

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ARTES VISUALES**



TESIS

**LA INTERPRETACIÓN MUSICAL A TRAVÉS DE SUS ELEMENTOS
PARA PRODUCIR IMÁGENES SONORAS: EN EL NIVEL TÉCNICO
MEDIO SUPERIOR DE LA FACULTAD DE MÚSICA DE LA UANL**

POR

LIC. AURORA CRUZ GARCÍA

**COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN ARTES CON ORIENTACIÓN EN ARTES VISUALES**

SEPTIEMBRE, 2017

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ARTES VISUALES
CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO**



TESIS

**LA INTERPRETACIÓN MUSICAL A TRAVÉS DE SUS ELEMENTOS PARA
PRODUCIR IMÁGENES SONORAS: EN EL NIVEL TÉCNICO MEDIO
SUPERIOR DE LA FACULTAD DE MÚSICA DE LA UANL**

POR

LIC. AURORA CRUZ GARCÍA

**COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EN ARTES CON ORIENTACIÓN EN ARTES VISUALES**

**DIRECTOR DE TESIS
DRA. OLGA NELLY ESTRADA ESPARZA**

MONTERREY, NUEVO LEÓN, MÉXICO

SEPTIEMBRE, 2017

FACULTAD DE ARTES VISUALES

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

ACTA DE APROBACION DE TESIS DE MAESTRÍA

(De acuerdo al RGSP aprobado, el 12 de junio de 2012 Art. 107, 115, 116, 118, 119, 120, 121, 126, 146 y 148)

Título

La interpretación musical a través de sus elementos para producir imágenes sonoras: En el nivel Técnico Medio Superior de la Facultad de Música de la UANL

Comité de evaluación de la tesis

Asesor: Dra. Olga Nelly Estrada Esparza _____

Secretario: M. A. Diana Raquel Vallines Solís _____

Vocal: M. A. Daniel Vázquez Azamar _____

Monterrey, N.L., septiembre 2017

“ALERE FLAMMAM VERITATIS”

Dra. Marcela Quiroga Garza

Subdirectora de Posgrado

Agradecimientos

- A mi directora de tesis Dra. Olga Nelly Estrada por el apoyo siempre brindado
- A mis maestros de la Maestría por sus conocimientos compartidos
- A la UANL por la beca otorgada para cursar esta maestría
- A alumnos y profesores de la Facultad de Música involucrados en la realización de esta investigación
- A mi amado esposo por motivarme siempre a superarme

ÍNDICE

Capítulo 1	PROBLEMATIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	1
1.1	Introducción	1
1.2	Justificación	10
1.3	Planteamiento del problema	12
1.4	Preguntas de investigación.....	19
1.4.1	Pregunta central	19
1.4.2	Preguntas generales.....	20
1.5	Hipótesis.....	20
1.6	Objetivos.....	20
1.6.1	Objetivo general.....	20
1.6.2	Objetivos específicos.....	21
1.7	Marco conceptual	21
1.8	Estado de la cuestión	28
1.9	Estrategia metodológica	32
Capítulo 2	ELEMENTOS QUE POTENCIAN IMÁGENES SONORAS EN LOS	
	ESTUDIANTES.....	36
2.1	Antecedentes de la música y sus conceptos.....	37
2.2	Cómo ha evolucionado la música a través del tiempo.....	41

2.3 Relación imagen y música.....	43
2.3.1 Antecedentes.....	43
2.3.2 De la música absoluta a la música descriptiva	48
2.4 Creación de imágenes sonoras a partir del estímulo musical.....	59

Capítulo 3 INTERPRETACIÓN MUSICAL.....65

3.1 Procesos en la interpretación musical	67
3.2 La evolución de la interpretación musical en el tiempo	69
3.3 Intérpretes musicales destacados	70
3.3.1 Personajes destacados de Europa.....	71
3.3.2 Personajes destacados en América siglo XX	77
3.3.3 Personajes de la música en México	79
3.3.4 Mujeres destacadas en la música en la historia mundial.....	83
3.4 Los instrumentos musicales	88
3.5 ¿Cómo se aprende a tocar un instrumento musical?	92
3.6 Métodos en la educación musical.....	94
3.6.1 Educación musical de instrumentistas y la importancia de los docentes.....	96

Capítulo 4 DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS.....99

4.1 Estudio de caso de los estudiantes del nivel medio superior.....	99
--	----

4.2 Pruebas de estudios de caso	104
4.2.1 Taller: Aprendizaje a través de imágenes musicales.....	104
4.2.2 Encuestas a estudiantes de la Facultad de Música.....	106
4.2.3 Entrevistas a profesores de la Facultad de Música	116
4.2.4 Clases de instrumento observadas.....	122
4.3 Narrativas de alumnos participantes.....	124
4.4 Conclusiones	128
Referencias	133

APÉNDICES

Anexo 1	
Inducción al uso de imágenes sonoras	142
Anexo 2	
Primera encuesta hecha a alumnos	142
Anexo 3	
Segunda encuesta hecha a alumnos	143
Anexo 4	
Entrevista a profesores de la Facultad de Música.....	146
Anexo 5	
Tabla de análisis de las entrevistas a profesores.....	146

CAPÍTULO 1

"La música es el arte más directo, entra por el oído y va al corazón"

Magdalena Martínez, flautista española

PROBLEMATIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

1.1 Introducción

La música expresa el mundo interior del artista conmoviendo de una u otra manera el espíritu de las personas, las notas que forman frases musicales y la intención que en ellas hay provienen de la imaginación del artista en un modo abstracto y sin límites produciendo efectos físicos como la exaltación, relajación, gestos y a su vez aspectos psicológicos como el sentir un estado de ánimo relacionado con una pieza musical, evocar recuerdos o hacer asociaciones.

Las obras musicales dan la posibilidad de expresarnos y comunicarnos de manera diferente a través de sonidos, ritmos y movimientos, desarrollando y estimulando aspectos como la creatividad o la memoria. Por esta razón, la educación musical es indispensable dentro del proceso de formación, porque contribuye a la construcción de unas bases sólidas en el niño y el adolescente para su desarrollo cognitivo, físico, lingüístico, emocional, espacial y social:

“El hecho musical como ciencia y arte en la educación, integra la capacidad expresiva, la emotividad, los sentimientos y vivencias descubriendo aptitudes y capacidades que contribuyen al conocimiento de la propia persona y a un equilibrado desarrollo de la inteligencia”.

“La música es un sistema simbólico complejo, en él convergen las múltiples inteligencias que se enriquecen a través del desarrollo musical. Educar en la música es educar personas en un lenguaje que une a los pueblos y para el cual no existen fronteras”.
(Jimeno, 2000, pp.15-28)

La apreciación del importante aporte que da la educación musical en cada persona aparece con lo anterior. Se destaca como punto esencial que la música ayuda al conocimiento de la propia persona a través del despertar de su sensibilidad mediante la conciencia de los componentes de un todo, así mismo existe el cambio de la percepción del entorno diario debido a lo que logra el desarrollo musical en el ser humano. Otra característica favorable que proporciona es la lógica, creatividad, memoria e interpretación, es por eso que podemos concordar con que educar con música es igual a educar personas.

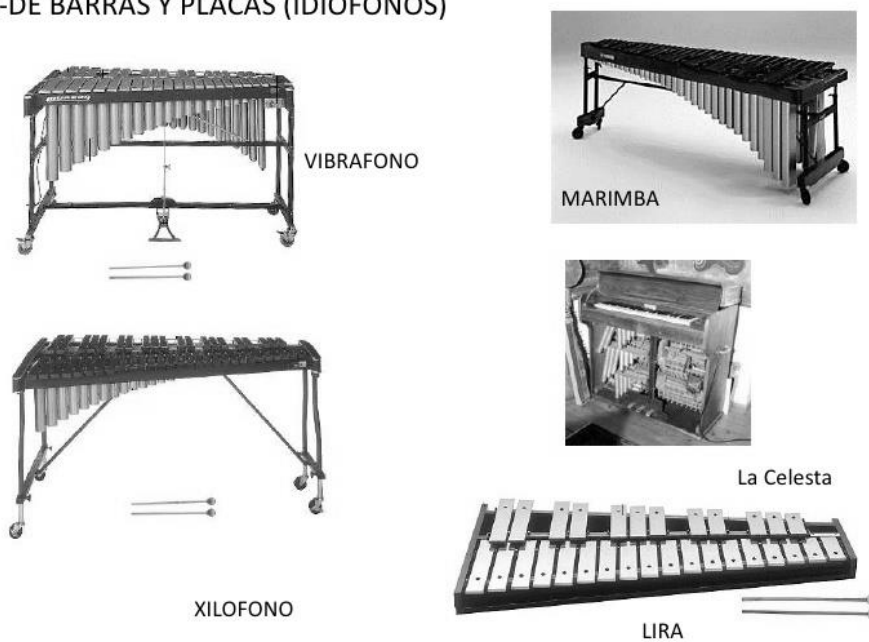
Entendiéndola como medio de comunicación dentro de su pedagogía, será importante el desarrollo del presente trabajo. En el proceso de formación musical, se utilizan herramientas y recursos pedagógicos tales como: Instrumentos de percusión menor (maracas, panderos, huevos, claves, cajas chinas, chuchos, esterillas, etc.), instrumentos de placas (metalófonos, xilófonos y sistros), cuentos,

LA INTERPRETACIÓN MUSICAL A TRAVÉS DE SUS ELEMENTOS PARA PRODUCIR IMÁGENES SONORAS

rondas musicales, juguetes, canciones tradicionales, películas, colores, pinturas, entre otros.



B-DE BARRAS Y PLACAS (IDIOFONOS)



Tales herramientas son fundamentales en el desarrollo de la clase en aula, ya que permiten la creación de un ambiente sonoro, creativo y estimulante. Dicho ambiente es obtenido a través de ritmos, timbres característicos de los distintos instrumentos y movimientos corporales generando motivación e interiorización de la música.

A la música se le suma el pensar y sentir en la interpretación musical como otro proceso de arte, porque es un plano en donde se trabaja para aprender aspectos abstractos de comunicación. Es por eso que lograr las competencias instrumentales, técnicas, comprensivas, creativas y reflexivas conlleva desarrollar y lograr niveles artísticos.

En el caso de nuestro trabajo de investigación nos enfocaremos en la experiencia externa e interna cuando el estudiante está aprendiendo a tocar un instrumento musical. En la ejecución musical no basta el trabajo gimnasta del músico para desarrollar habilidad física, sino que también logra que se transporte a otros planos internos ya que le requiere de más esfuerzo como músico, y cuanto más cuando se busca transmitir esa experiencia en un aprendiz y que lo asimile de forma madura.

Es por eso que surgió la motivación para la realización de esta tesis, el hecho de tener contacto con estudiantes de música y sus inquietudes, así como trabajar en su educación musical dio pie a plantear las imágenes sonoras como herramienta didáctica en la interpretación musical que vendrá a contrarrestar la preparación mecanizada en su instrumento musical.

Se ha elegido el tema de la interpretación musical a través de imágenes sonoras ya que la autora ha practicado a lo largo de los años la pedagogía de la interpretación musical en instituciones privadas y públicas, tal es el caso de la Facultad de Música de la Universidad Autónoma de Nuevo León (FAMUS) y se desempeña profesionalmente como músico ejecutante activo, el principal objetivo es analizar y demostrar un trabajo pedagógico activo de alumnos y maestros en sus respectivas clases de instrumento dentro de esta institución.

Hablar de música es hablar de beneficios que brinda, los cuales han sido conocidos y aplicados a lo largo de los años, por ejemplo, reduce el dolor, el estrés, refuerza la salud, estimula el cerebro, facilita el sueño, aumenta el optimismo; Claudio Tobar (2013) presentó puntualmente su artículo de los beneficios de la música en el aprendizaje bajo la premisa de que la música es percibida de diferente manera por diferentes personas. Así mismo, en el campo científico Levitan (2006) explica que la música entra por la corteza auditiva, pasa por el lóbulo frontal, el núcleo, el cerebelo, el lóbulo occipital y el sistema límbico. Este camino nos ayuda a entender su efecto en las diferentes reacciones que manifiesta una persona u otra. Por otro lado, dice que se ha notado que las personas que escuchan o aprenden algún ritmo por primera vez activan diferentes partes de sus cerebros que los músicos expertos.

Un hecho importante es que en el último siglo se ha establecido la Musicoterapia como una ciencia, la Asociación de Musicoterapia Americana la

define como “El uso controlado de la música con el objeto de restaurar, mantener e incrementar la salud mental o física”¹.

En el cambio educativo de hoy se reconoce la importancia de la educación multisensorial, el desarrollo evolutivo natural de la infancia requiere un desarrollo armónico de los diversos sentidos. María Montessori percibió la potencialidad del aprendizaje interrelacionado y global sensorial para la educación de la primera infancia para ir ampliando la mirada sobre el entorno físico y social. Una aportación que ha ido enriqueciéndose y que se articula mediante materiales, ambientes de aprendizaje y diversas actividades más o menos interconectadas. Así, se combinan sonidos, palabras e imágenes en el aprendizaje de la lectoescritura, en la conversación o en la producción y recreación artística; (musical) o bien se adivinan sabores haciendo ciencia en la cocina, observando la naturaleza o paseando por la ciudad. No obstante, el error es pensar que la educación multisensorial se ciñe solo o principalmente a la Educación Infantil, va más allá en la adolescencia inclusive en la vida adulta, lo artístico musical embellece la vida de los individuos.

En el mismo sentido, Nina Kraus, en sus investigaciones (2011), apunta al desarrollo de habilidades especiales a través de la enseñanza obligatoria de la música en primaria, lo cual eleva el nivel de aprendizaje. Es de vital importancia ver cómo se desprende del estudio llevado a cabo por Kraus, que los docentes sean conscientes de la fuerte relación entre la música y las diversas funciones motrices e intelectuales del ser. Estudiar música parece generar nuevas

¹ Suzanne, B. (1987). “Music therapist’s handbook”. Warren H. Green, inc, 3-15.

conexiones cerebrales que permiten grandes logros en el área de la comunicación y a su vez, las investigaciones sugieren que este buen hábito, facilita la creación de patrones muy importantes para el aprendizaje como se menciona también en un estudio realizado por psicólogos de la universidad de McMaster de Canadá (Fujioka T., Ross, B., Kakigi, R., 2006), demuestra cómo la música mejora las capacidades cognitivas de los niños ya que la música es un elemento importante dentro de la cultura del ser humano. Hablan de cómo es posible el establecimiento de una red neuronal asociada con la categorización del sonido ocurrida en los niños, la experiencia del aprendizaje de la música deja como evidencia estimulaciones en los sujetos involucrados en dicho estudio.

Por otro lado, es importante mencionar que hay estudios como el realizado por J. P. Despins (1994), los cuales reflejan cómo la educación musical permite un desarrollo de ambos hemisferios cerebrales, consiguiendo además un aumento de las capacidades cerebrales así:

“Hemisferio izquierdo: Percepción rítmica, control motor, rige mecanismos de ejecución musical, el canto, aspectos musicales, lógica y razonamiento, percepción musical. Hemisferio derecho: Percepción y ejecución musical, creatividad artística y fantasía, captación de la entonación cantada, percepción visual y auditiva, percepción melódica y del timbre, expresión y apreciación musical”.

En este sentido, la ejecución musical, al desarrollar las posibilidades de los circuitos neuromusculares, permite no solo cultivar el sistema nervioso, sino

trabajar también el desarrollo en general, los estados afectivos, la receptividad, la atención, lo cual se evidencia a través de la psicomotricidad que desarrolla en el niño capacidades mentales como: análisis, expresión, abstracción, simbolización, síntesis y atención, favoreciendo a su vez la imaginación y la creatividad.

La aplicación musical en la educación psicomotriz es de gran utilidad en la adquisición y desarrollo de los aprendizajes básicos de la lectura, la escritura y el cálculo; por tanto, la educación musical estimula todas las facultades del ser humano: abstracción, razonamiento lógico y matemático, imaginación, memoria, orden, creatividad, comunicación y perfeccionamiento de los sentidos, entre otras.

La mayoría de los métodos modernos de educación musical parten de los principios y proposiciones esenciales que hacen estos pedagogos, reconociendo la importancia del ritmo, la voz, la interpretación instrumental y el movimiento, como elementos activos de la música, privilegiando las actividades expresivas y creativas del estudiante.

En este tenor, al hablar concretamente de tocar algún instrumento musical diversos estudios sustentan los efectos positivos como por ejemplo el desarrollo de la memoria, desenvolvimiento personal, concentración, sensibilidad. Entre estos estudios, el de Soria Urios, *et. al.* (2011) presenta evidencias cerebrales del entrenamiento musical donde además de hablar del cerebro del músico, apoya la idea de la estimulación visual y sonora que genera la música. Tomando en cuenta lo anterior, el tema de interés en esta investigación se centra en la estimulación de las imágenes mentales asociadas con la música porque resulta como detonante

importante para una interpretación musical más artística y vivencial sumando esto al obligado entrenamiento de habilidades musculares.

El uso de imágenes mentales asociadas a la música genera lo que llamaremos imágenes sonoras. Aunque pudiera entenderse como imágenes generadas a través de los sentidos, como lo es evocar aromas, sabores, auditivas; en nuestro caso abordaremos evocaciones relacionadas con el contexto de la música como lo es el entorno social, el carácter alegre o triste, las situaciones donde ha sido ejecutada la pieza entre otros aspectos que le proporcionen coherencia al suceder musical.

La relación de lo anterior con el proceso de enseñanza - aprendizaje de instrumentos musicales se plantea en esta investigación debido al fuerte vínculo que existe entre la imagen y el sonido. El cual se puede percibir en investigaciones como en el 2010, en donde el maestro de la asignatura *Música y comunicación audiovisual* en la Universidad Jaime I de Castellón, José María Peñalver al hablar de su experiencia docente en comunicación audiovisual tiene como principal planteamiento ¿cuál debe ser la función de la música con relación a la imagen?, nos dice que dado que la música comunica aquello que muchas veces las palabras no pueden, es de gran importancia encontrar su significado asociándola con otras producciones artísticas y que al hacerlo con la imagen ésta adquiere un significado que refuerza la acción. (Sonograma 2010).

Es de importancia la trayectoria de esta persona por que se está refiriendo a su experiencia con estudiantes adolescentes, perfil que se asimila a nuestros sujetos de estudio.

Desarrollando el tema de nuestro trabajo de investigación, surge la idea de focalizar esta visión para beneficio de los estudiantes de música. Se observó cómo se involucra el uso de las emociones y la imaginación dentro de la ejecución y el entendimiento musical, sin embargo, tal manera de trabajar está sobreentendida en el aula, es decir, se practica consciente o inconscientemente, no existe teoría sustentada y mucho menos aplicada que respalde el desarrollo musical integral del alumno. Por tal motivo se realizará un estudio de caso con dichos estudiantes y a su vez se entrevistará a alumnos y maestros para recabar información destinada a esta investigación, de lo cual más adelante explicaremos a detalle la estrategia a usar.

1.2 Justificación

La música como universo lleno de sensaciones y emociones, se convierte en un camino valioso para el desarrollo emocional del niño y del adolescente. En esta etapa de la vida, los jóvenes buscan cómo formarse, ver la vida y saber qué les gusta, de alguna manera se inclinan por descubrir qué les interesa. Una de las actividades para lograrlo es la música la cual les da la posibilidad de expresar quiénes son, saber qué es el arte musical, lo que les gusta y cuál es su percepción del mundo. En el hacer musical, el trabajo de las emociones y las sensaciones se logra por ejemplo a través de cuentos, la creación, imaginación, ejecución de instrumentos y del contacto con un espacio propicio para la estimulación de los

sentidos, que le proporcione al adolescente la seguridad y la confianza necesarias para su desarrollo y crecimiento. Es decir, una formación integral. (Botero 2008).

En esta investigación se plantea buscar el significado a la música expresada por el estudiante a través de instrumentos musicales mediante ideas de imágenes que sean coherentes a la pieza musical, esto dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje. Por consiguiente, utilizaremos un método cualitativo para realizar un estudio de caso a través de imágenes sonoras con 4 alumnos estudiantes de distintos instrumentos musicales, del nivel medio superior de la Facultad de Música de la UANL.

Esta investigación nos mostrará cuáles aspectos están involucrados para realizar asociaciones entre imágenes y música en la interpretación de instrumentos musicales. Además, se recabará la opinión de más estudiantes de música en FAMUS a través de encuestas y entrevistas a maestros de la misma institución.

El presente trabajo se divide en cuatro capítulos, en los cuales se hablará de imágenes sonoras, instrumentos musicales y su interpretación, así como también se expondrá y analizará el estudio de caso de encuestas y entrevistas realizadas. Su desarrollo propone estrategias pedagógicas y análisis de información que al difundirla se hará consciencia de los mismos, también se contribuirá a mejorar la enseñanza - aprendizaje y la interpretación musical.

La importancia de este estudio radica en estructurar en qué consiste el proceso emocional y la creatividad del estudiante de música en una institución

pública estatal, y así proporcionar a ellos y a los maestros las herramientas necesarias para lograr niveles de comprensión musical superiores. Mediante pruebas de caso en un ambiente cercano a ellos, que le sea familiar y a la vez palpable. En este sentido, los alumnos lograrán tener un mejor acercamiento y asimilación de la ejecución de los instrumentos musicales para que sean constantes en el proceso musical y les sirva para un futuro como forma de vida o simplemente disfrutar del ritmo y melodía musical de una manera más placentera para el aprendizaje.

1.3 Planteamiento del problema

La música ha llegado a todo ser humano que decida abrir sus oídos y sus emociones prestándole atención, es el arte más íntimamente unido a la sensibilidad, pero a la vez el más abstracto porque carece de toda capacidad formal de representación.

Esta última afirmación se refiere a que la música sucede en una forma no palpable, si bien existe un sistema de escritura e instrumentos musicales para que ésta cobre vida, se puede decir que únicamente son medios. El proceso interno (intelecto, sensibilidad) está como trasfondo conformando el aspecto más importante a desarrollar en el músico y oyente.

Las manifestaciones musicales del ser humano datan de fines religiosos, sociales y de recreación, había una transmisión de conocimientos orales e

imitados que con los años se asentaron en las bases teóricas y metodológicas de su ejecución y comprensión, es aquí donde la interpretación musical como se conocía, se tornó en un plano distinto; disponerse a tocar un instrumento musical hoy en día incluye procedimientos de lectura, comprensión, interpretación, análisis teórico, filosófico e histórico que buscan lograr una interpretación musical natural y rica en una recreación pura según sea la obra a interpretar.

Cuando se decide entrar al mundo académico de este arte, lejos de encontrarnos rodeados de sonidos que nos parezcan sublimes, majestuosos, que “enamoren”; resulta todo lo contrario y se llega a la mecanización en los primeros pasos, porque son teóricos y rutinarios como por ejemplo el hecho de lograr comprender un sistema de escritura ajeno para lo cual tendremos que involucrar aspectos mecánicos y de comprensión. Al respecto el compositor canadiense Murray Schafer (1987) escribió: El síndrome del genio en la educación musical conduce con frecuencia a un debilitamiento de confianza en resultados más modestos.

La relación de imágenes con el sonido es una modalidad de vivencia musical con la que me he relacionado fuertemente ya que he basado mi pedagogía como profesora de FAMUS. Como referencia del trabajo vivencial del que hablo puedo mencionar por ejemplo el hecho de motivar al alumno que está aprendiendo una pieza rítmica y de carácter alegre, a que imagine personas danzando o un grupo de niños jugando mientras ejecuta la pieza y que a la vez evoque el contexto social e histórico en que fue compuesta.

En ello he encontrado resultados positivos a corto y largo plazo sin importar la edad del alumno o el perfil social. Gracias a este abordaje de contexto mediante temas visuales a través de la imaginación de cada alumno dentro de la clase de instrumento musical, he podido constatar que para el estudiante ha sido más natural desarrollar desde el principio una ejecución musical donde involucre intelecto con sensibilidad y sonido. Además de mi experiencia y la de colegas, con esta investigación se pretende plasmar la experiencia propia de los estudiantes y el impacto que ésta ha llegado a tener en formación de ellos.

A pesar de encontrar importante la investigación en todo tipo de edades y sin intención de hacer más o menos alguna etapa de la vida, decidí abordar estudiantes de nivel medio superior por ser el perfil de alumnos con el que tengo más contacto. Además de que en la localidad dicha etapa es donde más comúnmente se inician de manera formal en los estudios musicales.

Dentro de las instituciones que ofrecen a adolescentes oportunidades de formalizar sus estudios musicales a través de carreras de validez oficial en la zona metropolitana de Nuevo León², se ha seleccionado la UANL por ser una de las más importantes, de mayor impacto, reconocida en la localidad y a nivel nacional. De acuerdo con su visión y misión en ella se busca la formación de profesionales de la música, mediante un fomento y difusión de la cultura musical partiendo desde nivel infantil hasta superior, ofreciendo la infraestructura necesaria para ello.

² CEDART “Alfonso Reyes” – Profesional Medio
Da Capo – Preparatoria Técnica en Música
Escuela Superior de Música y Danza de Monterrey – Carreras a nivel superior

Los requisitos que pide su Facultad de Música para los aspirantes a ingresar en el nivel Técnico Medio Superior son contar con disposición por el estudio, tiempo y gusto por la música. Esto quiere decir que además de las clases regulares que incluye la carrera, deberá practicar diariamente la ejecución del instrumento, la lectura y escritura de la música; la constancia y disciplina serán factores importantes para el progreso del alumno, es por eso que se hace hincapié en la disposición a dedicar tiempo fuera del aula. El plan de estudios de 6 semestres brinda una preparación elemental de competencias musicales teóricas y prácticas esto en determinado instrumento musical³ elegido por el alumno, quien tendrá que ser capaz de abarcar diferentes texturas y géneros con el mismo.

En los últimos semestres se han registrado promedios de 90 alumnos de nuevo ingreso en este nivel. A partir del 4º semestre o una vez concluida la carrera, el alumno cuenta con los conocimientos requeridos para ingresar al nivel Superior ofrecido dentro de la misma institución. Se tiene la opción con un enfoque hacia la música orquestal, sinfónica y de concierto en la Licenciatura con las carreras de: Instrumentista, Composición, Director de coros, Educación musical, y por último Cantante. También hay un enfoque hacia la música popular de concierto (jazz, blues, bossa nova, samba, regional, etc.) en el nivel Técnico Superior Universitario.

