



UNIVERSIDAD
POLITECNICA
DE VALENCIA

**Departamento de Comunicación Audiovisual,
Documentación e Historia del Arte**

Doctorado en Música

***Un modelo teórico en torno a la
interpretación musical: hacia la
construcción de una metodología integral
para la guitarra en la línea del pensamiento
complejo***

Tesis doctoral presentada por:

JULIO CÉSAR JIMÉNEZ MORENO

Bajo la dirección del Dr.

GUSTAVO DELGADO PARRA

Valencia, mayo 2013

Agradecimientos:

Al Doctor Francisco Javier Domínguez Garay, rector de la Universidad Autónoma de Zacatecas, quien apoyó decididamente mi proceso de máster-doctorado desde el inicio mediante la descarga académica total hacia mi persona por un lapso de cuatro años. Hoy me congratulo de poder retribuir dicho apoyo con la finalización de esta tesis en los tiempos establecidos originalmente y estoy seguro de que ello redundará en un enriquecimiento de mi desempeño como docente universitario.

Al Doctor Jesús Octavio Enríquez Rivera, secretario académico de la UAZ, por las facilidades recibidas para acceder a la Beca de movilidad de Santander.

Al Doctor Rubén Ibarra, por las facilidades recibidas para acceder al apoyo de PROMEP.

Al Doctor Alejandro Barrañón por las gestiones realizadas en su momento como director de la UAMUAZ para conseguir la descarga académica.

A mi director de Tesis el querido Doctor Gustavo Delgado, quien desde aquel primer momento a la sobremesa de aquella paella en la hermosa ciudad de Valencia, creyó en el proyecto y lo ha seguido haciendo durante todos estos años, apoyándome de manera incondicional en todo momento. Por ello con gran respeto y admiración por su destacadísima trayectoria como musicólogo, compositor y organista, además de docente de la UNAM

y gestor de elevadísima contribución a la vida cultural de nuestro país, es que ahora tengo la oportunidad de expresar el honor que ha representado para mí el que Gustavo haya aceptado dirigir mi tesis y espero que éste sea sólo el comienzo de una amistad duradera y sin duda enriquecedora para mi persona.

Al maestro Miguel Pavía, por haber sembrado en mí hace ya varios años la inquietud por investigar la relación entre música y deporte, con añoranza de aquellas tardes deliciosas frente a un habano, una copa de vino y un quesito fresco chiapaneco.

Al Doctor Jaume Llobet director del INSTITUTART de Terrassa, por su asesoría siempre puntual, amable y dispuesta en los temas relacionados con la neurología, la fisiología y la medicina del arte. De antemano le agradezco su valiosísimo apoyo para con mi proceso de recuperación de distonía, al igual que a la doctora Silvia Fábregas, con quienes estoy seguro próximamente estaré festejando la recuperación total de este duro trance.

Al Maestro Daniel Escoto, quien como compañero de academia en cierto punto intercedió por mí para lograr el apoyo institucional en un momento especialmente difícil para mi persona.

Al Maestro Toño Sigala también compañero y responsable del área de cómputo, por la paciencia y la facilidad para el acceso a los programas informáticos.

A todos mis profesores de la Universidad Politécnica de Valencia, quienes me abrieron la puerta a un mundo hasta entonces inexplorado por mí y ahora insustituible en mi vida.

A mis maestros de guitarra quienes desde la infancia me han formado en el amor a este instrumento, la maestra Nina, Enrique Moreno, Beatriz Lucero Osuna, René Valdez, Fernando Cruz, José Antonio Ballester, Manuel Babiloni, José Tomas y Álvaro Pierri, a todos ellos hoy los considero amigos que han marcado mi existencia.

A la maestra Olga Gálvez por ese largo acompañamiento, solidario, humano y generoso, a través de los caminos de la vida que me han traído hasta aquí.

A Joan (el poeta), Jorge (el valenciano-roquero), Yoly Rojas (la venezolana-roquera) y Daniel Martínez (el chileno-roquero), por su muy entrañable amistad en Valencia a la luz de las cartas y el ron y a la sombra de las casas de campo.

A Joan, Xenia y Joseja por su amistad de toda la vida y por su apoyo también en este proceso.

A Juan Carlos Aguilar, por sus sugerencias bibliográficas, por su curiosidad hacia el proyecto, por joyas de amistad en diferentes momentos y puntos del orbe desde hace tantos años.

A Luis Felipe y Diana, por su amistad que es presente en todos los sentidos (el cronológico, el ontológico y el de regalo de la vida), por las noches de tequila, indudablemente inspiradoras.

Con amor a mi esposa Yol por su complicidad sostenida, por haber irrumpido en mi vida para fortuna mía, por ser el aliciente de cada mañana, y el cobijo de cada noche, por las mil aventuras que hemos pasado juntos y por las diez mil que nos esperan por delante.

A quien en su momento me adoptó como a un hijo más, la Doctora Yolanda Acevedo Salinas, que seguramente aún vigila nuestras vidas desde algún lugar del universo y para cuya presencia tenemos reservado a diario un lugar en nuestra mesa.

A Paloma y Damara mis amadas hijas, cuya paciencia resultó definitiva y quienes ahora recuperan una vez más a su papá, el cual, por otro lado, siempre ha estado ahí y seguirá estando para ellas.

A mi hermano Krishna quien fue el motor que inició toda esta revolución en mi vida.

A mi hermana Airam por estar incondicionalmente siempre ahí.

A mi mamá por estar siempre detrás (y delante) de todo.

Y finalmente a Bapu, quien ha sabido ser padre de tantas maneras que sobra mencionarlas y sin cuya presencia no solo esta tesis, sino tantas otras cosas de mi vida habrían sido simplemente imposibles, es por ello que a él dedico con profundo agradecimiento este trabajo.

Para Bapu

RESUMEN

Tesis de Doctorado

Un modelo teórico en torno a la interpretación musical:

Hacia la construcción de una metodología integral para la guitarra en la línea del pensamiento complejo

El objetivo de este trabajo consiste en realizar una investigación fundamentalmente de carácter epistemológico y documental, tal que permita en un futuro próximo —como una tercera etapa de la investigación— formular una metodología para la guitarra con características holístico-transdisciplinarias, teniendo como algunos de sus ejes vertebrales:

la asimiliación de conceptos del alto rendimiento deportivo al aprendizaje procedimental en la guitarra,
el análisis integrado del repertorio musical, enfocado hacia un ejercicio comprensivo,
y la articulación interdisciplinaria-transdisciplinaria de diferentes corrientes de pensamiento en torno a la interpretación musical.

Este trabajo se plantea como continuación de la tesina de máster en Música, cursado en la Universidad Politécnica de Valencia y defendida en septiembre de 2009, en la que se presentó un desarrollo inicial de las líneas de investigación de esta tesis doctoral.

La comprensión de que la interpretación musical es en principio un acto físico, nos lleva a reflexionar sobre la planificación del estudio del instrumento, tanto en sus tiempos, como en sus formas, con el objeto de

considerar alternativas que tomen más en cuenta las limitaciones y características propias del cuerpo humano. Para ello se propone una revisión de la metodología existente en el deporte, en un esfuerzo por aprovechar el amplio desarrollo científico con el que cuentan las diversas disciplinas deportivas, adaptando los mismos principios del entrenamiento deportivo al desarrollo motor en la guitarra.

Sin embargo, la práctica músico-instrumental tiene sus especificidades muy definidas que la diferencian de manera sustancial de la práctica deportiva; ello se debe a su carácter artístico, que supone toda una serie de consideraciones importantes al momento de proponer una metodología para la guitarra, pues se parte del presupuesto de que la técnica guitarrística, como cualquier técnica músico-instrumental, integra de manera indisoluble los aspectos mecánicos y musicales, por lo que la separación de estos elementos constitutivos se traduciría en un resultado antipedagógico.

