

FAMUS

REVISTA CULTURAL DE LA FACULTAD DE MÚSICA DE LA UANL

MAYO - AGOSTO 2014

AÑO 4, No. 10.

**REFLEXIONES SOBRE
LA EDUCACIÓN MUSICAL BÁSICA**

RAÚL W. CAPISTRÁN GRACIA

**RESEÑA SOBRE LA EXPOSICIÓN
DE LEONARDO DA VINCI**

DAVID JOSUÉ ZAMBRANO DE LEÓN

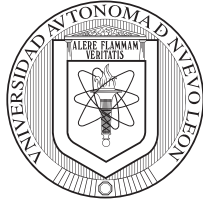
**LA APROXIMACIÓN BIOGRÁFICA
Y SU APLICACIÓN EN LA MÚSICA**

PETRA EUFRACIA GONZÁLEZ RIVERA

LA MÚSICA EN EL TEATRO ÉPICO

*PAMELA S. JIMÉNEZ DRAGUICEVIC
Y BENJAMÍN CORTÉS TAPIA*





UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN®

Directorio

Universidad Autónoma de Nuevo León

Dr. Jesús Ancer Rodríguez

Rector

Ing. Rogelio G. Garza Rivera

Secretario general

Dr. Juan Manuel Alcocer González

Secretario académico

Lic. Rogelio Villarreal Elizondo

Secretario de Extensión y Cultura

Dr. Celso José Garza Acuña

Director de Publicaciones

Lic. Luis Gerardo Lozano Lozano

Coordinador de la Facultad de Música

Dr. David Josué Zambrano de León

Director general de FAMUS Revista Cultural

de la Facultad de Música de la UANL

davzam61@yahoo.com.mx

Lic. Verónica Lizzeth Velázquez Gayosso

Editora Responsable

veronicalvg@hotmail.com

Iris Torres

Diseño Gráfico

torres_iris1@hotmail.com

Dr. Ricardo Martínez Leal

M.A. Graciela Mirna Marroquín Narváez

M.C.P. Patricia Ivonne Cavazos Guerrero

M. A. Mayela del Carmen Villarreal Hernández

CA Desarrollo e Investigación Musical / Consejo editorial

FAMUS Revista Cultural de la Facultad de Música de la UANL, Año 4, N° 10, mayo-agosto 2014. Fecha de publicación: 14 de mayo de 2014. Es una publicación tetramestral, editada y publicada por la Universidad Autónoma de Nuevo León, a través de la Facultad de Música. Domicilio de la publicación: Praga y Trieste s/n, Res. Las Torres, Monterrey, Nuevo León, México, C.P. 64841. Teléfono: + 52 81 86758068. Editora responsable: Verónica Lizzeth Velázquez Gayosso. Reserva de derechos al uso exclusivo No. 04-2010-102010503100-102. ISSN en trámite. Otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Registro de marca ante el Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial: 1,228,026. Impresa por: Imprenta Universitaria, Ciudad Universitaria s/n, San Nicolás de los Garza, Nuevo León, México, C.P. 66451. Fecha de terminación de impresión: 13 de mayo de 2014. Tiraje: 1,000 ejemplares. Distribuido por: Universidad Autónoma de Nuevo León, a través de la Facultad de Música, Praga y Trieste s/n, Res. Las Torres, Monterrey, Nuevo León, México, C.P. 64841.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.

Prohibida su reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización del Editor.

Impreso en México.
Todos los derechos reservados.
© Copyright 2014.
revistafamus@gmail.com

ÍNDICE

Editorial

Dr. David Josué Zambrano de León

Pág. 3

Reseña del Libro *Music in Mexico, Experiencing music, expressing culture*, de Alejandro L. Madrid

M. C. Luis Díaz Santana Garza

Pag. 5

Sí a la banda de música

Lic. Daniel Antonio Marines Mendoza

Pág. 7

¿Puede el arte ser un antídoto contra la barbarie?

Luis Raúl Gutiérrez Zapién

Pág. 11

La que se fue

Jorge E. Orozco Aguirre

Pág. 13

Algunas reflexiones sobre la educación musical básica

D. M. A. Raúl W. Capistrán Gracia

Pág. 15

Reseña sobre la exposición

“Leonardo Da Vinci. El Hombre Universal”

Dr. David Josué Zambrano de León

Pág. 20

El Método Tomatis: efectos neurofisiológicos de la música de Mozart

Lic. Ofelia Treviño Gil de Navarro

Pág. 25

Una vida por la Música: Boris Christoff, centenario (1914-2014)

M. M. H. Luis Fernando Padrón Briones

Pág. 27

La aproximación biográfica y su potencial aplicación en el ámbito de la música

Dra. Petra Eufracia González Rivera

Pág. 39

Reflexión sobre los entramados didácticos del arte

M. A. Emma Lozano

Pág. 45

La música en el teatro épico

M. A. Pamela S. Jiménez Draguicevic y M. A. Benjamín Cortés Tapia

Pág. 50

¿Quieres escribir para la revista FAMUS?

Convocatoria para el Segundo Concurso de escritura FAMUS

Pág. 60

<http://www.dgb.uanl.mx/famusrevistaculturaldelafacultaddemusica>

 /RevistaFAMUS

Editorial

DR. DAVID JOSUÉ ZAMBRANO DE LEÓN

Hace unos meses visité por tercera ocasión Venecia, quizás la ciudad histórica más bella del mundo y que considero que tiene un efecto embrujante sobre mí. Es difícil de describir pero lo puedo comparar con lo complejo y laberíntico de sus calles y pequeños callejones que invitan siempre a la exploración y el descubrimiento. Venecia es una ciudad llena de misterios. Entre otras muchas cosas, existen cantidad de seres con alas, en sus plazas, en sus edificios y en sus templos. La variedad está a la orden del día. Los hay en piedra, como el león alado que me encuentro en la Porta della Carta, la antigua entrada al Palacio Ducal, a un costado de la basílica de San Marcos y que es el símbolo del santo patrón de la ciudad. También los hay vivos, a donde quiera que volteo veo palomas, de las que gran cantidad prefiere caminar que volar. Los hay en sus templos, en donde encontré que sus artistas con frecuencia pintaron ángeles y no sólo eso, sino que los representaron tocando instrumentos musicales.

Venecia ha sido la musa de grandes figuras del arte y puede ser apreciada desde muchos ángulos distintos. En el ámbito de la literatura ha sido retratada por grandes escritores quienes la utilizan como el telón de fondo de sucesos muy diversos. Byron, a fines del siglo XVIII la describió como decadente y licenciosa; Henry James, a inicios del siglo XX la consideró sepulcral; Thomas Mann la presentó como enfermizamente irresistible. Después de estos retratos de Venecia se pensaría que no queda mucho más por descubrir, pero es en la obra de John Berendt que encuentro el significado auténtico de la Venecia a donde quiero llevarles, que es la Venecia de los ángeles. Berendt en su libro "La ciudad de los ángeles caídos" teje con una excelente prosa, casi elegíaca, un retrato único e inolvidable de Venecia y sus increíbles habitantes. En las primeras páginas de su libro se lee un párrafo que dice: "Cuidado con los ángeles que caen" y se aclara que esta frase perteneció a un letrero afuera de la iglesia de Santa Maria della Salute a inicios de la década de 1970, antes de la restauración de sus esculturas de mármol.



Bellini, retablo de San Giobbe

Partiendo de este letrero y de su significado literal y metafórico, Berendt dedica un capítulo con este nombre a hablar de los proyectos de restauración, refiriéndose a obras de arquitectura y otros bienes patrimonio de la ciudad. En él cuenta sobre la fragilidad de esta maravillosa ciudad y sus tesoros y de la complejidad del proceso para su conservación.



Bellini, retablo de San Zacarías

El caso que citaré a continuación es un tanto particular porque, a pesar de que se trata de ángeles, éstos no son representados con alas. Me refiero a dos retablos de la cuantiosa obra de Giovanni Bellini (1433-1516), pintor renacentista quien nació y murió en esta increíble ciudad.

De estos dos retablos, el de San Giobbe, que se exhibe en la Galería de la Academia, y el de la iglesia de San Zaccaria, el sitio para el que originalmente fue encargado, puedo decir que son obras formalmente parecidas. Entre las semejanzas, encuentro que ambos retablos son el modelo de una conversación sagrada entre la virgen y los santos, que la muestran sentada en un trono, rodeada por figuras sagradas, todas ellas situadas debajo de una semi-cúpula con mosaicos dorados que me recuerdan a la arquitectura bizantina de la basílica de San Marcos. En el retablo de San Giobbe, Bellini pintó a tres ángeles-músicos, quienes tienen, de izquierda a derecha, una viola o vihuela de arco y dos mandolas (instrumento precursor de la mandolina). El retablo de San Zaccaria, me parece el más bello y sublime de los retablos de Bellini y en él aparece un ángel-músico tocando algo semejante a una viola da braccio. En ambas obras los ángeles músicos aparecen a los pies de la virgen.

Es sabido que los ángeles en el antiguo testamento eran los mensajeros de buenas nuevas, que comunicaban con música y cánticos. Es en estos ángeles, representados como niños llenos de inocencia y entregados a su labor de ejecutar la música, que Bellini logra la fusión de la pintura hacia su condición de música, que busca movernos a las emociones más profundas. Así pues con su pincel como batuta, Bellini se convierte en el director de orquesta, quien nos transporta en sus retablos a una danza extraordinaria, guiados por Terpsícore hacia el éxtasis dionisiaco al compás de la música de las esferas. La idea de apreciar estas obras que me roban el aliento, no importa las veces anteriores que haya estado, me despierta de nuevo el impulso de dejar de hacer lo que estoy haciendo y tomar el primer vuelo hacia Venecia, para llegar dispuesto a dejarme asombrar por sus tesoros como si fuera la primera vez.

Reseña del Libro *Music in Mexico, Experiencing music, expressing culture*, de Alejandro L. Madrid

M. C. LUIS DÍAZ SANTANA GARZA

Han transcurrido más de 60 años desde la primera edición del libro seminal *Music in Mexico: a historical survey*, de Robert M. Stevenson (1916-2012), obra que llamó la atención sobre la trascendencia del espléndido patrimonio sonoro de nuestro país. Al comenzar el año 2013, es posible conseguir en librerías de los Estados Unidos el texto de Alejandro L. Madrid: *Music in Mexico, experiencing music, expressing culture*, que a pesar de ostentar un título semejante al de Stevenson, tiene alcances muy diferentes. Si el volumen del recientemente desaparecido musicólogo norteamericano es un relato de la historia de la música mexicana desde la época prehispánica hasta mediados del siglo XX, el contenido del nuevo libro de Madrid subraya la importancia de diversas músicas populares cuyo estudio se había menospreciado, a pesar de hallarse invariablemente presentes en la vida de los habitantes contemporáneos de México.

En un ensayo reciente, titulado *Retos multilineales y método proléptico en el estudio posnacional del nacionalismo musical*, Alejandro L. Madrid critica el hecho de que la musicología reciente ha convertido en paradigma, una y otra vez, el tema de la “construcción y circulación de la identidad”. Por lo tanto, propone re-articular esta “obsesión por la identidad... en una pregunta sobre circuitos relacionales o espacios en los cuales se es... el objetivo sería desarrollar una teoría sobre discursos de pertenencia que explore relaciones de membresía en lugar de preguntas de identidad” (2012, p. 165). Dicho planteamiento es muy cercano al expuesto por la profesora de historia económica de la Universidad de Cambridge, Sheilagh Ogilvie, que nos aproxima a la comprensión del concepto *social networks* (redes sociales). Entre las redes sociales destaca la *comunidad local*, la cual es comunmente identificada como una institución generadora de capital social: una red creada no solo por la proximidad con los otros, sino por la membresía compartida en una entidad jurídica. Durante varias semanas, pensé que, como marco teórico, era una idea bastante atractiva, pero no logré concebir la forma de emplearla, de manera práctica, en una investigación. Por ello, la lectura de *Music in Mexico* fue una revelación, pues se trata de un testimonio que la teoría presentada en los mencionados ensayos es provechosa.

A pesar de estar orientado a estudiantes universitarios, es relevante su estilo de escritura: directo, amigable y ameno. De igual forma, la manera de comenzar los capítulos, con referencias contemporáneas, en algunos casos personales, y luego ir al pasado, cautiva al lector.

En el México moderno es común escuchar hablar de naciones hispanoamericanas en términos de “hermanas repúblicas”, más no así de los Estados Unidos, el cual, por lo regular, es tachado de país opresor, que lucha por imponer sus patrones de conducta y cultura en nuestra nación. Sin embargo, Alejandro Madrid reconoce que México supera en muchos aspectos a la Unión Americana como invasor y dominador de aquellas “hermanas repúblicas”, convirtiéndose en un verdadero “imperialista cultural”. Para muestra, alude al programa *Siempre en Domingo*, transmitido en España y Latinoamérica entre 1969 y 1998, el cual alcanzó audiencias de unos 420 millones de televidentes (p. 8). Esta clase de valoraciones sólo pueden forjarse con un profundo conocimiento de la cultura musical mexicana y estadounidense: tiene un punto de vista privilegiado, ya que se encuentra, al mismo tiempo, al interior y lejos del tema que estudia, lo cual solamente logró debido a que Madrid residió en nuestro país durante su infancia y juventud, para después educarse en instituciones estadounidenses, y siendo actualmente docente en la Universidad de Cornell.



Una de las más notables cualidades en la explicación de Alejandro L. Madrid es que abarca tradiciones armónicas y rítmicas provenientes de diversas regiones geográficas de México, tales como *banda*, *norteña* y *sones jarochos*, prácticas a las que ubica a la par de las del centro de poder. En este punto, se contrapone a los ensayos que habitualmente reducen la historia de la música nacional al ejercicio artístico desarrollado en la Ciudad de México. Para algunos investigadores, como por ejemplo Guillermo Orta Velázquez, el interior del país solamente ha contado con una “pequeña vida musical como un reflejo atenuado de la capital” (1985, p. 385).

Madrid se apoya en diversas obras recientes de la musicología regional mexicana, en especial los trabajos de campo de la suiza Helena Simonett (2001), la texana Catherine Ragland (2009), o el californiano Randall Kohl (2007), de los cuales solamente el último estudioso radica en México. De esta manera, en el texto de Madrid se trasluce una escasez de investigaciones en torno a las músicas populares urbanas por parte de los investigadores mexicanos. Si, por una parte, los

musicólogos consideran a la llamada “música comercial” indigna de un estudio serio, los etnomusicólogos también la han desdeñado, centrado su atención, fundamentalmente, en los hábitos sonoros de pequeños pueblos y aisladas comunidades indígenas.

Señalamos que el texto editado bajo la rúbrica *The Global Music Series* está básicamente dirigido a estudiantes universitarios, por lo cual incluye diversos y variados cuadros con actividades, invitando por ejemplo a buscar en internet algunas versiones de una misma pieza musical para compararlas y generar una discusión en clase. Sin embargo, al encontrarse redactado en inglés, una gran parte de los estudiantes de música mexicanos no podrán tener acceso a este material. Definitivamente debe ser traducido al español, sobre todo porque, al contrario de la historiografía tradicional, plantea una música mexicana con un desarrollo influenciado por el extranjero, tanto en el terreno cultural como en el económico. Esta es una de las nociones más provocadoras del autor, pues afirma que los géneros musicales propagados por los medios masivos de comunicación en México han sido modificados por el creciente poder económico de los millones de trabajadores mexicanos que cruzaron la frontera norte (pp. 6-7), y que en todo momento buscan sus gustos culturales.

Si el texto de Robert Stevenson mencionado al principio es un clásico de la memoria musical mexicana desde la musicología, el libro de Alejandro Madrid seguramente se convertirá en breve en una referencia obligada de la historia de la música de México desde la etnomusicología, y deseamos fervientemente que otros estudiosos mexicanos sigan el mismo camino.

Referencias

- Kohl S., Randall Ch., *Ecos de “La Bamba”. Una historia etnomusicológica del son jarocho de Veracruz, 1946-1959*, Veracruz, Instituto Veracruzano de Cultura, 2007.
- Madrid, Alejandro L., *Retos multilineales y método proléptico en el estudio posnacional del nacionalismo musical*, en *Discursos y prácticas musicales nacionalistas (1900-1970)*, Ramos López, Pilar (editora), Logroño, Universidad de la Rioja, 2012.
- Ogilvie, Sheilagh, *Social capital, social networks, and history*, Cambridge, University of Cambridge, 2000.
- Orta Velázquez, Guillermo, *Breve historia de la música en México*, México, Joaquín Porrúa Editores, 1985.
- Ragland, Catherine, *Música norteña: Mexican americans creating a nation between nations*, Philadelphia, Temple University Press, 2009.
- Simonett, Helena, *Banda, mexican musical life across borders*, Middletown, Wesleyan University Press, 2001.
- Stevenson, Robert M., *Music in Mexico: a historical survey*, New York, Thomas Y. Crowell, 1952.



Si a la banda de música

LIC. DANIEL ANTONIO MARINES MENDOZA



Primer concurso
de escritura
FAMUS 2013



Para muchos un ensamble feo y ruidoso. Para otros que hemos vivido y crecido en ella, simplemente la mejor experiencia que pudo haber pasado en nuestras vidas, sin la cual, posiblemente no estaríamos dedicándonos a la música. Me refiero al ensamble conocido como “Banda de música” el cuál no debe confundirse con “banda de guerra”. Propongo explicar a usted estimado lector un escrito de apreciación a este ensamble.

Etimológicamente la palabra “banda”, probablemente tenga su origen en las lenguas germánicas que designaban la palabra “bandwo” que originalmente significaba bandera, y que luego se utilizó para designar a un grupo de gente armada.

Fue precisamente en los años de la Revolución Francesa cuando la palabra “banda” adquiere su significado como ensamble musical, principalmente formado por trompetas y tambores cuyo uso era normalmente militar. El objetivo era sencillo: motivar a las tropas durante los duros momentos de la batalla. De aquí se derivan las famosas bandas de guerra cuya dotación de instrumentos consiste en: corneta natural (sin pistón) y tambor. Sus funciones siguen siendo las mismas así que de este tipo de ensamble no hay más que hablar.

Regresando al concepto que presenté al inicio, “Banda de música”, debo explicar que se refiere a un conjunto musical que prácticamente puede interpretar cualquier género. Pero el estilo de banda musical al cual me referiré en este ensayo, es a la muy honorable “Banda Sinfónica” o “Banda de Concierto”.

Las bandas o ensambles de vientos tienen su origen desde los tiempos antiguos. Realmente sería difícil determinar cuál fue la primera banda o ensamble de vientos que existió como tal en la historia. Sin embargo, se sabe que en la Edad Media las “bandas” empezaron a tener importancia en los actos cívicos de los poblados y aún existen conjuntos enteramente de instrumentos de viento en esos pueblos europeos.

Es en esta época cuando surge la flauta de pico o “dulce”, instrumento con el cuál muchos pequeños se inician en la música. También se desarrollan los instrumentos de doble caña y es en el renacimiento cuando surgen los ensambles conocidos como “Consorts” que consisten en grupos de instrumentos de viento de diferentes tamaños que asemejan a un coro por sus diferentes voces. Uno de los primeros compositores en escribir para conjuntos de instrumentos de viento fue Giovanni Gabrieli.

A finales del barroco los instrumentos de viento comienzan a sufrir las transformaciones que los llevaron a evolucionar hasta lo que conocemos hoy en día, siendo uno de los inventos más significativos para los instrumentos de metal, las famosas válvulas o sistemas de llaves rotativas (dependiendo de la región) las cuales les permitieron pasar de generar solo notas “naturales” a expandir sus rangos a escalas cromáticas.

Tal vez muchos no lo sepan, pero es a finales del siglo XVIII, cuando los ensambles de viento tienen un lugar prominente en la escena musical del momento.

Compositores como Beethoven, Mozart y Haydn escribieron música para este tipo de ensambles. Probablemente valga la pena hacer mención de la famosa Serenata No. 10 en Si bemol mayor K. 361 “Gran Partita” de Mozart, escrita en 1782 para 13 instrumentos de viento e incluye 2 oboes, 2 clarinetes, 2 fagots, 4 cornos, un contrabajo y 2 “corno di bassetto”, instrumento que ha caído en desuso, de la familia de los clarinetes, (un tipo de clarinete tenor). En general los compositores clásicos se limitaron a escribir algunos octetos de música para instrumentos de viento.

Como ya lo he mencionado antes, no es hasta la época de la Revolución Francesa cuando ya empezamos a ver la forma de lo que hoy en día es la banda. Debido a la problemática de que los instrumentos de cuerda no son tan sonoros en espacios abiertos, se ideó que fuera un conjunto de instrumentos de viento los que acompañarían en los actos políticos-militares de aquel entonces y las bandas lograron tener entre 60 y 80 miembros. Compositores como Héctor Berlioz escribieron algunas cosas para estos magno-ensambles que a veces contaban con hasta 100 individuos.

Lo que dio el giro total a la historia de las bandas, ocurrió en el año de 1846, cuando el constructor de instrumentos belga, radicado en París, Adolfo Sax, inventó el famoso instrumento que le dio inmortalidad, así como también otros híbridos que, a lo largo del tiempo han caído en desuso. Sin embargo, fue la invención del saxofón lo que marcó el nuevo desarrollo de la banda.

Imaginen que tienen ustedes un ensamble de vientos de casi 100 individuos, tal vez 50 de ellos son flautistas, clarinetistas, y oboes. Por el otro lado repartan a su gusto trompetas, cornos, trombones, tubas y otras cosas raras. Tener una

banda de estas características puede resultar bastante incómodo ya que tenemos solamente los dos extremos de las voces: agudos y graves. Si no me creen escuchen con volumen máximo una pieza típica de banda sinaloense.

Los saxofones vienen a ser las voces medias, que dan un perfecto balance al ensamble ya que su versatilidad y variedades les permite tomar roles tanto de voz principal (saxofón alto), co-principal, voz media (saxofón tenor) y voz grave (saxofón barítono). Otro instrumento que toma un rol fundamental en la banda de música es el barítono de émbolos, también conocido como eufonio, o en algunos lugares “Charcheta” (sin embargo, ambos instrumentos tienen características propias). Este instrumento es raramente utilizado en la orquesta sinfónica, pero ampliamente apreciado (y claro usado) en la banda sinfónica.

Así es como el norteamericano John Phillip Sousa escribe composiciones “clásicas” para la banda, la que adquiere el mote de “militar” (ya con el saxofón incluido). Marchas como “The Star and Stripes Forever”, “Washington Post” y “Semper Fidelis” surgen para quedarse como clásicos del repertorio. Y por supuesto, de la misma época el zacatecano Genaro Codina, contador público de profesión, músico de corazón, escribe la inmortal “Marcha de Zacatecas”. La banda de música basada en estos estándares tuvo también un alto desarrollo en el estado de Oaxaca de donde han emergido grandes instrumentistas así como piezas musicales.





Entrado el siglo XX, entra a escena el compositor inglés Gustav Holst con la primer composición que realmente puede considerarse “parte-aguas” del repertorio de banda sinfónica en la historia y esta es la muy hermosa “Primera Suite en Mi Bemol” para banda militar.

Todos los estudiosos y expertos en los temas de “Banda Sinfónica”, “Wind Ensemble”, “Wind Symphony” y “Banda de Concierto” deben de conocer y por supuesto haber interpretado esta pieza.

Gustav Holst la divide en 3 movimientos, Chacona, Intermezzo y Marcha, esta última quizá la más famosa. Años después el mismo compositor ofrece la Segunda Suite en Fa Mayor que es un recopilado de música popular inglesa y está dividida en 4 Movimientos: Marcha, Canción sin Palabras “I’ll love my love”, la Canción del Herrero y la Fantasía del “Dargason”.



No creo exagerar al decir que todos aquellos que se han dedicado a escribir piezas para banda sinfónica, han volteado a observar de cerca estas grandiosas composiciones ya que su influencia sobre la literatura para la banda moderna sigue teniendo peso en nuestros días.

