

BELLAS REVISITA ARTES

No. 002

SIGNIFICADO DE ALGUNAS DANZAS DE ANIMALES

Octavio Marulanda Morales

LAS ULTIMAS SINFONIAS DE TCHAIKOVSKY Y SU CARACTER INNOVADOR ensayo

Svetlana Bukhtaber

ACREDITACION INSTITUCIONAL Y CALIDAD DE LA EDUCACION SUPERIOR

Stella Millán González

RELACION ENTRE TEORIA Y PRACTICA EN LA DOCENCIA DE LA MUSICA

Miguel Pinto Campa

DE LA EXPRESION CORPORAL A LAS ARTES

Aleyda Gamba

PERSPECTIVA DE DESARROLLO PARA LA FACULTAD DE MUSICA DEL INSTITUTO DEPARTAMENTAL DE BELLAS ARTES

Jaime Humberto Quevedo y Hernando Restrepo

ARTE, ETICA Y SOCIEDAD

Beatriz González

UNA MIRADA A LA NOTACION MUSICAL

Clara Isabel Tascón

TRILCE LXCIV DE CESAR VALLEJO

Un camino de interpretación y análisis

Ramón Daniel Espinosa Rodríguez

MUSICA PARA UN NUEVO TIEMPO

Mauricio Ceballos

NOTAS DEL TALLER "LAS CUATRO CLAVES DEL ACTOR FESTIVO"

Alberto Campo

APUNTES ACERCA DE LA FORMACION DEL INTERPRETE MUSICAL

Miguel Bonachea

ARTE Y NUEVAS TECNOLOGIAS

Carlos Fernando Quintero



INSTITUTO DEPARTAMENTAL DE BELLAS ARTES

Entidad Universitaria

Cali

BELLAS REVIS TA ARTES



INSTITUTO DEPARTAMENTAL DE BELLAS ARTES
Entidad Universitaria

Número 002
Junio 1996
Santiago de Cali, Colombia

Rector

Ramón Daniel Espinosa Rodríguez

Vicerrector Académico

Henry Caicedo Ospino

Vicerrectora Administrativa

Luisa Liliana Oviedo Domínguez

Vicerrectora Planeación y Comunicaciones

Luz Stella Millán González

Decano Facultad de Música

Jaime Humberto Quevedo Urrea

Decano Facultad de Artes Plásticas

Victoria Garnica de Bromet

Directora Escuela de Danza

Gloria Castro

Director Escuela de Teatro

Fernando Vidal Medina

Director de revista

Henry Caicedo Ospino

Coordinadora revista

Helga Mariana Castro Rivas

Coordinador de Comunicaciones

Arturo Arenas Fernández

Comité Editorial

Ramón Daniel Espinosa Rodríguez

Henry Caicedo Ospino

Helga Mariana Castro Rivas

Arturo Arenas Fernández

Diagramación y Artes

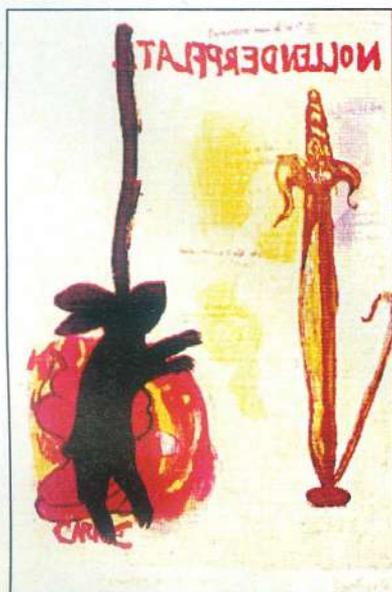
Márleng Y. Lopera C.

Impresión

IMPRENTA DEPTAL. DEL VALLE DEL CAUCA

Portada

"Elementos de ley y moral política"
Maestro Horacio Martínez- Grabado



BELLAS REVIS TA ARTES

NO. 002

INSTITUTO DEPTAL. BELLAS ARTES
BIBLIOTECA
ALVARO RAMIREZ SIERRA

Correspondencia, suscripciones y canje
Vicerrectoría Académica, Instituto Departamental de Bellas Artes
Avenida 2 Norte No. 7N-38
Teléfonos (92) 6673371 Fax (92) 6685583
Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia

Licencia del Ministerio de Gobierno en trámite
Tarifa postal reducida para libros y revista No.
de la Administración Postal Nacional

CONTENIDO

Presentación

SIGNIFICADO DE ALGUNAS DANZAS DE ANIMALES
Octavio Marulanda Morales

LAS ULTIMAS SINFONIAS DE TCHAIKOVSKY Y SU CARACTERI INNOVADOR ensayo
Svetlana Bukchtaber

ACREDITACION INSTITUCIONAL Y CALIDAD DE LA EDUCACION SUPERIOR
Stella Millán González

RELACION ENTRE TEORIA Y PRACTICA EN LA DOCENCIA DE LA MUSICA
Miguel Pinto Campa

DE LA EXPRESION CORPORAL A LAS ARTES
Aleyda Gamba

PERSPECTIVA DE DESARROLLO PARA LA FACULTAD DE MUSICA DEL INSTITUTO DEPARTAMENTAL DE BELLAS ARTES
Jaime Humberto Quevedo y Hernando Restrepo

ARTE, ETICA Y SOCIEDAD
Beatriz González

UNA MIRADA A LA NOTACION MUSICAL
Clara Isabel Tascón

TRILCE LXCXV DE CESAR VALLEJO
Un camino de interpretación y análisis
Ramón Daniel Espinosa Rodríguez

MUSICA PARA UN NUEVO TIEMPO
Mauricio Ceballos

NOTAS DEL TALLER "LAS CUATRO CLAVES DEL ACTOR FESTIVO"
Alberto Campo

APUNTES ACERCA DE LA FORMACION DEL INTERPRETE MUSICAL
Miguel Bonachea

ARTE Y NUEVAS TECNOLOGIAS
Carlos Fernando Quintero

Colaboradores

BELLAS ARTES

DISCUTA

NO. 002

NOTA DE PRESENTACION

PRESENTACION

Las Directivas del Instituto Departamental de Bellas Artes y de su revista desean compartirles la gran acogida que tuvo esta publicación en la pasada Feria del Libro en Cali, como también en las instancias Gubernamentales de la región, las instituciones universitarias, las de formación artística y promoción de la educación a nivel nacional.

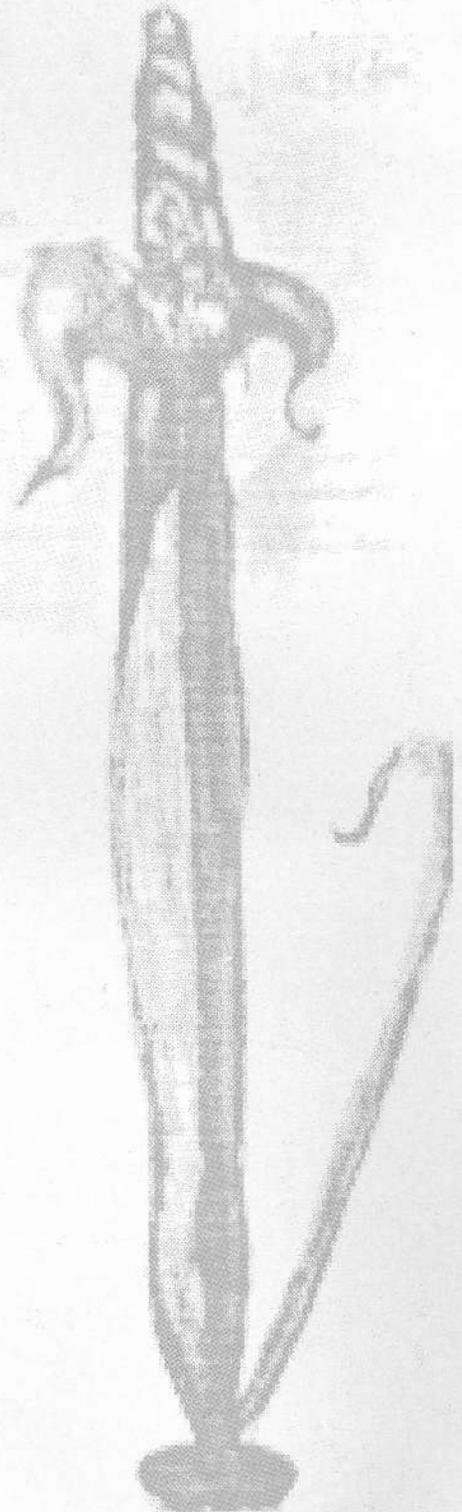
Una de nuestras metas es iniciar el intercambio de la Revista en el exterior con diferentes entidades. Esto será posible en la medida en que asumamos como compromiso, mantener su continuidad y que la Revista llegue a convertirse en otro patrimonio de la Institución.

Cada día se reafirma mucho más la necesidad de la escritura, del uso de un lenguaje claro que permita la promoción libre y responsable del conocimiento. Es muy grato saber que este medio de difusión y comunicación estimula la necesidad de escribir sin temor a ser controvertidos, de encontrar respuestas sobre aspectos artísticos que nos han generado algunos interrogantes.

Partimos del hecho que los diferentes enfoques sobre las expresiones artísticas aún no se han agotado. Por lo tanto, en este caso podemos encontrar algunas descripciones conceptuales o metodológicas y en especial, los valiosos aportes que se dan en este cruce de saberes.

Nuestros éxitos se pueden desvanecer si los colocamos como un trofeo en un pedestal, pero se potencian si los asumimos como otro peldaño dentro de esa secuencia de crecimiento y de formación inagotable. Todos somos importantes en este proceso

HENRY CAICEDO OSPINO
Vicerrector Académico



Significado de

LAS DANZAS DE ANIMALES: En los más remotos orígenes del teatro, cuando aún el pensamiento humano estaba regido por las leyes del mito, el primer actor fue el chamán que bailaba disfrazado de macho cabrío.

Tal lo dicen los testimonios prehistóricos. Tomar la piel de un animal para representarlo era adquirir los poderes y atributos de aquel, y, de algún modo, entregarle la conciencia para asumir, miméticamente, un determinado comportamiento.

Por eso las danzas de animales están en el origen de muchas civilizaciones, como en el caso de Egipto, de África y de Asia. Las fiestas de carnaval, las mascaradas y las ceremonias populares son, por gusto ancestral, el escenario en que los animales son personificados, una vez para imitarlos, y otras para rendirles atributo mágico o religioso.

algunas danzas

En el folclor colombiano abundan las danzas de animales por tradiciones, unas veces procedentes del pasado indígena como la danza de la serpiente entre los **Inga y Kamsá** del Putumayo, o la de los **goleros** (gallinazos) en los **cucambas** indígenas del Tolima. Y otras, llegadas de aporte neo-africanos, como ocurre en los carnavales de Barranquilla y Bajo Magdalena. Los **coyongos**, **El caimán**, **Los animales**, o en el Chocó, las danzas del **Sapo**. En Boyacá, el mestizaje ha dado origen a la danza de **Las perdices**, que se baila a ritmo de torbellino.

Mirando hacia otras latitudes, en el patrimonio cultural de México, tiene puesto de honor la danza de **Los Caballeros Águilas**, símbolo del importante papel jugado por esta ave en las creencias de los aztecas.

Así, pues, reseñamos a continuación algunas de las importantes danzas de animales que tenemos en el folclor de Colombia.

de animales

Por: Octavio Marulanda Morales

Los Gallinazos

Más que una danza es una representación mimética que se ejecuta a **paso de gallinazo**, es decir, simulando los saltos que habitualmente da este animal, y que son marcados por un golpe único de tambor muy característico. Los bailarines, por lo general hombres, van disfrazados de **goleros** (así se llama también el gallinazo). En los Llanos Orientales se le dice **zamuro**- "zamuro come bailando"- es un dicho llanero). Los atuendos tienen amplias alas negras y plumaje, portando en la cabeza una máscara representativa del animal. La comparsa encabezada por el **rey de los gallinazos**, que tiene la cabeza blanca y el pico rojo.

El episodio empieza con la entrada de un burro viejo, que se resiste a trabajar. A pesar de los golpes de su dueño, se echa al suelo y se duerme,

pero en el sueño ve que los gallinazos se lo van a comer. Mientras tanto los **goleros** van entrando y rodean al **muerto**. Por turnos le dicen, a medida que el ritmo hace pausa, coplas de este corte:

Yo vengo desde allá arriba

de comerme una ternera.

Ahora les digo a ustedes

que con este burro hay cena.



Cuando todos han dicho su parte, se inicia una ronda en torno al **cadaver**, y luego, a una orden del rey, todos hacen la pantomima de lanzar el picotazo. La alegría de la fiesta los lleva a hacer varias figuras de triunfo, aleteando y dando vueltas, pero de pronto aparece el dueño del burro con una escopeta y los espanta a todos, en tanto que el burro, sorprendido, se levanta y se reincorpora a su labor.

Los Coyongos

El coyongo es un ave zancuda, de la familia de las garzas, que habita en las orillas del río Magdalena. Se caracteriza por tener un pico muy largo, con el cual produce un fuerte repiqueteo cuando está pescando.

Los coyongos es una danza típica de los carnavales del Litoral Atlántico, en particular de la región de Mompós y del Bajo Magdalena. Los bailarines encarnan a los coyongos de distintas edades (el padre, la madre y los coyongos pequeños), pero a la comparsa se suman aves de otras especies, como patos, gallitos de ciénaga, goleros, garzas blancas y algunas otras aves. Los personajes más destacados son el **coyongo rey** encargado de dirigir la pantomima, un **cazador** y un **comelón** (pez de buen tamaño).

Los disfraces se elaboran con armazones de madera (lata de guadua, cañas, bejucos), imitando la forma y los plumajes de las aves. Se utilizan telas de colores vivos. Las patas son simuladas con pantalones bombachos y medias blancas. Sobre la cabeza llevan una máscara dotada de un largo pico de madera, cuya mandíbula inferior, provista de una bisagra, permite ser accionada por medio de una cuerda. En esta forma los

oficiantes pueden imitar el chasquido típico de los coyongos y de los otros animales. Un hueco con rejilla, hecho a la altura del pecho del pájaro, facilita la visión y la entrada del aire. El cazador lleva traje típico y escopeta.

Un acordeón y una caja (tambor de un solo parche) llevan el ritmo, y los pasos imitan las formas de bailar, saltar y correr de las aves zancudas y sus acompañantes. La escena se desarrolla con el siguiente plan coreográfico: puestos

en



fila los coyongos simulan encontrarse a la orilla del río, a la espera de capturar peces. Hacen ruido con los picos y muestran el normal alboroto que les produce el hambre. Aparece el coyongo rey trayendo pequeños peces para que coman los coyongos menores. La comilona desata aún más inquietud de todos. Forman un círculo y van entrando y saliendo de él para comer lo que les deja el coyongo rey, pero cuando éste quiere su parte, se da cuenta de que no le quedó nada. La comparsa, realiza, entonces figuras imitativas de las costumbres de las aves: marchan en línea, hacen cuadros, saltan en filas, se cruzan entre sí, se entrecruzan, agitan las alas y picotean el

suelo, en una incesante combinación de movimientos. Por otra parte cada bailarín va diciendo coplas improvisadas, alternándose con las pausas que deja el ritmo. El coyongo rey vuelve a pescar y trae el comelón que, desde luego, sufre el ataque de todos los animales. Vuelve el festín y el ciclo de la danza se repite en forma indefinida.

Los Animales o los Pájaros

El tema de los animales figura como una constante del Carnaval no sólo en Colombia, sino también en todos los pueblos del mundo. La comparsa de **Los pájaros** es una de las más tradicionales en las fiestas barranquilleras, y mezcla el baile, propiamente dicho, con la representación teatral. Quienes hacen el papel de pájaros visten pantalones bombachos de colores vivos, llevan alas como mangas y máscaras rústicas puestas en la cabeza, representando aves como la guacamaya, el turpial, el sinsonte, el azulejo, el toche, los colibríes, los cucaracheros, los canarios, los pelícanos y otras más.

El grupo va encabezado por un cazador, provisto de una escopeta, botas, cinturón y sombrero característico, y por uno o varios **abanderados**, que llevan insignias pintorescas. Se desplazan de casa en casa y antes de actuar piden permiso al jefe de familia quien, desde luego, lo concede. Cumplido este requisito, todos los animales forman una especie de ronda, situándose los músicos y los abanderados al centro. En un momento dado, el cazador desenfunda la escopeta y hace amagos de disparar, en tanto que las aves fingen escapar o esconderse. La pantomima concluye cuando el cazador, viendo la inutilidad de su trabajo, inicia un duelo de

coplas con los pájaros, con alusiones picantes. De nuevo el cazador ataca a las aves, que en esta vez están vencidas, y entonces él cobra la recompensa al dueño de casa, que por lo general la paga con licor.

El acompañamiento musical se hace con un acordeón, una caña de millo, un llamador y un tambor mayor.

El Zancarrón

Zancarrón es "cualquiera de los huesos de la pierna, despojado de carne", o "un hombre flaco, viejo, feo y desaseado". No se entiende, pues, la concordancia del significado con el nombre que se le da al baile de acucillados que se acostumbra en Boyacá, similar a las distintas danzas de **sapos** o **saporondós** que se conocen en otros lugares, aunque los zancarrones no realizan una pantomima que imite en verdad a estos animales. La coreografía es muy simple: consiste en que los bailarines, todos hombres, puestos en cuclillas con las manos a la cintura, entran saltando, a ritmo de torbellino y forman un círculo. En esta posición, dan brincos hacia adelante y hacia atrás, hacia los lados, y tratan de girar, remedando un poco los saltos y giros que hacen los sapos. Después de repetir los movimientos anteriores, salen, conservando la posición en cuclillas.

Las Perdices

La perdiz, como se conoce, es una de las aves más comunes en la fauna colombiana, y en el mundo, tanto por su voracidad, cuando ataca los cultivos, como por la calidad de su carne, razón por la cual es motivo de constante preocupación entre los campesinos.

En varias zonas de Boyacá y Cundinamarca se ejecuta un baile a manera de juego llamado **Las perdices**, en el cual toman parte seis hombres, tres con un atuendo común y tres disfrazados de mujeres. Llevan la cabeza cubierta con máscaras que imitan la forma de aquellos animales y el acompañamiento musical es a ritmo de torbellino.

La danza empieza con una marcha que simula el vuelo, puesto que los bailarines hacen ondulaciones con sus manos en alto. De pronto, un silbido les anuncia que un gavián se encuentra

cerca, todos se acucillan al mismo tiempo y miran al cielo para descubrir al ave de rapiña. Luego se quedan inmovilizados, como escondiéndose. Un nuevo silbido les avisa que el gavián se alejó; los oficiantes reanudan la danza, ejecutando figuras de acercamiento y alejamiento entre sí; hacen vueltas desplazándose en redondo varias veces y después de esto se despiden del público.

El Sapo

Se baila en la región colindante entre el Departamento de Chocó y el viejo Caldas. El grupo lo componen solamente hombres, sin disfrazarse, es decir, con su traje típico. Los instrumentos (chirimía chocona: tambora, clarinete, platillos, bombo) marcan un ritmo cortado, que insinúa los saltos cortos del sapo. Salen numerosos sapos, de diversas clases, representados por los bailarines en cuclillas y con las manos en la cintura. Desfilan acompasadamente, luego rondan, y después de formar un círculo, cambian de lugares, mostrando su habilidad. Giran, se enfrentan unos a otros, dan saltos hacia atrás, y por último, inician la salida, conservando la posición en cuclillas, seguidos de los músicos.

El Perro

La única danza referente a este animal se encuentra entre pobladores de las veredas del Municipio de Riosucio (Caldas), de ascendiente indígena. El acompañamiento musical se hace con un grupo de instrumentos de cuerda (tiples, guitarra, bandola, carángano, bombo, cucharas).

El ritmo es simple, sincopado, en compás que marca la medida de los pasos de los perros. La danza empieza como un baile rústico, en compás de 3/4, durante el cual varias parejas se desplazan en una forma parecida a la que se hace para el pasillo. En un momento dado uno o dos de los bailarines se desprenden de su pareja, toman la posición "de cuatro patas" y simulan la actitud de **perros**, inclusive latiendo. Los bailarines les huyen, en tanto que los animales inician una persecución a lo largo del escenario. Se rehace el baile, como al principio, y luego se repite el episodio miméticamente; después de esto los oficiantes salen. ❖

LAS ÚLTIMAS SINFONÍAS DE TCHAIKOVSKY Y SU CARÁCTER INNOVADOR

E n s a y o A n a l í t i c o

Por: Svetlana Bukhtaber

Traducido del ruso al español por: Ricardo Cabrera

Tchaikovsky, el gran compositor ruso, puede ser considerado, sin exageración, uno de los más conocidos y populares en el último siglo y medio de la cultura musical universal.

La actividad musical de Tchaikovsky fue más allá de la sola composición. Entre sus contemporáneos también fue conocido como excelente publicista y agudo crítico musical; propagandista de la música de su tiempo, profesor, director y pianista.

Sin embargo, esta multifacética actividad profesional no obstaculizó su objetivo principal: **escribir su gran epopeya dramática**. Hacia ese fin trabajó largos años probándose en diferentes géneros musicales: música coral y para piano, en el ámbito de la dramaturgia vocal y el teatro musical, y por supuesto en el género sinfónico. Este último se presentó en la creación de Tchaikovsky en dos formas.

. En el ciclo sinfónico

. El poema sinfónico, con base en grandes textos literarios.

Sus imágenes sinfónicas representaron toda la diversidad y riqueza de la naturaleza artística del compositor y lo más íntimo de su corazón; los aspectos más sombríos en que se ligan la vida y la muerte, en cuyo centro se encuentra la salvadora imagen del amor. Tchaikovsky pasa a la historia de la música sinfónica como el creador del lirismo dramático, del lirismo trágico. En ella él revivió a partir de nuevas bases los principios beethovenianos sobre la generación de las ideas filosóficas en las grandes formas sinfónicas. En la música rusa del siglo XIX, solamente a Tchaikovsky le fue posible elevar la sinfonía al nivel de una "filosofía emocional a través de los



sonidos". La naturaleza lírica de su sinfonismo, su psicología, su apoyo en géneros concretos y sus imágenes, acercan su arte a los románticos europeos de su generación.

Por otra parte, de manera significativa, el contenido de su creación sinfónica enriqueció e influyó la tradición rusa.

Para Tchaikovsky sobresale como figura número uno entre los músicos rusos Mijaél Glinka, de cuyo arte le sedujo la originalidad, el fundamento y el desarrollo en el ámbito de lo nacional; el apoyo en la entonación popular de su lenguaje, la cuidadosa poetización de los elementos folclóricos y su gran maestría. En pocas palabras, todo lo que varios decenios después sería típico en el método musical del mismo Tchaikovsky, sobre otra base artística y psicológica.

En la obra de Tchaikovsky se da una interesante contradicción, porque el compositor en sus comentarios hablaba de la importancia de la música teatral en su obra, pero profunda y personalmente prefería la música sinfónica. Esta predilección estaba basada en la convicción de que la creación sinfónica posibilita, con mayor libertad, ver el proceso y desarrollo de la idea artística.

En carta a uno de sus alumnos, Tchaikovsky llamaba a la sinfonía "la más lírica de las formas musicales...El lirismo es la confesión del alma, en la que se concreta todo el dolor de la vida", al tiempo que sentía su creación como un "proceso puro que refleja la psicología humana".

El contenido casi autobiográfico de sus sinfonías, de manera personal y profunda, encarnaba las vicisitudes humanas.

El sinfonismo de Tchaikovsky representa muchos aspectos de la vida: el lírico, el humorístico, el

dramático, y el trágico; es capaz de reflejar el movimiento del tiempo y sus contrastes.

En este marco se resuelven las preguntas fundamentales del compositor sobre el sentido o el objetivo de la existencia humana. Con especial fuerza subraya el carácter tenso y dramático de la lucha entre el hombre y su destino (*Fatum* según Tchaikovsky). La razón de ser de esta lucha es interpretada por el artista como una de las tareas del hombre sobre la tierra.

El conflicto de esas dos fuerzas acerca su música sinfónica programática a la no programática.

Como ejemplos de sus composiciones programáticas tenemos: La tempestad, Hamlet, Romeo y Julieta de Shakespeare; Francesca de Rimini de Dante y Manfred de Byron; las cuales contienen conflictos agudos, románticos por su esencia, entre la vida (o el amor como su representante) y la muerte. Y sinfonías no programáticas, sobre todo después de la tercera, que sin ningún tipo de apoyo literario revelan también estos conflictos, acentuados por los propios sufrimientos del autor.

Otra característica importante de su música sinfónica es su reciprocidad con el género operático. La acción sinfónica contiene elementos de su desarrollo como el sujeto teatral, en el que se subraya la personificación de las imágenes musicales. En esta acción participan los temas de los **personajes**, como un medio importante de desarrollo en la situación dramática. Este rol, por ejemplo, lo presentan los temas de la introducción en la Cuarta y Quinta sinfonía.

La influencia de la dramaturgia operática se observa con claridad en los momentos culminantes de carácter dramático o trágico. Tales momentos pueden notarse, por ejemplo, en los primeros movimientos de la Cuarta y Sexta sinfonía; como también al aparecer el tema del destino en el movimiento lento de la Quinta sinfonía, en la escena del asesinato de Francesca y Paolo de Rimini o en el fragmento de la muerte de Romeo y Julieta.

La influencia de la ópera en sus sinfonías apareció también en el carácter temático y en la forma de su desarrollo, sobretodo en los temas líricos con desenvolvimiento amplio y en las entonaciones declamatorias, cercanas a la expresión de la palabra del recitativo operático.

En Tchaikovsky la influencia de la ópera no solo se manifestó en sus imágenes o en su temática, sino también en la lógica del desarrollo y en las especificidades de la estructura. Se da concretamente en la capacidad de los diferentes

temas y episodios para acomodarse a una línea dramática común, y en su fuerza para adquirir caracteres expresivos muy diferentes.