Así pues, la propia evolución de la investigación impuso la necesidad de articular una serie de elementos disímboles que dieran cuenta de la complejidad inherente a la interpretación musical, involucrando disciplinas tan diversas como la fisiología, la neurología, la filosofía, la musicología, la pedagogía, la metodología del entrenamiento deportivo y el propio campo disciplinar de la guitarra. Esta característica interdisciplinar obligó a un trabajo de articulación en términos epistémico-metodológicos, con el objeto de dotar de un sentido de cohesión interna al trabajo, posibilitado con la construcción de un **Sistema Complejo del Fenómeno Musical** susceptible de ser estudiado en su conjunto, y para lo cual, el marco teórico del pensamiento complejo, propuesto por Edgar Morin, resultó ser el que por su amplitud y profundidad respondió a la necesidad de la presente investigación.

SUMMARY

Doctoral Dissertation

*A THEORETICAL MODEL ABOUT MUSICAL PERFORMANCE:
TOWARDS BUILDING A COMPREHENSIVE METHODOLOGY FOR
THE GUITAR ALONG THE SAME LINE AS COMPLEX-THOUGHT*

The aim of this work consists primarily of an epistemological and documental investigation that allows in the near future —as a third stage of the research— to formulate a guitars methodology with holistic-transdisciplinary features, so to have as some of the vertebral axis:

the adapting of high-sport-performance concepts in procedural learning guitar,

the integrated analysis of the musical repertoire, focusing on a comprehensive exercise,

and the inter-transdisciplinary articulation of schools of thought around music performance.

This work is presented as follow-up to the master thesis in music, studied at the Polytechnic University of Valencia, defended in September 2009, in which I presented the initial development of this dissertation.

Understanding that musical performance is primarily a physical act, this leads us to reflect on the planning of the instrument's study, both in their time, as in his way, that in order to consider alternatives to take more account the limitations and characteristics of the human body. For this, we propose a review of the sport methodology, in an effort to take advantage of the broad scientific development of the sporting disciplines, adapting the principles of sports training to the engine development on guitar.

However, the musical practice has its specific nature that clearly differs from the sport: This is due to its artistic nature, which represents very important considerations when proposing methodology for the guitar, because it's a part of the budget guitar technique. Any musical-instrumental technique integrates mechanical and musical aspects, so that the separation of these constitutive elements will become non-pedagogic.

Thus, research's evolution imposed the articulation between a very dissimilar elements that give account of the complexity inherent to the musical interpretation, involving such diverse disciplines as physiology, neurology, philosophy, musicology, pedagogy, methodology of sports training and the same disciplinary field of the guitar. This interdisciplinary feature forced to an epistemic-methodological articulation, in order to provide an internal cohesion sense to this dissertation, ability to build a Complex System of the Musical Phenomenon, studied as a whole, and for which, the Edgar Morin's complex-thought meets the requirements of this research.

RESUM

Tesi de Doctorat

Un model teòric al voltant de la interpretació musical:

Cap a la construcció d'una metodologia integral per a la guitarra en la línia del pensament complex

" Un model teòric al voltant de la interpretació musical : Cap a la construcció d'una metodologia integral per a la guitarra en la línia del pensament complex " L'objectiu d'aquest treball va consistir a realitzar una investigació fonamentalment de caràcter epistemològic i documental , que permeti en un futur proper i com una tercera etapa de la investigació , formular una metodologia per a la guitarra , amb característiques holístic - transdisciplinàries i tenint com alguns dels seus eixos vertebrals la asimiliació de conceptes de l'alt rendiment esportiu a l'aprenentatge procedimental en la guitarra , la proposta d'una anàlisi integrat del repertori musical enfocat cap a un exercici comprensiu i l'articulació interdisciplinària - transdisciplinària de diferents corrents de pensament entorn de la interpretació musical . Aquest treball es planteja com continuació de la tesina de màster en Música , cursat a la Universitat Politècnica de València i defensada el setembre de 2009 , en la qual es va presentar un desenvolupament inicial , exposant ia les línies de recerca que es desenvoluparien posteriorment en aquesta tesi doctoral . La comprensió que la interpretació musical és en principi un acte físic , ens porta a la necessitat de reflexionar sobre la planificació de l'estudi en el instrument , tant en els seus temps , com en les seves formes , això amb l'objecte de considerar alternatives que prenguin més en compte les limitacions i característiques pròpies del cos humà . Per a això es proposa una revisió de la metodologia existent en l'esport , en un esforç per aprofitar l'ampli desenvolupament científic amb què compten les diverses disciplines esportives , adaptant els

mateixos principis de l'entrenament esportiu al desenvolupament motor a la guitarra . No obstant això , la pràctica músic - instrumental té les seves especificitats molt definides que la diferencien de manera substancial de la pràctica esportiva ; això es deu al seu caràcter artístic, la qual cosa suposa tot un seguit de consideracions importants al moment de proposar una metodologia per a la guitarra , ja que es parteix del pressupost que la tècnica guitarrística, com qualsevol tècnica músic - instrumental , s'integra d manera indissociable dels aspectes mecànics i musicals , de manera que la separació d'aquests elements constitutius es traduiria en un resultat antipedagògic. Així doncs, la pròpia evolució de la investigació, va imposar la necessitat d'articular una sèrie d'elements disímboles que donessin compte de la complexitat inherent a la interpretació musical, involucrant disciplines tan diverses com la fisiologia, la neurologia, la filosofia, la musicologia, la pedagogia, la metodologia de l'entrenament esportiu i el mateix camp disciplinar de la guitarra; aquesta característica interdisciplinària va obligar a un treball de articulació en termes epistèmic - metodològics, amb l'objecte de dotar d'un sentit de cohesió interna a la feina, possibilitat amb la construcció d'un Sistema Complex del Fenomen Musical susceptible de ser estudiat en el seu conjunt , per a això el marc teòric del pensament complex proposat per Edgar Morin, va resultar ser el que per la seva amplitud i profunditat , va respondre a la necessitat d'aquesta investigació.

SUMARIO

1. Introducción y Planteamiento del Problema

1.1	Antecedente	22
1.2	La especialización, la des-especialización y la articulación	23
1.3	Niveles de articulación	26
1.4	Fundamentos fisiológicos	30
1.5	Sentido y pertinencia	35
1.6	Carácter metodológico transdisciplinar	37

2. Estado de la Cuestión

2.1	Antecedentes de la metodología para guitarra	40
2.2	Música y fisiología	44
2.3	Interpretación musical	45
2.4	Música y pensamiento	47
2.5	Anexo estado de la cuestión	48

Primera Parte

DESARROLLO EPISTEMOLÓGICO

3. Marco Teórico

3.1	De la interdisciplina a la transdisciplina	56
-----	--	----

3.2	La complejidad de la interpretación musical	63
3.3	Interpretación musical – intérprete: el continuo interdisciplinar situado	68
3.4	La técnica instrumental	70
3.5	La comprensión musical	71

4. El Sistema Complejo del Fenómeno Musical

4.1	La idea de sistema	75
4.2	Los principios del pensamiento complejo	79
4.2.1	Principio de dialogización	80
4.2.2	Principio de recursión	81
4.2.3	Principio hologramático	82
4.2.4	Principio de emergencia	84
4.2.5	Principio de auto-eco-organización	84
4.2.6	Principio de borrosidad	86
4.3	Componentes del SCFM: sub-sistemas y elementos	88
4.4	El problema del en-ciclo-pedismo	91
4.5	Aspectos característicos del SCFM	96
4.5.1	Fases de construcción del SCFM y niveles cognitivos de articulación	96
4.5.2	La interpretación musical como operador y como límite de interés relacional	99
4.5.3	El SCFM como sistema abierto, simbólico y auto-organizado	100
4.6	Nivel de articulación intra-musical	106