En la FAMUS hay una problemática que es el alto nivel de deserción de alumnos; quienes han abandonado los estudios presentan razones como: prioridades laborales, falta de tiempo para dedicar al estudio, imaginario erróneo

³ Estudian el mismo instrumento durante toda la carrera

de lo que es la música en el aula, desmotivación por parte de los profesores, falta de familiaridad con repertorio de música académica y su comprensión, entre otras razones.

En este punto, encontramos que se cuenta con una planta de profesores competentes como músicos y para mejorar la trasmisión de sus saberes, a través de la presente investigación se les facilitará una herramienta didáctica para que guíen mejor al estudiante y así formar nuevos artistas para ver mejores resultados en el aula para que de esta forma los estudiantes no pongan barreras mentales como lo es dificultad en el aprendizaje de un instrumento musical en un adolescente.

Como causas de los fracasos escolares, de una manera general, son de tres órdenes (aunque en algunos casos se acentúa uno u otro de estos aspectos): sociológico, psicológico, pedagógico. Muy a menudo, estos factores se conjugan y, si queremos comprender las causas de estos fracasos escolares, hay que estudiar simultáneamente su interacción y sus efectos independientes.

Como causas pedagógicas remontaremos a la importante y precursora opinión de la psicoanalista y quien participó junto a Jacques Lacan en la creación de la Escuela Freudiana de París, Françoise Dolto (1992) quien habla de la problemática en el número y la calificación del personal de enseñanza, la organización de los estudios y de los programas, los edificios y los materiales escolares, los procedimientos de examen, las relaciones entre los profesores - alumnos, y entre la familia - escuela. Por lo tanto, todos estos aspectos pueden pues, influir también en los riesgos de fracaso escolar.

Propuso como medidas pedagógicas la reforma de los métodos, la transformación de los programas y los procedimientos de evaluación igualmente preconizados: es importante adaptar la escuela a los niños. Se trata de sustituir una pedagogía del fracaso por una pedagogía del éxito: valorizando las buenas respuestas más que penalizando las malas, concediendo importancia al rendimiento de un grupo de alumnos en vez de subrayar los éxitos individuales, inventando motivaciones que puedan reemplazar eficazmente la amenaza de la no - promoción, tratando de evitar la repetición de cursos.

Pareciera ser que hay menos interés en estudiar los problemas o en satisfacer las necesidades de los adolescentes que han abandonado definitivamente la escuela.

Nuestra investigación contará con la aportación de maestros específicamente de instrumento⁴ debido al interés de la autora, que es abordar temas en el proceso de enseñanza - aprendizaje de instrumentos musicales.

A dichos profesores la institución les proporciona un programa en cual basarse para preparar a sus alumnos con la finalidad de que sean capaces de presentar un examen de titulación, el cual consiste en tener una participación tocando su respectivo instrumento de 10 a 15 minutos con público presente, abarcando distintos periodos, estilos y formas musicales. Finalmente, el alumno es aprobado o no aprobado por un jurado.

⁴ En el cuerpo docente de esta materia impartida, los estudios mínimos que se permiten en los profesores son los de licenciatura en música con especialización en el instrumento que pretenden enseñar

Así mismo se busca demostrar que vinculando imagen sonora y sonido musical en la enseñanza de instrumentos musicales se pueden consolidar las bases artísticas de estudiantes, quienes finalmente en dado momento de su trayectoria posiblemente serán a su vez maestros de las nuevas generaciones proporcionando una visión enriquecida, ya que tendrán las herramientas para transmitir y desarrollar en otros estudiantes de música sus habilidades y sensibilidades.

Para ello, se propone realizar observación directa, el uso de cuaderno de notas y realizar entrevistas semiestructuradas durante un semestre en la Facultad de Música a estudiantes de Técnico Medio Superior de diversos semestres y sus maestros de instrumento, esto es, de enero a junio del 2016.

Para la autora de este proyecto es bien conocido la infraestructura, logística, departamentos y responsables de la Facultad de Música de la UANL ya que atendí como estudiante de ese nivel, continuando los estudios superiores y hoy en día me desempeño como profesora. Experimentar las dos posiciones, como estudiante y maestra, me abre a la confianza de saber cómo llevar mi investigación dentro de esta institución. Mi desempeño como maestra de instrumento me permite dedicarle a este proyecto la energía necesaria ya que constantemente me encuentro buscando mejorar y personalizar la formación de las nuevas generaciones y sobre todo motivar a los estudiantes a continuar sus estudios con entusiasmo.

Como se ha podido constatar, en base a la búsqueda por parte de la Facultad de Música de un fomento y difusión de una cultura musical, así como el

interés de una formación de alumnos con aptitudes de sensibilidad y creatividad; resulta pertinente esta investigación pues ayudará a sentar las bases para la formación de los músicos que inician en sus estudios en la adolescencia, obteniendo una preparación musical más integral al estimular la sensibilidad.

En el caso de nuestro tema se observará cómo el alumno asocia imágenes e ideas con piezas musicales a través de su instrumento, siendo alentado por el maestro y a la vez participando para generar por él mismo la construcción de las imágenes sonoras, se observará si se presenta o no un avance en el proceso de aprendizaje de la ejecución del instrumento musical. Otro punto que ayudará para poder observar el aprendizaje es tener en cuenta el perfil de cada alumno para así poder obtener indicadores que me brinden estrategias más adelante como, por ejemplo: edad, contexto social, gustos, nivel socio económico, contexto familiar y educativo, aspectos con los cuales cada alumno se desarrolla en el ambiente musical.

1.4 Preguntas de investigación

1.4.1 Pregunta central

¿Las imágenes sonoras pueden incidir con mayor facilidad la ejecución de un instrumento musical en los alumnos del nivel medio superior?

1.4.2 Preguntas generales

¿Para qué sirve el uso de las imágenes sonoras en la enseñanza de la interpretación musical? Y ¿Qué son las imágenes sonoras?

Además de investigar para qué ayudan las imágenes sonoras, se trabajará en cómo puede aplicarse el uso de imágenes sonoras en el proceso de enseñanza - aprendizaje de instrumentos musicales. Observando finalmente ¿Cuál será la consecuencia de aplicar este sistema en estudiantes de nivel medio superior?

1.5 Hipótesis

Si al estudiante del nivel técnico medio superior se le enseña a producir imágenes sonoras a través de elementos musicales le será más creativo interpretar piezas musicales en su formación académica.

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo general

Observar y analizar el proceso de enseñanza - aprendizaje de instrumentos musicales utilizando los elementos que producen las imágenes sonoras para

reforzar y facilitar los procesos en la ejecución musical en los estudiantes de nivel técnico medio superior de la Facultad de Música de la UANL.

1.6.2 Objetivos específicos

1. Aplicar este tipo de método y observación con diferentes maestros de instrumentos musicales, para ello se sugerirá a alumno y maestro hacer práctica de ejercicios de relación entre imagen dentro del imaginario y sonido durante de la clase de instrumento el estudiante.
2. Analizar la continuidad de los alumnos en sus estudios musicales dentro de la institución para ver la evolución en su desarrollo musical.
3. Evaluar si los alumnos identifican qué son los elementos musicales para que los reconozcan como herramientas dentro de su imaginario.
4. Analizar las experiencias de los alumnos con esta metodología para mejorar la ejecución de instrumentos musicales.

1.7 Marco conceptual

Para el ser humano la comprensión de las imágenes ha adquirido amplios significados, por lo tanto, esta acción ha sido más compleja que la acción de

hablar o escribir debido a que cualquier imagen posee figuratismo, simbolismo, abstracción, resúmenes de acción o concepto. Este sentido de significación que se le ha dado a la imagen, ha resultado en una conjunción con la música ya que lleva a una experiencia sensible.

En la Enciclopedia de Pedagogía de la Universidad Camilo José Cela (2002) se define a la imagen como un detonante en la imaginación de los niños, pero así mismo en la de los adultos también se recurre a este tipo de representación en sus vidas cotidianas, como por ejemplo cuando plasman recuerdos en fotografías. Es por eso que este trabajo presenta el concepto de imagen como un elemento que ha ayudado a presentar y facilitar conocimientos, a comprender mejor la realidad, y especialmente, motivando aprendizajes y comportamientos.

Con el tiempo hemos encontrado importantes contextos al respecto, como Lluís Ma. Bou (1986) quien habló de cómo los sentidos de la vista y del oído son fundamentales para el aprendizaje en forma general, en muchas ocasiones se subordina a ellos que una persona pueda llegar a ser artística. El uso de la imaginación influye en el proceso de crear arte y apreciarlo, siendo la primera más fundamental en la apreciación que la misma producción.

Jean Piaget realizó una fuerte aportación en su trabajo sobre “La naturaleza psicológica del conocimiento”, citado por Rosa Rivero (1981) habla de las imágenes mentales como un instrumento figurativo del conocimiento, son resultado de una actividad del sujeto y no una copia directa del resultado de una

sensación, se reproduce la actividad de manera activa, es un resultado de la interiorización de la imitación.

Al hablar de imágenes sonoras se define esto como el timbre, carácter y potencia de los instrumentos musicales al producir música. Sin embargo, según el espíritu de cada época y sociedad se tiene una concepción e ideal sonoro a seguir, los diversos tipos de ideales y convencionalismos que han existido moldearon la manera de ejecutar la música y de entenderla.

La potencia en los instrumentos musicales de la que hablamos, a su vez ha sido influida por las exigencias del espacio donde se ha interpretado música según sea la época, en diferentes dimensiones y propiedades acústicas, por ello tal aspecto también es considerado y recreado por el instrumentista como una de las partes fundamentales en su interpretación. Esto lo podemos constatar según lo dice Oliver Sacks (2009), que en la imaginación interviene la elección y la planificación, nuestros sistemas para percibir y recordar la música son sensibles a estímulos que proceden de fuentes internas como los recuerdos, emociones, asociaciones, pero también son sensibles a estímulos que proceden de fuentes externas como la consciencia de los aspectos que rodean a la música de los que hemos hablado: época, compositor, estilo, sociedad, etc.

Así mismo Rodolfo Llinás (2003) concibe todas las actividades motoras como consecuencia de las actividades mentales en su libro *I of the Vortex*. (*El cerebro y el mito del yo – El yo del Vortex*) y dice que la creatividad no nace del razonamiento. Los músicos profesionales desarrollan una gran capacidad de imaginario musical, cualquier artista siempre está trabajando, incluso cuando no lo

parezca. Los compositores evocan música en experiencias de viajes o de vida, sin ser necesario escribir partituras primero para poder componer, el acto físico de escribir notas en un pentagrama resulta una consecuencia de la actividad sensible. Como ejemplo podemos hablar del compositor alemán Ludwig Van Beethoven quien, a pesar de comenzar a presentar síntomas de sordera a temprana edad, siguió componiendo grandes obras, por lo tanto, podemos decir que la música siguió fluyendo en él gracias al imaginario y apropiación de la misma. Schonberg (1987).

En nuestro trabajo, la imagen sonora fue uno de los puntos centrales, el proceso de lo que representa el uso de ella lo llevamos a la imaginación mediante las imágenes mentales asociadas con la música teniendo en cuenta composiciones musicales y coherencia con estas. Al respecto Dolto (1992) habla de la juventud como el momento difícil en que los jóvenes se sienten incómodos en la realidad de los adultos por falta de confianza en sí mismos, su vida imaginaria les sostiene. Afirmación que revela el campo que se puede desarrollar y aprovechar en los adolescentes del nivel Técnico Medio dentro de esta investigación.

La participación del alumno y su interpretación musical puede ser más activa si evoca imágenes sonoras, con esto se cumple la hipótesis de que esto es una fuente de sensibilidad durante la interpretación musical. La relación entre imágenes y procesos de entendimiento encuentran definiciones que de una u otra manera han sido similares.

En su tesis de Maestría en Artes Escénicas que trata sobre el discurso de artisticidad, Carlos Antonio Gutiérrez Bracho (2010) aborda el proceso visual sucedido al admirar obras de arte; en estas producciones la obra se encuentra inscrita en un contexto de interpretaciones sociales y culturales, de esta manera genera una notificación donde ésta pueda ser percibida. Y aunque una de las principales propiedades de la obra de arte es que se puede ver, este proceso visual resulta una manera idealizada de la realidad. Es decir, la reinterpretación de lo visto con una propia aceptación de la obra, resulta ser producción del imaginario.

Además de la realidad interior que da lo visual de la obra, se suscitan sentimientos. Gutiérrez Bracho realiza un análisis que se refiere a la artisticidad como la acción del artista que se concibe como tal y a partir de dicha concepción materializa su obra de arte. La labor del artista y aquello que ha sido identificado como obra de arte, viendo a la sensibilidad como vehículo para reconocer ciertos elementos que podrían ayudar a distinguir la producción de formas artísticas de cualquier otro tipo de producción formativa humana.

Posteriormente viene Joan Feliu (2002) a ubicar la artisticidad en aquellos en quienes el artista proyecta su trabajo y la manera en que hace que este trabajo se vea, con lo cual nos quiere decir que lo que el artista plasma en la obra va a ganarse la apreciación de quien contemple la obra. Con esto podemos ver que se sigue hablando de la importancia y el trascender de la intención al momento de la producción, así como de la interpretación en una obra de arte.

En el caso de la interpretación musical interviene un músico especializado que decodifica una partitura haciéndola audible en uno o varios instrumentos musicales. Aunque en la Edad Media no era una especialidad, era inherente al compositor y por otro lado en la postguerra la influencia de la música electrónica y concreta⁵ amenazó al intérprete, hasta el día de hoy se puede ver que sólo fue una amenaza y estas modalidades siguen conviviendo dentro de sus áreas correspondientes, el intérprete sigue teniendo el crédito de músico especializado encargado de comprender e interpretar el texto a través de su instrumento musical.

La formación de un intérprete resulta más larga y ardua que la de cualquier profesional esto porque tiene que comenzar su formación a tempranas etapas de la vida. Con los años de práctica, el músico desarrolla la comprensión de un lenguaje escrito aplicando la respectiva decodificación en el instrumento musical, experimenta un adiestramiento que involucra desde los aspectos más técnicos hasta los más complejos, para finalmente plasmar vida a las notas musicales que produzca. Por tanto, requiere conocimientos históricos, de estilos de épocas y regiones. Incluso podría decirse que el intérprete musical es un creador.

Las imágenes sonoras y la interpretación musical de la que se ha hablado se dio en esta investigación dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje, el cual dentro de la Enciclopedia de Pedagogía de la Universidad Camilo José Cela (2002) habla de lo audiovisual como un contextualizador en esta dinámica y, al mismo tiempo ha sido idóneo para desarrollar una dinámica participativa. Ha

⁵ Recoger el concreto sonoro de donde quiera que procediera y abstraer de él sus valores musicales. Trabajo hecho sobre el propio sonido vivo. Schaeffer (2003)

permitido transportar los contenidos deseados entre educador y educando, sus elementos son icónicos (imágenes), verbales (lenguaje) y sonoros no verbales (música, sonidos, ruidos).

Así mismo nos hablan del proceso de enseñanza - aprendizaje el cual es referido como una dinámica de “aprendizaje profundo”, que en adultos jóvenes ha sido entendido como: asimilación e integración personal de conocimientos, interrelación entre las diversas partes de la información y significatividad de los datos informativos. Mientras que se define el aprendizaje pasivo como un aislamiento de los datos informativos, memorización y pasividad, se habla también de que algunos estudiantes prefieren absorber información leyendo mientras que otros lo hacen manipulando activamente, sin embargo, no se ha demostrado que una manera sea mejor que la otra.

En lo que concierne a esta investigación se pudo observar cómo el alumno ejercita su capacidad del uso de imágenes sonoras en su interpretación musical observando por ejemplo cómo éste desarrolla movimientos corporales, faciales, sonido con forma musical. Lo cual se pudo hacer mediante ejercicios de inducción por parte del maestro correspondiente a través de técnicas de memoria emotiva y producción de ficciones. Teniendo así una sensibilidad latente generando pensamiento de imágenes coherentes a la composición musical.

1.8 Estado de la cuestión

El psiquiatra Anthony Storr (2007) cuando escribió *La música y la mente*, profundiza en el tema de la respuesta individual del oyente hacia la música, habla de su propia imaginación musical y se pregunta ¿de qué sirve la música que resuena en la cabeza sin que se le invite o quizá se desee? Opina que esa música generalmente tiene un efecto positivo, alivia el aburrimiento, crea movimientos más rítmicos y reduce la fatiga. Logrando de esta manera exponer el plano expresivo que podemos alcanzar cuando de involucrarnos con la música se trata. Hace un análisis de por qué la música nos afecta de forma tan intensa y por qué es una parte tan importante de nuestra cultura.

En base a lo anterior y como sustento, encontramos que, en sus estudios de música y neurociencia, el neuropsicólogo argentino Robert Zatorre (2016) comenta que imaginar la música puede activar el córtex auditivo de manera tan intensa como si se escuchara y así mismo también se estimula el córtex motor. La práctica mental (tocar el instrumento mentalmente) promueve los circuitos nerviosos en las primeras fases del aprendizaje de la habilidad motora. Esta modulación mejora notablemente la interpretación con una práctica física mínima. La combinación física mejora la interpretación más que la práctica física sola.

En este recorrido observamos que en el artículo publicado por Ernesto Correa Rodríguez (2010) sobre el pensamiento creativo en los músicos y cómo puede ayudar a controlar el pánico escénico, se ha dicho que uno de los elementos que intervienen en el proceso de la creatividad es la agilidad asociativa,

estudiando con esto la idea de nuestro tema de investigación al usar asociación de imágenes sonoras como fuente de la interpretación musical.

Las teorías asociacionistas fueron las primeras aproximaciones al estudio del aprendizaje motor en ellas se consideraba que el aprendizaje es producto de asociaciones, y entonces el aprendizaje motor se explica fundamentándose en las consecuencias de las respuestas y en su reforzamiento positivo o negativo. Según el psicólogo Edward Thorndike, pionero en teorías asociacionistas, el aprendizaje se explica como un nexo entre un estímulo que se da en el ambiente, una respuesta que se produce en el cerebro de la persona y el efecto que viene inmediatamente después como recompensa. Esto nos habla de una Ley del Efecto, al obtener una recompensa se aumenta la probabilidad de seguirla buscando de la misma manera en el futuro

Una de las habilidades implicadas en la ejecución musical es la del movimiento físico y su memoria muscular, al respecto los estudios del aprendizaje motor, como el de Ángela Rocha en su tesis “El aprendizaje motor: una investigación desde las prácticas” (2012), dice que para que el desarrollo de alguna habilidad física sea óptimo, se debe buscar el trabajo intelectual como el medio para alcanzar tal o cual desempeño motor. Los factores más importantes implicados en el proceso de aprendizaje motor deportivo se pueden representar en el modelo cibernético: captación de información mediante los órganos sensoriales, asimilación de la información que llega a los centros nerviosos más elevados y formación de una imagen del movimiento.

Por su parte, en su tesis titulada “Diseño sonoro y producción de sentido”. La significación de los sonidos en los lenguajes audiovisuales” Rosa Judith Chalkho (2014), habla sobre lo audiovisual como discurso, estudia la relación de sonido e imagen como un todo significante. Considerando esta relación como estructura organizativa conjunta por encima del soporte donde luego está plasmado. Por su parte al hablar de las peculiaridades del cerebro del músico, el reciente artículo de Soria Urios, et. al. (2011) estudia cómo hay un trabajo intelectual por parte del músico para ejecutar música, como lo es el acto de leer una partitura, realizar movimientos específicos para producir notas musicales a través del instrumento, mantener activa la memoria y la atención, identificar los tonos y controlar la afinación e incluso improvisar. Sirviendo lo anterior como precedente para entrar en el tema de una activación mental necesaria para lograr una buena ejecución musical.

Quien propuso estrategias integradoras de la percepción visual y auditiva en la clase de educación artística en el primer grado de nivel primario fue María del Pilar Contreras Salinas en su trabajo de investigación en el 2003, dándole importancia a las artes visuales y la música afirmando que poseen una integración como medios de expresión y goce estético del individuo. Dentro de este trabajo de se considera a lo visual y lo auditivo en conjunto como un detonante en el aprendizaje de las artes y la sensibilización del alumno hacia ellas.

En la relación imagen - música de la que hemos hablado, Arañó Gisbert et. al. (2012) se observa cómo se hizo un ejercicio donde se exponían a estudiantes de Maestría en Educación Musical a manifestaciones pictóricas para que a partir

de éstas generaran composiciones musicales, teniendo como objetivo principal fomentar la creatividad musical abordando puntos de encuentro entre la pintura y la música. Dentro de los resultados y conclusiones finales se obtuvo en los participantes un refuerzo de las capacidades creativas y afectivas.

Por otro lado, Galera Núñez (2012) habla de "imágenes sonoras mentales", las cuales dice son representaciones mentales de modelos, imágenes, esquemas, etc. en el proceso de la interpretación de un instrumento musical. Se parte de que la información visual proveniente de la partitura es procesada y convertida en imágenes sonoras mentales, sin embargo, estas últimas no son sugeridas en la notación. Dice que dichas representaciones son resultados de experiencias y conocimientos acumulados, se perciben como sonidos internos imaginando o evocando ciertos objetos, situaciones o escenas cuando no están presentes, todo esto sin que exista un estímulo auditivo externo.

A su vez el compositor canadiense Murray Schafer, quien ha participado junto al pintor estadounidense Joel Smith de la experiencia pedagógica sobre integración de la música y las artes visuales, tiene entre sus trabajos musicales la obra Treno, la cual fue pensada en que los jóvenes la ejecuten, él decía que es tarea difícil componer algo estimulante para ellos. Esta obra está concebida en un lenguaje contemporáneo, pero siempre en función del grupo de edades al que está se dirigía. Posee secciones donde se brinda la oportunidad de improvisar.

Dentro de las experiencias que comparte en su libro "El rinoceronte en el aula" (1987) se puede ver cómo desarrolla lo sensorial en el alumno, como cuando los pone a caminar por el aula con los ojos vendados, obligándolos a descubrir

tamaños y texturas de aquello que les ha rodeado cada clase y de lo cual no se habían percatado. Lo conocido escapa a la monotonía convirtiéndose en desconocido, así revitaliza el mundo.

Por tanto, al presentar estas investigaciones y teorías nos podemos dar cuenta de que van de la mano con nuestro tema de estudio, sin embargo, no se ligan los elementos que aquí se pretenden, es decir que ha sido escaso el material recabado que conjugue las imágenes sonoras en la enseñanza de la ejecución de instrumentos musicales. Sin embargo, no por ello dejan de sentar buenas bases para generar la línea de estudio que aquí se pretende seguir.

1.9 Estrategia metodológica

Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo descriptivo analógico, mediante herramientas como la entrevista semiestructurada y de encuesta que se utilizaron para apreciar el proceso y resultados del aprendizaje de instrumentos musicales a través de imágenes sonoras.

Siguiendo la metodología de investigación cualitativa de Roberto Hernández Sampieri, (2006) se recolectó la información en una institución pública estatal del nivel medio superior en las distintas etapas mediante técnicas de observación como instrumento de análisis con las cuales se destacó todo lo que se consideró pertinente a la investigación, se analizaron los datos extrayendo los resultados a la investigación y obtuvimos respuesta a las preguntas de investigación mediante el proceso de interpretación.

Hubo un trabajo de campo de proceso inductivo a través de los maestros a quienes se les pidió guiar al alumno mediante evocaciones (Anexo 1), este fue un trabajo donde clase a clase se experimentó una realidad subjetiva. Y así, contextualizarlo al proceso de enseñanza - aprendizaje de la interpretación musical.

Se seleccionó a un grupo de alumnos y maestros de los 6 semestres del nivel Técnico Medio superior de la Facultad de Música de la UANL. Mediante diversos instrumentos de análisis como la entrevista semiestructurada se recabó información de las experiencias de enseñanza - aprendizaje en ambos grupos de personas dentro de la impartición de la asignatura de instrumento musical, a su vez se observaron los beneficios de las estrategias pedagógicas utilizadas en la institución, todo esto dándose dentro del periodo de agosto – diciembre del 2015.

Al mismo tiempo se realizaron encuestas (Anexo 2 y 3) con un instrumento aprobado por la Dra. Olga Nelly Estrada investigadora de la UANL. Este es un estudio de caso, guiándonos en nuestras preguntas de investigación, vinculando a nuestro tema los datos recabados con las herramientas de esta estrategia metodológica.

A continuación, se presentan las herramientas que se usaron para lograr lo anterior:

1. Con la ayuda de la experiencia de los maestros seleccionados, se generaron EJERCICIOS DE INDUCCIÓN ejemplo: (Anexo: 1) que ellos mismos siguieron o lo usaron de guía para la enseñanza del instrumento

musical a través de la asociación visual. Se buscó que el alumno, con la ayuda del maestro y por él mismo, imagine algún objeto, paisaje o personaje que le sea coherente y contextual a la música que tocó en su instrumento musical.

2. Una vez definido lo anterior, se hizo OBSERVACIÓN prolongada, entrando a la clase semanal de instrumento con duración de media hora de las diferentes familias durante el periodo de meses ya mencionado, se permaneció en la clase completa. La observación se hizo con una lista de varios parámetros como, por ejemplo: los avances en la interpretación del alumno, las estrategias por parte de los maestros para tocar el tema de las imágenes sonoras, las respuestas del alumno como la motivación, mayor entendimiento o dominio del instrumento que estuvo aprendiendo.
3. Una vez finalizado el semestre se analizaron los aspectos recabados para tener una mejor comprensión de la herramienta pedagógica que se estudia en esta investigación y respaldar nuestros argumentos de que las imágenes sonoras son una útil herramienta para el mejor aprendizaje al momento de tocar música.
4. En esta etapa al final del semestre observado, se hizo un instrumento para las encuestas que se realizaron que los alumnos contestaron y otro instrumento de entrevistas a profundidad para maestros de la Facultad de Música de la UANL. Estas entrevistas fueron dirigidas al tema del

“aprendizaje de la ejecución musical a través de imágenes sonoras”, con preguntas como: ¿Qué diferencia sientes al tocar pensando únicamente en notas y a cuando imaginas cosas? ¿Te han parecido coherentes a la música las imágenes propuestas en clase? ¿Por qué?, etcétera. Todo esto fue en búsqueda de conocer la experiencia que hubo en estos sujetos en el transcurso del semestre y así mismo se aportaron bases al tema de esta investigación. (Anexo: 4)

5. Como método de EXPERIMENTACIÓN, durante el periodo mencionado renglones atrás, se organizó una conferencia dirigida a alumnos de la Facultad de Música de la UANL. Con esto se buscó enriquecer el aprendizaje a través de la experiencia colectiva. El principal concepto fue la enseñanza y el aprendizaje de instrumentos musicales a través de imágenes sonoras. Los objetivos fueron dar a conocer esta pedagogía, compartir experiencias e incitar a seguirla aplicando. Fue muy importante la participación del público con aportaciones y/o dudas.
6. Durante el trayecto del mismo, se fue generando un diario de campo, resaltando puntos relacionados con esta investigación, al final se analizaron en el último capítulo del proyecto de tesis, las experiencias y resultados, se buscó que esto fuese una prueba de la funcionalidad práctica y motivante de este tipo de enseñanza.