Las características innovadoras de la creación sinfónica de Tchaikovsky se abrieron de manera plena en sus tres últimas sinfonías. Precisamente en ellas se relaciona el rol principal de Tchaikovsky en el desarrollo del mundo sinfónico. Las tres tienen un parentesco interno muy fuerte, como si fueran un drama musical en tres actos, o una trilogía cuyo sentido es inconsciente, y que está ligada por un **personaje** común y la lucha con el destino.

CUARTA SINFONIA EN FA MENOR

En la creación del compositor, esta obra fue clave en la realización de sus principios estéticos y búsquedas innovadoras en el área de la música sinfónica. Con ella comienza una nueva etapa y en este sentido es el primer drama sinfónico psicológico. Esta idea la formuló en una carta a su cercana amiga **Nadiezda Fon Meck**: "...si tú a la hora de la verdad no encuentras motivo para la felicidad, mira a otras personas, ve al pueblo".

Según esta idea, a las fuerzas fatales del destino pueden oponerse las fuerzas espirituales de su pueblo, a las que es necesario acercarse.

La concepción filosófica de la sinfonía, su pasión y profundidad, la hacen heredera del sinfonismo beethoveniano, en particular de su Quinta sinfonía. Junto a su carácter innovador, la Cuarta sinfonía continúa la línea lírica de sus tres primeras sinfonías.

Su complejo y diverso contenido influyeron en la novedosa interpretación del ciclo sinfónico tradicional. Sus momentos de apoyo son el primer movimiento y el final. El primer movimiento nos presenta el drama personal en el que se manifiesta la lucha del individuo aislado que sufre. Por el contrario, el final está dedicado a una imagen esperanzadora del pueblo, donde

En carta a uno de sus alumnos, Tchaikovsky llamaba a la sinfonía "la más lírica de las formas musicales...El lirismo es la confesión del alma, en la que se concreta todo el dolor de la vida"

La influencia de la ópera en sus sinfonías apareció también en el carácter técnico y en la forma de su desarrollo, sobretodo en los temas líricos.

se resuelven los conflictos individuales. La parte central, movimientos segundo y tercero, lleva el dramatismo al ámbito de lo simplemente lírico (III) y *scherzo* (III). Así se realiza la fórmula beethoveniana: **De las tinieblas a la luz**.

La idea principal de la lucha del hombre y su destino se expresa musicalmente en la contraposición del tema de la introducción con todos los demás temas de la sinfonía. Precisamente este tema contiene el significado del *leit motiv* del primer movimiento, que aparece de nuevo al final, simbolizando la correspondencia entre el destino y el hombre, en distintas circunstancias de su vida.

El germen de este tema es una entonación rítmica aguda con permanente repetición de una nota, que se percibe como una señal de angustia de una fanfarria dramática. Su carácter estático (*andante sostenuto*) se subraya en el vivo y permanente cambio de los aspectos temáticos de la exposición.

Su gran dimensión influyó en los aspectos innovadores de la interpretación en la forma sonata, donde su tradicional división en tres (exposición-desarrollo-reexposición) se cambia por dos más grandes: la introducción pasa a la exposición, llenándola de un carácter dramático, y el desarrollo confluye con la reexposición formando un grandioso **fresco** en el que, como en un oleaje, cada parte intensifica la anterior con su fuerza emocional. Esta clara división en dos también se realiza en la exposición, donde el tema principal y el secundario se encuentran cada uno en su **propio campo**, pero continúan guardando su unidad dialéctica, en la que se mantiene el desarrollo temático y el *ostinato* rítmico.

Otra característica sobre la cual vale la pena detenerse en este movimiento, es en el plan tonal que igualmente se diferencia del tradicional: en lugar de t - III T, ésta forma sonata se mueve por el círculo de las tonalidades dispuestas por terceras menores, f as CES (H) d f.

Andante Sostenuto

2 Fagotti
4 Corni (F.)
Tr-ni
Tuba

Este conflictivo contraste de fuerzas de la luz y de la oscuridad, presentes entre la introducción y la exposición, se encuentra dentro de los límites de cada momento final estructural, **entre la exposición y el desarrollo, antes de la culminación principal, en la reexposición y en el final de la coda** del primer movimiento, agudizando aún más el fuerte carácter dramático de la música.

Una de las especificidades del ciclo de la Cuarta sinfonía está en que el primer movimiento, por su duración, casi se iguala a los tres restantes.

SEGUNDO MOVIMIENTO ANDANTINO EN MODO DE CANZONA

Está escrito en forma ternaria compuesta; trae consigo la primera etapa del descanso, después de la fuerte acción dramática. Esto es una típica figuración lírica Tchaikovskiana, con su colorido melancólico. El contenido lírico de esta parte representa el recuerdo de la juventud del individuo (sobre lo cuál también se conoce a través de las cartas a Fon Meck). La tendencia a la felicidad y a la vida armónica se idealizan a través de los sueños y los recuerdos.

Por el contrario, el tercer movimiento (*Allegro*, fa mayor) trae más animación, adaptando los géneros más tradicionales (la canción campesina y la marcha), y elementos del juego como en los episodios dibujados en un cuadro que representa un hombre con tragos bailando en la nieve. De esta manera se ve que la forma es ternaria compuesta, donde la primera y la tercera parte son melancólicas y la segunda, corresponde al episodio con el contraste pintoresco.

La conclusión optimista sucede en el movimiento final, en donde, como ya se dijo, se

QUINTA SINFONIA

La Quinta sintonía, en mi menor, es el siguiente capítulo de esta **trilogía**. Aquí la entonación dramática de la sinfonía anterior se hace mucho más trágica. En ella el compositor se negó a hacer cuadros concretos, pintorescos y con exagerados sentimientos. Lo común es que se mantiene la búsqueda de la razón de ser del hombre en la vida y la nostálgica lamentación del pasado, pero en una forma mucho más severa.

Lo nuevo en esta Quinta sinfonía es la interpretación del

tiempo. De una manera muy estrecha, como es común en Tchaikovsky, se acercan el primer movimiento y el final, donde se siente, en forma sobresaliente, esta familiaridad temática. Al igual que en la Cuarta sinfonía, el plan tonal tiene aquí un gran significado al juntarse el ciclo: e/E del primer movimiento corresponde a e/E al final; D dur del tema secundario del primer movimiento prepara a D dur lento del segundo movimiento; fis menor de la parte media del segundo movimiento pasa a la parte media del vals del tercer movimiento. De tal manera que la lógica tonal tiene su propia

representa la imagen del pueblo, En la atmósfera de un alegre festival, el **héroe** busca calma y nuevas fuerzas vitales.

Esta concepción social al final se enfrenta con la dificultad de su realización musical; así como el citado tema popular (canción *Berioza*) pasa por significativos momentos dramáticos, liberándose poco a poco de la tensión hasta convertirse en una auténtica y apoteósica celebración.

La forma final es un *rondó* libre con desarrollo de variaciones en los episodios y *cuplé* en la forma de esta canción popular *Berioza*.

significado de los movimientos del ciclo. En vez de un *scherzo* animado, un vals lírico; el cuadro de la fiesta del pueblo, al final, se cambia por la celebración solemne de la vida sobre las espontáneas fuerzas del destino.

En esta sinfonía es muy significativo que los cuatro movimientos sean monotemáticos, es decir, el tema de la introducción no sólo aparece en los puntos claves de la forma (como en la Cuarta sinfonía), sino que influye mucho por sus entonaciones en cada uno de los movimientos, por un lado cambiando el rostro **emocional** y por el otro juntando el ciclo a un mismo

y profunda significación; así como también, la organización temática conforma los elementos del sistema de la sinfonía.

El rol de suma importancia lo juega el tema de la introducción, tema-imagen de toda la sinfonía. A veces es llamado el tema del destino aunque, por comentarios del mismo autor, hay otra explicación a este tema como el de "un sentimiento de inclinación ante el destino" Por consiguiente, la diferencia de este tema, con su igual en la Cuarta sinfonía, se encuentra no en las circunstancias exteriores sino en lo que penetra al mundo interior de lo humano con un sentido fatalista y pasivo.



La primera aparición de este tema trae consigo una atmósfera sombría, reforzada con el registro bajo del clarinete, acompañado por un coral uniforme de la cuerda.

origen se encuentra en el motivo de la cadencia, de la cual, en su orden, nace el tema principal.

La última aparición del tema está en la *coda*,

Andante $\text{♩} = 80$

Clar. (A) *p* *mf* *tenuto*

Vl. II *p* *mf* *tenuto*

Vla. *p* *mf* *tenuto*

Cello *p* *mf* *tenuto*

B. bass. *p* *mf* *tenuto*

Clar. (A) *mf*

Vl. II *mf*

Vla. *mf*

Cello *p* *mf*

B. bass. *p* *mf*

Su primera transformación está conectada con el tema principal, cambiando su carácter de manera activa, en una dirección dramática. Luego en el segundo movimiento aparece transformado en la imagen de la angustia y el infortunio. Este cambio se logra a través del ritmo, la instrumentación y la armonización que refuerzan su carácter activo y sombrío.

En el tercer movimiento el tema de la introducción está en el código del vals, como si fuera una sombra que oscurece la clara tranquilidad de la música. En la sonoridad de "la mayor" esto se subraya bajando el sexto grado con base en el timbre del registro bajo del fagot y el clarinete.

Un significado especial, como ya lo mencioné, se le da a este tema al final de la sinfonía. Creando una variante mayor el compositor de manera significativa, cambió su carácter. Con su "nueva cara" (*Maestoso*) aparece tranquilo y seguro, pero, sin embargo, su potencial dramático no se ha realizado hasta el final. En este momento su

origen se encuentra en el motivo de la cadencia, de la cual, en su orden, nace el tema principal.

donde surge de nuevo la variante **E dur**, con su carácter heroico y patético. Ella juega el rol de un epílogo.

La transformación de la imagen de la fuerza, que presiona al individuo, tiene lugar al principio con la imagen poderosa de la razón y la voluntad, y puede simbolizar la aceptación de la vida, que sin importar el dolor y el sufrimiento, se mueve invenciblemente hacia adelante.

Gran parte de la Quinta sinfonía se adelanta a las futuras obras trágicas de Tchaikovsky. Las contradicciones entre las pesadumbres y el ímpetu del movimiento hacia adelante, que realiza al final de la Quinta sinfonía, le dan mucho impulso a la siguiente sinfonía.

SEXTA SINFONIA

La creación de la grandiosa Sexta sinfonía fue precedida por un período tenso y largo de preparación, aunque el proceso de creación ocupó

solo unas pocas semanas.

Al compositor lo persiguió la idea de crear una sinfonía con el nombre de **La vida**, en donde expresaría la lucha entre el bien y el mal que dirigen la vida humana.

Leyendo sus cartas, de esa época, se encuentran notas como las siguientes: "...Bocetos de la sinfonía de la vida...Primer movimiento- es todo el rompimiento, certidumbre, red de acción. Deberá ser corta. El final debe ser la muerte, resultado del rompimiento certidumbre sed de acción...Deberá ser sortá. El final deberá ser la muerte, resultado del movimiento. El segundo movimiento, el amor; el tercero, la desilusión".

Esta idea se presentó en las últimas sinfonías como si se diera conclusión al camino creativo del compositor.

El contenido filosófico-ético de esta composición es tan significativo como el artístico, mostrando siempre los problemas comunes y característicos del ser humano, por lo cual es la más subjetiva de las tres. La lucha con la muerte fue un tema que persiguió al compositor hasta sus últimos días.

La singularidad de ciclo fue dictada por su innovador contenido: la forma sonata no habitual, con una brusca separación del tema principal y del secundario en la exposición, en contraste con el tiempo rápido y lento; el esfumado de la frontera entre el desarrollo y la reexposición; la presencia de la culminación principal, después de la reexposición del tema principal. Se cambia el carácter tradicional del segundo movimiento, en vez de una lírica lenta aparece un vals en cinco tiempos y rápido.

El scherzo del tercer

movimiento se transforma en una **terrible y mecanizada marcha**.

En lo que se refiere al movimiento final sufre la más radical transformación. En lugar de la colectiva **entonación** o el solemne y optimista resumen, este movimiento trae consigo un cuadro enrevesado y libre de un carácter trágico y fúnebre.

Comparando la dramaturgia con la Cuarta sinfonía, se ve que Tchaikovsky se regía por diferentes principios de pensamiento. En la Sexta el conflicto entre el individuo y el *fatum* se transforma en un duelo entre la vida y la muerte. Conflicto que surge de los marcos del primer movimiento, resolviéndose solo al final.

Aunque hay elementos de la danza, el género como tal no se presenta, incluso su presencia rítmica trabaja en otros géneros no vinculados a la danza. No hay *scherzo* como en la Cuarta.

No hay comunicación desde la atmósfera exterior cotidiana. Esta sinfonía está alejada de raíces musicales reales (populares y folclóricas), tanto como la vida está alejada de la muerte.

Cada uno de sus movimientos es independiente por su contenido y no están ligados por ningún *Leit* tema. Esto se refiere sobretudo al final, el cual presenta un réquiem lírico que se contrapone a los anteriores movimientos.

El desarrollo de imágenes dolorosas conduce al trágico resumen. Este es el único movimiento en el que la lucha entre la luz y las tinieblas se convierte en un contraste pasivo, así como la lucha por la vida ya está prácticamente pérdida.

PRIMER MOVIMIENTO (ADAGIO ALLEGRO NON TROPO h MOLL)

Esta es una confesión dramática e incluso trágica. Al comienzo, como en las sinfonías anteriores, está incluida una **introducción** que simboliza el recuerdo, el cual se anticipa al proceso de lo que ha de suceder.

Este tema introductorio es uno de los más oscuros escritos por Tchaikovsky. Desde el fondo de las sonoridades graves de los contrabajos y fagotes sale y se desarrolla. A pesar de la sencillez de su relieve formal, en su profundidad se encuentra una tensa y cortante entonación, ayudada por la presencia de la cuarta disminuída entre el séptimo y el tercer armónico.

La introducción eleva al oyente a un mundo de agitadas e inquietantes sensaciones en la parte principal, la cual crece desde el germen introductorio.

La manera agitada del comienzo es el primer escalón del gran cuadro dramático hecho en tres etapas y de un dinamismo creciente.

La composición en este tema (principal) en tres partes, muy amado por Tchaikovsky, se conserva con abruptos contrastes emocionales en la parte secundaria, sin deslucirla. La lírica luminosa de la tonalidad mayor (D dur) de la forma cerrada ternaria, constituye su mundo especial, lejano a las esferas de sufrimiento que se muestra en las partes anteriores.

El desarrollo, con su complejo mecanismo interno, retorna a la esfera de la tragedia, formando su nueva fase. La sombría angustia de la parte principal domina en el desarrollo, saliendo a primer plano.

Para el deslinde de la frontera,

Adagio $\text{♩} = 54$

The musical score is for an Adagio movement in 4/4 time, marked with a tempo of 54 quarter notes per minute. It features four staves: Flute (Fag.), Violins (Vlas.), Violas (V.), and Basses (a. bass). The key signature is one sharp (F#). The score includes various dynamic markings: *pp* (pianissimo), *p* (piano), *mp* (mezzo-piano), *sf* (sforzando), and *cresc.* (crescendo). The flute part has a melodic line with slurs and accents. The strings play a sustained harmonic background with some melodic fragments.

entre la exposición y el desarrollo, Tchaikovsky encontró un genial procedimiento: un golpe de toda la orquesta en un acorde inestable II6/5 de sol menor, que explota de pronto como un trueno con su terrible y destructora fuerza, alternándose con fragmentos melódicos que se deslizan cromáticamente a la manera de una serpiente. Con un acorde SF se da forma, agudeza y tensa sonoridad. Después de lo cual, en el dinámico torbellino, circulan y penetran diferentes formaciones temáticas. Este es un convulsionado *fugato* con base en el tema principal, después del cual aparece el tema de la trompeta.

Lo que más llama la atención es el tema, tomado del servicio religioso ortodoxo "que descanses en paz con los santos", interpretado por el grupo de trombones. Este simboliza el límite extremo de la situación trágica-réquiem. No puede ser entendido más que como la imagen de la muerte.

La sonoridad tímbrica de la orquesta en este momento se divide: el coral de cobres con su sonido distante, frío y sobrio se opone al penoso lamento de las cuerdas.

Toda esta intensa elevación de fuerzas se dirige a la culminación general de la primera parte. En el punto más alto del momento trágico se destaca un inesperado detenimiento. Todo queda inmóvil frente al "...he aquí, he aquí...; se derrumba la avalancha;"

Se pierde la claridad melódica-armónica y aparece el modo disminuido. En el seno de las bases funcionales surge la llamada escala de Rimsky-Korsakov (tono-medio tono-tono-medio tono).

Las líneas melódicas se separan en dos y hacen más profunda la tonalidad fis moll, más negro el negro, a criterio del compositor.

En las condiciones de esta extraña tensión no es posible una reexposición literal. La culminación, que se encuentra en la frontera entre el desarrollo y la reexposición, "se traga" y destruye el tema principal. Por eso, de manera lógica, es comprensible la aparición del luminoso tema secundario en H dur, como un descanso necesario.

Sin embargo, la influencia del desarrollo anterior se vislumbra en su factura polifónica.

Otro cambio sucede con su forma: en vez de una forma ternaria desplegada, queda solo una. Tal reducción así misma se explica con base en las lógicas anteriores.

La **coda** que concluye este movimiento también tiene su función especial en la idea general del mismo.

Es un epílogo musical que, en los marcos de este movimiento, se comprende como una **catarsis** que libera los sentimientos humanos. Dos elementos, en general, la componen: el *ostinato* de la cuerda, que poco a poco baja por la gama mayor, y la cadencia *plagal* de los cobres. Así se desvanece hasta apagarse el primer movimiento.

SEGUNDO MOVIMIENTO (ALLEGRO CON GRACIA D DUR)

Como es frecuente en Tchaikovsky este movimiento es una salida temporal al mundo de los felices y luminosos sentimientos. Al final de



las partes de esta forma ternaria aparece la imagen nostálgica, muy cercana al compositor, la imagen de la juventud y el placer de la vida. La parte del medio contrasta con su melancólica tristeza.

El primer tema es gracioso a pesar de su ritmo asimétrico y se caracteriza por su proporcionalidad; su forma es también ternaria, basada en la construcción cuadrada de sus partes aisladas.

El regreso periódico al tema inicial de cuatro compases trae como consecuencia la variación para su desarrollo, unido por un ritmo de danza de un solo tipo, lo que conlleva al mismo tiempo, al efecto de regularidad e improvisación.

La perfección de las proporciones también se diferencia, en el ritmo en h moll, continuando la línea rítmica anterior; aunque trae un sentimiento contrastante de pena que sobresale en el pedal bajo de D con ausencia de claridad y conclusión.

El plan tonal del segundo movimiento tiene lazos internos con el primero. El primer tema pasa por D dur, o sea la tonalidad del tema secundario del primer movimiento, lo que los acerca en su tono luminoso, no conflictivo. Al contrario el h moll del trio está dirigido al tema principal del primer movimiento -que aparece un poco después y al final- y se asocia con la imagen del sufrimiento espiritual. De esta manera, el conflicto-contraste del primer movimiento se continua en el segundo.

TERCER MOVIMIENTO (ALLEGRO MOLTO VIVACE G DUR)

Su lógica está basada en la transformación de un *scherzo*, ligero y voluntarioso a una grandiosa marcha. El significado de este movimiento se fija en la fuerte energía creadora de Tchaikovsky. Se diferencia de los pintorescos, y en forma de danza, movimientos anteriores.

Incluso, el hecho de que ambos temas tienen un género rítmico concreto (*tarantela* y *marcha*) no habla particularmente sobre el género natural de esta música sino, en especial, del simbolismo del movimiento impetuoso hacia adelante.

Sobre el carácter de esta *scherzo*-marcha el mismo Tchaikovsky escribió: "...el solemne y alborozado carácter...". Estas palabras se pueden entender en el sentido de que el crecimiento y fortalecimiento de esta idea va desde los primeros pasos a la grandiosa marcha, como celebración de la voluntad humana.

Es interesante observar en la composición de este movimiento que el tema secundario (forma de este movimiento "sonata sin desarrollo") resulta

más importante y significativo que el tema principal: la marcha vence a la *tarantela*.

Con la aparición de final (*adagio lamentoso h moll*) el ciclo se concluye, analógicamente, como la vida humana. El carácter de su contenido está comunicado orgánicamente con la concepción de toda la obra; el antagonismo de la vida y la muerte condensado en el primer movimiento, conduce al trágico fin. Este es el ocaso de la vida, después viene la *coda*.

Otra comunicación tonal similar entre el primero y el cuarto movimiento -donde en ese orden se repiten h moll y D dur en paralelo tonal y temático diferido- se puede encontrar también entre el final, el segundo movimiento, y el tema de la entonación **introdutoria** del primer movimiento.

Esta cercanía entre los movimientos del ciclo los une a manera de los capítulos de una novela, diferentes por su atmósfera anímica, pero con un personaje común.

No menos interesante es observar la dramaturgia tímbrica e instrumental del último movimiento. Al final su función se diferencia rigurosamente, por ejemplo: el tema del coral es tocado por la cuerdas; después es "agarrado" por los bronce, que poco a poco destruyen su carácter lírico, preparando el episodio de la muerte (trombones y tuba).

A los instrumentos de madera les está encargado el recitativo que concluye el tema. Los cornos tienen su propia función, ellos dan un fondo rítmico en la parte central de la forma, cual si fueran los latidos del pulso cardíaco. En la *coda* este ritmo se le da a las cuerdas graves y su refrenamiento, al final de la sinfonía, trae la pesada imagen del detenimiento del pulso cardíaco humano.

"...Esta sinfonía está resguardada en lo más profundo de mi espíritu...", escribió Tchaikovsky cuando la terminó. Dándose plenamente al proceso creativo, el compositor combinó una sorprendente intuición e inspiración con la sabiduría de un gran maestro. Tal inspiración está en sus últimas tres sinfonías, especialmente en la Sexta.

En ellas representa sus sentimientos más íntimos, sus profundos pensamientos, sus angustias, sus dudas y la luminosa esperanza.

Gracias a estos grandes aciertos, su música sigue viva, inspirando a muchas generaciones de compositores e intérpretes y al más amplio círculo de oyentes.



adagio non tanto $\text{♩} = 60$ I

Cornet (F.)

Vl. I

Vl. II

Vla.

Cello

Bass

Cornet (F.)

Vl. I

Vl. II

Vla.

Cello

Bass

Nota: Las anteriores citas pertenecen a la correspondencia de P.I.C. con N.F.V. Meck, Catherine Drimker Bowen y Bárbara von Meck,

"Beloved Friend", New York; Random House, 1937. ❖

ACREDITACION INSTITUCIONAL

s í n t e s i s

Y CALIDAD DE LA EDUCACION SUPERIOR

Por: Luz Stella Millán González

Al definir las variables para el análisis de la acreditación como sistema que permite la confrontación al interior de las instituciones, de los resultados obtenidos versus sus metas, funciones, misión y visión de futuro, se hace necesario revisar las experiencias que han vivido diferentes países europeos y latinoamericanos.

Aunque los modelos y criterios aplicados difieren ampliamente, este texto propone señalar los puntos comunes para asumirlos como referentes claves para el proceso que iniciamos en nuestro país.

En primer lugar, la meta de todos los países que han implementado el sistema, ha estado inspirada en la preocupación por evaluar el quehacer de las instituciones como un elemento vital en el desarrollo de los países.

En todos los casos, la acreditación ha sido reconocida como un proceso que permite desde la óptica de la autonomía de cada entidad u organización, rendir cuentas al Estado, a la sociedad de la cual hace parte y con la cual está comprometida y a los gremios profesionales establecidos.

Al referenciar los modelos de acreditación británico, europeo y americano, se detectan diferencias en la definición de los propósitos, los marcos de referencia, los focos en los que centran la atención y los procedimientos asumidos. Sin embargo, es importante resaltar el propósito general de todos los modelos, de buscar la calidad de la educación superior y garantizar a la sociedad un servicio íntegro y eficiente y el alto nivel competitivo de los egresados.

Los estándares de calidad definidos por los

gremios profesionales constituyen un marco general de acción en estos países y los procesos de autoevaluación y evaluación de pares son reconocidos como procedimientos válidos y aplicables.

La mayor diferencia que se plantea en estos tres modelos, se fija en el foco, ya que para cada caso se centra la atención en aspectos distintos. Para dar un ejemplo, hay modelos en los que el foco de atención es la institución como un todo, mientras que en otros la mirada se centra en los programas de formación.

A nuestro entender, el visualizar como foco a la institución, permite valorar en mayor medida los aciertos, las limitaciones, las ventajas comparativas y los retos a que se enfrenta la institución de educación superior, rescatando un gran número de variables fundamentales que no están implícitas en el plan de formación.

Sin embargo, no podríamos como académicos desconocer que para nuestro caso concreto y por tratarse de un camino que apenas iniciamos y para el cual debemos prepararnos consciente y colectivamente, puede ser una estrategia igualmente válida el acreditar inicialmente nuestros programas de formación hasta lograr a mediano plazo la acreditación institucional.

En el caso latinoamericano, se hace evidente el menor tiempo de aplicación de la estrategia, producto de los procesos de desarrollo y de modernización reciente de nuestros países.

En nuestra región los procesos de modernización alcanzan un gran efecto e importancia, dada la conceptualización de un nuevo modelo de desarrollo que concibe a la educación como un factor de cambio y de avance social.

En este nuevo modelo social se dimensiona la responsabilidad del Estado, de la sociedad civil y de las instituciones.

En el caso colombiano, al Estado se le ha otorgado la responsabilidad de garantizar la efectividad del sistema educativo ideando los procedimientos o las estrategias que se consideren necesarias para alcanzar los más altos niveles de calidad y eficiencia interna, definiendo los alcances y propósitos de su intervención.

A las instituciones educativas y específicamente a las de nivel superior, se les otorgó constitucionalmente autonomía para autodirigirse garantizando la calidad del servicio que ofrecen y el cumplimiento de las metas y obligaciones adquiridas en el campo de la ciencia, la investigación y la extensión.