4.7	Nivel de articulación extra-musical	113
4.8	Nivel de articulación extra-disciplinario	122
4.9	Dinámica del SCFM	124

Segunda parte

LA COMPLEJIDAD DE LA INTERPRETACIÓN MUSICAL

5. La Dimensión del Instrumentista: Aspectos Fisiológicos

5.1	Aprendizaje musical y entrenamiento deportivo:	
	puntos de analogía entre música y deporte	128
5.2	Principios del entrenamiento deportivo	136
5.2.1	Principio del aumento de las cargas	137
5.2.2	Principio de variaciones	
	ondulatorias de las cargas	137
5.2.3	Principio de unidad entre la preparación	
	general y especial	138
5.2.4	Principio del carácter cíclico del entrenamiento	139
5.2.5	Principio de la individualidad y la accesibilidad	140
5.2.6	Principio de la especialización	141
5.2.7	Principio de la continuidad	142
5.2.7	Principio de la sistematización	143
5.2.8	Principio de la conciencia y la actividad	144
5.3	Capacidades motoras	
5.3.1	Clasificaciones de las capacidades motoras	144

5.3.2	Velocidad	149
5.3.3	Flexibilidad	154
5.3.4	Fuerza	161
5.3.5	Resistencia	164
5.3.6	Capacidades de coordinación	168
5.4	Organización de la acción motora compleja	171
5.5	Construcción de la especificidad del entrenamiento musical	174
5.6	Modelo de entrenamiento	177
5.7	Planificación del entrenamiento musical	181
5.8	Aspectos tecnológicos de la medición metabólica	186

6. La Dimensión del Música. Análisis de los Estudios I - XX de Leo Brouwer: Una Propuesta de Interpretación

6.1	Criterios para la selección de los estudios	191
6.2	Amplitud de la realidad musical y su carácter huidizo con respecto a la representación	192
6.3	Los XX Estudios Simples de L. Brouwer	195
6.4	Una tentativa general de análisis integrado	
6.4.1	Análisis armónico-formal-motívico-retórico	197
6.4.2	Aspectos técnico-expresivos del análisis interpretativo	202
6.4.3	Aportes y limitaciones del análisis estructural	205
6.4.4	Pertinencia de un modelo semiótico	209
6.4.5	Las raíces afrocubanas reflejadas en un análisis	

rítmico	211
6.4.6 Poli-referencialidad e hibridación	
en el panorama latinoamericano	219
6.4.7 Sincretismo y postmodernidad	223
6.4.8 El paradigma interpretativo	228

7. La Dimensión del Artista: Cronología del Pensamiento Musical Filosófico en torno a la Armonía y la Dicotomía Sensorial – Ideal

7.1	Introducción a la dimensión del artista	230
7.2	La noción de historicidad desde la perspectiva hermenéutica	234
7.3	El tiempo complejo: historicidad lineal e historicidad circular	235
7.4	Los paradigmas	237
7.5	El paradigma mágico-religioso	240
7.6	El paradigma científico	241
7.7	Imbricación del paradigma científico con el paradigma metafísico a través de la noción de armonía	246
7.8	El paradigma estético-artístico y su imbricación en la dicotomía Ideal-Sensorial	249
7.9	El paradigma musical actual	257

8. La Dimensión del Artista: Su Relación con Algunas Nociones a partir del Pensamiento Contemporáneo

8.1	La noción de interpretación y su relación con la interpretación musical	260
-----	---	-----

8.2	Lenguaje e interpretación musical	267
8.2.1	Música y retórica: a propósito de la elocuencia y la narratividad	269
8.2.2	El giro lingüístico	277
8.2.3	Semiótica musical y hermenéutica: una tentativa de confluencia	284
8.3	Comprensión e interpretación musical	293
8.4	Intuición e interpretación musical	300
8.5	Escucha e interpretación musical	308
9.	Conclusiones	316
10.	Bibliografía	325

1. Introducción y Planteamiento del Problema

1.1 Antecedente

Esta investigación se plantea como desarrollo de la tesis de máster, titulada *Hacia la construcción de una metodología integral para la guitarra*, la cual defendí en septiembre de 2009 en la Universidad Politécnica de Valencia (Jiménez, 2009). En ella esboqué un planteamiento teórico que apuesta por la pertinencia de un nuevo enfoque en la metodología del instrumento. Dicho enfoque se decanta por una perspectiva holística en la que tienen cabida no sólo los tradicionales métodos de enseñanza de la guitarra, sino también otros conceptos referidos a la integralidad del desarrollo humano por parte del intérprete musical, en tanto individuo autónomo, pensante, sensible e inserto en una realidad social. En este sentido, la reflexión se abre a una gran cantidad de elementos de tipo sociológico, musical, psicomotriz, fisiológico, pedagógico y filosófico, que para abordar dicho problema dan pie a un planteamiento multidisciplinar.

La segunda etapa constituida por la tesis doctoral, profundiza en los planteamientos expuestos en ese primer trabajo, para dotarlos de mayor consistencia epistemológica y articularlos como discurso de la interpretación musical; de esta manera, el objetivo se encamina hacia la fundamentación de una nueva metodología para la guitarra, que en una tercera etapa incluirá el trabajo empírico necesario para concretar algunos de los presupuestos, que por el momento sólo tendrán un carácter teórico-propositivo. De igual forma, cabe mencionar que esa tercera etapa se gestionará como proyecto de publicación.

Sin embargo, es importante señalar ya desde este punto, para evitar confusiones al respecto: más allá de las posibles concreciones que pudieran

generarse en una posterior etapa de la investigación (postdoctoral), el método planteado aquí, consiste fundamentalmente en una aportación de tipo epistemológico, es decir, la importancia en esta propuesta no estriba principalmente en las posibles innovaciones técnicas o tecnológicas que pudieran derivarse de ciertas líneas de investigación abordadas, sino fundamentalmente, de un replanteo profundo en la manera de aprender nuestra profesión como guitarristas y de aprehender la interpretación musical. En ello consiste la verdadera impronta del pensamiento complejo:

El método se opone aquí a la concepción llamada “metodológica” en la que es reducido a recetas técnicas. Como el método cartesiano, debe inspirarse en un principio fundamental o paradigma. Pero la diferencia aquí es precisamente de paradigma, no se trata ya de obedecer a un principio de orden (excluyendo el desorden), de la claridad (excluyendo lo oscuro), de distinción (excluyendo las adherencias, comunicaciones y participaciones), de disyunción (excluyendo el sujeto, la antinomia, la complejidad), es decir, un principio que una la ciencia a la simplificación lógica. Se trata, por el contrario, a partir de un principio de complejidad, de unir lo que estaba disjunto (Morin, 1981 p. 37).

Por tanto, no se espere aquí una concreción metodológica referida a los aspectos técnicos de la guitarra, sino un planteamiento general de la manera en la que el guitarrista podría asumir su ejercicio artístico. Es así que las posibles innovaciones técnicas, que posteriormente pudieran traducirse en aplicaciones específicas para la guitarra (en una etapa posterior), por otro lado no debieran tener un carácter cerrado, sino por el contrario abrirse sistemáticamente a la creatividad del intérprete musical.

1.2 La especialización, la des-especialización y la articulación

La preocupación principal de esta investigación está orientada en el sentido de articular de manera armónica —pero siempre tensional— los diferentes conocimientos que debe asimilar un estudiante de guitarra con el fin de que potencie las tres dimensiones del guitarrista en cuanto tal (ya señaladas en la tesis de máster): la del instrumentista, la del músico y la del artista, pero como dimensiones que a su vez se subsumen en una dimensión más general y más fundamental: la del ser humano.

El guitarrista uruguayo Álvaro Pierri, en entrevista para la televisión de Corea a pregunta expresa acerca de lo que se requiere para ser un buen guitarrista, respondió, *grosso modo*, que se necesita ser una buena persona, ser autocrítico y estar siempre dispuesto a aprender y a descubrir. Señaló que las ideas son el principal instrumento con el que contamos, y cerró su respuesta con un doble reto: curiosidad y amor (Pierri, 2007).