Actualmente una banda sinfónica (legado de la banda militar) completa, consta de la siguiente instrumentación o dotación de instrumentos: piccolo (C, Db), flauta, oboe, corno inglés, fagot, clarinete en Bb, clarinete alto en Eb, clarinete bajo en Bb, saxofón alto en Eb, saxofón tenor en Bb, saxofón barítono en Eb, trompeta en Bb, corno en F, trombón (tenor), trombón bajo, barítono/eufonio, tuba, contrabajo, set de percusiones.

Como ya lo he mencionado antes, es durante el siglo XX cuando la banda sinfónica llega a tener su mayor desarrollo y en los últimos 80 años muchos compositores de diferentes partes del mundo han contribuido con la literatura creando obras maestras para este tipo de ensamble y sin duda alguna es en los Estados Unidos y Japón donde han tenido el mayor desarrollo.

En mi experiencia como educador musical y específicamente maestro de banda de música, una cosa que he observado de manera constante es que muchachos con diferentes intereses y personalidades se inscriben a la actividad de banda de música.

No son un tipo específico de niños y al contrario, la clase de banda se enriquece con las aportaciones de diferentes formas de pensar y mis alumnos lo han dicho tal cual “en banda, tengo la oportunidad de convivir con persona con las cuales, normalmente no lo haría allá afuera”.

Hoy en día ya existen varios colegios que creen en el poder de la educación musical y están abriendo nuevos programas basados en el modelo Americano. Después de todo, si vamos a copiar algún modelo de ellos, mínimo uno que valga la pena.

Otra cosa que también me da mucho gusto es que, muchos de estos programas están siendo trabajados por algunos de mis compañeros de banda que crecimos con ese amor a este bello arte gracias a esos maestros que nos forjaron hace ya un buen tiempo.

Lamentablemente nadie lleva un registro de cuántas bandas estudiantiles existen hoy en día en nuestra ciudad, pero puedo decir con orgullo que en los últimos años, al menos 12 instituciones, incluida la FAMUS han participado en los tradicionales Encuentros de Banda y los niños y jóvenes han



encontrado una oportunidad más para desarrollar sus habilidades y su gusto por la música que de otra forma, tal vez sería imposible.

¿Pero realmente que es lo que hace que esta actividad sea tan atractiva para los niños? Por un lado creo que tiene que ver la inclusión, todo mundo puede participar y hacer música.

Pero mucho más importante, creo que nuestros niños están tan bombardeados de basura en los medios, que algunos de ellos encuentran una opción agradable y eficiente en esta actividad para desarrollar sus habilidades. Es decir voltean a la banda de música para encontrar un reto, una pasión, una posibilidad de encontrarse a ellos mismos.

Es por eso que exhorto a todos aquellos que se dedican a dar clases de banda de música que no lo tomen como un trabajo más y ya. Enseñen con pasión a estos jóvenes urgidos de modelos que funcionen y que trasciendan, denles una razón por la cual ser mejores personas e individuos de provecho para la sociedad.

Yo empecé mi actividad de banda de música por allá de 1999 bajo la tutela del Profesor José Ángel Reyna Rodríguez, pilar de la Facultad de Música de nuestra Máxima Casa de Estudios y luego continué con el Maestro David García Moreno pionero en el campo de las orquestas juveniles en nuestro estado. Estas experiencias marcaron mi vida y sobre todo el ejemplo de estos maestros fue de mayúscula importancia.

Para mí, el trabajar con la banda de música no ha traído más que grandes satisfacciones en mi vida y es a lo que dedico y consagro mi actividad profesional y razón por la cual estudio la carrera de Educación Musical en FAMUS en donde espero aportar un poco a este campo, muy poco explorado.

Y si usted estimado lector se topa algún día con un concierto de banda de música, no huya. Lo invito a darse la oportunidad de escuchar a este muy particular tipo de ensamble, el cuál, muy probablemente le dejará una gran satisfacción.

Referencias

- Jagow, S. 2007. *Developing the Complete Band Program, Teaching Instrumental Music*. Meredith Music Publications. USA.
- Rhodes, S. 2006. *The History of the Wind Band*. Recuperado del website <http://www.lipscomb.edu/windbandhistory/>. País de Origen: Gran Bretaña.



¿Puede el arte ser un antídoto contra la barbarie?

LUIS RAÚL GUTIÉRREZ ZAPIÉN



Primer concurso de escritura
FAMUS 2013

Considero que el estado de barbarie en el cual la nación se encuentra es innegable, que no debemos seguir permitiendo la impunidad entre los responsables de la misma, en donde sí, todos estamos involucrados. Creo firmemente que no debemos quedarnos cruzados de brazos y debemos tomar acción. Pero la pregunta sigue siendo la misma; ¿cómo evitar la barbarie dentro de la sociedad?

Reflexionando en torno a esta pregunta, me he planteado la posibilidad de que el arte sea un antídoto contra ella, principalmente lo he pensado así porque el arte nos sensibiliza, el arte es una vía de conocimiento, por el cual podemos despertar consciencias, porque la música para ser específicos, constituye una revelación más alta que ninguna filosofía como dijo Beethoven, y



es esto, lo que quizá nos lleva a una relación con la condición humana, en la que estoy seguro que la barbarie está excluida.

Pero aun suponiendo que el arte fuese la solución a la problemática planteada, desalienta el hecho de que el Presidente de la República promueva un presupuesto en el que se reducen 4 mil millones de pesos a la cultura. Las palabras de Hegel entran perfectamente en nuestro contexto; “El arte está muriendo, y si muere, ¿qué remplazará a la filosofía?” Aludiendo al arte como forma de reflexión superior a la filosofía con la cual podemos regirnos de tal forma que evitemos cometer las atrocidades que se han cometido en los últimos años.

► Georg Wilhelm Friedrich Hegel, filósofo alemán

Porque también es innegable que el arte sufre una decadencia en nuestros tiempos, que existe un grupo muy selecto pero sobre todo privilegiado que quiere, pero más que nada que puede disfrutar las bellas artes, o eso creemos. Porque en una época de decadencia artística, surgen los cuestionamientos de qué es arte y qué no lo es. Y es que para la causa que busco reflexionar y de ser posible contestar, es imprescindible partir de una definición concreta tanto de arte como de lo que a mi parecer puede si no servir de antídoto, sí como prevención a la barbarie.

Entiendo como una obra artística cualquier producto del ser humano con una finalidad estética que refleja valores, ideas o sentimientos. Algo que nuestro cuerpo pueda percibir a través de nuestros sentidos, y que también reaccione ante ello. Y por estética me baso en el término del filósofo húngaro, Georg Lukács: “estética marxista”, el cual declara que el arte tiene la función de emancipar la sujeción hacia los oprimidos, porque el arte sublima nuestra parte animal (visto como la parte de los humanos incivilizada/salvaje) para llevarla a un nivel estético sin que su experiencia (estética) nos exima de la barbarie, sin embargo nos hace más sensibles y conscientes de ella y que la comercialización del arte lo convierte en ello; barbarie.

► Georg Lukács, sociólogo marxista y hegeliano y crítico literario húngaro.

Y la barbarie la defino de su etnología y antropología tradicional (del griego βάρβαρος), como un estado de evolución cultural de las sociedades humanas, intermedio entre el de salvajismo y de civilización. En este estado se ha encontrado la sociedad mexicana durante los últimos 30 años por lo menos, por dos factores considero yo: la carencia de educación de calidad y contacto con el arte, siendo esta última la cuestión que nos concierne.

Una vez definidos los términos esenciales, podemos ahora argumentar qué sí es arte y qué no lo es, para posteriormente decidir si nos servirá para la causa planteada.

Empiezo con lo que se conoce por “arte comercial”, que implica el hecho de una supuesta obra artística elaborada y utilizada con único fin económico. Usualmente todo el material que entra en esta categoría es inmediatamente tachado como una farsa o un insulto a lo que sí es arte si se le quiere ver así. Pero rápidamente recuerdo que Mozart y Shakespeare hacían arte por pedido, que Mozart componía cuando la corte se lo pedía y Shakespeare escribía cuando las bodas se organizaban, sin embargo, sería ridículo decir que sus obras no son arte. Pero claro, un Picasso es más fácil de ser marcado como comercial, y por ende como estafador, es común escuchar que sus obras son artesanías y que el prestigio que ha generado crea un conocimiento por autoridad, en este caso, unos criterios de lo que es el arte en supuestas palabras de un experto en la materia.

► ¿Entonces verdaderamente qué es el arte?

Toda interpretación de una obra artística, por ejemplo, una pieza de Wagner, es subjetiva. Un individuo podría decir que sus óperas no son dramas musicales y es una afirmación muy cuestionable por los expertos, quienes han establecido y conocen las teorías musicales sobre las cuales las denominaciones de género se basan. No es que ponga en duda que en este caso la música no posea un sentido objetivo, pero afirmo que así como pueden variar interpretaciones teóricas, también pudiese diferir el(los) efecto(s) en los espectadores. Así que por la misma razón también podría variar el efecto en relación a la barbarie, a unos podrá sensibilizar y a otros los ligará a un conocimiento distinto al que hemos estado acostumbrados, o quizá a algunos no les producirá el menor efecto y adjudico esta condición a nuestra formación como individuos. A nuestra capacidad para apreciar las artes o la ausencia de ella.

Por lo que veo indispensable, o al menos útil que se genere esa formación de apreciación artística en los individuos de nuestra sociedad, asegurando que produce (esta formación) un cambio en la idiosincrasia y la cosmovisión de quienes la tienen, basta exponer como ejemplo a los alumnos de la FAMUS o de cualquier otra institución que imparta a buen nivel cualquier arte, quienes difícilmente se han visto o verán involucrados en acciones atroces, en un estado de barbarie.

Como conclusión responderé al título de este artículo de la siguiente manera: el arte, sin duda alguna, nos permite relacionarnos íntimamente con lo que somos, conocer nuestras

cualidades y condiciones humanas para así pensar y consecuentemente actuar de una manera más armónica, más civilizada, pero aun así, no lo veo como un “antídoto” contra la barbarie, sino más bien como un alejamiento de ella, porque la palabra “antídoto” implicaría una erradicación permanente, lo que no veo factible.

En cuanto al acercamiento de las bellas artes a la sociedad, se ha mejorado mucho, Monterrey es una ciudad afortunada de tener una variedad de eventos culturales al alcance de la ciudadanía, otra cuestión es que la sociedad se involucre en ellas, quizá sea porque no todos los individuos somos capaces de sensibilizarnos ante ellas (las artes), pero ese es otro tema.

Por ahora, reafirmo lo benéfico que es el contacto de los seres humanos con las artes para nuestro desenvolvimiento como seres en sociedad y de cómo nos alejan de la barbarie.

“En la música todos los sentimientos vuelven a su estado puro y el mundo no es sino música hecha realidad.”

-Arthur Schopenhauer



La que se fue

JORGE E. OROZCO AGUIRRE



Admiro a aquéllos que comprenden, analizan y desmenuzan el contenido de un texto difícil y complicado desde la primera lectura, para luego desarrollarlo y disertar ampliamente sobre él. Pero jamás dejaré de asombrarme por los que poseen el don de memorizar al instante cualquier tipo de información oral o escrita.

Es célebre la hazaña del Mozart púbero, durante la Semana Santa de 1770, en Roma, cuando trasladó al pentagrama cada una de las notas del *Miserere*, de Gregorio Allegri. Aquél que se atreviera a sustraer de la Capilla Sixtina dicha partitura, se exponía a la excomunión inmediata; pero al entonces imberbe genio de Salzburgo le bastó una sola escucha de esta complicada polifonía para dar muestra de su memoria prodigiosa.

Tampoco deja de sorprender la anécdota que ilustra la gran capacidad retentiva del General Álvaro Obregón al declamar de memoria la *Suave Patria*, de Ramón López Velarde, luego de haber oído una sola vez la lectura que del inmortal poema hiciera José Vasconcelos.

En tiempos más próximos a mis andares, tuve un amigo que era capaz de recrear con fidelidad cada uno de los poemas que integran el *Romancero gitano*, de García Lorca; y supe de alguien que podía rememorar, textualmente, el primer capítulo completo del *Quijote de la Mancha*, de Miguel de Cervantes.

No hace mucho asistí a la presentación de un ilusionista que extrajo de su boca múltiples pañuelos de colores atados entre sí para proceder a convertirlos en un buqué de margaritas, del cual lanzó al vuelo a una paloma. Sorprendido, me dejé transportar a otra dimensión. Y una sensación similar me invade cada vez que alguien hace surgir desde su garganta, como pañuelos mágicos de colores y sin otro recurso más que evocar, los versos del citado poeta jerezano: *Yo que sólo canté de la exquisita/ partitura del íntimo decoro,/ alzo hoy la voz a la mitad del foro...* —para luego seguir con... *Joven abuelo: escúchame loarte,/ único héroe a la altura del arte,...* —hasta terminar en... *...la carreta alegórica de paja.*

En cuanto al prestidigitador, nunca he querido saber cómo realiza su magia: mis ojos jamás serán tan rápidos como sus manos que han desarrollado, a través de una práctica apasionada, la habilidad con la que disfruto ser engañado o, mejor dicho, ilusionado (prefiero el eufemismo). Pero en el caso del declamador, orador, actor, músico o cantante, no puedo más que añorar una capacidad de memoria igual a la que usé en otras etapas de mi vida.



Para fines de juego y aprendizaje, en mis primeros años escolares se recreaban en mi memoria el abecedario, canciones infantiles, rimas y fábulas, las tablas aritméticas, el *Himno Nacional*, el *Juramento a la Bandera*, el *Padre Nuestro* y el *Yo, pecador...*; luego, en la educación media y media superior: poemas y discursos para competencias de declamación y oratoria, algunas fórmulas trigonométricas y algebraicas, canciones para pretender, poemas para seducir y un nutrido catálogo de chistes colorados para amenizar. Y en la música, no se diga...: teoría, historia, escalas, arpeggios, acordes, estudios y conciertos, pasajes orquestales y, por supuesto, Las mañanitas...

No hace mucho, en los archivos más accesibles del hipocampo, solía almacenar los números telefónicos de la mayoría de mis familiares y allegados; los de mis más queridos amigos y de muchos conocidos; los del médico familiar, cerrajero, plomero, tintorero, mecánico, taxista, policía, cruz roja, bomberos y, por cuestiones estrictamente laborales, los de mi secretaria. Ahora, este don al que llamamos memoria —proceso integrado a un sinfín de capacidades de nuestro cerebro— ha empezado a abandonarme... Lo sé porque alguien acaba de

pedirme el número telefónico de uno de mis más cercanos amigos y, al tener mi teléfono celular extraviado, no fui capaz de recordarlo.

Nervioso y aprensivo por no encontrar el *gadget* en cuestión —del cual no puedo apartarme ni 30 segundos sin sentirme mutilado y al que con petulancia se le conoce como "teléfono inteligente"—, veo que mi memoria ha decidido abandonarme de manera paulatina y constante a fuerza de sentirse desplazada por la otra... ¡Sí..., la falsa..., la artificial..., la virtual...!, la que se halla en un lugar idílico conocido como "la Nube" y a la que invoco para hablar con mis semejantes con sólo rozar dos o tres puntos sensibles de una deslumbrante mini pantalla sin necesidad de retener en mi cerebro cada número a marcar.

Es por ello que mi memoria, celosa y despechada por la fuerza del desaire, con su inclemente partida me ha dejado en la incertidumbre: ¿me habrá olvidado?... ¿volverá a ser mía?...

Me pregunto si la especie humana se encontrará en las primeras etapas de un proceso de involución hacia el "ser" desmemoriado e instintivo. Pero de lo que sí estoy seguro es que cada vez más nos vemos sometidos al uso de artilugios electrónicos para ayudarnos a ubicar el qué, quién, cómo, cuándo y dónde...

A propósito, ¿dónde habré dejado mi celular...?

Si por casualidad alguien tiene y recuerda mi número, ¿podría marcarme para localizarlo de oído?, ...al fin y al cabo músico soy. Pero si a usted le sucede lo mismo que a mí, tendrá que recurrir a la inteligencia artificial de su *smart phone* y resignarse también a cantar, al estilo de José Alfredo Jiménez: *Yo, lo que quiero es que vuelva / que vuelva conmigo, la que se fue...*

Algunas reflexiones sobre la educación musical básica

D. M. A. RAÚL W. CAPISTRÁN GRACIA

Con cierta frecuencia escucho a mis colegas quejarse de las carencias y limitaciones de algunos alumnos de nivel profesional. La falta de sentido rítmico, oído musical, sensibilidad, y soltura de algunos discípulos los exaspera y hace que se sientan no solo frustrados, sino también incapaces de ayudarlos. Algunos profesores parecen culpar al alumno por su ineptitud para sentir la música y, no sabiendo que hacer, ordenan más horas de práctica y dedicación.

Sin embargo, muchas veces, la solución del problema no se encuentra en la cantidad de horas de práctica (la cual sin duda es importante para el desarrollo musical) sino que tiene su origen en la formación musical básica del alumno. Frances Larimer, profesora emérita de Northwestern University en los Estados Unidos escribió:

Muchos métodos para piano diseñados especialmente para niños de preescolar han sido publicados en años recientes. Algunos educadores de música, yo incluido, creemos que hay maneras más productivas para comenzar el entrenamiento musical de los niños de pre-escolar. Yo he sido testigo el éxito y la facilidad con la cual los jóvenes estudiantes de piano rusos exhiben musicalidad y buen tono desde los años más tempranos de estudio. El éxito se debe principalmente al hecho de que las escuelas de los niños rusos exigen dos años de preparación en los cuales se enfatiza una amplia gama de estudios musicales poniéndose especial atención al movimiento general del cuerpo, al entrenamiento auditivo, a la apreciación musical, al canto y a actividades rítmicas similares a las que se incluyen en los programas del jardín de niños. "Para cuando los jóvenes estudiantes rusos comienzan a estudiar piano, generalmente a los 6 o 7 años, ellos ya poseen los sonidos musicales, el concepto de frase ritmo en su vocabulario musical. Yo creo que planes de estudio comprensivos tales como los de kindermusic y otros programas similares prepararían mejor a los niños americanos de nivel pre-escolar para los retos físicos y musicales que requiere el estudio del piano".¹

La cita de Frances Larimer tiene como punto central el estudio del piano en la infancia. Sin embargo, lo mismo puede decirse del estudio de cualquier instrumento a cualquier edad. El alumno tendrá mayores posibilidades de superar los retos inherentes al aprendizaje de la música, si ha recibido una buena instrucción en su infancia, ya

que la educación musical básica es el fundamento sobre el que se construye la formación musical profesional. Ahora bien, si en un país como los Estados Unidos, la cita de Larimer es reveladora, en un país como el nuestro, se convierte en un llamado de alerta, debido al retraso que tenemos en materia de educación musical básica.

¹ Larimer, Frances. "Music Education in Russia: A Recent Perspective". *The Quarterly Journal Of Music Teaching and Learning*, V. 4, No.3 (1993): 68.

Por años, en el mejor de los casos, la clase de música se ha impartido de una manera superficial, como un elemento que redondea la formación del niño y del joven, pero no como una materia o asignatura importante. Afortunadamente, debido a los beneficios que aporta en el desarrollo del educando, cada vez son más los pedagogos que consideran que la educación musical debe formar parte del currículo educativo. En su artículo "La educación musical y su impacto en el desarrollo", Karla María Reynoso Vargas, Profesora de la Escuela Superior de Música de la Universidad Juárez del Estado de Durango, escribió

"Algunos pedagogos musicales mexicanos, como César Tort, han señalado ya la importancia de introducir el desarrollo musical como parte de los objetivos de los planes de estudio nacionales. No como parte de un conglomerado general de conocimientos, ni como una fracción de la materia de "Expresión y Apreciación Artística", sino como un eje curricular, tal como el español o las matemáticas."²

A pesar de los argumentos presentados por tan sólidos pedagogos, no ha habido grandes logros al respecto. **El Artículo 3o de la Constitución Mexicana, la Ley Federal de Educación, la Ley General de Educación así como los programas nacionales de educación nos hablan del compromiso del estado para proporcionar a todos los ciudadanos una educación integral que incluye la educación artística. Desgraciadamente, podemos darnos cuenta que ese compromiso no ha sido del todo cumplido.** A manera de paliativo, el Programa Nacional de Escuelas de Tiempo Completo ha incluido 4 sesiones semanales de Educación Artística en sus programas.³ La acción parece encomiable pues ofrece un panorama de cada una de las artes. Sin embargo, implica una educación artística y musical muy superficial, ya que cada una de las disciplinas artísticas es tan amplia y compleja que deberían impartirse de manera individual.

Aldara Fernández, de la Universidad Veracruzana, en su artículo "La educación artística y musical en México. Incompleta, elitista y excluyente", escribió:

Existen factores que afectan negativamente el desarrollo de la educación artística y la educación musical impidiendo la consolidación de sus proyectos, lo que se refleja en un sistema educativo plagado de contradicciones que no ha sabido resolver, de las cuales es pertinente señalar las siguientes:

- Se promete más de lo que se puede cumplir. El sistema educativo pretende proporcionar una formación integral del alumno, pero sólo desarrolla sus capacidades potenciales de manera parcial.
- Se inscribe la educación artística en el marco de las políticas educativas abiertas y gratuitas pero, en los hechos, la educación artística es elitista y excluyente.⁴

Aunado a lo anterior, habría que saber si los maestros que imparten la clase de música están debidamente preparados. Por mucho tiempo ha existido la creencia de que basta con saber tocar un instrumento para poder enseñar el do re mi. Así, en el mejor de los casos, las plazas de maestro de música han sido ocupadas por ejecutantes egresados de escuelas de música del país, con poco o nada de preparación pedagógica.

² Reynoso Vargas, Karla María. "La educación musical y su impacto en el desarrollo". *Revista de Educación y Desarrollo*, 12. Enero - Marzo de 2010: 54.

³ Secretaría de Educación Pública, "Programa Nacional de Escuelas de Tiempo Completo." Accesado Septiembre 25, 2013. <http://basica.sep.gob.mx/tiempocompleto/pdf/programa.pdf>.

⁴ Fernández, Aldara. "La educación artística y musical en México. Incompleta, elitista y excluyente." *Cuadernos Interamericanos de Investigación en Educación Musical*. No. 4 (2002): 87-99. <http://www.ejournal.unam.mx/cem/vol02-04/cem0405.pdf>. Consultado el 29 de septiembre de 2013.

Peor aún, en algunas regiones, donde la carencia de escuelas de música impide la formación de profesionales en la educación musical, las plazas han sido ocupadas por individuos cuyo único mérito es poseer una constancia de estudios musicales y más o menos tocar un instrumento. No estamos hablando de un título de licenciatura. En muchos casos se trata de meras constancias de fin de cursos de verano, tomados en alguna casa de la cultura o inclusive en algunos conservatorios de prestigio.



Uno puede imaginarse el nivel y la calidad de la educación musical que los alumnos reciben y que deja mucho que desear del maestro. Aunado a lo anterior, la falta de incentivos (cursos de formación docente, concursos, conciertos, encuentros a nivel local, etc.), así como cursos de actualización hacen que el maestro de música se vea confinado al aula sin la posibilidad de superarse.

Hoy en día, hay más escuelas de música en el país y veo con beneplácito como la licenciatura en educación musical, forma parte de la oferta educativa de esas instituciones o por lo menos, la materia de pedagogía o educación musical ya está incluida en sus planes de



estudio. Sin embargo el problema persiste. En la actualidad, quedan todavía muchos resabios de las situaciones arriba expuestas en detrimento de la educación musical. Así, por ejemplo, se continua la práctica de contratar ejecutantes con poco o nada de preparación pedagógica para impartir la clase de educación musical. Carlos Alberto Ávila Aréchiga en su artículo "Acerca de las Expectativas Musicales en la Actualidad", escribió:

En México, el músico profesional, en casi todos los casos, es también instructor musical, ya sea en instituciones o de manera particular, y por lo regular tiene un rango muy diverso de alumnos (niños, adultos, aficionados, estudiantes de música, etcétera), pero en mucho de los casos no sabe enfrentarse a esa situación de manera eficiente. A veces quiere aplicar el rigor de una formación profesional a un niño o la visión de un músico académico a uno aficionado, en ambos casos los niveles de exigencia y los procesos de aprendizaje son distintos a los que él experimentó durante su formación. Si bien es cierto que existe la materia de Pedagogía en los planes de estudio, muchas veces está sólo como un aspecto curricular y no se imparte adecuadamente.⁵



Los maestros de música que laboran a nivel de educación básica tienen un perfil de conocimientos que va, desde los que casi no saben leer música, hasta ejecutantes egresados de escuelas y conservatorios de música. Es tanta la variedad que no sabemos a ciencia cierta cuántos de ellos tienen conocimientos de pedagogía general, quienes tienen bases de dirección coral y dirección de ensambles instrumentales, cuántos conocen los enfoques de educación musical Dalcroze, Orff, Kodaly y Suzuki, etc.