A la sociedad civil se le otorgó el derecho a participar activamente del desarrollo nacional, tanto en lo social como en lo económico y lo político.

De allí que en el proceso de acreditación universitaria, deben hacerse explícitos los compromisos de cada parte.

La autonomía universitaria debe ser un reflejo del liderazgo y el dominio institucional sobre la ciencia, la ética y el servicio social, y sobre estos dominios deberá la sociedad civil y el Estado, comprobar periódicamente el alcance, el compromiso y la profundidad de cada institución.

Esta comprobación en el caso colombiano, se hará en varios niveles. En primer lugar un ejercicio de autoevaluación donde se confrontan las limitaciones y las fortalezas con las metas institucionales definidas. En segundo término una evaluación externa con pares académicos, que permita identificar las oportunidades y las

amenazas. En tercer lugar una evaluación síntesis por parte del Estado, para medir el alcance del proceso y rendirle al usuario cuentas sobre la calidad de los programas.

A mi modo de ver, lo importante de este propósito nacional es que de verdad se asuma por todas las instituciones la acreditación como un proceso de apoyo transparente y se genere una cultura de rendición de cuentas.

Otro aspecto vital a retomar de la experiencia de otros países es el grado de compromiso y de responsabilidad de

parte de todas las instituciones hacia el sistema mismo.

El proceso de autoevaluación, evaluación de pares y publicación de logros no será un esquema fácil de apropiar, pero dependerá de todas las instituciones empezar a interiorizarlo, bajo una dinámica constructiva y de oportunidades, que se reconozca como un modelo más flexible centrado en los aspectos claves y críticos de la educación superior colombiana, para moldear pausadamente nuestro proceso. ❖

El proceso de autoevaluación, evaluación de pares y publicación de logros no será un esquema fácil de apropiar, pero dependerá de todas las instituciones empezar a interiorizarlo.

RELACION ENTRE

TEORIA Y PRACTICA

EN LA DOCENCIA DE LA MUSICA

Por: Lic. Miguel Pinto Campa

Existen en nuestros días diversas ESCUELAS a nivel mundial de las distintas disciplinas de la música. Prestigiosos Conservatorios en distintos países y ciudades del mundo hacen gala del perfeccionamiento técnico, interpretativo y pedagógico, indistintamente en una específica línea y a veces -en muchos casos- se encuentran algunos de un alto nivel integral. Esto se debe a que en la época contemporánea, la transculturación, que ha sido resultado de emigraciones masivas, fenómeno que se encuentra acelerado en los últimos años por los cambios sociales ocurridos en los antes llamados países del bloque socialista, especialmente la Unión Soviética, ha convertido en patrimonio universal las especificidades de cada escuela.



Siempre se ha reconocido la enseñanza de los instrumentos de viento en Francia como la crema y nata de la exquisitez pedagógica; no hay país en el mundo que haya tenido más logros en la pedagogía de los instrumentos de **cuerda y piano**, que Rusia y los demás países que conformaban la Unión Soviética. La Dirección Coral en Alemania y Hungría es inigualable, así como nunca se hablará de canto sin mencionar a Italia.

Pero hoy en día, por citar dos ejemplos, podemos encontrarnos un profesor de violín ruso enseñado en Guadalajara, así como un profesor de flauta francés dictando clases en Nueva York, y esta transculturación que anteriormente hemos citado va creando una nueva perspectiva, va dando nuevos pasos a la unificación pedagógica mundial.

De cada país, de cada tradición, de cada potencia cultural, debemos tomar los mejores ejemplos para conformar los planes de estudios, y no solo la atención debe estar dirigida a la especialidad; utilizando este término para denominar un instrumento o disciplina musical específica como carrera básica, son de vital importancia las demás disciplinas complementarias que coadyuvan a la formación del músico integral. En muchos países donde la enseñanza musical no es unificada, y hemos de remitirnos a la gran mayoría de los países de América Latina, exceptuando a Cuba por su influencia

soviética. Desde principios de la época de los 60 se implantaron en este país los planes de estudio soviéticos para la enseñanza de la música. No podemos hallar una coherencia docente que norme paralelamente la enseñanza común, complementaria musical, la especialidad, y el ejercicio práctico en la formación musical. En muchos casos, en un mismo país podemos encontrar infinidad de conservatorios, universidades, escuelas privadas y profesores ambulantes que trabajan con estilo *sui generis*, claro está que las características socio-económicas de cada uno exigen una diferenciación en el concepto de unificación y centralización de la enseñanza, pero...si en el caso de la enseñanza común en escuelas primarias, secundarias, preuniversitarias y hasta universidades privadas, siempre hay un esencial mínimo que es normado por los organismos rectores a nivel nacional, y aun que en cada caso pueda diferenciarse el estilo o método

correspondiente a cada institución que al fin de cuentas tendrá que mostrar un plan de estudios que se adapte a los postulados o a los parámetros establecidos por estos organismos rectores, entonces por qué no hacerlo también en la enseñanza de la música?

Quizá todo este preámbulo parezca a primera vista que nos alejamos del tema que nos ocupa -relación entre teoría y práctica en la docencia de la música- pero creo que no podemos hablar seriamente de teoría o de práctica si no tenemos una base desde donde partir, sin una organización metodológica, porque en el caso de nuestra profesión (especialmente en las especialidades interpretativas) estos dos términos se funden tan estrechamente que no se puede hablar de uno sin tener muy cerca el otro.

Por ejemplo, en las Escuelas de música cubana la enseñanza del violín y del piano, durante el nivel elemental (de 1° a 7° de la especialidad, que va de 3° a 9° en la enseñanza común entre los 7 y 13 años de edad) es considerada **carrera larga** por abarcar este nivel 7 años de estudio. Creo que no es necesario profundizar en lo relacionado con los procesos de desarrollo físico-intelectual del niño en esas edades. A través de los años y de las experiencias, está demostrado que la práctica de cualquier disciplina que combina elementos manuales e intelectuales comenzada a temprana edad, produce resultados superiores en la obtención de reflejos condicionados desde el punto de vista físico y en la formación de una cultura profesional en términos artísticos.



Por lo tanto, teóricamente está estipulado que durante esta época delicada y peligrosa, en mi opinión, es en la que se van a decidir categóricamente los resultados que se obtendrán en el resto de los niveles (medio y superior); en ese momento deben sentarse las bases de toda escuela, así como los procesos psicológicos vocacionales y profesionales del futuro, con el fin de que al finalizar esta etapa se tengan los siguientes logros:

a. Formación técnica básica completa del instrumento, en el caso del violín, actualmente el niño que ha terminado esta etapa es capaz de tocar conciertos como Mendelshon, Winiavski, Saint Saens, Paganini y otros.

b. Formación integral teórica que abarca disciplinas como lectura musical, teoría de la música, dictado musical y literatura musical.

c. Piano complementario, que es el complemento fundamental del futuro músico, que hará posible en los próximos niveles el estudio de asignaturas como armonía, contrapunto, lectura de partitura, y demás.

d. Práctica de conjunto, esta se lleva a cabo desde el primer año de estudio con la formación de pequeños grupos instrumentales a nivel de la clase o la cátedra (conjunto de violín acompañado con piano, pequeñas orquestas de cuerda o cualquier tipo de conjuntos que puedan ser organizados).

e. Práctica Coral, formación de conjuntos corales dirigidos por un director de coro profesional que va a desarrollar ampliamente elementos tan importantes como son: el oído musical, el ritmo, la interpretación colectiva, la disciplina de conjunto, la cultura musical por el ejercicio de exigencias interpretativas de los diferentes estilos y además el concurso práctico de lo estudiado teóricamente en las asignaturas de formación integral teórica.

Es la práctica de conjunto coral la que directamente va a dar respuesta al problema que hoy nos ocupa, utilizar esta práctica con dos fines diferentes formativos y persuasivos-recreativos, teniendo en cuenta que cualquier carrera musical exige una constante y recíproca correspondencia de la teoría y la práctica y con más razón, a temprana edad, la teoría debe asimilarse de forma casi inadvertida, dosificarse sutilmente. El alumno debe sentir una gran satisfacción con su nueva forma de jugar.

La racional utilización de la literatura musical específica para cada instrumento es uno de los procedimientos más satisfactorios en la doble función teórico-práctica, porque si el profesor es capaz de administrar la antología tradicional con fines técnicos progresivos, además de resolver problemas técnicos específicos, estará desarrollando una función de desarrollo de los fenómenos interpretativos y constituirá un estímulo desde el punto de vista de autovaloración personal del estudiante.

Hasta el repertorio a utilizar en la práctica de conjunto y coral debe estar encaminado a cumplir esta doble función y para esto existe toda una metodología, que norma por especialidades y cursos, el repertorio a utilizar en cada caso, así como una abundante lista de las obras del repertorio universal estratégicamente escogidas para cada año a los distintos niveles.

He querido dejar para este momento, cuando ya hemos podido tener elementos de juicio sobre el nivel elemental y su evolución teórico-práctica, el sistema de captación para el mismo, o dicho en otras palabras, cómo debe elegirse los candidatos a futuros músicos, lo cual es un tema muy serio.



En muchas oportunidades hemos tenido la experiencia que, los resultados de la prueba de captación que se efectúa antes del ingreso al nivel elemental no han sido los mejores. En algunos casos los alumnos que en esas pruebas han demostrado un índice muy alto de musicalidad, obteniendo una alta calificación en el riguroso test, después en el transcurso de este primer nivel, han sido un fracaso sin posibilidades de continuar estudios, y sin embargo otros, que *a priori* no mostraron **grandes cualidades**, durante el proceso teórico-práctico las enriquecieron y las desarrollaron de una manera asombrosa.

Porque debemos tener en cuenta como un factor determinante, en primer lugar la relación social del niño, sus herencias orales y culturales, el ambiente hogareño y sobre todo el desarrollo práctico-musical de la etapa pre-escolar.

Precisamente debemos insistir en este último elemento, pues consideramos que la mejor vía o sistema para poder captar **talentos** es la observación reiterada. Para esto debe trabajarse con un grupo grande de candidatos no menos de una año (o curso escolar) en talleres musicales pre-escolares y durante esa etapa, activamente, poner en práctica todas las facultades, hasta el momento desconocidas, que pueda tener el niño, ritmo, oído, musicalidad, inteligencia, creatividad, carisma y personalidad. La evaluación constante por parte del pedagogo del desarrollo y evolución de todas estas facultades por medio de la práctica diaria y la **observación reiterada**, dirá al final de este proceso quién en verdad está facultado para iniciar estudios musicales, además le da la oportunidad al futuro estudiante de convencerse por sí mismo, si en realidad le es interesante o no, así como por la relación con el ambiente, decidir o por lo menos mostrar simpatía por un instrumento determinado, pues de otra forma, llega al día de la prueba de captación, totalmente desorientado, casi sin entender qué hace ahí, en un local rodeado de personas que quieren que cante, entone o de palmadas, simplemente porque los padres o los familiares quieren que aprenda a tocar el instrumento que abandonó el tío, cuando después de tanto insistir se dieron cuenta que no tenía talento.

Esto puede provocar una inhibición de todas las facultades innatas y el mundo del arte perder a alguien que quizás pudiera haber sido un verdadero artista, o por el contrario, el carácter o la personalidad, intervenir en este momento de forma eficaz y mostrar hasta cierto punto esenciales mínimos convincentes para la comisión evaluadora y que después a través de los años no se desarrollan y en el peor de los casos hasta "se pierden". Tenemos aquí el por qué al terminar el período de nivel elemental sea necesario realizar



un nuevo examen o pase del nivel hacia la enseñanza media, de la cual hablaremos más adelante.

Con esto quiero señalar la importancia de la relación entre la teoría y la práctica en la docencia de la música, aún hasta en los procesos de captación, selección y preparación de los futuros estudiantes.

En Hungría, por ejemplo, donde hace muchas décadas está implantado el sistema Kodaly para la práctica de la música en las escuelas de enseñanza común, donde se obtiene una cantera natural de aspirantes adiestrados, pues desde muy temprana edad (4 ó 5 años) esta asimilación de música comienza guiada por expertos no sólo a nivel de un grupo específico que pretende formarse como aspirante a ingresar en una escuela de música, sino que esta abarca niveles generales en la población y un ciudadano recibe enseñanza musical a la par de las demás disciplinas generales desde los comienzos de la edad pre-escolar. Esto, tiene una triple función, en primer lugar la relación práctica del niño con las artes desde muy temprana edad, porque no solo la música, sino que las manifestaciones artísticas como artes plásticas, danza y teatro son atendidas en estas mismas condiciones; segundo, las estadísticas sociológicas a través de los años han dado como resultado la siguiente tesis: que existen menos casos delictivos de personas que en alguna etapa de su vida tuvieron una relación práctica con las artes, y entre ellas la música ocupa un lugar preponderante en las posibilidades de formación del carácter, la personalidad, y la conciencia social; y tercero, la formación de un **público especializado** que gracias a años de constante y reiterada práctica de la música aunque no de una forma profesional, abren un campo enorme de posibilidades de comprensión más cercana y práctica de los fenómenos artísticos.

Tenemos el caso de instrumentos entre los llamados **carreras cortas** que por lo general deben comenzarse a partir de los 12 años, están entre ellos los instrumentos de viento, percusión, arpa, en el caso de los de cuerda, el contrabajo. Un caso muy especial es el estudio del canto, que por fenómenos fisiológicos y anatómicos no debe comenzar hasta pasada "la muda" o cambio de voz, el cual se da después de los 18 años.

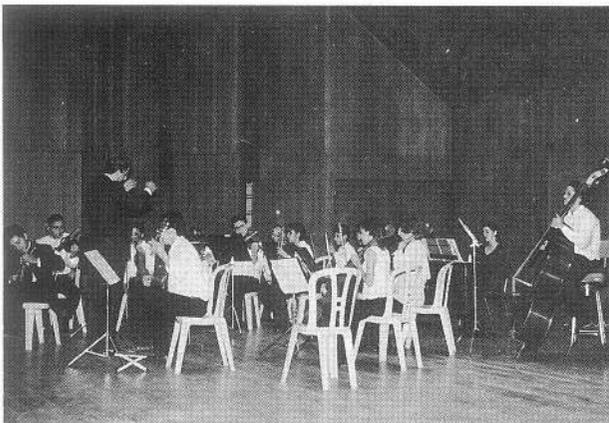
Pero preguntémonos, ¿podemos darnos el lujo de esperar en un caso, hasta los 12 años y en el otro hasta los 18 para comenzar a relacionar a los alumnos con su futura profesión? De esa forma perderíamos la mejor época de desarrollo del niño, de la misma forma que perdería un artesano trabajar el barro antes de endurecerse. Y son precisamente esos talleres pre-escolares



los que ayudan a no perder estos años tan útiles e idóneos para el comienzo de la educación musical, y es ahí, de esa cantera, de donde se deben sacar los candidatos, debidamente relacionados con el ambiente, con la práctica y el ejercicio de su futura profesión.

Una vez concluída la etapa elemental, previo examen de **pase a nivel**, así como el análisis de la trayectoria del período elemental, se procede a seleccionar a los alumnos que ingresarán en el **nivel medio**, etapa de la enseñanza media que debe coincidir con la época del nivel preuniversitario o bachillerato en la enseñanza común.

Es muy importante que los alumnos que sean seleccionados para cursar este nivel de carácter decisivo, estén totalmente convencidos de su vocación, así como decididos a la elección de su carrera; porque en primer lugar, la especialización de la enseñanza común (en este caso el



bachillerato) disminuye sus perspectivas científicas, ampliándolas sin embargo en proyecciones artísticas, literarias y filosóficas, inhibiendo un posible cambio de parecer, en la elección de su carrera, la cual estaría limitada a las relacionadas con el área de humanidades, y no en todos los casos.

Además, considero que éste es el más complejo de los niveles, desde el punto de vista cuantitativo en cuestión de asignaturas, y desde el punto de vista cualitativo en la parte artística de la especialidad, y uno de los más preocupantes problemas que presenta esta etapa es que coincide con la época de la pubertad y todos los fenómenos que esta conlleva.

Durante estos 4 años deben estudiarse las siguientes asignaturas:

- Solfeo (con el correspondiente adiestramiento auditivo)
- Armonía (2 años de armonía tradicional y 1 año de armonía contemporánea)

- Contrapunto - con elemento de polifonía (uga)
- Historia de la Música - (durante los 4 años)
- Orquestación
- Forma -(análisis musical)
- Piano Complementario

ESPECIALIDAD:

- Música de Cámara
- Práctica de Orquesta (participación en la orquesta de estudiantes)
- Práctica Pedagógica

No debemos olvidar que paralelamente a esta formación los alumnos de nivel medio en cualquier especialidad, deben asistir diariamente a clases en el departamento de enseñanza común, que aunque está organizado de forma compatible con los horarios de las asignaturas antes mencionadas, ocupan gran cantidad de tiempo del estudiante. Es por eso que estos preuniversitarios o bachilleratos especiales están adaptados a la **mínima necesidad**, esto quiere decir que se evita en lo posible abundar en materias que no son estrictamente necesarias para formar a un estudiante de música, sin embargo, se profundiza de manera suficiente y complementaria en las líneas literarias, filosóficas e idiomáticas, evitando los programas cargados de física, química y matemáticas, entre otras.

Si como decíamos anteriormente, no está establecida una coordinación paralela entre lo necesario en el bachillerato o preuniversitario y las actividades en la escuela de música, ¿cómo podemos hablar del ejercicio de la práctica? Esta práctica tan necesaria en esta etapa, pudiéramos decir que es el momento preciso quedaría limitada a muy pocas horas en la semana por escasez de tiempo en los horarios de los alumnos, los cuales se encuentran agobiados en otras materias que no tienen en definitiva utilización práctica en el resto de su vida profesional y que por ende, pasada la época de estudiante, en la mayoría de los casos, pasan al olvido.

Si tenemos en cuenta las últimas 4 asignaturas, citadas anteriormente en la lista de disciplinas musicales, observaremos que son eminentemente prácticas, y que de una manera determinante, influyen en la calidad de la formación práctico-profesional del estudiante, cada una con su característica peculiar, con su función específica, pero con una interrelación absoluta.

La Especialidad: Es el desarrollo teórico-práctico de las especificidades técnicas del instrumento, así como la puesta en funcionamiento del bagaje adquirido en todos los planteamientos teóricos aludidos por las materias complementarias hasta el momento, por el hecho de ser una asignatura de doble función técnico-interpretativa.

Música de Cámara: Es una asignatura que dadas sus especificidades requiere de un importante acopio de los elementos técnicos, intelectuales y estilísticos, y el buen gusto y el refinamiento artístico son elementos indispensables para su realización, poniendo en práctica inminentemente los conocimientos teóricos antes estudiados y sobre todo la interrelación socio-profesional en donde se conjugan y se analizan los diversos puntos de vista artísticos de los integrantes del colectivo. Aquí se aprende a juzgar; aquí se practica la crítica y autocrítica estética. Es un medio muy agradable y propicio para sentirse realizado en la carrera.

La práctica de la música de cámara no debe estar limitada, como sucede en algunas ocasiones, a los instrumentistas de cuerda y madera, por ser estos los poseedores de la más rica literatura musical, sino que ésta debe ser practicada por todos los estudiantes, sin excepción, incluyendo, pianistas, percusionistas, instrumentistas de viento y metal. Dado el caso de confrontar dificultades con la literatura musical para estos formatos instrumentales, debemos convertir esta dificultad, en una nueva posibilidad de poner en práctica las habilidades e inquietudes de otras especialidades, como por ejemplo alumnos destacados de orquestación que comienzan a presentar inquietudes por esta disciplina y que desde esta etapa ya se están encaminando con vistas a un futuro ingreso en la cátedra de composición del nivel superior, así como también la participación en esta gestión, de los alumnos y graduados de este último nivel y especialidad.

Insisto en que es ésta una de las asignaturas que más pone en juego la relación entre teoría y práctica, y lamentablemente algunas veces por falta de tiempo y otras por falta de reconocimiento o comprensión, es relegada al formalismo.

Eso sí, todo lo antes expuesto debe ser orientado por un especialista muy experimentado y calificado y que con su ejemplo pueda inspirar admiración y confianza por parte de los alumnos.

Práctica de Orquesta: Es en la mayoría de los casos la disciplina más incomprendida y evadida por los alumnos. En esto influyen diversos factores objetivos y subjetivos, que convierten la práctica de orquesta en motivo de indisciplina, falta de asistencia, falta de interés y de rechazo.

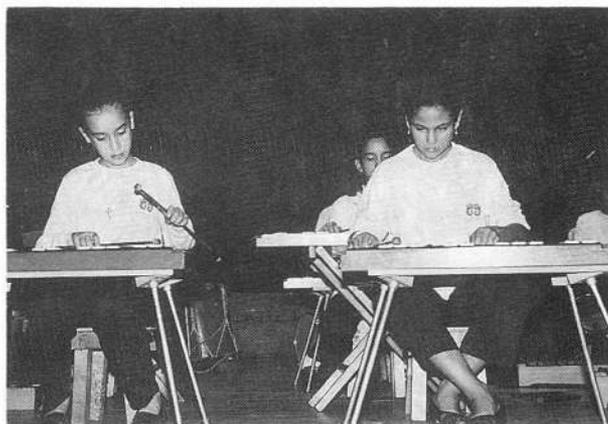
Primero: Por ser quizás la más masiva de las asignaturas colectivas, el alumno se considera a sí mismo relegado a un plano secundario e imposibilitado para dar rienda suelta a su "ego", muy propio de estas edades.

Segundo: Como todos sabemos, hay diversos tipos o características de alumnos, lo más dotados o talentosos, los que pertenecen a una categoría media y los que aún cumpliendo los requerimientos esenciales, clasifican en un nivel inferior.

En muchos casos, estas características con el devenir del tiempo y otros niveles, cambian las características psico-fisiológicas, con la evolución humana (no olvidemos en que época estamos). Por eso aún es muy difícil imaginar y mucho menos determinar quien será un solista, quien será un especialista en música de cámara, quien será músico de atril orquestal, o quien será un pedagogo, aunque inevitablemente se hacen pronósticos, estos en muchas ocasiones resultan equívocos.

Si procedemos como erróneamente se hace en algunos casos a establecer diferencias y privilegios en el ejercicio de la práctica orquestal, estamos arriesgando con alta peligrosidad en primer lugar el futuro real del instrumentista aún no determinado; en segundo lugar, la disciplina general de la institución, y en tercer lugar la posibilidad de un desarrollo integral del alumno,

q u e
a u n q u e
e n e l
m e n o r
n ú m e r o
d e l o s
c a s o s, s e a
u n f u t u r o
s o l i s t a,
d e b e
r e c i b i r l a s



magníficas experiencias y los conocimientos eminentemente profesionales que se obtienen de esta práctica.

En muchos casos, son los propios profesores de la especialidad los culpables de inculcar y provocar en el alumno la auto-evaluación de *Prima Donna* o de "Niños genios engreídos" que consideran que la participación en la orquesta es denigrante, sin darse cuenta que una especialidad práctica tan importante como esta, es a veces un abismo infranqueable para aquellos que aún teniendo una excelente y hasta pudiéramos decir **extraordinaria** preparación técnica e intelectual, carecen en la práctica de esta disciplina, que tiene características muy especiales, tanto técnicas como interpretativas y en general de conformación del oficio.

Tercero: Otro factor que influye enormemente en el rechazo o simpatía por la asignatura es: **el Director**. Formar "músicos" es más difícil que "dirigir músicos". Para formar a estos futuros músicos profesionales en la práctica orquestal, se requiere no solo de un director, sino que ese especialista debe tener amplios conocimientos de la materia impartida, y en esto me refiero a los procedimientos especiales que requieren cada familia de instrumentos en la orquesta, su técnica aplicada en la práctica orquestal, y sobre todo haber sido durante muchos años un instrumentista de orquesta además de un reconocido y experimentado director, digno de la admiración y respeto de los que se sentarán a tocar bajo su batuta.



El Director de la orquesta de estudiantes debe ser imprescindiblemente un director profesional experimentado, y nunca un estudiante de esta especialidad, que en la mayoría de los casos, en muy pocas ocasiones, por no decir nunca, se ha parado en el podium de una orquesta profesional, pues nadie puede enseñar prácticamente, lo que conoce solo teóricamente a medias, y esto unido a la pérdida de tiempo que resulta por la falta de experiencia en la realización de los ensayos-clases, puede ser uno de los factores perjudiciales más dramáticos, junto a la falta de fantasía en la confección de programas y actividades, y que sin duda tendrán una influencia negativa que llevará al rechazo de los alumnos a tan importante asignatura.

Práctica Pedagógica: Es en la etapa del nivel

medio, como hemos dicho anteriormente, cuando se comienzan a definir las características, personalidades e inclinaciones definitivas por las especialidades, donde surgen o se descubren las facultades para la composición, dirección de orquesta, dirección coral y pedagógica. Es a este nivel, donde cuidadosamente se debe escoger los futuros pedagogos y no es más que la reiterada práctica de esta especialidad la que puede complementar los conocimientos teórico prácticos que ha realizado y continúa recibiendo el alumno con inclinaciones pedagógicas.

Terminado el nivel medio, se supone que el graduado está capacitado para ejercer como maestro de nivel elemental. Pero lógicamente que con los conocimientos teóricos-básicos,

simplemente se ve rodeado al comienzo de sus actividades de un mar de dudas de cómo ejercer y desenvolverse. He conocido a algunos jóvenes que se iniciaron en esta actividad luego de haberse graduado a este nivel y que a pesar de tener una magnífica preparación teórico-técnica de su especialidad, carecían de experiencia pedagógica, por falta de una formación práctica en esta disciplina; sin embargo otros quizás menos destacados como intérpretes, pero con una noción lógica y práctica pedagógica, obtuvieron mejores resultados desde sus primeros intentos.

Esto se debe a los errores cometidos por las tendencias discriminatorias

y los pronósticos errados que hacen establecer distinciones y privilegios, que a la postre solo ocasionan una deficiencia en la formación integral.