CAPÍTULO 2

"La música es una revelación mayor que toda la sabiduría y la filosofía"

L. V. Beethoven

ELEMENTOS QUE POTENCIAN IMÁGENES SONORAS EN LOS ESTUDIANTES

El proceso interno experimentado por el músico, ya sea compositor, intérprete o educador es con el cual surge el presente capítulo en donde se presentará el contexto teórico, histórico y social en la música que han marcado tendencias en estilos y entenderes de determinados periodos de la historia. Por un lado, el hombre ha vivido y entendido la música de su época y por el otro ha tenido la tarea de recrear composiciones de siglos pasados, en esta búsqueda por senderos aparentemente distintos se encuentra el factor de la evocación, representación y apropiación. Lo cual sucede con un mismo fin que es revivir la obra haciéndolo de manera fiel al compositor, a la época e incluso leal al propio instrumentista, quien finalmente se encargará de impregnarle a la música su toque personal para hacer de su ejecución algo único e irrepetible.

Desde 1600 aproximadamente hasta las últimas décadas del siglo XVIII, se repetía que la música es un lenguaje de sonidos que gira en torno a un diálogo, a un conflicto dramático.

Al respecto de la música vista como forma de diálogo el pianista y director argentino Daniel Barenboim ha compartido a través de los años sus experiencias musicales. Le enseñó su padre a tocar el piano inculcándole que al tocar música tuviera presente el sonido de la orquesta. Barenboim ha culminado en la interiorización y apropiación de la música en su interpretación al decir que la música siempre ha estado en su vida y que a raíz de eso sea probable que nunca haya sido capaz de expresarse con las palabras de manera tan completa como con la música. Después de más de 50 años sobre el escenario declara que no tiene cosas definitivas que decir sobre la música.

Es fundamental expresar lo que uno podría llamar el lado inexplicable de la música; eso a lo que Barenboim llama ilusión. Tener experiencia en el uso de la ilusión es tan importante como la capacidad para razonar del músico. La razón y la ilusión no son opuestas. Guiada por la razón, la ilusión se puede usar como un medio de expresión o comunicación.

2.1 Antecedentes de la música y sus conceptos

Desde épocas antiguas, la música ha sido parte de la humanidad ya que proporciona un bienestar emocional y es fácil de adquirir tanto en la naturaleza como en instrumentos musicales hechos por los individuos. Partiendo de la definición que encontramos según el diccionario de la lengua española, música es: melodía, ritmo y armonía combinados, siendo estos sus elementos fundamentales.

Es algo hecho para recrear el oído, que produzca deleite, conmoviendo la sensibilidad, ya sea alegre o tristemente. Con esta afirmación coincide la definición del doctor en filología hispana español y miembro fundador del Seminario de Estudios de la Música Antigua y de la Sociedad Española de Musicología, Jacinto Torres quien en 1997 hizo un análisis sobre las producciones musicales y la situación cultural de cada época histórica, enfocando simultáneamente la realidad social, la evolución artística, el progreso científico, la literatura, etc.

La música es pues entendida como una actividad ejercida con el concurso de elementos sonoros, dirigida a la expresión y el goce anímico. Aaron Copland (2013) finalmente viene a complementar nuestro entender, diciendo que la música es el arte que existe en el tiempo y no en el espacio, como sucede con la pintura o la escultura.

Además, la música implica la existencia de sonidos, producción y percepción consciente de ellos, con voluntad de atribuirle significación estética. Juega con representaciones meramente intermitentes, el “juego” de la música es el juego con formas lógicas como tales, de la puesta en escena, de la identidad, del parecido, de la contradicción, del todo, de la parte, y la concreción de la música es esencialmente la fuerza con que estas formas se pronuncian en el material, en los sonidos.

Por otro lado, la música según Storr (2007) es un elemento presente en todas las culturas descubiertas hasta ahora. La producción musical se manifiesta

como una de las actividades fundamentales del ser humano; es una actividad tan característica de la especie como el dibujo o la pintura.

Tan fundamental es la música en cada individuo que precisamente viene a flote Howard Gardner (2005) cuando habla de que una de las inteligencias del ser humano es la musical y la describe como la habilidad para apreciar, discriminar, transformar y expresar las formas musicales, así como para ser sensible al ritmo, al tono y al timbre. Algunos de sus sistemas simbólicos son las notaciones musicales y el código Morse. Según Gardner, la inteligencia musical se puede manifestar muy tempranamente, antes de recibir ningún tipo de instrucción, aunque es necesario el esfuerzo y la constancia en el ámbito familiar y el escolar para desarrollarla. Es una de las primeras inteligencias que se desarrolla. Se relaciona con la Inteligencia Lógico matemática y con las Inteligencias visual-espacial y cinestésica corporal. Cuando los bebés balbucean, muchas veces están produciendo patrones musicales que repiten los cantos que escuchan en su entorno. Gardner afirma en su obra Estructura de la mente (2003) que cualquier individuo normal que haya escuchado música desde pequeño con cierta frecuencia puede manipular el tono, el ritmo y el timbre para participar con cierta soltura en actividades musicales, incluyendo la composición, el canto o, incluso, tocar algún instrumento.

En el mismo tenor, pero en un sentido filosófico, uno de los máximos representantes de la Escuela de Fráncfort⁶ y de la teoría crítica de inspiración marxista Theodor Adorno (2003) quien se refiere a la música como aquello que

⁶ Grupo de investigadores interesados en desarrollar una reflexión interdisciplinar sobre la sociedad burguesa-capitalista desde una óptica marxista.

sólo puede decir lo que le es propio, esto es que la palabra y el concepto no son capaces de expresar su contenido inmediatamente, sino mediatamente.

Es por ello que en uno de sus apuntes se encuentra: “La música no la entendemos; es ella la que nos entiende a nosotros...” Esto porque desde temprana edad es posible manifestar estimulación musical, incluso mucho antes de aprender el habla. Por ejemplo, cuando el bebé encuentra en el balbuceo, ritmos y entonaciones un medio de expresión. Decir que la música es la que entiende nos entiende a nosotros es referirnos a lo que ella comunica de forma singular, sirviendo como medio singular para expresar emociones y entornos sociales al individuo.

Justificando la afirmación de este personaje mencionaremos que además de ser uno de los máximos representantes en el campo de la filosofía del siglo XX, Adorno tuvo una fuerte influencia musical desde sus primeros años gracias a su madre, cantante quien estimuló su amor por la música, pasado el tiempo fue alumno del compositor austriaco más representativo e influyente en la ópera del siglo XX, Alban Berg.

El umbral entre la música y la lógica de los elementos que en ella intervienen se sitúa en su síntesis específicamente lógica, en el *juicio*. La esencia ideológica de la música consiste no en su contenido específico ni en si la forma funciona armónicamente o no, sino en que únicamente eleva a una transfiguración, genera una suspensión de la realidad empírica. Resulta más libre que otras artes por su carencia de objetualidad y referencia inequívoca. Cuando a

la música se le permite ser sí misma, cuando no se la recorte para el consumo, puede hacer lo que quiera.

Como lengua, arte y ciencia a la vez, posee una expresión y emoción comunicativa, tiene su ortografía, su literatura especial donde el compositor es el “autor” y los músicos instrumentistas son los “declamadores”.

Es un arte porque el compositor juega con los sonidos como el poeta con las palabras, posee su colorido particular, es una arquitectura por ser cada obra musical un edificio sonoro. (Storr 2007)

Y por último se la ve como ciencia ya que no hay arte sin ciencia, ella es una ciencia matemática en el grado más alto. Sus elementos tienen su razón de ser en los números, como lo es: el ritmo, que es división de tiempo en proporciones iguales o la entonación depende del número de vibraciones del sonido. Todo esto puede ser explicado por las leyes de la acústica.

Buscando perseguir estas consideraciones es como se pretende realizar una buena educación musical en los estudiantes, ya sea desarrollar un talento artístico o aficionado.

2.2 Cómo ha evolucionado la música a través del tiempo

La música de los pueblos primitivos no fue manifestación individual, sino manifestación vital, espontánea, necesaria para la tribu en su totalidad. En México

antes de la llegada de los españoles la música prehispánica estaba vinculada con la religión y la magia. Eran sonidos ordenados según un criterio estructural acorde con la mentalidad dominante de cada cultura y con sus connotaciones sociales. Para ello la música no era considerada como un hecho artístico, su función era religiosa y social. Fue de transmisión oral, no escrita, y su conocimiento recaía a menudo en seres que se proclamaban "elegidos" por medio de poderes sobrenaturales.

El músico era un intermediario entre el hombre y los dioses. La música tenía asimismo un carácter utilitario colectivo, como ocurría con los cantos de trabajo, donde el ritmo marcaba la velocidad de los movimientos. Más adelante adquirió un carácter intelectual y de artístico, al hablar de esto podemos ver cómo por ejemplo la herencia griega conducía la música al perfeccionamiento del alma y al apaciguamiento de las pasiones. La mitología griega atribuía un origen divino a la música. La estrecha unión entre música y poesía es otra dimensión que nos permite descubrir la amplitud de la concepción griega de la música. Para los griegos, las dos eran prácticamente sinónimas.

Esto nos lleva a la música que hoy escuchamos, la cual tiene sus precedentes en la música de Occidente. La música europea enlaza directamente con la música de Roma y de Grecia, sus raíces se adentran en la tradición judía y en la música del cercano oriente.

Otra característica relacionada a la música del presente es el hecho de que con la conquista de América llegó a México la música española de esa época:

romances, villancicos, música militar yailable, cantos gregorianos para la liturgia y música religiosa que sirvió como vehículo evangelizador.

2.3 Relación imagen y música

2.3.1 Antecedentes

Desde tiempo inmemorial la palabra cantada ha dado lugar a una conexión entre la música y las obras literarias. En la Grecia clásica, la poesía y la música iban de la mano: la poesía de Homero, por ejemplo, se recitaba al son de la lira.

Para los griegos, música y poesía eran inseparables. El poeta y el compositor solían ser una misma persona, por ello la letra y la música se creaban al mismo tiempo. Es por eso que podemos decir que, pese a sus relaciones con las matemáticas, la música estaba ligada al lenguaje subjetivo de la poesía más que al lenguaje del razonamiento intelectual. (Storr 2007)

En toda época de la historia ha habido música programática, pero con frecuencia consistía en una relación primaria con el título, era una música que se contentaba en realizar asociaciones más inmediatas con lo audible: el canto del pájaro, el tañido de las campanas, los ecos de la tormenta. La preponderancia de la música sobre el drama había quedado ya establecida desde hacía casi dos siglos en la ópera italiana.

En el romanticismo por ejemplo y del cual profundizaremos más adelante, la música promete ser más íntima, libre, expresiva y caprichosa que todo lo conseguido hasta ese momento (Einstein 2000), ya no se hacía el esfuerzo únicamente por conseguir la concentración, sino que buscaban también la expresión del sentimiento lírico inherente a un momento musical feliz.

Bruce Richman (1987) dice que la música es el lenguaje del despertar emocional y psicológico. Un modelo de ritmo y melodía acordado culturalmente, es decir, una canción que se cante a coro proporciona una forma de emoción compartida que, por lo menos durante el desarrollo de la melodía, extasía a los participantes; éstos experimentan respuestas emocionales muy similares.

Así mismo, el compositor canadiense Murray Schafer (1987) quien realizó un proyecto de paisaje sonoro mundial que consistía en un conjunto de estudios sobre el medio sonoro y su relación con el hombre, se interesó por temas sobre la música creciendo al encuentro con las demás artes.

Por su parte Adorno (2006), en sus Escritos Musicales, dedica un capítulo a las evocaciones en la música. Pone de ejemplo la música de Gustav Mahler, en su caso es hablar de Austria a través de la música, dice que para oírlo adecuadamente se debe entender que es música dulce, pero sin empalago, son largas melodías austriacas y un fantástico canto de melodías añadido a las ya hechas.

O en el caso del compositor y director de orquesta ruso Igor Stravinski quien hacía música apartada de todo provincianismo y que al mismo tiempo

explicaba sus trucos, como sólo magos inimitables se lo pueden permitir. Lo paródico en su música, en cada compás presupone la emancipación de la música, las simetrías ingenuas que son para él algo merecedor de mofa. La identificación con la violencia colectiva le es técnicamente inherente (Taylor 1986). Tiene efectos de percusión en su estilo musical, evocando tambores de guerra, golpes como lo que víctimas y esclavos tienen que soportar. Las voces de sus instrumentos son como animales que a través de su existencia parecen expresar sus nombres. Finalmente en sus composiciones observamos su complicidad con la no-verdad que está muy cerca de la verdad.

Por su parte Beethoven sirve de ejemplo con sus composiciones. En una de sus sonatas había designado los movimientos que comprenden la obra con las especificaciones concretas de "Despedida" - "Ausencia" - "Regreso al hogar"; y a modo de "explicación" de la Sonata para piano Op. 90, indicaba: "Lucha entre el corazón y la cabeza - conversación con la amada"; en la Op. 101, "Ambiente de ensueño - llamada a la acción - retorno al ambiente de ensueño - la hazaña". En este caso la música resulta evocadora, a pesar de que desde su existencia lo ha sido, ahora se le da este atributo de manera más formal.

Al comparar el compuesto de la imagen y la música, Adorno analiza que en ambas partes se opera con elementos que poseen valores individuales que a su vez constituyen los compuestos, es una expresión de una descomposición. En el cuadro todo es simultáneo, su síntesis consiste en que se ensamble lo que en el espacio está yuxtapuesto, hay relaciones de tensión que hace posible lo expresivo de la obra. Cuanto más enfáticamente se presenta un cuadro más tiempo hay

acumulado en él. Con esto podemos decir que se entiende una relación con el tiempo y el espacio en el cuadro, así como ocurre en la música, tal y como expone Barenboim al decir que una ejecución musical es algo que sólo existe mientras se interpreta.

Siguiendo el ejemplo pictórico, el cuadro no con exponerse tiene el propósito logrado, en él se quiere contar alguna cosa, aunque no hay escritura directa, solo cifrada. Cuando esto no pasa se queda en la imitación. Con este análisis una vez más podemos detectar cómo a la imagen y a la música las ha emparentado la abstracción.

En el campo de la música, Adorno continúa diciendo que la teoría musical no ha podido dejar de lado el término "color sonoro", la reflexión y la disposición sobre él es parte del examen del continuo musical.

Kandinsky (1989) fue el primero en hablar de sonidos en sus cuadros, cuando después de acudir a un polémico y rechazado concierto de piezas dodecafónicas ⁷del compositor, teórico y pintor austriaco Arnold Schönberg quedó impresionado. Esta música le ofreció un nuevo terreno, las vivencias musicales no son ya acústicas, sino puramente anímicas. Para él esto fue el comienzo de la música del futuro. Por ello, vio en la pintura la tendencia de entrar en la abstracción. Su óptica consistía en destacar que la música ha utilizado sus propios medios para expresar la vida interior del artista y crear una vida propia, y no para representar o reproducir fenómenos naturales.

⁷ Sistema musical atonal que usa exclusivamente los doce sonidos de la escala cromática.

También en la música se habla de la línea y se entiende que sólo en ella puede fijarse de modo espacial - gráficamente - la dimensión temporal. Mientras que en pintura conceptos como armonía y disonancia de los colores no son meramente metáforas, aunque sólo sea debido a los colores complementarios. En esta misma disciplina la tensión de lo momentáneo no se puede definir sino musicalmente, es decir, con giros temporales. Sin embargo, la música está más relacionada con el espacio que la pintura con el tiempo.

Las imágenes sonoras según Harnoncourt (2006) resultan como el timbre, carácter y potencia de los instrumentos. Es cuando se transforma la concepción y el ideal sonoros siguiendo el espíritu de la época. Con esto también se transforma la idea de los instrumentos como tales existentes en el pasado y sus condiciones, la manera de tocarlos y hasta la técnica del canto. Al tema de la imagen sonora pertenece también el espacio, es decir, sus dimensiones y su acústica.

Según Schafer (1987) la música como materia predominantemente expresiva, como el arte, la escritura creativa, elaboraciones de todo tipo; tiene un gran énfasis puesto en la teoría, en la técnica y en el trabajo de memorización, se vuelve mera adquisición de conocimientos. La enseñanza de las artes visuales está muy adelantada respecto de la enseñanza de la música.

2.3.2 De la música absoluta a la música descriptiva

El cambio habido del siglo XVIII racionalista al romántico siglo XIX no puede haber sido mayor. En el siglo XVIII los filósofos clasificaron a la música, en tanto en cuanto les interesara en su condición de estetas, en un lugar muy bajo de la escala artística. Resultaba útil, ya que servía a los fines de la devoción religiosa e, incidentalmente, como intercambio social y de cortesía. En realidad, los únicos autores que tenían de ella un concepto serio eran los teólogos más fanáticos, que combatían su uso excesivo en el hogar y la iglesia. (Einstein 2000).

La idea de que la música ocupaba un lugar muy subordinado dentro de la jerarquía artística se mantiene en la *Crítica de la razón* (2007), de Kant. Aun cuando reconocía sin reservas que la música podía estimular la mente de muy diversas formas, incluso con mayor intensidad que la poesía, valoraba las artes de acuerdo con su contribución al engrandecimiento de las "facultades cognitivas" al progreso de lo que él llamó "cultura" del intelecto, y llegaba a la conclusión de que la música era "más entretenimiento que cultura" y que, a diferencia de las demás artes, "no soporta la repetición continuada sin producir tedio"; de modo que, como cualquier otra diversión, exige cambios frecuentes y "según el criterio de la Razón su valor es inferior al de las demás bellas artes".

La crítica que hace Kant de la música sigue influida por las ideas que la sitúan en una posición subordinada, pero también reconoce su efecto terapéutico. La música era gratificante porque daba una sensación de salud y constituía la prueba de que podemos llegar al cuerpo a través del alma y servirnos de ésta

como médico de aquel. Pero Kant también estaba intensamente imbuido por lo que en su tiempo se llamaba "teoría de los efectos", es decir, la idea de que el sentido de la música consistía en imitar las distintas conmociones anímicas.

En casi todos los casos, los representantes de la filosofía carecían de la preparación técnica que les hubiera permitido expresarse con la suficiente autoridad sobre los problemas de la música. Lo único que les caracterizaba a todos ellos era que, a medida que el siglo avanzaba, iban otorgando a la música una posición cada vez más alta dentro de la jerarquía artística.

Hasta muy entrado el siglo XVIII apenas se concebía ningún tipo de música que no fuera utilitaria, o que no sirviera a un propósito inmediato: era música ocasional o música de encargo en el verdadero sentido de la palabra. Es decir que el "arte por el arte" no existía, pues incluso el arte aparentemente subjetivo y surgido presumiblemente sólo del impulso creador del músico, cuando se examina con mayor detenimiento, pone de manifiesto su vinculación con la sociedad, su condición de música de encargo.

James Sully (*Sensación e intuición: Estudios sobre psicología y estética, 1874*) habla en los siguientes términos acerca del refinamiento y la intensificación de la música durante el siglo XIX: Desde que la música instrumental cautivó a las clases altas, el proceso ha seguido en aumento; y si bien en la valoración de la música vocal e instrumental se debe permitir que decidan las preferencias individuales..., el mayor logro de la música consiste en haber conseguido simultáneamente la consecución de la belleza formal más excelsa con la expresión emocional más honda... que se encuentran, no en la ópera o en cualquier otra

manifestación musical ligada a la palabra, sino en el libre desenvolvimiento del tono puro que ha logrado una belleza y un esplendor de una fuerza que está fuera del alcance de la canción y que, no obstante, conserva en los pliegues de su estructura íntima poder en abundancia para estimular y satisfacer los anhelos emotivos más profundos del corazón humano.

Ya para 1815, la Revolución con las guerras napoleónicas a sus espaldas, se gozaba en términos generales de una paz burguesa. Para este siglo la música era un estímulo, un medio de avivar las emociones.

El musicólogo y crítico alemán Alfred Einstein (2000) explica que en el siglo XVII la música se consideraba o bien estrictamente como música de la iglesia, que no podía separarse de sus conexiones con el culto, o bien como música de “salón”, que casi siempre era música de conjuntos. La música en solitario era más bien poco común. Además, surgió la proliferación de los virtuosos, fueran vocales o instrumentales. Fue entonces cuando por primera vez nació la idea de un auditorio que apreciara el arte por el arte, totalmente distinto al público de las congregaciones religiosas para quienes la música era sólo un medio de lograr una mayor exaltación.

Para Adorno (2006) la música en cuanto totalidad rescata los propósitos, no diluyéndolos en una pretensión más abstracta, superior, sino disponiéndose, en el instante en que los derriba, a la evocación de lo no intencional. Es casi lo contrario de un contexto de sentido. Por eso dice que, así como la música no se agota en las finalidades, tampoco a la inversa se encuentra ninguna en la que no figuren

elementos expresivos, incluso la ausencia de expresión llega a hacer en la música expresión.

Bien podemos ver un claro ejemplo en el uso del silencio como sonido en los trabajos del compositor estadounidense John Cage (1952). Principalmente en su obra 4:33, que adoptaba el silencio como parte integrante de la partitura musical, el silencio se convierte en “la no música”, planteando que en realidad el silencio no existe. Consiste en observar cómo el ejecutante se sienta al frente del instrumento con cronómetro en mano quien espera a que transcurran 4 minutos con 33 segundos sin producir una sola nota, a pesar de no estar ejecutando música a través del instrumento, mientras los segundos transcurren se pueden apreciar sonidos ambientales externos e internos en la sala de concierto, esto produce una experiencia llena de sonidos accidentales generados en el recinto.

Y de esta manera cada fenómeno musical remite más allá de sí mismo gracias a lo que es recordado, a aquello de lo que se aparta, a lo que despierta esperanza.

En el caso del Impresionismo musical surgido a finales del siglo XIX sucediendo que el término se tomó prestado de la historia de la pintura, fue un periodo musical donde las formas musicales evitan los diseños formales y preferían representar escenas o poses casuales, haciendo una plasmación de lo fugaz con una sugestión de efectos tímbricos. Se buscó principalmente la sensación. El músico se sentía atraído por evocar aspectos de la naturaleza: agua, nubes, el viento, etc.

Cuando en 1900 en París surgió el cine sonoro se hizo posible una estrecha relación entre las imágenes y los sonidos, y muchos compositores se sintieron atraídos por las nuevas posibilidades expresivas que ello ofrecía. Evolucionando así por su parte la tradición sinfónica alemana que concedió a la orquesta un papel importante en las descripciones de situaciones y en los acompañamientos mayor que en la ópera italiana solían ser demasiado simples.

Sin embargo, habrá que profundizar en el periodo romántico que sucedió en la música, es en esta tendencia donde sucedió el pensamiento más imaginativo en la música. El Romanticismo como movimiento cargado de subjetividad, de introversión hacia las zonas más secretas y personales del alma fue un periodo de impulsos musicales intimistas.

Antes de 1800 la norma era que los músicos descendieran de músicos; en la época romántica la regla general fue que provinieran de la clase media ilustrada. Más aún, la aristocracia ya no desempeñaba un papel importante. Se desvanecían las fronteras, no sólo entre la música y la poesía, sino también entre la música y la pintura. La música llegó a convertirse en un medio para crear lo misterioso, lo mágico y lo excitante, Los músicos románticos, por muy distintos que fueran entre sí, coincidían en su relación con el sonido: todos se inclinaban ante su magia. Los compositores veían en la composición puramente instrumental el núcleo de toda la música.

Para todas las artes, en general, 1800 se trataba de un siglo viejo, y lo era aún más en el campo de la música. Hacia este siglo comenzó un nuevo capítulo de la historia del pensamiento humano, una etapa conocida generalmente como la

Época Romántica. El espíritu de aquella época impregna todas las esferas de la vida, el arte, la filosofía y la política. Para los románticos todas las artes se fundían en una sola.

En esta época se tendió a borrar las fronteras entre las artes y la religión, entre el pensamiento y la poesía. A medida que sucedía también se borraban las lindes entre cada una de las artes: las esculturas deberían tomar vida en los lienzos, las pinturas deberían hacerse poemas, los poemas música.

El romanticismo sintió simultáneamente la necesidad de dotar a la música con una nueva posibilidad de hacerla comprensible mediante una nueva convergencia y fusión con la poesía: es decir, mediante la música programática. (Einstein 2000) El músico romántico no era ya su propio poeta, sino que buscaba en la poesía el acicate para componer. En las sinfonías programáticas y en los poemas sinfónicos, la música asumía una posición que no estaba al servicio de la poesía, sino que representaba de forma más directa, sensual y llamativa lo que aparentemente constituía la esencia del poema o de la pintura.

El compositor Richard Wagner nos ofrece un buen ejemplo de lo que es esta nueva evolución. En su *Gesamtkunstwerk*⁸ se daba que todas las artes cedían algo de su propia naturaleza a fin de producir una unidad superior. Su obra alcanza el punto culminante con la música o, más exactamente, con su orquesta sinfónica. No ya sólo las voces, sino también el drama, la poesía y las artes plásticas habían de subordinarse a esta orquesta y hacer de ella su vehículo. Se

⁸ Traducible como obra de arte total, es un concepto atribuido al compositor de ópera Richard Wagner, quien lo acuñó para referirse a un tipo de obra de arte que integraba la música, el teatro y las artes visuales.

obtenían conclusiones válidas con respecto a la posición de la música, ya no entre los filósofos sino entre los poetas. De modo que el músico, que todavía en el siglo XVIII era poco menos que un artesano, se convirtió en un sacerdote, en una figura romántica.