Ocasionalmente, la Secretaría de Educación Pública o los institutos de cultura de los estados han implementado talleres o cursos dirigidos a los maestros de música. Sin embargo, la falta de información que realmente brinde luz acerca de las necesidades del maestro de música hace que no se obtengan resultados sólidos. Poco puede lograrse en un curso de dirección coral, por ejemplo, si el maestro casi no sabe leer música o carece de una técnica vocal elemental.



Es hora de que se tomen acciones en favor de una buena educación musical básica, para que niños y jóvenes reciban una educación de calidad que les permita disfrutar y aprender este arte, recibir los beneficios que su estudio aporta y en un futuro,

⁵Ávila Aréchiga, Carlos Alberto. "Acerca de las Expectativas Musicales en la Actualidad." *Docere: Revista de Departamento de Formación y Actualización Académica*. no. 8 (2013): 5 - 7.

si así lo deciden, tener mayores posibilidades de vencer los retos que representa la formación musical profesional. Así, es importante que las autoridades educativas promuevan la educación musical en las escuelas, no como un elemento que redondea la formación del niño sino como una materia importante dentro del currículo educativo.

También es importante que los conservatorios y escuelas de música formen verdaderos profesionales de la educación musical; formadores que sientan pasión por su labor; maestros que decidan dedicarse a la docencia por vocación y no por consecuencia; mentores que experimenten la necesidad de crear seres humanos armónicos, plenos y capaces de disfrutar la vida; guías capaces de hacer del niño un ser sensible y creativo, que sepa vivir en concordia con los demás, que aprecie el arte y la música y lo transmita a sus semejantes.

Un maestro de música es mucho más que un músico que enseña. Pedagógicamente hablando, debe ser un profesional en toda la extensión de la palabra, pues son muchos los aspectos que debe cubrir. Para empezar, como educador, deberá conocer las teorías del aprendizaje y del desarrollo, definir los objetivos del aprendizaje, diseñar el plan de trabajo, redactar el programa, diseñar e instrumentar actividades de aprendizaje y evaluación del aprendizaje. Todo esto, sin contar con los conocimientos que debe poseer para resolver los retos de organización del salón de clase y de disciplina.⁶

Musicalmente hablando, deberá dominar aspectos básicos de su carrera tales como: apreciación musical, historia de la música, filosofía de la música, solfeo, teoría y armonía. Por supuesto, deberá también tener suficiente dominio de un instrumento armónico y, por lo menos, poseer las bases de una buena técnica vocal.

Finalmente, deberá poseer un conocimiento básico aunque sólido de dirección coral, dirección de ensambles escolares, y sobre todo, conocer y manejar los enfoques de educación musical de Emil Jacques Dalcroze, Carl Orff, Zoltan Kodaly, Shinichi Suzuki, Edgar Willems, Maurice Martenot y Murray Schafer entre otros.

Como puede verse, el quehacer del educador musical es una especialidad compleja para profesionales. Leonard Bernstein lo definió muy claramente cuando declaró:

"Para ser los mejores maestros posibles, necesitamos ser los mejores músicos que podamos ser, no músicos que enseñan, sino músicos que se especializan en el arte de enseñar".⁷

Conclusiones

Ha habido avances significativos en la profesionalización de la educación artística y musical en México. Sin embargo, falta todavía mucho por hacer. Aun cuando los estudios revelan el impacto positivo que las artes y la música pueden ejercer en el educando, las autoridades no parecen querer tomar medidas que conduzcan a una impartición profesional, eficiente y bien informada de estas disciplinas.

⁶ Zarzar Charur, Carlos Alejandro. *Habilidades Básicas para la Docencia*. México: Grupo Patria Cultura, 2006.

⁷ Suffolk Piano Teachers Foundation, "Pedagogy Corner." Accessed September 25, 2013. <http://www.suffolkpianoteachers.org/pedagogy-corner.html>.

En pleno Siglo XXI, las autoridades educativas, en la mayoría de los casos, buscan únicamente paliativos para subsanar las deficiencias en este rubro. Como consecuencia, existe una gran decepción entre quienes, por vocación, buscan dedicarse a la docencia artística y musical.

En su libro *Pedagogía*, Emmanuel Kant escribió respecto del perfil de un director de escuela: "La dirección de las Escuelas debería depender sólo del juicio de los entendidos más esclarecidos y esta es una verdad que convendría hacer saber a la burocracia en cualquier lugar". Tomando la distancia a una mente tan esclarecida como la de Kant, yo me atrevería a decir, "La enseñanza musical debería depender sólo del juicio de los entendidos más esclarecidos y esta es una verdad que convendría hacer saber a la burocracia en cualquier lugar".

Referencias

- Ávila Aréchiga, Carlos Alberto. "Acerca de las Expectativas Musicales en la Actualidad." *Docere: Revista de Departamento de Formación y Actualización Académica*. no. 8 (2013): 5-7.
- Campell, Patricia y Carol Scott. *Music in Childhood*. New York: Schirmer Books, 1995.
- Dios Montes, Francisco. "Hacia la Búsqueda de una Profesión: Aprender a Enseñar Música. Reflexiones sobre un Proyecto de Practicum." *Eufonía: Didáctica de la Música*. Julio - Septiembre (2004): Graó. 44-56.
- Escuela Superior de Música y Danza de Monterrey, <http://esmdm.edu.mx/musica>. Consultado el 30 de agosto de 2013.
- Fernández, Aldara. "La educación artística y musical en México. Incompleta, elitista y excluyente." *Cuadernos Interamericanos de Investigación en Educación Musical*. No. 4 (2002): 87-99. <http://www.ejournal.unam.mx/cem/vol02-04/cem0405.pdf>. Consultado el 29 de septiembre de 2013.
- Giráldez, Andrea. "Audiciones Escolares: Guía de Recursos." *Eufonía: Didáctica de la Música*. no. Julio - Septiembre (2004): 62-66.
- Hurtado Llopis, Julio. "Conciertos Didácticos: Aprendiendo a Escuchar." *Eufonía: Didáctica de la Música*. Julio - Septiembre (2004): 51-59.
- Jacques Dalcroze, Emil. *Rhythmic movement, solfège, and improvisation*. London: Constable and Company LTD, 1914.
- Jacques Dalcroze, Emil. *The Eurhythms*. London: Constable and Company LTD, 1912.
- Johnson, Daniel. "Carl Orff Musical Humanist". *The International Journal of the Humanities* V. 3 (2005): 5.
- Larimer, Frances. "Music Education in Russia: A Recent Perspective". *The Quarterly Journal Of Music Teaching and Learning*, V. 4, No.3 (1993): 68.
- Nam, Yoon Jenny. *Music in the Classroom: Its Influence on Children's Brain Development, Academic Performance, and Practical Life Skills*. M. A. Thesis, Biola University. 2000.
- Reynoso Vargas, Karla María. "La educación musical y su impacto en el desarrollo". *Revista de Educación y Desarrollo*, 12. Enero - Marzo de 2010: 54.
- Stevenson John R. & Monica M. Dale. Emil Jacques Dalcroze: The Man and his Method. Institute for Jacques Dalcroze. http://institute4jacques-dalcroze.com/pdf/EJD_The_ManAndHis_Method.pdf. Consultado el 15 de mayo de 2013.
- Toriz Sandoval, Juan Rafael. "Perspectiva de la Educación Artística Institucional." *Memorias del I Coloquio Nacional de Música: La Educación Musical en México, Perspectivas y Retos*. Compiladores: Sergio Eduardo Medina Zacarías y Rodrigo Ruy Arias. Guadalajara: Universidad Autónoma de Guadalajara, 2009.
- Uribe Avín, Enrique. "El Profesor de Música como Investigador." *Memorias del I Coloquio Nacional de Música: La Educación Musical en México, Perspectivas y Retos*. Compiladores: Sergio Eduardo Medina Zacarías y Rodrigo Ruy Arias. Guadalajara: Universidad Autónoma de Guadalajara, 2009.
- Wang, Dennis Ping-Cheng. "The Quantifying Analysis of Effectiveness of Music Learning Through the Dalcroze Musical Method". *US-China Education Review*. Sep. Volume 5 (2008).
- Zarzar Charur, Carlos Alejandro. *Habilidades Básicas para la Docencia*. México: Grupo Patria Cultura, 2006.

Reseña sobre la exposición “Leonardo Da Vinci, el Hombre Universal”

DR. DAVID JOSUÉ ZAMBRANO DE LEÓN

Freud en su trabajo titulado “Un recuerdo infantil de Leonardo” describe al italiano como una persona esbelta y bien constituida, de rostro acabadamente bello y fuerza física nada común; además menciona que tenía un trato encantador, que era elocuente, alegre y que apreciaba la belleza, vestía con magníficos trajes y estimaba todo refinamiento de la vida. Era bondadoso y afable para con todos, no probaba la carne porque creía injusto despojar de la vida a los animales, y uno de sus mayores placeres era dar libertad a los pájaros que compraba en el mercado. Freud hace referencia al sobrenombre que, debido a su anhelo investigador recibió Da Vinci. Se le llamó el Fausto italiano.

Todas estas características de la persona de Leonardo las percibo en sus creaciones. Tener la oportunidad de admirar parte de la obra de un artista como pocos, es una ocasión digna de compartir. Y escribo que fue como pocos porque aún en un momento de la historia de la humanidad en el que talentos extremadamente grandes vivieron a su alrededor, él sobresalió por mucho. A finales de noviembre de 2013 visité la exposición “Leonardo Da Vinci, el Hombre Universal” organizada por la Gallerie dell'Accademia de Venecia. Del 29 de agosto al 1 de diciembre de 2013, la Superintendencia Especial para el Patrimonio Histórico, Artístico y etno-antropológico y los Museos de Venecia, mostraron esta estupenda exhibición curada por Annalisa Perissa Torrini, Directora del Gabinete de Dibujos de la institución sede.



La exposición muestra 52 dibujos de Leonardo, de carácter artístico y científico, realizados entre 1478 y 1516, que destacan diversos aspectos creativos de este gran artista. De estos 52 dibujos, diez de ellos son exhibidos en su parte delantera y trasera, algo bastante inusual y muy afortunado para el visitante dado que la acción de verlos es muy similar a lo que sería hojear alguno de sus diarios personales. El núcleo de la muestra veneciana, de gran calidad, lo constituyen 25 dibujos pertenecientes al acervo de esta prestigiada galería, que no han sido expuestos juntos desde 1980 y que proyectan una visión general de las distintas etapas en la carrera del artista hasta el último período francés.

La colección veneciana se ve reforzada por otros dibujos de Da Vinci provenientes de prestigiosos museos italianos y extranjeros, tales como la Biblioteca Real de Turín, la Biblioteca Ambrosiana de Milán y el Departamento de Artes Gráficas de los Uffizi en Florencia, las colecciones del Castillo Real de Windsor, el Museo Británico de Londres, el Museo de Louvre y el Museo Ashmolean de Oxford. Con la mirada en los dibujos expuestos, la exposición permite entrar en la mente creativa de Leonardo al imaginar que se le ve con un lápiz y papel, mientras que pasa de una idea a otra y dibuja, borra y escribe.

La exhibición se presenta en un área de la segunda planta, íntima e invitante, en una serie de espacios de dimensiones propias para estos dibujos y diseños, la mayoría de los cuales está

colocada bajo un vidrio delgado, con una marialuisa en color crema y enmarcados con una moldura de madera de pulgada y media de ancho en color nogal u oro. Estas piezas están montadas sobre paneles de color lila muy suave.

Como apoyo al visitante y para lograr un mejor entendimiento de lo que se ve, encuentro unos carteles que mencionan las fuentes que nutrieron el pensamiento de Leonardo y que pudieron haber sido, entre otras el "Liber simplicibus", de Nicola Roccabonella, basado quizás en el libro "De materia medica", de Dioscórides. Este libro estaba ilustrado por Andrea Amadio, especialista en jardines herbarios. Al parecer, este título lo menciona Da Vinci en el "Códice Madrid" de 1503-1504. En uno de estos carteles se afirma que Leonardo conocía el "Historia naturalis", de Plinio. Se exhiben en vitrinas textos impresos de los siglos XV, XVI y XVIII, de autores con los que Leonardo estaba muy familiarizado. Así pues pude apreciar obras de Euclides, Vitruvius Pollio, Plinius (Naturalis historia), Luca Pacioli (Divina proportione), Nicola Cusano, Leon Battista Alberti, Fabrici d'Acquapendete (dos figuras humanas) y, por supuesto, Niccolò Roccabonella.

Cuando el padre de Leonardo, Ser Piero Da Vinci, presentó a su hijo ante el gran escultor, grabador y pintor italiano Andrea del Verocchio, para quien trabajaría como aprendiz en su importante taller, le aclaró que "realizaba un sinfín de diseños maravillosos". Da Vinci solía llenar cuadernos con observaciones y dibujar croquis y copias de obras que consultaba en las bibliotecas de las ciudades que visitaba. Se piensa que su hábito de conservar en cuadernos los trazos e ideas de todo lo que consideraba interesante inició durante su estancia en Milán, a donde se mudó en 1482 y se puso al servicio de Ludovico Sforza, apodado "El moro", para quien trabajó por dieciséis años. Leonardo fue fiel a este hábito por treinta años con el plan de escribir una enciclopedia sobre todo lo que veía.

No cabe duda que estos trazos, dibujos y anotaciones se sitúan entre los más bellos del mundo occidental, sin dejar de mencionar que son también los más cotizados. Hoy en día existen colecciones distintas de páginas de cuadernos de Leonardo. Se cree que sólo seis mil páginas aún existen y están en distintos sitios en el mundo, algunas de ellas en los acervos de los museos que mencioné.

En la Biblioteca Ambrosiana de Milán se encuentra el "Códice Atlántico", una de las más grandes colecciones de dibujos y estudios de Da Vinci, recientemente encuadernado para permitir un acceso más fácil a su contenido. Este códice muestra el interés de su autor por una gran variedad de ámbitos distintos: de máquinas bélicas a instrumentos musicales, de fortificaciones militares a anatomía, del vuelo a la mecánica. De hecho es en las páginas de este "Códice Atlántico" en donde aparecen algunos diseños de un instrumento de nombre "viola organista", que llaman mi atención como músico porque confirman que este gran inventor exploró el arte musical también, con esa visión que itenera entre la teoría y la consecución práctica.

Al parecer, este instrumento trataba de reproducir el sonido de las cuerdas de una viola al ser tocado por el ejecutante como si se tratara de un instrumento de teclado. La faceta de Leonardo como músico ha sido poco explorada, pero se conoce su actividad como instrumentista durante su estancia al servicio de Ludovico Sforza. En la corte de Ludovico entretenía a la audiencia con la llamada "lira da braccio", de siete cuerdas y tocada con un arco. Se cree que este instrumento musical fue el precursor del violín más

que de la lira moderna y que era usado por los poetas-músicos italianos para acompañar sus improvisados recitales de poesía lírica y narrativa.

La colección de dibujos mostrada en esta exposición me permite inferir que los enormes talentos de Leonardo, como auténtico hombre universal y como excepcional genio del renacimiento abarcaron disciplinas muy variadas. Fue arquitecto, ingeniero, urbanista, pintor, escultor, inventor, científico, botánico, escritor, filósofo, músico y poeta.

Se exhiben minúsculos dibujos a lápiz de perfiles de rostros humanos, algunos muy extraños, así como variedades de flores, formas geométricas, cálculos y apuntes escritos con su característica caligrafía que inicia de derecha a izquierda. Destaca entre ellos el “Hombre de Vitruvio” realizado en 1490 en el que Leonardo, y escribo citándolo, trata de encontrar “la proporcionalidad de las partes componentes de las que la belleza humana está formada”.



Partiendo del texto titulado “De architectura”, del arquitecto romano Marcus Vitruvius Pollio, quien vivió del 80 al 20 antes de Cristo, Da Vinci intenta resolver el reto vitruviano de las proporciones armónicas del cuerpo humano y de su entendimiento geométrico contenido en dos figuras clave: un círculo y un cuadrado. Su propuesta de solución resulta aún revolucionaria por cuanto rompe con la forma tradicional de pensamiento, parte de la figura humana, armónica y simétrica, como enunciado visual de una forma de pensamiento antropomórfica.

En esta obra se ve al hombre como el centro de todas las cosas y a su vez, la figura humana proyecta las bases matemáticas de la naturaleza. Este diseño no es solamente la solución a un antiguo rompecabezas, sino que constituye una visión del arte como la avenida de acceso al entendimiento humano y a los eternos cuestionamientos sobre la naturaleza como algo divinamente ordenado. El “Hombre de Vitruvio” comprueba que el pensamiento de Leonardo era auténticamente renacentista, apegado a los ideales humanistas que le conferían un gran valor a la antigüedad griega y latina, y a la poesía, la retórica, la historia y la filosofía, como pilares de la educación y formación espiritual del hombre, a quien consideraban como el milagro más grande del universo.

En la sala donde se exhibe el “Hombre de Vitruvio” hay también otros ejemplos que estudian las proporciones humanas a través de la comparación de distintas partes del cuerpo, realizados alrededor de 1490. La información complementaria contiene esta frase: “Un cuerpo natural habrá de ser de proporciones dignas de valer la pena”. El texto explica que “valer la pena” debe ser interpretado en el universo de Da Vinci como “de buena figura”. De acuerdo a la información en esta sala, Leonardo escribió la frase que dice que “El artista debe retratar una figura de acuerdo a las reglas. Más aún, debe medir su cuerpo para conocer en qué difiere del de buena figura”.

Hay también dibujos preparatorios de “La última cena” que serán regresados a archivos climatizados para exponerse en una próxima oportunidad no antes de cinco años. Se exhiben tres páginas que ilustran esta obra con base a la discusión y reflexión, según se lee en la información de apoyo. En referencia a esta obra, ejecutada entre 1495-97, debo decir que fue bajo el patronazgo de Ludovico Sforza que Leonardo la realizó, contrario a lo que se pudiera pensar respecto a que fue comisionada por los monjes dominicanos de Santa Maria delle Grazie, en cuyo refectorio o comedor se encuentra. Lo anterior queda evidenciado por los escudos ducales de armas que aparecen en los óvalos por encima del fresco y otra obra pintada en el muro de enfrente en la que se aprecian las imágenes de Ludovico y su familia como donantes.

Lo que admiro de estos dibujos preparatorios es la capacidad de innovación de Leonardo al presentar la reacción colectiva y lo que se interpreta como emociones individuales de los apóstoles ante sus palabras “Y uno de ustedes habrá de traicionarme”, en las que se supone que se centra la acción retratada. En uno de los estudios para esta obra se perciben claramente las expresiones de los rostros de los apóstoles ante esta afirmación de Jesús. En otro, se aprecia el rostro de Jesús con mirada baja.

Se aprecia también una serie de dibujos preliminares para la obra “La batalla de Anghiari”, comisión recibida por Da Vinci en 1503-04 de parte del gobierno de Florencia para decorar una sala en el Palazzo della Signoria. Esta serie de dibujos está conformada por seis estudios que pertenecen a la colección de Venecia y que muestran la capacidad de Da Vinci por concentrar en unos cuantos trazos la fuerza requerida en una batalla de gran magnitud. La colección de Milán queda representada por un estudio que pertenece al “Códice Atlántico” y que consiste en el trazo de un combatiente del supuesto grupo central.

Encuentro también estudios de las colecciones de Windsor, Londres, París, Turín y Budapest que me ayudan a comprender la auténtica dimensión de este proyecto. La información en la sala me dice que Leonardo aconsejaba lo siguiente: “empieza con una incomparable belleza”. Se cree que la atmósfera que nuestro artista pretendía generar era lo que en



italiano se conoce como “si lunga zuffa”, que se traduce como “una batalla tan larga”. A pesar de que no existe más evidencia que estos trazos, de lo que se cree que es “quel piccolo principio di un’opera grande”, el interés por lo que pudo haber sido esta obra ha generado una gran cantidad de estudios sobre este intento de Leonardo. Esta pintura mural pretendía representar la batalla ocurrida en 1440 durante la guerra entre Florencia y Milán, en la que jinetes florentinos capturaron la bandera milanesa y habría tenido las imponentes dimensiones de 7 por 17 metros.

Desafortunadamente Leonardo abandonó este encargo parcialmente terminado al salir de Florencia en mayo de 1506. En 1560, lo que quedaba de esta obra fue destruido por Giorgio Vasari, célebre artista nacido en Arezzo y mejor conocido como biógrafo de Da Vinci, durante otra remodelación de este importante espacio cívico.

Definitivamente se trata de una exposición que muestra a los dibujos y diseños de Leonardo como el punto de entrada a lo que fue una de las

mentes creativas más grandes de todos los tiempos. La exposición presenta también obras de artistas que recibieron la influencia de Da Vinci, que en su mayoría pertenecen a las colecciones de la Academia: Giorgone (1478-1510), representado con la célebre "La Vecchia", Francesco Melzi (1492-1570), Gian Giacomo Caprotti-Salai, representado con una copia de "Virgen con el niño y Santa Ana", Cesare da Sesto (1477-1523), Giovanni Pietro Rizzoli-Giampetrino (1508-1549) y Giovanni Agostino da Lodi (1495-1520).

La Gallerie dell'Accademia de Venecia es uno de los museos de mayor prestigio de esta ciudad y posee una espectacular colección del arte veneciano de los siglos catorce al dieciocho, con obras de Bellini, Tiziano, Tintoretto, Giorgione y Veronese, entre otros, convirtiéndose en el equivalente a los Uffizi de Florencia. Giovanni Battista Piazzetta, pintor veneciano de temas religiosos mayormente, inició la colección en 1750 como parte del acervo de la escuela de bellas artes. Cuando Napoleón se adueñó de la ciudad, incrementó esta colección con obras de iglesias clausuradas. A inicios del siglo XIX la institución se trasladó a su actual ubicación, donde ocupa tres antiguos edificios religiosos: la Scuola Grande di Santa Maria della Carità y su iglesia, de los siglos XII-XV, y un monasterio del siglo XII remodelado por Palladio, gran arquitecto italiano activo en la República de Venecia durante el siglo XVI. En la década de 1950, Carlo Scarpa, arquitecto nacido en Venecia, modernizó su distribución interior.

La exposición se complementa didácticamente dado que cuenta con una sala con pantallas con las que se interacciona y que ilustran el contexto histórico y artístico de la época en la que Leonardo vivió. Una pantalla muestra información sobre los acontecimientos sucedidos durante los primeros años de vida de este genio del renacimiento, relacionados con artistas italianos y eventos que cambiaron el curso de la historia, como la caída de Constantinopla y la publicación de la biblia. Otra pantalla ilustra a detalle la investigación que realizó nuestro artista para desplegar las imágenes que apoyaban su idea de "La batalla de Anghiari. Hay también una computadora con información complementaria sobre ámbitos de interés acerca de Leonardo.

La experiencia de tener estos dibujos y diseños frente a mí no me deja duda alguna de que, como lo dice Freud, por su intelecto curioso Leonardo era un auténtico Fausto italiano, además de ser un hombre bondadoso y afable que apreciaba las muchas cualidades estéticas que existen. Estas características de su persona siguen presentes y comprobables en cada una de las páginas mostradas en esta exhibición. Tenía el dominio científico y artístico de sobra para plasmar en papel lo que veía y pensaba y su genio se conserva aún vivo; como ejemplo debo mencionar que su "Hombre de Vitruvio" aparece en una de las versiones de la moneda de un euro. Gracias a su espíritu generoso sigo en asombro y con muchísimo interés por su cuantiosa obra que no pierde actualidad y que permanece elocuente a más de cuatrocientos noventaicuatro años de su muerte.