Por eso entendemos que la práctica pedagógica en la formación del estudiante de nivel medio es fundamental, convirtiéndose a la vez en patrimonio y obligación de todos por igual. Mi opinión al respecto de los alumnos ayudantes en esta etapa, creo que es el plan más idóneo para la realización de estos objetivos. Solamente de esta forma es posible formar un estudiante de nivel medio capacitado amplia e integralmente para ejercer por el momento como artista de orquesta, músico de cámara y maestro de nivel elemental, así como un aspirante plenamente formado para ingresar al nivel superior o al conservatorio con intenciones de seguir

aumentando sus capacidades en estas especialidades o aspirar a nuevas especialidades como director de orquesta, composición, musicología o pedagogía musical.

Resumiendo ideas quiero repetir de una forma categórica que el nivel medio es decisivo en la relación teórico-práctica por estar a muy pocos pasos de la vida profesional incipiente; siendo a su vez esta vida provisional una práctica muy fructífera para el estudiante de nivel superior de cualquier disciplina musical.

El ingreso al nivel superior, como es natural, es de un alto rigor selectivo y exactamente como el paso del nivel elemental al medio, depende además del examen de rigor de toda la trayectoria del estudiante que se considera formada teórica y prácticamente y en condiciones para perfeccionar esa formación en los más altos niveles artísticos e intelectuales.

Aquí también el estudiante tendrá que enfrentarse a asignaturas complementarias, algunas de carácter teórico y otras de carácter práctico, racionalmente seleccionadas de acuerdo a la especialidad, a pesar de que podemos encontrarnos algunas asignaturas teóricas como historia de la música que aún a este nivel debe estudiarse durante 4 años y es de obligatorio cumplimiento en todas las especialidades; así como este caso, podemos nombrar otras muy importantes como: piano complementario, estética, filosofía, pedagogía, que son de participación general.

Especialmente quisiéramos tomar como ejemplo de relación teórico-práctica, dos especialidades de características muy particulares que son: el Canto y la Dirección de Orquesta. Estas tienen una formación eminentemente práctica y claro esta, los procesos teóricos indudablemente necesarios en este proceso, están íntimamente ligados a la práctica.

En el caso del Canto ya habíamos hablado anteriormente de las dificultades cronológicas que confronta esta carrera y que producto de los fenómenos naturales que actúan en la organización de su estudio, ésta

comienza prácticamente en el nivel superior teniendo que resumir cinco años de estudios, toda la relación con la especialidad, dominio de la técnica, aplicación de los conocimientos teóricos a la práctica, y lo que es más importante el ejercicio práctico de las disciplinas lírico-teatrales. Pero es que cada una de las tareas que hemos planteado anteriormente, se llevan a cabo, en la **práctica** y finalmente la teoría no es más que un planteamiento que solo la práctica corrobora y justifica.

Ejemplo de esto son todos los fenómenos anatómicos y fisiológicos que giran alrededor de la técnica vocal, y que influyen en ésta de forma determinante. Estos se pueden conocer ampliamente, indagando profundamente en la teoría, pero la verdadera consciencia de estos elementos, solamente se obtiene con la paciente y disciplinada reiteración diaria de los ejercicios para el desarrollo y dominio de la voz, la respiración y la entonación, los conocidos "vocalizos" que son el "pan nuestro de cada día" de todo cantante a lo largo de su carrera, desde el día que comienza los estudios de canto hasta el día de su jubilación. Lo mismo sucede con los ejercicios de técnica teatral y aprendizaje de las escenas de ópera, donde la práctica es imprescindible, en los llamados estudios de ópera y cátedra de teatro musical. En estos se hacen verdaderas puestas en escenas de óperas, zarzuelas, operetas y toda manifestación de arte lírico donde solamente son alumnos los cantantes que realizan su práctica, el resto del personal como músicos de la orquesta, director, director de escena, pianistas, repertoristas, son profesionales contratados para esta función, cual



es la proporcionar un ambiente profesional a la práctica ejercida por los alumnos.

De esta manera, al terminar los estudios correspondientes a esta especialidad, el graduado, está preparado técnica, práctica y psíquicamente para enfrentar el difícil camino de la carrera teatral, coral o de concierto, según las posibilidades e inquietudes.

La Dirección de Orquesta: Esta disciplina es un caso ilustrativo en toda la extensión de la idea, de lo que es la relación entre teoría y la práctica en la docencia, pues su estudio es eminentemente práctico, constantemente, se trabaja sobre el quehacer **del oficio colectivamente** y su desarrollo se basa en la confrontación de las técnicas que emanan de lo teórico.



Se han escrito muchos tratados teóricos de dirección de orquesta, por prestigiosos directores y pedagogos de la especialidad, pero hasta el momento no se conoce ningún tratado práctico de la misma, por lo tanto, el aprendizaje se lleva a cabo con las partituras del repertorio universal. Así podemos ver desde el primer año de estudio, al estudiante dirigiendo en clase una sinfonía de Mozart o Beethoven, acompañando un concierto de Schuman o Chopin y esta estrecha relación con su oficio, con sus tareas futuras es aumentada y enriquecida, con su participación en ensayos y conciertos con la orquesta profesional del conservatorio, pues al igual que antes habíamos recomendado la participación de un director profesional en la orquesta de estudiantes.

Ahora categóricamente añadido que también es necesaria una orquesta profesional, para la práctica de los alumnos de Dirección de Orquesta, que se extiende desde pequeños colectivos de cámara, pasando por la agrupación sinfónica, hasta los complejos colectivos sinfónicos corales y de ópera.

No olvidemos que las características de la carrera de Director de Orquesta y la jerarquía que desempeña en la vida profesional no permiten que salgan del conservatorio Directores inexpertos, con formación teórico-intelectual, pero carentes de **práctica** pues la naturaleza

de la misma, de acuerdo a las relaciones director-músico, jefe y subordinados deben mostrar total dominio del oficio y ganar desde el primer momento la confianza de la agrupación que se dispone a dirigir.

Cualquier intento de hablar de teoría sin práctica en la dirección de orquesta es superfluo.

Y como resumen, quisiera añadir en sentido general, que en todas las especialidades, en todas las manifestaciones y a todos los niveles de formación del artista, éste debe tener todas las posibilidades necesarias para llevar a cabo la práctica en todo sentido y para esto deben existir las condiciones idóneas que son además de las expuestas en este texto, la organización de conciertos estudiantiles, intercambios entre especialidades e instituciones, concursos y participación en seminarios, clases abiertas, conferencias musicológicas y participación de alumnos en actividades con instituciones profesionales del país. Después de lo reflejado en este artículo, podremos decir que estamos graduando verdaderos músicos profesionales formados

TEORICA Y PRACTICAMENTE.



De la EXPRESION CORPORAL a las Artes

“Busco en mi interior,
me encuentro.
salgo de mí, me comunico,
me proyecto.”
(Alex)

Por: Aleyda Gamba

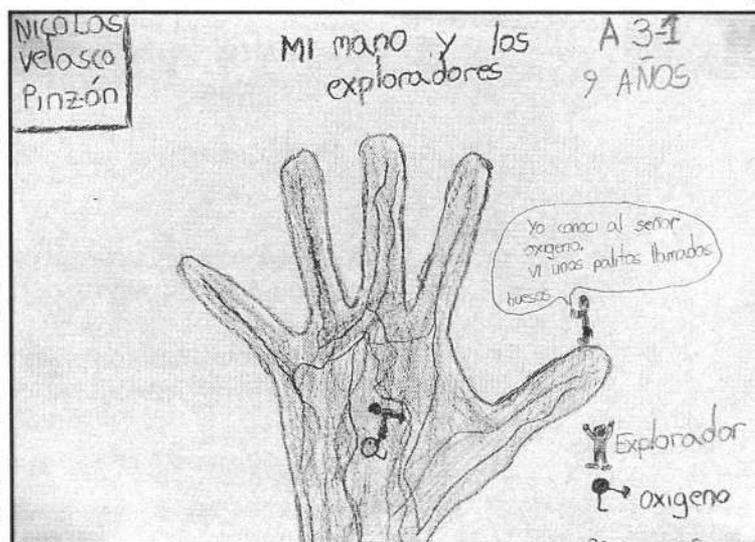
Para ninguno de nosotros es un secreto la necesidad, cada día más urgente, de seguir buscando en forma permanente un cambio en las técnicas educativas tendientes a la integración de las llamadas áreas regulares: Matemáticas, Español, Ciencias Naturales y Sociales con las Bellas Artes: Teatro, Danza, Música, Pintura y Literatura, pues son estas últimas las que permiten una mayor posibilidad de expresión, pues dejan fluir la imaginación hasta concluir en un resultado que viene a ser la verdadera creación.

Nicolás Velasco P.
9 años

El hombre nace dotado de grandes capacidades, pero desafortunadamente el medio y las disciplinas educativas son insuficientes para encauzarlas y desarrollarlas. Sin embargo cuando observamos a los niños nos asombramos de la capacidad que tienen para asimilar su entorno, incluyendo en él los conflictos de los adultos, lo cual significa todo un aprendizaje.

El niño por naturaleza globaliza su potencial expresivo. En su actitud desprevenida, soñadora, preguntona y parlanchina, deja entrever fácilmente su mundo interior, el cual alimenta continuamente con la vivencia diaria que le proporciona el medio familiar, educativo y social.

De la calidad formativa que le ofrecen estos medios depende la posibilidad expresiva del niño. Una educación armoniosa, centrada en los valores y capacidades artísticas individuales, logrará canalizar condiciones agresivas generadas por dificultades familiares o referentes proporcionados por la televisión y otros medios de comunicación.



Silvia Andrea
12 años

EXPRESION CORPORAL

Frecuentemente expresamos frases como: ¡no corras!, ¡quédate quieto!, ¡bájate de ahí!, ordenándole a nuestros hijos o alumnos, sin detenernos a observar que el movimiento es una tendencia natural, especialmente en los más pequeños, que aún sin tener conciencia del entorno mantienen su cuerpo en continua movilidad. Es a través de estos movimientos que el niño libera su energía, amplía su panorama visual, manifiesta estados de ánimo y adquiere habilidades motoras.

Paulatinamente el pequeño investigador va formando, madurando y relacionando afectivamente, concepciones tan concretas como los objetos y las personas que lo rodean y otras tan abstractas e intangibles como el rol que cada uno de estos, incluyéndolo a él, desempeñan en su entorno.

Conocemos además que el proceso natural en la formación del ser, se produce en continuo movimiento desde la concepción.

Al nacer empieza el reconocimiento de sí mismo como un ser externo al vientre materno: Primero con movimientos reflejos e instintivos generados por sus necesidades primarias; luego con acciones y movimientos, más conscientes, va descubriendo y reafirmando su esquema corporal, a partir de las relaciones que establece con las imágenes, los objetos, los espacios, los acontecimientos y las personas cercanas.

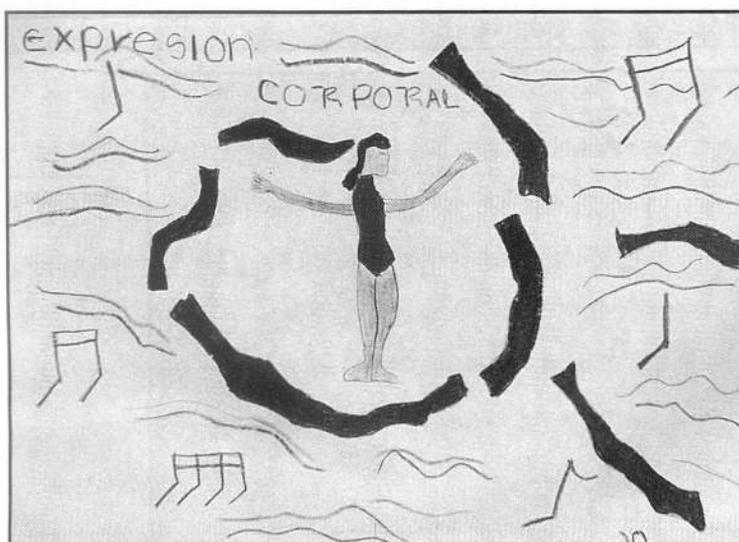
Este proceso de desarrollo psicomotriz continuará madurando hasta su adolescencia, con logros característicos en cada una de las diferentes etapas de crecimiento.

Por lo anterior, se hace necesaria una buena orientación en el manejo consciente de su cuerpo.

La **Expresión Corporal** es una de las disciplinas que le permite al niño alcanzar un buen desarrollo físico, expresivo y consciente.

Es a través de ésta práctica, bien orientada y encauzada, que el niño logra descubrir, reconocer, valorar y comprender la esencia de su ser.

Victoria E. Caicedo
9 años



Paulatinamente en su vivencia diaria irá formando y desarrollando valores y capacidades que no serán iguales a las de los compañeros, con quienes aprenderá a compartir afecto, ideas y conocimiento. También logrará la asimilación e interiorización de hábitos, habilidades y destrezas que finalmente determinarán su conducta como ser sociable.

Una buena orientación tendrá en cuenta que no es en el movimiento estereotipado, uniforme, rígido o esquematizado a través del cual se vivencia el verdadero sentido de la **Expresión Corporal**, pues su esencia es mucho más profunda. Es el movimiento creado, individual, plástico, pensado y analítico el que permite conocer y sensibilizar, desde el interior, cada gesto corporal expresivo.

Los programas curriculares de Preescolar y Básica Primaria incluyen la práctica de la Expresión Corporal; sin embargo podemos asegurar, que son pocos los maestros que tienen la oportunidad de participar en talleres que les permitan iniciar o renovar la vivencia corporal consciente desde su posición de adultos; volver a jugar, a relajarse, a sensibilizarse y a despertar las capacidades artístico-expresivas latentes en todo ser humano y de esta forma poder orientar, proyectar y estimular a sus alumnos en una verdadera experiencia senso-corporal. Por esto se hace necesaria la participación frecuente en talleres orientados por maestros que manejen un enfoque creativo a partir de una experiencia lúdica y sensibilizadora, sin llegar a confundir los movimientos técnicos y repetitivos propios de la danza y de la gimnasia rítmica con los movimientos generados a partir de la observación, del análisis y de la reflexión que regulan cada movimiento consciente.

Este proceso es el que constituye realmente la base de la Expresión Corporal. Obviamente, en el estudio técnico y formativo de toda disciplina artística se incluye la práctica de la Expresión Corporal para lograr un mejor desarrollo de la fluidez expresiva a nivel verbal, corporal y de la calidad interpretativa.

Claudia Fuenmayor

Así mismo puede manejarse la práctica de la Expresión Corporal en otras áreas del Currículo.

Los temas de las Ciencias Naturales relacionados con la higiene, el cuidado y conocimiento del cuerpo humano son mejores asimilados cuando el niño parte de la observación y experimentación con su propio cuerpo.

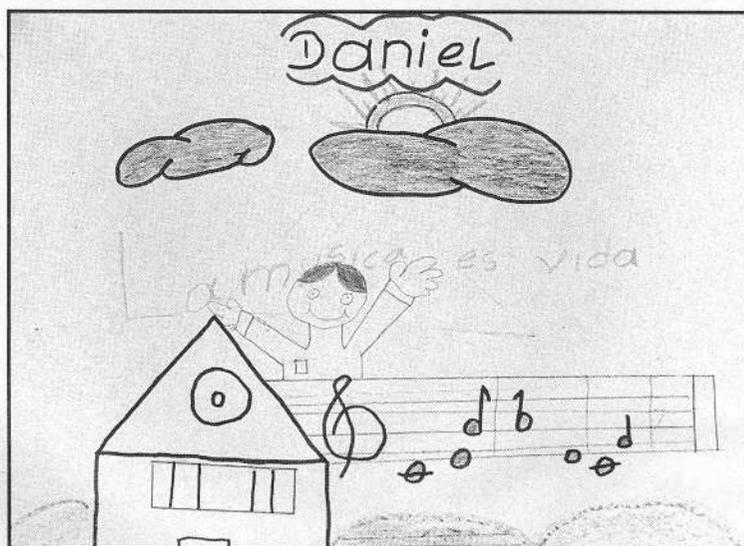
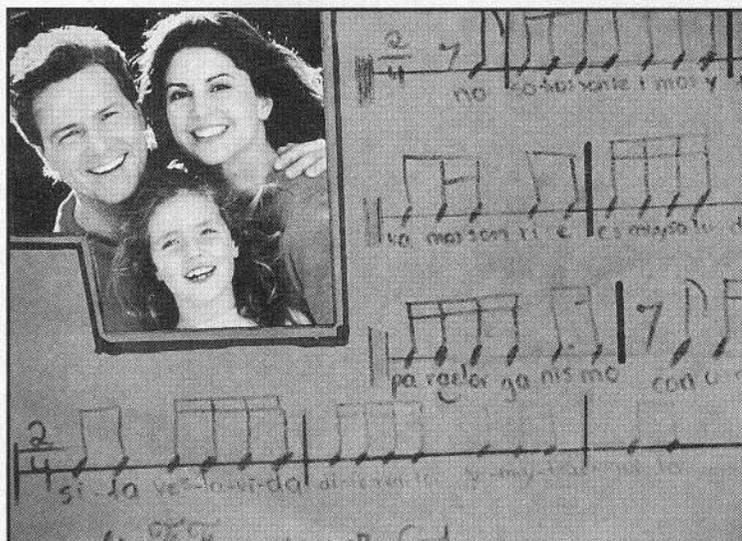
Algunas actividades de carácter investigativo programadas por el maestro con fines cognitivos como: observar, tocar, manipular, palpar, comparar, reproducir, imitar, dibujar, construir, describir y narrar; no solo estimulan la sensibilidad, la imaginación y la creatividad en el niño, sino que también logran un verdadero acercamiento a las Artes.

Los maestros que trabajan con enfoques pedagógicos activos e integradores, son los que más destacan y valoran las pequeñas demostraciones artísticas de sus alumnos.

Daniel A. Zapata
7 años

La **Expresión Corporal** propone un sinnúmero de actividades y juegos que ayudan al niño en el reconocimiento del esquema corporal, facilitándole su apropiación a partir del hacer imaginario y del desempeño de roles que le permiten a su vez desarrollar su gestualidad, su corporeidad, su autonomía y el afianzamiento de su personalidad.

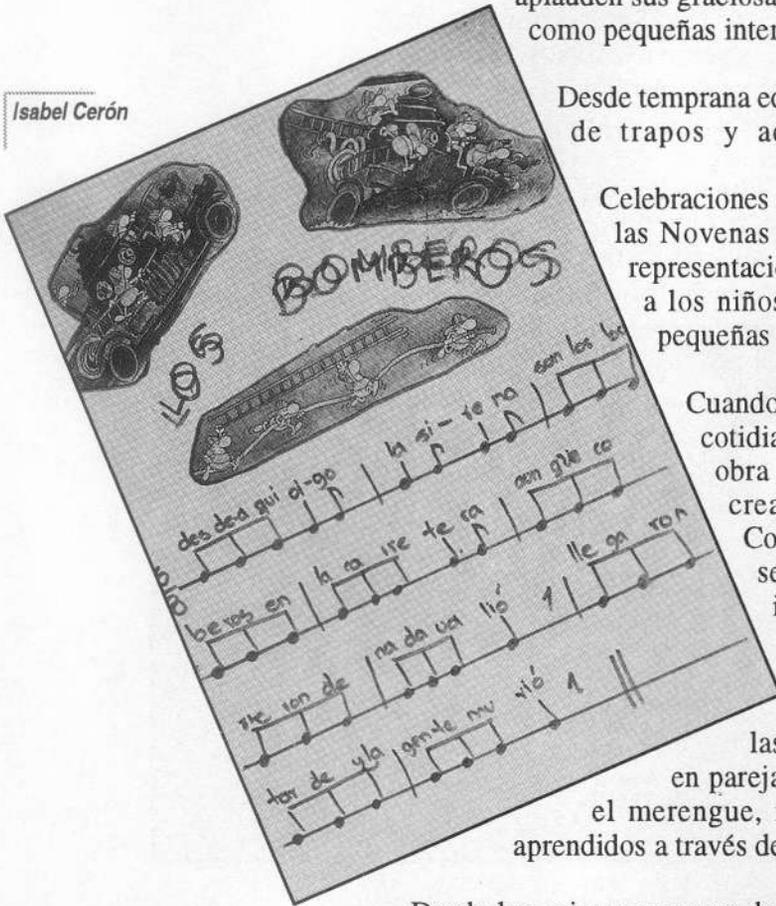
Cuando los adultos observamos los juegos que los niños realizan naturalmente durante la primera infancia, nos damos cuenta de sus grandes capacidades: sus momentos creativos, en ese pequeño mundo, no son más que juegos teatrales y titiriteros. Allí solos en su espacio de juegos,



convierten en personajes a cualquier pedazo de papel, lana, algodón u objeto; les dan vida y convencidos de esa fantasía, montan una película con toda su trama. Sus diálogos llegan a ser casi libretos bien elaborados para tan corta edad, que van fluyendo de su imaginación con una facilidad asombrosa.

Todo lo anterior sin incluir las demostraciones corporales que en cada momento ofrecen a sus afectuosos espectadores, familiares o allegados, que disfrutan y aplauden sus graciosas imitaciones, las cuales son recibidas por éstos, como pequeñas interpretaciones teatrales.

Isabel Cerón



Desde temprana edad la mayoría de los niños disfrutan ataviéndose de trapos y accesorios que le signifiquen un disfraz.

Celebraciones como el Día de los niños (en el mes de Octubre), las Novenas de aguinaldo (en el mes de Diciembre) y las representaciones de cuentos y canciones, no solo emocionan a los niños sino que les dan la oportunidad de realizar pequeñas actuaciones.

Cuando disfrutamos sensiblemente de nuestro quehacer cotidiano, la vida misma se nos convierte en una gran obra de teatro. Si además hemos tenido experiencias creativas, participando en talleres de Expresión Corporal u otros similares, nuestra visión del mundo se amplía enriqueciendo y fortaleciendo nuestro importante papel de padres y educadores.

Notaremos además que las fiestas familiares son aprovechadas por los pequeños para disfrutar las sensaciones producidas por el baile. Solos o en parejas, salen a la pista al ritmo de la salsa, el rock y el merengue, imitando a los adultos o siguiendo patrones aprendidos a través de la televisión.

Desde los primeros meses de edad los bebés demuestran sensibilidad por la música, al mover su cuerpo en la cuna al son de los sonidos propios de sus balbuceos, de las canciones de cuna o de las piezas musicales que invaden sus oídos en el medio familiar.

Olga M. Muriel
12



Estos movimientos danzarios lo ayudarán más adelante a equilibrar el verdadero dominio de su cuerpo.

Hemos tenido la oportunidad de observar y comparar cómo esta naturalidad en el movimiento corporal infantil va siendo influenciado por el medio familiar y social, tornándose tímida, rígida e insegura, en aquellos niños cuyo espacio ha sido limitado y con menos opción de ejercitar su cuerpo debido a la rigidez, limitaciones e imposiciones de control que les ejercen en sus hogares. No sucede lo mismo con los niños de comunidades

primitivas, que desarrollan gran plasticidad y ritmo corporal, ayudados por las prácticas frecuentes de festividades musicales y dancísticas propias de su cultura.

Las comunidades negras de la costa Pacífica son un ejemplo digno de imitar. Los juegos de chigualo y las rondas del Pacífico y otras regiones colombianas, nos ofrecen un numeroso repertorio musical y coreográfico con grandes posibilidades educativas para los niños y una buena oportunidad para recordar nuestra niñez o para consultar la memoria de nuestros abuelos.

Las canciones de cuna, lamentablemente olvidadas por las madres modernas, se constituyen en uno de los primeros acercamientos a la experiencia musical del niño en su primera infancia.

Algunos investigadores han demostrado que desde el vientre materno, oímos. De hecho, el oído es el primer sentido que aparece en el proceso de la formación humana, luego si escuchamos, podemos emitir sonidos.

Actualmente se practica la estimulación temprana desde el vientre materno, haciéndoles escuchar fragmentos de obras universales, por ejemplo la Sinfonía cuarenta de Mozart, la cual debe escuchar la madre, diariamente a la misma hora.

Los bebés desde la etapa de los laleos, juegan con su voz y producen sonidos, haciendo sonar sus juguetes. Aún sin saber hablar el pequeño puede imitar breves melodías. En alguna medida ellos nos demuestran el gusto por la música.

Siendo la música una de las artes más difíciles, por cuanto el sonido es un **elemento abstracto**, es importante cultivarla desde temprana edad, teniendo en cuenta que algunos de estos pequeños podrán ser los músicos del mañana.

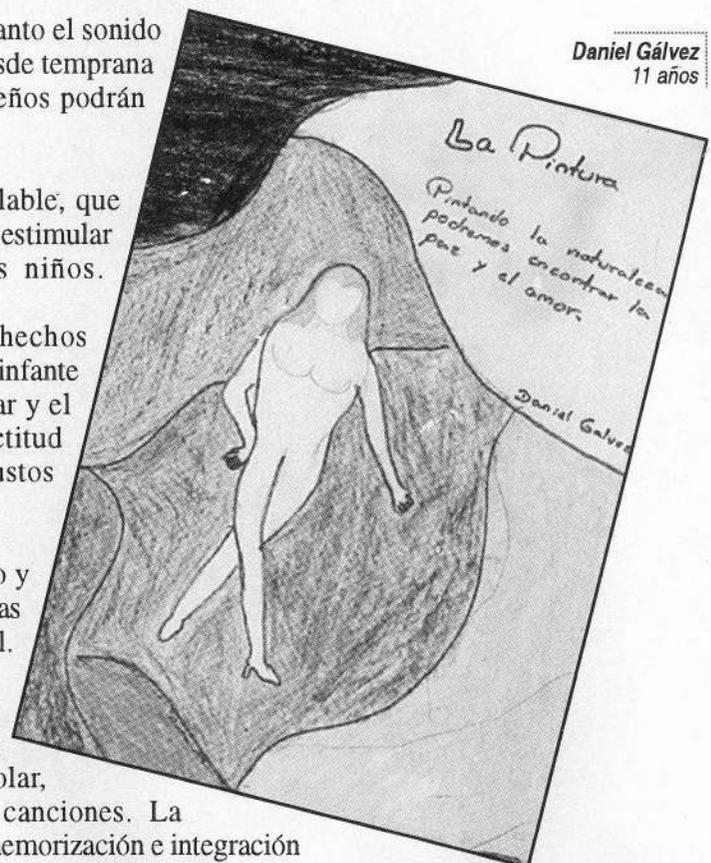
La naturaleza nos ofrece una riqueza sonora inigualable, que tanto padres como maestros podemos aprovechar para estimular el desarrollo de la habilidad de escucha en los niños.

