpretativa completa de la obra que enfrentan en su contexto teórico, histórico y artístico.

Bien sabemos que la utilización o aprovechamiento de los diversos elementos o componentes de la gramática musical por parte de un músico dependen en buena medida del énfasis en su ejercicio profesional; es así como un compositor requiere aplicar más frecuentemente los elementos de armonía y contrapunto que un músico de orquesta o cantante, pero esto no es excusa para no apropiarse de los elementos teóricos que proporciona la gramática musical, como eje central en la formación de cualquier músico.

12 BIBLIOGRAFÍA

- BARENBOIM, Daniel. El Sonido es Vida: El poder de la música. Bogotá: Grupo editorial Norma, 2008, 203 p.
- CARMONA, José Carlos. Criterios de Interpretación Musical: El debate sobre la reconstrucción histórica. Málaga (España): Ediciones Maestro, 2006, 215 p.
- Conservatorio del Tolima
http://www.conservatoriodeltolima.edu.co/images/stories/programas/plan_memd.pdf
- Corporación Universitaria Adventista - UNAC
http://www.unac.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=71&Itemid=406
- DAHLHAUS, Carl. Fundamentos de la historia de la Música. España: editorial Gedisa, 1997, 205 p.
- DESPINS, Jean-Paul. La música y el cerebro. España: editorial Gedisa, 2001, 146 p.
- LERDAHL Y JACKENDOFF, Teoría generativa de la Música tonal. Ediciones Akal, S.A., 2003, 407 p.
- GUZMÁN NARANJO, Alberto. Historia Crítica de las Teorías de la Música y los Modelos de Análisis Musical. Universidad del Valle – Programa Editorial, Cali, 2007.
- HARNONCOURT, Nikolaus. La música como discurso sonoro. Barcelona: Acantilado, 2006. 340 p.
- MEYER, Leonard B. La Emoción y el Significado en la Música. Madrid: Alianza Editorial, 2001, 312 p.
- ROMERO, Germán. Solfeo y Entrenamiento Auditivo: una aproximación histórica. En: Revista Musical Catalana. No. 281, marzo de 2008.
- SALZER, Félix. Audición estructural: Coherencia Tonal en la Música. Barcelona: Editorial Labor, 1990, 655 p.

- SCHAEFFER, Pierre. Tratado de los objetos musicales. Madrid: Alianza Música, 1988. 340 p.
- Universidad del Valle
<http://escuelademusica.univalle.edu.co/ciclo%20profesional%20pregrado.html>
- Universidad EAFIT
<http://www.eafit.edu.co/programas-academicos/pregrados/musica/informacion-general/Paginas/enfasis-instrumento.aspx>
- YEPES LONDOÑO, Gustavo. Cuadernos de Investigación. Cuatro teoremas sobre la música tonal. Universidad EAFIT, Medellín, abril de 2011.
- ADORNO, Theodor. Fragmento sobre la música y el lenguaje. Barcelona: Paidós, 2000. Editorial
_____. Sobre la música. Barcelona: Paidós, 2000. 90 p.
_____. Escritos musicales I-III: Obra completa. Madrid: Ediciones Akal, 2006. 687 p.
_____. Clasicismo, romanticismo, nueva música" *Quodlibet* 17 (2000), p. 84. Traducción de Juan Carlos Lores Gil. En: Álvarez Fernández, Miguel. Disonancia y Emancipación: Comodidad en algunas estéticas musicales del siglo XX.
- AINHOA KAIERO Claver. La De-construcción de la Historia, de la Música y de la Autonomía del Arte en la Estética Postmoderna [online]. En: Revista Transcultural de Música. No. 12 (2008). ISSN 1697-0101.
- ÁLVAREZ FERNÁNDEZ, Miguel. Disonancia y Emancipación: Comodidad en algunas estéticas musicales del siglo XX. [online]: www.tallersonoro.com/espaciosonoro. Revisado: agosto 20 de 2009.
- Diccionario Harvard de la Música, Don Michael Randel. Editorial Diana, México primera edición mayo de 1984.
- El Mundo de la Música. Guía musical. Redactado y publicado bajo la dirección de: K. B. Sandved. Traducido por Felipe Jiménez de Sandoval. Editorial Espasa-Calpe, s.a. Madrid 1962.
- FORTE, Allen y STEVEN E. Gilbert. Análisis Musical: Introducción al Análisis Schenkeriano. Barcelona: Idea Books, 2003, 400 p.