El Método Tomatis: efectos neurofisiológicos de la música de Mozart

LIC. OFELIA TREVIÑO GIL DE NAVARRO



El Método Tomatis es un entrenamiento de integración neuro sensorial basado en muchos años de investigación y experiencia del médico francés Dr. Alfred Tomatis. El Dr. Tomatis, otorrinolaringólogo francés, descubrió este efecto hace más de 50 años y desde entonces tal método se aplica en más de 250 centros en el mundo.

El Dr. Tomatis ha dedicado su vida al estudio de la función del oído en la percepción, comunicación y en los múltiples problemas asociados a un impedimento en la habilidad de escuchar. Su trabajo ha llevado al desarrollo de una nueva ciencia: la Audio-psico-fonología y a una innovación del concepto de Escucha.

Oír y escuchar son dos procesos diferentes. Oír es la percepción pasiva de los sonidos, mientras que escuchar es un acto voluntario que requiere del deseo de usar el oído para enfocar los sonidos seleccionados. Uno de los descubrimientos más

singulares del Dr. Tomatis es la teoría de lo que se conoce como el "oído musical", empíricamente sí existe y tiene una curva específicamente ascendente de respuesta. Un oído musical debe ser capaz de entonarse en todo el espectro de sonidos. Debe saber cómo percibir y analizar cada una de las partes del espectro de frecuencias con el máximo de velocidad y precisión. Estas funciones del oído que se complementan y traspasan estrechamente, constituyen el acto de escuchar.

Durante la terapia de escucha, la música filtrada que pasa a través de audífonos especiales, estimula las vías sensoriales desde el oído hasta la corteza cerebral. Desde un punto de vista neuropsicológico, el Dr. Tomatis piensa que esta estimulación trabaja corrigiendo las conexiones sensoriales inmaduras o que no se desarrollaron correctamente. De esta manera, se ven directamente afectadas las funciones de atención, velocidad de procesamiento de información y tiempo de reacción.

La música debe ser estudiada en relación directa con el sistema nervioso ya que éste recibe el mensaje musical y se encarga de distribuirlo más o menos armoniosamente en el conjunto del cuerpo. El oído es el medio más natural para efectuar estas operaciones. El oído interno contiene en su vesícula laberíntica dos conjuntos de actividades aparentemente diferentes: el vestíbulo y la cóclea, pero que constituyen un mismo órgano, que en el curso del tiempo se ha perfeccionado para responder a las nuevas actividades que ha debido asumir.

El oído se comporta como un dínamo y la mayor parte de la energía que necesita el cerebro proviene de la acción dinamogénica del aparato auditivo. Entre los efectos relativos a la energetización del cerebro o del sistema nervioso, podemos distinguir sonidos de carga y sonidos de descarga.

Los sonidos graves son fácilmente integrados en la zona de los sonidos de descarga, en particular aquellos que no contienen armónicos elevados. Los sonidos agudos constituyen en ciertas zonas, a ciertas intensidades y a ciertos ritmos, unos verdaderos generadores de energía. En esos casos la carga cortical sobrepasa de lejos el desgaste corporal y deviene, en cierta forma, energía positiva respecto de la dinamización del conjunto del cuerpo.

El sistema nervioso asociado al oído interviene permanentemente para regular los efectos de la música sobre el organismo. Todo ser humano tiene la necesidad de encontrar una armonía en todos los niveles: corporal y psíquico. Esta armonía corporal y psíquica supone una coordinación homogénea, equilibrada y estética.

Es en este plano donde encontramos el pleno sentido del efecto terapéutico de la música de Mozart. Alfred Tomatis lo comprobó clínica y estadísticamente, sanando a más de 100.000 pacientes con la música de este compositor. Realizó experiencias sorprendentes en un monasterio en Bretaña con vacas que escuchando sinfonías de Mozart aumentaron notablemente su producción de leche. En Múnich realizó experimentos con niños desahuciados llegando a normalizar signos vitales con música de Mozart, sonidos fetales y la voz materna.

La música de Mozart hace vibrar y fluir el propio canto de cada ser humano. Pone en resonancia el potencial de quien lo escucha. Lo verdaderamente hermoso de esta terapia es que reeduca el oído y permite a la persona retornar a un estado natural de plenitud e integración. El Dr. Tomatis piensa que la escucha adecuada es un derecho de nacimiento que todos tenemos y la terapia a través del Método permite recuperar esta condición que debería ser nuestro estado natural.



Una vida por la Música: Boris Christoff, centenario (1914 - 2014)

M. M. H. LUIS FERNANDO PADRÓN BRIONES

El siglo XX fue pródigo en grandes voces operísticas, algunas conocidas a nivel popular como la soprano griega María Callas, o los tenores Luciano Pavarotti o Plácido Domingo, otras más a nivel de los aficionados al género como: Leontyne Price, Mario del Mónaco, Leonard Warren o Cesare Siepi.

Una de las voces más señeras en esta centuria es la del eminente bajo búlgaro: Boris Christoff (18-V-1914 Plovdiv, Bulgaria/28-VI-1993 Roma, Italia), quien en este año 2014, llega a su primer Centenario-Nacimiento, esto aunado a mi contacto personal con él me llevan a escribir este artículo que no pretende más que ser un homenaje a su vida y obra.

Bulgaria era a principios del siglo XX un verdadero caldo de cultivo político, en 1908 Fernando de Sajonia-Coburgo se había proclamado zar de los búlgaros, desligándose del vasallaje de Turquía. Lucharía luego contra Serbia, Montenegro y Grecia, sus antiguos aliados, hasta terminar con la firma del tratado de Bucarest que los llevó a perder los territorios que habían conquistado.

Lo anterior propició que las ideas nacionalistas se multiplicaran y volvieran algo común. En este ambiente vivía una familia de antiguo linaje tracio, los Sovecianov, asentados en Bitolij -la antigua *Eraclea Lincestide*- encabezaba esta familia el patriarca: Christo, primer cantor de la iglesia de dicha localidad. Christo Sovecianov destacaba por su inmensa y musical voz, lo que inclusive generaba que hasta de pueblos distantes fueran a escucharle. Christo había formado un sólido matrimonio al lado de Marja, mujer de grandes valores familiares, la familia se complementaba con dos hijos Kyrill y Georghi. Para complementar la educación de los mismos emigraron primero a Alessandropoli y luego a Sofia, en esta emigración y dada la fama de su voz, los Sovecianov tomaron el patronímico de Christoff.

Kyrill destacará pronto como literato, realizando inclusive una especialidad en letras francesas en Lyon; poseía además una bien timbrada voz de tenor y pronto se aficionó a los cantos populares de su región realizando inclusive transcripciones de los mismos para el Instituto de Musicología de la Academia de Ciencias Búlgaras.



**Boris Christoff en el
"Don Carlos" de Verdi**

Kyrill contraerá matrimonio con una mujer de origen ruso Rajna Teodorovna Ivanov en 1906, la nueva familia se estableció en Plovdiv -la antigua Filippopoli tracia- de esta unión nacerán dos hijos: Nikolaj en 1907 y Boris en 1914. La Primera Guerra Mundial los separará por algún tiempo, pero finalmente los reunirá en Sofia donde la familia se establecerá de manera definitiva.

La casa de los Christoff era un punto de reunión de músicos, literatos, pintores, en fin artistas en general. Por lo que no es extraño que los hijos se inclinaron por el cultivo de la misma desde muy temprana edad. A los seis años Kyrill, pregunta a Boris si quiere estudiar música, él acepta e ingresa al célebre coro "*Spabei na Sofia*",



donde permanecerá hasta el cambio de voz, que además coincide con un cambio de intereses en el joven "Borko", entre los cuales ya no se encuentra la música, tenía catorce años.

Un par de años después la pasión por la música regresa y es en una función de "Der Freischütz" donde decide regresar al estudio de la misma, el papel de Kaspar resuena en su cerebro constantemente. Unos días después la familia va de vacaciones a las montañas de Vitosha, ahí Boris, canta y canta perdido entre los bosques, una voz poderosa y atronadora sale de su garganta. Pronto ingresará al coro del Liceo dirigido por Draghja Tomanghelov, donde permanecerá hasta 1933, cuando concluya con sus estudios. Decide seguir estudios de jurisprudencia como su hermano, más no puede estar sin cantar por lo cual realiza una prueba con el prestigiado coro *Gusla* -fundado en 1929 por Christo Manolov-, dirigido por el destacado pianista y director: Assan Dimitrov, quien de inmediato se siente fascinado por la voz de Boris: "Tú talento es un precioso don del cielo. Y al canto es que debes dedicar tú vida".

A esta formación pronto unirá su participación con el coro de la Catedral Alexander Nevskij, formación eminentemente religiosa donde practica su otra pasión musical: la obra sacra búlgara.

En 1939 termina la carrera de jurisprudencia y debe cumplir con el servicio militar, para lo cual escoge la caballería, donde siguiendo su pasión musical formó un coro que pronto cobró gran fama por su calidad. Al concluir el servicio es contratado como magistrado en Pazardjik.

En 1938 llegan a Sofia Toti dal Monte y Luigi Montesanto para dar un concierto, luego del mismo se reunirán en la Taverna Kazaka con el grupo de amigos de Boris, a quien escuchan cantar en medio del coro, la dal Monte no se detiene un segundo en decirle: "Pero dentro de usted hay una voz muy importante".

Ambos le recomiendan ir a estudiar a Italia.

El 19 de enero de 1942 el coro de capilla real, en el cual también participaba Boris y dirigido por Angel Popkonstantinov, participó en la fiesta de San Giordano como era tradicional, donde se conmemoraba a las fuerzas armadas con gran lujo así la presencia del zar y toda la familia real. El clima particularmente frío de ese día -18o bajo cero-, obligo a invitar al coro al brindis y el zar pidió que cantaran para los invitados, el director casi enloquecido, comisionó a Boris a cantar como solista: "la matanza de Nicéforo", una antigua melodía que habla de la batalla entre el Khan Krum Juvighi y Nicéforo I de Bizancio, con la derrota de este último y como el Khan le corta la cabeza y la convierte en una copa.

El impacto de la voz en el zar es absoluto, por lo cual se acerca a felicitar a Boris.

¡Bravo jovencito, tiene una bella voz! ¡Y ha hecho caer la cabeza de Nicéforo con gran maestría! ¿Qué papel está preparando para nuestro Teatro de la Ópera? ¿Cuándo va a dar un recital? ¿Tendremos todavía el placer de escucharlo?

Estas fueron las primeras palabras que el rey Boris III de Bulgaria dirigió a Christoff tras su apoteósica interpretación del aria citada. Él se excusa naturalmente de los cumplidos del monarca, comentándole que no es un cantante profesional sino un abogado novel con ganas de ascender en su carrera:

“La justicia es importante, pero [usted] en Bulgaria no hace falta. Los buenos cantantes son en verdad muy raros. Si quiere serle útil a nuestro país debe dedicarse al canto y llorar la pérdida de los tribunales”

Es la sentencia del rey para el joven abogado, la cual se complementa cuando una semana después llega a la calle Zar Samuil 34 una carta de la Cancillería Real con el aviso de que hay una bolsa de estudio para que Boris continúe su formación musical fuera del país.

Luego de una profunda deliberación familiar en la que interviene Rajna, Kyrill y el hermano Nikolaj, la decisión está tomada: Borko debe partir a estudiar canto y la opción inmediata es Italia, por el profundo cariño que él siente por la ópera italiana, por sus conocimientos de la misma y porque es la tierra de sus admirados: Tito Schipa, Toti dal Monte, pero principalmente Aureliano Pertile. El viaje se decide para el día de su

cumpleaños veintiocho, el 18 de mayo de 1942. La tarde previa se reúne con sus compañeros y amigos de los coros Gusla y Nevskij, en la Taberna Kazaka obviamente, los buenos deseos abundan, pero también las lágrimas, el amigo que parte a una aventura si bien segura no exenta del miedo a lo desconocido, a lo nuevo.

El destino inicial es Milán, merced a la invitación que un amigo que había partido con igual objetivo un año antes le hiciera. El 20 de mayo al caer la tarde el joven abogado llega a la nueva estación de trenes, que recién se había inaugurado oficialmente el 1° de julio de 1931, seguramente el joven abogado se sintió sobresaltado, si bien la estación de trenes de Sofía, no era pequeña, no representaba ni un ápice de lo que lo recibía ahora.

Luego de buscar un pensión adecuada a sus posibilidades y con buena ubicación recorrió la ciudad, que se mostraba vivaz y frenética pese a la guerra, la actividad musical continuaba, las salas de concierto mantenían un calendario estable y la ópera: el corazón de la actividad artística milanesa está en su apogeo, la estación de primavera de la Scala, que lo recibe, está prácticamente dedicada a Rossini: *Guglielmo Tell*, *Cenerentola*, *La Gazza ladra*, *L'Italiana in Algeri*, *Il Barbieri di Siviglia*. No deja de asistir a

alguna de estas funciones para relacionarse con el quehacer musical local.

Al día siguiente de su llegada se contacta con su amigo, que lo lleva con su maestro para que lo conozca y vea la posibilidad de tomarlo como su guía. Este maestro al parecer era Rainaldo Zamboni, un popular director de orquesta y pianista de aquellos años, que había trabajado abundantemente con Beniamino Gigli. La cita se concerta para el día siguiente y el maestro emocionado desde la primera emisión vocal de Christoff le dice: “La tuya es una maravillosa voz de barítono”.

Boris no cuestiona pero dos o tres clases después las molestias comenzaron, percibió un súbito esfuerzo de la voz y un cansancio de las cuerdas. Lo medita y toma la decisión de dejar la clase y la ciudad misma, el siguiente destino es Roma, finalmente un primo paterno trabaja ahí para la embajada búlgara. Un nuevo tren lo coloca unas horas después en la capital del país.

El movimiento musical obviamente no es menor que en Milán, los conciertos se suceden en la calle, las plazas, las villas, los teatros en fin toda la ciudad. La Ópera de Roma tiene una fortísima actividad entre otros programas la temporada de otoño que estará dedicada a la ópera moderna o

contemporánea con seis estrenos absolutos que incluyen: *Wozzeck* de Alban Berg (protagonizada por un joven barítono ya con cierta fama: Tito Gobbi -que se convertirá en concuño de Boris-) *Volo di notte* de Luigi Dallapiccola y *Coro di morte* de Goffredo Petrassi.

El primo Alexander es un apasionado de la ópera, por lo cual es amigo de una buena cantidad de cantantes, tanto jóvenes como consagrados, así que luego de los trámites necesarios de buscar casa de asistencia, la elección recae en una pensión en la calle Morgagni, que aunque ruidosa, es limpia y de buenos hábitos- y conocer un poco la ciudad, se entrevista con él, quien lo recibe efusivamente y le aconseja como único maestro posible al eminente barítono Giuseppe de Luca (1876-1950), quien gozaba de una importante fama en América, pues buena parte de su carrera la había desarrollado en la New York Metropolitan Opera,

además de que había estrenado varios papeles de Puccini, lo que le daba un aprecio importante en el medio italiano. De Luca representaba la tradición italiana del canto operístico pues, había estudiado en el Conservatorio de Roma con Venceslao Persichini (1827-1897) y Antonio Cotogni (1831-1918).

El encuentro con De Luca se agendó de inmediato y este acepto recibirlo con amabilidad en su casa de Antonio Bosio 5, a espaldas de Villa Torlonia, luego de la recepción habitual y las presentaciones de rigor le pide cante para él, sentándose frente al piano, ya que él mismo lo acompañara. Algunas escalas de calentamiento y el repertorio que Boris tiene, este decide iniciar con una aria italiana: *Madamina il catalogo e questo*, de Leporello de Don Giovanni y el tremendo monólogo: *Dostíg ya vyshey vlást*, del Boris Godunov.



“Yo estaría complacido de tenerlo como discípulo. Por desgracia estoy bastante ocupado y no doy clase. Pero le puedo recomendar con un amigo, un gran barítono: Riccardo Stracciari. Creo que él es la persona ideal. Vaya a verlo de inmediato”.

Boris no recibe con alegría el comentario pues esperaba trabajar abundantemente con De Luca, por lo cual tímidamente le dice: "¿Maestro, será posible que de vez en cuando pueda escucharme y opinar al respecto?" "Claro, cuatro oídos son mejor que dos. Cuando este en Roma, iré para observar sus avances y de inmediato hablare con Riccardo”

Aún en la puerta ya cuando se despiden, Boris le dice: "¿Maestro será posible que usted me obsequie una foto?"

A lo que Stracciari contestará: "El año próximo, si se la sabido ganar, con mucho gusto".

Aun con la recomendación hecha por De Luca, Boris se resiste a ir con Stracciari, decide escuchar una opinión más, que no es otra que la de su admirado: Aureliano Pertile (1885 -1952), el gran tenor de principios de siglo que había tenido una carrera fulgurante y plena de éxitos. Gracias a las relaciones familiares no le es difícil llegar al maestro. Quien lo recibe al día siguiente, de trato cordial y accesible, Pertile lo escucha atentamente, con cierto grado de sorpresa ante la voz natural que se le presenta, lo abraza emocionado y le augura una carrera fuera de lo común. Solo que el tenor no se dedica a la docencia, Christoff le comenta la recomendación de De Luca para ir con Stracciari, a la cual se une emocionado, pues lo conocía perfectamente, ya que habían cantado juntos una célebre Lucia di Lammermoor en 1923 en La Scala, bajo la dirección de Arturo Toscanini.

Aún hay una visita más en la agenda de Boris, concertada aun antes de partir de Bulgaria y es con el tenor Beniamino Gigli. Así un día después de estar con Pertile llega a la villa que el tenor ocupaba en la calle Serchio 2, presentaciones de rigor y la petición por parte de Gigli de que cante lo que tenga preparado, la elección es el mismo material que con De Luca. Los elogios son abundantes, principalmente por el Boris Godunov, cuya partitura inclusive le autografía. Le recomienda entonces que vaya a estudiar con un viejo amigo suyo a Milán (que no era otro más que el maestro del cual Boris había huido), la entrevista concluye y todo está decidido: será Stracciari el maestro elegido.

Riccardo Stracciari (26-VI-1875 Casalecchio di Reno, Bologna/ 10-X-1955 Roma), era considerado uno de los nombres más importantes de la llamada "era dorada de la cuerda de fa", existente entre 1900 y 1940. Debutó en su ciudad natal en 1899 a los 24 años y pronto se labró un nombre en todos los teatros de ópera importantes de Italia a lo que siguió una gran carrera internacional que lo llevó al Covent Garden, las Óperas de París y Madrid, Buenos Aires, Chicago y el Metropolitan.

En México se presentó en 1917, en una larga temporada de septiembre a noviembre con los siguientes títulos: Rigoletto septiembre 20 y 29 al lado de Carlos Mejía (Duque), Edith Mason (Gilda), Andrea de Seguro (Sparafucile) y Adda Paggi (Maddalena). Dirección Giorgio Polacco; La Traviata octubre 2, 4, 7 y 10 con: Ayres Borghi Zerni (Violeta), Giuseppe Taccani (Alfredo) y María Alemáni (Flora), dirección Giorgio Polacco; Tosca octubre 20 y 25 compartiendo escenario con: Anna Fitsu (Tosca) e Hipólito Lázaro (Cavaradossi) dirigidos por Riccardo Dellere. Nuevamente Rigoletto con Hipólito Lázaro (Duque) como único cambio del elenco antes citado. Ernani en octubre 30 y noviembre 6 al lado de Rossina Zotti (Elvira), Giuseppe Taccani (Ernani) y Virgilio Lazzari (Don Ruy Gómez), la dirección de Giorgio Polacco. Y finalmente Il Barbieri di Siviglia en noviembre 10 y 15 con: Hipólito Lázaro y Carlos Mejía (Almaviva), Ayre Borghi Zerni (Rosina) y Virgilio Lazzari (Don Basilio), Giorgio Polacco en el podio.

Ya con una carrera famosa y plena de actividad aun canto para la radio italiana y acepto realizar participaciones en teatros menores italianos para apoyar a nuevos talentos. Se retiró de la escena en 1949 con una célebre Traviata en el Teatro Sociale di Como. En los cuarentas ya con sesenta años ha decidido dedicarse a la enseñanza y contará entre sus alumnos al barítono húngaro Sandor de Sved (1906-1979).

Ha establecido una sólida familia que incluía a su esposa, una hija y un hijo pintor y escenógrafo destacado que incluso trabajaba con él abundantemente, que fallecerá prematuramente por esos años. Ese es el Maestro Stracciari que Boris conoce cuando atraviesa la puerta de Corso Trieste 25, domicilio del barítono, la tarde siguiente. La corriente de afecto es inmediata, Boris tiene la misma edad, fisonomía y modales que el hijo recientemente desaparecido. Luego de saludarse y presentarse, el maestro le pide que cante, él mismo lo acompaña al piano. Se encuentra entonces con una voz entre barítono y bajo, pues es indudable que las notas altas de Boris a esa edad fueran importantes. De inmediato es aceptado como alumno, comenzando un largo periodo de enseñanza marcado por el rigor y la dedicación.

Por cinco o seis meses no hace otra cosa que vocalizar, primero escalas simples y luego cada vez más complejas, siempre bajo la severa mirada del maestro que de manera milimétrica lo corrige. Pero hay algo que a Boris le preocupa de sobremanera: la respiración. Así se lo hace saber a Stracciari quien le dice, que eso debe convertirse en algo natural en él: aspira por la nariz cantar por la boca, despacio y cómodamente, pero sin pensarlo, debe ser un ejercicio natural, imperceptible.

Los meses pasan y los Stracciari suelen pasar dos meses en la ciudad natal de Riccardo en plena campiña. El maestro le avisa a Boris que suspenderán las clases durante esos días, una especie de vacaciones. El búlgaro ya se ha vuelto habitual en casa del maestro come o cena con ellos, comparte las lecturas del maestro, la familia lo ve como a uno más, así que le pide que le permita seguirlos en las vacaciones para continuar el estudio. La propuesta es aceptada y todos parten para Casalecchio, los Stracciari se hospedan en el viejo hotel Pedretti, alguna vez propiedad familiar, y Boris hace lo propio en una casa de labradores que funciona como hostel, en plena campiña.

Pronto la estancia principal del hotel se convierte en un escenario para los viajeros y huéspedes del mismo, que se deleitan y asombran con la poderosa voz del joven bajo-barítono que durante horas trabaja con su maestro hasta la hora de la comida, en que se marca el descanso. Por la tarde pasean juntos o por separado en los bosques de alrededor o en el parque del palacio de los marqueses Folon. La vida parece idílica, pues si bien las escaramuzas militares son constantes y la presencia de los oficiales más evidente que en la capital, nada presagia los sucesos que vienen, la guerra parece un simple fantasma que se levanta en el horizonte, pero para los artistas parece lejana o inexistente.

Septiembre llega y es tiempo de regresar a Roma para continuar con la actividad, Boris se siente mucho más seguro y sus conocimientos sobre el arte vocal han aumentado considerablemente, pero la realidad espera y el primer efecto de la guerra se presenta en la disminución del valor de la moneda, que pierde una buena parte de su poder adquisitivo, por lo cual envía una carta al Ministro de Instrucción Pública de Sofía para pedirle una ampliación de la bolsa de estudio que le permite vivir en Roma, en la misma expone los avances que tiene y las consideraciones de Stracciari como sustento a la petición de ampliar dichos recursos pecuniarios.