El reconocimiento de voces, elementos sonoros, hechos cotidianos e instrumentos musicales alertan el oído del infante hacia el tipo de música que se escucha, según el lugar y el momento, le aportan mucho más al niño, que la actitud crítica o desdeñosa por no ser afín con nuestros gustos particulares.

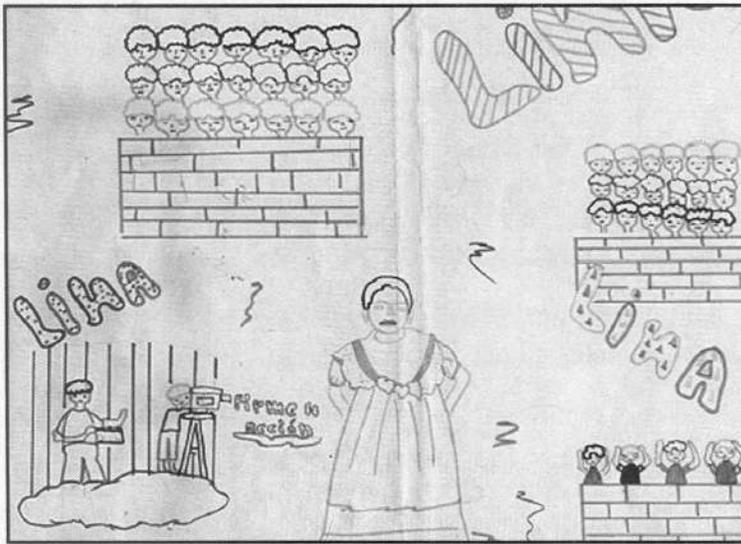
La selección adecuada de una canción infantil ha sido y seguirá siendo una de las mejores herramientas utilizadas por el maestro para iniciar una buena educación musical.

El desarrollo de la voz y el manejo de una correcta respiración son determinantes para el niño en el ejercicio de la actividad coral. Para los niños en edad Preescolar, los textos se constituyen en el eje fundamental de las canciones. La representación gráfica de cada estrofa, los ayudará a la memorización e integración con otras áreas, especialmente con la pintura.

El dibujo, la pintura, las construcciones con material de deshecho y la plastilina son actividades que incentivan el cultivo de las artes plásticas desde temprana edad.



Daniel Gálvez
11 años



Lina M. Manchola
10 años

Basta darle a un niño, por pequeño que sea, un lápiz, crayola o cualquier material, que él pueda ver que deja huella en el papel, para que se entregue a toda una creación.

Los niños de Preescolar y Básica Primaria nos muestran continuamente la capacidad que tienen de plasmar pictóricamente sus pensamientos. Cuando los maestros valoramos estas manchas "incipientes", entendiendo que para ellos representan todo un acontecimiento, y las exponemos en un lugar especial del aula, estamos motivando al niño para que desarrolle esta capacidad expresiva.

Desde el hogar los padres son los llamados a iniciar este proceso de representatividad gráfica y pictórica en el niño, si en vez de reprenderlo porque ha rayado la pared, lo encaminan a plasmar en papel, cartulina o lienzo, desde las huellas de sus manos hasta la representación lineal de su cuerpo, el de sus padres, sus familiares u otros objetos materiales.

Una formación continua, orientada hacia la observación en detalle del propio cuerpo, con sus funciones y cuidados, se constituye en un gran aporte para el desarrollo de su autonomía, de la seguridad en sí mismo, del respeto y la valoración de los demás.

La motivación para establecer relaciones afectivas con seres y fenómenos naturales como: las piedras, los animales, los ríos, la noche, el día, el sol y la lluvia; le ayudan al niño a manejar las tres dimensiones espaciales y se constituyen en atractivos temas para sus pequeñas construcciones.

El Teatro, la Danza, la Música y las Artes Plásticas utilizan en su trabajo metodológico, la práctica de la **Expresión Corporal** y el lenguaje, presente en el desarrollo de todas las Areas, se constituye en el eje conductor y unificador.

En el proceso de comunicación humana, la palabra es acompañada por el lenguaje gestual. Estos lenguajes son caracterizados por el entorno familiar. El niño se comunica inicialmente, a partir de un lenguaje gestual, algunas veces acompañado de llanto, para satisfacer sus necesidades primarias (hambre o sueño). Esta comunicación crece con expresiones afectuosas acompañadas de palabras y frases amenas, hábilmente aprendidas del lenguaje de los adultos o viceversa, si el niño crece en un ambiente hostil.

Reconocemos un mayor dominio en su lenguaje, cuando nos muestra su capacidad de indagar para reafirmar su conocimiento a partir de la pregunta.

En nuestro papel de padres o de educadores, diariamente atendemos a preguntas como: Qué es esto?, Qué quiere decir?, Cómo se escribe?, Cómo se llama esto o aquello? Los padres, los otros adultos y más aún los educadores somos los responsables de ese futuro comunicador.

Acostumbrando al niño a expresarse con la palabra hablada y escrita, tendrá la

capacidad de enfrentarse a las demás áreas, puesto que las Ciencias Naturales, las Matemáticas y las Humanidades no le serán tan fáciles de asimilar sino posee un buen manejo del lenguaje. Debemos tener presente que si pensamos, podemos escribir.

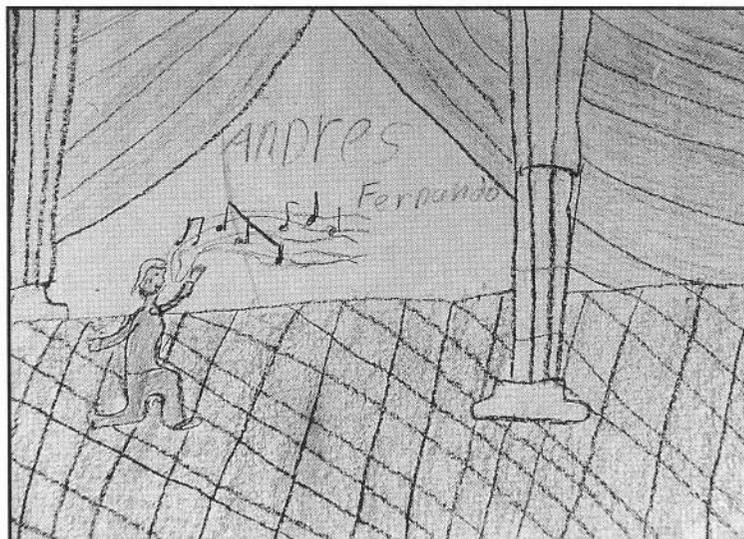
Por todos estos aspectos es que necesitamos una integración permanente de las Bellas Artes con las demás áreas; sin que esto quiera decir que vamos a formar artistas en miniatura, sino más bien en potencia, pues ellas deben ser un canal para esa necesidad de creación, de expresión y de comunicación que tiene el hombre.

La participación en talleres creativos será una invitación permanente para aquellas personas que quieran retarse a sí mismas y buscar en su interior a ese artista que todos tenemos y que de algún modo o en cualquier momento de nuestra existencia puede y debe motivarse. Es todo un reto, puesto que muchas veces hemos sentido la imperiosa necesidad de expresarnos en cualquiera de las artes mencionadas, pero por temor a nosotros mismos, a los demás o a ser burlados, quizá, no lo hemos hecho; creemos que este tipo de expresiones están reservadas para los llamados pintores, actores, bailarines, músicos, escritores, lo cual no es así, ya que todos sin ser matemáticos sabemos sumar, restar, multiplicar y dividir y utilizamos elementos de ésta área y de otras en nuestro diario vivir.

Andrés F. Quevedo
8 años

Una educación centrada en las Bellas Artes proporciona el desarrollo sólido de las demás áreas del conocimiento por la gran particularidad que tienen de estimular ambos lóbulos cerebrales. (Aspecto cognitivo, psicomotor y especialmente socio-afectivo).

Finalmente, considero que debemos aunar esfuerzos en pro de una renovación permanente en la educación, a través de la participación en talleres, seminarios, jornadas de capacitación pedagógica, grupos de estudio, trabajos investigativos e intercambios, que nos permitan expresar nuestras nuevas ideas y asimilar las de otros; la oportunidad de confrontar resultados, de analizar el medio en que están creciendo nuestros niños y nuestros jóvenes; los juegos que les ofrece el comercio y los últimos adelantos tecnológicos y de la informática que son una gran ayuda educativa, aunque mal encauzados tienden a inutilizarlos y a robotizarlos. Por lo tanto, es nuestro deber incluir con mayor frecuencia y de manera general en la educación, disciplinas que tiendan a desarrollar la sensorialidad y la sensibilidad de nuestros educandos. Apoyar la creación de escuelas donde se pueda desarrollar un modelo pedagógico que articule la formación artística con la asimilación de las demás áreas, cuyo desarrollo de la capacidad individual permita que su misión sea la de formar personas autónomas, estudiosas, con alto sentido estético y espiritual, capaces de permanecer en armonía con el entorno.



“Rompe las cadenas de tu pensamiento
y romperás las cadenas de tu cuerpo”

(Richard Bach)

Cali, junio 5 de 1995 ❖

El Instituto Departamental de Bellas Artes tiene como MISION "Aportar al desarrollo cultural del Departamento del Valle del Cauca y la Nación, ofreciendo programas de educación artística regulares y especiales en los diferentes niveles del Sistema Educativo Colombiano".



Perspectivas de desarrollo para la

FACULTAD DE MUSICA

del Instituto Departamental de Bellas Artes

Por: Jaime Humberto Quevedo y Hernando Restrepo

Antonio María Valencia - Antecedentes Históricos

En 1932 Antonio María Valencia funda el Conservatorio de Cali. La ciudad era, por entonces una urbe de vida provinciana aislada de las grandes voces del progreso occidental en la que apenas comenzaban a esbozarse los medios masivos de la cultura como el cine, la radio y el disco. La música se vivía casi exclusivamente en los aires de salón, interpretados por pianistas y pequeñas agrupaciones instrumentales que integraban músicos de muy escasa formación académica.

El impacto pedagógico del maestro Valencia se convierte, entonces, en el punto de partida de una nueva cultura musical en la región y el Conservatorio en su principal protagonista. Valencia, pianista, compositor y pedagogo, formará y dirigirá durante veinte años a un grupo de músicos que a su vez se convierten en el eje académico de la Institución.

Logra el reconocimiento nacional del Conservatorio cuyo Plan de Estudios aprueba, en 1942, al Ministerio de Educación Nacional y a su muerte, en 1952, sus alumnos reciben el legado de una institución sólida en la que ejercerán la docencia y dirigirán el proceso formativo por más de dos décadas.

Si bien la formación de instrumentistas con destino al floreciente mercado ocupacional (Orquesta Sinfónica, Bandas Nacionales y ejercicio docente) fue uno de los objetivos básicos de la Institución, por diversas razones sus alcances no colmaron las expectativas y las metas, en tanto que a 1980

la población de graduados y egresados se concentra en un altísimo porcentaje pianistas, guitarristas y cantantes.

En la década de los 60 se propusieron alternativas de ajuste académico como la creación de la Orquesta de Cuerdas de Cali, en 1963, y la anexión, en 1968, de la Banda Departamental del Valle al Instituto de Bellas Artes.

La decisión de adscribir la Orquesta al Conservatorio tuvo como propósito central convertirla, a largo plazo, en una orquesta sinfónica conformada por docentes instrumentistas y en una alternativa para la práctica grupal de los estudiantes.

Igual suerte correría la vinculación de la Banda Departamental que a pesar de seguir adscrita al Instituto de Bellas Artes, durante mucho tiempo no tuvo nexos efectivos con el Conservatorio.

Estas vagas relaciones entre la academia y las agrupaciones artísticas afectaron directamente el desarrollo de los programas, en tanto que las decisiones de articulación del ejercicio docente e instrumental, no estuvieron acompañadas con las estructuras curriculares ni con los sistemas pedagógicos y metodológicos.

La falta de visión para la administración del programa en las décadas inmediatas a la muerte del maestro Valencia y la inoperancia institucional para aclimatar la academia a las nuevas exigencias de la educación superior en Colombia, dieron al



traste con un plan de estudios que en su época fue de gran actualidad artística y pedagógica.

Adicionalmente, la contratación del mismo grupo de instrumentistas en estas agrupaciones musicales, hizo más evidente la independencia del ejercicio instrumental y el docente.

El Programa de Ejecución Instrumental.

En 1979 bajo la rectoría de María Antonia Garcés se planteó la urgente necesidad de transformar al Instituto de Bellas Artes en una institución de estudios superiores y el Conservatorio, bajo la dirección del Maestro Mario Gómez Vignes, diseñó el plan de estudios en Ejecución Instrumental, cuya licencia de funcionamiento se otorga en 1986 y su aprobación, con algunas modificaciones de Jorge Zorro, en 1988.

En 1992, bajo la dirección de Jaime Humberto Quevedo y con la asesoría de Hernando Restrepo se plantearon modificaciones y ajustes al programa, los cuales fueron acogidos por el ICFES y que están aún vigentes.

Opciones a valorar.

El desarrollo de las carreras de formación musical a nivel de pregrado en el Departamento del Valle, está limitado a las iniciativas de la Facultad de Música "Conservatorio Antonio María Valencia", inicialmente y a la Licenciatura en Educación Musical, que se abre posteriormente en la Universidad del Valle.

Hasta ahora las dos instituciones enfrentan limitaciones tan relevantes, como el no contar a nivel regional y nacional con especialistas en dirección, investigación musical, teoría y pedagogía que las apoyen.

Es una condición necesaria vincular docentes extranjeros y de otras regiones del país de calidad artística y pedagógica, para promover y desarrollar un verdadero nivel de formación superior.

Por otra parte, el incipiente desarrollo musical de nuestra región y la escasa infraestructura de apoyo son escenarios que limitan el avance de nuevas alternativas y que por lo tanto frenan el proceso de cualificación de la calidad que apenas se gesta a nivel superior.

Es exactamente la perspectiva de la calidad, la que nos exige una reflexión sobre la clase de programas que se desarrollan, su orientación, las necesidades a las que responden, los elementos sobre los que se construyen, así como los logros y los resultados que se proponen y se obtienen.

A nuestro entender y por las nuevas realidades de la región, se hace urgente crear las condiciones reales para esta respuesta, generando oportunidades y espacios que garanticen el desarrollo de las disciplinas de la Ejecución Instrumental, canalizando, fortaleciendo y trascendiendo los límites de la práctica instrumental, referencia de la práctica del oficio musical que conduzca hacia la práctica de una profesionalización artística musical. Es decir, se debe revisar seriamente el enfoque del



programa hacia la formación de Instrumentistas Solistas únicamente.

La búsqueda de soluciones viables y de alternativas para la formación de coros escolares, bandas escolares, orquestas juveniles, así como la búsqueda de docentes instrumentales, teóricos e investigadores con un sólido fundamento y una formación profesional, son una exigencia de cualificación y de desarrollo artístico musical en la región. Además, es nuestro compromiso institucional,

recuperar y dinamizar los espacios formativos que se han ausentado por décadas en la formación de músicos profesionales, con capacidad de asumir el desarrollo cultural y su dinámica en la región.

LA EJECUCION INSTRUMENTAL

La carrera de formación profesional en Ejecución

profesional de Ejecución en las pocas agrupaciones profesionales de la región, cuyas opciones laborales ya están saturadas. En la práctica esta situación restringe y limita en forma injustificada la acción profesional de los instrumentistas calificados, en tanto que las necesidades de servicio profesional de instrumentistas profesionales con formación en dirección y con capacidad para conformar grupos instrumentales, o corales; con capacidad, conocimiento y condiciones para la producción musical, para la docencia instrumental o para la formación teórica; representan una demanda continua que requiere de profesionales que asuman esa labor, con las condiciones necesarias para liderar y desarrollar proyectos específicos en cada región.

LA PROPUESTA

El programa de formación instrumental vigente en la Facultad de Música, permite implementar alternativas simultáneas y paralelas de ENFASIS que posibilitan la expansión y cualificación de saberes específicos en las áreas de dirección, teoría musical y docencia instrumental.

Las áreas en las cuales tendrá lugar del desarrollo curricular tienen una relación directa con la ejecución instrumental y están orientadas a fortalecer y a especializar en el ENFASIS la cualificación profesional del instrumentista, de acuerdo con sus condiciones e intereses individuales por el énfasis. Esto se da como respuesta calificada a las necesidades de desarrollo del área en la región.

Se trata de promover el desarrollo del programa de formación de instrumentistas profesionales hacia la ejecución instrumental con énfasis en: Dirección de Coros y Bandas, Teoría y Licenciatura Instrumental, así como también fortalecer el programa de Ejecución Instrumental hacia la formación de Instrumentistas Solistas de alta calidad artística y profesional.

El ingreso y la ubicación formal en los énfasis estará determinado por los requisitos y las condiciones afines con estos énfasis, para garantizar que los aspirantes, tienen realmente las condiciones requeridas para cada programa.

Los énfasis se sostienen en el programa superior vigente y representan la apertura de posibilidades potenciales, de formación del Instrumentista, en campos laborales profesionales potenciales, que hoy requieren de una intervención calificada.




Instrumental que se desarrolla en la Facultad de Música "Conservatorio Antonio María Valencia" responde a necesidades y expectativas de cualificación artística musical que se constatan y se desarrollan en el tiempo únicamente con la ejecución instrumental; sin embargo esta opción cubre de manera parcial una necesidad mucho mayor, pues el desempeño de buenos instrumentistas, que no son necesariamente solistas, está limitado y restringido a la práctica

ARTE ETICA Y SOCIEDAD

Por: Beatriz González

El tema de la ética está a la orden del día en Colombia, en América Latina, en el mundo. Actualmente en el país la discusión no ha sido generada por corrientes filosóficas, ni difundida -salvo contadas excepciones- por publicaciones culturales, ni analizada en el medio docente. La discusión se ha dado en el campo sociopolítico y a través de los medios de comunicación.

Yo me pregunto como artista, concretamente como pintora, ¿qué puedo aportar a la discusión sobre ética? Para responder a esta pregunta he optado por examinar, paso a paso, lo que se denomina el quehacer artístico, en mi caso, el acto de pintar:

Coloco el bastidor con el lienzo templado en el caballete; alisto el caballete en la posición correcta con relación a las fuentes de luz. Al alcance de la mano se hallan útiles como el carboncillo, la espátula, los pinceles, los tubos de colores y el disolvente. Me sitúo frente al lienzo vacío, recuerdo los temas que he hilvanado mentalmente y empiezo a escoger y a desechar. De acuerdo con el formato del bastidor, tomo la primera decisión y empiezo a dibujar con el carboncillo. Completo el dibujo con trazos rápidos. No se trata de un gran dibujo (algunas veces el buen boceto se pierde al colocar el pigmento). Visualizo mentalmente el tono general y tomo la segunda decisión: elijo el color. Del tubo de óleo extraigo una muestra que coloco sobre la paleta; con los pinceles mojados en trementina impregno los pigmentos y aplico la primera pincelada.

Desde el inicio y a lo largo de la elaboración de la obra ejecuto una serie de actos y tomo **decisiones** impedida por razones que, aunque parezcan inconscientes, pueden enunciarse. Por ejemplo, opto por un tema y no por otro; borro el cuadro porque me recuerda la obra de otro artista; cambio de tema porque es un simple acertijo, una ingeniosidad fuera de lugar, un *calembour*, un juego o introduzco otros elementos para que el cuadro no me resulte obvio. Sin

importar los motivos que puedan inducirme a abandonar el tema, a destruir el cuadro o a cambiar el sentido del bastidor sobre el caballete. Durante este proceso de selecciones y decisiones la preocupación por el binomio arte-ética no acude a mi mente, como tampoco lo hace el trinomio arte-ética-sociedad. Entonces, ¿qué tiene que ver mi oficio con todo ello? ¿una preocupación semejante es acaso condición esencial o inherente a mi proceso creador?

1. Tomo la primera decisión y dibujo el carboncillo

Los pasos preliminares a la elaboración del boceto dejan vislumbrar una preocupación ética, se trata del conocimiento del oficio. En la conciencia de muchos estudiantes de arte se lleva la preocupación por el oficio. Para satisfacer la ansiedad que produce la pregunta ¿cómo debo pintar? más de un estudiante empieza por comprar sendos tratados. Los preferidos son Leonardo da Vinci con su Tratado de la pintura, Francisco Junius y su *De pictura veterum* o Los discursos sobre pintura de sir Joshua Reynolds, porque allí los iniciados se informan sobre las mezclas de pigmentos adecuados o se enteran de la técnica para teñir el fondo del cuadro de un determinado color antes de dibujar con pinceladas cargadas al óleo -me refiero, por ejemplo, al asombro que proporciona saber del rojo veneciano que solía aplicar Tiziano-. Es tal el afán por aprehender los secretos del oficio que algunos incluso ingresan a clases de química y otras más; movidos por los discursos de Reynolds entran a clases de composición para aprender a colorear o iluminar un cuadro. Pero si bien es cierto que Leonardo intentó probar en su tratado que el arte de la pintura era una ciencia; lo que suelen olvidar sus lectores es que el propósito fundamental de dicho ensayo fue mejorar el *status* del artista.

De cualquier manera, se tiene la creencia de que un buen artífice es un hombre más honrado. A quien tiene habilidad se le denomina **virtuoso**. Es oportuno recordar que el calvinismo

promocionó el trabajo y el esfuerzo terrenal como actos buenos y al ocio lo calificó de malo. A raíz de esta postura religiosa, la disciplina y el genio metódico de los países del norte han sido equiparados con cualidades racionales. Lo que en verdad sucede es que para ellos el trabajar bien y fuerte causa gusto, por lo tanto es bueno. Esta práctica, de origen religioso, fue aprovechada por la corriente positivista y asimilada a la idea de progreso.¹ Esa tan promovida entelequia es el principio de muchas confusiones sobre las cuales se basa la admiración por América del Norte, tan sentida en Colombia desde los tiempos del general Santander.

En los países católicos, por el contrario, prima la preocupación relacionada con el pecado original que conduce a vivir el trabajo como castigo. Como rezago de la época colonial, en la América Hispana se cree que el trabajo manual deshonra, que es una maldición y que para eso existen los esclavos: "El trabajar yo se lo dejo todo al buey, porque el trabajo lo hizo Dios como castigo".

2. Borro el cuadro porque me recuerda a la obra de otro artista

La búsqueda de un lenguaje pictórico propio está entre las claras aspiraciones de un artista y relaciona la autenticidad con la ética; copiar no es honrado bajo ninguna circunstancia. La búsqueda de la autenticidad entra internamente en conflicto ante la fuerza de los medios de comunicación porque ¿cómo reconocer lo que es propio ante la denominada **magnificación de los medios**? La acumulación de experiencias vividas se confunde con el exceso de información; es casi imposible lograr una elaboración mental auténtica, distinguir en que momento hubo imitación o coincidencia y plantear un equilibrio moral.

La crítica y la sociología del arte deben ser los encargados de discernir la calidad de los enlaces internos del objeto creado por el artista. Según Francastel pocos trabajos de sociología del arte estudian las condiciones en las cuales se crea realmente la obra de arte. Qué permite al artista crear la obra o qué variables ligan a las obras con el medio en el cual ellas son producidas. Francastel afirma que la "obra de arte no es un objeto natural más para agregar a la obra del creador. Ella es un punto de encuentro de espíritus, es un signo de enlace con los mismos títulos de los otros enlaces... Todo objeto de arte es... el punto de convergencia, en el espacio y en el tiempo, de elementos extraídos de series distintas de experiencia. Todo arte es un montaje de elementos extraídos a tiempos diferenciados, acercados solamente por la memoria... donde encontramos

el testimonio de un número más o menos grande, pero que puede llegar a ser considerable, de puntos de vista sobre el hombre y sobre el mundo".²

La autenticidad es una de las condiciones que relacionan al arte con la ética porque si cada experiencia es irreplicable, no permite ser duplicada y los caminos deben ser estrictamente personales. El asunto de la autenticidad lleva a la relación del arte con la verdad y con la originalidad.

El artista fue tratado por Platón en La República como un embaucador. Las razones por las cuales recibió ese trato no tienen vigencia en el arte actual, tenían que ver con el tipo de idealismo realista que floreció en Grecia. No obstante, el calificativo se puede aplicar a los artistas del Renacimiento: tanto el venerado Piero de la Francesca con su desarrollo de la perspectiva como al resto de los pintores que utilizando la cámara oscura duplicaban la realidad.

Si se dividiera la historia del arte universal no de manera cronológica o en relación con los "ismos" y corrientes que han existido, sino por aquellos períodos en que el arte ha buscado la verdad, entonces tendríamos un primer capítulo que arranca con la perspectiva aérea de Velásquez que suprime el engaño de la profundidad sugerido por la perspectiva geométrica; un segundo capítulo que abarca la Ilustración y su postura de catalogación e inventario de la naturaleza; un tercer capítulo durante el realismo que enseña a mirar la naturaleza sin embellecerla, con la cuota de falsedad que posee; un cuarto capítulo el del impresionismo, ligado al pensamiento positivista, cuya actitud materialista exige la constatación de los sentidos de manera experimental; un quinto capítulo o del expresionismo, corriente ligada a la psicología y con ella a la preocupación por la conciencia y la identidad del individuo; un sexto capítulo o del neoplasticismo y suprematismo, los cuales despojan las obras de todo residuo anecdótico para convertirlas en geometría pura y por último, un capítulo dedicado al arte conceptual de fines de la década de 1960, el cual indaga sobre la naturaleza del arte hasta conducirnos a la desmaterialización del objeto. En resumen, la búsqueda de la verdad en el arte ha dado un giro histórico tan amplio que es fácil pensar en la actualidad que una pintura ilusionista - es decir un cuadro perteneciente a cualquiera de las corrientes antecesoras del arte conceptual es un mero trompe *à l'oeil*.