Así, la música programática es aquella que tiene por objetivo evocar ideas o imágenes extra musicales en la mente del oyente, representando musicalmente una escena, imagen o estado de ánimo. Einstein (2000) explica cómo para los compositores de música programática la música resultaba inadmisibles sin la mezcla de elementos adicionales tomados de otras artes, si faltara la fantasía o lo fantástico carecería de significado, en el más estricto de los sentidos. Dice que ellos necesitaban del estímulo de la poesía, aun cuando seguían las reglas puramente musicales.

Por su parte, la música programática - pictórica de Robert Schumann está inspirada en un paisaje, un estado de ánimo o un objeto simbólico; un carnaval, un sueño, un bosque, un pájaro. Después vendrá Franz Liszt quien nos sumerge en una experiencia compuesta por elementos sensuales, intelectuales, espaciales y visionarios; lo expreso y lo implícito; lo real y lo ideal. Estamos en suma ante una fusión de las artes. (Taylor 1986)

Anterior a esto lo que se componía era conocido como música absoluta⁹, quienes lo hacían, aunque con títulos descriptivos o alusivos, nunca se basaban en un programa. El compositor, director de orquesta y pianista de música romántica alemán Felix Mendelssohn (1809 - 1847) decía que los pensamientos

⁹ O música pura. No contiene ningún elemento extra musical, es decir, no contiene relación con ningún texto.

expresados por la buena música no son tan vagos como para que no puedan decirse con palabras, sino que son demasiado definidos para poderlos verbalizar. La buena música, continúa, no se hace más significativa o inteligible mediante interpretaciones poéticas; muy al contrario, es así menos significativa, menos clara. Sin embargo, estos contrastes no se excluyen entre sí, entre ellos siempre hay una relación tensa, una corriente viva que fluye de uno a otro.

La primera conexión es de índole musical, todos los músicos de la época tuvieron relación con el puro sonido. Si la música no suena, difícilmente puede denominarse música, pero el papel del sonido ha ido cambiando, la nueva sonoridad es inseparable del nuevo concepto de la armonía, con los primeros románticos el sonido adoptó una significación nueva. Tal y como se puede apreciar en la expresión lograda con el desarrollo orquestal, esa nueva sonoridad influye en el nuevo contacto con el sonido ya que la música era compuesta pensando en una presentación en grandes salas, en un evento al público que busca recreación.

Continuando con lo referente a la expresividad sonora y emocional, Ludwig Tieck (1773 - 1853) uno de los padres fundadores del romanticismo, se lamentaba diciendo si después de todo había algo que pudiera decirse con palabras. Así, la música parecía la única capaz de formular la afirmación última, la más directa. Claramente vino Beethoven a plantearlo al ser el primer compositor que, en muchas de sus obras, parece haber seguido el principio del “arte por el arte”. Sus sonatas no son ya composiciones escritas para entretener, para la “sociedad”, sino puras obras de arte. Ya no atendía sólo a un público definido o limitado, sino a un

público imaginario, no clasificado por estratos sociales ni fronteras nacionales. Por ejemplo, en su sinfonía *Pastoral* y su sonata *Los adioses* apelaba más a los sentimientos del oyente. Fue el maestro de la música absoluta, sus obras poseían una lógica musical inherente. La calidad de la melodía, como tal, le fue poco significativa, reimprimió y refundió la melodía hasta representar su intención, hasta ser capaz de hacer perceptible la música que subyace bajo la música.

Pero, ¿qué es lo que los románticos estimaban como la finalidad en la música instrumental de Beethoven? La expresión de algo situado detrás de la música: si no era el elemento programático, como en Berlioz y Liszt, debía ser el elemento "poético" - la "idea poética". Richard Wagner (1852) habla del rasgo característico de las grandes composiciones de Beethoven, diciendo que es el hecho de ser auténticos poemas, donde se ha intentado presentar un tema original. Sus composiciones más significativas se deben casi enteramente a la naturaleza especial del tema que le embargaba.

Como precedente al tema de la evolución de la música hacia el poema sinfónico, al respecto Einstein (2000) habla de que con Beethoven la música comenzó a cobrar significación: Al acabar su Novena Sinfonía con la "Oda a la alegría"¹⁰, de Schiller, había estimulado la interpretación romántica de sus obras, abriendo este movimiento a una explicación, y lo mismo puede ocurrir con los tres movimientos anteriores.

¹⁰ Oda a la Alegría (An die Freude en alemán), obra escrita por el poeta Friedrich von Schiller (1759-1805) en noviembre de 1785 y publicado por primera vez en 1786. En 1793, cuando tenía 23 años, Beethoven conoció la obra y enseguida quiso musicalizar el texto. Precisamente, una adaptación de la sinfonía, realizada por Herbert von Karajan es, desde 1972, el himno de la Unión Europea

Y es así como surgen los poemas sinfónicos, en donde el uso de obras literarias a manera de prólogo para hacer composiciones musicales no se basa en ilustrar idea por idea, compás por compás las imágenes poéticas, sino más bien, el ejecutante debe iniciar su interpretación a partir del poema como un todo.

El máximo exponente de la conexión con música y poesía fue Franz Liszt y su ley de renovar la música mediante su conexión interna con la poesía. El compositor húngaro no concebía la música como un fin en sí misma, sino como un medio a través del cual el hombre accede a las profundas realidades espirituales del mundo, lo mismo pensaba respecto de las demás artes. Por ello, sus lecciones no se circunscribían a la solución de problemas técnicos, es decir que su música proclamaba abiertamente su conexión con la poesía. El parentesco entre música y poesía funcionaba con la poesía prestando a la música el estímulo con el que ésta, de forma autocrítica, hace cuánto le viene en gana, olvidándose, finalmente, de las fórmulas clásicas o clasicistas.

Otro rasgo es la elección del "argumento", un producto de la "erudición" de este hijo del siglo XIX que utiliza toda la literatura mundial y presupone en su auditorio la misma erudición. Pero Einstein (2000) nos dice que el rasgo más romántico de todos es la fusión del intelectualismo con el éxtasis. Habla al respecto cuando dice que el oyente queda transportado hasta el infinito, de suerte que para nivelar este estado emotivo extremo se requiere un contrapeso también extremo que conlleve el triunfo anonadante, la exaltación mística y el éxtasis.

Ejemplo del actuar musical de Liszt es uno de sus más significativos trabajos musicales, su "Sinfonía de Fausto (según Goethe)". Aquí en el primer y

segundo movimiento pinta situaciones exteriores, en el primero, en el episodio de la exposición (*meno mosso, misterioso e molto tranquillo*) que precede a la aparición del tema de amor (en Do mayor, *affettuoso*) y apunta a una escena de encantamiento; por otro lado, en el segundo movimiento hay un juego de preguntas y respuestas cuando Gretchen se dirige a las flores. Mientras que en la reexposición los temas parecen actuar como sustancias químicas que continuamente participan en nuevas transmutaciones.

En este sentido, el pasaje que constituye una obra maestra es el último movimiento llamado por muchos estudiosos como el "mefistofélico", consta enteramente de elementos negativos, de la parodia, la distorsión y burla de los motivos del Fausto. Únicamente los temas de Gretchen son inaccesibles al Mal.

En *Tasso*, como en sus doce poemas sinfónicos restantes, Liszt no intenta describir una serie de acontecimientos ni reproducir la biografía del individuo, sino que trata de transmitir una idea poética, un estado de ánimo que ayude a comprender realidades espirituales fundamentales; "la renovación de la música a través del espíritu poético", según sus propias palabras. En su obra hay muy poca música puramente descriptiva. A menudo expresa la idea subyacente o induce el estado de ánimo pertinente en un prefacio, de modo que, en cierto sentido, la obra no comienza con las primeras notas sino con las palabras iniciales, a veces casi mágicas del prefacio. Cosima su hija escribió en una de sus memorias: Sus obras son la expresión de su amor por la humanidad, de su necesidad de comunicación; por medio de ellas habla con los demás.

La historia de la sinfonía romántica no concluye con los poemas sinfónicos de Liszt. Paralelamente, y con posterioridad a él, la corriente se divide: algunos de sus contemporáneos abandonaron decididamente esta "fusión" de la música con la poesía.

2.4 Creación de imágenes sonoras a partir del estímulo musical

Uno de los antecedentes similares a la óptica de esta investigación, como ya lo hemos hablado, se encuentra en el periodo romántico, el cual fue el primero en reanudar el hilo de la relación con un pasado remoto, y el primero en aceptar el impulso procedente de otras épocas que la historia de la música ponía a su alcance. Por nuestra parte proponemos la conciencia de un entorno histórico a la pieza para que el alumno pueda evocar la interpretación adecuada, es por eso que se hace la relación al respecto.

Pero ¿qué utilidad tiene la música? La música puede considerarse, sin duda, una forma de comunicación entre las personas; aunque Storr (2007) dice que no tenemos claro qué comunica. No existe consenso general sobre el origen de la música. La música está relacionada con el mundo de la naturaleza sólo de forma indirecta. Sin embargo, ya que la música tiene una estrecha relación con los sentimientos, no puede considerarse como un simple sistema incorpóreo de relaciones entre sonidos. Como señaló G. H. Hardy (1992) al decir que la música puede utilizarse para estimular la emoción de las masas, pero las matemáticas no.

Si la música no fuera más que una serie de estructuras artificiales comparables a imágenes decorativas, proporcionaría un tenue placer estético, pero nada más. La música puede hacernos llorar o generarnos un placer intenso.

¿Veo cuando toco algún instrumento musical?

El viaje por los periodos históricos en la música, sus convenciones sociales y los instrumentos existentes son aspectos tomados en cuenta para el ejecutante que se dispondrá a evocar la pieza perteneciente a determinado contexto. Ayuda al músico pensar en el público al que estaba dirigida la pieza en su época, por ejemplo, si éste era la realeza, o también el hacer música comprendiendo si en ese entonces se ofrecían los conciertos en salas pequeñas o grandes será un indicio para controlar la proyección del sonido y la expresividad en la música. Un ejemplo al respecto es lo que hizo Franz Liszt con una de sus alumnas de piano, antes de introducir a Valérie Boissier en un estudio de Moscheles, leía en voz alta un poema sereno y reflexivo de Victor Hugo, *A Jeanne*; para crear la atmósfera que deseaba transmitir por medio de la música.

Cada título de las obras de este compositor encierra una historia, estados de ánimo y de impresiones, también recurrió a la literatura y a las leyendas. Por ejemplo "El viajero" es de cuando admiraba las bellezas naturales de la campiña suiza. El mismo Liszt al editar la mayor parte de sus Rapsodias Húngaras, escribió una monografía sobre el fenómeno cultural que representaba esta música gitana.

Aunque la música siempre ha sido parte de la vida de todo ser humano, existen distintos aspectos en ella que en la actualidad nos parecen importantes y que resulta algo completamente diferente a lo que percibían los hombres de tiempos anteriores. Sin duda la música cambiaba al hombre como oyente sensibilizándolo a sus ritmos y melodías, pero también ha repercutido en el músico ofreciéndole múltiples formas de expresión a través de timbres de diversos instrumentos, así como distintos estilos de composición; los sonidos musicales tenían que ser creados de nuevo una y otra vez, de igual manera que las personas tenían que construir una y otra vez sus casas, adaptándose cada vez al nuevo estilo de vida, a la nueva espiritualidad.

En música las imágenes del mundo objetual no aparecen más que dispersas, excéntricas, centelleantes y fugaces, pero le son esenciales en cuantas imágenes que se pierden y se consumen. Es por eso que la polémica sobre si la música puede representar lo concreto o sólo es un juego de formas móviles sonoras tiene que ver con el sueño, en ella nos parecemos a nosotros mismos soñando. Las imágenes fluctuantes son objetivas, no asociaciones meramente subjetivas. Por ejemplo, Barenboim (2003) habla de cómo todos nuestros pensamientos se deberían entender como parte de la música, porque la música es pensamiento. Un grupo de notas no se pueden considerar música; por consiguiente, la música no se convierte en algo, aunque algo se puede convertir en música. Sólo se puede elevar la calidad del sentimiento mediante un proceso de pensamiento. La primera reacción de un músico ante una pieza musical es intuitiva, por más que trate de ser científico y objetivo.

Para Barenboim la reflexión y la remembranza son tan importantes para un intérprete como el apasionamiento, él dice que una persona joven recuerda y una persona mayor rememora. El recuerdo acude de inmediato, la remembranza llega a través de la reflexión. En la interpretación musical, todo depende de la capacidad de rememorar, no basta con recordar las notas, hay que saber cómo tocarlas.

Pero continúa diciendo que cierta atmósfera musical puede recordarnos una escena romántica; otra, una procesión majestuosa, pero esas evocaciones nos representan a nosotros, no a la música. Incluso a él le ha pasado que a menudo experimenta sentimientos totalmente diferentes con respecto a la misma pieza en distintas ocasiones. Por eso dice que podemos percibir lo infinito en la música sólo si buscamos esa cualidad en nosotros mismos. Es en este aspecto donde relacionamos la adolescencia con sus personalidades particulares de los sujetos de estudio de nuestra investigación. Los jóvenes involucrados en el aprendizaje musical encontrarán herramientas identificadoras de cada pieza que ejecuten y de ellos mismos como músicos.

Cuando Barenboim habla de cómo ayuda a una orquesta sinfónica tocar repertorio de ópera, dice que la orquesta al tocar tiene que escuchar las líneas de las voces y comprender el texto y la intención que el cantante está dando. Él aborda este ejemplo para explicar que cuando uno comprende la relación entre los medios musicales y el significado de las palabras, es evidente que a uno le produce una sensación de asociación mucho más intensa.

Por lo tanto, cuando algo es práctico por naturaleza, tenemos que reflexionar y especular sobre ello, esta contradicción brinda la sensación de una amplia unidad que contiene todas las posibilidades, solo hace falta un esfuerzo mental para convertir lo posible en algo real. En el caso de la interpretación musical la tarea es embarcarse en una reconstrucción del pasado que puede ser una experiencia útil y deseable. Ya en sus tratados sobre la educación musical, Schafer (1987) habla de que todas las materias que pueden enseñarse podrían incluirse en dos grupos: las que satisfacen la necesidad de adquirir conocimientos y las que procuran la autoexpresión.

Hay otro aspecto relativo al estímulo que resulta relevante en el contexto musical que trata sobre la existencia de cierto consenso sobre la naturaleza de determinadas obras musicales muy conocidas, ya sean alegres, animosas, cómicas, marciales, impresionantes, etc. Nadie se atreve a calificar de trágica la obertura de *El barbero de Sevilla* de Rossini; nadie opina que la *Sinfonía n° 5* de Beethoven sea simplemente hermosa. Roger Brown (1925 – 1997), uno de los expertos mundiales en el estudio del desarrollo del habla de los niños, también ha estudiado las reacciones que se producen al escuchar música. Sus investigaciones han demostrado que existe un consenso generalizado entre los oyentes sobre el contenido emocional de diversas piezas musicales, incluso, en los casos en que esos oyentes desconocen dichas piezas o no saben identificarlas. (Storr 2007)

Es decir, el hecho de que una obra musical se considere patética, nostálgica, tempestuosa, etc., no depende del conocimiento previo de la pieza

musical en cuestión ni de la identificación del contexto en el que ha sido compuestas. Pero sirve como aspecto detonante para nuestro tema de investigación, donde planteamos esos aspectos instintivos que surgen a raíz del estímulo musical como herramientas dentro del aprendizaje de la ejecución de un instrumento musical. Cada alumno junto a su particularidad posee potencial con tendencia a trabajar la vivencia musical en su desarrollo tanto en la teoría como en las emociones se centrará nuestra visión de potenciar imágenes sonoras en los estudiantes.

CAPÍTULO 3

“El entrenamiento musical es un instrumento más potente que cualquier otro porque el ritmo y la armonía encuentran su camino en lo más profundo del alma”

Platón

INTERPRETACIÓN MUSICAL

Hablar de interpretación musical es pensar en el proceso de ejecutar a través de un instrumento obras musicales generadas por compositores de distintos periodos y estilos, esto conjugando el conocimiento del lenguaje musical, el dominio técnico y sonoro del instrumento, así como la sensibilidad, expresión y entrega del intérprete. Es por eso que dice Schafer (1987) que la música puede correr, saltar, cojear o balancearse. Los sonidos que escuchamos nos obligan inmediatamente a responder, a reproducirlos con instrumentos que han sido inventados por nosotros.

Y aunque podemos decir que cuando se observa a personas que escuchan música se las ve en movimiento; permanecer inmóvil sentado mientras se ejecuta música requiere un esfuerzo de concentración resistente, porque en un sencillo tránsito entre disonancia y resolución se producen tensión y distensión, se provoca agitación y sensaciones corporales, esto siempre y cuando la música se esté ejecutando de manera ideal.

En la Edad Media, se dio la separación entre músico teórico, que era quien tenía conocimientos sobre la creación musical pero no la ejecutaba, gozaba de una alta consideración pues la teoría de la música se concebía como una disciplina científica, por otro lado, estaba el músico práctico quien tenía comprensión de la música de tipo instintivo, y finalmente se tomaba en cuenta al músico completo que era el que conocía y comprendía la teoría pero no la veía como una cuestión aislada a la práctica. La separación de músicos era muy clara en la época.

Por otro lado, la variedad que se ha desarrollado en los instrumentos involucra diferentes familias, así como instrumentos del mismo tipo en una familia pero en diversos tamaños, para abarcar registros más amplios; distintas longitudes en ellos emiten sonidos de altura más grave a medida que aumenta su longitud o viceversa al formar familias completas. Por ende, se alcanzó un altísimo nivel de perfección técnica.

Es en el periodo Romántico (Siglo XIX) donde el artista está alejado de la imagen del artesano que escribe música por encargo de un patrón, la música compromete ahora al hombre en su totalidad. La burguesía toma el poder, nace el gran público musical y los conciertos en salas grandes, de cuyo aplauso o rechazo depende ahora el artista quien se encuentra en la disyuntiva de hacer la música que siente o halagar el gusto de los consumidores.

3.1 Procesos en la interpretación musical

Los instrumentos de música, junto con la voz humana, son los utensilios generadores de sonidos musicales. El instrumento musical en manos de un músico es, antes que nada, un utensilio cuya eficacia viene determinada por un manejo más o menos hábil. Hemos observado que, en su evolución, las sociedades humanas han inventado sus propios instrumentos musicales solamente en ocasiones excepcionales, ya que estos suelen formar parte del legado que reciben de civilizaciones más antiguas adaptándolos y transformándolos siguiendo sus gustos y necesidades. Hoy en día podría decirse que un instrumento alcanza su mayoría de edad cuando se escribe un concierto para él.

El origen de la notación musical no era una indicación de ejecución sino apoyos a la memoria, una manera de asegurar la tradición, una objetivación de lo imaginado. Los intérpretes musicales han de traducir la partitura en sonido con un sentido y conexión entre acontecimientos. Adorno dice que muchos han estado concentrados en no hacer notas falsas, tocar de manera precisa generando una ruptura que él llama cualitativa y que por lo cual todo estaría perdido. La esencia de este proceso queda fundamentada cuando Storr (2007) dice que lo que parece indiscutible es la existencia de una relación más estrecha entre la *escucha* y el estímulo emocional que la existente entre la *percepción* y ese mismo estímulo.

Plantea como ejemplo la insistencia de los directores cinematográficos en el uso de la música. Pero afirma que la comprensión musical se incrementa con la

experiencia de la forma y un camino hacia lo interior, aunque esto podría llevarnos hacia lo vago él habla que ser musical significa inervar intenciones destellantes, pero sin perderse en ellas, sino domesticándoles.

A su vez el director de orquesta austriaco Nikolaus Harnoncourt (2006) afirma que los agentes de una interpretación adecuada son ejecutarla con belleza y claridad, conocimiento y sentido con una profunda sensibilidad musical. Esto no por razones museísticas sino porque parece hoy la única vía posible de reproducirla viva y dignamente.

El músico ejecutante, es tan desconocedor como lo era hace siglos, le interesan sobre todo la ejecución, la perfección técnica, el aplauso inmediato o el éxito, no crea la música, sólo la toca, esto pasa por la falta de unidad entre la música que toca y el tiempo de la misma, antes los músicos sólo tocaban piezas de sus contemporáneos. El camino al interior de la composición es el único a su conocimiento social. Toda música posee contenido colectivo.

En la música impera una dialéctica que la impone por doquier a través de las intenciones, Adorno (2006) dice que una música sin ningún significado, el mero contexto fenoménico de los sonidos, se parecería acústicamente a un caleidoscopio. Pero que, por el contrario, en cuanto significar absoluto dejaría de ser música y se convertiría falsamente en lenguaje. Así pues, las intenciones le son esenciales, pero sólo en cuanto intermitentes.

Cada obra maestra se puede interpretar de muchas maneras, siempre que éstas no la falseen, es decir que sea una interpretación vivida y sentida por el

ejecutante. En la música en general y en la interpretación en particular, para Barenboim es muy importante comprender la naturaleza de los atributos los cuales son: Forma musical, instrumentación, periodo histórico, frases musicales que la componen, desarrollo armónico e incluso la tonalidad que le da el color a la obra. Las diferentes ejecuciones no son sólo diferentes interpretaciones, sino, a menudo, distintos aspectos de la misma interpretación musical. Sabemos que no existe una interpretación perfecta, solo se puede progresar mediante la observación permanente de los diferentes medios de expresión en cada ejecución o cada ensayo.

3.2 La evolución de la interpretación musical en el tiempo

En la música hay convenciones o modas típicas de una época determinada y algunas composiciones expresan una época. En sus escritos, Barenboim habla de la conciencia que el músico debe tener de que algo fue escrito hace 200 años y que tenga relevancia hoy, por lo cual toda pieza musical tiene para él dos facetas: una que se relaciona con su periodo y otra, con la eternidad.

En el siglo XX se encuentra una variedad de instrumentos y tratamiento, mucho mayor que en cualquier periodo anterior de la historia. Se ha producido un renacimiento del interés por los instrumentos antiguos, numerosos músicos intentan servirse del tipo adecuado de instrumentos en sus interpretaciones de la música del periodo de la Edad Media hasta el siglo XIX. Los sonidos del pasado también han sido explorados por los compositores de música contemporánea, no

sólo por su valor histórico, sino porque algunos de sus variadísimos timbres encajan a la perfección en los lenguajes modernos.

La notación y sus signos tuvieron constantes transformaciones, se entendieron de maneras muy diferentes casi hasta finales del siglo XVIII. Es por eso que podemos entender que hay dos formas de interpretación: trasladar la música al presente, procede de la idea de que el lenguaje de la música está absolutamente ligado a su tiempo, y la otra es verla con los ojos del tiempo en que fue creada, ser fiel a la obra. Hoy todo se mantiene y se restaura hasta el más mínimo detalle. La actitud de volver al pasado permite adoptar un punto de vista libre y contemplar con perspectiva toda la creación del pasado. No por esto debemos decir que es una crisis de la música, sino que la música refleja una crisis de su tiempo.

3.3 Intérpretes musicales destacados

A lo largo de la historia podemos encontrar grandes personajes que han hecho inmensas aportaciones musicales en los diferentes periodos históricos. Músicos que con gran facilidad han generado grandes cantidades de composiciones y a su vez han logrado dominar el instrumento musical con excepcional facilidad. Aunque no podemos dejar de mencionar a los padres de la música académica como Johann Sebastian Bach, Wolfgang Amadeus Mozart, Ludwig van Beethoven, entre muchos otros, a continuación, se expondrá sobre

aquellos que al lado del instrumento musical demostraron gran virtuosismo y dejaron un legado al aprendizaje de la ejecución musical.

3.3.1 Personajes destacados de Europa

El violinista y compositor español Juan Manén en su diccionario de celebridades musicales (1973) habla a fondo acerca del gran músico italiano **Niccoló Paganini** (1782 – 1840) quien fue hijo de Antonio Paganini, obrero en el puerto de Génova y de Teresa Bocciardi. Ambos padres fueron aficionados a la música. Su padre le dio lecciones de mandolina a la edad de 5 años hasta que el joven músico comenzó a componer a los ocho años. Entre los nueve y los once años (ningún biógrafo ha podido precisar la fecha) dio su primer concierto en público, ejecutó música de su propia cosecha resultando de esta presentación un gran éxito.

Su padre le encerraba en una habitación obligándole a estudiar de diez a doce horas diarias no obstante a los 17 años huyó de su casa. Paganini desconocía los peligros que el mundo encierra, se envició en el juego y cuanto ganaba tocando lo perdía, un día se vio obligado a vender su violín y fue precisamente cuando tenía un concierto próximo; alguien le indicó que acudiera con un negociante francés para pedirle prestado su violín, el cual le fue prestado y pasado el concierto obsequiado. Con ese violín siguió tocando hasta sus últimos días.

Por otro lado, Manén (1973) continua ahora hablando de la princesa Elisa Bonaparte, hermana de Napoleón quien en 1805 le ofreció los cargos de virtuoso de su música particular y director de la orquesta de la Ópera, Paganini aceptó. Uno de los conciertos que dio dentro de este nuevo puesto fue la "Escena amorosa", salió a tocar con sólo dos cuerdas en su violín como un acto de galantería entre él y una dama asidua a sus conciertos, representando con estas dos cuerdas a las dos personas que se aman. La princesa le hizo pensar en componer para una sola cuerda. Así lo hizo encontrando más éxito del que esperaba.

Más adelante volvió a su libertad como músico, libertad de la que nunca más quiso desprenderse. Floreció aún más su repertorio como compositor y realizó conciertos a lo largo de Europa con audiencias a reventar. Con la fama alcanzada, en los restaurantes se servía comida en forma de violín, hombres y mujeres llevaban accesorios de igual manera, todo "a la Paganini".

En Milán conoció a Antonia Bianchi que le acompañó por espacio de algunos años y con la cual tuvo un hijo. Siempre tuvo una salud precaria. Más adelante se separa de Bianchi y viajó siempre con su hijo al que daba todo tipo de cuidados.

La tuberculosis laríngea lentamente atenazaba a Paganini. El 27 de mayo de 1840 murió. El obispo de Niza le negó una sepultura eclesiástica por haber muerto tísico, no se veía su fin tan cercano y Paganini descuidó sus últimos deberes cristianos. Transportaron su cuerpo a Génova por mar, no se permitió la entrada por la epidemia de cólera, llevaron el féretro al islote de Saint-Ferréol

(archipiélago de Lérins, frente a Niza) y ahí lo enterraron, seis años más tarde llegó otro navío, desenterró el féretro y lo llevó a Génova donde todavía permanecen los restos ilustres. (Juan Manén, 1973).