No es extraño que en una metodología integral para la guitarra exista una preocupación principal por el tema del desarrollo humano, interés que, por otro lado, ya ha estado presente en otros ámbitos de la educación (Bruner, Eisner, Gardner, Guba, Lincoln, Piaget, Rusinek, Vigotsky, *et al.*). Si para potenciar el desarrollo humano y las tres dimensiones del guitarrista es necesaria la articulación del conocimiento, por otro lado, es una necesidad primordial reconocer que dicha articulación ha estado muy lejos de ser una realidad en la formación tradicional del guitarrista clásico; por el contrario, lo que ha primado históricamente en la educación del músico es la atomización y la súper-especialización.

La preparación súper-especializada del músico es una necesidad, pues sólo de esa forma es posible conseguir la maestría que permite, a través de largos años de estudio muy intenso, el dominio de un instrumento musical. El neuro-psicólogo Howard Gardner, quien ha profundizado en la investigación sobre educación artística a lo largo de más de tres décadas, sostiene que para conseguir el grado de maestría en el dominio de una

profesión u oficio, es necesario por lo menos un periodo de diez años (Gardner, 1995).

Lo anterior explica la larga duración de las carreras musicales en la tradición del conservatorio, sin embargo, las necesidades actuales y las exigencias de los programas de música insertos en los ámbitos universitarios, responden a una serie de condicionantes de los cuales hoy en día es imposible desentenderse, tales como la pertinencia social de los programas de estudio, la necesidad de incluir contenidos más generales correspondientes al perfil general del universitario, o la relativa correspondencia en la duración de las licenciaturas de las diferentes disciplinas, a riesgo de caer en una asimetría insostenible entre las largas carreras de música y el resto de las disciplinas, lo que al final sólo se traduce en índices de deserción escolar realmente escandalosos.

Es importante, entonces, hacer un balance inteligente entre la súper-especialización necesaria para conseguir la maestría técnica del instrumento y la necesaria diversificación del conocimiento en el ámbito universitario, todo ello ajustado a periodos de formación coherentes con los grados académicos universitarios.

Por otro lado, queda pendiente la obtención del dominio correspondiente a la maestría de la cual habla Gardner, desplazada al grado académico que curiosamente lleva el mismo nombre: 'máster' en el sistema español y norteamericano, y 'maestría' en el mexicano; esto, en el entendido de que lo que Gardner llama nivel de "maestría", es un punto en el cual la persona tiene ya la facultad de desempeñar su oficio de manera independiente y con un dominio técnico-creativo que le permite la construcción de la "obra maestra", por ponerlo en sus propias palabras. Sin embargo, también es válido decir que este grado de "maestría" no tiene por qué entenderse necesariamente como la cúspide del dominio sobre el instrumento, ya que —como lo he planteado anteriormente— en realidad el grado de

perfeccionamiento y maduración artística es algo que está en constante proceso durante toda la vida.

Una visión que integre al mismo tiempo los conceptos de súper-especialización y des-especialización, sólo es posible en el marco de un cambio de paradigma que rompa con la anterior dicotomía; y es precisamente el paradigma de la complejidad (Morin, 1981), el que da cabida a estas dos visiones sin hacerlas colisionar como dos trenes que se encuentran de frente por la misma vía. Es, pues, esta orientación epistemológica del pensamiento complejo la que propongo para articular toda una serie de nociones musicales, extra-musicales y peri-musicales, en lo que constituyo como un constructo teórico, llamado **Sistema Complejo del Fenómeno Musical (SCFM)**.

1.3 Niveles de articulación

Es importante plantear la articulación del conocimiento a diferentes niveles; el primero de ellos es el nivel intra-musical. Es el primero que atrajo mi atención y me generó la necesidad interna de expandirlo posteriormente hacia los dominios extra-musicales.

He tenido la oportunidad de participar, siquiera parcialmente, en un par de experiencias de reestructuración curricular en los programas de licenciatura en música, en dos universidades en las que he laborado: la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH), en el año de 2003, y la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), en 2005 y 2006. Fueron experiencias que me dejaron inquietudes importantes respecto de la atomización del conocimiento musical, tal y como se transmite en la formación de una escuela profesional. Ya lo reflejaba así en un documento que se me solicitó para el proceso de la UNICACH (Jiménez, 2003), en el que cuestioné las islas cognitivas que genera la educación musical

tradicional (empezando con la autocrítica de este fenómeno en mi propia experiencia como estudiante de música).

La materia de solfeo no tiene nada que ver con la de historia de la música, y la de armonía dista mucho de tener algo en común con la de filosofía, la que a su vez desconoce el contrapunto y las formas musicales; sobra decir que ninguna de ellas representa para la clase de instrumento, más que un trámite del cual hay que salir librado con la menor pérdida de horas disponibles para la práctica instrumental. Todo este sistema se traduce en la incapacidad del alumno de darse cuenta de lo que toca, o de integrar mínimamente a su praxis músico-instrumental, algunas de las destrezas aprendidas en otras materias. Y por lo que se refiere a los profesores, hemos de ser los primeros en alentar el aprendizaje de nuestros alumnos fuera del aula, esto es, promover la articulación de lo musical y extra-musical.

Un segundo nivel de articulación se da en el terreno, precisamente, de lo extra-musical disciplinario. Aquí es donde la parcela de lo musical se ve enriquecida por toda una serie de conocimientos que provienen de otras disciplinas más o menos cercanas o alejadas. Es de primera importancia percatarse de la posibilidad de establecer a partir de la música, vínculos cognitivos y significativos con una gama muy amplia de conocimientos de otras disciplinas. La música se deja atravesar por disciplinas tanto de carácter humanístico como científico, y eso, incluso, abre la discusión en torno a la ubicación categorial de la música misma.

La tradición de la música como un *corpus* científico que se desprende y se explica a partir de su propia teoría y de su propio lenguaje, es una tradición muy larga que se remonta a la antigüedad griega pitagórica. En el Medievo se hizo una división de las artes, en las que la música, junto con la aritmética, la astronomía y la geometría, constituían el *Quadrivium*, mientras que las artes verbales como la gramática, la retórica y la dialéctica, constituían el *Trivium*. Para el tratadista musical del Medievo Guillaume de

Machaut (1300-1377), *la música es una ciencia que puede hacernos reír, cantar y bailar*. Por su parte, para el teórico renacentista Gioseffo Zarlino (1517-1590), *la música se ocupa de números sonoros* (en Jorge Torres, 2009). Efectivamente, la música tiene estos componentes científicos y una teoría desarrollada a lo largo de los milenios, altamente especializada y que da cuenta de su funcionamiento interno desde una perspectiva muy autosuficiente. Ésta ha sido una visión imperante en el diseño de los currículos musicales en las escuelas de todo el mundo, hasta nuestros días; y tanto es así, que las carreras musicales agotan sus contenidos —a lo largo de diez años— en conceptos propios de la teoría musical, de manera que cualquier cosa que desborde estos conceptos, no tiene cabida más que como materia de “relleno”.

No menos antigua es la tradición de la música en el campo de las ciencias humanas, desde Sócrates, Platón, Aristóteles, Aristóxeno, etc. Todos los grandes filósofos de la tradición occidental han pensado la música en estos términos: unida a teorías filosóficas, teológicas o sociales, la música siempre ha estado presente en las humanidades. Es lógica esta presencia, pues la música, en tanto que arte, es un vehículo de la comunicación humana interpersonal y subjetiva, y es precisamente la comunicación y no la explicación, el objetivo de la música, lo que la distingue de las ciencias duras.