- GUIRAUD, Pierre. La Semiología. 13 Ed. Madrid: Siglo XXI de España Editores, 2008. 133 p.
- PAREDES MORETA, Marco Antonio. Historia de la Música en la Filosofía. [online]. En: www.monografías.com/trabajos63 .
- SACKS, Oliver. Musicofilia. Relatos de la Música y el cerebro.Ed. Anagrama, 2009.459 p.
- TOCH, Ernst. La Melodía. España: Idea Books 2004. 195 p.
- TOCH, Ernst. Elementos Constitutivos de la Música: Armonía, melodía, contrapunto y forma. Barcelona: Idea Books, 2001, 260 p.
- NAGORE, María. El Análisis Musical, entre el Formalismo y la Hermenéutica. [online]. En www.eumus.edu.uy/revista/nro1/nagore.html

13 ANEXOS

ANEXO 1

TABULACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA

Numero de encuestados	69	
	%	TOTAL PERSONAS
Género		
Masculino	72%	50
Femenino	28%	19

Edad actual		
18 a 30 años	38%	26
41 a 50 años	26%	18
31 a 40 años	19%	13
51 a 60 años	14%	10
Más de 60 años	3%	2

Énfasis		
Músico de orquesta	39%	44
Solista	12%	13
Músico de banda	11%	12
Director	10%	11
Teórico	8%	9
Compositor	6%	7
Corista	5%	6
Músico arreglista	4%	5
Pedagogía musical	3%	3

Etnomusicología	1%	1
Administración	1%	1

1. ¿A qué edad inició sus estudios musicales?

Entre los 10 y 15 años.	41%	28
Entre los 5 y 10 años	35%	24
Entre los 15 y 20 años	19%	13
De 20 años en adelante	6%	4

2. ¿En dónde cursó sus primeros estudios musicales?

Universidad de Antioquia	33%	22
Red de escuelas y bandas	27%	18
Profesor particular	21%	14
Bellas Artes	7%	5
Universidad Adventista	6%	4
Esc. Superior de Música	4%	3
Universidad EAFIT	1%	1
Otro	22%	15

2a. ¿En dónde terminó sus estudios musicales?

Universidad de Antioquia	54%	36
Universidad EAFIT	18%	12
Universidad Adventista	13%	9
Universidad del Valle	4%	3
Universidad Nacional de Colombia	4%	3
Esc. Superior de Música	3%	2
Profesor particular	1%	1
Otro	1%	1
Red de escuelas y bandas	0%	0

Bellas Artes	0%	0
3. ¿De las siguientes materias LEM, cuáles recibió?		
Solfeo	100%	69
Armonía	83%	57
Historia de la Música	80%	55
Contrapunto	62%	43
Análisis de la forma	54%	37
Orquestación	7%	5
Reducción	3%	2
Improvisación	1%	1
Talleres de primera vista	0%	0
Apreciación musical	1%	1
Interpretación	0%	0
Coro	No se consideran LEM	4
Expresión corporal		3
Piano		3
Canto gregoriano		1
Etnomúsica		1
Dirección		1
Música de cámara		1
Instrumento		1
4. ¿De las materias LEM, cuál le pareció más aportante para su desempeño profesional musical?		
Solfeo	75%	52
Armonía	52%	36
Análisis de la forma.	36%	25
Historia de la Música.	35%	24

Contrapunto	28%	19
Canto llano	No se consideran LEM	1
Taller rítmico		1
Instrumento		1
5. ¿De las materias LEM, cuál le pareció menos aportante para su desempeño profesional musical?		
Contrapunto	23%	16
Historia de la Música.	10%	7
Análisis de la forma.	6%	4
Solfeo	1%	1
Armonía	0%	0
Coro	No LEM	2
6. ¿Cuáles materias LEM no le fueron ofrecidas durante su ciclo de estudios y acerca de las cuales cree usted que le hubieran podido aportar a su formación musical?		
Análisis de la forma	20%	14
Armonía	9%	6
Contrapunto	9%	6
Entrenamiento auditivo (Solfeo)	3%	2
Historia de la música	3%	2
Improvisación	3%	2
Talleres de primera vista	3%	2
Apreciación musical	1%	1
Interpretación	1%	1
Orquestación	0%	0
Reducción	0%	0
Composición	No	1
Folclor	Se	3

Investigación	consideran LEM	2
Computación		3
Acústica		1
Manejo del escenario		1
Instrumento		3
Dirección		1
7. ¿Cree usted que los músicos de nuestra región (en general, no le estamos preguntando particularmente por Usted mismo), se preocupan por conocer y tener una idea sonora global de las obras antes de participar en su ejecución?		
No	71%	49
Si	14%	10
No sé	14%	10
8. ¿El estudio de las materias LEM le ha permitido interpretar mejor la música en la práctica?		
Si	100%	69
No	0%	0
9. ¿Aborda usted la lectura de una partitura según el estilo y la época de la obra?		
Si	72%	50
Algunas veces	23%	16
No	4%	3
10. ¿Cuál(es) estilo(s) de los períodos musicales prefiere?		
Romántico	64%	44
Barroco, Rococó y Preclásico	46%	32