Por otro lado, está el legado de la pianista alemana **Clara Schumann** (1819 - 1896). Quien además fue compositora, hija del maestro de piano Friedrich Wieck y Marianne Wieck, también cantante y pianista de calidad profesional.

Cuando tenía seis años sus padres se divorciaron quedando ella bajo el cuidado y educación musical de su padre, estricto y astuto para explotar económicamente el talento de su hija y a la vez entusiasta impulsor de la vida profesional de Clara como pianista y compositora.

Sus giras de infancia le dieron fama en toda Europa y sus interpretaciones despertaron la admiración de los músicos prominentes de la época, alrededor de los 15 años de edad inició una relación con uno de los discípulos de su padre, Robert Schumann, a quién posteriormente desposó en 1840.

Su vida profesional se volvió más esporádica, pero sus apariciones continuaron siendo triunfales. Después de la declinación y muerte de su esposo, retomó su vida artística con agotadoras y largas giras internacionales. Editó las obras de su esposo y tocándolas contribuyó a colocarlas en el repertorio. En 1844 dio clases en el conservatorio de Leipzig y a partir de 1878 fue directora del departamento de piano del Conservatorio Hoch en Francfort.

Junto con el pianista y compositor húngaro **Franz Liszt** (1811 – 1886) se le puede considerar una de las principales maestras de piano de su tiempo.

Compuso principalmente obras para piano, así como para voz. De este último importante personaje mencionado de la época romántica se ha escrito que fue el pianista del público, el hombre del espectáculo, todo contribuía a favorecerlo: buena apariencia, magnetismo, fuerza, una técnica colosal, una sonoridad sin precedentes. Antes de Liszt los pianistas mantenían las manos cerca del teclado mientras tocaban.

Influyó inicialmente como pianista, después abarcó todo, compositor, director, crítico y literato. En sus recitales no podía abstenerse de retocar la música ajena. Vanidoso, necesitaba la adulación constante, para muchos era el Hombre Renacentista de la música, a los ojos de otros no era más que "un farsante talentoso".

Al respecto el crítico musical estadounidense Harold Schonberg escribe sobre él en su obra "Los grandes compositores" (1987), menciona que Liszt tocaba muy bien el piano a los siete años, componía a los ocho, se presentaba en conciertos a los nueve, y a los diez estaba estudiando en Viena. Su padre Adam Liszt era mayordomo al servicio de la familia Esterhazy, era un hábil músico aficionado que comprendió cabalmente el enorme talento de su hijo. El niño asombraba al público dondequiera que se presentaba. Debutó en París y Londres, Realizó giras a través de Europa, a los dieciséis años habló de abandonarlo todo e ingresar en la Iglesia.

Influenciado fuertemente por el compositor francés Héctor Berlioz transcribió para el piano solista varias de sus obras orquestales importantes. Fue

el primero en orquestar con el piano, utilizando la totalidad del teclado en una acumulación de sonoridades.

Su segunda influencia fue el violinista y compositor italiano Niccolò Paganini, cuando lo escuchó tocar decidió transferir al piano los efectos de Paganini, buscando la técnica trascendente y el exhibicionismo. Así mismo transcribió al piano los Caprichos para violín solista de Paganini, con una acumulación de dificultades. Finalmente, Liszt escuchó al pianista y compositor polaco Frédéric Chopin, y comprendió que ahí había poesía además de exhibicionismo en la utilización del piano, que el instrumento podía originar sutiles cambios de color además de tormentas heroicas. De esta manera se convirtió en un artista completo y venció todos los obstáculos. Las mujeres se sentían atraídas por sus conciertos, durante los cuales las damas se desmayaban o disputaban por los guantes que él arrojaba en forma negligente sobre el escenario. Liszt conocía bien la impresión que provocaba. Todo estaba calculado.

Como se describe en la historia de las mujeres, ellas estaban excluidas de la vida social, de la educación escolarizada y de la enseñanza de la música, así que las mujeres admiraban a los hombres que podían ejecutar la música con tal magnificencia, ya que ellas estaban alejadas de estos privilegios musicales por el sistema patriarcal. Estrada (2012).

En 1839 Liszt inventó el recital solista tal como se le conoce hoy, anteriormente lo usual era compartir el tiempo en el concierto con otros artistas o con una orquesta de modo que se actuaba durante una parte del programa. Aunque probablemente fue el pianista más grande que el mundo conoció, su

desarrollo como compositor fue un tanto tardío, de 1829 a 1834 estuvo atareado transcribiendo al piano diferentes materiales hechos originalmente para otros instrumentos.

En 1834 había conocido a la condesa d'Agoult, y al año siguiente ella abandonó a su marido y huyó con Liszt a Suiza. De esta unión nacieron tres hijos, sin embargo, en 1844 se separaron. Durante su última gira como virtuoso Liszt tocó en Rusia. En Kiev conoció a la princesa Carolyne Sayn-Wittgenstein, no muy atractiva físicamente, sin embargo, poseía una riqueza tremenda y Liszt realizó aquí otra de sus conquistas. Más adelante, por mucho que lo intentase Liszt, nunca pudo obtener el divorcio.

Llevó al estrado del director de orquesta muchas de las características de su modo de tocar el piano. Enseñó hasta el último año de su vida. En su carácter de maestro de piano su influencia llegaría lejos. Inventó una nueva forma musical: Los poemas sinfónicos, música inspirada por un estímulo externo, un poema, una pieza, un cuadro, lo que fuese. Sus composiciones llegaron a ser exclusivas para super virtuosos.

Hablando de su visión ante el ámbito musical, para él, la ópera carecía de la indescriptible magia de la perspectiva de las penumbras que permite a la imaginación visualizar imágenes maravillosas. En cambio, en el oratorio o la cantata dramática, la imaginación según Liszt, era estimulada y no saciada. Las imágenes que crea la mente individual subjetiva son más poderosas que las que pueda presentarle una inteligencia exterior, y el texto cantado es la mitad de una ecuación; la otra mitad se encuentra en la receptividad creativa del oyente. Tal

como ocurre con los títulos de la música programática, que invocan un acontecimiento o un estado de ánimo, que se asocian a un nombre o a un objeto, las palabras dan impulso a la música, pero es la música la que abre el camino de la comprensión profunda.

Por su parte Taylor (1986) afirma que al permitir que interviniera en mayor grado la imaginación creadora del oyente, Liszt pensaba que la combinación de música y palabras, por sí sola, desvinculada de toda representación visual explícita, conduciría a una experiencia más elevada porque era más libre. Las palabras encerraban el mensaje intelectual; la música se encargaba del resto, pues la música era la más pura y sagrada de las artes.

Las importantes figuras musicales por las que se ha hecho recorrido de su trayectoria artística y biográfica, resultan de lo más relevantes porque tanto su entorno artístico como personal los transformó en principales promotores de la interpretación musical; sentaron bases biográficas, iconográficas y organológicas, así mismo han tenido impacto en la visión de la música del quehacer actual.

3.3.2 Personajes destacados en América siglo XX

En un ámbito más acotado a nuestra época y ubicación geográfica, destaca el pianista y director de orquesta **Daniel Barenboim** (1942) quien es nacido en Buenos Aires, Argentina, nacionalizado israelí. Hijo de músicos, sus dos padres fueron destacados pianistas. En 1947 inició clases de piano con su madre,

continuó sus estudios con su padre, quien permaneció como su único otro maestro. En 1950 debutó al piano en Buenos Argentina, posteriormente en los años 1955-56 estudió en París con la compositora, pianista, organista, directora de orquesta, intelectual y profesora francesa Nadia Boulanger. En 1960 presentó el ciclo completo de sonatas para piano de Beethoven. 1956-57 debutó al piano en Nueva York, en 1964 ocurrió lo propio en Berlín.

Con veinte años, las grandes orquestas del mundo disputaban sus servicios, y en 1966 se incorporó como director de la English Chamber Orchestra, en ese mismo año en Londres, conoció a la gran cellista británica Jacqueline du Pre, se casaron en Jerusalén en el año de 1967. Juntos tuvieron presentaciones y grabaciones, lamentablemente su esposa fue diagnosticada con esclerosis múltiple y murió en Londres en 1987.

Daniel Barenboim grabó todos los conciertos para piano de Beethoven. En 1968 conoció al afamado violinista, violista y director de orquesta israelí Pinchas Zukerman, con quien junto a su esposa formó un trío. Continuó con éxito su carrera artística debutando en 1969 como director de la Orquesta Filarmónica de Berlín, en 1970 dirigió por primera vez la Orquesta Sinfónica de Chicago, 1975-89 fue director de L'Orchestre de Paris.

En el año 2000 en la importante sala de conciertos Carnegie Hall en Nueva York se presentó un tributo a Barenboim como pianista, músico de cámara, director y maestro con 50 años de trayectoria. Considerado uno de los mejores directores en el mundo de las composiciones de Richard Wagner, quien fuera compositor, director de orquesta, poeta, ensayista, dramaturgo y teórico musical

alemán del Romanticismo. Durante el verano de 2001 desató una encendida polémica al ejecutar una pieza de Tristán e Isolda en el marco del Festival de Israel, desafiando el boicot oficial a las obras del compositor alemán. El hecho llegó al parlamento, cuya comisión de Cultura recomendó declarar al músico persona non grata "hasta que no se disculpe públicamente por haber ejecutado en ese lugar una obra del compositor favorito de Adolf Hitler".

Pero Barenboim, judío como el que más, pero tan horrorizado por Hitler como por la situación actual de Oriente Próximo, está convencido de que la música es un instrumento ideal para tender puentes. Y no habían pasado dos meses del escándalo en su país de adopción cuando reunió en Chicago a 73 jóvenes músicos israelíes, palestinos, jordanos y libaneses en su proyecto Taller West-Eastern Divan (Premio Príncipe de Asturias de la Concordia 2002), cuyo objetivo era el de acercar a árabes, judíos y palestinos a través de la música. En los últimos tiempos ha residido en Berlín, donde dirige la orquesta Staatskapelle.

Escribió los libros: *Paralelismos y paradojas: Reflexiones sobre música y sociedad* (2002), *Mi vida en la música* (2003).

3.3.3 Personajes de la música en México

A lo largo de la historia, nuestro país ha sido formador de importantes artistas, tal es el caso del compositor, pianista, crítico, musicólogo y pedagogo

Manuel María Ponce (1882 – 1948). Quien fue uno de los grandes compositores mexicanos y de los más destacados de Hispanoamérica.

Desde su nacimiento su vida estuvo afectada por los acontecimientos políticos. Al respecto el musicólogo español Emilio Cásares en su Diccionario de la música española e hispanoamericana (2001) nos dice que el padre de Ponce, Felipe de Jesús Ponce de León, nativo de Aguascalientes, se vio forzado a abandonar su estado natal debido al apoyo que dio al efímero reinado de Maximiliano de Habsburgo, por tal motivo en Fresnillo, Zacatecas nace el compositor. En febrero de 1883 regresaron a Aguascalientes, bajo la protección del entonces gobernador, Francisco Rangel. Considerando Ponce siempre al estado de Aguascalientes como su patria chica.

Fue el decimosegundo y último hijo en su familia, donde se cultivó la música gracias al interés de su madre. Desde muy pequeño mostró facilidad en materia musical. A los 8 años después de enfermar de sarampión, compuso lo que se considera su primera obra "La marcha del sarampión". En 1900 viajó a la Ciudad de México para desarrollar una mejor carrera musical en el Conservatorio Nacional de Música. En 1903 consideró agotadas las posibilidades de su desarrollo musical en dicha institución y decidió regresar a Aguascalientes, donde fue nombrado profesor de la Academia de Música del mismo estado. Durante ese año realizó una gira de conciertos por el centro de la República Mexicana.

Con el tiempo, para continuar con su desarrollo como músico debía salir del país. Estudió composición y piano en Bolinia, Italia, en 1906 viajó a Berlín, fue

admitido en la carrera de Piano en el Conservatorio Stern. Consideró a Martin Krause, discípulo de Franz Liszt, como su maestro de piano más importante.

En 1907 regresó a Aguascalientes. En 1908 ingresó al Conservatorio Nacional de Música para ocupar la cátedra de piano, formando pianistas y compositores. Cierra 1912 con la publicación de Cinco canciones mexicanas arregladas para piano solo. Inevitablemente, la irrupción de la música popular en los salones porfirianos anunciaba la gesta revolucionaria ya en proceso. El apoyo al gobierno de Victoriano Huerta y la caída de este, en 1915, le valió el exilio del país. Se trasladó a Cuba, sin embargo, el exilio se manifiesta en algunas de las mejores páginas del compositor.

Pasados los ánimos antihuertistas, en 1917 Ponce regresa a México recibiendo su nombramiento como maestro en el Conservatorio Nacional de Música. En septiembre de ese mismo año contrajo nupcias con Clementine Maurel, la "Clema" de innumerables dedicatorias en el catálogo de Ponce. En 1918 fue nombrado director de la Orquesta Sinfónica Nacional. En 1925 fijó su residencia en París, buscando nuevos horizontes.

Cásares continúa diciendo que posteriormente el compositor torna su genio a la guitarra. El 11 de julio de 1932 obtiene la Licenciatura en Composición de la École Normale. En 1933 regresa a México, su carrera floreció dentro de las importantes instituciones musicales del país.

Una de sus principales aportaciones a la música en el país es que fue uno de los iniciadores del nacionalismo musical de su tiempo en México. El ser de la

música mexicana se bifurca, la música culta emprende un viaje hacia lo moderno y lo universal mientras la música popular se transforma en producto comercial. Ponce, sin embargo, busca la música mexicana hasta el final. A su vez tuvo grandes aportaciones como crítico y musicólogo. Dentro de sus composiciones más importantes destaca música para piano y guitarra respectivamente: el Tema Variado Mexicano, las dos Rapsodias Mexicanas, una sobre el jarabe tapatío, otra sobre las mañanitas, y la Arrulladora Mexicana, entre otras, continúan el nacionalismo franco y sencillo iniciado por Ponce.

Además de piano y guitarra, realizó composiciones para voz y piano, orquestales y música de cámara. Ponce ve en la fiesta popular una síntesis del ser mexicano, la exhumación del "universo de imágenes, deseos e impulsos sepultados" que Octavio Paz encuentra al observar el mismo evento. Por alma nacional Ponce no entiende un hipotético concepto que unifique la diversidad del país. La búsqueda del alma nacional es para él la búsqueda de la esencia, un resumen de la pléyade de ideas y sentimientos que constituyen, para cada individuo, "lo mexicano" y cuya más pura manifestación encontró en las canciones populares mexicanas.

De todos los sobresalientes instrumentistas de gran influencia y relevancia, se ha analizado que estos personajes tuvieron como aspectos comunes influencias musicales desde pequeños, a temprana edad ya estaban realizando presentaciones en público y componiendo obras musicales. También podemos concluir que su fama los llevó a realizar giras a lo largo de sus vidas en donde

interpretaron composiciones de otros y las propias. Para finalmente continuar su legado como maestros formadores de músicos instrumentistas.

En ellos se puede encontrar que sus composiciones forman parte del repertorio obligado actualmente a todo estudiante formal de música, además de enriquecer con sus obras el repertorio existente también dejan un legado con la formación de músicos, como ejemplos a seguir y aportando con sus metodologías en base a la combinación de la experiencia como músicos que estudiaron y que se han desarrollado tocando a lo largo de su vida. Son y serán referencias académicas y artísticas.

3.3.4 Mujeres destacadas en la música en la historia mundial

En el caso de las mujeres en la música, no siempre se les reconoció pues en el pasado estaba prohibida la educación para ellas, sin embargo, algunas cuantas mujeres por pertenecer a una clase social alta, fueron privilegiadas y pudieron tocar algún instrumento musical, Estrada y Ochoa (2013). Aunque las mujeres han tenido contribuciones como instrumentistas, cantantes, compositoras, educadoras y mecenas como fue el caso de la escritora y feminista Antonieta Rivas Mercado que de su propio dinero fomentaba la cultura, la música, el teatro y la política; la historiografía constata que a las mujeres muchas veces se les permitió la incursión en la música de manera controlada estableciendo determinados instrumentos musicales y espacios para tocar como permitidos o

aceptados. Los instrumentos considerados apropiados para ellas eran la guitarra, el arpa, el laúd y el teclado, aquellos que no distorsionaban el rostro o el cuerpo de la mujer mientras tocaba. La ejecución pública era impensable, antes bien, la adquisición de habilidades musicales era parte de los logros femeninos que potenciaban sus prospectos de matrimonio.

El músico británico Percy Scholes (1984) en su Diccionario Oxford de la Música abarca que desde la antigua Grecia quienes ejercían profesionalmente la música eran esclavas y prostitutas, esta asociación de música con tales profesiones continuó hasta el Renacimiento. Los conventos proporcionaron a las mujeres durante los periodos medieval y renacentista una de las pocas vías para obtener una educación, la música cantada, tocada y a menudo compuesta por las monjas, era una parte esencial de la vida conventual. La mayoría de estas mujeres ha permanecido en el anonimato y mucha de su música ha desaparecido.

Sobreviven ciertos documentos, como “El jardín de las delicias” del siglo XII de Herrad de Landsberg, que incluía varias musicalizaciones de sus propios textos. O el “Himnario” de Kloster Winenhausen, de un convento alemán del siglo XIII. La más conocida de las monjas medievales es Hildegard von Bingen, abadesa de un convento en Rupertsberg, cerca de Bingen, en Alemania.

En el Renacimiento muchos conventos italianos alcanzaron renombre por sus ejecuciones musicales, particularmente el Convento de S. Vito en Ferrara, donde la música era organizada por Raffaella Aleotti (c. 1570-después de 1646), quien publicó varias obras vocales, tocaba el órgano y dirigía el conjunto vocal e instrumental del convento. Durante la Edad Media, las aristócratas, como la

condesa de Dia y Marie de France, trabajaron al interior de la tradición cortesana de *trobairitz* y *trouveres*. En el siglo XVI comenzaron a aparecer mujeres cantantes profesionales en las cortes italianas. Barbara Strozzi y Francesca Caccini son algunas de ellas quienes en el siglo XVII también componían. En el siglo XVIII la mayoría de las mujeres que hacían música profesionalmente era gracias al aprendizaje en el entorno familiar.

Ya en el periodo clásico y romántico las mujeres estuvieron asociadas particularmente con el piano. Clara Schumann fue una de las pianistas más conocidas, aclamada internacionalmente por sus habilidades al tocar, pero por otro lado no se le dio la confianza en su capacidad como compositora. Finalmente, ya en el siglo XIX, los conservatorios de toda Europa abrieron sus puertas a las mujeres.

Mientras que las universidades las admitieron en 1921, iniciando en la Universidad de Oxford. Había un número creciente de mujeres dedicadas a la composición como Maude Valérie White (1855-1937), Amy Beach o Ethel Smyth. Las mujeres luchaban por su derecho a votar, el acceso a la educación y a una carrera profesional. Numerosas mujeres emprendieron el aprendizaje y práctica del violín, considerado hasta entonces como un instrumento masculino.

En 1997 la Filarmónica de Viena fue el último bastión de orquestas puramente masculinas, ante la presión externa otorgó membresía plena a su arpista mujer.

En el siglo XXI aún hay algunas profesiones musicales como la de director de orquesta (a pesar de algunas excepciones notables) en donde las mujeres aún no están muy presentes. Sin embargo, gracias a las generaciones anteriores diversas voces musicales de las mujeres se dejan escuchar. Los primeros intentos por investigar la historia de la música en la mujer datan de 1970, antes de eso su papel se había considerado casi exclusivamente en referencia al de los hombres con quienes se les asociaba, como en el caso de Clara Schumann, esposa de Robert Schumann.

Existe la disciplina feminista que estudia el papel de la mujer en la música, se trata de la Musicología feminista. Se centra en mujeres compositoras por lo común marginadas de la tradición occidental, analizando su música dentro del contexto social tanto en el momento de su composición como a través de sus interpretaciones subsecuentes. Scholes (1984) cuestiona la anterior aceptación de las experiencias masculinas como precepto universal, algunos sostienen la idea de adoptar un nuevo criterio tomando en cuenta una nueva estética basada en diferencias históricas de la condición vivida por mujeres compositoras e incluir a otras mujeres con papeles importantes en la evolución de la música occidental.

Así pues, la historiografía nos muestra que existieron pocas mujeres reconocidas en la música, no porque no pudieran o no tuvieran talento musical, sino porque las costumbres y obligaciones culturales las mantenían alejadas de la ciencia, del arte, de la música entre tantas otras actividades que estaban vedadas a lo femenino para vivir dedicándose al espacio doméstico. Estrada e Izquierdo, (2011) La creación musical no distingue si se es mujer u hombre, finalmente

cualquiera puede aprender siempre y cuando esté dispuesto a hacerlo. Hoy siglo XXI hay tanto alumnas como alumnos con intereses y talentos musicales por explotar con estrategias de imágenes sonoras para beneficio de la humanidad y de la comunidad artística.

La música es un proceso que evoluciona constantemente, y ningún genio, por grande que haya sido, ha dejado de utilizar elementos legados por sus predecesores. Muchos estudiosos de la música insisten en que la obra importa más que el hombre, sin embargo, la música puede explicarse en referencia al hombre y a su tiempo, es decir que la música de un hombre es una función de él mismo, un reflejo de su mente y su reacción frente al mundo en el cual vive. Estamos en contacto con una mente, y debemos tratar de identificarnos con ella o como mínimo comprenderla. Harold Schonberg (1987).

Para cerrar la relevancia del tema de los importantes intérpretes musicales, mencionaremos que han realizado gran aportación para la evolución de la interpretación solista. Como se pudo observar los músicos mencionados presentaron argumentos para una interpretación musical ideal que resultaron similares, a pesar de haberse encontrado en época histórica, ubicación geográfica e incluso géneros distintos.

Muchos sucesos de las vidas de los intérpretes mencionados nos hacen notar que todo suceso les ha dado la sensibilidad y una óptica particular para evocar la música, de la misma manera ocurre con cualquier estudiante de música quien posee vivencias y determinado nivel de sensibilidad desarrollado. Entender

que además de una metodología existen experiencias que determinan una interpretación musical única. Como ya lo hemos dicho, en la adolescencia esta será una oportunidad como herramienta para dentro de sus particularidades podamos ayudarles a evocar las imágenes sonoras.

3.4 Los instrumentos musicales

El material del que se sirve la música es el sonido, ya desde los más remotos orígenes se generaron diferentes formas de producir dichos sonidos: un elemento natural como la voz humana y elementos “artificiales” como golpear las manos, sobre un tronco hueco o soplar en el interior de un hueso. Con esto se han ido generando medios para producir diferentes sonidos hacia un fin musical, esto es, los instrumentos. Como se ha visto, la noción más primaria que se tiene de los instrumentos es el propio cuerpo, la voz humana es el instrumento musical más inmediato. En el momento en que el hombre tuvo conocimiento de sus propias facultades sonoras nació la música. Copland (2013) confirma este punto al decirnos que la mayoría de los historiadores están de acuerdo que la música comenzó con la percusión de un ritmo, siendo de una complejidad asombrosa, existieron vínculos naturales del movimiento corporal con los ritmos básicos, el ritmo es el primero de los elementos musicales.

Mary Remnant en su Historia de los instrumentos musicales (2002) dice que sólo hace 300 años que los compositores han especificado, con relativa

regularidad, los instrumentos precisos a los que se debía recurrir para la ejecución de una pieza musical determinada. Con anterioridad, los instrumentos desempeñaban un papel considerable en las acciones de la vida cotidiana o bien para el goce privado de los intérpretes, así como para dar importancia a acontecimientos especiales, tanto sagrados como profanos; sin embargo, la elección de los instrumentos dependía de la disponibilidad del momento, y sólo en raras ocasiones el compositor proporcionaba instrucciones para la instrumentación, por mucho que tuviera ideas particulares al respecto.

La música griega ya contaba con una considerable diversidad de instrumentos musicales, siendo los principales el *aulos* (un tipo de oboe), *siringa* (flauta de pan), *hidraulis* (órgano hidráulico), *salpinx* y *keras* (especies de trompeta). Algunos instrumentos sobreviven como objetos arqueológicos y la reconstrucción de instrumentos específicos ha llevado a diversas conclusiones sobre timbre, tono, afinación y prácticas de ejecución.

En la Edad Media (siglo XV) y el Renacimiento (siglo XV y XVI) sucede la concepción vocal de la música. En la iglesia se hizo el esfuerzo por mantener al margen el vínculo de la música a acontecimientos sociales o prácticas religiosas paganas. Los sonidos producidos por la voz del hombre eran más nobles que los producidos por instrumentos por ser el hombre creado a imagen y semejanza de Dios. Las interpretaciones eran vocales o con instrumentos acompañándolas.

La Doctora en música Pola Suárez Urtubey (2004) en su Historia de la Música comparte que después viene el auge de la burguesía, crecimiento de la

economía monetaria y desarrollo del comercio. La vida musical se tornó en la importancia de temas no religiosos. El auge progresivo de la música instrumental se facilitó gracias a la invención de la imprenta, así los instrumentos se independizan completamente de las voces; con ello vino la fama en la construcción misma y variedad de los instrumentos, no era suficiente que sonaran bien, debían de ser bellos, esto explica el hecho de que los pintores del Renacimiento hayan considerado los instrumentos musicales como tema de fuerte atractivo.

En el Barroco (1600 - 1750) con la variedad de instrumentos que seguía propagándose, se desarrolló la música instrumental de cámara, las orquestas comenzaban a presentarse divididas en dos grupos, por un lado, la parte numérica mayor del conjunto y por otro lado un trío con arcos. Así mismo surge la creación del concierto solista. Para dar paso al periodo del Clásico (1700-1820) hubo transformaciones de fondo en el campo instrumental, variadas combinaciones tímbricas y consolidación de agrupaciones estándares. La música instrumental busca "cantar". La sinfonía "música instrumental cantada" fue el medio más favorecido.

En cuanto a la riqueza que los distintos instrumentos brindaban, J. Torres et al (1997) en su libro *Música y sociedad* explica que los instrumentos occidentales generalmente se agrupan en tres categorías, lo cual se sigue respetando actualmente. Por un lado están los instrumentos de cuerda, el sonido se origina por la vibración de una cuerda estirada, a través de un resonador se proporcionan notas diferentes. La acción sobre la cuerda puede ser de punteo o de fricción

pasando sobre ellas las fibras que tensan un arco de madera. Otra categoría son los instrumentos de viento, los cuales producen su sonido con un tubo abierto, dejando tan solo un estrecho para pasar el aire, la vibración de éste es a través de una boquilla o mediante una lengüeta. Y por último están los instrumentos de percusión, aquellos cuyo sonido se obtiene al golpearlos o entrechocarlos.