Ahora bien, a pesar de que la música ha sido objeto de reflexiones y cosmovisiones filosóficas a lo largo de la historia, lo cierto es que hay algo de huidizo en ella, que ha impedido a la filosofía abrazarla como objeto de estudio independiente y profundizar en su naturaleza con un *corpus* teórico-filosófico suficientemente consistente. Al respecto, el filósofo Gustavo Bueno dice:

¿Qué es la filosofía de la música? El término tiene su origen más recientemente en el siglo XIX, ya con su carácter

genitivo y que tiene el antecedente en la filosofía de la religión, la cual surge como un posicionamiento diferente al de la teología y como una toma de distancia respecto de ciertos conceptos que anteriormente se habían dado como presupuestos; por ejemplo, la idea de Dios. Este posicionamiento genitivo tiene su máximo nivel en Hegel y nace dentro del paradigma positivista (Bueno, 2003).

Y continua diciendo más adelante:

Por lo general, el rótulo de “filosofía de la música” es algo que da lugar a una gran ambigüedad. La música ha sido objeto del interés filosófico, sobre todo desde la noción de belleza y un poco desde la noción de arte, pero no ha sido considerada como digna de interés por sí sola, como si fuera necesario remitirse a otros conceptos más generales. Otra manera de relacionar la música con aspectos más generales es la sociologización y la psicologización que explican a la música desde esas perspectivas como algo perteneciente a esa realidad más grande (Ídem).

Al respecto de la diferenciación entre conceptos e ideas, los ubica así:

Los primeros, como algo constreñido a un dominio y que tienen una totalidad de sentido en su contexto, y las segundas, como algo que desborda los dominios disciplinares y que son abiertas: éstas son propias del pensamiento filosófico; por su parte, los conceptos musicales son conceptos técnico-científicos, pero que no bastan para responder a preguntas que rebasan su dominio disciplinar (Ídem).

Yo agregaría que, *la música carece de agarraderas para la filosofía.*

Esta doble tradición de la música, en el campo de la ciencia, por un lado, y en el de las humanidades, por el otro, es un claro indicador de la complejidad de esta disciplina; lo cual justifica su estudio desde un paradigma que supere la dicotomía entre los conocimientos científicos y humanísticos.

Hay un tercer nivel de articulación que corresponde al nivel extra-disciplinar. Este nivel se distingue por tener una disposición de articulación que va más allá del campo estrictamente interdisciplinar; es una disposición para dar cabida también a otro tipo de experiencias cognitivas, a otro orden de ideas no necesariamente consideradas dentro de la tradición académica —aunque sí abordadas por autores contemporáneos como Francisco Varela, por ejemplo—, y a otro tipo de autores alejados en principio de la academia, pero cuyas ideas pueden resultar aportativas en algunos momentos puntuales. Se trata de una disposición transdisciplinar (Nicolescu, 1999) que se corresponde con la perspectiva del pensamiento complejo.

1.4 Fundamentos fisiológicos

Una de las columnas vertebrales de la presente investigación, se basa en los principios fisiológicos del entrenamiento deportivo y en su aplicabilidad al “entrenamiento” músico-instrumental. Tales principios de aplicación, sostienen que se puede lograr un desarrollo máximo de las capacidades motoras, en un tiempo menor al que tradicionalmente se asigna para este fin en la educación musical. En un momento histórico de cambio de paradigmas en la educación y con la inclusión de las carreras musicales en el contexto educativo universitario, se hace necesaria la reflexión en torno a la duración de las carreras musicales y su pertinencia social. Lo anterior no sólo

condiciona los tiempos de formación de los instrumentistas, sino también los contenidos de la misma. En ese sentido, una propuesta de este tipo aporta soluciones importantes en la necesaria reestructuración de las carreras instrumentales, sin que ello signifique —bajo ninguna circunstancia— reducir el alto nivel de especialización y destreza que persigue tradicionalmente el perfil del músico profesional.

La inquietud por este aspecto de la investigación, se genera desde la comprensión de que tocar un instrumento musical es, en principio, un acto físico, y por tanto, está sujeto a las normas y limitaciones propias del cuerpo humano.

Contrario a lo que pudiera pensarse, la ejecución de un instrumento musical supone un esfuerzo físico muy considerable, que puede ser medido —y de hecho lo ha sido— arrojando datos similares a los que implica realizar algún deporte. Sin embargo, a diferencia del ámbito deportivo, la tradición musical no ha incorporado de manera suficientemente enfática la consideración de los aspectos físicos, como, por ejemplo, sus especificidades y limitaciones al momento de desarrollarlos.

La presente investigación pretende incorporar estos elementos a la metodología del aprendizaje musical de la guitarra, importándolos desde el mundo del deporte en el que se encuentran estudiados de una manera mucho más patente y organizada. Ahora bien, estos conocimientos que hoy en día se encuentran tan consolidados en el ámbito deportivo, en realidad son conocimientos que provienen originalmente de otras disciplinas del conocimiento científico, entre ellas, la medicina, y sus ramas como la fisiología, la neurología, etc. Desde aquí se ha ido conformando lo que se denomina “medicina del deporte”.

En los últimos años nos encontramos ya con el concepto de medicina del arte (Fábregas & Rosset, 2005 et al.). Aunque de manera aún incipiente, existen en algunas partes del mundo centros especializados en estudiar las

afecciones propias de los artistas, y muy en particular las de los músicos; afecciones o lesiones provocadas por el propio ejercicio profesional, y que cada vez están siendo más estudiadas para su prevención y eventual curación. Esto nos remite a la importancia de considerar los aspectos físico-anatómicos en la práctica musical, con el objeto no sólo de desarrollar las capacidades, sino también de prevenir lesiones.

Pero si bien es cierto que ya existen algunos centros especializados en la medicina del arte, no existen metodologías de aprendizaje músico-instrumental que contemplen de manera sistemática los aspectos físico-anatómicos, lo cual, además de prevenir las lesiones, garantizaría un desarrollo más eficiente, controlado y saludable de las capacidades motoras.

Por lo general, las metodologías músico-instrumentales ya existentes se limitan a indicarnos qué movimientos tenemos que hacer y cuál es la manera de llevarlos a cabo correctamente; esto está muy bien y representa la base de nuestra técnica, pero lo que los métodos no nos indican, es, por ejemplo, el tiempo conveniente para realizar tal o cual ejercicio, cuántas veces conviene repetir el movimiento, con qué nivel de intensidad, a qué velocidad, etc.; todo ello, en función de qué cualidad motora se esté desarrollando y cuál sea el proceso concreto de “entrenamiento” para ese momento. Esto quiere decir que un mismo movimiento no tiene la misma repercusión en el aprendizaje y desarrollo de las capacidades motoras, si se hace en un determinado momento y no en otro. Ello se debe a las características propias de nuestro cuerpo, que nos permiten asimilar o desarrollar capacidades motoras bajo ciertas circunstancias, pero no en otras, condicionado ello, por toda una serie de factores como la producción del ácido láctico o la resistencia muscular, entre muchos otros (Billat, 2002; García, 1996; Lanier, 1979; Lopategui, 2000; Platonov, 1997; Verkhoshansky, 2002).

Lo anterior es conocido a la perfección por los deportistas de alto rendimiento: ellos saben muy bien que el desarrollo de sus capacidades motoras nunca se da de una manera lineal, sino cíclica; esto se debe a las características del cuerpo humano que tiene sus tiempos de desarrollo y recuperación, por lo que gráficamente el desarrollo general se da en términos de curvas con descensos de rendimiento estratégicamente planificados.

Así, entonces, en tanto que esta investigación parte de la necesidad de realizar una analogía entre los ámbitos de la música y el deporte, nos sitúa en la pertinencia de afrontarla desde la multidisciplina y justificarla en esos términos. Con todo y las asociaciones directas que se pueden realizar entre la actividad de un deportista y la de un instrumentista musical, existen aspectos esenciales que las distinguen entre sí: básicamente, el elemento artístico al que por completo responde la interpretación musical.

1.5 Sentido y pertinencia

Ahora bien, cuando con el fin de acotar la investigación nos preguntamos a quiénes está dirigida, nos encontramos con una pregunta más de fondo: ¿Cuál es el sentido de una investigación así y cuál es su pertinencia?