En lo que concierne a la historia del arte colombiano es posible que no se pueda hacer un seguimiento similar al anterior con relación a una búsqueda de la verdad. El único momento que puede conseguirse como tal en nuestra historia

1. LIPSET, SEYMOUR MARTIN. "La ética laboral: antes y ahora" en *Facetas*, No. 90, Washington, 4.1990, p.26-29.

2. FRANCASTEL, PIERRE. *Sociología del arte*. Buenos Aires: Emecé Editores, 1972, p.19, 27 y 82.

Sociedad
de arte,
y sociología

se registró en el arte novogranadino y tuvo como promotor a José Celestino Mutis, quien al enseñar a los alumnos y dibujantes de la Expedición Botánica cómo ilustrar la **Flora Bogotana**,

equiparó la verdad con la virtud, en una actitud propia de la Ilustración. Su máxima fue: "Quien tenga la lámina en la mano, piense que tiene la planta viva".

Si la ética y el arte conviven en la autenticidad, se contraponen con el tema de la originalidad, término cuyo sentido se ha trasmutado con el tiempo: en un principio equivalía a **auténtico, propio, que no imita, inédito, inimitable y único**; en la actualidad ha pasado a significar **moda, novedad y extravagancia**.

La originalidad se convirtió en la bandera de las vanguardias en el siglo XX. La búsqueda de la originalidad llevó al arte a abandonar los lenguajes tradicionales y a los artistas -de paso a la crítica- a la transformación de la obra de arte en un producto sometido a un acelerado cuestionamiento, que afectó la obra, el sentido de creación, el oficio, los valores y la relación con el tiempo. "El entusiasmo por lo nuevo y la quiebra del marco de referencia anuló el juicio crítico y provocó el surgimiento de centenas de movimientos estéticos en un breve espacio de tiempo", escribe Ferreira Gullar en su texto *Fin del Arte*.³

El fenómeno de exceso o de falta de originalidad en el arte colombiano ha sido objeto de debate

en repetidas oportunidades, principalmente a la hora de analizar los salones nacionales. Sin embargo, y esto lo anoto a modo de curiosidad, escritores como el poeta Eduardo castillo, acusaron a los artistas colombianos en 1931 de acratismo estético y desenfrenada búsqueda de originalidad. Elogiaron a paisajistas tradicionales y académicos como Ricardo Borrero Alvarez,

3. GUILLAR, FERREIRA. "Fin del Arte" en *Humboldt*, Año 34, No. 108, Bonn, 1993, p.40-45.

por no buscar la nota novedosa en "ismos" extravagantes y en modas pasajeras. Cabría preguntarse, finalmente, ¿qué habría sido mejor?, ¿qué convenía al país" o ¿estábamos condenados a pintar el paisaje con la casita, la gallina y el humo de la chimenea?

La relación arte, autenticidad, originalidad y ética ha inquietado a ciertos artistas de manera fundamental. Viene al caso la experiencia de Van Gogh, cuyo criterio se hace patente en la correspondencia con Antonio G. A. Van Rappard entre 1881 y 1884, etapa en la que abandonó su vocación sacerdotal y que coincidió con su formación como artista. Van Gogh propuso allí un triple imperativo moral como gúfa de pintores: "Dibujad con fidelidad, sed auténticos, sed honestos". Distanciado de París, en ese entonces la capital del arte y la bohemia, Van Gogh reconoció la artificialidad de la academia contra la cual propuso oponer la naturaleza y la realidad. Actitudes "originales" de la vida artística metropolitana como el escepticismo, el ornamentalismo, el decadentismo y el nihilismo

le parecieron abominables. Buscó entonces en la soledad y en el primitivismo de la vida provinciana, el contacto con la naturaleza. Este concepto de autenticidad lo mantuvo hasta las últimas consecuencias: "En el arte es preciso dejar la piel", dijo, y todos sabemos que así lo hizo. El ascetismo y la moralidad de la vida sacerdotal que llevó, lo relacionaron de manera distinta con la sociedad. Sólo el trabajo serio posibilitaba al artista estar de acuerdo con su propia conciencia. "No admito que se diga que un pintor no puede o no debe hacer nada que no sea pintar", afirmó. En su opinión el artista debía leer libros, formarse un punto de vista y una concepción de la vida, puesto que el trabajo del artista no es solo sensible sino mental.⁴ Es evidente que tal postura se opone al concepto fascista y comercial de quienes sueñan con el artista únicamente como productor de obras sensibles y a quien se le prohíbe pensar y se le ordena el "zapatero a tus zapatos". La expresión "pintor a tus pinceles", se oye con frecuencia cuando los artistas plásticos tratan de buscar respuesta a sus inquietudes sobre el estado del arte. Esta orden perentoria dirigida a los artistas plásticos fue acuñada seguramente a partir del pensamiento fascista del filósofo norteamericano C. J. Ducasse quien en 1929 afirmó que "el asunto

4. VAN GOGH, VINCENT. *Cartas a Van Rappard*. Barcelona: Ediciones Parsifal, 1993.

de los artistas es practicar el arte, y no hablar de él". Sin embargo ejemplos de artistas escritores y pensantes se encuentran a lo largo de la historia del arte.

La no originalidad, al contrario de las vanguardias de comienzos de siglo, se ha convertido en bandera del post-modernismo (posmodernismo), el cual no sólo permite sino que promueve el préstamo de formas del arte clásico, del arte vernáculo y de los estilos comerciales. Como dice Todd Gitlin, el posmodernismo es una mezcla de cultura superior y popular, y de niveles de formas y estilos; en él se dan el acto de repetir, de yuxtaponer -a manera de pastiche pero con la actitud de quien utiliza el control de los canales de televisión-, el gusto por la copia y el goce con la sensación de agotamiento de la creación auténtica.⁵ Se podría pensar que el posmodernismo, en planteamientos a veces confusos y bastante peligrosos, juega con los valores original/no original y, cada vez que surge la duda ética que esto acarrea, salva la situación haciendo uso de la ironía. Por todo lo anterior esta corriente ha colocado en primera línea la discusión sobre la ética.

3. Cambio de tema porque es un simple acertijo, una ingeniosidad fuera de lugar, un calembour, un juego.

La relación de las nociones éticas con el carácter lúdico del arte sitúa la discusión al nivel de la psicología, disciplina que se encargó de desplazar y desmitificar la ética moderna.

Pero aunque el arte sea juego, aunque su sola mención también remita a lo lúdico, no debe confundirse con la frivolidad. Tal como lo afirma Ruben Sierra Mejía al referirse a la producción literaria colombiana contemporánea: "No dudamos de que la cultura es un juego. Por eso tanta variedad de formas, tanta incertidumbre, tanta paradoja, tanto ensayo sin conclusiones. ¿Pero porque aceptamos el carácter lúdico de la cultura, tenemos que tolerar la frivolidad con que algunos escritores colombianos han asumido su trabajo?... Como juego, la cultura exige a quien entra en sus negocios que respete unas reglas y conserve un comportamiento honesto. ¿Pero puede ser un comportamiento honesto entrar al mundo de la cultura, no para librar una competencia creadora, sino en busca de publicidad o en busca de poder burocrático?"⁶

El poder simulador del escritor colombiano, la confusión que existe en el país entre cultura y

recreación, y que Sierra Mejía señala con acierto, se percibe con gravedad en el campo de las artes plásticas. Se enseña a los alumnos de arte a actuar como artistas, a aparentar serlo, antes de hacerles conocer su lugar en la sociedad, antes de develarles los valores que contiene la obra de arte. En una escuela de arte en Bogotá se dictaba un curso de cómo presentarse a una galería de arte. En el campo de la plástica, esta acusación debe elevarse primero y fundamentalmente contra las escuelas y los centros de formación artística.

Otro de los ingredientes primordiales del juego lo constituye la intervención del azar. En la

creación de la obra de arte, al igual que en la ciencia, el azar es una experiencia que estimula la observación sensible e intelectual. Pero cuando este hace su aparición es importante que la ética actúe como apoyo en la toma de decisiones de manera que la obra no se detenga allí, satisfecha solamente con el inesperado descubrimiento, sino que éste sea un paso más en su proceso de realización.

Durante las dos últimas décadas las artes plásticas en Colombia, cubiertas con el velo de la impunidad por la ausencia de crítica y afectadas por el incipiente posmodernismo, han terminado por rendirse al juego de las simulaciones: aparentar tener buen oficio, aparentan ser obras de otros artistas y aparentan plantear pensamientos profundos. El artista se enredó con el juego de la metáfora y no ha podido salir de allí. El público simuló entender y tradujo los valores plásticos a cifras económicas; las lavanderías de dólares simularon ser galerías de arte. Aún no se ha realizado un balance serio de la influencia del narcotráfico en las artes colombianas, tal vez porque todavía estamos sometidos a la fuerza de su impacto.

En este punto es indispensable reconocer que el arte se sitúa entre la cultura y el comercio, y que el mecenazgo privado plantea los más grandes problemas éticos.

5. GITLIN, TODD. "La Vida en el mundo posmoderno" en Facetas, N° 90, Washington, 4.1990, p.12-18.

6. SIERRA MEJIA, RUBEN. "Simulación y Cultura"

4. Introduzco otros elementos para que el cuadro no me resulte obvio.

La preocupación por lo obvio trae consigo la reflexión sobre el arte comprometido. Los ideales ilustrados plantearon por primera vez el trinomio arte-ética-sociedad, con las relaciones de verdad y libertad. La relación entre el arte y las condiciones políticas y sociales se planteó desde los inicios del siglo XVIII; si la ética proclamó el bien común, el arte promocionó el “estilo verdadero” de Jacques Louis David. Paradójicamente, medio siglo después a este estilo se lo denominó “neoclásico” y se convirtió en sinónimo de *pastiche*. Pero la intención original era moral. David esperaba que al estudiar minuciosamente el ambiente, la arquitectura y las costumbres romanas, su obra influiría en el comportamiento social y político; esperaba que los personajes de sus obras si los representaba dormidos, pensarán al despertarse que estaban en la Roma de Plutarco. A veces se oye decir que la Estatua de Bolívar de la plaza del mismo nombre, en Bogotá, quedó pequeña para el lugar; se cree que no era para ese sitio, pero se desconoce la intención moral de Teneranni de hacer un Bolívar de tamaño natural.

El arte comprometido políticamente ha producido -en contradicción con sus raíces éticas e ilustradas- las mayores obras obvias. La demagogia acompaña peligrosamente ese tipo de arte. El arte no comprometido puede resultar igualmente obvio. La carga ideológica que poseen las obras de arte no las hace necesariamente políticas. También es frecuente que, como decía Estanislao Zuleta, en la obra de arte irrumpa una verdad y que esa verdad no irrumpa a causa de la ideología del artista sino generalmente a pesar de ella. Picasso, en frase memorable lo planteó: “¿Qué cree usted que es un artista? Un imbécil que sólo tiene ojos si es pintor, orejas si es músico, o una lira en todos los pisos de su corazón si es poeta, o incluso, si es boxeador, únicamente músculos? Muy al contrario, es al mismo tiempo un ser político, constantemente alerta ante los desgarradores, ardientes o dulces acontecimientos del mundo, y amoldándose por completo a su imagen. ¿Cómo sería posible desinteresarse de los demás hombres, y en virtud de qué ebúrnea despreocupación podría uno desentenderse de una vida que copiosamente le ofrecen? No, la pintura no se ha hecho para decorar viviendas. Es un instrumento de guerra ofensiva y defensiva contra el enemigo”.

En este punto cabe preguntarse si el estado de violencia y de drama de la situación actual colombiana se ha traducido en las artes plásticas. Si ésto no ha sucedido sería necesario hablar de síntomas de decaimiento ético o quizás sospechar de que nuestro arte está imbuido por un espíritu multinacional que le impide vivir lo propio y convivir con lo diferente.

Sin embargo, la laboriosidad del hombre colombiano indica que, con relación a la manualidad, no ha prevalecido totalmente esta creencia. Aún en la década de 1970 el crédito que tuvieron ciertos artistas del país como Fernando Botero, Luis Caballero, Santiago y Juan Cárdenas y Darío Morales, se debió a su fama de buenos dibujantes. Dentro

ARTE

ÉTICA

Y SOCIEDAD

ASOCIACIÓN

del panorama artístico latinoamericano se llegó a acuñar la frase "Colombia, país de dibujantes", lo cual indica que la destreza en el oficio aún se la reconocía como una de las bases del buen arte.

El prestigio del quehacer, de lo artesanal, con relación a la obra de arte, se puso en cuestión en el siglo XIX con la invención de la fotografía y en el siglo XX se resquebrajó del todo con los ready made y los *objets trouvés*; en consecuencia, la noción de ética relacionada con el oficio sufrió un duro golpe. Pese a todo, no es un anacronismo sostener que el dibujar hábilmente es indicio de sensibilidad y, con seguridad, de talento, pero atención, el ser virtuoso en el oficio es sólo un ingrediente y no hace al verdadero artista.

5. Epílogo. Otros pasos

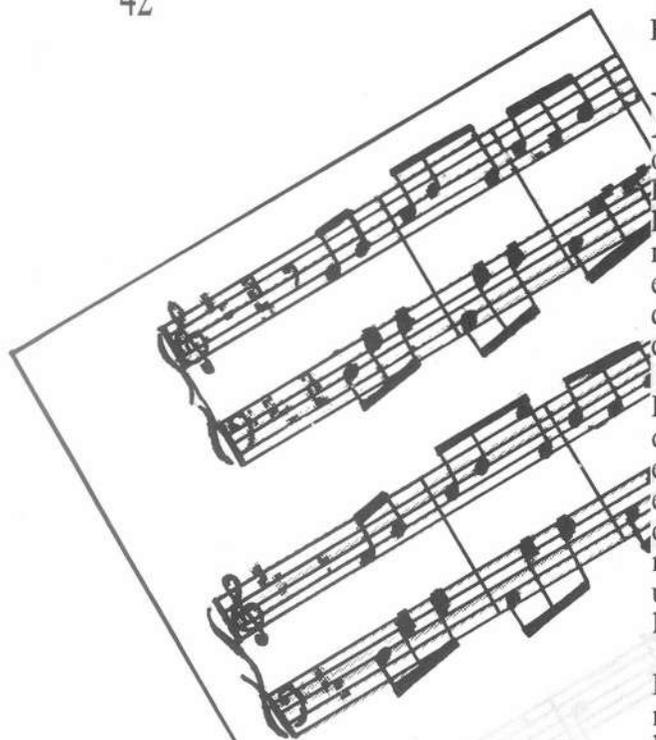
Una pintura es el futuro del trabajo: del tiempo dedicado a tomar decisiones frente al caballete en el lapso en el que se realiza la obra, y del tiempo en que no se está frente al caballete, pero en el que se toman mentalmente decisiones. Todas esas decisiones están vinculadas a la tradición y a la historia particular, pero, simultáneamente, tienen que ver con la comunidad multicultural y con el medio ambiente amenazado en los cuales se vive. Entonces, si existen una normas para pintar, ¿puede hablarse de normas éticas relacionadas con la cultura?

El ideal ético en Colombia proviene de la cultura religiosa. La discusión sobre arte y ética se planteó desde finales del siglo XIX, en un librito de Sergio Arboleda, publicado después de la Guerra Santa de 1876, en el que su autor afirmaba que el soporte de todo buen arte era la religión. En los inicios del siglo, hacia 1904, se demandó un exceso de **moralina** en los cuadros; cabría preguntarse si el autor se refería al color morado o al mensaje moralizador de los *pompier* colombianos. Después vinieron, en las décadas de 1940 y 1950, las órdenes del cierre de exposiciones, de retirada de cuadros por inmorales, la persecución de Laureano Gómez a Débora Arango y la proclama de esta valiente pintora como respuesta: "El arte no tiene que ver con la moral". En la década de 1960 surgieron las denuncias sobre el capital norteamericano en los premios del Salón Nacional de Artistas y a comienzos de la presente década se dió una discusión de tipo ecológico con la obra de María Fernanda Cardozo. Esta breve reseña puede considerarse toda como nuestra *petite histoire* en lo que concierne al binomio arte-moral, puesto que si existen replanteamientos éticos en el terreno de la filosofía desde entonces hasta la fecha, los artistas y la crítica no se han dado por aludidos. En el presente ¿quién puede diseñar las variables en la ética que trae consigo la conciencia de una América multicultural? ¿puede un artista ignorar la alarma ecológica y sacrificar animales en razón de una metáfora que espera sea modificada por los medios de comunicación? ¿con la mayoría de nuestras poblaciones sometidas a oprobiosas relaciones económicas y ocupadas en defender con urgencia sus derechos más elementales, que tan ético resulta que el arte y sus artífices se aisen en actitud de arrogante escepticismo?

Creo que las universidades son las únicas entidades que pueden aproximar el arte a la ética, dentro de la libertad y la tolerancia que las artes exigen. ❖

ELICV

ABLE



una mirada a la NOTACION MUSICAL

En la formación musical, la apropiación de la notación continúa ocupando un lugar de importancia, a pesar de la existencia de las diferentes formas de registro que han venido surgiendo desde los magnetófonos, las grabadoras de audio y de video, hasta los más novedosos computadores que pueden hacer el papel del escritor tan sólo con oprimir la tecla adecuada. Las preguntas que quedan son: ¿quién prepara el programa del computador? y desde otro punto de vista ¿quién lee lo escrito?

Es un hecho que los nuevos artefactos se convierten en medios cada vez más fieles para registrar el fenómeno musical, aunque en su medida presenten restricciones; así como también lo ha evidenciado la utilización de la notación convencional y la no convencional. Al parecer, el problema que atañe actualmente al registro y a su interpretación, supera el fenómeno del medio a utilizar, siendo de mayor trascendencia fijar la mirada en quién lo realiza y cómo lo realiza y cuál es su finalidad

Para abordar el proceso de la notación se conocen numerosos métodos y cartillas que facilitan la enseñanza del tradicionalmente llamado solfeo y de la gramática musical. Además están las nuevas propuestas pedagógicas que no sólo orientan la notación convencional, sino también la experiencia espontánea de registros gráficos que se configuran como una notación no convencional.

En muchos casos se encuentra que estos métodos y cartillas se utilizan adoptando mecánicamente el proceso de enseñanza, dejando a un lado la cuidadosa orientación musical, que debería ser considerada especialmente, puesto que el estudio de la lectura y de la escritura musical van más allá de conocer el sistema de signos. No se trata de respuestas automáticas, como tocar una tecla con el dedo indicado según la partitura o emitir un sonido en la altura requerida y en el tiempo preciso, bien sea con la voz o con un instrumento. El sentido de la frase musical es por excelencia, la clave del sentido de lo que se lee o de lo que se escribe, y en esto podemos encontrar alguna semejanza con la lengua escrita, en donde la palabra cobra sentido dentro de la frase. Una negra (♩) vale en tiempo y en altura, en tanto que suene dentro de una melodía o de una armonía, de otra forma no existe, no tiene sentido; y si dentro de una composición aparece un sólo sonido (en valor de negra) entre espacios de silencios, ese sonido sólo tendrá valor dentro de un contexto musical en general. La música requiere de la precisión del tiempo, del ritmo, de la afinación de los sonidos que figuran en la partitura, pero lo que realmente debe sonar, lo que debe ser leído es el sentido musical, la cualidad expresiva de lo escrito. Esto lo saben muy bien, quienes por su práctica conocen del poder afectivo de la música.

Es así como en la apropiación de la notación musical se requiere establecer ante todo, desde la base, dicho sentido musical; la retahíla de prácticas rítmicas, el malabarismo de entonar intervalos ó de los dedos que se deslizan por el instrumento no redundan en la formación musical, a menos que la habilidad y la rapidez estén encaminadas hacia la búsqueda de la calidad del sonido y de la conducción de las frases. Cuando en el proceso de enseñanza se induce el conocimiento de los valores de nota, la ubicación en el pentagrama, los compases y otros elementos más, es en ese

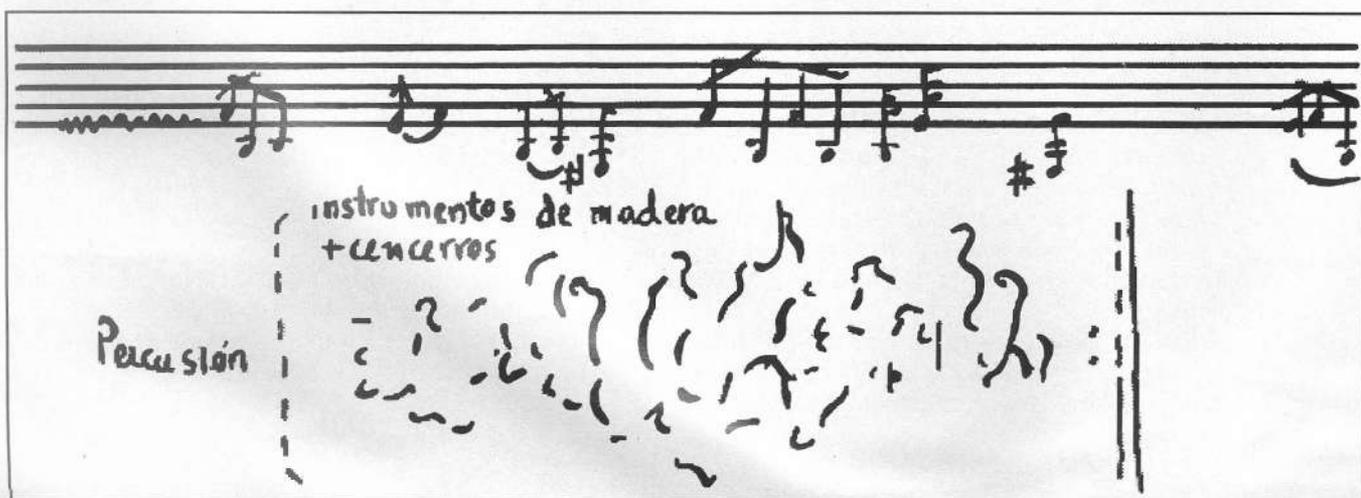
momento en el que la música debe estar presente como una práctica "viva". Por lo tanto el proceso de la cognición musical debe ser concebido desde su especificidad, teniendo en cuenta las múltiples interrelaciones que se suceden entre las estructuras mentales implicadas en la apropiación de los diferentes elementos musicales. Aludo a lo específico, porque de hecho existe, como bien lo ha planteado Howard Gardner, (1987).¹ Una "Inteligencia Musical" que se evidencia desde los rasgos más naturales de la evolución humana. Somos capaces de emitir sonidos, incluso hasta frases melódicas, antes de haber dicho una sola palabra. Los orígenes de la música surgen de la necesidad expresiva del hombre y los medios de registro son una consecuencia de otra necesidad, la de dejar huella. Es así como el proceso de la notación requiere además, partir de la evolución natural y no de reflejos artificiosos inducidos por el afán de recorrer rápidamente todo el sistema notacional; esto termina siendo, como ha sucedido con el conocimiento de la lengua escrita, un saco de informaciones, que no llegan a ser más que una colección de letras y de palabras.

Ahora bien, no quiere decir esto que el proceso de apropiación de la notación musical deba aplazarse en el tiempo; por el contrario, cabe mencionar la necesidad de revisar, en qué forma se accede a dicho conocimiento. He señalado algunas semejanzas que se dan en el proceso de apropiación de la notación de la lengua escrita y de la musical, teniendo en cuenta lo que son los desarrollos naturales en el ser humano. Es necesario mencionar algunos de los aspectos en los que difieren los procesos de conocimiento en uno y en otro sistema notacional. Al respeto, se debe tener en cuenta la importancia vital del aspecto cultural. En el caso del proceso de la alfabetización de la lengua es común observar, hasta en las calles, trozos de periódicos ó de revistas, vallas de avisos publicitarios y señalizaciones de tránsito; todo esto determina, desde muy temprana edad, la familiaridad con estas formas de simbolización que hacen parte

del sistema de la lengua escrita. Por el contrario, en nuestro contexto nos resulta bastante extraño encontrar un signo musical a menos que se trate de un aviso publicitario o comercial que se refiera concretamente a un evento ó a la venta de un artículo. Esto para citar un ejemplo muy vasto, pero qué decir del contexto escolar ó familiar? No dista en mucho de presentar las mismas características. La educación formal de la música se deja comúnmente a las escuelas especializadas ó a los conservatorios, y en el núcleo familiar sólo circulan partituras si existen músicos por tradición familiar. Cabe pues señalar, que el aplazamiento de dicho conocimiento en nuestro contexto cultural, ya está impuesto; lo que deja en un número de personas bastante reducido, la responsabilidad de atenderlo.

Lo anterior es solo uno de los aspectos que determina el proceso de apropiación de la notación musical; como ya lo he anotado, el sentido expresivo de lo musical es lo que le dá sentido a lo escrito; en este aspecto si se fija la mirada en los mencionados desarrollos naturales es donde cabe preguntarse: ¿quiénes son los que hacen la música? ¿quiénes cantan o quiénes tocan algún instrumento? ¿cuántos padres le cantan a sus hijos una canción de cuna que les llame tempranamente su sentido musical?... Tal parece que las restricciones siguen siendo las mismas y también en este caso, sólo son algunos los privilegiados.