Con objeto de incluir también instrumentos no occidentales, a los miembros del primer grupo se les llama cordófonos, a los del segundo aerófonos, a los terceros extremadamente numerosos en la música no occidental, se les divide en dos clases, idiófonos que consisten sencillamente en algún material como metal o madera capaces de producir sonido, y los membranófonos conformados por una membrana estirada siendo esta el agente productor del sonido.

Además de esta clasificación general existen otros instrumentos como los mecánicos que mediante mecanismos reproducen la forma humana de tocar un instrumento musical, también están los electrófonos que son vibraciones generadas a través de circuitos electrónicos.

Ha sido relevante hablar de lo que es un instrumento musical, así como su evolución porque sin duda resulta un proceso que ha llevado años y distintas etapas históricas. Como factor común encontramos que el ser humano siempre ha encontrado en ellos una fuente de expresión a su entorno social, histórico e incluso personal, aunque en distintas modalidades dependiendo de muchos factores, ya sea con fines religiosos, componer por encargo, componer para experimentar combinaciones de los nuevos instrumentos que iban surgiendo.

Como complemento a esto ocurrió el hecho importante de la invención de la imprenta dando la posibilidad de conservar el legado de las generaciones, sin embargo, el acto humano de producir música más que ser plasmable en papel ha requerido de un trabajo más sensitivo en las personas. Las distintas modalidades de expresión de las que hemos hablado, pueden ser mejor comprendidas si hablamos de la gran diversidad tímbrica y expresiva que existe en los instrumentos musicales.

3.5 ¿Cómo se aprende a tocar un instrumento musical?

Los músicos tienen que ser formados con métodos de hace más de doscientos años o con métodos nuevos que conecten con los primeros. En las actuales escuelas de música se aprende la música como lenguaje, prestando atención a la técnica para hacer música; el esqueleto de la tecnocracia, la cual, si no se llegara a desarrollar la expresividad del músico, se tornaría en una interpretación musical sin vida ni recreación de la obra misma.

Barenboim (2003) declara que la solución que muchos instrumentistas buscan para sus inseguridades es tocar muchas horas, pero la autora de esta investigación sugiere que la verdadera solución es saber cómo se quiere tocar y no desarrollar un aprendizaje mecánico, porque la rutina es un gran obstáculo de la expresión musical y de esta manera hay peligro de la comodidad artificial, de trabajar en terreno conocido.

El proceso de aprendizaje de la interpretación musical conforma diferentes niveles, años de práctica y dominio según Orlandini (2012) es un camino más largo y arduo que el de cualquier profesional, puesto que muchas veces se debe comenzar a tempranas etapas de la vida, a veces incluso desde los cinco o seis años en casos tales como el piano y el violín.

Es importante destacar cuando Orlandini habla de la vida que debe dársele a las notas musicales, explica que este proceso siempre va mucho más allá de lo meramente textual. Desde una simple frase musical le demanda al estudiante conocimientos muy precisos de los entornos históricos, del estilo de cada época y de cada región o país, como también de otros aspectos históricos relevantes para la comprensión y asimilación de la música en su estado más auténtico. De igual forma complementa puntualmente diciendo que es necesario en la mayoría de los casos comprender textos asociados a la música, lo que implica tener una gran apertura hacia otras áreas del conocimiento.

Es decir, que antes de buscar permanecer en la zona de comodidad, es labor del estudiante que se encuentra en desarrollo musical cuestionarse qué es lo que la música le quiere comunicar y así mismo descubrir cómo él mismo lo va a comunicar a quienes le oigan ejecutar esa música, saber de qué recursos se va a valer para lograr una expresividad requerida en determinada pieza, buscar si se tendrá un contexto histórico bélico por ejemplo, comprender y evocar las circunstancias que llevaron al compositor de la pieza a realizar esa invención musical, entre otros ejemplos que implican un trabajo más interno que externo por parte del músico.

3.6 Métodos en la educación musical

El presente tema viene a complementar el anterior en donde hemos abordado la interpretación musical como proceso a trabajar. Podemos observar que la educación musical como formadora de seres humanos más sensibles y creativos es joven comparada con otras ramas del conocimiento, cuanto más lo es la existencia de metodologías para formar ejecutantes profesionales de la música. Por un lado y para empezar en el tema, podemos ver que, en su tesis para obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación, Ritta Elizabeth Pazmiño (2013) como parte del contexto de las metodologías activas en la educación musical nos presenta cómo a principios del siglo XX surge la necesidad de racionalizar y sistematizar la enseñanza musical que hasta entonces se reducía a adquirir cierta habilidad instrumental o compositiva.

A partir de los años 20 y 30 comienzan a notarse sus efectos en la pedagogía musical, donde surgen pedagogos como Jacques Dalcroze, cuyo pensamiento es el punto de partida de la larga serie de transformaciones llevadas a cabo más tarde por Willens, Kodaly, Orff entre otros.

Históricamente, en su artículo sobre historia de la educación musical, María José Valles (2009) destaca que desde la cultura griega se ha representado un papel determinante al hacer la unión de música y educación, y que durante mucho tiempo coexistieron en estrecha relación. Como en los poemas homéricos en donde se encuentran testimonios de referencias a personas expertas en el arte

musical con habilidades especiales y que adquirirían su sabiduría de manera autodidacta ayudados por la inspiración de la divinidad.

El concepto de educación musical empezó a considerarse hacia los siglos VII y VI a. C. esto porque se requería la formación coral de grupos de jóvenes para los festivales religiosos. Por otro lado, la música era un elemento esencial en la educación de la clase aristocrática, en donde la enseñanza solía ser personal. Con la escuela pitagórica, el valor ético-pedagógico atribuido a la música y reconocido desde la época arcaica se enfatiza aún más al asociar a la esencia divina la técnica musical, y es por esta relación que goza de la cualidad de perfección y dignidad. La educación es, por lo tanto, necesaria. Platón retoma las ideas educativas de Damón con respecto a la música y, al igual que él, rechaza toda innovación musical. (Fubini 1997)

Posteriormente, Valles continúa hablando de que las teorías tradicionales acerca del carácter ético de la música fueron consideradas antiguas convenciones y aunque no desaparecieron pasaron a segundo plano, dejando paso a un concepto sensible y científico de la música.

En la Edad Media los estudios musicales eran de tipo teórico especulativo, muy ligados a la filosofía y concretamente a la teología. Por otra parte, fueron surgiendo escuelas de canto en monasterios y catedrales, en las universidades se incluyó la música como disciplina liberal, pero poco a poco fue cobrando importancia en otras actividades sociales universitarias. Logó ganar terreno la interpretación musical menos formal y más variada en sus manifestaciones: canto, danza y música instrumental.

A partir del siglo XVII la enseñanza de la música comenzó a especializarse para adaptarse a distintos intereses, por una parte, a los de profesionales y aficionados, por otra a los de la educación general. Y ya a partir del siglo XIX la educación musical escolar en los países occidentales tendió a regularizarse a través de distintas experiencias, pero en general bajo la influencia de las teorías educativas de Jean-Jacques Rousseau y sobre todo de Johann Heinrich Pestalozzi.

3.6.1 Educación musical de instrumentistas y la importancia de los docentes

Pasando del campo de la didáctica musical y sus importantes aportaciones, existe una amplia gama de libros llamados “métodos” dedicados al desarrollo de habilidades y aprendizaje en la ejecución de instrumentos musicales, desde la edad temprana hasta la adultez. Son llamados “métodos” porque que están estructurados a manera de explicación y de forma gradual a través de distintos temas de estudio en la ejecución musical, entre algunos de los más famosos podemos enunciar el método Suzuki, el cual abarca la enseñanza en sus distintos libros de instrumentos como: violín, cello y piano que son los más famosos, así como arpa, guitarra, contrabajo, etc.

En entrevista realizada a los profesores de la Facultad de Música comentaron que, dentro de su experiencia, el uso de estos métodos les resulta útil como una guía para llevar su clase, es decir, a pesar de que existen estos libros con explicaciones teóricas y didácticas, es necesaria la instrucción adecuada del

maestro clase con clase, quien será el que se asegurará de que se esté experimentando la madurez y entendimiento adecuados en el desarrollo musical de cada alumno personalizando la enseñanza en cada alumno.

Es por eso que hablamos de la importancia de los métodos en la música, realizados con fines pedagógicos, pero que a su vez es importante complementar la existencia de los mismos con una guía y herramienta puntual y didáctica de parte del maestro. Como parte de la didáctica viene a flote el uso de imágenes sonoras, en donde se conecta la teoría que posea el libro o el maestro con la experiencia del alumno.

Finalmente, y después de todos los temas tratados en este capítulo, vemos que toda música posee contenido histórico que le da características únicas, las composiciones expresan una época llena de convenciones de las cuales el intérprete tiene que saber de lo que hablan a través de la música que se ejecute mediante el uso de imágenes sonoras que dichas convenciones nos pueden evocar.

Los personajes destacados en la música han hecho importantes aportaciones con escritos musicales, realizando estudios, fundando escuelas de prestigio, así como con formación de alumnos. Saber de instrumentos musicales es de ayuda para darle carácter a determinadas obras, por ejemplo, tocar ciertos pasajes pensando en el sonido de instrumentos de metal para darle un sentido más sonoro o pensar en instrumentos de cuerda graves para ejecutar música más nostálgica. Esto quiere decir que es una herramienta trabajar mediante las

imágenes sonoras, pero ahora a través de los instrumentos musicales en nuestro pensamiento.

La naturaleza del instrumento musical y de su entorno histórico (hablar de historia e intérpretes) sirve para pensar en la fuente de expresión que rodea a las piezas musicales. Un intérprete debe partir de la comprensión y el manejo de un nuevo lenguaje que abarca una gran cantidad de parámetros como el pulso, afinación, duración, intensidad, color etc. Todos ellos aplicados al uso altamente complejo de un instrumento musical.

CAPÍTULO 4

La arquitectura es una música de piedras; y la música, una arquitectura de sonidos"

L. V. Beethoven

DISEÑO METODOLÓGICO Y RESULTADOS

4.1 Estudio de caso de los estudiantes del nivel medio superior

El estado de Nuevo León cuenta con 51 municipios. De acuerdo al censo realizado por el INEGI en el 2010, hay más de 5 millones de habitantes, y la mayor parte vive en el Área Metropolitana. La mitad de la población tiene 27 años o menos, dentro de este grupo es donde encontramos a nuestros sujetos de observación quienes se encuentran en la etapa de la adolescencia y en la cual es pertinente profundizar para comprender a mejores niveles el presente trabajo de investigación. Pero, ¿cuándo aparece en la literatura el término "adolescente"? Esta etapa de los dos crepúsculos mezclados, el comienzo de un adulto y el final de un niño.

Como definición académica según el Diccionario de la Lengua Española (2001) la adolescencia es la edad que sucede a la niñez y que transcurre desde la pubertad, en la cual se producen modificaciones propias del paso de la infancia a la edad adulta, hasta el completo desarrollo del organismo. Para la Organización Mundial de la Salud este periodo comprende entre los 11 y 19 años de edad.

Dolto lo llama la aurora de un adulto en el crepúsculo de un niño. Se dan cuenta de que tienen la capacidad de decir y expresar más que antes. Continúa refiriéndose al adolescente como el hablador, aunque el lenguaje ya no tiene relación con la realidad, defiende al sujeto simbólico, que miente para engañar a los demás, pero, a fin de cuentas, si bien da una imagen exacta de sí, cree proteger su verdadero yo, tan vulnerable y tan mal definido todavía que no puede dejarlo bien sentado. Entonces nos permite entender que se refugia en la fabulación y podemos agregar que además de hablados, el adolescente se esconde detrás de distintos tipos de lenguaje. Por su parte el grupo de especialistas mexicanos que realizó el Diccionario de psicología y pedagogía (2002) dicen que el adolescente es un muchacho salido de la infancia que físicamente, y sobre todo mentalmente, está en pleno periodo de crecimiento, después del cual será un joven, pero aún no un adulto. La aparición de este fenómeno biológico es únicamente el comienzo de un proceso continuo y más general, tanto sobre el plano somático como el psíquico. Dolto (1992) resalta cómo en nuestra sociedad, los jóvenes no reciben ayuda porque no tenemos el equivalente de los ritos de iniciación que antaño marcaban esta época de ruptura.

Además de los aspectos biológicos del fenómeno, los cambios psíquicos están completamente influidos por el ambiente social y cultural, de manera que las transiciones entre la pubertad y la edad adulta pueden presentar las variantes más inusitadas.

Los psicólogos creían que la adolescencia se caracterizaba de forma universal por ser un periodo "tormentoso y estresante" a causa de los cambios

fisiológicos que se producían en la pubertad. Para conocer la verdad, tenemos que investigar muchas sociedades y no sólo unas pocas. Los adolescentes se preguntan qué es lo que desean, y aunque puedan saberlo, al menos inconscientemente, creen que sus padres se lo negarán. Cuando esto ocurre, los adolescentes se sienten irritados y esperan obtener su libertad para cumplir su voluntad. Los padres, por su parte, son también ambivalentes: desean que sus hijos crezcan, aunque saben que los echarán de menos cuando los abandonen.

Los jóvenes se ven obligados a efectuar muchas elecciones en una cultura rápidamente cambiante. Consideremos el efecto de una tecnología que evoluciona tan rápidamente. Si los hijos tienen que conocer cosas que los padres ignoran, ¿cómo se puede esperar que deseen seguir los pasos de sus padres?

Aunque no se conoce tan bien al adolescente como al niño, en el caso de esta investigación podemos decir que tanto en el desarrollo de la vida del adolescente como en el desarrollo de su aprendizaje se le contempla como individuo de estudio con aspectos particulares que le son propios para de esta manera saber cómo abordar la enseñanza hacia este grupo de edades, es decir, es un terreno poco explorado y realmente incomprendido. Para Dolto (1992) el adolescente pasa por una etapa de cambio respecto de la cual nada puede decir, y es, para los adultos, objeto de un cuestionamiento que, según los padres, está cargado de angustia o pleno de indulgencia.

En la adolescencia se pasa por una edad en la que son más receptores hacia la figura del maestro que la de los padres, es decir, es vulnerable a las

observaciones constructivas y/o despectivas procedentes de otros adultos que tienen el papel de mandar a los jóvenes. Por eso tiene a bien sustentarse el tema de tesis al decir que el papel de las personas ajenas a la familia y que conocen a un adolescente, que tiene relación con él por causa de la escuela, o por causa de la vida social, es muy importante. Las personas secundarias juegan un papel muy importante en la educación de los jóvenes y en su sensibilidad, en nuestro caso el maestro de instrumento formará parte del entorno influyente en su entender y proceder.

En lo que respecta al presente trabajo de investigación se decidió realizar el estudio con alumnos del Técnico Medio en base a distintas motivaciones de importancia relevante. Como se ha mencionado en la justificación, los estudiantes de este nivel son un grupo de alumnos con los que más cuenta matriculados la Facultad de Música, así mismo dentro de nuestra entidad se presentan distintas ofertas académicas para los adolescentes, desde niveles de profesional medio, técnico medio y superior.

Al contar con este factor como una mayoría, surge la premisa de no querer formar alumnos mecanizados enfocados en adquirir las habilidades prácticas competentes para ejercer una carrera musical en un futuro. A través de las imágenes sonoras hemos postulado herramientas didácticas de la teoría musical, de esta manera enriquecemos la coherencia que se le llegue a dar a la interpretación musical del joven estudiante de música. Otra motivación radica en la experiencia personal que he experimentado con los distintos perfiles que conforman este nivel en FAMUS, tener contacto con ellos al impartirles clase de

instrumento pude observar que se pueden llegar a obtener resultados positivos en su comprensión musical; además de que en distintas ocasiones varios alumnos de otros maestros llegaron a compartirme sus inquietudes respecto a los planes de estudio de su instrumento y de cómo es que pueden desarrollar un mejor entendimiento en su formación. Denotando así motivación por hacer algo más que la lectura de notas en una partitura y por lo tanto de continuar sus estudios hasta llegar a ser profesionistas competentes, lo cual es algo que constantemente promueve la UANL en todas sus ramas de estudio.

Por otro lado, los adolescentes estudiantes del Técnico Medio pasan por una edad en la que comúnmente se piensa que ya es tarde para iniciar a estudiar música y también la mayoría de los casos los jóvenes ingresan sin previa formación musical. Estos dos aspectos que pudieran parecer barreras para ellos, los convertimos en áreas de oportunidad con nuestra investigación al ofrecer una mirada que les enriquezca el interés que ya poseen por la música.

4.2 Pruebas de estudios de caso

4.2.1 Taller: Aprendizaje a través de imágenes musicales

Experiencia

El viernes 16 de octubre del 2015 la autora realizó una ponencia dentro de la Semana Cultural de la Facultad de Música, la cual ocurre cada semestre. Tuvo duración de dos horas, se recabaron datos de los asistentes y al final respondieron un cuestionario relacionado con el tema. A excepción de un alumno de Licenciatura, el resto de los asistentes se encontraban estudiando el nivel de Técnico Medio en Música. Hubo una asistencia de 30 personas.

Desde el inicio se alentó a los asistentes a participar de manera abierta y honesta, ante lo cual respondieron muy bien, se notaba participación tanto verbal como con expresión corporal. Al final hubo más de un comentario personal por parte de los alumnos asistentes donde expresaban que les había parecido interesante y enriquecedor el tema expuesto.

Se expuso nuestro tema de investigación como herramienta para su estudio con el apoyo de una presentación de Power Point, videos y grabaciones, realizando un ejercicio que consistió en hacer pensar a los estudiantes de manera individual y en silencio en sus piezas favoritas y en el por qué les gustan, acto seguido se les invitó a que de manera voluntaria compartieran lo que pensaron.

Dicho ejercicio se realizó con el fin de demostrar que cuando alguna música nos gusta, es porque le damos determinado significado ya que va ligada con alguna evocación, lo cual es algo que pretendemos hacer más consciente en los alumnos a través de nuestro trabajo de investigación.

De las cosas que la autora no se esperaba fue el número de asistentes y la atención que demostraron durante toda la ponencia.

Para la realización de este evento, la autora se dio a la tarea de invitar a sus alumnos de materias teóricas y prácticas, pero además de ellos asistieron muchos que no conocía, por lo cual se agradeció la buena difusión del evento por parte de la sociedad de alumnos quienes fungieron como principal apoyo. Gracias a la experiencia de ese día y a lo que se pudo leer en las encuestas anónimas que se respondieron, se puede observar que quedó claro el tema y sus objetivos, además que los asistentes dejaron claro que aplicarán más actividades vivenciales en su quehacer musical porque muchos de ellos confesaron no trabajar la imaginación y las emociones en su clase de instrumento, es decir que cambiarán el trabajo rutinario y mecánico por uno más activo en su quehacer musical.

Sumado a las respuestas por escrito que avalan lo anterior, puedo constar en base a la experiencia sucedida ese día, que se podía apreciar en muchos rostros de los presentes la motivación latente a trabajar y a nunca dejar de lado la expresividad y vivencia a través del instrumento musical.

Desde el hecho del número de asistentes, las respuestas y opiniones que se compartieron, se pudo comprobar la importancia para el estudiante de darle

significado a la música que le rodea y aún más a la que ejecuta. Se les recordó el gusto por el arte de la música que influyó en ellos como motor para iniciar sus estudios, invitándolos a usar esta herramienta como detonante en la búsqueda de elementos expresivos en las imágenes sonoras. Con esta intervención se dio inicio nuestra recolección y estudio de datos. Comprobando la disposición de los jóvenes a colaborar ofreciendo sus diversas experiencias y opiniones aportando a nuestro trabajo de investigación e incluso a su forma de ver y actuar en la música.

4.2.2 Encuestas a estudiantes de la Facultad de Música

El acercamiento a la música

Después de esta primera etapa de encuestas (Anexo 2) con respuestas y experiencias compartidas de 32 alumnos de la Facultad de Música, se pudo trabajar en una segunda encuesta (Anexo 3) más concreta y enfocada la cual se hizo en el mes de mayo del año 2016 únicamente a alumnos del nivel Técnico Medio de la Facultad de Música. Con todo lo anterior se pudo obtener información detallada y enfocada al presente tema de tesis.

La edad predominante fue en primer lugar 19 años, seguida por 21 y 18 años, en orden de popularidad. El 41% de las participantes fueron mujeres y el 59% hombres. Así mismo en las dos etapas de las encuestas hubo aportación de alumnos de los 6 semestres de la carrera, estudiantes de todas las áreas de

instrumentos como, por ejemplo: cuerdas, canto, aliento, entre otros; gracias a lo cual se lograron opiniones enriquecedoras. Por esto podemos ver que se abarcó una equidad deseada de opiniones y un perfil de edad ideal para nuestro estudio de caso que habla de estudiantes de nivel Técnico Medio quienes se encuentran en edad de estudios de nivel medio superior.

Al responder sobre el municipio en el que viven, es importante destacar que además de los pertenecientes al área metropolitana, hay alumnos que están interesados en sus estudios musicales trasladándose hacia el campus Mederos de la UANL ubicado al sur de la ciudad de Monterrey, desde municipios como: Santiago o Cadereyta. Esto deja ver las ganas de la juventud por estudiar una carrera musical y considerarla como un sustento. Tal interés puede ser aprovechado y canalizado mediante nuestro tema de estudio como motivación a un mayor entendimiento, un desarrollo en la música y su ejecución en un instrumento musical.

En este ejercicio se dejó ver que la motivación de los estudiantes por su formación musical académica es latente al observar que, a pesar de no contar en un principio con los medios para adquirir un instrumento musical de nivel intermedio o profesional, o dificultades que pudiera implicar transportar el instrumento e incluso complicaciones para practicar en casa por distintas razones; el 85% de los alumnos afirman que han logrado adquirir un instrumento musical propio a base de ahorros y ayuda de familiares.

Otro punto que es importante radica en hablar de las influencias musicales previas a sus estudios que los alumnos expresaron tener, ya que estuvo muy

cercana una respuesta de otra, pues el 53% dijo tener algún familiar que toca un instrumento musical, mientras que por otro lado el 47% dijo lo contrario. Comúnmente se cree en la herencia musical obligada entre familiares, como algo que se tratara de genética, pero los datos arrojados en este trabajo dicen que esta carrera es una opción viable para un adolescente que busca en ella conocimientos académicos y desarrollo artístico a un nivel profesional. Dicho aspecto lo presentamos más adelante cuando en las encuestas los jóvenes hablan sobre los motivos para estudiar música en la UANL, ya que las respuestas más recurrentes fueron dos: Por gusto y para trabajar de ello.

Lo anterior resulta una forma de pensar muy madura para este grupo de edades donde comúnmente se piensa que no tienen muchos aspectos de su vida definidos. En el apartado donde hablan de la edad a la que empezaron a estudiar música la respuesta número 1 fue a los 18 años, seguida de 12 años y en tercer lugar 8 y 19 años. El tema de la edad es un área de oportunidad muy grande si comparamos el desarrollo y la educación musical que existen en otras partes del mundo, donde hay un acercamiento a la música y a la expresión desde muy temprana edad. Sin embargo, se puede tomar ventaja de la sensibilidad latente con la que cuenta el adolescente y guiarle por una formación con imágenes sonoras que le hagan asimilar dentro de su entender y naturaleza lo que es una interpretación musical vivida y comprendida.

A continuación, se muestra en tabla los datos relevantes extraídos:

ASPECTOS	MAYOR POPULARIDAD	MENOR POPULARIDAD
Edad del encuestado	19 años	21 y 18 años
Género	Hombres 59%	Mujeres 41%
Municipios donde residen	Monterrey y área metropolitana	Santiago, Cadereyta
Cuentan con instrumento propio	Sí 85%	No 15%
Familiar que toca algún instrumento	Sí 53%	No 47%
Edad de inicios musicales	18 años	8, 12 y 19 años

Un estudio formal de la música

El siguiente tema a tratar con los alumnos encuestados fue sobre su formación musical en una institución académica. Como antecedente se tocó el punto sobre las primeras competencias musicales que aprendieron, en donde se obtuvo como respuesta más popular la habilidad de tocar el instrumento con 39% de los encuestados, en este caso es importante destacar la importancia del acercamiento natural e intuitivo por el que pasaron, aspecto en el cual se puede canalizar dicho instinto a través de lo que vemos en nuestra mente cuando producimos notas musicales, ya que ellos hablaron de que fue un proceso donde

se enfocaban en las posiciones de su cuerpo que se requirieran para producir música, ya sea posición de manos, de labios, respiración, etcétera, es decir que era un proceso técnico dentro de un acercamiento empírico que no iba más allá.

Por otro lado, el 36% de los estudiantes coincidieron en que la teoría fue el primer paso dentro de su aprendizaje musical como, esto se refiere a aspectos como aprender reglas de escritura, lectura y tecnicismos. Al principio de este trabajo de investigación se habló de cómo es una problemática para el alumno que inicia sus estudios musicales en una institución el hecho de que el maestro le provea de información y reglas dentro de los primeros años, provocando con esto una desmotivación al ver un camino difícil e incluso a veces hasta imposible de continuar.

Por último, la respuesta que siguió con el 24% de los estudiantes fue sobre su iniciación en el aprendizaje musical a través de ejercicios didácticos, lo cual denota una falta de entusiasmo por parte del educador en la búsqueda de estimular el contacto amigable y estructurado con la música, ya que a diferencia de la respuesta con más popularidad que fue la de tocar el instrumento, pudimos observar que hace falta difundir el gusto por tocar así como encontrarle un propósito que a su vez llevará a otro hasta poder entrar en temas teóricos que vendrán a culminar con el conocimiento y entendimiento estructurado de la ejecución de un instrumento musical.

De lo cual se podrá decir lo siguiente:

ASPECTO			
Primeras habilidades musicales aprendidas	Tocar el instrumento 39%	Teoría musical 36%	Ejercicios didácticos 24%
Darle contexto musical, histórico, didáctico, social a la música	Siempre 28%	Frecuentemente 53%	Nunca %19

Lo anterior pudo sustentarse más adelante donde se habla de cómo fue su aprendizaje al inicio de tocar un instrumento musical, en este caso la respuesta con mucha más ventaja que las demás fue que les resultó un proceso lento que se les dificultaba. Dentro de la experiencia uno puede pensar que en el mayor de los casos es la falta de disciplina, paciencia y constancia para poder lograr un avance, pero resultó sorprendente que los alumnos hablaron de pasar por dificultades para familiarizarse con este nuevo campo, es decir que hizo falta un enfoque más práctico y personalizados a la música y al propio perfil de cada alumno.