Una de las intenciones de esta investigación es incorporar elementos del entrenamiento deportivo de alto rendimiento, con el objeto de desarrollar al máximo las capacidades motoras. Estas capacidades contribuirán a los mejores términos del desarrollo técnico-instrumental-artístico del músico-intérprete. Pero aquí cabe preguntar lo que significa ser un músico de alto rendimiento. Sabemos bien lo que es un deportista de alto rendimiento: es el que se dedica de forma profesional a un determinado deporte, y que en el tiempo que dura su carrera activa, tiene que rendir al máximo para efectos

de los niveles competitivos correspondientes. Trasladado esto al ámbito de la música, y en particular al de la guitarra, implica reflexionar las siguientes cuestiones.

En primer lugar, es importante identificar que si bien un deportista tiene una vida activa que —dependiendo del tipo de deporte— puede fluctuar entre los quince y los veinticinco años como máximo, por su parte, el músico de alto rendimiento puede tener una vida activa que abarque prácticamente la totalidad de su vida. El músico puede, e incluso es deseable, que comience su desarrollo artístico desde edades muy tempranas; y también está comprobado que puede ejercer su profesión con un alto rendimiento hasta el final de sus días.

Como ejemplo de lo anterior pongo a los niños que desde muy pequeños desarrollan unas capacidades mecánicas extraordinarias. Prueba de ello es el alto nivel técnico que llegan a presentar algunos concursos en las categorías infantiles, como el Concurso Nacional de Guitarra de Paracho, Michoacán, en México, que ofrece categorías desde los ocho años, y que dio origen en esa misma entidad a una escuela de guitarra infantil de alto rendimiento (CIDEG). Para el segundo caso, tomo como ejemplo al guitarrista uruguayo Abel Carlevaro —ese excepcional pedagogo de la guitarra—, que desarrolló toda una escuela de alcance mundial y de la cual han emergido algunos de los guitarristas más destacados en el panorama internacional. Carlevaro murió a los 82 años en una gira de conciertos por Europa, habiendo grabado su último disco un mes antes, en su máximo nivel técnico y artístico.

Aquí cabe la pregunta de si es posible el alto rendimiento durante toda una vida, basándose en los principios del alto rendimiento deportivo, que de antemano están diseñados para carreras muchas más cortas.

También cabe la reflexión en torno a la edad que deberían tener las personas que abordaran esta metodología. En cada deporte está clara la edad a la que se debe empezar con el alto rendimiento y la edad a la que se termina; sin

embargo, en la música esto es muy variable: un niño de ocho años se puede considerar de alto rendimiento, mientras que un joven de veinte años puede ser sólo un principiante, y sin embargo, ello no condiciona necesariamente el hecho de que los dos pueden llegar a ser profesionales.

Esto nos lleva a considerar algunas cuestiones de contexto: por ejemplo, en México, y en otros países latinoamericanos, es normal que los jóvenes empiecen a abordar el estudio del instrumento de una manera académica en torno a los dieciocho o veinte años; ello, debido tanto a la falta de infraestructura en escuelas de música que se ocupen de los niveles infantiles y juveniles, como a la no-obligatoriedad de estudios de música en el currículo escolar. Por contraste, en Europa es normal que los niños tengan la oportunidad de empezar su desarrollo musical con bastante anticipación, y que a los dieciocho años ya tengan un nivel semi-profesional.

Otro factor a tener en cuenta es el carácter altamente selectivo del estudio de la guitarra a nivel profesional. Sabemos que por la larga duración de la carrera y por algunos otros factores socio-económicos, los índices de titulación son realmente muy bajos: quizás, uno de cada cien estudiantes que ingresan a estudiar en un conservatorio terminará graduándose; además, a diferencia de la mayoría de los instrumentos, la guitarra tiene la peculiaridad de no ser un instrumento de orquesta, por lo que —aunado a la todavía poca tradición en la música de cámara— podemos decir que de cada cien graduados sólo uno vivirá exclusivamente de dar conciertos. Luego entonces, ¿uno de cada diez mil estudiantes de guitarra podrá considerarse de alto rendimiento?

La guitarra, empero, es hoy en día el instrumento con más demanda por parte de los estudiantes de música en todo el mundo. Por otro lado, es el instrumento con más desarrollo en el recién finalizado siglo XX desde el punto de vista del desarrollo técnico de los instrumentistas, de la evolución organológica del instrumento y de la atención prestada por numerosos

compositores que ampliaron significativamente su repertorio. Además, la guitarra es heredera de una rica tradición musical que protagonizaron sus antecesores: los antiguos instrumentos de cuerda pulsada, como la vihuela, la tiorba, la guitarra barroca y el laúd, considerado este último —en su momento— como el rey de los instrumentos polifónicos.

El otro gran indicador de lo que representa la guitarra hoy en día, es el arraigo que tiene en los géneros tanto populares como comerciales. Esta última situación nos obliga a considerar sus implicaciones desde dos perspectivas diferentes: la primera, es enfatizar que en estos géneros se han desarrollado una gran cantidad de recursos técnicos, perfectamente aplicables a la guitarra clásica. La segunda implicación atiende a la necesidad de que el guitarrista clásico tenga en su formación la posibilidad de incursionar en distintos géneros, lo cual, además de enriquecer sustancialmente sus posibilidades laborales, favorece el desarrollo de toda una serie de habilidades y destrezas musicales, que a veces tienden a quedar marginadas en la enseñanza estrictamente clásica: me refiero a habilidades como la capacidad de improvisación, el desarrollo de un oído armónico, la pericia para realizar arreglos, o la destreza para tocar “de oído”.

Partiendo del auge contemporáneo de la guitarra, es necesario replantear algunos aspectos en la formación y ejercicio profesionales de los guitarristas clásicos, con vistas a integrar también de mejor manera su práctica profesional-laboral en el contexto de una pertinencia social.

Respondiendo a la pregunta arriba formulada, cabe decir que, en principio, la metodología derivada de esta investigación se dirige a guitarristas clásicos en formación, sin embargo —como ya lo comenté—, la formación es en realidad un proceso permanente; en ese sentido, perfectamente se puede afirmar que esta investigación se dirige no sólo a estudiantes formales de guitarra, sino también a profesores y a guitarristas profesionales en activo, y en muchos aspectos —dada la amplitud de la fundamentación—,

también se dirige a músicos intérpretes de cualquier otro instrumento, en tanto que las temáticas abordadas rebasan lo estrictamente guitarrístico para insertarse en el ámbito más amplio de la interpretación musical.

1.6 Carácter metodológico transdisciplinar.

A partir de todo lo anterior, un elemento de primera importancia es el carácter indisociable de lo técnico y lo musical. Una metodología basada en el desarrollo de las capacidades motrices mediante la utilización de elementos del alto rendimiento deportivo, sólo tiene sentido en orden a esa relación indisociable.

No sólo los estudios pueden ser cualitativos en diferentes grados –esto es, algunos estudios pueden ser extremadamente figurativos y literarios, en tanto que otros son más literales en la utilización del lenguaje-, sino que pueden emplear tanto formas de representación literarias, como cuantitativas. No hay razón para que varias formas de representación, incluida la cuantitativa, no se puedan combinar en la manera de hacer un estudio que sea de carácter predominantemente cualitativo o viceversa (Eisner, 1998, p. 58).

La introducción de elementos provenientes de la teoría del entrenamiento deportivo impone la necesidad de trabajar y evaluar los resultados en apego a un rigor derivado del método científico, pero si bien en esta etapa de la investigación ese aspecto quedará en un nivel propositivo, posteriormente se retomará el trabajo empírico con la metodología cuantitativa que ello implica. Las premisas que sostienen esta propuesta se fundamentan en el carácter cíclico del entrenamiento, el cual está basado en las cualidades y limitaciones propias del cuerpo humano; hacer caso omiso de estas condiciones, no sólo impide un máximo desarrollo del potencial motor, sino

que conlleva un importante riesgo de contraer lesiones profesionales, que en ocasiones propician incluso el fin de una carrera artística.