Afortunadamente la respuesta es positiva y Boris puede permanecer en Roma para continuar su formación. Stracciari había decidido desde el principio darle una especie de “cuarentena” al joven para que solo vocalizara y aprendiera la técnica “inconsciente” de respiración, luego de la estancia veraniega termina y comienzan a trabajar un repertorio primero suave que incluye el famoso conjunto de arias y canciones antiguas conocido popularmente como *Parisotti* (realizada por el editor y compositor italiano Alessandro Parisotti bajo el título de: *Arie Antiche: ad una voce per canto e pianoforte*, publicado en 1885 y que originalmente constaba de 3 volúmenes y que con los años se ha reducido a 24 Canciones y arias italianas) y el repertorio

estándar de barítono, ya que el maestro sigue convencido que Boris tiene esa tesitura, pues sus agudos son facilísimos, así trabajan el *Credo* de *Iago* y la romanza de *Germont*, que resultan esplendidos, el color de la voz aparece mórbido, oscuro y el maestro se extasia, pero el alumno sufre, no deja de sentir la tirantez en la garganta, cansancio luego de cierto tiempo de ejercicio, él sabe y siempre lo ha sabido que es un bajo, sino profundo si un bajo, para quien la tesitura intermedia es molesta.

Luego de mucho pensarlo decide hablar con Stracciari y comentarle su inquietud: “Espere maestro, la tesitura de barítono me fatiga. Yo me siento verdaderamente muy cómodo en el registro central del bajo, no profundo pero bajo”

El maestro se molesta y le hace saber que el conocimiento lo tiene él, así como la experiencia de muchos años de haber practicado dicha cuerda, haber escuchado a sus muchos compañeros homólogos y el haber trabajado con bajos de gran renombre. El carácter explosivo de Borko se pone de manifiesto y lo increpa: “¡Usted sabe que he interrumpido una carrera por amor al canto! Si así están las cosas estoy dispuesto a regresar a Bulgaria y abandonar su lecciones...”

No sin un dejo de dolor Stracciari lo interrumpe y le dice que descanse de lecciones durante diez días y le prepare un aria de barítono y otra de bajo, él lo escuchará y decidirá que sucede con la voz. Luego del tiempo acordado Boris llega con el maestro que ya lo espera acompañado por Giuseppe de Lucca a quien ha invitado para que lo ayude en la escucha del joven alumno. Primero el aria de barítono, que no es otra que el *Credo* de *Iago*. Riccardo corrige apenas cualquier cosas y es de Luca quien se detiene para explicarle los diversos valores de una misma vocal en una frase corta, refiriéndose a los tres tipos de “e” en: *Siccome crede la vedovella al tempio*. Luego de escuchar el aria de bajo los dos viejos maestros se separan un poco para intercambiar opiniones en un tiempo que a Christoff le parece una eternidad. El veredicto es definitivo: Boris Christoff es un bajo y es el camino que debe continuar. El joven no cabe en sí de gusto, con su enorme corpulencia carga y abraza a los maestros con una efusividad balcánica. La moneda está echada y ahora solo es cuestión de tiempo para madurar todo. Unos días después mientras ensayan Stracciari detiene a Boris para comentarle de manera imprevista: “Tenías toda la razón Boris, siempre tuviste razón. Perdóname...”

Con lo que confirmaba que la decisión final del día de la escucha estuvo más que influida por de Luca. Del estudio se vuelve entonces más productivo, los largos meses de vocalización y respiración rinden fruto y la proyección del sonido se vuelve impresionante, si ya la voz del búlgaro en estado nativo era poderosa y atractiva, ahora se proyecta en una forma absoluta, las ventanas de toda la estancia de casa de Stracciari se agitan con la fuerza eslava del joven cantante. El maestro aprieta más y el resultado es que la voz se muestra flexible, colorida, los matices que logra en cada interpretación son únicos. Pero hay otro factor que llama poderosamente la atención de Riccardo la capacidad de síntesis psicológica, el joven bajo, es capaz de captar en un momento todo el fondo emocional del personaje, las capas que cubren los personajes no existen para él lo mismo: *Mefistofele*, que *Don Basilio*, *Leporello*, *Filippo II* o *Ramfis*, en días todo esta disecado cada papel es entendido con precisión quirúrgica por Boris y los matices a cada aria, no permiten confusión, no es lo mismo un papel cómico que uno histórico y mucho menos uno dramático. Luego le pide al maestro que si pueden incursionar en los papeles de la ópera eslava que el conoce desde niño y que se agitan en su alma, el maestro lo secunda y pronto el *Boris Godunov* también está listo, con todas sus profundas aristas y contrastes. Esto sucede entre el otoño de 1942 y la primavera de 1943.



Sin embargo la política va mal, el colapso del fascismo el 25 de julio de 1943 hace estallar la guerra, lo que vuelve más compleja la vida en Italia, Para complicar más la situación el 28 de agosto del mismo año, Boris III muere en extrañas condiciones y aunque su hermano Kyrill toma la regencia las cosas no se ven bien, pues no es un sujeto querido como su hermano y pronto aparece el Partido Comunista Búlgaro que comienza a poner las cosas en estado crítico.

El 8 de septiembre, finalmente las cosas se desbordan y el embajador de Bulgaria en Italia llama a todos los connacionales residentes en Roma para informarles que deben abandonar el país de forma definitiva e inmediata. Stracciari sufre con esta decisión pues sabe que esto puede truncar la vida del joven cantante, en quien ve no una promesa sino una sólida realidad.



El 19 de septiembre Boris, parte con gran dolor en el corazón de Italia, ahí se quedan sus planes de hacer una carrera como cantante de ópera, un par de años de su vida y lo más importante: su nueva familia, los Stracciari, que sufren al igual que él, principalmente Riccardo que ve partir de nuevo a un hijo, a un destino incierto del que esta cierto no volverá o al menos no será fácil que lo haga.

Un par de días después Boris llega a Sofía, su familia lo espera, los amigos se emocionan de volver a verlo. Al día siguiente visita a su viejo maestro Assen Dimitrov, que de inmediato lo compromete para dar un concierto en Radio Sofía en público, el primero luego de los estudios en Italia. Esto resulta un suceso, la gente lo escucha con asombro.

Boris no quiere dejar de estudiar y confirma que la beca continua efectiva solo que no puede ser ejercida en países enemigos. Alguien le menciona que en el *Mozarteum* de Salzburgo esta un estupendo maestro italiano de apellido Moratti, aunque con dudas, no lo piensa mucho y se traslada a la capital austriaca. Lógicamente la ciudad vive en una zozobra absoluta, las alarmas suenan y los bombardeos de los aliados son frecuentes, la actividad musical no para, el *Mozarteum* sigue su calendario habitual, mientras que el *Festspiele* no deja su labor de difusión, recientemente se cantó la *Arabella* de Strauss dirigida por Clemens Krauss.

Boris es aceptado en la Institución musical y de inmediato comienza a trabajar con Moratti, pero el maestro esta viejo y enfermo por lo que pronto regresa a Italia. Christoff se cuestiona la utilidad de quedarse en Viena, pero también está ahí la gran soprano Anna Bahr-Mildenburg, predilecta de Gustav Mahler y Cosima Wagner, y que había cantado de manera histórica: *Fidelio*, *Der Fliegende Hollander*, *Parsifal*, *Tristan und Isolde*, *Aida*, *Norma*, *Elektra*.

Si bien la Bahr no tenía mucho que enseñarle al joven bajo en lo vocal, si tenía un mundo de conocimientos en lo dramático, donde era una maestra consumada, lo hizo mover el cuerpo como si fuera la propia fisonomía del personaje representado; Boris ya tenía la psicología, pero faltaba esa proyección corporal, no solo vocal.

Otra presencia importante en Salzburgo fue la del tenor Gunnar Graarud (1886-1960), uno de los nombres emblemáticos de los teatros alemanes principalmente Bayreuth. Boris se acerca al maestro para conocer y trabajar más de cerca el repertorio wagneriano y mozartiano que Graarud conoce a la perfección. El inicio es promisorio, hay empatía, el maestro le comparte sus secretos y aun le enseña el carácter casi etéreo, divino de los papeles de Wagner, como abordar las largas y densas líneas vocales. Pero un día comete un error grave, le dice a Boris que se mude a la cuerda de heldentenor, los poderosos agudos del búlgaro vuelven a hacer estragos. De inmediato se aleja de él, pues como siempre está seguro y convencido de su tesitura.

Pero Italia sigue presente en su vida, representada ahora en la persona del vicedirector del *Wiener Sängerknaben*: Romano Picutti, (c.1908-1956) reconocido repasador de partituras, lector a primera vista y pianista acompañante, pero por encima de esto un consumado maestro de práctica vocal, con quien pronto entabla amistad, que se cultiva en todos los momentos que ambos tienen libres comparten música, estudian repertorio, apoyan a los cantantes más jóvenes, entre los que se encuentra un joven barítono: Giuseppe Taddei, a quien Picutti le augura una prometedora carrera, casi igual a la de Boris.



Romano Picutti pasó los últimos años de su vida en Morelia, Michoacán, invitado por Miguel Bernal Jiménez, que lo conoció durante su estancia italiana a finales de la guerra. El maestro Picutti se insertó de inmediato en la dinámica del Conservatorio de las Rosas y en 1950 se hizo cargo de la dirección del Coro de Niños, conocido como Niños Cantores de Morelia, creando además todo un movimiento de canto coral en el país que un hoy se preserva mediante concursos y actividades académicas que recuerdan su obra.

La guerra se torna cada vez más fuerte, el nazismo ha extendido su poder a toda la zona y los bombardeos aliados son constantes, Christoff se salva de la muerte en no pocas ocasiones: en la estación de trenes de Salzburgo, en la pensión donde vive -vecina a la casa de Mozart- en una plaza. Esto no lo amedrenta al contrario sigue su vida de estudiante, audiciona en algunas futuras puestas en escena (una al lado de la joven soprano Sena Jurinac [1921-2011] frente al nuevo director de la *Staatsoper*, Karl Böhm [1894-1981], que lo rechaza de inmediato), viaja con frecuencia a Bulgaria.

Pero lo peor está por venir, el 9 de septiembre de 1944, Bulgaria se declara oficialmente contraria al Eje, la reacción nazi no se hace

esperar, crea un batallón eslavo que se insertará a la armada para marchar contra Bulgaria. La reacción de Boris Christoff es obvia, él es un patriota enamorado de su país desde jovencito. En respuesta el sistema germano lo envía, junto con otros deportados, en octubre de ese año al campo de labores de Rankweil-Brederis, en la región de Voralberg en las fronteras entre Austria, Suiza y Liechtenstein. Afortunadamente es un campo agrícola de producción y aunque el trabajo físico es duro, hay tiempo para el esparcimiento y aun la diversión, los militares no son tan violentos aunque la "presión moral" ejercida por los oficiales es fuerte.

La vigilancia no es extrema y la única barrera importante es el Rhin que se extiende por un lado del campo, *Borko* es un nadador profesional y extremo, pero es otoño y el frío intenso, teme que un viaje en estas condiciones arruine para siempre las cuerdas vocales. Decidido a cumplir su cautiverio, busca algo con que hacer música y no tarda en encontrar algunas partituras que incluyen canciones tradicionales alemanas, búlgaras y rusas. Ahí mismo con un grupo de jóvenes prófugos rusos arma un coro que le permite explayar sus antiguos conocimientos en ensambles vocales.

La guerra concluye, el nazismo es vencido y Salzburgo liberado, la Legión Francesa llega a Voralberg y comienza a ocupar todas las plazas. Bulgaria es invadida por el comunismo y todo se ve poco alentador. El comandante asignado a Rankweil es un melómano apasionado, así que la amistad con Boris no se hace esperar y cuando todos deben volver a sus países le pregunta al ahora amigo que como puede ayudarlo, este no lo piensa mucho y le pide lo ayude a llegar a Italia, pues sabe que su futuro en Bulgaria es incierto.

La ruta de regreso incluye Salzburgo para participar en el *Festspiele*, Innsbruck para dar algunos conciertos y luego a Italia. Llega al lago Como el 17 de septiembre de 1945, de ahí va a Milán y luego a Roma llegando junto con el otoño el día 21.

La ciudad que encuentra ciertamente no se parece a la que dejó, está destruida, llena de militares de todas nacionalidades, la comida escasea, pero hay una voluntad férrea por levantarse y reconstruir. La actividad musical es más que intensa, como si los romanos encontraran en ella la fuerza suficiente para continuar.

Las cosas para Stracciari no habían sido mejores, la guerra lo mantuvo en el norte, en específico en Lodi por lo que tuvo que ejercer la docencia en el Conservatorio de Milán por espacio de casi

dos años. En cuanto fue posible regreso a Roma para seguir su actividad en Santa Cecilia. Cuando Boris arriba a la ciudad eterna ya se encuentra el maestro en Corso Trieste 25, así que de inmediato va a buscarlo, toca la puerta con prácticamente quince kilos menos que la última vez, Stracciari se emociona: “*iBoris, sei tu! iSei vivo! iBentornato ragazzo mio!*”

Luego de una larga conversación para intercambiar experiencias de la guerra, el maestro prueba la voz Boris, para ver si el clima o las privaciones no la han dañado, todo está en su sitio y el estudio puede continuar exactamente donde se quedó, a Christoff le preocupa la falta de recursos para pagar las lecciones, pero Riccardo le dice que le pagara cuando sea famoso. Debe entonces buscar un asilo modesto, que resulta ser la casa de un anciano admirador de apellido Roberti en Via Tre Madonne ai Parioli, que puede pagar gracias a la mensualidad de caridad del Círculo de San Pedro, lo mismo que un poco de comida.

En ese lugar conoce a una familia de dilettanti del arte: los Bolondi. Que cuando conocen a Boris, le asignan una habitación de su casa y lo relacionan con algunos artistas búlgaros residentes en Roma como el pintor y escultor Nikolov y la pianista Anna Maria Cascioli Olper, que se convertirá en su repetidora por muchos años. La cual de inmediato se esfuerza en prepararle un recital, que se efectúa en diciembre para la *Associazione Italiana de S. Cecilia*, para un selecto grupo de diplomáticos y amigos de la música, el programa está compuesto por música rusa y búlgara. El concierto levanta buenas críticas inclusive una impresa anónima en *Il giornale del lunedì*, lo que le reditúa en una entrevista con Renato Fasano, que atento lo escucha al lado de su asistente Guido Sampaoli. Queda sorprendido y de inmediato le ofrece un recital para febrero del año entrante bajo la dirección de un joven Francesco Molinari-Pradelli (el programa: Sinfonía No.39 de Mozart y Capricho Español de Rimsky-Korsakov. En la segunda parte: *el Viaje de Siegfried* y *el Adiós de Wotan* y la Obertura de *Maestros Cantores*).



Las críticas serán abundantes y laudatorias, Giuseppe Barilli escribe en la *Unita*: “La parte vocal [...] fue sostenida por el bajo búlgaro Boris Christoff, un cantante de grande y nobilísimo estilo. Aquí auguramos que pronto la bella voz del Señor Christoff estará en la Sala de nuestro Teatro de la Ópera”.

Emilia Zanetti por su parte comenta: “Muy bien educada, de un mórbido, placentero timbre, la voz de Christoff que canto noblemente el *Adiós de Wotan*”

Los comentarios favorecedores y sus amigos Bolondi y la Cascioli así como Fasano, buscan nuevas oportunidades para que Boris se presente en diversos escenarios, entonces surgen varios conciertos: en Tarquinia para la Cruz Roja Americana, en el Hotel Bernini de Roma o en el *Circolo di Via Margutta* junto a Maria Caniglia.

Pero lo definitivo es su primera intervención en una puesta en escena que resulta ser el *Colline* de la Bohemia en Reggio Calabria, preparada por el empresario Gino Menelao a todo lujo. Una aficción de



garganta y un terremoto consiguen poner en tensión a Christoff, pero su compañero Virgilio Stocco -Marcello- lo apoya para que todo fluya naturalmente.

En el estreno el 12 de marzo ha dejado atrás el malestar de garganta y la voz esta óptima. La representación arranca y la soprano Marcella Govoni captura de inmediato la atención del público, el resto del elenco: Angelica Tuccari es una *Musetta* electrizante, Antonio Salvarezza es un *Rodolfo* de esplendida voz, mientras Stocco es un *Marcello* apenas suficiente. Boris se prepara, se santigua a la ortodoxa, cruza los bastidores y siente

una extraña calma como si el teatro fuera su "ambiente natural". Todos los números transcurren normalmente, pero cuando se escucha "Vecchia Zimarra" todo el teatro enmudece, Marcella Govoni lo deja por escrito:

"...me golpea haciéndome detener el aire, por la plenitud de la melancolía, del estrujamiento, por una variedad intensa de los colores vocales, siempre así adherido a la palabra y al significado de la frase pucciniana. Era sorpresa y admiración: había cantado Mimí en la Opera de Roma con los mejores Colline del tiempo, pero tanta melancolía en una voz así bella y desde el interior, no lo había todavía escuchado..."

Iniciaba así una de las carreras más largas y prolíferas de la historia contemporánea de la ópera, marcada no solamente por una exquisita voz y técnica impecable, sino por un conocimiento profundo de todos y cada uno de los papeles que abordó en 37 años de carrera operística, desde la citada *Bohème* hasta su último *Attila* en febrero de 1983 y tres años más como recitalista dando su última función pública el 22 de junio de 1986 en la *Accademia di Bulgaria* en Roma interpretando *Mnogaya Leta*, a lo que había que agregar su perfecto dominio de la escena, por lo cual Helena Matheopoulos en su obra *DIVA* no duda en llamarlo: Cantante-Actor.

Sobre la dilatada carrera artística de cuatro décadas del bajo búlgaro podemos resumir que sus roles más representados fueron el Fillippo II de "Don Carlos", con 158 representaciones y el protagónico de "Boris Godunov" con 156. Si a esto le sumamos 544 representaciones sobre un panorama variadísimo de personajes obtenemos como resultado un total de 888.

A esas 888 representaciones hay que agregar la grabación de la *Liturgia Domestica* de Aleksandr Tikhonovich Gretchaninov y los siguientes papeles que estudio y no representó:

El Molinero en Russalka de Aleksandr Dargomizhskij; Baldassarre en La Favorita; Il Conte d' Almaviva en Le Nozze di Figaro KV. 492 Leporello en Don Giovanni KV. 527; Ivan Khovansky de Kovancina; Alvise Badoero en La Gioconda; El huésped vikingo en Sadko; Zar Saltan, en la ópera homónima; Baron Ochs en Der Rosenkavalier; Lothario en Mignon; y Passio secundum Johannem BWV 245; Weihnachtsoratorium BWV 248; Las Estaciones Hob 23 y Elias de Felix Mendelssohn-Bartholdy.

Así como casi un centenar de grabaciones entre óperas completas, arias de las mismas, y recitales.

Conclusión

Es indudable que Boris Christoff es uno de los referentes al momento de hablar de su cuerda en cualquier tiempo, lo dilatado de su carrera y el dramatismo que infundió a cada uno de los personajes que abordó a lo largo de la misma, fueron altamente señalados por la prensa y la crítica especializada de su momento, pero ahora se ha convertido en estudio obligado para los interesados en el fenómeno vocal y todas sus manifestaciones. Pero por encima de ello *Borko*, fue un hombre de plenas convicciones y valores, los cuales no claudicaron ni en las peores situaciones de su vida, la Pasión que sentía por la Música y todas sus manifestaciones solo puede ser equipara a la que sintió por su esposa, Franca de Rensis, la inolvidable Franca, que se mantuvo siempre al lado del maestro hasta el último instante y luego mantuvo vivo el recuerdo mediante la creación de la *Fondazione Boris Christoff-Onlus*, que busca preservar vivo el legado del gran búlgaro que a cien años de su nacimiento se nos presenta con la misma fuerza y dinamismo que la primera vez que debutó como Colline el 12 de marzo de 1946.

Referencias

- Curami, Carlo/Modugno, Maurizio, *Boris Christoff la vita, la voce, l'arte*, Azzali Editore s.n.c., Parma, Italia, 1996, pág. 467.
- Gobbi, Tito, *La mia vita*, Rusconi Libri S.p.A, Milano, 1985, pág. 254.
- Matheopoulos, Helena, *Diva*, Javier Vergara editor, Buenos Aires/Rep. Argentina, 1993, pág. 324.
- Mordden, Ethan, *El esplendor arte de la ópera*, Javier Vergara editor, Buenos Aires/Rep. Argentina., 1985, pág. 406.
- Sosa, José Octavio/Escobedo, Mónica, *Dos siglos de ópera en México*, Secretaria de Educación Pública, México, 1988, 2 tomos.
- The New Grove Dictionary of Music and Musicians* (Ed, Stanley Sadie), 20 Vols. Macmillan Publishers Limited, London, 1980.
- The New Harvard Dictionary of Music* (Ed. Don Michel Randel), The Belknap Press of Harvard University Press, Cambridge Massachusetts-London, Inglaterra, 1986.
- Vaughan, Roger, *Herbert von Karajan*, Javier Vergara editor, Buenos Aires/Rep. Argentina, 1986, pág. 348.

La aproximación biográfica y su potencial aplicación en el ámbito de la música

DRA. PETRA EUFRACIA GONZÁLEZ RIVERA



Introducción

El presente trabajo consta de dos secciones, en la primera se describen las características de la investigación cualitativa, posteriormente se focaliza y explica la aproximación biográfica, por considerar que los métodos que comprende ésta ofrecen un rico potencial para los investigadores interesados en rescatar los aportes que las personas han hecho a los distintos campos del conocimiento, entre ellos el de la música. Por último, se esboza un ejemplo de un tema factible de investigar utilizando el estudio de caso biográfico.

Breve caracterización de la investigación cualitativa

El paradigma positivista, que utilizaba el método experimental como el tipo de investigación más representativa, predominó hasta los años 70. Ya desde ese tiempo el positivismo comenzó a resultar inadecuado para mostrar las complejidades de las instituciones y fenómenos sociales, así como la amplia gama y diversidad de significados de los ambientes. Las antropólogas impulsaron principalmente el uso de la

etnografía, pero paulatinamente se ha ido abriendo un gran abanico de opciones metodológicas cualitativas, entre las que se cuentan: el estudio de caso, los grupos focales, la fenomenología, la teoría emergente, el incidente crítico, la aproximación biográfica. Los expertos comenzaron a probar estas alternativas metodológicas para intentar comprender el contexto, los fenómenos y los procesos de cambio inherentes a ellos que no podían contestarse y traducirse en números llanos.

La investigación cualitativa asume la realidad como una de carácter cambiante, dinámica. Las actividades cotidianas son significativas en sí mismas. A diferencia del enfoque cuantitativo, no hay necesidad de crear una atmósfera artificial ni esperar un momento específico para efectuar el estudio.

La investigación cualitativa puede definirse en términos generales como una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y videocintas, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos.

La mayor parte de los estudios cualitativos se caracterizan por atender el contexto de los acontecimientos y centrar su indagación en aquellos contextos en los que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y vivencian directamente. Esto es lo que significa cualidad: lo real, más que lo abstracto; lo global y concreto, más que lo disgregado y cuantificado.

La integración del enfoque cualitativo en un estudio enfrenta a la investigadora a tomar decisiones que tienen que ver con el procesamiento e interpretación de la información, en virtud del cúmulo de información que genera el uso de metodologías cualitativas. Con relación a este aspecto, Patton (1998) sugiere asegurarse de que toda la información esté en un determinado sitio, hacer suficientes copias para proteger los originales, organizar los temas en archivos, observar las causas, consecuencias y relaciones, validar los hallazgos del análisis empleando el examen de explicaciones rivales y la revisión de casos negativos o excepciones o casos discrepantes. En la actualidad, se dispone de recursos para efectuar el análisis computarizado de información de carácter cualitativo, como los programas NVivo y Atlas-ti (Delgado y Gutiérrez, 1995).

La siguiente tabla resume las características de los métodos cualitativos versus los cuantitativos.