Así que vale la pena tomarse más en serio este asunto, empezando por atender aquellos que han sido los privilegiados, y prestando mayor atención a los procesos formativos de la música para que se reviertan sus posibilidades de enriquecimiento humano, de manera más definida y más firme en nuestro contexto cultural. Esto se hace posible dándole el verdadero sentido expresivo a la música, que otrora fuese patrimonio de nuestros ancestros; como también, teniendo en cuenta la pluridimensionalidad que exige nuestro mundo actual. ❖



TRILCE LXIV DE CESAR VALLEJO

Un camino de interpretación y análisis

Por: Ramón Daniel Espinosa Rodríguez

*Hitos vagarosos enamoran, desde el minuto
montuoso que obstetriza y fecha de los amotinados
nichos de la atmósfera.*

*Verde está el corazón de tanto esperar; y en el Canal
de Panamá !hablo con vosotros, mitades, bases,
cúspides! retoñan los peldaños, pasos que suben,
pasos que baja-
n.*

*y yo que pervivo,
y yo que se plantarme.*

*Oh valle sin altura madre, donde todo duerme
horrible mediatinta, sin ríos frescos, sin entrada de
amor. Oh voces y ciudades que pasan cabalgando en
un dedo tendido que señala a calva unidad. Mientras
pasan, de mucho en mucho, gañanes de gran costado
sabio, detrás de las tres tardas dimensiones.*

Hoy Mañana Ayer

(No, Hombre!)

La poesía de Cesar Vallejo se caracteriza por una marcada nota existencialista, donde bullen las preocupaciones y las angustias del hombre. Abordaremos el poema LXIV de Trilce como ejemplo de su poética, adentrándonos, sobre todo, en las posibilidades interpretativas que se puedan explorar.

Es importante precisar que en Vallejo encontramos algunas constantes de su producción como el tratamiento del tiempo -de singular concepción- el uso de lenguaje metafórico -visiblemente apartado de toda imposición normativa- y cierto tratamiento en imágenes como la de la Madre.

Al mirar la estructura en que fue concebido el poema, observamos que está elaborado teniendo en cuenta los tres momentos cíclicos de la vida:

el primero que es el nacimiento; el segundo que simboliza la vida y el tercero, la muerte. Estructuralmente podemos apreciar la concepción del mismo es un número de 18 versos, múltiplo de 3 y que nos permite relacionarlo con el nombre de la compilación de estos poemas: "Trilce", tres. Además de lo anterior, es curioso ver la coincidencia en los tres momentos cíclicos de la vida a que hicimos referencia antes y que el poeta ha querido desarrollar en este poema.

Primer Momento del Poema: **NACIMIENTO**

El poema empieza con una serie de palabras que aparentemente las podemos observar como distanciadas, pero que en su contexto cumplen una función y tienen su razón de ser.

*"Hitos vagarosos enamoran, desde el minuto
montuoso que obstetriza y fecha los amotinados
nichos de la atmósfera..."*

"*Hitos vagarosos*" nos introduce en el poema; antítesis fuerte donde encontramos lo firme y lo discontinuo, enfatizado por el uso impropio de la expresión "*enamoran*" como si ésta tuviera la función de unir.

Es impropio el manejo de la palabra "*enamoran*" por cuanto no hay agentes que desarrollen esta acción, puesto que son adjetivos los que la preceden. El efecto que produce la palabra mencionada es el de despertar un interés por

descubrir a quién se refiere la acción, que de por sí implica afecto, cariño, sentimiento.

Continuando la lectura, el único sustantivo inmediato que encontramos es "*minuto*", con un inesperado calificativo de "*montuoso*". Aquí no existe el concepto preestablecido del tiempo, con su correspondiente división simétrica: lo cual indica que este minuto no tiene la duración convencional, sino que esta se agiganta:

*"...desde el minuto
montuoso que obstetriza y fecha..."*

Lo que sobresale más aún en la construcción del poema, es la función que desempeña ese "*minuto*": "*obstetriza y fecha*". El neologismo "*obstetriza*" centra por lo mismo la atención de la primera parte. Su significación recae directamente en el acto de nacer, en el momento de la creación. Como no existe ninguna expresión que aluda a la idea de Madre, existe solamente "*minuto*". El calificativo que lo acompaña hace que homologuemos su significado a la concepción de la creación.

Por supuesto que se encuentra involucrada la idea de Dios, pero conservando su misma complejidad interpretativa, determinar si es un ser, una fuerza o un espíritu. Se destaca así la imagen del amor, pareciendo indicar que este ha sido la causa de esa creación. En cuanto al tiempo que ha tomado llevar a cabo esta creación, no se encuentra circunscrito al convencional y por lo tanto lo califica de "*minuto montuoso*"; bajo esta concepción la creación puede haber tomado siglos, equivalentes a nuestra división convencional, como también ha podido ser ejecutada en un sólo instante. Con esto el autor se aparta de la concepción cristiana de que el mundo fue creado en siete días, ya que esta división temporal es una convención creada por el hombre.

Luego, a partir de la creación, comienza todo a concretizarse y a las abstracciones de "*Hitos vagarosos*" se contraponen "*los amotinados nichos de la atmósfera*". A partir de la acción

"*fecha*" se puede percibir la presencia del hombre. No sólo hace alusión esta inflexión verbal a la división del tiempo, en segundos, minutos, horas, sino a la nominación y organización de todo lo que el hombre encuentra en la naturaleza. La forma en que halla todo la considera "*amotinada*"; lo cual indica que comienzan a prevalecer sus opiniones y concibe la idea de organizar lo que encuentra en la forma que a él le parece más conveniente. Esta primera parte o momento del poema, establece la creación y deja al hombre en posesión de ella.

Segundo Momento del Poema: *LA VIDA*

En el segundo momento del poema, nos encontramos claramente con la vida en pleno, en todo su proceso de evolución se inicia esta idea con uno de los rasgos metafóricos tradicionales del período modernista y en el que Vallejo deja entrever tal influencia. Nos referimos al poético color "*verde*" de la esperanza, con el que el autor quiere expresar la estabilidad y la organización pasajera de lo creado, pues el hombre todo desea transformarlo. La referencia al Modernismo la interpretamos en el sentido que le sirve al poeta para ilustrar su idea de lo efímera que es la obra del hombre y cómo anda siempre en pos de cambiarla.

De esta forma da un salto abrupto, pero certero, en cuanto a lo que desea expresar y que lo hace por medio de su alusión al "*canal de Panamá*".

*"Verde está el corazón de tanto esperar; y en el
canal de Panamá
!hablo con vosotras, mitades, bases,
cúspides! retoñan los peldaños,
pasos que suben,
pasos que baja-
n."*

Esta ubicación en un espacio concreto la hace el autor a través de un artificioso lenguaje que tiene como trasfondo la evocación general de un espacio con su particular configuración.

Observamos que nos traslada al “canal de Panamá”, incluso indicando el mecanismo de las esclusas, pero que simbólicamente representa la ruptura de la estructura física de todo un continente unido naturalmente, y donde el hombre ha utilizado todo su conocimiento tecnológico en busca de su supervivencia y el progreso, aunque corra el riesgo de modificar lo terreno, lo ya establecido por fenómenos naturales, pero producto de una creación sobrenatural.

Enfatiza el poeta con su tono conversacional “!hablo con vosotras, mitades...” y desencadena para mayor comprensión, una serie de expresiones que tienen como meta sustituir el objeto material

“...pasos que suben,
pasos que baja
n.”

En la poesía de Vallejo no podemos calificar como capricho ni el más mínimo detalle, bien sea una mayúscula en un lugar inesperado o una súbita y arbitraria descomposición de un vocablo. Nos referiremos ahora a la consonante final “n” de la palabra “bajan”, que nos obliga a detenernos, pues el autor ha logrado representar el agua que queda cuando se acciona todo el sistema mecánico del canal.

Vallejo con este artificio poético también quiere pintar la fragilidad de nuestra existencia, tan fácil

“...y yo que pervivo
y yo que sé plantarme...”

Hay en estos versos el propósito de utilizar un lenguaje bastante simple y a la vez espontáneo que lleva a captar el carácter conversacional y donde aparece el “yo” del narrador como si fuera la representación del hombre mismo, que se siente afligido por pertenecer a un mundo donde se sucede todo una ruptura espacial que sólo conducirá al caos de la propia existencia.

A pesar de “pervivir”, a pesar de “plantarse” no puede hacer nada; es como si todo hiciera parte de su propia angustia y la de los demás, que ni la solidaridad misma es capaz de calmar.

El recurso anafórico

“y yo que...”

es utilizado por Vallejo para darle mayor realce a su preocupación expresada en estos versos

a que hace referencia.

La expresión “...retoñan los peldaños”, no remite por sí misma a la acción de retoñar, propia de los seres vivos, pero con la imagen de “peldaños”, el poeta nos quiere presentar en una bien lograda metáfora a “las olas del mar”, controladas por el mecanismo técnico de las esclusas y con las cuales el hombre ha podido contrarrestar el problema de la comunicación al hallarse ante el natural contraste de desnivel que ofrecen los dos océanos, por ser el Pacífico mucho más bajo que el Atlántico. El poeta muestra cómo el hombre ha logrado modificar este muro natural que le impide moverse en cierta dirección.

Cada una de las esclusas es tomada como si fueran “pasos humanos”, en un incesante deseo de acortar distancia y de continuo movimiento:

de modificar como el ejemplo mismo de la desarticulación de la palabra “baja-n”, pero que aún así, ese sonido desligado tiene su razón de ser y conforma un verso. Nos deja una consonante que trata de ahogar el grito de angustia del hombre ante el mundo que inútilmente ha intentado transformar.

Los siguientes versos producen cierta expectativa en el discursar, puesto que son exclamaciones en primera persona donde se puede descubrir el “yo poético”, el “yo biográfico” del autor.

paralelos binarios, ligados con los anteriores a través de la conjunción “y”.

El poeta rompe este monólogo interior para hablarle a la realidad y así poder hallar una explicación o una respuesta que satisfaga el deseo de saber a dónde conduce toda esta maquinaria terrenal del hombre para su supervivencia; señala al mismo tiempo, su decisión inquebrantable de continuar su rumbo incierto, más sin poderse aclarar si lo dice por resignación o quizá por la misma curiosidad de conocer lo que aún le es desconocido.

Tercer Movimiento del Poema: **LA MUERTE**

La tercera parte del poema se inicia así

*"Oh valle sin altura madre, donde todo duerme
horrible mediatinta, sin
ríos frescos, sin entrada de
amor..."*

No es sólo la figura de la madre, lo que se nos transmite, sino la angustia de no tenerla. Parece que el poeta al repetir la idea de su ausencia con este hecho quisiera recuperarla y aprisionar nuevamente ese amor materno. Vallejo nos deja ver que todo está rodeado de sombras, acentuándose así la atmósfera de sordidez cuando dice: "...donde todo duerme horrible mediatinta..."

La ausencia de la madre sume todo en una profundidad. Esta oscuridad tiene una doble connotación: la falta de amor y de los cuidados que prodiga la madre, pues son la luminosidad de la vida; el otro significado es la bruma que envuelve todo a causa de la caótica realidad y que puede significar la presencia de la guerra. Visto en esta forma la expresión "...horrible mediatinta..." nos sugiere el aire contaminado por el efecto de la pólvora de las armas. Todo esto acaba con el goce de la naturaleza como tal; todo pierde su verdadero color, el agua ya no es azul, el sol ya no brilla y la brisa ya no acaricia. Todo está contaminado. Estas riquezas se han perdido y es lo que el poeta simboliza con la

imagen "...sin ríos frescos..."

El sólo hecho de pasar por el río y que el sonido y la vista de su cause ya no nos alegren, es un signo patético de la pérdida de los sentimientos espirituales y de un reencuentro con la naturaleza.

Cuando ya no se puede disfrutar de las cosas simples, el alma se vuelve estéril ante el sentimiento. Indica esto, que se cierran las puertas de los afectos y por ello concluye el poeta con una frase tan subjetiva "...sin entradas de amor..."

En el comienzo del poema está claro el momento de la creación; así mismo se vislumbra en esta primera parte la visión profética del final. Esta idea constituye la segunda parte de lo que he denominado tercer momento del poema, y que difícilmente podríamos señalar como una estrofa.

Aún así, podríamos indicar que se encuentra dividida en tres parte, ya vimos que la primera, habla sobre la falta de amor y sobre la espiritualidad. Consideremos como segunda parte la siguiente:

*"...Oh voces y ciudades que pasan cabalgando en
un dedo tendido que
señala a calva unidad..."*

Esta referencia indica la carrera desenfrenada hacia la destrucción de lo material, dentro de un contexto notoriamente bíblico, de visión apocalíptica. En vez de encontrarse los cuatro jinetes del Apocalipsis, se toman estos símbolos y se transforman en elementos de la misma tierra.

Vallejo nos presenta una imagen auditiva "...Oh voces..." que representan a los seres humanos, quienes por no poseer ya su esencia espiritual, paradójicamente son reemplazados en su forma corpórea por una mínima parte de sus componentes, la voz. A su vez personifica las cosas inmateriales agrupándolas con el nombre

de "ciudades".

Siendo estados imágenes "voces y ciudades" los jinetes que van hacia la destrucción, y que es sin lugar a dudas una visión caótica que sólo parece tener remedio con la muerte, la que es representada aquí por el autor con la metáfora "...calva unidad..."

Como este final absoluto es sólo una visión profética, el poeta no clausura el poema aquí y es así como podemos señalar una tercera parte en este último momento:

*"...mientras
pasan, de mucho en mucho, gañanes de gran costado
sabio, detrás de las tres tardas dimensiones..."*

La expresión adverbial "mientras", denota la continuidad antes de llegar al fin y es también fortalecida por la repetición de adverbios "...de mucho en mucho..."

En esta parte del poema intervienen activamente "gañanes de gran costado sabio", lo que podemos interpretar como los científicos, que al mismo

tiempo que descubren los grandes inventos para prolongar la vida, para curar las enfermedades y para facilitar la tarea de supervivencia, emplean también toda su sabiduría en crear los medios para la destrucción total. Podríamos además, intuir el presentimiento de grandes acontecimientos con este fin destructivo, lo cual constatamos hoy con el avance nuclear y la

destrucción que ha dejado la emisión de partículas radioactivas, superando a las bombas atómicas arrojadas en la segunda guerra mundial.

"...las tres tardas dimensiones..." sirven para indicar que la destrucción total está a punto de realizarse. Es muy particular que el poeta se abstenga de marcar punto final y esta ausencia del signo enfatiza mucho más la idea planteada, con respecto a la secuencia del tiempo: "...Hoy *Mañana* Ayer..."

El poeta resalta la distinción del presente, puesto que lo único verdadero es el instante.

Si ocurre por ejemplo la destrucción, ese instante es el real, no existiendo ni el mañana, ni recordándose el pasado. Cuando en el verso inicial del poema se habla del "...*minuto montuoso*..." éste indica el instante de la creación, donde sólo tenía valor ese tiempo presente, porque si antes no existía nada, de hecho el pasado estaba anulado, y así, sólo a partir de ese instante empezará a tener forma el futuro, el cual al irse forjando comienza a nutrir el pasado.

El poema termina con una expresión que se puede calificar como una exclamación directa, casi

como un grito que se sale del contexto escrito y quiere tomar forma articulada: "...(*No, hombre!*)"

Esto es un rasgo característico en Vallejo que siempre recurre a las expresiones conversacionales como para estar en un contacto más directo con el hombre. No quiere ser solamente vocero, sino, participe del sufrimiento y la angustia del hombre.

El final elaborado en esta forma, da vida al poema, que a primera vista parece árido para el entendimiento. Luego se va aclarando que lo que es árido es el contenido, la triste realidad a la que está encaminada cada vez más la humanidad.

Vallejo es un poeta que no vive en las alturas etéreas de los adornos ni en las bellas concepciones tradicionales. Es un poeta ligado a la tierra y que para gozar su futuro, hay que labrar el terreno, escarvándolo y abonándolo.

BIBLIOGRAFIA

- Escobar, Alberto. *Cómo leer a Vallejo* Lima. Villa nueva Editores, 1973.
- Rayser, Wolfgang Johannes, *Interpretación y análisis de la obra literaria*, Madrid: Ed. Gredos, 1972
- Trilce, Buenos Aires: Ed. Lozada, 1975.



NUEVO TIEMPO

m ú s i c a p a r a u n

NUEVO TIEMPO

Por: Mauricio Ceballos

Abril de 1996...La plenitud de la década de los 90, escenario cumbre de grandes crisis económicas y políticas, de super avances tecnológicos, de destrucciones ecológicas y guerras nucleares; todo esto con fatales consecuencias para el planeta como la pobreza, la violencia, la extinción inminente de los recursos naturales, entre otras tantas; lo que ha dado lugar a múltiples respuestas de seres que promueven un regreso a la naturaleza, en un gran empeño por perpetuar y mejorar la vida en la tierra.

Todas las artes, especialmente la música, son un fiel testimonio de estos procesos catárticos tan angustiantes, así como del desarrollo de esta nueva conciencia mundial que se está gestando como una respuesta urgente por la dignidad del ser humano.

Es así como la Música de la Nueva Era, lejos de ser un término comercializado y distorsionado por la insaciable sociedad consumista, se adelanta a la historia y es un contexto más amplio, la voz que anuncia la llegada del próximo milenio.

Desde hace ya más de tres décadas, en los años 60, comenzaron a definirse los nuevos rumbos que tomaría el desarrollo de esta música.

La guerra del Vietnam y el movimiento hippie, en su pleno auge, sugieren a través de la música la idea del encuentro entre oriente y occidente. Nos hacen mirar escalas pentatónicas como base de una sonoridad que distensionan a quien las escucha y que diluyen un tanto su mentalidad conceptual.

De la preocupación ecológica surge la idea del encuentro con la naturaleza y con la música indígena y negra. Es la recuperación de las antiguas raíces ancestrales y su fusión con la idea moderna (jazz, rock, pop).

De los avances tecnológicos surgen la electrónica y los computadores; la búsqueda del hombre en el espacio da lugar a la space music. Posteriormente aparecen el sintetizador, el rock sinfónico y progresivo, la electroacústica, la música programática para cine, los multimedia y el CD rom. Esta desmedida tendencia impersonal conlleva a que las nuevas generaciones se interesen por expresiones tan antiguas como la música medieval, el canto gregoriano, la música étnica y folclórica.

Pero mi propósito no es hacer una descripción somera de estas tendencias modernas; lo que pretendo más bien es mostrar, cómo el resurgimiento de estos procesos en el hombre es realmente una inquietud en su búsqueda interior y una necesidad por descubrir su verdadera esencia. Realmente es muy importante todo lo que podemos hacer para ayudar, de alguna manera, a ese encuentro espiritual de cada uno; de esto también depende que el hombre pueda vivir en mayor armonía con su entorno.

Más allá de controversias y escepticismos, la música nos permite descubrir que nuestra realidad más íntima no solo tiene que ver con la materia o el pensamiento, sino que también es ritmo...vibración...

Incluso, en un sentido más objetivo, no somos tan rígidos como parecemos; somos energía en movimiento, sonido constante, música aún imperceptible por nuestros sentidos ordinarios,

más sin embargo asequible para nosotros, puesto

Es así como la Música de la Nueva Era,

que son un soporte de nuestra propia naturaleza. Si tan solo entráramos en una apreciación más sensible de lo que nos rodea, de lo que es resonante, podríamos superar la concepción de la música como algo para entretener o distraer. Sabemos que desde los albores de la humanidad la música tenía una connotación ritual, mágica; con una influencia muy grande en la mente y en las emociones del hombre, incluso en su mismo destino. Hasta se le

lejos de ser un término comercializado

atribuyen infinitas propiedades terapéuticas que en suma solo buscan restablecer la armonía.

Hay numerosos ejemplos de filósofos y artistas para quienes la música constituía un acontecimiento místico, revelador del misterio de la existencia.

Solo en nuestro siglo se ha perdido la confianza en la música como una fuerza que puede curar al

y distorsionado por la insaciable sociedad

ser humano y a su sociedad enferma. Aunque actualmente se ponen en práctica numerosas técnicas, que han sido incorporadas en los campos de la medicina y la psicología. Pero sólo cuando comprendamos que el único camino es volver a nuestra naturaleza y que esta es musical, tendremos entonces el valor de acercarnos a la música y ser partícipes de ella, así como también del misterio

consumista, se adelanta a la historia y es

de la vida.

En esta década de fin de siglo, llena de convulsiones y de guerras, también de inquietud y de esperanza, es nuestro deber urgente como artistas de la vida, dar un paso para contribuir a la unidad, a la integración de la música: estilos e ideas, formas e instrumentos; creación e improvisación para que resuenen en todas las épocas y culturas; para hacer

un contexto más amplio, la voz que

nuestra nueva música más abierta y amable, y que pueda llegar hasta cualquier rincón, a todas las razas y clases sociales, y a cualquier condición humana, puesto que es la música el único idioma que une a los pueblos, más allá de cualquier frontera.

El cambio ya está ocurriendo y somos parte de él. Como decía Martin Luther King, en este sentido

anuncia la llegada del próximo milenio

“no se le puede engañar a la vida”. ❖

Cada vez que cotidianamente nos enfrentamos a la palabra arte, la encontramos relacionada con el concepto de oficio. Esta relación, que no solamente tiene un sentido tradicional sino además sustancial, tiende a desviar la atención de lo que realmente significa o implica el arte, cuando se define lo plástico teniendo únicamente al oficio como medida. Sin embargo no se puede negar que el oficio, como un medio para expresarse, tiene una gran importancia en la elaboración de una obra de arte, sin que esto llegue a ser una camisa de fuerza para el artista. Pero hay que entender que el concepto de oficio no solo se limita a la acción, sino que también debe trascender a la actitud; que no sea solo una técnica sino que también tenga el carácter de un rito. En la actualidad las nuevas tecnologías proponen un **oficio**, diferente al tradicional, lo que puede modificar los procedimientos artísticos tanto para el artista como para el espectador, en cuanto a medios de difusión y a posibilidades comunicativas. **Sin embargo, hasta qué punto el uso de estas nuevas tecnologías varían esencialmente la idea de arte, o solo cambian los procesos técnicos sin modificar las condiciones y actitudes del proceso educativo.**

Tradicionalmente la estética ha ubicado al arte en la esfera de conocimiento intuitivo. Esta característica propone a lo artístico como algo indefinible racionalmente o como espiritual. Esta espiritualidad, ligada muy seguramente al nacimiento sagrado del arte, lo distancia de lo real cotidiano y le da un nivel diferente. Igualmente determina una serie de factores sobre el proceso de creación de una obra de arte que tienden a esto y proponen una actitud ritual, en algunos casos mística: el respeto por el material, la transformación del mismo y la trascendencia del objeto que lo conducen a procesos cercanos de lo mágico. El artista, por lo tanto, es considerado un chamán o un mago, lo que posiblemente lo acerca al concepto romántico de virtuoso. Aquí se establece, tácitamente, una forma de conocer, en donde la materia y las posibilidades sensitivas tienen una gran importancia. El oficio y la capacidad de transformar la materia son lo que de alguna manera definen del objeto artístico, estableciéndose en esa materialidad su carácter de trascendente (distancia del objeto para aproximarse a un conocimiento más allá de él) que lo define como tal. Sin embargo, este carácter trascendente se fundamenta en un sentir intuitivo (distanciado de lo sensitivo), lo que permite hablar de él por encima del solo oficio. El oficio posibilita la expresión de lo que el artista intuye. Por lo tanto, solo es un medio y no un fin en la obra de arte.

Luego de Marcel Duchamp y el *Ready-Made* como método, llegando al arte conceptual de los 60 y 70, la idea de lo artístico se desplaza de lo estético tradicional y propone una nueva posibilidad de conocer. Ya no es importante la factura y la materialidad del objeto para definir su trascendencia sino la **carga de relaciones** a diferentes niveles que este objeto puede establecer. Esta nueva alternativa parte de la razón como forma de conocimiento, lo cual implica un nuevo valor de lo artístico, puesto que ya no se trata solamente de la intuición y de lo sensible. Es decir, entender se yuxtapone a sentir. Aún así, lo artístico sigue siendo caracterizado por lo trascendente, pues lo que importa no es el objeto en sí (Duchamp), que tiende a desaparecer (arte conceptual) sino sus posibles conexiones, pero esta vez como producto del entendimiento que se relaciona solo con lo sensible, en algunos casos, y con lo mental, en otros.

Ahora bien, nuevas tecnologías como el *CD-Rom*, la *realidad virtual*, el *video*, el *modem*, ¿cómo se pueden utilizar en el arte? Para resolver este interrogante retrocedamos un poco en la historia del arte. El Renacimiento en Italia sería impensable sin el óleo sobre tela como medio. Antes de esta técnica se tenían medios como el fresco, el vitral y el mosaico. Esto le permitió al pintor, a través del óleo como técnica, revalorar procesos propios de su oficio y lograr efectos que con otras técnicas, hubiera sido imposible lograr. Además permitió agilizar canales de comunicación y de difusión de lo artístico, por ejemplo, teniendo en cuenta lo fácil que es movilizar una tela y que desencadenó cambios en la actitud de la sociedad frente al arte y a los artistas. Pero no solo se trataba del desarrollo del oficio, sino que estas nuevas

El Renacimiento en
 El Renacimiento en
 Italia sería impensable
 Italia sería impensable
 sin el óleo sobre tela
 sin el óleo sobre tela
 como medio. Antes de
 como medio. Antes de
 esta técnica se tenían
 esta técnica se tenían
 medios como el
 medios como e
 fresco, el vitral y el
 fresco, el vitral y e
 mosaico.
 mosaico.

posibilidades técnicas evolucionaron paralelamente a las nuevas ideas del mundo y a una nueva sensibilidad que sostenían los factores trascendentes de los objetos plásticos y de las imágenes producidas en esa época. Se plantea entonces que este nuevo oficio no solo se desarrolla como una técnica, sino que tiene como eje fundamental un conocimiento pleno, por parte los artistas, del momento en que vivían y del contexto al que se enfrentaban. Artistas como Alberti, Leonardo, Miguel Angel, entre otros, desarrollaron teorías sobre el arte, que recopilaron en tratados de arte y pintura. Esto implicaba un conocimiento del nuevo material, más allá de los aspectos técnicos.