Por otro lado, la naturaleza de la música como arte obliga a un nivel de profundidad en la reflexión y en las implicaciones de la interpretación musical.

Ahora bien, la comprensión de que un aspecto técnico-instrumental es indisociable de su contraparte musical, es lo que condiciona la metodología mixta, pues si bien es cierto que las consideraciones de tipo fisiológico pueden aplicarse y ser evaluadas mediante un estudio meramente cuantitativo, también es cierto que un concepto más elevado de técnica músico-instrumental, no puede reducirse a un aspecto mecánico sin considerar factores de tipo expresivo, estilístico y de aportación subjetiva. De otra manera la técnica músico-instrumental carecería de sentido.

Para comprender esto, es necesario reflexionar en lo que significa el aprendizaje de una destreza: ello implica no sólo un acto físico, sino también un acto mental de pensamiento y de conciencia. Un concepto más completo de técnica instrumental —más allá de lo meramente mecánico y de lo antipedagógico de un reduccionismo así— implica toda una serie de elementos que provienen no sólo de lo procedimental, sino también de lo conceptual, lo actitudinal y lo estético (Dowling, 1998; Rusinek, 2004).

Por tanto, la presente investigación pretende hacer caso de estos temas y abordarlos desde enfoques muy diferentes. El propósito es construir una fundamentación teórica para una metodología de la enseñanza-aprendizaje de la guitarra, esto es, para el desarrollo técnico-instrumental de ese proceso mediante la adaptación de principios del alto rendimiento deportivo y la simultánea integración de elementos de pertinencia social, desarrollo musical, y reflexión filosófica en cuanto al significado mismo de la interpretación musical-guitarrística. Se trata pues, de sentar las bases que posteriormente, posibiliten la construcción de una metodología dirigida al

guitarrista de alto rendimiento, y que pretende dotar de sentido a esta misma figura, tomando en cuenta las implicaciones teóricas y prácticas, la demarcación y los alcances respectivos, de manera que esto exige una visión transdisciplinar (Nicolescu, 1999), que se enmarca dentro del pensamiento complejo (Morin, 1981), con el objeto de contar con un marco teórico que permita abordar todas estas problemáticas de manera amplia y articulada.

2. Estado de la cuestión

2.1 Antecedentes de la metodología para guitarra

Definir el estado de la cuestión implica un breve análisis histórico de la metodología para la guitarra. La guitarra moderna es descendiente directo de algunos otros instrumentos renacentistas, barrocos y románticos que gozaron de gran esplendor en su tiempo¹, tanto por la riqueza de su repertorio, como por el desarrollo técnico que lograron sus intérpretes. Esto es importante señalarlo, pues ese repertorio se sigue interpretando con mucha frecuencia en la guitarra moderna y a partir de que la base de esa técnica no es tan distinta a la que utilizamos hoy en día.

Existe una cantidad importante de tratados de técnica para esos instrumentos, cuya mayoría fueron escritos por célebres intérpretes y compositores; sin embargo, hablar de la técnica de la guitarra moderna² conlleva hacer un recuento a partir de la guitarra romántica, de la que la guitarra actual se distingue básicamente en algunas evoluciones que son más bien de tipo organológico.

De esta manera, conviene iniciar el recuento a partir de importantes compositores-guitarristas de aquella época que desarrollaron metodologías para la guitarra, y que siguen vigentes hasta nuestros días. Se trata de métodos con un alto nivel de composición musical; y es precisamente en este aspecto en donde radica su mayor valor, ya que los hacen materiales muy útiles para abordar el repertorio de la época. Por otro lado, representa

¹ El laúd renacentista, el laúd barroco, la tiorba, la vihuela, el archilaúd, la guitarra barroca y la guitarra romántica son los más importantes antecesores de la guitarra actual.

² Cuando hablo de guitarra moderna me refiero a la actual guitarra clásica en contraposición con sus antecesores históricos. Es importante la aclaración, pues en otros contextos se habla de guitarra moderna para referirse a la guitarra eléctrica, acústica o electroacústica.

una base para —a partir de ahí— ir hacia adelante o hacia atrás en el tiempo, pues se trata de un repertorio del clasicismo tardío que se da en la guitarra, y que por su transparencia resulta de especial utilidad en un primer acercamiento a la guitarra clásica. Entre los más destacados compositores de este periodo que escribieron obras pedagógicas para la guitarra, podemos mencionar a F. Sor (1830/2008), Dionisio Aguado (1849), Francisco Tárrega (1917/2007), Mauro Giuliani (1830/2007), Julián Arcas (1860/2007), Luigi Legnani (1820), Napoleón Coste (1840), Matteo Carcassi(1813/2007), Fernando Carulli (1825/2007) y posteriormente, pero en este mismo estilo, Julio S. Sagreras (1905/2007). Estos métodos y diversos ejercicios didácticos para la guitarra se estudian hoy en día en todo el mundo, habiendo representado en su tiempo un impulso muy grande para un instrumento de reciente aparición.

Una etapa posterior viene determinada por los compositores nacionalistas, que en la guitarra tienen una especial importancia en el ámbito iberoamericano. Es importante señalar aquí que los movimientos musicales clásico-románticos y nacionalistas llegaron con un cierto rezago con respecto a la aparición de estos mismos movimientos en otros instrumentos, así que la verdadera fecundidad del nacionalismo en la guitarra podría coincidir con la segunda etapa del nacionalismo español,³ con compositores como Joaquín Turina, Federico Moreno Torroba, Regino Sainz de la Maza, Federico Mompou, Miguel Llobet, Emilio Pujol y Manuel de Falla, y paralelamente en Latinoamérica, Agustín Barrios Mangoré, Heitor Villa-Lobos, Antonio Lauro; más tarde, Manuel M. Ponce, Alberto Ginastera, Astor Piazzolla, serían algunas de las figuras más representativas de los nacionalismos latinoamericanos que han dejado una huella muy profunda en

³ Para los compositores de la primera etapa del nacionalismo español, como Isaac Albéniz o Enrique Granados, se realizaron posteriormente transcripciones muy afortunadas para la guitarra, pues resultaron muy idiomáticas para el instrumento. Actualmente, ese repertorio se interpreta en mucha mayor cantidad para la guitarra, que para el instrumento para el que fue concebido originalmente: el piano.

los compositores actuales, marcando una línea compositiva muy definitoria del ámbito latinoamericano hasta nuestros días.

Sin embargo, a pesar de que los nacionalismos representaron una etapa especialmente creativa y que la complejidad del repertorio aumentó considerablemente, la preocupación por un desarrollo de la técnica en el instrumento no se vio reflejada —como ocurrió en la etapa clásico-romántica anterior— en la aparición de nuevos métodos de guitarra que se adecuaban a las necesidades del repertorio emergente; es quizás por este motivo que gran parte de ese repertorio se ha podido abordar con verdadera solvencia técnica mucho después de su aparición. Todos esos compositores que realizaron su trabajo en la primera mitad del siglo XX, murieron sin que el nivel técnico de los guitarristas de la época fuera adecuado para las obras que compusieron. Es quizás en ese momento, más que en ningún otro en la historia —no sólo de la guitarra, sino también de sus antecesores desde el Renacimiento—, que se produce el desfase tan grande entre la complejidad del repertorio y los recursos técnicos con los que se contaba en la época.

Pero cabe destacar también la figura de Emilio Pujol, quien publicó su método *Escuela razonada de la guitarra* (Pujol, 1933), en 4 volúmenes (habiendo quedado un quinto sin editar, además de un sexto que se proyectaba para la técnica de la vihuela). Esto ocurrió en un lapso histórico en que había una especial necesidad de ello.