Por otro lado, los alumnos demostraron afecto y apego al instrumento que se encuentran estudiando, es por eso que no podemos hablar de elecciones de instrumento equivocadas o que tomen el estudio de la música como algo poco serio. Esto se puede constatar cuando se les preguntó sobre lo que más les gusta de su instrumento musical y las motivaciones a elegirlo. Aquí es donde resultaron respuestas más extensas y se notó entusiasmo. Hablaron del gusto por las propiedades sonoras del instrumento musical como lo son timbre, expresividad,

rango, otros tantos mencionaron que les agrada cómo luce su instrumento físicamente, y otros más del repertorio que hay. También de afinidad en la forma de tocarlo hasta otros que hablaron del impacto social que puede tener el tocar tal o cual instrumento.

A diferencia de otras carreras en donde los alumnos suelen enlistarse por herencia familiar, por popularidad u otros aspectos ajenos a la identificación por parte del estudiante con la misma, ellos dicen haber elegido estudiar en una institución como lo es la FAMUS siendo motivados por influencias de músicos reconocidos, gusto desde la niñez, búsqueda de transmitir arte, pero sobre todo ese gusto los llevó a decidir profesionalizar sus conocimientos y verlo como un sustento, como ya se ha dicho en párrafos anteriores.

Con todo esto se logra demostrar el apego e identidad que los jóvenes sienten con el arte sonoro y su expresión a través del instrumento musical, para ellos tiene sentido tocar música al grado de formalizar sus estudios y cumplir con un programa académico, con todo lo cual podemos trabajar como maestros para desarrollar ese interés hacia una vivencia a través de las imágenes sonoras al ejecutar su instrumento y que se vuelvan portadores de discursos hacia el público y hacia sí mismos cuando ejecutan su instrumento musical.

Conocimientos adquiridos y puestos en práctica

El estudio de la música y la ejecución de un instrumento musical requiere conocimientos prácticos y teóricos, contrario a lo que se piensa de la constante práctica en el instrumento como un logro en la profesión, tanto teoría como práctica son fundamentales para la formación integral del músico. La lectura y escritura de música, historia, reconocimiento auditivo de atributos como instrumentación, carácter, tonalidades, contexto social, etc. Todo esto logra en el alumno la preparación para abordar la partitura y darle una correcta expresividad.

El ideal es que en cada clase el maestro de instrumento hable de todo lo anterior y además fundamente por qué habla de tales temas, tan solo el 28% de los alumnos encuestados dijo abordar estos tópicos en clase siempre, pero no podemos decir que sea deficiente la educación musical ya que el 53% dijo que se hablaban de estos temas en clases de manera muy recurrente, aunque no siempre. Por último, el 19% restante manifestó carecer de esta guía a través de la integración de los conocimientos teóricos y prácticos. De esta manera podemos ver la búsqueda del maestro por formar al alumno de manera adecuada pero que aún hay un área de oportunidad en la que se puede trabajar si hablamos del 19% de alumnos que lo necesitan debido a que cuentan con clases de instrumento enfocadas principalmente en la técnica y en la practicidad.

Por último, los estudiantes hablaron de sus experiencias al tocar y practicar su instrumento musical. Las estrategias para tocar mejor que más se mencionaron

consisten en tocar detalladamente aislando pasajes musicales, mejorar sus habilidades de técnica y aplicar conocimientos de clases teóricas. Con esto podemos notar un trabajo estructurado con objetivos, integrado y enfocado en desarrollo físico y de continuidad al interpretar música sin buscar entender los aspectos sociales y emocionales que rodean la pieza y que podrían lograr mayor soltura en ellos, ya que el músico experimenta en la sensación de estar en un escenario haciendo arte vivo, o cuando se realizan grabaciones, etc.

A continuación, podemos observar la experiencia de la que han hablado los alumnos con los aspectos más relevantes extraídos:

RELATO DE LA EXPERIENCIA MUSICAL DE LOS ESTUDIANTES		
PERCEPCIÓN MUSICAL DE LOS ALUMNOS EN SU APRENDIZJE	RESPUESTAS MÁS POPULARES	
Cómo fue el aprendizaje al inicio	Un proceso lento 60%	Difícil 30%
Qué les gusta más de su instrumento	Cómo suena 75%	Cómo es físicamente 20%
Motivación a estudiar música	Otros músicos 60%	Vivir de la música 30%
Contextualizar en clase la música que se toca	Siempre 28%	A veces 53%
Estrategias de estudio	Aislar pasajes 65%	Tocar muchas horas 20%

Y aunque no lo mencionaron como estrategia, para poder tocar mejor dijeron sentir gusto y creer que es útil cuando de imaginar con la música se trata. Solo el 9% dijo no hacerlo nunca o poco.

Cuando ellos hablan de imaginar o pensar en algo cuando tocan, solamente 2 alumnos respondieron no hacerlo habitualmente, esto nos da una respuesta de que una mayoría utiliza la imagen para interpretar mejor un instrumento y coincide con la hipótesis de mi tema.

La participación de los estudiantes ha dejado ver que si se buscan las vías adecuadas se les puede enseñar a través de la motivación, la cual en un principio fue la que los llevó a decidir estudiar música y que no deben perder. Este elemento les ayudará en su práctica diaria, así como a seguirse esforzando en las implicaciones que conlleva estudiar música como anteriormente se habló de invertir cantidades considerables de dinero en sus instrumentos musicales o cargarlos en los transportes públicos (por ejemplo, cello, guitarra, trombón).

No hay duda de que la etapa de la adolescencia puede ser aprovechada para desarrollar la educación musical de la que normalmente carecen en la niñez, esto a través de las metas que pudieran tener en la música, sus gustos personales, pero sobre todo enseñarles que le encuentren sentido a lo que están estudiando. Ya que una instrucción deficiente puede llegar a tener repercusiones negativas en los objetivos de los alumnos.

El hecho de que el joven estudiante encuentre en sus estudios el sentido para expresarse a través de la música, le detona motivaciones positivas, saber

que puede llegar a niveles competentes como profesional le abren puertas a querer continuar creciendo como ejecutante.

4.2.3 Entrevistas a profesores de la Facultad de Música

Por otra parte, en este trabajo de investigación se realizaron entrevistas a profundidad a distintos profesores de instrumento de la Facultad de Música (Anexo 4). En donde se trataron temas desde cómo llegaron a estudiar música formalmente hasta terminar dedicándose a eso profesionalmente, y así pudieran compartir su experiencia en el aula como alumnos y ahora como maestros. Uno de los puntos centrales de estos encuentros fue el tema de la motivación por parte de ellos hacia sus alumnos y qué tanto evocan imágenes, escenas, paisajes como estimulación dentro de su enseñanza.

Los elementos de selección de los docentes que participaron se basaron en su trayectoria como instrumentistas a la par de su labor pedagógica con alumnos de Técnico Medio en Música, es decir que se desempeñan como músicos y maestros en la misma medida, haciéndolo en eventos e instituciones importantes de la entidad. Porque existen casos de grandes músicos con poca experiencia en la educación o viceversa, así que fue importante pensar en el equilibrio en actividades prácticas y teóricas.

Los distintos puntos de vista y experiencias pedagógicas fueron parte importante (Anexo 5), los inicios de los profesores en la música van desde la niñez

en algunos hasta la adolescencia en otros, es por esto que se pudo plasmar una visión más global al tener distintas versiones de lo que fue empezar y continuar en la música.

En el caso de uno de los profesores entrevistados sucede que inició en la adolescencia, él comparte que al iniciar sus estudios musicales en la Facultad de Música de la UANL se dio cuenta que el estudio de la música era diferente a lo que esperaba, en su caso sucedió que se encontraba motivado a estudiar música por un concierto de rock al que había asistido, razón por la cual él también quería subir a ese escenario y hacer lo mismo. La diferencia de aquel evento comparada con un estudio formal de la música le resultó contrastante encontrando exigencia en su preparación, pero lejos de abandonar sus estudios, le dio más curiosidad y motivación a continuar descubriendo y desarrollando semestre a semestre la teoría y práctica musical.

Es destacable esta experiencia que salió a flote en la entrevista con dicho profesor, ya que se identifica con muchas de las respuestas obtenidas en las encuestas a alumnos de la Facultad de Música, porque vemos que después de los años que han pasado entre la formación del profesor hasta hoy en día sigue sin existir en nuestra entidad el inculcar la formación musical como parte del estudiante desde su niñez y que esta lo acompañe por años como parte integral de su desarrollo, como un conocimiento natural y comprendido.

En estas entrevistas se obtuvo la aportación a las experiencias del quehacer pedagógico musical en la entidad dirigida al grupo de estudiantes en edad juvenil, los profesores saben que trabajan con un grupo de personas que, a

diferencia de los niños, ya poseen ciertas responsabilidades y llevan un ritmo de vida acelerado, sin embargo coinciden en considerar la sensibilidad latente y a la vez única en cada joven, también han podido auxiliarse de la inteligencia para desarrollar la educación musical en el alumno.

Los profesores compartieron y coincidieron en la importancia que tiene el desarrollo técnico del alumno a la par de sus habilidades internas de sensibilidad, intuición y madurez. Los malos hábitos que pudieran adquirir al tratar de tocar música de forma autodidacta son algo común y pueden evitarse, o si ya se tienen pueden corregirse y ayudar a despegar al alumno en su desarrollo.

El gusto y vivencia entera de lo que se hace al tocar música es clave para un desarrollo artístico y profesional, al llegar a este plano se superará todo tipo de dificultad al tocar y al ejercer, serán considerados músicos destacados en el campo de trabajo de la entidad. En el caso de todos los entrevistados se obtuvo el dato de que ha habido continuidad en sus estudios musicales desde sus inicios, esto le da una mayor credibilidad a la información y a sus puntos de vista. Además de la formación competente, todos cuentan con experiencia pedagógica mayormente en jóvenes, los datos aportados han sido muy sólidos. El trabajo también se avala ya que todos los profesores contaron con importante trayectoria como intérpretes desde su etapa de estudiantes, esto les da herramientas para comprender y enseñar a los jóvenes a ser intérpretes.

La experiencia en los profesores como intérpretes tocando fuera del aula con otros compañeros o en otras escuelas les ayudó a tener un aprendizaje más enriquecedor, tuvieron contacto con otros enfoques musicales e hicieron redes de

contactos, experimentaron estar en un escenario y fueron madurando su ejecución musical. Este es un punto que dicen aconsejar y fomentar mucho en sus alumnos, lo consideran como parte importante del estudio musical.

Otro punto que todos los profesores encontraron como parte fundamental en la formación de sus alumnos es inculcar una conciencia de por qué y para qué tocan las notas musicales, es decir, que los estudiantes formen un discurso a partir de la sensibilidad y razonamiento de sus piezas musicales, así como el contexto de las mismas. Al respecto la profesora Alma Huerta¹¹ dio un ejemplo al explicar que dependiendo de la forma musical de la pieza que esté trabajando con el alumno, ella le dice que se imagine alguna escena referente a la época de la pieza para que el alumno pueda así comprender el contexto de la obra.

Hacer consciente al alumno de lo que puede evocar la música en su interior y en el interior de quienes lo escuchen es lo que nos lleva de lleno a nuestro tema. Pero para lograr que el alumno se vea inmerso en la experiencia de las imágenes sonoras es óptimo buscar una empatía con él para hacer conexión y entonces comprender lo que le pudiera funcionar a determinado alumno dentro de su caso muy específico. Son importantes los términos con los que se busque este desarrollo en el alumno, como ejemplo la maestra clarinetista Alma Huerta dice que hay una diferencia para el alumno y el resultado de su sonido el pedirle tocar lleno en vez de pedirle tocar fuerte. Con instrucciones como esta que van desde lo más básico y explicadas de manera tan concreta, podemos partir a estimulaciones

¹¹ Profesora de 31 años que imparte la clase de clarinete en FAMUS, UANL.

en el alumno más ricas en información basada en el uso adecuado de los términos con los que pretendemos aprendan a hacer música.

Sobre nuestro tema de investigación los profesores hablaron de lo que ocurre con el perfil del joven, quien posee una madurez que requiere de conceptos que le sean familiares. Por otro lado, muchos de los aspectos que bloquean a los jóvenes en su desarrollo son cuestiones psicológicas, como sugestión, inseguridad, temores, entre otros. Y, como la interpretación involucra: teoría, práctica, cultura regional, social, sensibilidad relacionada con experiencias particulares de cada persona que ha tenido a lo largo de su vida; si no se procesa bien el cómo es que se debe interpretar música, entonces se pueden desarrollar malos hábitos en la práctica musical como malas posturas, formas de sacar sonido muy limitadas, ejecución de notas sin ningún trabajo actoral, etc.

Cuando el profesor tubista Abel Ríos¹² explica cómo le funcionan las imágenes sonoras en sus clases dice que al tener consciencia del perfil del alumno con el que se trabaja entonces se podrán sembrar imágenes o escenas en la mente del alumno para que haga distintas cosas con ellas al momento de tocar. Es por eso que también menciona que alguien puede tocar técnicamente bien pero no decir nada. Nos da de ejemplo el hecho de que dos músicos pueden tocar muy bien la misma pieza, pero uno de ellos llega a hacer la diferencia gracias a lo que piensa mientras toca. Tal diferencia se logra al dar un discurso musical que vaya más allá de las notas. Un maestro nos puede enseñar dónde hacer los matices de los sonidos, y cómo articular cada nota, pero si el alumno desconoce el

¹² Profesor de 34 años que imparte la clase de tuba en FAMUS, UANL.

por qué y no se involucra a un nivel más alto en su interpretación, este llegará más pronto a un límite en su ejecución musical.

Después de todos los temas y puntos de vista abordados, los profesores concluyen que la práctica constante y consciente en el instrumento es el punto clave para sostener todo lo que acaban de decir, afirman que siempre hay algo que aprender y que ello es la clave para poder desarrollar tanto técnica como imágenes musicales. La práctica constante de la que hablan lleva al siguiente punto en el que coinciden al decir que también va de la mano con la forma de trabajar en clase, es decir, el avance del alumno depende en una parte del empeño que él le ponga y por otra parte del maestro, vale la pena tener en cuenta esto ya que es un complemento importante que ayudará a que el tema de investigación sea válido y aplicable, ya que sin la práctica constante en el instrumento y sin el empeño en conjunto de alumno y maestro, el aprendizaje perderá todo significado y rumbo. Al presentar esta investigación lo que se busca es complementar dicha formación, tener una motivación y un argumento para afirmar que las notas en la música es el principio de muchos mundos.

Como experiencia para la entrevistadora fue muy grato el conocer de la práctica de los docentes, ser un buen músico no es garantía de ser un buen maestro, es por eso que se pensó detenidamente en quiénes podrían ser candidatos a la aportación de este tema de investigación. Pude notar que incluso en sus respuestas a mis preguntas, los profesores tenían formas metafóricas muy naturales y peculiares para explicarse y poder compartirme de su práctica docente musical para este trabajo de investigación. Es un tema que ellos al igual que los

alumnos con los que se planteó nuestro tema de investigación, encontraron interesante la propuesta causando con esto un detonante a que ofrecieran aportaciones importantes en base a sus experiencias.

4.2.4 Clases de instrumento observadas

Además de los puntos de vista de alumnos y maestros fue importante para nuestro trabajo de investigación analizar la continuidad en la formación musical de los alumnos, apreciar el proceso que conlleva y cómo se pueden trabajar las imágenes sonoras clase a clase.

En el semestre enero – junio 2016 se acordó con algunos maestros de instrumento realizar una visita semanal a la clase individual en FAMUS de alguno de sus alumnos, la clase consiste en la asistencia del alumno una vez a la semana a revisión y practicar el resto de la semana por su cuenta para poder avanzar. Las clases que se visitaron fueron de piano, clarinete y contrabajo, siempre se visitó al mismo alumno, realizando la selección de estos instrumentos para poder abarcar las diversas familias de instrumentos y sus metodologías. El proceso consistió en ir generando un diario con cada visita que acontecía, en donde se plasmaban aspectos de enseñanza y aprendizaje significativos para alumno y maestro, también impresiones y resultados vistos en ese semestre.

Un análisis realizado a este diario generado arroja como aspecto general que a pesar de que cada instrumento cuenta con su naturaleza propia de

ejecución y entendimiento técnico resultaron diversos puntos de encuentro en metodologías y resultados. Por un lado se encontró una óptica de desarrollo técnico en el alumno cuando los maestros coincidieron en su forma poética o metafórica al explicarse dando indicaciones como “Abraza el instrumento como si estuvieras recargada”, esto en clase de contrabajo; o por ejemplo en otra clase donde se dijo “Como esta parte es muy rítmica toca pensando en un trampolín” “En esta otra tienes que ser muy claro con tu frase, piensa en un columpio y su movimiento dinámico” “Piensa en pesas para que toques más firme el piano”.

Los maestros continuaban enriqueciendo su enseñanza al pasar al plano expresivo en el alumno al explicarse con frases como “Toca con emoción, con tu música dile a alguien que algo va a suceder”. También estuvo el caso de abordar el tema de las tonalidades y cómo usarlas para tener más intención al tocar, es decir, si la tonalidad de la pieza es mayor, entonces el profesor sugería al alumno a evocar alegría, si, por el contrario, la tonalidad es menor se puede pensar en algo dramático. Otros ejemplos recurrentes para buscar la intención del alumno en sus notas musicales fue pedirle pensar en otro instrumento que se preste más al carácter de la expresividad del pasaje musical que se esté trabajando, o también “Cierra la frase con intención delicada”.

Las actividades más realizadas por todos los maestros fueron tocar fragmentos de la pieza del alumno para poder explicarse mejor o también cantarlos. A su vez, mientras verbalizaban o sonorizaban lo que querían externarle al alumno se ayudaban mucho de su expresión corporal.

Por último, como complemento a la práctica de la técnica y la expresividad, los profesores también abordaron temas teóricos para que el alumno pudiera darle el debido contexto a las piezas, es decir, se hablaba sobre formas musicales, análisis armónicos, históricos, biográficos, época y estilo de acuerdo a la misma.

Se pudo constatar el entendimiento y madurez del alumno respecto a las piezas que aprendía en sus clases, esto al observar que cambiaba su expresión corporal, como balancear el cuerpo, hacer algunos gestos, encorvarse, enderezarse. Entre más dominaran y entendieran lo que hacían, más se dejaban llevar por lo que la música expresa. Otro ejemplo es cómo se pudo notar la agitación física de una alumna al tocar un pasaje de carácter rítmico y dominante.

La observación de clases viene a reforzar nuestro objetivo planteado de observar la continuidad para notar la evolución en el desarrollo musical de los alumnos, podemos darnos cuenta del trabajo que conlleva darle vida a una partitura y además lograr que otra persona así lo entienda y lo desarrolle como un hábito expresivo. Así mismo, existe una constante búsqueda de dinámicas adecuadas por parte del maestro para trabajar mejor en clase.

4.3 Narrativas de alumnos participantes

En el momento que se realizó la entrevista semiestructurada se abarcaron como primeros puntos datos de su carrera y sus motivaciones a estudiar, así como los procesos que emplean, cuando se tocó el tema del uso de las imágenes

sonoras se rescataron algunas narrativas de los alumnos participantes las cuales refuerzan considerablemente nuestra postura, tal es el caso de las siguientes frases:

“Al imaginar sientes la pieza con el alma y no sólo tocas las notas que te muestra un papel, aprendes a transmitir un sentimiento y a que las demás personas lo sientan y así puedan alimentar al igual que uno lo hace” Estudiante de 17 años hombre del primer semestre de piano

El alumno demuestra la búsqueda de un estímulo que le dé sentido a lo que toca en su instrumento, es decir que se puede ver interés de su parte por lograr una ejecución trascendental. Los términos que emplea dejan ver el trabajo integral del que habla el alumno, como lo es comprender la teoría para que se convierta en herramienta en el manejo de aspectos más personales e íntimos. Otro punto que sorprende es que además menciona la importancia de que como músico le importa hacerse entender con los demás al compartir su música y buscar decir algo con sus notas, plantea un trabajo en donde se completa un ciclo a través de un hacer artístico.

“Aunque crear escenas en la mente sirve para una mejor interpretación, es necesario tener los conocimientos y técnica que permitan expresar lo que te imaginas” Estudiante de 19 años del primer semestre de canto

De igual manera continuamos viendo la consciencia de los alumnos del mundo teórico e imaginativo con el que pueden trabajar para hacer música, sin

que uno le reste importancia al otro sino más bien por el contrario que un elemento se sirva del otro para evocar una interpretación musical anhelada.

“La música tiene una interpretación visual/mental amplia para mi” Estudiante de 18 años del primer semestre de canto

Nuevamente podemos observar el trabajo integral que estimula a los alumnos, quienes ven en la música una forma más de comunicarse a un nivel más profundo.

“Si no tengo una historia o sentimiento personal se me dificulta tocar y memorizar la pieza” Estudiante de 25 años del tercer semestre de violín.

La historia o el sentimiento de lo que narra la cita anterior se relaciona fuertemente con nuestro tema de investigación, en un principio lo hemos planteado como una herramienta muy favorable para el trabajo de alumno y maestro logrando un aprendizaje musical más fluido, sin embargo, también reforzamos lo que plantea el alumno, es decir fuera del aula sigue siendo importante el contextualizar la música ejecutada para que nos resulte fácil de procesar y así poderla compartir con el auditorio.

“Es muy útil imaginar para lograr resultados artísticos. Si no fuera por ello, la composición no tendría sentido” Estudiante de 20 años del primer semestre de piano.

“Me ayuda a interpretar la obra con más sentimiento, una obra más llena, placentera, me hace recordar partes de la pieza” Estudiante de 23 años del primer semestre de piano.

Que tenga sentido la música y que plasmemos en ella una parte de la esencia personal son puntos importantes mencionados en lo anterior por los estudiantes. Continúan planteando que además de encontrarle sentido les ayuda a que el discurso musical quede grabado en la memoria y que sea más fácil recordar pasajes de la pieza, ya que en muchas ocasiones las imágenes sonoras se apoderan de la ejecución musical evocando muchas emociones que pudieran llegar a afectar en la estabilidad mental del músico y por lo tanto existan fragmentos musicales que se llegaran a olvidar, sin embargo, si se trabajan las imágenes sonoras a la par de las demás competencias musicales, entonces se logrará un trabajo superior en el escenario sin que nos llegaran a traicionar elementos que se nos salgan de control.

“Imaginar cuando toco siento que se refleja mejor la interpretación al relacionar la pieza con algún sentimiento, historia o sensación” Estudiante de 19 años del segundo semestre de piano.

Sin duda relacionar lo que se hace en la obra musical con elementos que la afectaron para existir resulta un proceso estimulante para cada alumno al que se le ha planteado nuestro tema de investigación, los comentarios aquí presentados como destacados son resultado de que a ellos se les preguntó si les resultaba útil imaginar y el porqué, lo que se hubiera llegado a tornar en respuestas breves

como en un “sí” “no” “es útil porque así lo dice mi maestro” arrojó puntos de vista más amplios pero sobre todo justificados.

“Me ayuda a darle sentimiento a las piezas” Estudiante de 19 años del primer semestre de guitarra.

Con estas citas los alumnos coinciden en la sensibilidad que poseen y cómo les facilita su quehacer musical el poner en práctica conocimientos, evocaciones y sentimientos al tocar. Encuentran en la música un medio de comunicación que es importante para ellos y a su vez demuestran una disposición a aprender la ejecución de la música mediante el desarrollo de sus diversas aptitudes. Finalmente podemos sustentar uno de nuestros objetivos específicos planteados, porque los alumnos identificaron qué son los elementos musicales reconociéndolos como herramientas en su quehacer musical dentro de su imaginario.

4.4 Conclusiones

Dada la variedad de la experiencia musical en los diversos oyentes y la gran diversidad de sus experiencias personales, es bastante natural que lo que interpretan o las imágenes que proyectan a partir de una determinada pieza musical sea también bastante diferente. Mediante la imposición de orden, la música garantiza la presencia de los sentimientos generados por el instante crítico de un acontecimiento determinado en el mismo momento. No importa que la clase

de sentimientos evocados por personas diferentes pueda variar siempre y cuando se logre el objetivo musical.

Cualquier intento de entender la naturaleza de la música debe emprenderse teniendo en cuenta los aspectos expresivos de este arte y el hecho de que las partes del cerebro relacionadas con los efectos emocionales de la música son diferentes de aquellas relativas a la apreciación de su estructura. La medición de la presión, la respiración, las pulsaciones y otras funciones controladas por el sistema nervioso involuntario y autónomo de un sujeto ha demostrado que, cuando la persona se encuentra volcada en la música, se aprecia estímulo emocional, mientras que dichos cambios no se manifiestan en el momento en que el sujeto adopta una actitud analítica y crítica.

Por su parte, la entrevista a maestros y alumnos, así como las encuestas aplicadas a los estudiantes en la Facultad de Música han arrojado similitudes importantes. Tanto alumnos como maestros han demostrado una manera metafórica de expresar su entendimiento de la música. Existe una relación del proceso mental y emocional la cual a pesar de ser una forma de trabajar usada desde hace tiempo no se le ha visto como la herramienta que es para lograr objetivos, no se ha teorizado lo suficiente ni se ha hecho conciencia en el alumno y maestro. Por tanto, la aportación con este trabajo es significativa al área pedagógica por ser una herramienta aplicable y que a su vez expone los casos donde se ha implementado con resultados satisfactorios.

Una interpretación es fiel a la obra cuando se acerca a la idea que tuvo el compositor cuando la creó. Como bien lo dijeron los profesores en las entrevistas,

las imágenes sonoras son contextuales, se comprende y se siente mejor lo que se toca. Así las obras se revelan desde un ángulo completamente nuevo y viejo a la vez y muchos problemas se resuelven entonces por sí mismos. Reproducidas las obras se logra suenan no sólo más correctas desde el punto de vista histórico, sino también más vivas, porque se las presenta con los medios que les corresponden, y uno percibe las fuerzas espirituales que hicieron fructífero el pasado. La práctica de la música antigua adquiere así para nosotros, más allá del mero disfrute estético, un sentido profundo.