Neoclásico, primera mitad del siglo XX	46%	32
Clásico	39%	27
Música contemporánea	36%	25
Música Antigua y Renacentista.	23%	16
Otros (cuáles)	7%	5
No sé de esos estilos	3%	2
11. ¿Piensa armónicamente cuando ejecuta la música?		
Si	48%	33
Algunas veces	48%	33
No	4%	3
No sé hacerlo	0%	0
12. ¿Piensa armónicamente incluso cuando la obra está escrita sin armonía explícita?		
Algunas veces	51%	35
Si	33%	23
No	12%	8
No sé hacerlo	4%	3
13. ¿Puede reconocer estilos generales con la sola mirada de la partitura?		
Si	54%	37
Algunas veces	38%	26
No	9%	6
No sé de estilos	0%	0

14. ¿Tiene en cuenta las notaciones de dinámica (f, p, cresc, etc.) y de articulación (legato, portato, staccato, etc.) de la partitura?		
Si	80%	55
Casi siempre	19%	13
Algunas veces	1%	1
No	0%	0
15. ¿Descubre la forma de la obra (Allegro de Sonata, Canción Binaria o Ternaria, Canon, Rondó, etc.), mientras la está interpretando?		
Si	61%	42
Algunas veces	36%	25
No	1%	1
No sé de formas	1%	1
16. ¿Cree importante, para la ejecución interpretativa, comprender el contexto histórico y socio-cultural del compositor y, concretamente, de la obra?		
Si	99%	68
No sé de ello	1%	1
No	0%	0
17. ¿Puede usted escuchar y valorar las cualidades de la orquestación o las diferenciaciones tímbricas dentro de una obra, mientras la interpreta?		
Si	74%	51
Algunas veces	16%	11
Casi siempre	10%	7
No	0%	0

18. ¿Se da cuenta usted de cuándo ejecuta la melodía principal o una secundaria o un simple acompañamiento durante la ejecución interpretativa?		
Si	83%	57
Casi siempre	16%	11
Algunas veces	1%	1
No	0%	0
No sé de ello	0%	0
19. ¿Reconoce la textura (monódica, homofónica, polifónica) de la obra que interpreta?		
Si	78%	54
Casi siempre	14%	10
Algunas veces	6%	4
No	1%	1
No sé de texturas	0%	0
20. ¿Cree usted que el lenguaje musical se ha transformado en la misma medida que los símbolos que lo representan?		
Si	55%	38
No	29%	20
No sé	12%	8
21. ¿Relaciona usted el texto musical escrito con las implicaciones técnicas del mismo para su instrumento? (es decir, ¿logra visualizar y tomar distancia de la partitura previendo los problemas que se le presentarán en lo técnico?)		
Si	90%	62
No	7%	5

22. ¿Qué es para usted ser músico y todo su hacer musical?		
La razón y pasión de su vida	86%	59
Un modo de “ganarse la vida”	14%	10
Una simple profesión como las demás	12%	8
23. ¿Cree usted que el “tempo” depende exclusivamente de los vocablos y símbolos que lo representan (Allegro, Adagio, cifra metronómica, etc.)?		
No	91%	63
No sé	4%	3
Si	3%	2
24. ¿Es usted abierto a la comprensión y al disfrute de obras con nuevos conceptos estéticos (“sí, me llega” ó “no, es muy moderno para mí”)?		
Si	72%	50
Algunas veces	23%	16
No	1%	1
25. ¿Es usted abierto a la comprensión y el disfrute de obras con antiguos (prerenacentistas) conceptos estéticos (“sí, me llega” ó “no, es muy antiguo para mí”)?		
Si	88%	61
No	6%	4
Algunas veces	3%	2
26. ¿Es usted capaz de comprender una nueva estética aunque no la disfrute?		
Si	58%	40
Algunas veces	38%	26
No	1%	1