Tabla 1. Comparación entre las metodologías de investigación cuantitativa y cualitativa.

criterio	Metodología cuantitativa	Metodología cualitativa
Objeto de estudio	Aquello con lo que se va a trabajar para entender el fenómeno se llama variables.	Aquello con lo que se pretende entender el fenómeno se llama factores.
Participante	A las personas se les llama sujetos.	A las personas se les llama participantes.
Marco teórico	Se usa un marco teórico para explicar y predecir los hallazgos. Es decir, los hallazgos de la investigación se sostienen e interpretan a la luz de los marcos teóricos aceptados o predominantes en la disciplina.	Se examina y se utiliza la teoría relevante al problema, pero no existe obligación para adoptarlos. Los hallazgos se sostienen por sí mismos y pueden servir de base para generar inductivamente teorías alternativas.
Hipótesis	Existe una preferencia por las hipótesis formales que establecen una relación causa-efecto. Las hipótesis surgen del marco teórico.	Preferencia por las explicaciones y/o relaciones que surjan a medida que el estudio se desarrolla. Se prefiere usar, inicialmente en el estudio, el término “conjetura”.
Definiciones	Preferencia por la definición precisa (operacional) de las variables.	Preferencia por las definiciones en el contexto.
Datos	Los datos se reducen a valores numéricos.	Se prefiere la descripción narrativa. Pueden, sin embargo, utilizarse tablas y formas numéricas.
Instrumentos	Se presta mucha atención a evaluar y confiar en los datos obtenidos mediante instrumentos estandarizados.	Se prefieren las técnicas y procedimientos que recojan información cualitativa, e.g. entrevistas, análisis de obras, vídeo, mapas, fotos, graffiti, narraciones, conversaciones, etc.
Valoraciones	Valoración de la validez a través de múltiples procedimientos con la confianza en el índice estadístico.	Valoración de la credibilidad a través de la comprobación cruzada de la información (“triangulación”).
Muestreo	Preferencia por las técnicas probabilísticas (aleatorias) para obtener muestras representativas del universo.	Preferencia por la selección de participantes que posean la información requerida, pertinente y útil para los propósitos del estudio.
Análisis	Preferencia por el plan o el control estadístico de las variables extrañas: aleatoriedad de la muestra y la distribución aleatoria de los sujetos en el grupo control y experimental. Se busca desglosar los fenómenos complejos en partes específicas.	Preferencia por el análisis lógico al considerar los factores. Se ponen al resguardo las ideas, ideologías o preferencias del investigador. Se pretende analizar de forma holística al describir la complejidad del fenómeno.
Resultados	Preferencia por el resumen estadístico de los resultados: media, mediana, moda, desviaciones, etc.	Preferencia por el estilo narrativo en el resumen de los resultados, e.g. “la mayoría de los participantes concluyó que...”
Investigador	El investigador intenta “despojarse” de sus sentimientos, emociones, subjetividad, para estudiar el objeto desde afuera. Hay técnicas desarrolladas para garantizar la validez de las inferencias.	Se establece una relación de interdependencia e interacción entre el investigador y el fenómeno bajo estudio. El investigador es el vehículo principal de investigación y debe, por tanto, reconocer sus sesgos y monitorear cómo los mismos pueden afectar su percepción e interpretación de los fenómenos.

© Petra E. González Rivera

La aproximación biográfica como alternativa para conocer y reconocer el aporte de líderes en los distintos campos del conocimiento

Los métodos cuantitativos evidenciaron dificultades para poder abordar las vivencias de las personas en determinados contextos sociohistóricos, atender aspectos de carácter afectivo y emocional, entre otros. Esto provocó una vuelta a los métodos cualitativos en general que habían tenido un fuerte despliegue desde la década de los treinta y hasta los sesentas. Dan cuenta de ese auge cualitativo los estudios realizados por miembros de la llamada “Escuela de Chicago”: William Thomas y Florian Znaniecki con sus estudios sobre inmigrantes europeos, Oscar Lewis y sus estudios acerca de la cultura de la pobreza, Ferraroti y su contribución a la metodología de historias de vida, son algunos expertos pertenecientes a dicha escuela.

En el paradigma cualitativo de investigación se insertan los estudios de corte biográfico narrativo. De acuerdo con Smith (citado en Bolívar, Domingo y Fernández, 2001) existen diversas formas de investigación biográfica, entre las cuales se pueden señalar las siguientes: diarios, memorias, perfiles, esbozos, retratos, representaciones gráficas, biografías, autobiografías, prosopografía, psicobiografía, etnobiografía o biografía etnográfica.

Roberts (2002) define el campo de la investigación biográfica como uno que “procura entender las experiencias cambiantes y las perspectivas de los individuos en sus vidas cotidianas, lo que ellos ven como importante, y cómo proveer interpretaciones de las relatos que ellos hacen de su pasado, presente y futuro” (p. 1)

Bolívar y sus colegas (2001) definen el término investigación biográfica narrativa como:

“...una categoría amplia que –ostensivamente– incluye un extenso conjunto de modos de obtener y analizar relatos referidos al territorio de las

escrituras del yo: historias de vida, historia oral, escritos y narraciones autobiográficas, entrevistas narrativas o dialógicas, documentos personales o de vida, relatos biográficos, testimonios; es decir, cualquier forma de reflexión oral o escrita que utiliza la experiencia personal en su dimensión temporal” (p. 18).

En la biografía se narra la trayectoria de vida de una persona a partir de diversos datos (narrativos y no narrativos). El hecho de que sea otra persona la que efectúe el análisis, interpretación y síntesis de la información acerca de una trayectoria vital, goza del reconocimiento y apoyo de la tradición investigativa positivista que considera como garantía de objetividad la diferencia y distanciamiento entre observador y observado.

Mediante los estudios de corte biográfico los acontecimientos vividos por una persona se presentan en una secuencia que puede configurarse con base en una cronología, en campos temáticos o en una cronotopografía. La temporalidad es una dimensión esencial de la experiencia vivida, pues así es como se configura la conciencia vital: temporalmente, apuntan Bolívar y sus colegas (2001). Además de considerar el factor tiempo y lugar en los relatos, las personas suelen considerar su vida en relación con las vidas de otras personas y el contexto sociohistórico en que se desarrollaron. Con relación a los campos temáticos, pueden identificarse los focos temáticos para desarrollar la trama de la narración y las pautas del habla que guían la dinámica del relato, por ejemplo, frases como: “ha sido la peor etapa de mi vida”, “fue un momento clave para salir de la situación”.

Por medio de las narrativas biográficas es posible conocer aquellos aspectos que integran la identidad de una persona: autoimagen, autoestima, autopercepción, motivación personal, perspectivas de desarrollo futuro y necesidades formativas. Este tipo de investigación permite indagar desde una perspectiva “emic” (desde dentro) lo que las

profesoras piensan, sienten o hacen respecto a su profesión. A través de las biografías se puede ayudar a seleccionar y guiar la búsqueda de oportunidades particulares de desarrollo profesional (Bolívar et al, 2001).

Las experiencias que han arrojado las investigaciones han puesto de manifiesto el papel central que juegan las dimensiones personales y biográficas de las personas en los procesos de cambio. Se ha pasado ya de centrar el foco en el cómo disminuir la resistencia al cambio, al reconocimiento de las historias de vida de los participantes. Esta sensibilidad a lo individual ha viabilizado además la comprensión de la personalidad psicológica de las narraciones en las que las personas expresan sus conflictos, sus dilemas, sus triunfos, sus retos. Saber quién se es, es reconocer, desde el lado hermenéutico, el marco referencial en que uno se encuentra, esto es, el horizonte de sentido y valores (Bolívar et al, 2001).

Entre los posibles riesgos que se corren al desarrollar estudios de corte biográfico está el no lograr la conexión entre el ángulo personal y el contexto sociohistórico que le da sentido a una trayectoria vital, esto es, obviar el análisis de las estructuras y sistemas, lo que llevaría a una visión “políticamente naive”, según expresan Bolívar y sus colegas (2001, p. 74).



La importancia del contexto sociohistórico se evidencia en los criterios que establece Polkinghorne (citado por Bolívar et al, 2001, p. 140) para escribir una historia de vida:

1. El investigador debe incluir descripciones del contexto sociocultural en que tuvo lugar el caso narrado.
2. Es preciso prestar atención al contexto temporal y espacial del protagonista.
3. Se debe tener en cuenta a otras personas que han afectado a las acciones y fines del protagonista.
4. Hay que concentrarse en las acciones y decisiones del personaje de la narración.
5. Al construir la narración, se debe considerar la continuidad de los caracteres del actor.
6. El resultado de un análisis narrativo es la generación de una narración.
7. La línea directriz para juzgar la adecuación de un análisis narrativo es en qué medida la narración es plausible y comprensible.

Con relación a la validez y credibilidad de los estudios biográficos, Bolívar y sus colegas (2001) señalan que éstas serán el producto de la propia credibilidad y coherencia interna de las historias. La validez será consecuencia del proceso de saturación entre los distintos relatos, la pertinencia del análisis, la justificación de métodos empleados y las interpretaciones creíbles y asequibles para quienes facilitaron la información.

Lucca y Berríos (2002) ofrecen una síntesis de la terminología utilizada en el estudio de las vidas o aproximación biográfica (p. 193):



Tabla 2. Terminología utilizada en el estudio de las vidas

Biografía	La narrativa de vida de personas vivas o muertas, escrita por alguien distinto de la persona bajo estudio, usando entrevistas, documentos de archivo, publicaciones, registros y su obra.
Narrativa de vida	Cualquier escrito en torno a una vida, llevado a cabo mediante cualquier diseño cualitativo.
Biografía histórica	Estudio biográfico cuyo interés principal es estudiar al personaje destacando su contribución al desarrollo de los sucesos históricos.
Autobiografía	La vida de una persona escrita por ella misma. Es la manera de escribir acerca del contexto completo de la vida de una persona. Es una reconstrucción particular de una narración individual donde podría haber otras reconstrucciones (Conelly & Clandinin, 1988).
Historia de vida	Un acercamiento encontrado en las ciencias sociales y en la antropología en el que se informa sobre la vida individual y cómo ésta se refleja en los temas culturales de la sociedad, en los temas personales e institucionales y en las historias sociales. Es recoger información, en esencia subjetiva, de la vida entera de una persona; provee información acerca de los eventos y las costumbres del pasado para demostrar cómo la persona.
Historia Oral	Un acercamiento en el cual el investigador reúne recolecciones de eventos personales, sus causas y sus efectos, de una persona o varias. La información puede ser recopilada mediante grabaciones o trabajos escritos de los individuos que hayan muerto o estén vivos.
Estudio de caso biográfico	Implica el estudio intensivo y a profundidad de diversos aspectos de un mismo individuo, que busca alcanzar explicaciones complejas y completas de las actividades o los comportamientos que son foco de análisis. Se hace uso de múltiples fuentes para recoger la información.
Biografía etnográfica	Es estudio de una vida con particular atención al desarrollo de la estructura de la personalidad, valores, creencias y modos de actuar y relacionarse, enmarcados en un sistema social o cultural.

Un ejemplo de la aproximación biográfica en el ámbito de la música

La trayectoria del Ing. Miguel F. Martínez (1850-1919) constituye un caso excepcional de trabajo autobiográfico en Nuevo León y quizás en México. Este ilustre maestro nuevoleonés dejó sus memorias escritas en cinco diarios, los cuales además de ofrecer un rico testimonio de la vida en Monterrey en el último tercio del siglo XIX y los primeros años del siglo XX, brindan la oportunidad de valorar su legado profesional. Algunos investigadores (Arteaga y Camargo, 2012, González y Cantú, 2012) se han enfocado principalmente en estudiar la obra educativa de Martínez, pero su lado humano también es digno de explorarse y difundirse.



Martínez se desarrolló en diversas áreas: pintura, música, topografía, magisterio y administración pública. Adquirió el gusto por la música de su padre. Aunque aprendió a tocar varios instrumentos, dominó de manera sobresaliente la ejecución de la flauta, lo que le valió el mote de “El pico de oro”. En sus memorias, Martínez señala que recibió una fuerte influencia de Don Epigmenio R. Melo (1836-1899), a quien se le reconoce como el primer director de orquesta en Monterrey.

Con la intención de profundizar en las actividades relacionadas con la música que desarrolló Miguel F. Martínez, se presentará este tema en un próximo número de FAMUS, utilizando para ello el estudio de caso biográfico.



Referencias

Arteaga, B. y Camargo, S. 2012. Las escuelas normales y la Universidad Nacional según Miguel F. Martínez: los debates en el Consejo Superior de Educación Pública y en el Consejo Universitario (1902 – 1912). *Memorias del XIII Encuentro Internacional de Historia de la Educación*. Zacatecas: UAZ. Agosto de 2012. Trabajo publicado en las Memorias del Congreso. ISBN 978-607-9087-135.

Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. 2001. *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.

Delgado, J. M., & Gutiérrez, J. (Eds.). 1995. *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.

González Rivera, Petra E. y Cantú Valadez, M. 2012. Ing. Miguel F. Martínez (1850-1919): Benemérito de la Educación Nuevoleonesa. *Memorias del XIII Encuentro Internacional de Historia de la Educación*. SOMEHIDE, AC y Universidad Autónoma de Zacatecas. Zacatecas, Zac. 24 de agosto de 2012. Trabajo publicado en las Memorias del Congreso. ISBN 978-607-9087-135.

Lucca, N. y Berríos, R. 2002. *Investigación cualitativa. Fundamentos, diseños y estrategias*. Cataño, PR: Ediciones SM.

Martínez, M. F. 1997. *Memorias de mi vida*. Monterrey: Fondo Editorial Nuevo León, Secretaría de Educación en Nuevo León, Escuela Normal Miguel F. Martínez.

Patton, M. Q. 1990. *Qualitative evaluation and research methods*. (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.

Roberts, B. 2002. *Biographical research*. Philadelphia, PA: Open University Press.

Reflexión sobre los entramados didácticos del arte

M. A. EMMA LOZANO



Hablando de las artes, en esta ocasión la reflexión se dirige de las escénicas –la danza- hacia las musicales y de las musicales a las escénicas; y el valor que esta tiene en su formación y reflejo social y cultural. Las artes escénicas y musicales están íntimamente ligadas, pues se requieren una de la otra para ser completas; las escénicas, especialmente la danza, mantiene un soporte musical de su corporeidad y así mismo la música requiere de corporeidad para su interpretación instrumental.

En la educación superior, cada nuevo ingreso de estas licenciaturas al sistema aprecia la ausencia y/o deficiencia de una formación motriz y auditiva,

indispensables para el efectivo aprovechamiento y desarrollo cognitivo de las asignaturas elementales de estas dos disciplinas.

La enseñanza-aprendizaje de estas determina el uso de técnicas didácticas alternativas para enriquecer principalmente los procesos prácticos de enseñanza pues la teoría en ambas disciplinas es realmente efectiva en el laboratorio de aprendizaje práctico. En el caso concreto de la danza o de las técnicas de movimiento corporal es importante considerar los siguientes elementos curriculares:

- ▶ Conocimiento de posibilidades y habilidades del cuerpo (anatomía y quinesiología).
- ▶ Conocimiento de las posibilidades de movimiento del cuerpo en el espacio y en el tiempo.
- ▶ Conocimiento de técnicas de danza que incentiven la percepción corporal, la interpretación y la creación.

- ▶ Conocimiento de improvisación y composición.
- ▶ Conocimiento de diferentes repertorios (del clásico al popular).

En lo anterior es posible apreciar que algunos o quizá todos los elementos necesarios para la enseñanza-aprendizaje de la danza son igualmente necesarios en la enseñanza-aprendizaje de la música, con sus respectivas especificaciones. Sin embargo, es parte de las estrategias docentes el considerar que no habrá un 100% de alumnado con las condiciones ideales, por lo que el sistema nos prepara con tutorías y asesorías para salvaguardar hasta donde sea posible ese ingreso inicial.

La relación entre estas disciplinas es correlacionada y ejemplo de esta idea ha sido claro en el master class del método Dalcroze ofrecido al alumnado por la Facultad de Música de la UANL el pasado mes de Octubre.

El master class impartido por el maestro Iramar Rodrigues (Suiza-Brasil) permitió apreciar desde el punto de vista docente hacia la danza dos aplicaciones importantes del mismo, uno

dirigido al aprendizaje de la música a partir del cuerpo así como del cuerpo a partir de la música; y otro dirigido a los métodos de enseñanza desde el punto de vista didáctico.

Para hablar de la educación superior en el arte es necesario justificar por qué especial atención a este curso- taller. El método fue creado por Emile Jacques Dalcroze (1865-1950) de origen austriaco y creador de la Gimnasia Rítmica, creado especialmente para la danza relacionando el dinamismo corporal y el dinamismo sonoro en todos sus matices de duración. El bailarín aprende a asociar y a disociar los movimientos, a ordenarlos en el espacio y a eliminar todo movimiento inútil: “Jacques – Dalcroze pensaba que el sentido rítmico es esencialmente muscular y preconizó que el cuerpo debía ocupar una situación intermediaría entre el sonido y el pensamiento. En seguida llegó a la conclusión de que el sentido muscular está hecho de relaciones entre el dinamismo del movimiento, su duración, su amplitud y su realización.” (Navas, 2011).

El master class estuvo asistido por alumnos tanto de música como de danza, por lo que fueron evidentes e interesantes las diferencias en la aplicación de los elementos establecidos por Dalcroze de espacio-tiempo-energía de acuerdo a la inscripción de los participantes. Desde el punto de vista dancístico, la experiencia vivencial de este curso, dirigido especialmente al estudiante de música, permitió evidenciar como a nivel aprendizaje ambas disciplinas

padecen de las mismas deficiencias, es decir, en primer término el saber escuchar y después el saber observar una orquestación musical fabricada con el cuerpo y viceversa, así como corresponder de acuerdo a la indicación coordinando tiempo, movimiento, emoción y espacio.

Es inevitable apreciar como la gran experiencia del instructor le permite aplicar su metodología de enseñanza distinguiendo sus capacidades y habilidades para conseguir sus propósitos que didáctica y lúdicamente ejercían al 100% la practicidad del método con un carácter tan divertido como riguroso en la disciplina.

¿Porque hablar de un master class para música, siendo mi especialidad la danza? Retomando el principio, la intimidad que sostienen la música y la danza, desde el punto de vista docente, es un línea de investigación que se encuentra aún en la mesa, porque tratar por separado una de otra; bien lo dice Dalcroze, Blanc, Graham, Connuingham, Case, todos nuestros grandes maestros formativos y muchos más músicos y bailarines así como también Nietzsche, Hegel, Jung y Marx a su manera expresan que nacemos con un corazón cuyo ritmo nos da la vida y ésta es movimiento, entonces porqué tratarlas por separado.

Como investigadora en la educación de la danza, ninguna técnica, método, sistema, teoría o propuesta que estimule el desarrollo educativo estará fuera de las disciplinas artísticas o musicales; el arte es el reflejo de una sociedad y en la actualidad le corresponde al arte hacer un frente más sólido, fuerte y eficaz hacia los males que esta desencadena.

De esta manera, desde la danza así como desde la música, es posible proponer nuevas posibilidades para formarse como artista y los docentes de los programas universitarios de artes se valen de crear estrategias de enseñanza aprendizaje y oficializarlas para no estar fuera de un sistema. Así mismo a nivel de producción artística, en la danza los coreógrafos se valen de otras disciplinas para inspirarse, ya sea en un concepto temático literario, una obra plástica o musical, género de movimiento o en articulación con alguna otra disciplina o en función de las destrezas físicas y técnicas de sus bailarines.

Sin embargo el arte no sólo propone el desarrollo de uno o varios talentos apreciados desde su contexto, en la actualidad se desarrollan junto a tecnología más formas de expresión y



campos de acción del arte, así la promoción y difusión de los valores sociales y culturales a través del arte hace frente a una situación social vigente y ahí participan todos los que formamos parte del medio artístico.

Una búsqueda del desarrollo creativo de la danza, y así mismo como líneas de investigación, a nivel de formación se encuentra en la capacidad de análisis, reflexión y propuesta del alumno para ampliar sus campos creativos basándose en otras disciplinas, por ejemplo la literatura, que sin pretender ser dramaturgos podríamos corresponder con la “danzaturgia” si se buscara darle un nombre a la tendencia, ¿pero podría hacerse el mismo ejercicio con la música?

Traducir un texto literario, ya sea en prosa o en verso al lenguaje dancístico, no es una tarea fácil pues se corre el riesgo de malversar la original idea del autor, porque siempre es bien apreciado contar con la asistencia de un especialista. Por lo tanto, así como inicialmente se refirió a la música, pensando en la literatura un ejercicio fundamentaría la idea en una sencilla pero importante selección de textos de la literatura universal ricos en imágenes literarias, de tal manera que al llevarse a la Danza, permitan también una elocuencia de imágenes corporales que lleguen



en dos formas al espectador: una mediante la plástica y estética dancística, generando la segunda que es el fomento y acercamiento del espectador y también del ejecutante a la literatura y a su lectura.

Hasta aquí, la correspondencia entre disciplinas trasluce una interesante visión de la música con la danza y la danza con la literatura, los tres enfoques permiten ver una de las que podrían ser muchas fórmulas mágicas de expresión conjunta:

música + danza + literatura o
“x” = felicidad/ vida

¿A caso este resultado no es el que desde pequeños suena al sueño ideal? La actual moda social esta tristemente en la desintegración y disfunción familiar reflejada en la sociedad gracias al sin número de actos violentos presentados en los últimos años en Nuevo León.

Si las artes en general pueden apoyar en esta disfuncionalidad

una re-educación en pro de formar, reformar, fortalecer, enaltecer y establecer valores a partir de los diversos medios de la educación artística, entonces debe ser más fuerte la iniciativa de convencer para responder con ella a una falta de atención en la educación familiar como seno de una sociedad, sabido y comprobado que es la célula madre de toda ciudadanía.

Un referente a esta necesidad es el expuesto por Michele y Robert Root-Bernstein (2010) en la conferencia mundial sobre educación artística convocada por la UNESCO, donde se trató el tema “El arte como elemento central”:

Según los presentadores, vivimos en una sociedad creativa y la educación para la creatividad es, por consiguiente, un derecho esencial. Además, afirmaron que la educación artística es el medio para lograr una educación universal orientada a la creatividad, ya que las artes suelen ser el elemento central de las prácticas creativas en todas las disciplinas y culturas. Basándose en sus propias investigaciones, aportaron datos tanto anecdóticos como estadísticos de que las artes y la artesanía han fomentado la creatividad de los científicos. Demostraron que los artistas puede ser científicos e inventores, y recíprocamente. La eficacia de las artes como medio para promover la creatividad se

debe, entre otras razones, a que gran número de “recursos para la reflexión”, reconocidos como tales, son particularmente explícitos en la práctica de las artes.

A niveles internacionales la UNESCO en el 2012 ha argumentado que estudios han comprobado que el alcanzar una enseñanza más equilibrada, donde la educación artística desde los niveles básicos hasta la secundaria se encuentren en condiciones de igualdad como las matemáticas, las ciencias naturales y el español mejora sustancialmente en los menores su raciocinio espacio-temporal, y enfatizan que la unión de la educación y las artes opera positivamente en el tejido neuronal de los menores, fortaleciendo la autoestima, salvaguardando la identidad cultural y propiciando el pluralismo, el reconocimiento y el respeto por los otros.

Así mismo en otras investigaciones, en la Universidad de Santiago de Compostela, García Ruso expone que los contenidos de la Educación Artística, Movimiento Rítmico y Danza, tratan la relación entre la música y el movimiento corporal definiendo su importancia y función durante los primeros ciclos de la etapa cuando conviene diversificar las actividades para desarrollar las distintas capacidades motrices, fomentar las relaciones interpersonales, los estados afectivos y la capacidad de reaccionar físicamente a la música. El movimiento y la Danza deberían de capacitar no sólo para adquirir destrezas rítmicas sino también para alcanzar esa necesidad de expresión y comunicación que toda educación estética debe desarrollar.

Regresando a la complementación de disciplinas en pro del bienestar humano, formativo y social, cuando Dalcroze expresó que “la danza es el arte de expresar las emociones con la ayuda de movimientos corporales rimados”, y este método dirigido a los músicos ha develado posibilidades expresivas sorprendentes en las generaciones de bailarines y músicos en formación; sumado a considerar en la enseñanza las posibilidades creativas de explorar estas dos disciplinas dentro de otras más como la plástica y la literatura, entonces es factible visualizar que la investigación artística dirigida a la creación, educación, promoción y difusión del arte y la cultura podría alcanzar posibilidades intangibles de apreciación estética en los ámbitos populares y de formación básica, media y superior.