Partiendo de lo anterior, por ahora, no podemos decir que el desarrollo tecnológico y las nuevas condiciones del oficio sean suficientes para definir nuevas posiciones plásticas. Las nuevas tecnologías ofrecen infinitas posibilidades para explorar en el campo del arte. Posibilidades como las que ofreció el óleo en el siglo XIV y que propusieron una nueva sociedad y una nueva cultura. Sin embargo, si no existe una conciencia clara y crítica por parte de los artistas sobre estas nuevas posibilidades, así como también sobre los nuevos procesos sociales y culturales, que ya se están desencadenando por su uso, las imágenes que se generarán serán anacrónicas y carentes de sentido. Esto es lo que entiendo cuando veo un bodegón o un retrato hecho por computador.

Se puede explorar el sentir y el pensar con estos nuevos medios? Es indispensable, más no creo que se puedan desconocer sus condiciones, ni tampoco recurrir a esquemas metodológicos preconcebidos o tradicionales. No se puede olvidar el carácter trascendente del objeto artístico, producido bien sea desde la intuición o desde la razón, y concebirlo a través de que ha sido la historia del arte hasta hoy. Queda entonces abierta la puerta para una reflexión más profunda e inteligente, que vaya más allá de lo meramente tecnológico y que pueda llegar a revalorar sustancialmente lo que hasta hoy conocemos como arte.

Nota: Las anteriores citas pertenecen a la correspondencia de P.I.C. con N.F. Meck, Catherine Drimer Bowen y Bárbara von Meck, "Beloved Friend", New York; Random House, 1937. ❖

APUNTES ACERCA DE LA FORMACION DEL INTERPRETE MUSICAL

Por: Miguel Bonachea.

La formación del intérprete suele abordarse, según los criterios tradicionales de la enseñanza musical, a partir del desarrollo de dos aspectos denominados a la sazón, técnica y musicalidad.

Se pretende así que el estudiante alcance un desarrollo técnico tal que le permitía manifestarse artísticamente, o dicho de otro modo, comunicar los contenidos de la obra musical.

Entendíese es este caso por **técnica** todo lo relacionado con el desarrollo de habilidades psicomotoras, o sea, la práctica de ejercicios de escalas, de arpeggios, de respiración (según el instrumento) y por **musicalidad** todo lo concerniente a la parte expresiva de la obra, estableciéndose de este modo

una aproximación objetiva al hecho de **tocar**, mientras que la aproximación **expresiva** se plantea en una forma totalmente subjetiva.

Estos procesos tradicionales no se interesan por crear en el estudiante los conceptos que le sirvan como herramientas para descifrar tanto la representación el código -la partitura- como el código mismo -la música-.

Los esfuerzos pedagógicos se diluyen enfatizando métodos repetitivos, imitativos y acrílicos que desconocen u omiten, deliberadamente, la riqueza del trabajo que debe desarrollar el intérprete como decodificador de un lenguaje, tomando como punto de partida, el análisis de su representación o registro gráfico.

El primer error parte de la idea de que la técnica es única y exclusivamente lo concerniente al desarrollo de la psicomotricidad, en lugar de entenderla como "un conjunto de procedimientos y recursos de que se sirve una ciencia, arte u oficio y la habilidad para utilizar dichos procedimientos o recursos" (Diccionario Enciclopédico Norma. Colombia. 1992).

La meta del intérprete es la **recreación** de la obra musical, la transmisión del mensaje

contenido en ella, para lo cual se necesita no solamente de la reproducción de las notas musicales, sino también del conocimiento pleno del estilo (entendido este como contexto histórico-musical) y del dominio de múltiples procedimientos que a nivel primario se dan en la aplicación de recursos dinámicos, expresivos (dinámicos, agógicas y tímbricos).

Visto desde esta perspectiva, debemos entender la **técnica** como un estilo de pensamiento encaminado a diseñar una estrategia para descifrar y comunicar los contenidos de una obra musical. Divorciar la técnica de la interpretación como dos aspectos apreciables independientemente en un intérprete musical, es desde este punto de vista un error ya que el desarrollo de la técnica parte de la necesidad de aproximarse conscientemente a la obra, con el objetivo de decodificar los contenidos implícitos en ella, así como los de encontrar recursos necesarios para alcanzar una comunicación efectiva.

El segundo error parte de no comprender la música como un lenguaje y por ende del desconocimiento de que está sometida a las leyes de la comunicación, en su relación elemental emisor-receptor,

fundamentalmente en lo concerniente a la organización de la información en el tiempo y sus relaciones de analogía y contraste unidad y diversidad, reiteración y variación, homogeneidad y heterogeneidad.

La música es un código de estructura temporal en el que se sintetizan las relaciones de duraciones y alturas del sonido como tesis y del silencio como antítesis, en función de comunicar una información, que incorpora y jerarquiza indistintamente, a través de su desarrollo histórico, otros parámetros como la intensidad o el volumen del sonido, su organización vertical y horizontal, el timbre, la localización espacial de la fuente de emisión y todas sus interrelaciones diacrónicas y sincrónicas, estimulando en el receptor diferentes niveles de lectura, en dependiendo de factores tan diversos como información cultural, información especializada, contexto histórico de la representación, (entiéndase ejecución de la obra), estados de ánimo y desarrollo intelectual, entre otros.

Si bien la obra musical, como todo hecho artístico, responde en primera y última instancia a la lectura subjetiva hace que el artista del mundo que rodea -no solo del mundo físico, material u objetivamente palpable, sino del mundo metafísico, espiritual e indescriptible a través de la palabra- el intérprete musical debe prepararse, partiendo del conocimiento profundo de las leyes que rigen el código que maneja, para servir de intermediario entre el **compositor - emisor, y el espectador - receptor** desempeñando un papel activo en el proceso de la comunicación, en el cual deben intervenir armónicamente tanto su entrenamiento físico, como intelectual y cultural en general, así como el desarrollo de su intuición.

El papel del maestro de música, por tanto debe estar encaminado a adentrar al estudiante en el conocimiento del código, en sus relaciones más profundas, a desarrollar sus habilidades y capacidades psicomotoras e intelectuales y estimular el desarrollo de la intuición, integrando estos procesos como un conjunto y haciéndolos entender como partes de una **técnica** general para una aproximación más eficaz hacia la obra musical y a su interpretación.

BIOGRAFIA:

Miguel Bonachea. Guitarrista cubano. Fue profesor de la Escuela Nacional de Música, el Centro de Superación de la Enseñanza Artística y el Instituto Superior de Arte de La Habana. Laureado en concursos nacionales e internacionales de guitarra. Actualmente es profesor y Jefe del Departamento de Ejecución Instrumental de la Facultad de Música del Instituto Departamental de Bellas Artes de Cali. ❖

ADUANTE DEL INTERPRETE MUSICAL

DE LA FORMACION

“LAS CUATRO CLAVES DEL ACTOR FESTIVO”

Por: Alberto Campo

“Pilas, hermano, pilas porque sino paila”

“La vara puede caerse, usted puede caerse, lo que no se puede caer es el ritmo interno”.

“Si usted se sale del ejercicio, el público se sale también”.

Misael Torres luego de recorrer el país, de vivenciar el pulso de sus fiestas, de reconocer la bondad de sus gentes, su creatividad y su alegría; las temáticas, la historia, la memoria y la desmemoria, pero teniendo entre otros parámetros la búsqueda de las fuentes americanas, donde podamos nutrirnos, beber y crecer como personas, como continente. Misael tampoco pierde de vista el poder descubrir cuál es el fenómeno que permite que aún trabajando en las situaciones y en los espacios más diversos e inadecuados, así logre en un espectáculo una relación sincera y discreta con el público; sus ojos y su percepción se multiplican queriendo cubrir cada detalle que el actor ofrece. Estos y otros más son los elementos de trabajo y de reflexión que le han permitido al formular preguntas fundamentales, hipótesis y temas de exploración, como las cuatro claves del actor festivo. Este es el nombre del taller que ofreció Misael Torres en el marco del Festival Nacional de Teatro Cali 96; siendo el acecho la primera clave, sobre la cual se fundamentó todo el trabajo, ya que el tiempo lo determinó así.

El acecho es básicamente un estado al cual el actor accede con el laboratorio, la rutina y el riguroso trabajo diario. Acechar es abrir los poros de los sentidos, recuperando lo instintivo. La energía impulsa la capacidad de administrar orgánica y creativamente la tensión y la distensión. Este estado implica reconocer qué acecho, por qué, dónde... es conocer el terreno en el que me muevo. Para conocerlo debo conocerme, y para conocerme debo trabajar, es decir, acechar la vocación, el oficio, y en el oficio acechar los pasos, verbos, tiempos y espacios. Acechar es un ejercicio de preparación constante, un estado en pos de algo, lo que es una condición básica del actor.

Se inició el taller con la búsqueda en el escenario de un espacio particular, personal y solo para mí; un espacio que me arropé, en el cual puedo encontrarme, reconocermé y expresarme. El escenario se convierte, entonces, en un espacio complaciente que se deja escoger o desdeñar en cualquiera de sus puntos. La sensación de escoger en el escenario mi propio espacio es una sensación compartida entre el temor y la duda, pues una formulación tan sencilla como escoger mi modo, mi medio, mi sitio, mi tema, mi expresión ante el mundo, se hace completa y análoga.

Hay una
significación
muy
profunda en
ese
sencillo
acto de
escoger
mi
sitio.



Lo escojo, lo recorro con la mirada y el tacto , allí viviré una experiencia; trataré de apropiármelo y estar atento pues aún no se qué desea mi guía. El dice, "acuéstense, caliéntelo"; el espacio es pequeño en centímetros, pero será tan grande como cada uno lo expresa, lo reciba y lo transforme. Hay un clima cálido. Siento que cada uno enamora y conquista su territorio. Misael continúa diciendo, "traigan a su memoria el animal que más les agrade, reccuérdenlo en todas sus



particularidades, háganlo suyo en la memoria; traten durante 15 minutos de vivirlo en su corazón". En esta forma empezamos, a apropiarnos corporalmente del espacio. Los movimientos son suaves, largos, redondos; todo el cuerpo es el animal que se despreza dispuesto a vivir. Ahí en ese estado lo dejamos, pero seguirá siendo nuestro animal, y durante todo el taller permanecerá en la memoria.

Nuestro guía nos invita a recorrer el espacio, a hurgar los rincones, las alturas, sin dejar espacios vacíos. Luego disponemos los brazos como un eje transformador de nuestro desplazamiento; pies al lado, toda una gama de caminados, combinando punta de pie con talón y bordes, ya sea interno o externo; recorreremos el espacio con los ojos cerrados y solo nos detendremos cuando hayamos regresado al punto de partida. Todos estamos contra la pared lateral; Misael, ubicado al frente, nos propone juntarnos al máximo y avanzar atendiendo a las señales de avance,

volúmen, detención y reversa; somos uno, somos un bloque; ganamos velocidades, intensidades, energías, tonos que fluyen en el espacio y en el cuerpo lentamente. Vamos al piso y respiramos como un solo cuerpo. Luego dispuestos en círculo, habla cada uno acerca de las fiestas populares o eventos y sobre el momento más agradable que hayamos percibido en ellas.

Esta actividad es un compartir de memoria, de alegría, una invitación a brindar al otro lo mejor del espíritu.

En el siguiente ejercicio continuamos con la preparación del estado creativo, brindándose a cada uno, una vara de bambú. La vara y yo seremos uno solo, debo conocer su peso, su largo, su textura y sus relieves. Con ella viviremos actos únicos e irrepetibles, como el acto escénico.

Tenemos un espacio, un animal, una vara, tres elementos a relacionar finalmente en el entrenamiento actoral, apropiándonos de ritmos, tensiones y demás; un movimiento puede durar mucho tiempo, pero es tiempo de exploración, de reconocimiento. Trabajar un solo movimiento más de media hora implica no solo preparación física sino mental; tesón y tenacidad que son condiciones fundamentales para el actor. Luego creamos con el bambú todo un repertorio de movimientos de ataque y defensa. Por momentos cuatro personas atacan, uno solo se defiende; ritmo fuerte, máxima atención y luego a la señal tiramos el bambú al aire verticalmente tomando aire al lanzarlo y soltándolo al recibirlo, pero igual se requiere máxima atención.

Partiendo del anterior ejercicio, abordamos la siguiente formulación: "un cazador sigue la huella de su presa; cuando la va atrapar, ésta escapa". Se realizan en forma individual los actos creativos, encontrando derroche o escasez de escritura escénica que rebasa o elude lo planteado; se privilegia la vista, Misael nos sugiere trabajar los otros sentidos, ser más rigurosos en la calidad de nuestra energía, teniendo en cuenta su valor, su ahorro, su dosificación y eliminando lo suentuario; centrarse en trabajar el gesto preciso; la escritura justa, brindar la naturalidad de un hecho escénico,

fruto de la escena misma y no del exterior. Es más bien un llamado a asumir la formulación y no a evadirla. Debemos ser minuciosos, en la creación del terreno, ya sea un prado o un pantano; ser rigurosos en mostrar qué huella, qué cazador, qué arma o conocimiento de ella se tiene, tamaño del animal que se caza y sus costumbres.

El actor percibe cuándo su verdad escénica es quebrantada por falsas tensiones y formas estereotipadas. Cuando el actor reconoce ese momento, que no es lo que él busca, se sale del ejercicio y el público detecta esa desconcentración.

El actor debe crear con tal verdad escénica que sus imágenes sean un sello, una postal viva que toque las fibras del espectador y se conviertan en material de goce y reflexión al evocarlas.

Finalmente se trabajó en dos grupos de nueve personas en lo que llamamos "una partida de caza", hubo ritual, brujos, chamanes, mamuts, temor, decisión y triunfo de la cacería; también hubo un lenguaje apropiado tanto en la planeación como en la realización, la cual permitió que nos comunicáramos fácilmente y que los acuerdos se desarrollaran dentro de lo planeado; e incluso en un momento un "indígena" tuvo un percance e inventó una expresión que fue

codificada por el colectivo como una solicitud de auxilio, lo cual refuerza, aquello de no dejar perder el ritmo interno de lo creado.

Este taller brindó la posibilidad de apreciar un material escrito y en video sobre "La percepción del espectador" de Patricia Cardona; escritora, crítica mejicana, el cual es un valioso aporte ya que refuerza criterios óptimos para la formación de actores, crea hábitos y valores éticos sobre el quehacer teatral.

En este material se enfatiza la memoria orgánica, carencia que urge abordar, en lo que se refiere tanto a la memoria del actor como a la memoria del entorno socio-cultural.

El entrenamiento del músculo de la creatividad empieza por el trabajo sistemático y obsesivo de la memoria, que el entorno deja en mi cuerpo como un hecho arbitrario o seleccionado, es decir, como una vivencia escogida, y la relación de estos eventos con la escritura reelaborada que luego será puesta en escena. Puesto que se trata de brindar las mejores intenciones al crear y recrear la cultura.

"Entonces pilas, porque sino paila" ❖



Instituto Departamental de Bellas Artes
Entidad Universitaria

Programas de educación superior

Aprobados por resolución ICFES 003545

Ejecución instrumental
(música)

Artes plásticas

diseño gráfico

Instituto Departamental de Bellas Artes
Av 2N #7N-38 / Cali - Colombia
Commutador 6673371 Fax 6685583
Teléfonos:
Facultad de Música 6673361
Facultad de Artes Plásticas 6673370

AUTORES

MIGUEL BONACHEA

Guitarrista y pedagogo cubano. Realizó estudios musicales bajo la dirección de los profesores de Guitarra Jesús Ortega, Flores Chaviano, Efraín Amador y Rolando Moreno. Ha recibido clases magistrales de los maestros Gunter Bauer, Leo Brouwer, Alirio Díaz, Costas Cotsiolis, Arnau Dumond, Ichiro Suzuki e Isaac Nicola entre otros.

En 1980 obtuvo el título de Profesor e Instrumentista de Guitarra en la Escuela Nacional de Música (E.N.M.) de Cuba y en 1985 se graduó como Licenciado en Música con especialización en Guitarra del Instituto Superior de Arte de la Habana (I.S.A.).

Se ha presentado como concertista en Checoslovaquia, Bélgica, México, Ecuador, Martinica, Bulgaria, Colombia y Cuba, y ha actuado como solista con diferentes agrupaciones sinfónicas y de cámara cubanas y de otros países.

Entre 1986 y 1992 se desempeñó como profesor del Centro Nacional para la Enseñanza Artística (CENSEA), como jefe de cátedra de Guitarra de la Escuela Nacional de Música y como miembro del Departamento de Guitarra del I.S.A. en la Habana-Cuba. Desde el año 1992 hasta la fecha ha desarrollado una importante labor pedagógica en la Facultad de Música "Conservatorio Antonio María Valencia" del Instituto Departamental de Bellas Artes de Cali, y ha dictado numerosos talleres en diferentes instituciones colombianas.

DIEGO MAURICIO CEBALLOS GONZALEZ

Nació en Popayán. Realiza estudios profesionales de licenciatura en música en la Universidad del Valle. Fue miembro de la orquesta de la Facultad de Música "Conservatorio Antonio María Valencia". Es miembro del Conjunto Dolmetsch de la música antigua. Actualmente elabora tesis de grado en musicoterapia.

RAMON DANIEL ESPINOSA RODRIGUEZ

Licenciado en Educación de la Universidad de San Buenaventura de Cali. Master of Arts en la Universidad de Toronto (Canadá). Docente en colegios oficiales y privados. Rector del Instituto Politécnico Municipal de Cali. Decano de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura de Cali. Está como representante de los Rectores de Instituciones Universitarias de Colombia ante el Comité Asesor del ICFES y el Consejo de Educación Superior CESU. Es el presidente de la Asociación Colombiana de Instituciones Universitarias Oficiales -ACIUNO-

ALEYDA GAMBA

Licenciada en Educación Primaria. Es profesora de expresión corporal en los programas de Primaria Musical y Exploración vocacional de la Facultad de Música "Conservatorio Antonio María Valencia" del Instituto Departamental de Bellas Artes de Cali.

BEATRIZ GONZALEZ

Nació en Bucaramanga. Realizó estudios de arquitectura en la Universidad Nacional en Bogotá. Se graduó como maestra en Bellas Artes en la Universidad de los Andes. Tomó un curso de grabado en la Academia Van Beeldene Kunsten de Rotterdam. Han sido en varias ocasiones miembro del jurado del Salón de Artistas Colombianos. Así mismo, ha sido curadora y cocuradora de varias exposiciones.

Ha expuesto, entre otros sitios, en el Museo de Arte Moderno de Bogotá, en el Museo La Tertulia de Cali, en varias de las versiones del Salón de Artistas Colombianos en los cuales ha obtenido premios y menciones, expuso en la XI Bienal de Sao Pablo (Brasil), en el Museo de Arte Moderno de Buenos Aires, en el Museo de Arte de Puerto Rico, en la Biblioteca Luis Angel Arango de Bogotá, en el Museo de Arte de la Universidad de Texas, en Casa de las Américas en la Habana,

en la XXXVIII Bienal de Venecia, en la Galería Garcés Velásquez de Bogotá, en la Galería La Oficina de Medellín.

OCTAVIO MARULANDA MORALES

Nació en Manizales. Contador Público y Administrador en Empresas. Ha realizado estudios de folclor en el Centro de Estudios Folclóricos y Musicales de Bogotá, en el Instituto Popular de Cultura de Cali; también estudió teatro en el Instituto Departamental de Bellas Artes de Cali.

Ha sido director del Departamento de Investigaciones Folclóricas del Instituto Popular de Cultura de Cali. Miembro de la junta nacional de folclore. Director del Instituto Popular de Cultura y del Instituto Departamental de Bellas Artes de Cali. Ha estado vinculado a COLCULTURA y al Instituto Distrital de Cultura y Turismo de Bogotá.

Ha realizado varias investigaciones sobre folclor. Ha escrito varias obras para teatro. Se ha desempeñado como docente universitario. Ha publicado varios textos sobre música, folclor, rondas y juegos infantiles. Actualmente se desempeña como miembro del comité técnico permanente de la Fundación Promúsica Nacional de Ginebra (Valle). Desde 1991 es director del centro de documentación musical "Hernán Restrepo Duque" de Funmúsica. Miembro del comité cultural de la Fundación Hispanoamericana de Santiago de Cali.

LUZ STELLA MILLAN GONZALEZ

Contadora Pública de la Universidad del Valle. Candidata a Magíster en Dirección Universitaria en la Universidad de los Andes. Ha sido docente universitaria. Decana de la Facultad de Educación de la Universidad de San Buenaventura sede Cali. Actualmente se desempeña como Vicerrectora de Planeación y Comunicaciones en el Instituto Departamental de Bellas Artes de Cali.

Asesora de la Asociación Iberoamericana de Postgrado. Consultora Educativa para el programa "Educación Espíritu Empresarial" en el ICESI. Consultora Educativa Internacional del programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo -PNUD-, en asistencia a la mediana y pequeña industria Honduras. Está desarrollando la investigación "Definición de criterios e indicadores para la autoevaluación y acreditación de programas de formación en artes".

ALBERTO OCAMPO

Licenciado en Arte Dramático de la Universidad del Valle. Licenciado en Educación Preescolar de la Universidad del Quindío. Actor, director y profesor de la Escuela de Teatro del Instituto Departamental de Bellas Artes de Cali. Miembro del Consejo Vallecaucano de Teatro.

MIGUEL PINTO CAMPA

Nació en Santa Clara (Cuba) en 1945. Inició sus estudios musicales en la Escuela Provincias de Música de Cuba estudiando luego en la Escuela Nacional de Artes de la Habana. Obtiene el título de Licenciado en Música especialidad Dirección de Orquesta, en el Instituto Superior de Artes de Cuba. En 1989 ingresa al Conservatorio Chaikovski de Moscú y es nombrado Director Principal del Teatro de la Opera de Cámara de Ekaterimburgo.

Desde mayo de 1993 se radica en Colombia estando al frente de la Banda Nacional de Bogotá, la Orquesta Sinfónica de Vientos de Boyacá y la Orquesta Sinfónica de Colombia. En octubre de 1994 se vincula al Instituto Departamental de Bellas Artes como Director de la Banda Departamental.

JAIME HUMBERTO QUEVEDO URREA

Pedagogo musical de la Universidad Pedagógica Nacional.

Se ha desempeñado como profesor en Proyectos de Formación Especializada.

En la actualidad es Director de la Facultad de Música "Conservatorio Antonio María Valencia" del Instituto Departamental de Bellas Artes de Cali.

CARLOS FERNANDO QUINTERO VALENCIA

Nació en Cali. Obtuvo el grado de Maestro en Artes Plásticas en el Instituto Departamental de Bellas Artes de Cali, con mención laureada a su trabajo de grado. Se ha desempeñado como docente en la Universidad del Cauca, El Instituto de Estudios Superiores Incolda -ICESI-, la Universidad del Valle. Actualmente es profesor en la Facultad de Artes Plásticas del Instituto Departamental de Bellas Artes en Cali.

Expuso en el I Salón Nuevos Artistas del Valle, en el Banco de la República en Cali en 1992; en la Galería Figuras de Cali, en 1993; durante 1994 expuso en el Banco del Estado en Popayán, en la Cámara de Comercio de Cali, en el Centro Colombo Americano de Medellín y Bucaramanga, en la IV Bienal de Arte de Santafé de Bogotá; en 1995 participó en el VII Salón Regional de Artistas, Museo Rayo, en Roldanillo (Valle) y en la Galería el Museo de Cali.

HERNANDO RESTREPO GARCIA

Musicólogo y Teórico Musical, realizó sus estudios musicales en la Facultad de Música "Conservatorio Antonio María Valencia" del Instituto Departamental de Bellas Artes de Cali y en el Conservatorio Nacional de Música en Bogotá.

Docente en el Instituto Departamental de Bellas Artes por más de veinte años. Se desempeña en la actualidad como Asesor Académico de la Facultad de Música "Conservatorio Antonio María Valencia".

CLARA ISABEL TASCÓN

Psicóloga de la Universidad del Valle. Ha realizado estudios de Educación Musical Integral - Piano en el Centro Musical Martelot, en la Universidad del Valle y en la Facultad de Música "Conservatorio Antonio María Valencia" del Instituto Departamental de Bellas Artes en Cali.

Es docente en Evaluación y asesoría de programas y práctica pedagógica en la formación musical y en Psicología general y del desarrollo. Es

Psicóloga e Investigadora pedagógica en la Facultad de Música del Instituto Departamental de Bellas Artes en Cali.

Ha participado en diversos talleres y seminarios sobre pedagogía, didáctica musical y educación musical. Realizó la investigación denominada "La música como medio de comunicación privilegiado en un caso de psicosis infantil", actualmente desarrolla la investigación "Una modalidad pedagógica para enseñar a los niños la grafía musical: implicaciones del gesto".

SVETLANA BUKHCHTABER

Nació en Krasnodar (Rusia). Desde su infancia comenzó sus estudios musicales en su ciudad natal, recorriendo todos los niveles del programa de la educación musical rusa: 7 años en la escuela musical, 4 años de formación musical universitaria en la "Ushileshe" Rimsky Korsakov de la misma ciudad en donde se definió su futuro y especificidad de su especialización musical. En el año 1984 ingresó al Conservatorio Rinsky Korsakov de San Petersburgo a la cátedra de Teoría y Composición.

En 1991 terminó sus estudios, con el mérito "Suma con Laude" y el título de "Magister en Artes". Fue recomendada por la cátedra del mismo conservatorio para realizar el doctorado.

En la actualidad es docente de las disciplinas teóricas de la Facultad de Música "Conservatorio Antonio María Valencia" del Instituto Departamental de Bellas Artes de Cali y en el Departamento de Música de la Universidad del Valle.

COLABORADORES

Miguel Bonachea
Henry Caicedo Ospino
Hélga Mariana Castro
Victoria Garnica de Bromet
Mario Gómez Vignes
David Morales

Jaime Humberto Quevedo
Hernando Restrepo
Fany de Salazar
Carlos Arturo Torres
Fernando Vidal Medina

INSTITUTO DEPTAL DE BELLAS ARTES
BIBLIOTECA
ALVARO RAMÍREZ SIEMMA



INSTITUTO DEPARTAMENTAL DE BELLAS ARTES
Entidad Universitaria

Conmutador 6673371 Fax: 6685583
Av. 2a Norte No. 7N-38
Cali - Colombia