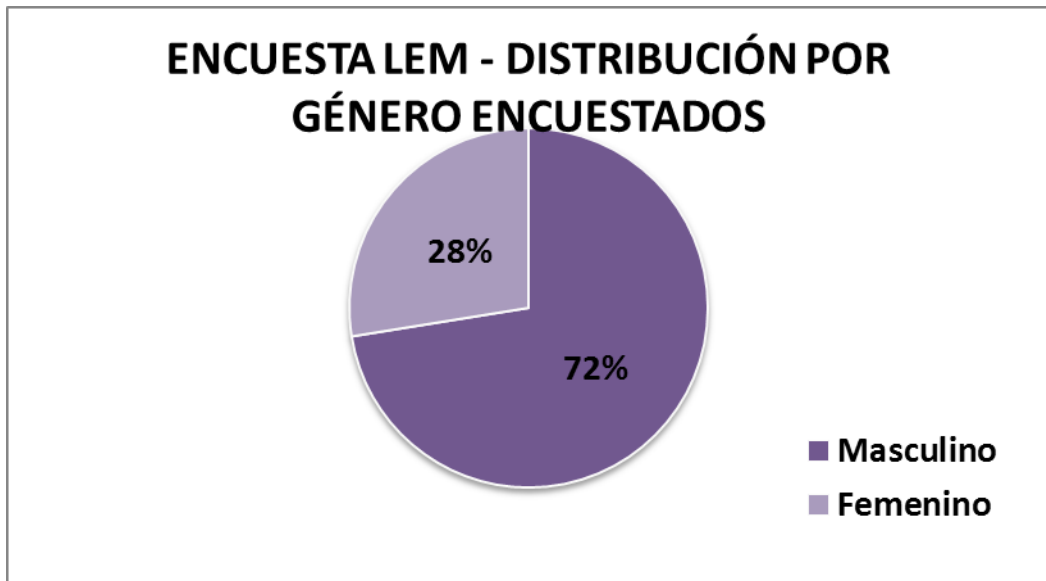
27. ¿Considera usted que es “buena” la música cuando le gusta desde su primera audición?		
No	55%	38
Si	43%	30
28. ¿Recuerda usted el primer tipo de música que escuchó y que lo llevó a buscar ser músico profesional? (por ejemplo: jazz, folclórica, académica, etc.)		
Académica	48%	33
Folclórica	33%	23
Popular	7%	5
Rock	6%	4
Jazz	6%	4
Tango	1%	1
Infantil	1%	1
Salsa	1%	1
29. ¿Da cuenta el texto musical escrito de todos los detalles de la obra en cuanto a la idea del compositor?		
No	71%	49
Si	14%	10
No sé	12%	8
30. ¿Es el texto musical escrito un indicador de valores fijos en cuanto a la altura y duración de los sonidos?		
No	49%	34
Si	45%	31
No sé	4%	3

31. ¿Es usted un músico que se interesa por expandir sus conocimientos más allá de la sola música?		
Si	96%	66
No	1%	1
32. ¿Es la ejecución interpretativa:		
Arte, técnica y ciencia	71%	49
Arte y técnica	26%	18
Sólo arte	1%	1
Sólo técnica	0%	0
Sólo ciencia	0%	0
Arte y ciencia	0%	0
Técnica y ciencia	0%	0
33. ¿Puede un músico profesional pensar, con razón, en que hay elementos que no le atañen (ritmo, afinación, textura, dinámica, etc.)?		
No	88%	61
Si	9%	6
34. ¿Aborda usted con la misma seriedad y compromiso su desempeño musical ante públicos conocedores o legos o en escenarios y lugares diferentes?		
Si	90%	62
No	9%	6
35. ¿Cree usted que se debe seguir aprendiendo, mejorando, revisando sus conocimientos musicales durante toda su vida?		
Si	100%	69
No	0%	0

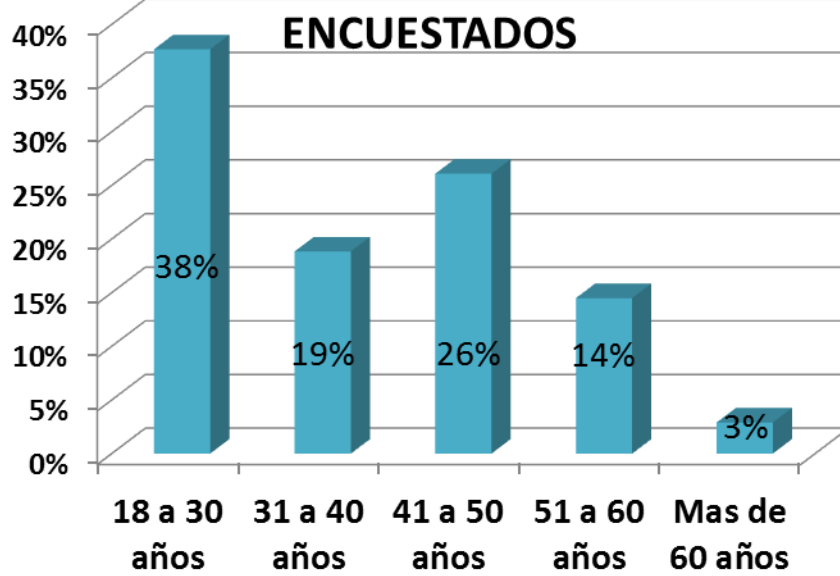
36. ¿Cuando escucha a un músico de gran calidad, atribuye usted su gran desempeño a la sola técnica y capacidad artística?		
No	84%	58
Si	12%	8
Disciplina		5
Personalidad, temperamento		3
Talento		2
Sensibilidad		2
Inteligencia		1
Conocimientos de otras ciencias		1
Entorno		1
Experiencia		1
Pasión		1
Gustos musicales		1