Existen muchas maneras de apoyar esta causa, y a través del arte muchas más; la difusión y promoción del arte (escénico,

plástico y/o musical) apuesta al convencimiento medular de la sociedad gracias a los logros de educación artística practicadas en otros países con éxito. Se debe educar al artista no sólo en el sueño de los grandes escenarios, sino en el escenario popular en plazas y espacios no convencionales con la finalidad de alcanzar un público genérico que se relacione con la danza y la música como un medio diferente de acercamiento a cualquier medio que apoye los valores, tradiciones y buenas aficiones como la lectura familiar.

La creación como finalidad de la formación artística no es la única posibilidad, el nuevo sistema educativo universitario propone la diversidad de oferta, desde la enseñanza en la ejecución, la gestión, la investigación, la creación (coreógrafo o compositor), la crítica, etc., por lo tanto a nivel formativo todo es importante y conocer diferentes métodos de enseñanza-aprendizaje abre las posibilidades en todos los campos antes mencionados, en este caso ya sea en música o en danza con la finalidad de preservar los valores en la cultura y tradición, mismos que cuando estamos en formación se olvidan.

Esta reflexión surgida a raíz de la vinculación entre las artes y las funciones sociales sigue nutriendo los objetivos de quienes nos dedicamos a alguna de las ramas del arte. Si esto es posible entre disciplinas artísticas significa que entre instancias gubernamentales y universitarias las propuestas en conjunto y



cohesionadas por sus objetivos serían más fuertes y con mejores resultados en cualquiera de sus metas. Con esto queda abierta la invitación de cohesión entre facultades, alumnos y maestros de las diferentes disciplinas para tomar el riesgo de experimentar e integrarnos a nuevas propuestas que desafíen la ortodoxia, es decir, permitir la libre comunicación de las expresiones entre las diferentes tendencias o especialidades corporales del arte, llámense artes plásticas, musicales o escénicas.

“La unión hace la fuerza”.

Referencias

García Ruso, H. (2000). Danza y Universidad. *Revista de estudios y experiencias educativas*. Págs. 133-144.

Navas, Y. (07 de octubre, 2011). Emile Jacques-Dalcroze. *Contado desde el cuerpo*. Consultado el 2 de octubre de 2013 en: <http://historiadeladanzaunearte.blogspot.mx/2011/10/emile-jacques-dalcroze.html>

Root-Bernstein, M.y R. 2010. *El arte como elemento central*. Documento presentado en la Segunda Conferencia Mundial sobre Educación Artística de la UNESCO. Seúl.



La música en el teatro épico

M. A. PAMELA S. JIMÉNEZ DRAGUICEVIC Y M. A. BENJAMÍN CORTÉS TAPIA



Bertolt Brecht, (1898-1956) director y teórico teatral alemán apostó por un nuevo estilo del teatro, la “Épica” o teatro épico, un teatro narrativo e interpretativo que lo último que pretendía era lograr la identificación del espectador con los personajes que planteaba. Criticó y cuestionó un sistema político –el Nazismo imperante en la Segunda Guerra Mundial- que sigue funcionando más allá de su época, llegando a las nuevas generaciones de teatristas interesados en levantar la mano y no permanecer impávidos ante los acontecimientos que nos inundan día a día. La música fue un elemento altamente significativo en la propuesta teatral de Bertolt Brecht, ¿quiénes fueron sus colaboradores?, y ¿de dónde toma tanta fuerza la música en el teatro épico? Músico él mismo, Brecht da a entender, a través de su teoría, la función que la

música debe asumir en el teatro épico, contraponiendo éste al de la ópera dramática, sobre que la música no es servidora sino mediadora, pone de manifiesto el texto, lo interpreta, toma posición y marca una conducta. La música no ilustra, no pinta situaciones psicológicas, sino que actúa sobre la sociedad, estimula al oyente y lo obliga a una actitud crítica. Deja de ser sólo un medio de placer para convertirse en contestataria.

La música “narra” en lugar de actuar, hace que el público “observe” y despierte su actividad mental, le exige decisiones en lugar de sólo posibilitarle la expresión de sus sentimientos. El ser humano es un objeto de estudio y está en proceso de transformación, debe ser capaz de determinar su pensamiento racional, en lugar de sólo dejarse llevar por sus sentimientos. El ser humano es perfectible y hay que contribuir a su cambio.

La puesta en escena “la ópera de los tres peniques” en 1928 fue la demostración más triunfal del teatro épico. Propuso una primera utilización de la música según criterios nuevos. Su novedad más llamativa fue que los números musicales estaban estrictamente separados de los demás. Esto se percibía ya externamente porque la pequeña orquesta estaba instalada bien visible en el escenario. Cuando se cantaban las canciones la luz cambiaba, se iluminaba la orquesta y sobre el telón del fondo aparecían los títulos de cada número, por ejemplo “Canción de la insuficiencia del afán humano” o “la señorita Polly Peachum confiesa a sus horrorizados padres en una pequeña canción que se ha casado con el bandido Macheath” – y los actores cambiaban de posición para los números (Brecht. 2004: 230).

Brecht, un opositor de la metafísica aristotélica, también cuestionaba la gran tradición musical germana del siglo XIX, cargada de subjetividad y desarrollo dramático. Por eso, es comprensible su disgusto por la música de Beethoven, sobre la que explicaba que era la descripción de una batalla pero no la batalla misma.

La relación de Brecht con la música fue, en un tiempo, esencial y compleja,

...a pesar del poco interés que le ponía al repertorio o por los temas relacionados con la música que fueran ajenos a sus esfuerzos teatrales (...) sólo una de sus casi cincuenta obras teatrales carece de música. De sus más de 1,500 poemas, unos 600 hacen referencia a géneros musicales, bien en el título o bien en la estructura; concebidas como canciones, la mayoría fueron interpretadas como tales mientras él vivió (Thomson, Peter y Glendyr, Sacks. 1998: 264).

El rechazo de Brecht a ciertos tipos de música era tan extremo que inventó otra manera de hacer música, que denominó "Misuk". Para un músico es difícil describir la Misuk. Sobre todo si no es decadente ni formalista, sino extremadamente cercana al pueblo. Recuerda, quizás, el canto de las mujeres que trabajan en un patio trasero los domingos por la tarde (Eisler según Thomson y Glendyr. 1998: 267).

De sus colaboradores musicales destacan: Kurt Weill (Dessau, Alemania, 1900 - Nueva York, EEUU, 1950), Hanns Eisler (Leipzig, Alemania, 1898 - Berlín Oriental, RDA, 1962) y Paul Dessau (Hamburgo, Alemania, 1894 - Berlín Oriental, RDA, 1979). Circunstancialmente, también lo fueron Paul Hindemith (Hanau, Alemania, 1895 - Fráncfort del Meno, RFA, 1963), Rudolf Wagner-Régeny (Siebenbuergen, Alemania, 1903 - Berlín Oriental, RDA, 1969) y algún otro de menor presencia. Sin embargo, el capítulo estará centrado en los tres más importantes: Weill, Eisler y Dessau.



Kurt Weill era hijo de un cantor de sinagoga y su educación musical estuvo marcada por esta tradición. Fue discípulo de composición de Ferruccio Busoni y ya era un compositor de teatro antes de conocer a Brecht en el año de 1927, en un Berlín que se había convertido en capital de las vanguardias artísticas y culturales de la Europa de entreguerras.



La relación de Brecht con Weill fue breve pero muy intensa, y su trabajo en común, de gran trascendencia. Entre 1927 y 1933, colaboró en una serie de éxitos sin precedentes, cuyos títulos más relevantes son: *La pequeña Mahagonny o Mahagonny-Songspiel* de 1927, *La ópera de tres centavos* de 1928, el *réquiem berlinés* (una breve cantata radiofónica para tres voces masculinas e instrumentos de viento) y *Happy end*, ambas de 1929, *Ascenso y caída de la ciudad de Mahagonny* (la "gran" Mahagonny) de 1930 y, ya en el breve exilio de París, *Los siete pecados capitales* de 1933. En París, Weill recibió apoyos incondicionales como los de Jean Cocteau, Darius Milhaud y Arthur Honegger, compositores europeos de gran trayectoria, pero hostilidad por parte de un grupo de revoltosos encabezada por el compositor de origen francés Florent Schmitt, que llegó a perturbar e interrumpir un concierto con obras de Weill, al grito de Heil Hitler.



Coincidían en la búsqueda de nuevos lenguajes que renovarían formas y contenidos poéticos y musicales, y de esta manera crearon un nuevo género dramático-musical, apoyado en el empleo de un tipo de canción que incorporaba al terreno llamado "culto" a determinados recursos de la música popular; donde coexisten elementos estilísticos y formas musicales conocidas del pasado como la balada, la Moritat, el coral eclesiástico, el gran final operático, y del presente: de procedencia popular oailable como lo son el tango y el blues.



Weill maneja con notable maestría una instrumentación áspera, agresiva y poco convencional, y una individualidad melódico-armónica de particular inventiva y fuerza expresiva. Detrás de esta nueva canción y del concepto de teatro épico está naturalmente Brecht y su gesto dramático-musical. La técnica de números musicales cerrados y autónomos tiene correspondencia con la técnica brechtiana de montaje; las referencias musicales son irreverentemente alteradas mediante una dialéctica de parodia y distorsión. Un rioplatense encontrará que el “tiempo de tango” en *La ópera de los tres centavos* sirve de base a un cínicamente entrañable dúo de amor entre el Cafishio Macheath y la prostituta Jenny, quienes evocan con nostálgica ternura lejanos tiempos compartidos “en aquel Bertolt donde fuimos dichosos”. Se puede observar aquí sin lugar a dudas una construcción melódica muy pegadiza, apoyada en un cadencioso ritmo.

Después del estreno de la *Ópera de tres centavos*, a fines de 1928, Weill defendió el abandono del principio del arte por el arte, el rechazo de los planteamientos artísticos individualistas, la asunción de las ideas de la música cinematográfica, la simplificación de la expresión musical que todo eso trae consigo, porque si el marco de la ópera no soporta semejante acercamiento al teatro contemporáneo, habrá que romper ese marco. Al respecto Weill dice que:

(...) lo que me atrae hacia Brecht es en primer lugar la fuerte concordancia de mi música con su poesía (...) en largas conversaciones con él, llegué a la conclusión de que sus opiniones acerca de un libreto de ópera concuerdan ampliamente con las mías. (...) Hay que crear un nuevo género que maneje en forma correspondiente las manifestaciones vitales de nuestro tiempo que ya se han transformado completamente (Schebera, 2000: 92–93).

El estudioso alemán Jürgen Schebera, autor de excelentes libros sobre Weill y Eisler, anota que en *La ópera de tres centavos*:

La música de Weill está determinada por tres innovaciones profundas: una nueva agrupación de la orquesta de sólo diez músicos (dos arcos, seis vientos, piano y percusión); un nuevo estilo de canto derivado de elementos de la música popular que aparece aquí por primera vez como estilo de canción propio de Weill, y los números musicales cerrados en sí mismos (Ibíd.: 123).



Bertolt Brecht

Los rasgos característicos de la musicalización de la poesía brechtiana son:

- ▶ Melodía de tratamiento silábico, sin ornamentos, sencilla de cantar, generalmente en el ámbito de una octava, y de frases cortas.
- ▶ Canto natural, no operático es decir sin vibrato, lo que facilita la total comprensión del texto.
- ▶ Acompañamiento musical con pocos instrumentos, de un agrupamiento no tradicional de los mismos.
- ▶ Números cerrados (canciones, baladas), es decir, se autocontienen y prescinden de transiciones o puentes de o hacia el texto teatral, con incorporación de elementos de música popular del momento, o alusiones a la tradición germana.
- ▶ Estructura musical estrófica, a menudo utilizando una misma estrofa musical para varias estrofas poéticas diferentes, o alternando dos estructuras musicales para diversas estrofas poéticas de la narración, un tratamiento que se remonta a la historia del Lied alemán (Canción popular alemana) y que también Schubert utilizó reiteradamente.

► De acuerdo con esta concepción, el resultante musical es a menudo cíclico, retornando siempre a la misma melodía con su mismo acompañamiento, pero con textos que avanzan en la narración dramática.

Algunas de estas características se observan en el ejemplo de *La ópera de tres centavos*, un marino mentiroso, degenerado y explotador, pero capaz de despertar la profunda pasión de su joven víctima abandonada.

La canción se articula en seis secciones que, musicalmente, se reducen a dos: A y B, alternadas tres veces cada una: A - B - A - B - A - B. En A tiene lugar el relato propiamente dicho desde la seducción hasta el abandono; en B, la expresión de los sentimientos y súplicas de la muchacha. Este ejemplo fue sacado de la canción *Happy end* (1929) de la obra *La ópera de los tres centavos* de Brecht, autoría de Weill en la versión de Cathy Berberian y Bruno Canino.

El segundo colaborador es Paul Dessau, compositor y director de orquesta proveniente de una familia de músicos, fue el colaborador de Brecht en obras escritas tanto en el exilio como posteriormente en Berlín Oriental: *El alma buena de Sezuán* (1940), *El círculo de tiza caucasiano* (1944) - a la que también Eisler puso música diez años después-, *Madre Coraje y sus hijos* (1941), *La excepción y la regla* (1948), la ópera *La condena de Lúculo* (1949) y *El señor Púntila y su criado Matti* (1949). Dessau se alternó con Hanns Eisler en la colaboración con Brecht. Además, y al igual que Eisler, musicalizó un número considerable de notables canciones, independientes de las obras teatrales. Su lenguaje es descarnado y directo, pero tal vez le falta la seducción de un Weill y el empuje y la coherencia interna de un Eisler.

En la canción de Grusche de *Círculo de tiza caucasiano* que compuso Paul Dessau, titulada "Cuatro generales" del *Círculo de tiza caucasiano*, versión de 1953/54), el texto brechtiano pone en evidencia el antimilitarismo de los cuatro generales

que marcharon sobre Irán, donde ninguno cosechó triunfos. En cambio, Kobakidse sí, como lo glorifica el estribillo Sosso Kobakidse. Gisela May ha sido una de las más extraordinarias intérpretes de la segunda posguerra del repertorio brechtiano y es un referente obligado, tal como en su época lo fueron Ernst Busch o Lotte Lenya y luego Hilmar Thate.

En la canción del octavo elefante, perteneciente a *El alma buena de Sezuán*, (Paul Dessau: "Canción del octavo elefante" 1947/1948) el tratamiento estrófico se inicia con una breve introducción musical y se cierra con un breve epílogo, apoyando el texto variado sobre la misma música. Es la historia de los siete elefantes del señor Chin, vigilados por el octavo, debían talar un bosque antes del anochecer. También interpretada por Gisela May.

El tercer colaborador y último en este estudio es Hanns Eisler. Brecht mantuvo una relación muy intensa y prolongada, firmemente apoyada en una entrañable amistad y en la sintonía de sus posiciones políticas. Eisler fue el cabal compañero de ruta para la plenitud de Brecht, tanto en el pensamiento ideológico, como en el concepto teórico y en la práctica musical. Ambos habían sustentado desde su juventud ideas progresistas y supieron oponerse a ciertas imposiciones del Partido Comunista, al cual se sintieron allegados, pero al que nunca se afiliaron.

Eisler, discípulo de Arnold Schoenberg, colaboró con Brecht desde 1929, es decir, en los años berlineses de la entreguerra, durante los tiempos sombríos de la guerra, en el exilio y al regreso europeo de ambos. Su producción autónoma es voluminosa, torrencial y, en más de un caso, irregular, compleja y de originales rasgos.

Eisler encarna decididamente al músico politizado y comprometido, que responde a las exigencias del Brecht militante, poeta y dramaturgo. "El compositor moderno tiene que dejar de ser un parásito y convertirse en un luchador" (Eisler, 1990: 72).

En “la Canción del Frente Unido” (1934), la convocatoria es a los trabajadores, quienes sólo podrán ser liberados por acción del proletariado, por lo tanto, se les convoca a integrarse y unirse a este frente. Hay una introducción y un final, idénticos, y dos bloques estróficos - A y B - que se alternan cuatro veces: A con textos diferentes y B con un mismo estribillo.

Es curiosa la opción de Eisler de utilizar, en esta y en otras canciones obreras y de lucha, la tonalidad menor y no el modo mayor, tal vez para subrayar el gesto dramático. Lo mismo ocurre en la emblemática “Canción de la solidaridad”, que se incorporó a la música de la película “Kuhle Wampe (en dialecto berlinés algo así como barrigas vacías) o ¿de quién es el mundo?” (1931) de Slatan Dudow con libreto de Brecht; pertenece a la mejor cinematografía de la época sobre la desocupación y la inflación producidas por la catástrofe económica de Alemania en 1929.

Esta canción en tiempo de marcha también se estructura sobre dos bloques estróficos: el primero actúa como estribillo musicalizando el texto:

“¡Adelante! Y no olviden dónde se apoya nuestra fuerza. Con hambre o con comida. ¡Adelante! Y no olviden la solidaridad.”

En la sexta y última vez que el coro reitera este estribillo, hay algunas variantes musicales (en el ritmo) y de texto:

“¡Adelante! Nunca olviden hacer esta pregunta concreta: Con hambre y con comida, ¿de quién es el mañana, de quién es el mundo?”

Las cinco estrofas del solista recorren opresivas imágenes proletarias e incluyen al final la cita:

“Proletarios del mundo, ¡uníos y seréis libres!”

(Ejemplo tomado de: Hanns Eisler: “La canción de la solidaridad” de 1931).

Estos testimonios de la lucha proletaria en forma de coros, obreros y marchas musicalizados por Eisler fueron, junto a la “Internacional”, verdaderos himnos de la Alemania socialista y progresista. Junto a Ernst Busch, Eisler participó en numerosos actos políticos y en manifestaciones de movilización social en Berlín a comienzos de la década de los treinta.

El compromiso social se extiende a la música en la escena para *La madre* (1931), *Cabezas redondas y cabezas puntiagudas* (1932), *Schweyk en la segunda guerra mundial* (1943), *Terror y miseria del Tercer Reich* (1945), *La vida de Galileo* (1938), la de *La madre* de 1951 ya con el Berliner Ensemble, y *Los días de la Comuna* (1949-1956), estrenada a pocas semanas de la muerte de Brecht.

La música de Eisler evita el pathos melodramático y la sensiblería, tiene enorme fuerza interior y mayor complejidad compositiva que la de Weill. Está “en función de” pero no “subordinada a”; busca entroncarse con antiguas tradiciones germanas, en un concepto que el compositor definía como la voluntad de retomar un material musical en su función utilitaria. Su gesto musical se identifica perfectamente con el gesto de la épica brechtiana, pero también con la lírica intimista y casi schubertiano de las canciones de cuna de una madre proletaria, descarnadas en la descripción de la miseria (“Canciones de cuna de una madre proletaria” (1932), musicalizadas por Dessau e interpretadas por Gisela May).

En cambio, en “Y qué recibió la mujer del soldado” de “Schweyk en la segunda guerra mundial” (en la versión de Eisler. Por Gisela May), la estructura de ocho estrofas poéticas y musicales y el gesto expresivo inicialmente triunfal, concluyen con un gesto fúnebre. Vale la pena resumir el texto, en prosa lisa y

llana, describiendo irónicamente la trayectoria del ejército nazi, desarrollada en seis estrofas en modo mayor, radiante technicolor y contagioso swing:

“- ¿Qué recibió la mujer del soldado desde Praga? Zapatos de taco alto.

- ¿Qué recibió la mujer del soldado desde Varsovia? Una camisa de lino.

- ¿Qué recibió la mujer del soldado desde Oslo? Un cuellito de piel.

- ¿Qué recibió la mujer del soldado desde Rotterdam? Un sombrero holandés.

- ¿Qué recibió la mujer del soldado desde Bruselas? Refinados encajes.

- ¿Qué recibió la mujer del soldado desde París? Un vestido de seda.”

Pero concluye - en un cambio de modo típicamente schubertiano - con el previsible desenlace:

“- ¿Qué recibió la mujer del soldado desde Rusia? El velo de viuda.”

También Dessau musicalizó este texto, independientemente de la obra, en una práctica devenida habitual en el universo de los colaboradores brechtianos.

De la misma obra de teatro, es “La canción del Moldava” (versión de Eisler, por Gisela May), también de evocación schubertiana en su presencia instrumental, reflejando el fluir de las aguas como metáfora del transcurso del tiempo:

“Los tiempos cambian, los gigantescos planes de los poderosos llegan a su fin. La noche tiene doce horas y luego llega el día.”

En su discurso en la Conferencia de delegados de la Unión de Compositores y Musicólogos Alemanes, celebrada en Berlín el 23 y 24 de febrero de 1957, Hanns Eisler declaraba:

Desde mi juventud me he empeñado en componer una música que sea útil al socialismo. Con frecuencia ha sido una tarea muy difícil y contradictoria. Pero me parece que es la única digna de los artistas de nuestro tiempo (Eisler. 1990: 72).

La biografía de Eisler es un cúmulo de paradojas: A los 16 años, aun siendo estudiante, fue requerido por la policía del imperio austro-húngaro como “políticamente sospechoso”. A partir de 1933, los nazis lo persiguieron como “el Marx de la música”. En enero de 1937 estuvo en España, donde compuso algunas canciones para las XI Brigadas Internacionales en Murcia y organizó algunos conciertos.



Su estadía precedió en seis meses la gira española de Silvestre Revueltas en apoyo de la causa republicana.

Terminada la segunda guerra, la Comisión de Actividades Antinorteamericanas organizada por el senador McCarthy, lo acusó de “agente comunista” y, aunque no pudo probar esta filiación, terminó expulsando al compositor y a su esposa, poco tiempo después de haberlo hecho con Brecht. A raíz de esta comprometida situación, Theodor W. Adorno se negó a coeditar el libro sobre Música y cine que él y Eisler habían escrito, y retiró a último momento su nombre de la primera edición estadounidense, por temor a sufrir las mismas represalias políticas.

Ya instalado en Alemania, Eisler fue insistentemente cuestionado, al mismo tiempo que se le otorgaban las máximas distinciones artísticas, aunque las polémicas no se centraron en la esfera de lo estético-ideológico sino en luchas político-partidarias.

Eisler fue un compositor que abordó prácticamente todos los géneros conocidos y también un teórico incisivo, cuyo pensamiento puede sintetizarse en una de sus frases más citadas:



“Quien sólo entiende de música, no entiende nada de ella”
 (Eisler. 1990: 46).