Existe una imagen construida del artista en el siglo XIX, una especie de superhombre con una inteligencia más allá de la de los hombres “normales”, algo como un “semidiós” que se deja adorar. Si el músico tiene verdaderamente la tarea de reproducir la herencia musical completa, y no sólo sus aspectos estéticos y técnicos, entonces tendrá que adquirir los conocimientos necesarios para ello. Para que la música de épocas pasadas sea actual en un sentido profundo y amplio, y pueda ofrecernos todo su mensaje, tendremos que comprender esa música a partir de sus propias leyes. Tenemos que saber qué es lo que la música quiere decir, para saber qué es lo que nosotros queremos decir con ella. A lo puramente emocional, a la intuición, hay que añadir ahora también el saber. Sin ese saber histórico no se puede reproducir de manera adecuada la música histórica, la que llamamos nuestra “música seria”.

Cuando sabemos cómo se construye una cosa y cómo reacciona a las leyes que rigen el sonido y el fraseo, hay menos motivos para el nerviosismo. En el estudio realizado con alumnos y profesores de la Facultad de Música podemos

constatar cómo ellos hablan de sentirse más confiados y cómodos cuando construyen a través de su ejecución musical. Ellos observaron que la partitura se limita a poner por escrito lo que pasaba por la imaginación del compositor; la música ejecutada es el resultado de todo su ser, de sus pensamientos, sus sentimientos, su temperamento, y no basta con tocar conociendo la página impresa. Por esta misma razón se requieren tantos años de preparación en la música.

La experiencia de investigación y de actividades para la realización de este trabajo resultó gratamente enriquecedora en el aspecto personal y profesional, por un lado, pude constatar el nivel de sensibilidad con el que cuentan los alumnos y así mismo la motivación que tienen por enriquecer su formación musical. En el caso del trato con los maestros entrevistados, demostraron empatía con el tema de investigación al aportar sus opiniones acertadas, así como sus experiencias.

La enseñanza de interpretación musical cuenta con una amplia gama de modalidades de aplicarla, en el caso de las imágenes sonoras se obtuvieron evidencias importantes tanto conscientes y teorizadas como evidencias intrínsecas, es decir que es innegable el uso de ellas como herramienta para una mejor interpretación musical y para una mejor enseñanza.

Los objetivos planteados al principio de esta investigación se fundamentaron con el trabajo realizado, debido a que se pudo observar clases de instrumento, entrevistar profesores y encuestar a alumnos, obteniendo datos de estimulación en el impulso creativo de cada alumno, conociendo las experiencias en la forma en la que ellos por propia cuenta han buscado realizar estos ejercicios

de relación. De igual manera se pudo aplicar en diferentes instrumentos dando continuidad a la observación de estos hechos.

Por otro lado, podemos responder a las preguntas de investigación al afirmar que el uso de imágenes sonoras sí incide en un mejor desarrollo sensible y creativo en la ejecución de los alumnos. En el estudio de campo, los involucrados esclarecieron para qué sirve el uso de imágenes en su quehacer con consecuencias favorables.

Las notas escritas en la partitura pueden conducirnos hacia la imaginación del compositor, a los pensamientos musicales que no ha expresado. Pero, aunque parezca paradójico, sólo mediante la imaginación podemos comprender todo el significado de las notas escritas.

Para interpretar música de forma ideal, hay que encontrar un equilibrio entre lo técnico y lo musical. En lugar de únicamente quedarnos atónitos ante la belleza de la música, es necesario tratar de comprender la causa de su belleza, sus leyes y sus ingredientes. Hacer música tiene que ser un proceso consciente. La mejor forma de comunicarnos con el oyente es comunicarnos con nosotros mismos y con la música que estamos interpretando. Uno ha de sentir que puede pensar con sus emociones y sentir con sus pensamientos.

Referencias

- * Adorno, W. Theodor. (2003). *Beethoven Filosofía de la Música*. Madrid: Akal
- * Adorno, W. Theodor. (2006). *Escritos musicales I-III*. Madrid: Akal
- * Adorno, W. Theodor. (2008). *Escritos musicales IV*. Madrid: Akal
- * Adorno, W. Theodor. (2009). *Disonancias. Introducción a la sociología de la música*. Madrid: Akal
- * Adorno, W. Theodor. (2011). *Escritos musicales V*. Madrid: Akal
- * Arañó Gisbert, Juan Carlos, Gutiérrez Cordero Rosario, Mar Galera Nuñez Ma. (2012). Lenguaje plástico – visual y musical. Inteligencia emocional y creatividad en las enseñanzas artísticas. *Espacio y Tiempo*, 26, 103-114.
- * Barenboim, Daniel. (2003). *Mi vida en la música*. Buenos Aires: El Ateneo
- * Botero, Carmenza. (2008). ¿Qué, por qué y cómo se educa en la música y en la literatura? *Música y literatura infantil colombiana. Cuadernos de literatura Colombiana*, Serie temas 1. Nomos, Ministerios de Cultura, Colombia.
- * Candelo R. Carmen, Ortiz R. Gracia Ana, Unger Barbara. (2003). *Hacer talleres. Una guía práctica para capacitadores*. Colombia: Cali
- * Carmen Orozco, E. del. (2009). Las teorías asociacionistas y cognitivas del aprendizaje: diferencias, semejanzas y puntos en común. *Revista Docencia e Investigación*, N° 19. pp. 175-191

- * Cásares, Emilio. López, José. Fernández, Ismael (2001). Diccionario de la música española e hispanoamericana. Madrid: Sociedad General de Autores y Editores
- * Chalkho, Rosa Judith. (2014) Diseño sonoro y producción de sentido: la significación de los sonidos en los lenguajes audiovisuales. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos*, (50), 127-252
- * Contreras Salinas, María del Pilar. (2003). *Estrategias integradoras de la percepción visual y auditiva en la clase de educación artística en el primer grado de nivel primario* (Doctoral dissertation, Universidad Autónoma de Nuevo León).
- * Copland, Aaron. (2013). *Cómo escuchar música*. México: Fondo de cultura económica
- * Correa Rodríguez, Ernesto. (Febrero 2010). El pensamiento creativo. *Innovación y experiencias educativas*, 27, 1-9.
- * de Pedagogía, E. (2002). Universidad Camilo José Cela Espasa Calpe. SA *ESPAÑA*.
- * Despins, J. P. (1994). *La música y el cerebro*. Barcelona: Gedisa.
- * Dolto, Françoise. (1992). *La causa de los adolescentes*. México: Seix Barral.
- * Einstein, Alfred (2000) *La música en la época romántica*. Alianza: Madrid
- * Ember, Carol R. / Ember, Melvin / Peregrine, Peter (2004). *Antropología* 10ª edición. Madrid: Pearson Educación

- * Estrada, O. (2012). *Vivencias, realidades y utopías: México. Las causas civiles, sociales y políticas de las mujeres en México. Siglo XX y un estudio histórico de las mujeres en Nuevo León (1980-2010)*. Monterrey: Tendencias / Universidad Autónoma de Nuevo León.
- * Estrada, O.N e Izquierdo, I. (2011) *Hacedoras de Voces*, Monterrey, UANL.
- * Estrada, O. y Ochoa, I. (2013) *Ficciones, realidades y utopías de la liberación sexual de las mujeres a través del feminismo en México*. Revista de estudios de Antropología sexual. Vol. 1, Núm. 4 En línea: (<https://revistas.inah.gob.mx/index.php/antropologiasexual/article/view/819>. Recuperado el 22 de octubre del 2016.
- * Feliu Franch, Joan. (2002). Conservar el devenir: en torno al patrimonio cultural veneciano. Vol. 10. Colección Universitas. Valencia: Universitat Jaume 1.
- * Fubini, Enrico. (1997). La estética musical desde la antigüedad hasta el siglo XX. Madrid: Alianza.
- * Galera Núñez, M^a del Mar. (junio, 2012). Lectura musical y procesos cognitivos implicados. Revista Electrónica de LEEME (Lista Europea Electrónica de Música en la Educación), 29, 56-82.
- * Gardner, Howard, (2003) *La estructura de la mente, Fondo de Cultura Económica, Colombia*.
- * Gardner, Howard. (2005): *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Buenos Aires. Paidós

- * Garza, Luis Martín (2006) Raíces de la música regional de Nuevo León. México: Consejo para la cultura y las artes
- * Gil Frías, Pilar B. (mayo 2009). Estimular la creatividad en la clase de música. Pautas de interacción docente. *Creatividad y Sociedad*, 13, 52-79
- * Grout, Donald Jay - Palisca, Claude V. (2001) Historia de la música occidental, 1. Madrid: Alianza Editorial
- * Grupo de especialistas (2002). Diccionario de psicología y pedagogía. Edo. de México: Ediciones Euroméxico, S. A. de C. V.
- * Gutiérrez Bracho, Carlos. (2010) Discurso de artisticidad y reconocimiento en el caso de Jorge Kuri y la propuesta en escena de *De monstruos y prodigios. La historia de los castrati*. Tesis (Maestría en Artes Escenicas). Xalapa-Enríquez, Veracruz, Universidad Veracruzana, Facultad de Teatro, 2010. 286 p.
- * Hardy, G. H. (1992). *A mathematician's apology*. Cambridge University Press.
- * Harnoncourt, Nikolaus. (2006). La música como discurso sonoro. Barcelona: Acantilado.
- * Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2010). Panorama sociodemográfico de Nuevo León. México: INEGI.
- * Jimeno Gracia, María Manuela. (2000). "La música: del arte a la educación". *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical*, Vol. Nº 41, págs. 15-28.
- * Kandinsky, Wassily. (1989). De lo espiritual en el arte. México: Premia

- * Kant, I. (2007). *Crítica de la razón pura*, trad. *Caimi*, Buenos Aires, *Colihue*, 1, A19
- * Latham, Alison. (2009). *Diccionario enciclopédico de la música*. México: Fondo de cultura económica.
- * Lavignac, Albert. (1950). *La educación musical*. Buenos Aires: Ricordi
- * Levitan, Claudio. (2006). "Efecto de la música". Volumen 3º Editorial Londres
- * Llinás, Rodolfo R. (2003). *El cerebro y el mito del yo: el papel de las neuronas en el pensamiento y el comportamiento humanos*. Bogotá: Norma.
- * Lluís Ma. Bou. (1986). *Cómo enseñar arte*. Barcelona: CEAC
- * Manén, Juan (1973) *Diccionario de celebridades musicales*. Barcelona: Ramón Sopena, S. A.
- * Orlandini Robert, Luis. (2012). *La interpretación musical*. *Revista Musical Chilena*, 66(218), 77-81
- * Pazmiño Espín, R. E. (2013). *La música infantil y su incidencia en la expresión corporal de los niños del centro educativo "ecuatoriano holandés" de la parroquia huachi chico del cantón ambato, provincia de tungurahua* (Bachelor's thesis).
- * Peñalver Vilar, José María. (2010). ¿Cuál debe ser la función de la música con relación a la imagen? *Sonograma*, 6, 1-8.
- * Ramírez Luque, María Isabel. (1988). *Arte y belleza en la estética de Hegel*. Serie Filosofía y Letras. Volumen 109. Sevilla: Universidad de Sevilla

- * Randel, Don Michael (1997). Diccionario Harvard de Música. México: Diana
- * Real Academia Española (2001). Diccionario de la Lengua Española, vigésima segunda edición. Madrid: Espasa Calpe S. A.
- * Remnant, Mary (2002). Historia de los instrumentos musicales. Barcelona: Robinbook
- * Richman, B. (1987). Rhythm and melody in gelada vocal exchanges. *Primates*, 28(2), 199-223.
- * Rocha Bidegain, Ángela Liliana. (2012) El aprendizaje motor: Una investigación desde las prácticas. Tesis (Maestría en Educación Corporal). Buenos Aires, Argentina, Universidad Nacional de la Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 141 p.
- * Rosa Rivero, Alberto. (1981). Imágenes mentales y desarrollo cognitivo en ciegos totales de nacimiento. *Estudios de Psicología*, 4, 24-65.
- * Sacks, Oliver. (2009). Musicofilia, relatos de la música y el cerebro. Barcelona: Anagrama.
- * Sampieri Hernández, Roberto; Collado Fernández, Carlos y Lucio Baptista, Pilar. (2006) Metodología de la Investigación. México, D. F.: McGraw-Hill Interamericana.
- * Schaeffer, Pierre. (2003). Tratado de los objetos musicales. Madrid: Alianza.
- * Schafer, Murray. (1987). El rinoceronte en el aula. Buenos Aires: Ricordi
- * Scholes, Percy A. (1984). Diccionario Oxford de la Música, tomo 2. Barcelona: Edhasa/Hermes/Sudamericana

- * Schonberg, Harold C. (1981-1987). Los grandes compositores. Buenos Aires: Javier Vergara Editor S. A.
- * Soria-Urios G, Duque P, García-Moreno JM. (2011). Música y cerebro (II): evidencias cerebrales del entrenamiento musical. *Neurol*, 53, 739-746.
- * Storr, Anthony (2007). La música y la mente. Barcelona: Paidós
- * Suárez Urtubey, Pola (2004). Historia de la Música - 1ª ed. Buenos Aires: Claridad
- * Suzanne, B. (1987). Music therapist's handbook. Warren H. Green, inc, 3-15.
- * Taylor, Ronald. (1986). Liszt. Buenos Aires: Javier Vergara Editor
- * Tobar, C. (2013). Beneficios de la música en el aprendizaje. *Revista EducAcción*, 18, 34-35.
- * Torres, Jacinto - Gallego, Antonio - Álvarez Luis. (1997). Música y sociedad. Madrid: Real Musical.
- * Uzcategui, Emilio. (1957). El arte en la educación. México: Herrero.
- * Valles del Pozo, María José. (2009). La educación musical en la historia de Occidente: Apuntes para la reflexión. *Revista NEUMA*, Año No. 2, Pp 218 - 232.
- * Vial Peña, Jorge. (2002). Poética del tiempo: ética y estética de la narración. Colección el saber y la cultura. Santiago: Editorial universitaria
- * Zárate D, Patricia, & Díaz T, Violeta. (2001). Aplicaciones de la musicoterapia en la medicina. *Revista médica de Chile*, 129(2), 219-223.

Recuperado en 04 de junio de 2015, de

http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872001000200015&lng=es&tlng=es. 10.4067/S0034-98872001000200015.

- * Zatorre, R. J., & Salimpoor, V. N. (2016). De la percepción al placer: la música y sus sustratos neuronales. *Ludus Vitalis*, 21(40), 293-317.

Entrevistas

- * Lic. Abel Christian Ríos, maestro de tuba, 15 de junio del 2016
- * Lic. Alma Patricia Huerta Esquivel, maestra de clarinete, 31 de mayo del 2016
- * Lic. Juan Antonio Hernández, 2 de junio del 2016
- * Lic. Rocío Molina Cantú, 15 de junio del 2016

Páginas web consultadas

- * Data NL, INEGI (2014). Estadísticas de población en Nuevo León. 14 de enero del 2015, de Gobierno de Nuevo León Sitio web: http://archivo.nl.gob.mx/?P=nl_poblacion
- * FUJIOKA, T., ROSS, B., KAKIGI, R. (2006). One year of musical training affects development of auditory cortical-evoked fields in young children.

[Documento PDF]. Consultado el 21 de enero. Disponible en:

http://www.psychology.mcmaster.ca/ljt/fujioka_et_al_2006.pdf

- * JANATA, P. (2010). Music, memories and the brain. Consultado el 21 de enero de 2017. Disponible en:

http://www.loc.gov/podcasts/musicandthebrain/podcast_janata.htm

- * KRAUS, N. (2011). Desarrolla las “habilidades” del cerebro. Consultado el 22 de enero de 2017. Disponible en: [http://www.co.globedia.com/desarrolla-](http://www.co.globedia.com/desarrolla-habilidades-cerebro)

[habilidades-cerebro](http://www.co.globedia.com/desarrolla-habilidades-cerebro)

- * <http://www.famus.uanl.mx/> consultada el 6 de mayo del 2015

- * <http://www.uanl.mx/oferta/tecnico-medio-en-musica.html> consultada el 6 de mayo del 2015

- * <http://esmdm.edu.mx/> consultada el 6 de mayo del 2015

- * <http://www.dacapo.com.mx/index.php/propuesta-educativa/preparatoria-tecnica-en-musica> consultada el 6 de mayo del 2015

- * <http://www.relacionesculturales.edu.mx/estudios-superiores> consultada el 6 de mayo del 2015.

- * <http://www.elcultural.com/revista/arte/Kandinsky-y-la-musica-callada/6484> -

Consultada el 31 de marzo del 2017

APÉNDICES

ANEXO 1

Inducción al uso de imágenes sonoras

Cómo van a hacer inducción los maestros a sus alumnos en las clases que se observarán.

- Abordar un contexto a la pieza: histórico, social, musical, emocional
- Sembrar una imagen y el alumno la trabaja dentro de su peculiaridad personal
- Generar cuestionamientos en el alumno: ¿Por qué está esto escrito? ¿Qué me dice? ¿Por qué te gusta?
- Intercambiar puntos de vista de lo que le dice al maestro y al alumno la pieza.

ANEXO 2

Primera encuesta hecha a alumnos

1. Nivel, semestre, instrumento o especialidad
2. ¿Qué es lo que más te gusta de tu instrumento?
3. ¿Qué te motivó a elegir ese instrumento?
4. ¿Qué tan frecuente se habla de solfeo, historia y/o atributos de la música en tus clases de instrumento?
5. ¿Cuánto tiempo al día y a la semana le dedicas a practicarlo?

6. ¿Da un ejemplo de qué imaginas o recuerdas al tocar tu instrumento?
 7. ¿Te resulta útil imaginar cuando tocas el instrumento? ¿Por qué?
 8. ¿Qué crees que te ayuda más para interpretar mejor tu instrumento musical?
- Instrumento de la encuesta aprobado por la directora de tesis Dra. Olga Nelly Estrada Esparza.

ANEXO 3

Segunda encuesta hecha a alumnos

ENCUESTA PARA EL ESTUDIO DE: La Interpretación musical a través de imágenes sonoras en el nivel medio superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Este es un cuestionario que forma parte de un estudio sobre el vínculo de imágenes y música, las respuestas aquí plasmadas formarán parte de un análisis a la formación musical en los instrumentistas que inician su formación académica para presentarlo como parte de la tesis de maestría en artes de la presente encuestadora.

Los datos serán tratados de manera anónima. Se solicita responder con franqueza, ya que no se trata de cuestiones de verdadero o falso, sino de opiniones sobre las diferentes formas de aprender a sentir y entender la música para interpretarla a través de determinado instrumento musical.

Si tienes alguna duda sobre el modo de contestar en algún caso puedes solicitar las aclaraciones que sean necesarias.

¡Gracias por cooperar! Tu participación es invaluable para este estudio.

Datos:

Edad: _____ Hombre _____ Mujer _____

Municipio en el que vives: _____

Colonia: _____

Nombre del instrumento que estudias: _____

Semestre: _____

Turno: Matutino Vespertino

1. ¿Hay alguien en tu casa o en tu familia que toca un instrumento musical?

Sí No ¿Quién?

2. En caso de ser tener una respuesta afirmativa a lo anterior ¿Esa(s) persona(s) se dedica(n) a la música? ¿En qué modalidad lo hace?

3. ¿Qué te motivó a estudiar música formalmente?

4. ¿Quién o quienes te motivaron a estudiar música?

5. ¿A qué edad empezaste a estudiar música?

6. ¿Dónde o con quién empezaste a estudiar música?
7. ¿Cuentas con instrumento propio?
Sí No ¿Dónde o quién te lo facilita?
8. ¿Dónde sueles practicar más tu instrumento?
9. ¿Cuáles fueron las primeras habilidades musicales que aprendiste?
10. ¿Cómo fue tu aprendizaje al inicio de tocar el instrumento musical?
11. Además de cómo suena ¿Qué es lo que más te gusta de tu instrumento?
12. ¿Cuánto tiempo al día y a la semana practicas tu instrumento?
13. En este momento ¿Cuáles estrategias utilizas para poder tocar mejor tu instrumento?
14. ¿Qué tan frecuente se habla de solfeo, historia y/o atributos de la música, su color, su ritmo, carácter, etc. en tus clases de instrumento?
15. Escribe un ejemplo de lo que imaginas o recuerdas al tocar
16. ¿Esta estrategia te ha servido para desarrollarte mejor en tu instrumento? ¿Por qué?
17. ¿Qué pieza musical ha sido significativa para ti? ¿Por qué y qué representa en tu vida?

ANEXO 4

Entrevista a profesores de la Facultad de Música

1. ¿Cuándo y dónde comienza sus estudios musicales?
2. ¿Qué lo motivó a estudiar música?
3. ¿Desde cuándo da clases de instrumento?
4. ¿Con qué grupos de edades tiene más experiencia?
5. ¿Qué métodos de estimulación usa más en sus clases para explicarse o motivar al alumno?
6. En su práctica pedagógica ¿Evoca algo o solo se complace con la música?
7. ¿Qué es lo que más le ayuda a mejorar su enseñanza?
8. Comparta una de las mayores enseñanzas que le haya dejado algún maestro de música con respecto a mejorar su interpretación y/o mayor entendimiento musical

ANEXO 5

TABLA DE ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS A PROFESORES

PROFESOR	OBSTÁCULOS DEL ESTUDIANTE	QUÉ HACER	EN SU PRÁCTICA PEDAGÓGICA
Abel Ríos <ul style="list-style-type: none"> • Tubista • Inicios musicales a los 6 años 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta experiencia musical antes de la universidad • Dificultad para ejercer cuando se egresa • Malos hábitos a 	<ul style="list-style-type: none"> • Salir del aula, existen varias formas de aprender • Experiencia tocando (desde pequeño tocó en bandas sinfónicas) • Hacer contactos, formar 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada alumno es un caso diferente • El avance es 50% del alumno y 50% del maestro • Eres feliz si trabajas en lo que más te gusta • Usa conceptos de la vida para explicarse y el alumno pueda tocar

	<p>causa del aprendizaje autodidacta</p> <ul style="list-style-type: none"> • El joven tiene otras <u>responsabilidades</u> • Muchos músicos tocan muy bien, pero no dicen nada • Limitarse a tocar las notas provoca frustración y limita al músico 	<p>una red</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Nunca dejar de practicar</u>, hay que estar en forma • Siempre hay algo nuevo que aprender 	<p>mejor y entender.</p> <ul style="list-style-type: none"> • A veces el alumno tiene otra realidad y podría no entender los conceptos del maestro, <u>hay que hacer conexión con el alumno</u> • ¿Qué te imaginas o que sientes cuando tocas eso? La respuesta depende de la experiencia de vida de cada alumno. Entre más detalles se estimula más, es mejor.
<p>Alma Huerta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clarinetista • Inicios musicales a los 8 años 		<ul style="list-style-type: none"> • Toca en muchos lados desde estudiante • Dar clases la sensibilizó en su interpretación • Cuando se toca, <u>todo importa</u>, todo tiene sentido • Actitud abierta para aprender de los demás y de las experiencias 	<ul style="list-style-type: none"> • Son importantes las maneras de expresarse con el alumno, no es lo mismo pedir tocar fuerte que pedir tocar más lleno
<p>Antonio Hernández</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contrabajista • Inicios musicales a los 18 años 		<ul style="list-style-type: none"> • Ser concreto con el alumno • Términos digeribles debido al <u>ritmo de vida</u> que llevan los jóvenes en Monterrey • El adolescente es muy inteligente, guiarlo de la manera adecuada • <u>Nunca dejar de practicar</u> • <u>Salir</u> al mundo a aprender 	<ul style="list-style-type: none"> • El avance del alumno <u>depende de su esfuerzo</u> • Propone a los alumnos rutinas de estudio, les dice <u>por qué y para qué</u> • <u>Le da confianza al alumno</u> para que busque el camino adecuado en su entendimiento musical
<p>Rocío Molina</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pianista • Inicios musicales a los 5 años 		<ul style="list-style-type: none"> • Poner el ejemplo como músico • Además de ser maestro, ser líder 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada cierto tiempo juntar a los alumnos para hacer clases de aprendizaje grupal. Se enriquece el aprendizaje y hay sentido de pertenencia a un grupo

			<ul style="list-style-type: none"> Hacer análisis musical y usar experiencias que el alumno pueda revivir en su mente cuando toque
SOBRE EL TEMA DE INVESTIGACIÓN			
Abel Ríos	<ul style="list-style-type: none"> La madurez del joven, a diferencia de la del niño, requiere conceptos que complementen su técnica. Los mejores libros sobre interpretación musical se tornan filosóficos, espirituales. El trabajo del maestro también es se: detective, líder, amigo, psicólogo. Uno de los mayores problemas es parálisis sobre análisis (Arnold Jacobs, tubista estadounidense), el niño es moldeable, el adulto es más aferrado a sus hábitos Muchos bloqueos en la forma de tocar del alumno son aspectos psicológicos que le afectan La musicalidad viene del alma, es un poco de todos los lugares donde se ha estado. También es madurez y amor por lo que se hace. Parte del aprendizaje es la cultura y sus elementos de donde el alumno provenga. Muchas metodologías en el mundo hablan de lo mismo, pero cuando se escucha a músicos de distintas regiones tienen un sonido diferente. Hay que equilibrar, los conceptos que se le den al alumno con sus capacidades y conocimientos. Se le puede sembrar una imagen al alumno y que él haga distintas cosas con ella al momento de tocar. 		
Alma Huerta	<ul style="list-style-type: none"> Dependiendo de la forma musical de la pieza que esté trabajando con el alumno, ella le dice que se imagine alguna escena referente a la época de la pieza. Para comprender el contexto de la obra. Trabajar la técnica es importante, da más soltura y así se puede tocar todo lo que el alumno pueda estar imaginando 		
COMENTARIOS DESTACABLES			
Abel Ríos	<ul style="list-style-type: none"> Dos músicos pueden tocar muy bien la misma pieza, sin embargo, uno puede llegar a hacer la diferencia gracias a lo que piensa mientras toca. ¿Cómo se logra ir de cero hasta estos niveles donde se marca tal diferencia? TIENES QUE SER UN CUENTACUENTOS DE SONIDOS 		
Alma Huerta	<ul style="list-style-type: none"> No nada más es saber dónde tocar fuerte o suave, hay que saber POR QUÉ 		
Rocío Molina	<ul style="list-style-type: none"> No es lo mismo tocar que enseñar 		