ANEXO 2

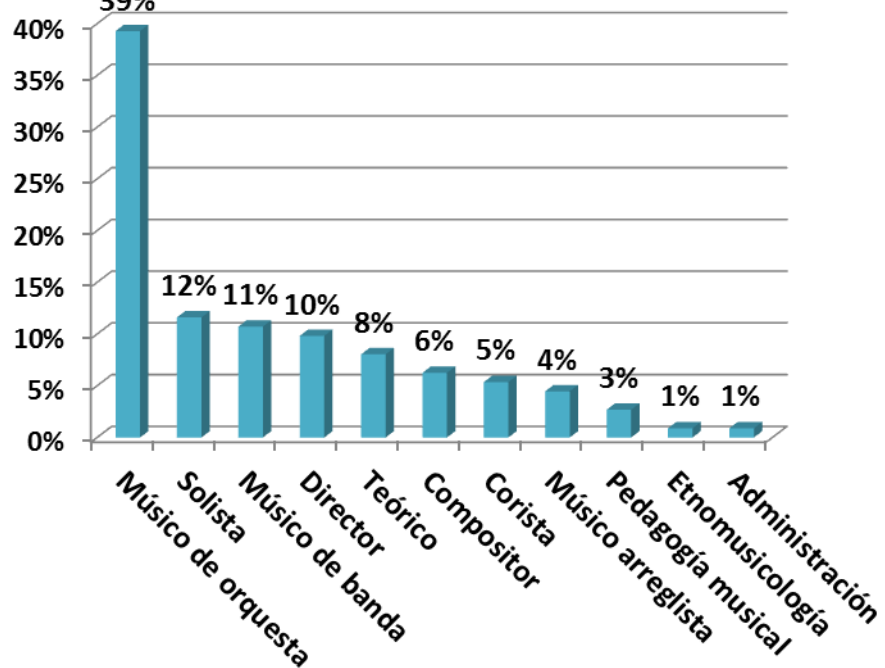
GRÁFICAS DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA

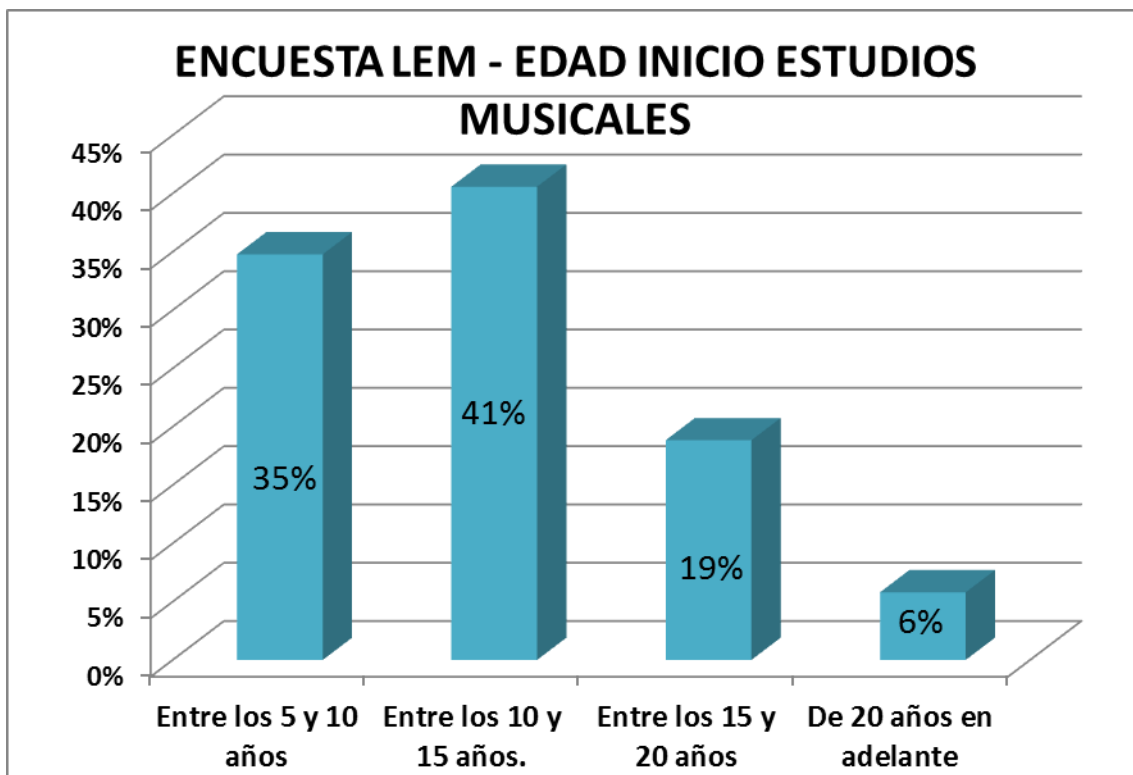


ENCUESTA LEM - DISTRIBUCIÓN POR EDAD

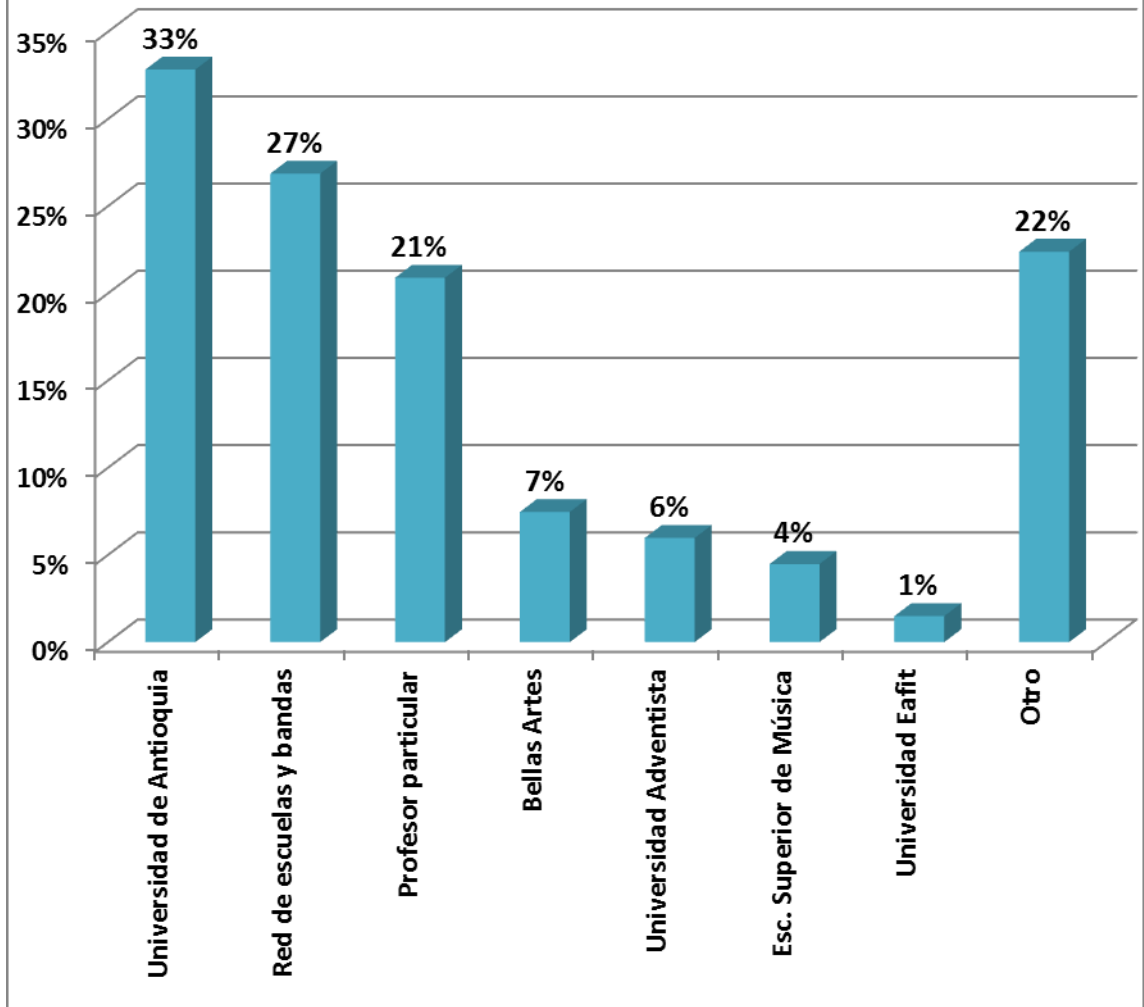


ENCUESTA LEM - ÉNFASIS ENCUESTADOS

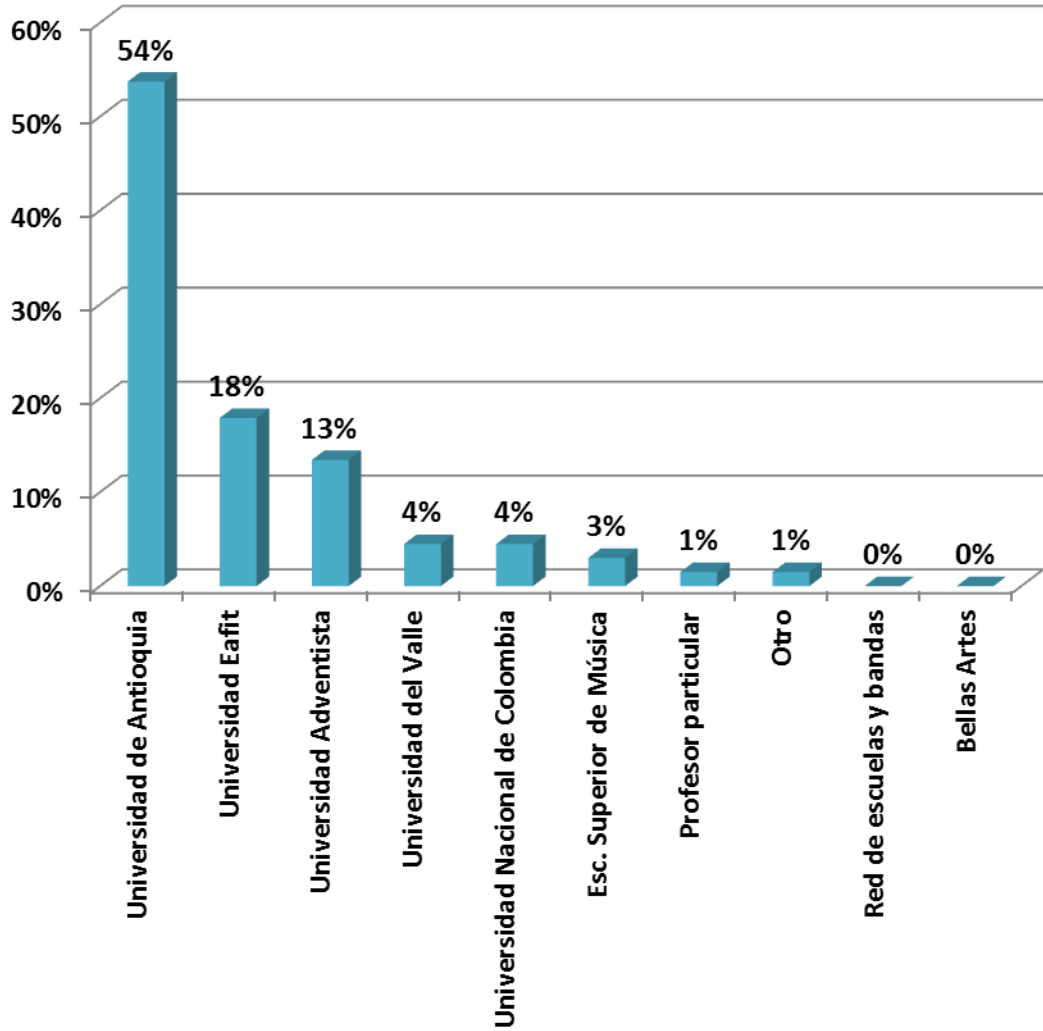




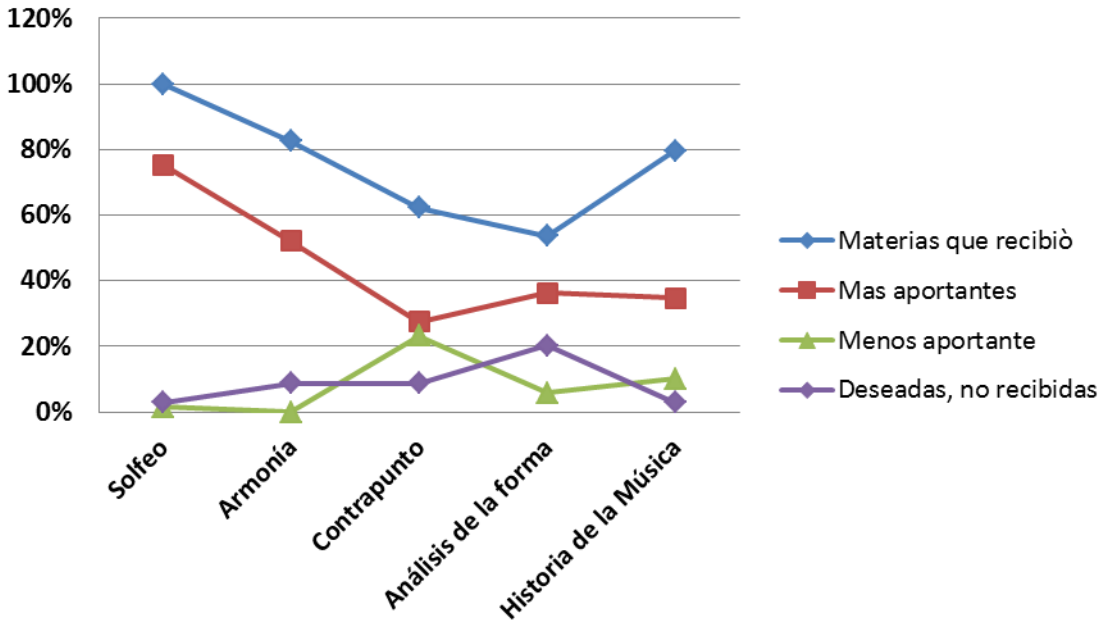
INSTITUCIÓN DE INICIO DE ESTUDIOS



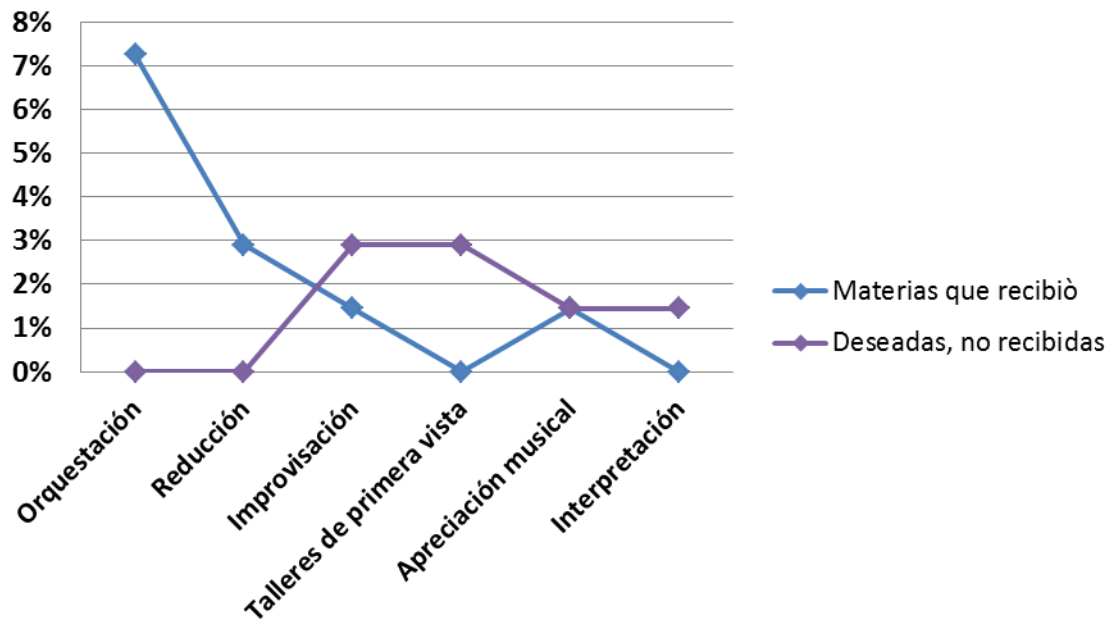
INSTITUCIÓN DE ÚLTIMOS ESTUDIOS



ANÁLISIS DE LAS MATERIAS LEM



MATERIAS LEM ADICIONALES



ASIMILACIÓN DE LAS MATERIAS LEM EN LA PRÁCTICA

	SI	NO	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NO SABE
Aborda la lectura de una partitura según el estilo y la época de la obra	72%	4%	0%	23%	0%