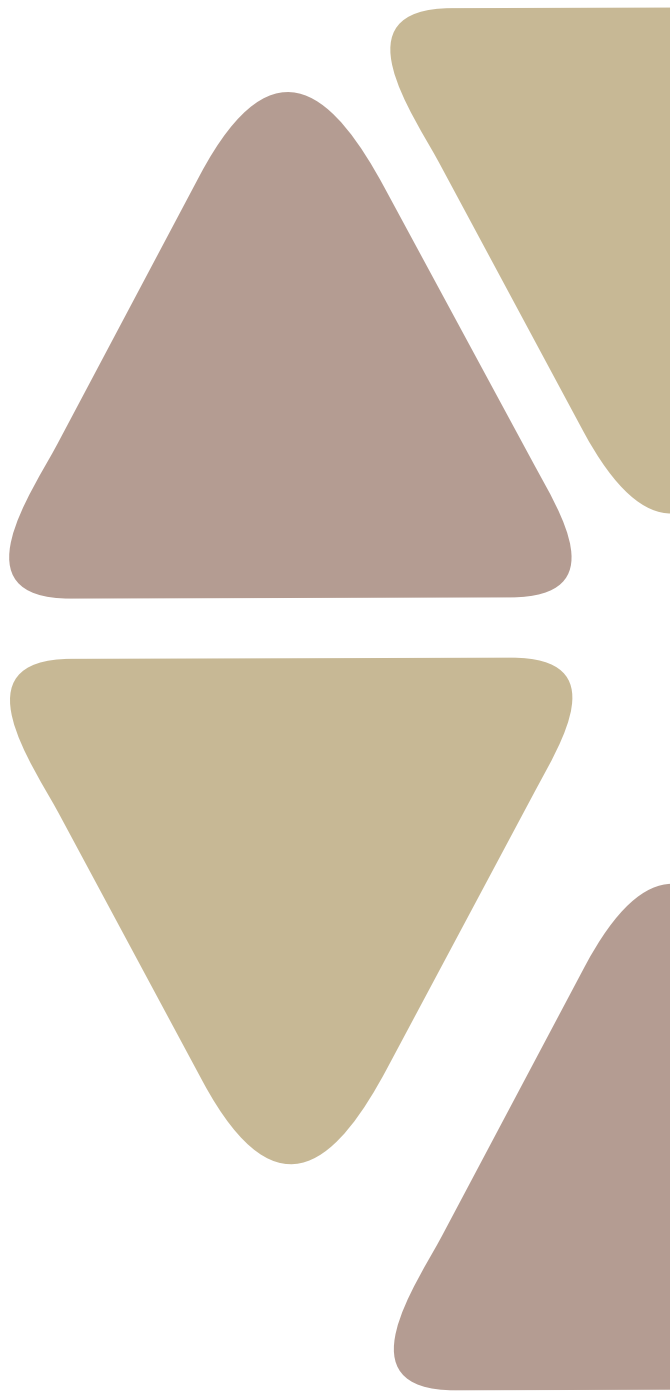
Por último, Eisler se interesó vivamente por la relación imagen-sonido, componiendo música para *Kuhle Wampe* (1931), para *Lluvia* (1932) de Joris Ivens, con quien también colaboró en otras ocasiones, para *Los verdugos también mueren* (1942) de Fritz Lang, que le valió ser nominado al Premio de la academia (Óscar) por mejor música original (aunque lo ganó Alfred Newman) pero no fue obstáculo para que el gobierno de McCarthy lo deportara cuatro años después. También es el autor de la música de “Woman on the Beach” (1946) de Jean Renoir, para el cortometraje *Noche y bruma* (1955) de Alain Resnais y para *Las brujas de Salem* (1957) de Raymond Rouleau.

Alain Resnais quería que un compositor alemán escribiera la música para el documental *Noche y bruma*, que retrataba el campo de concentración de Auschwitz así que le hizo llegar una invitación a Eisler para viajar a París con este objetivo. El músico le respondió inmediatamente con un escueto telegrama que decía: “Ich komme. Eisler.” (Voy. Eisler.). En 1956, el compositor fue distinguido por esta música con el premio Jean Vigo.

En 1939, Eisler estuvo brevemente en México, impartiendo clases en el Conservatorio, por una invitación que recibió del maestro Silvestre Revueltas quien, en 1940, falleció prematuramente, Eisler volvió a París para asumir la composición de la música para “The forgotten village” de Herbert Kline con guión de John Steinbeck, que Revueltas no pudo escribir.

Guiado por la dialéctica materialista, Eisler expresa que:

La música, como todo arte, tiene un determinado objetivo social, (...) el rasgo fundamental que define el arte revolucionario es su carácter combativo y didáctico. (...) La transformación del material se produce de manera forzosa por una necesaria transformación histórica de la función de la música en la sociedad (Eisler. 1990: 104).



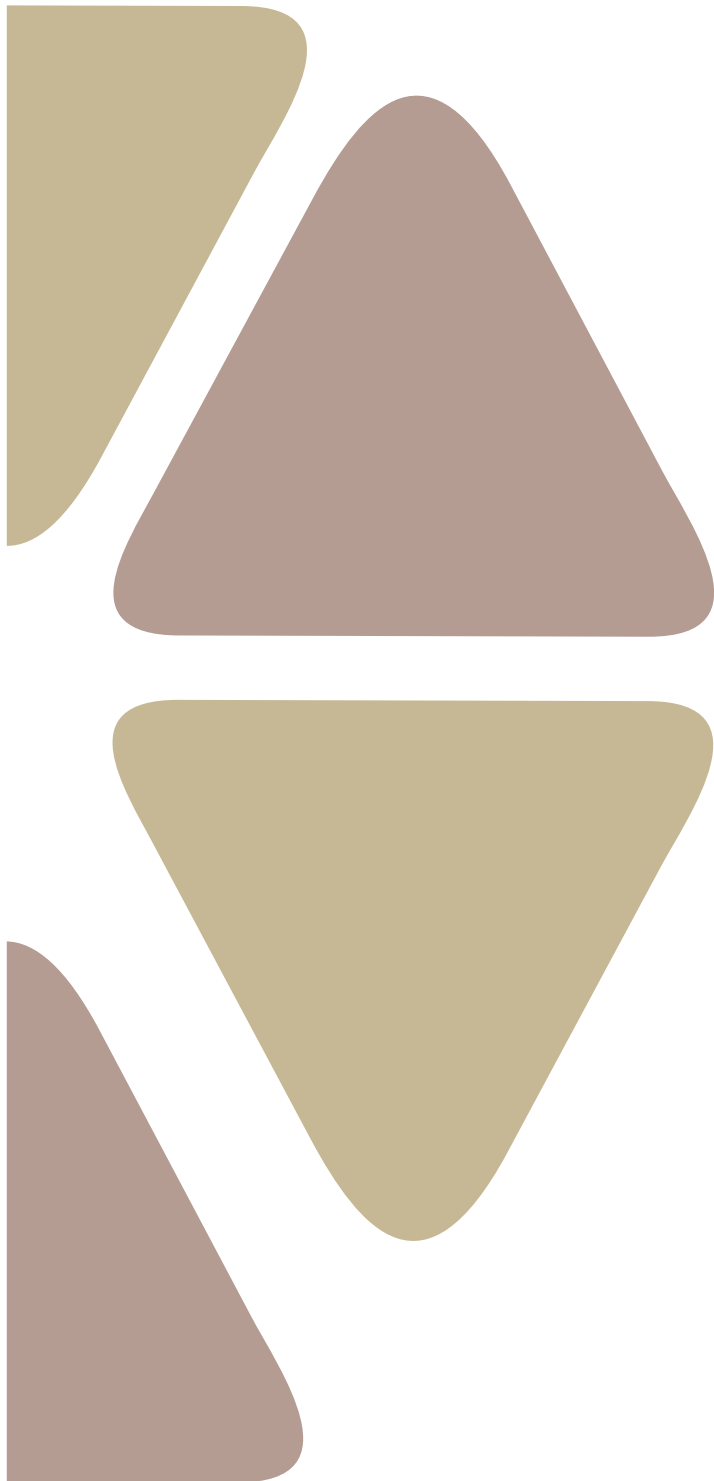


No se debe dejar de lado la reflexión sobre la relación palabra y música en la obra brechtiana, y referirse al Songspiel, un término asociado tanto a la pequeña *Mahagonny* como a *La ópera de tres centavos*, y utilizado para definir un género músico-teatral que, partiendo de una canción, “song” en inglés, entretenida, poético-sentimental o humorística, estrófica y rimada, se incorporó a la jerga alemana de la primera mitad del siglo XX para denominar la canción de varieté y cabaret (cabaret en el sentido alemán del término, es decir, con contenido de crítica social y política), que Brecht y Weill utilizaron en las dos obras mencionadas. Spiel se refiere a una obra de teatro; por ende, el género Songspiel es la integración de este tipo de canciones a un contexto teatral.

No deja de ser interesante el juego de palabras entre Songspiel y Singspiel, una pieza teatral hablada en alemán, de carácter alegre, con inserción de números musicales cantados o bailados, conformada a través de diversas formas que surgen en Europa desde el siglo XV. Mozart utilizó este género popular en “La flauta mágica”, el más célebre Singspiel alemán, que puede considerarse también un antecedente directo del Songspiel brechtiano. Aunque el modelo directo para *La ópera de tres centavos* fue *The beggar's opera* (La ópera de los mendigos) del poeta John Gay y del compositor inglés pero de origen alemán John Christopher Pepusch, compuesta exactamente dos siglos antes, en 1728, y también denominada Ballad Opera.

El título no significa -como algún traductor alemán expone- “la ópera de los mendigos”, es decir una ópera en la que aparecen mendigos, sino una ópera para mendigos. “The Beggar's Opera”, concebida a instancias del gran Jonathan Swift, era una parodia de las óperas de Händel y tuvo, según se informó, un éxito tan enorme que arruinó las óperas de éste. Dado que hoy nos falta un motivo tan grande para parodiar como la ópera haendeliana, se ha abandonado cualquier intento de parodia: La música ha sido compuesta nuevamente en su totalidad. No nos faltan hoy los motivos sociológicos de la “Beggars Opera”, tal como hace doscientos años, tenemos un orden social en el cual más o menos todos los estratos de la población, aunque de manera sumamente diferenciada, se atienen a principios morales, pero no viven de acuerdo a la moral sino naturalmente de la moral. Formalmente, “La ópera de tres centavos” representa el tipo originario de una ópera: Contiene los elementos de la ópera y los elementos del drama (Lucchesi & K. Shull. 1988:89).





Debemos poner atención en la balada o Moritat (balada callejera) de Mackie Messer “Y el tiburón tiene dientes”, tal vez el ejemplo más emblemático y conocido de *La ópera de tres centavos*. La Moritat se remonta al siglo XVI y era el relato de cantores ambulantes (Baenkelsaenger), que informaban sobre acontecimientos ocurridos recientemente. En épocas en que la televisión no hacía morbosos estragos en el alma de la gente, el fax era una irrealidad y el correo electrónico ciencia ficción pura, las noticias sobre crímenes, catástrofes y sucesos de la vida pública y privada llegaban, no sin su debida interpretación propia, a los oídos de la gente a través de estos “comunicadores” ambulantes sin micrófono. Este género de antiguas baladas informativas se convirtió a fines del siglo XIX en la Moritat y con ese nombre estilizado subió a la escena germana tanto teatral como cabaretística, donde la encontró Brecht.

Al cantar, el actor lleva a cabo un cambio de función. Nada es más abominable que cuando el actor pretende no darse cuenta de que ha abandonado el plano del discurso común para cantar. Los tres niveles: el discurso común, el discurso elevado y el canto, deben siempre permanecer separados entre sí. (...) En cuanto a la melodía, el texto no la sigue ciegamente: Hay un hablar -contra- la música, que puede tener un gran efecto, que arranca de una sobriedad terca e insobornable, independiente de la música y del ritmo. Si este hablar desemboca en la melodía, entonces debe convertirse en un acontecimiento; para subrayarlo, el actor puede manifestar su propio placer acerca de esta melodía. Es bueno para el actor ver a los músicos durante su parlamento y también bueno, si se le permite prepararse para su parlamento a la vista de todos (por ejemplo, acercando una silla o maquillándose o algo así). En la canción es particularmente importante que el que se muestra sea mostrado (Lucchesi & K. Shull. 1988:159).



En la Moritat de Mackie Navaja (Moritat de Mackie Messer, grabado en 1928/1929.), se da una excelente síntesis de la narrativa brechtiana y su composición musical: las diferentes estrofas del relato se apoyan en estrofas musicales idénticas, dando lugar a una especie de círculo, que podría continuar sin fin, agregando más noticias y más sucesos al tema. Es también una buena oportunidad para escuchar, en una versión histórica del propio Brecht, sus pautas de interpretación musical y poética.

Referencias

- Benjamin, Walter. 1975 *Tentativas sobre Brecht*. Traducción de Jesús Aguirre, Editorial Taurus, Madrid.
- Brecht, Bertolt. 1963, *Breviario De Estética Teatral*. La Rosa Blindada, Madrid.
- 1991, *El pequeño organón*. Ed. Don Quijote, Sevilla.
- 1995, Teatro completo II, *El círculo de tiza caucásico, La excepción y la regla*. Alianza editorial, Madrid.
- .2004, *Escritos sobre teatro*. Alba editorial, Barcelona.
- Bunge, Hans. 1995. *Una vida con Brecht*. Editorial Trotta, S. A. Madrid.
- Ceballos, Edgar. 1999. *Principios de dirección escénica*. Col. Escenología, México.
- Desuche, Jacques. 1963, *La técnica teatral de Bertolt Brecht*. Editorial Oikos-Tau Barcelona.
- Eisler, Hanns. 1990, *Escritos teóricos*. Materiales para una dialéctica de la música. Arte y Literatura. La Habana.
- Haffner, Sebastian. 2005, *La revolución alemana de 1918-1919*. Inédita editores, España.
- Lucchesi, Joachim & K. Shull, Ronald. 1988, *La música y Brecht*. Inédita editores, España.
- Schebera, Jürgen. 2000, *Kurt Weill Rowolht*, Hamburgo.
- Stanislavski, Constantin. 1980, *El trabajo del actor sobre sí mismo*. Editorial Quetzal, Buenos Aires.
- Stanislavski, Constantin. 1987, *Un actor se prepara*. Editorial Diana, México.
- Thomson, Peter y Glendyr, Sacks. 1998, *Introducción a Brecht*. Ediciones Akal, Madrid.
- Weideli, Walter. 1992, *Bertolt Brecht*. Fondo de cultura económica, México.



¿Quieres escribir para la revista?

FAMUS



Bases de Participación

El concurso se dirige a todos los alumnos universitarios que deseen estimular su capacidad creativa y cultivar sus destrezas de lectoescritura en relación a piezas de investigación y artículos de actualidad en materia de música y educación en el arte. Únicamente se recibirán aquellos textos que cumplan con los requisitos establecidos a continuación y que sean debidamente inscritos a través de la Facultad de Música.

PREMIOS para los ganadores

Primer lugar: \$2,000.00

Segundo lugar: \$1,500.00

Tercer lugar: \$1,000.00

Primera mención honorífica: \$500.00

Segunda mención honorífica: \$500.00

Tercera mención honorífica: \$500.00

Miembros del jurado:

Dr. David Josué Zambrano

Dr. Ricardo Martínez Leal

M. A. Graciela Mirna Marroquín Narváez

M. C. P. Patricia Ivonne Cavazos Guerrero

M. A. Mayela del Carmen Villarreal Hernández

REGLAMENTO DEL CONCURSO

1. La participación en el concurso es gratuita y voluntaria.
2. Sólo podrán participar estudiantes que estén actualmente inscritos en la UANL y sean capaces de comprobarlo.
3. Los escritos presentados al concurso deberán ser trabajos originales, no copiados, ni previamente publicados.
4. El enfoque para los escritos será el siguiente:
 - Manifestaciones musicales en todos los ámbitos culturales y artísticos: cine, literatura, teatro, danza, artes plásticas, etc.
 - Manifestaciones musicales en la sociedad: tradición, expresión popular, productos de consumo, medios de información, como documento antropológico e histórico, etc.
 - La música en el ámbito académico: enseñanza de la música y la música en la enseñanza; estética, educación de los sentidos, etc.
 - Personalidades: compositores y ejecutantes.
 - Reseñas de eventos musicales: conciertos, óperas, espectáculos y puestas en escena.
 - Reseñas de libros y revistas sobre música.
5. El escrito debe tener una extensión mínima de 3 páginas y máxima de 8. La letra debe ser Arial 11.
6. Los ganadores deberán ceder los derechos para la publicación y difusión de su escrito, tanto en formato impreso, como en digital. (Famus publicará los escritos con fines educativos y como parte del reconocimiento para los ganadores, no con fines de lucro).
7. El periodo para la inscripción de los escritos comienza el 1° de septiembre de 2014 y culmina el 15 de octubre de 2014. No se tomarán en cuenta los textos enviados después de esa fecha. Favor de contactar a la Lic. Verónica Lizzeth Velázquez, Editora responsable de Famus al siguiente correo: veronicalvg@hotmail.com
8. Todos los escritos que se reciban pasarán por un proceso de preselección. Si se detecta algún caso de plagio, el participante será descalificado inmediatamente.
9. El jurado utilizará una rúbrica para calificar las obras y seleccionar los ganadores del primero, segundo y tercer lugar. En la evaluación se tomarán en cuenta los siguientes aspectos: originalidad y creatividad del escrito, estructura, contenido, estilo, fluidez, uso del lenguaje y gramática. La decisión del jurado será inapelable.
10. Los ganadores serán contactados en la primera semana de noviembre de 2014.



► **Dr. David Josué Zambrano de León** (Facultad de Música de la UANL)

Es Arquitecto, Licenciado en Música y Pianista. Tiene una Maestría en Artes con especialidad en Educación en el Arte y posee dos títulos doctorales. El primero, en Educación, lo tiene como egresado del Instituto de Educación Superior José Martí de Monterrey y el segundo es en Ciencias Filosóficas y lo obtuvo en la Universidad de La Habana, Cuba, en la Facultad de Filosofía e Historia. Es maestro de tiempo completo e investigador, actual coordinador de la Licenciatura en Música y Educación Musical de la Facultad de Música de la UANL y cuenta con el perfil PROMEP desde 2009. Es el director general de "FAMUS Revista Cultural de la Facultad de Música de la UANL. Es miembro de la InSEA (International Society for Education Through Art) y de la ISME (International Society for Music Education). Es autor del libro "Aproximaciones musicales".

► **M. C. Luis Díaz Santana Garza** (Escuela de Música de la Universidad Autónoma de Zacatecas)

Es Licenciado en Música por la Universidad Regiomontana (1993) y Maestro en Historia por la UAZ (2004). Ha realizado investigación de la música mexicana, desde el barroco hasta nuestros días. Es maestro de guitarra e historia en la Universidad Autónoma de Zacatecas y ha recibido diversas becas del CONACULTA y PACMYC. Recientemente presentó sus libros "Tradición Musical en Zacatecas", una historia socio-cultural, 1850-1930, y "Transcripción de piezas para guitarra". Actualmente realiza el Doctorado en historia gracias a una beca del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

► **Lic. Daniel Antonio Marín Mendoza** (Facultad de Música de la UANL)

Perteneció al programa de Orquestas, Coros y Bandas Juveniles de Nuevo León. Ha tomado cursos en el Conservatorio de las Rosas, University of North Texas y University of North Carolina. Fue instructor de instrumento en la Banda de Música del Instituto Regiomontano y en la Escuela de Artes Musicales de San Pedro. Actualmente es director de la banda de música de la preparatoria del American School Foundation of Monterrey. Estudia la Licenciatura en Música y Educación Musical en la Facultad de Música de la UANL y es Licenciado en Psicología por la UDEM.

► **Luis Raúl Gutiérrez Zapién** (Centro de Investigación y Desarrollo de Educación Bilingüe de la UANL)

Alumno de tercer semestre del Bachillerato Internacional. Inició sus estudios musicales en el nivel elemental en la Facultad de Música de la UANL donde ingresó a la banda tocando las percusiones y el trombón, además fue miembro del coro y formó parte del ensamble de guitarras, instrumento en el cual se especializó.

► **Jorge E. Orozco Aguirre**

Músico, locutor y traductor. Integrante de la OSUANL en diversos períodos: de 1985 a 1993, de 1995 a 1999, y de 2010 hasta la actualidad. Fundador del Quinteto Gabrieli y del programa de conciertos didácticos Música Mágica. Narrador del audio libro El crimen de la calle Aramberri, de Hugo Valdés. Autor del libro (en proceso de edición) "Cada quien su música", en el que recrea sus conversaciones con personalidades del mundo de la música sinfónica nacional e internacional.

► **D. M. A. Raúl W. Capistrán Gracia** (Texas Tech University)

Nació en Matamoros, Tamaulipas, México. Obtuvo la Licenciatura en Música en la Escuela Superior de Música y Danza de Monterrey en 1992. En 1999 terminó la Maestría en Ejecución Pianística en Baylor University y en 2005 el Doctorado en Artes Musicales en Texas Tech University. Colabora como profesor investigador asociado en el Departamento de Música de la Unidad de Arte de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Su línea principal de investigación es la música para teclado en México durante el Virreinato y temas selectos de educación musical. Escribió el libro "Panorama de la música para teclado en México durante el periodo colonial" y publicó un CD con el mismo título.

► **Lic. Ofelia Treviño Gil de Navarro**

Es Licenciada en Psicología egresada de la Universidad Regiomontana. Obtuvo diplomados en Orientación Familiar en LOMA (1993), Desarrollo Humano en IMAC (1997), Crezcamos Juntos en ITESM (2003) y Neuropsicología en UANL (2004). Es Coordinadora de terapia del Método Tomatis desde hace 10 años y actualmente desempeña el cargo de Consultora-Directora del Centro Tomatis Monterrey.

► **M. M. H. Luis Fernando Padrón Briones** (Instituto Potosino de Bellas Artes/Museo del Virreinato)

Doctorante en Musicología Histórica por la Accademia Nazionale di Santa Cecilia, Roma, Italia. Promotor cultural y conferencista en diversos foros artísticos. Desde 2006 es catedrático e investigador en Historia de la Música Universal y Música de México en el Instituto Potosino de Bellas Artes (IPBA). En 2010 se integró como Investigador musical en el Museo del Virreinato. A partir de 2011 es Docente en Historia Musical en la Escuela de Iniciación Musical “Julián Carrillo” (EIMJC).

► **Dra. Petra Eufracia González Rivera** (Escuela de Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Regiomontana)

Doctorado en Currículo y Enseñanza – Esp. en Educación Científica (2005). Primera maestra normalista de Nuevo León en alcanzar el perfil PROMEP (2009-2012) al laborar en la Escuela Normal Miguel F. Martínez. Fundó y dirigió el Departamento de Evaluación en la Normal Miguel F. Martínez. Desde 1997 ha dirigido cursos graduados en el área de metodología de la investigación en diversas escuelas de posgrado de Nuevo León.

► **M. A. Emma Lozano** (Facultad de Artes Escénicas, UANL)

Master en Artes con especialidad en Educación en el Arte, UANL (2007). Bailarina de la compañía de Danza Contemporánea de la UANL al 2013, premio a la mejor bailarina Festival Iberoamericano 1991, Festival San Luis 1995 y 1998. Miembro fundador de la compañía Arte Móvil-Danza Clan (1989), becaria de coinversiones culturales del CONARTE 1996 y 2000. Fundadora del Naranja Estudio Escénico (1996), Directora artística de Puerta de las Américas 2002, catedrática de la ESMD de Monterrey (1988-1998) y de la Facultad de Artes Escénicas desde el 2004.

► **M. A. Pamela S. Jiménez Draguicevic** (Facultad de Bellas Artes, UAQ)

Licenciada en Actuación, INBA; Maestra en Arte: Estudios de Arte Moderno y Contemporáneo, Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ); especialista en Fonoterapia, Instituto Integro, JAL. Estudiante del Doctorado en Artes, U de G. Profesora de Tiempo Completo de la Facultad de Bellas Artes-UAQ. Miembro del CA CREFIAC y de la RED: Investicreación Artística. Ha impartido cursos y ponencias sobre voz hablada y proceso extracotidiano actoral en México y Latinoamérica. Ha publicado artículos en revistas de investigación artística.

► **M. A. Benjamín Cortés Tapia** (Facultad de Bellas Artes, UAQ)

Carrera Técnica Superior en Actuación en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Autónoma de Querétaro (FBA- UAQ). Licenciatura en Docencia del Arte Escénico FBA- UAQ. Maestría en Arte: Estudios de Arte Moderno y Contemporáneo FBA- UAQ. Estudiante del Doctorado en Artes, U de G. Profesor de Tiempo Libre de la Facultad de Bellas Artes-UAQ. Miembro del CA CREFIAC y de la RED: Investicreación Artística. Coordinador de Difusión Cultural de la FBA UAQ. Coordinador de la Licenciatura en Actuación. Ha impartido diferentes cursos y ponencias sobre Técnicas aéreas en el teatro, Danza del viento: Deconstrucción de personajes, El proceso orgánico de la voz, Acrobacia Aplicada a la escena (Cali, Colombia) Creación de personajes basados en técnica de Clown. Ha publicado en un libro Colectivo de “CEUVOZ” 2009, con el artículo “El sonido de la voz profesional”. Publicaciones de artículos en diferentes revistas de investigación artística.



Foto de portada: **Leonardo Da Vinci**,
acrílico en formato de 18 por 24cms.,
realizado en el 2013 por miembros del
Laboratorio de Arte Expresivo de Venecia.