Piensa armónicamente cuando ejecuta la música	48%	4%		48%	0%
Piensa armónicamente incluso cuando la obra está escrita sin armonía explícita	33%	12%		51%	4%
Puede reconocer estilos generales con la sola mirada de la partitura	54%	9%		38%	0%
Tiene en cuenta las notaciones de dinámica y de articulación de la partitura	80%	0%	19%	1%	
Descubre la forma de la obra mientras la está interpretando	61%	1%		36%	1%

	SI	NO	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NO SABE
Cree importante, para la ejecución interpretativa, comprender el contexto histórico y socio-cultural del compositor y, concretamente, de la obra	99%	0%			1%
Cree que el “tempo” depende exclusivamente de los vocablos y símbolos que lo representan	3%	91%			4%

CONSOLIDACIÓN DE LOS CONOCIMIENTOS TEÓRICOS

	SI	NO	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NO SABE
Puede escuchar y valorar la orquestación o las diferenciaciones tímbricas dentro de una obra, mientras la interpreta	74%	0%	10%	16%	0%
Se da cuenta de cuándo ejecuta la melodía principal o una secundaria o un simple acompañamiento durante la ejecución interpretativa	83%	0%	16%	1%	0%
Reconoce la textura (monódica, homofónica, polifónica) de la obra que interpreta?	78%	1%	14%	6%	0%

ANEXO 3

GRABACIÓN DEL PANEL

Material contenido en un DVD