Ahora bien, lo anterior no significa la desvalorización de los guitarristas de ese tiempo, entre los que destaca especialmente Andrés Segovia: figura de importantísimo relieve en la historia de la guitarra, tanto por su personalidad musical, como por la atención que numerosos compositores dedicaron al instrumento a partir de su trabajo. Destaca su dimensión artística, de la que se desprenden conceptos de interpretación que hoy en día son referentes principales de excelentes guitarristas en el ámbito internacional.

Un importante impulso modernizador de la técnica guitarrística lo dio el uruguayo Abel Carlevaro —quien en su momento trabajó durante varios años con Segovia—: autor de importantes publicaciones de orden pedagógico para la guitarra, como su *Serie didáctica para guitarra* (Carlevaro, 1981), en 4 cuadernos, dedicados cada uno de ellos a revisar las técnicas de las manos izquierda y derecha por separado, y con especial cuidado en numerosos detalles de tipo mecánico que nunca antes se habían conceptualizado de esa manera. A pesar de ser compositor, Carlevaro infundió a sus series didácticas una especificidad técnica que no quiso distraer con aspectos musicales, aunque sí, por otro lado, hizo hincapié en su concepción de la técnica como un mero instrumento para la música; en ese sentido publicó revisiones didácticas de obras de Bach, Gaspar Sanz, H. Villa-lobos, Fernando Sor, entre otros, con una fuerte aportación didáctico-musical. Por otro lado, desarrolló un aspecto teórico en su libro *Escuela de guitarra. Exposición de teoría instrumental* (Carlevaro, 1979), que es una obra de referencia importante.

Más recientemente han surgido infinidad de métodos de guitarra, entre los que destaco el trabajo del estadounidense Scott Tennant, cuyo método *Pumping Nylon* (Tennant, 2001) supone importantes aportaciones técnicas —como el concepto de *planting*— e incorpora elementos de otras prácticas guitarrísticas, como el flamenco. Por igual, cabe mencionar a Aaron Shearer por lo que se refiere tanto a su serie de seis libros intitulada *Classic Guitar Technic* (Shearer, 1959), dedicada a diferentes aspectos técnicos y al desarrollo de la lectura sobre el instrumento, como a su serie en tres volúmenes *Learning the Classic Guitar* (Shearer, 1992). Tras un problema que lo alejó de la guitarra, este autor consumó su vida a la creación de un método que cuestiona muchas de las problemáticas en el estudio de la guitarra y que desarrolla una forma de trabajo basado en la adquisición de hábitos de estudio sanos que garantizan un aprendizaje más funcional.

De igual manera, hago especial mención del cubano Leo Brouwer. Esta figura de la guitarra, compositor y director de orquesta, contribuye de manera decisiva a la modernización de la técnica guitarrística. En sus *Series de estudios simples para guitarra* (Brouwer, 1959-1983) ha planteado una manera novedosa de trabajar la técnica a través de los elementos constitutivos de la música, y muy en lo particular mediante un lenguaje altamente idiomático para la guitarra que detenta un interés musical muy alto. Estos estudios representan una aportación invaluable a la didáctica de la guitarra, tal que permite acercarse a ella desde la perspectiva fresca de la música contemporánea.

2.2 Música y fisiología

En lo referente a la metodología que relaciona música y fisiología, hay que decir que se trata de una línea de investigación todavía inicial. Existe un libro escrito por el guitarrista y médico argentino Carlos Rubén Gómez, que lleva el nombre de *La técnica fisiológica de la guitarra* (Gómez, 2006). El libro está dirigido a evitar lesiones por condiciones de sobreuso, que son tan comunes en las personas que trabajan con movimientos repetitivos durante muchas horas, por ejemplo, en un ordenador, y en un segundo lugar estadístico, los casos de los músicos y la especial propensión a ello por parte de los guitarristas. Por igual, Virginia Azagra Rueda escribió el libro *La salud del guitarrista: Guía para estudiar sin esfuerzo, prevenir lesiones y mejorar el rendimiento* (Azagra, 2006). Este libro se enfoca en los principios anatómicos y biomecánicos, en las exigencias de mecánicas y en las “tecnopatías” del guitarrista.

Por otro lado, también se localiza el trabajo del pianista mexicano Ricardo Vázquez (profesor de la UNAM), quien realizó su tesis con el tema *Diseño de un programa de entrenamiento para pianistas* (Vázquez, 2009), circunscrito a las ideas del entrenamiento deportivo y de las ciencias de la

cognición. En una línea similar, *Respuestas fisiológicas del pianista durante la interpretación. Respiración, corazón y emoción en el Scherzo N° 2 de F. Chopin*, es una tesis sobre medición de parámetros fisiológicos en el momento de la interpretación pianística; esta tesis, de Francisco Daunesse, se encuentra actualmente en proceso y será defendida para la Universidad Rey Juan Carlos como proyecto en el que colabora la Escuela de Medicina de la Universidad Complutense, también de Madrid.

Con respecto a metodologías aplicadas a la música, pero que han desarrollado aspectos fisiológicos de manera muy importante, se encuentra el *Método Kovacs. Higiene postural para músicos, ejercicios preparatorios para instrumentistas* (Kovacs & Pásztor, 2010).

Otras metodologías no hechas explícitamente para músicos, pero si aplicadas a ellos, son el *Método Feldenkrais* y la *Técnica Alexander*, ambos, de alto reconocimiento a nivel mundial y retomados posteriormente por numerosos autores.

Entre la literatura escrita por especialistas de la medicina del arte, y dirigida a los músicos, se encuentran tanto el libro *A tono: ejercicios para mejorar el rendimiento del músico*, escrito por Jaume Rosset Llobet y Silvia Fábregas i Molas (Fábregas & Rosset, 2005), como *El cuerpo del músico. Manual de mantenimiento para un máximo rendimiento*, del propio doctor Jaume Llobet, en colaboración con George Odam (Llobet & Odam, 2010).

2.3 Interpretación musical

Sobre la interpretación musical se ha escrito mucho y desde diferentes perspectivas. Pau Casals escribió sobre sus propios conceptos interpretativos, mismos que fueron retomados por David Blum en su libro *Casals y el arte de la interpretación* (Blum, 2000). Y a propósito de otro de los grandes intérpretes del siglo XX, y de sus ideas interpretativas, cabe

mencionar el libro *Una aproximación estética a la obra de Andrés Segovia*, escrito por su hijo Carlos A. Segovia (2003). Ya son antiguas las discusiones en torno al papel que deben jugar los intérpretes musicales respecto a la partitura y a la intención del compositor, y en qué medida es válido involucrar la propia subjetividad. Entre los autores que han escrito en este sentido, se pueden citar a Edward Schieffelin, con su libro *Performance and the Cultural Construction of Reality* (Schieffelin, 1985); a Gerhard Mantel, con su libro *Interpretación, del texto al sonido* (Mantel, 2010); o a John Rink, quien hace una compilación de textos de diferentes autores, en su libro *La interpretación musical* (Rink, 2006).

Otro de los temas que más se han discutido se refiere al estilo y a la interpretación histórica. Entre los numerosos músicos que han escrito sobre ello, uno de los más connotados es el director de orquesta Nikolaus Harnoncourt, de quien se pueden citar sus libros *La música como discurso sonoro. Hacia una nueva comprensión de la música* (Harnoncourt, 2007) y *La música es más que las palabras* (Harnoncourt, 2010). En esta corriente se encuentra también el libro *Criterios de interpretación musical; el debate sobre la reconstrucción histórica*, de José Carlos Carmona Sarmiento (Carmona, 2006).

Uno más de los tópicos que han suscitado el interés de los teóricos con respecto a la interpretación musical, es el relativo a la psicología de la interpretación o del intérprete. Algunos autores contemporáneos que abordan estas temáticas se citan en *El músico: Una introducción a la psicología de la interpretación musical*, de Guillermo Dalia Cirujeda y Ángel Pozo López (Dalia & Pozo, 2006). De igual manera, se localiza la obra *Psicología para intérpretes artísticos: Estrategias para una mejora técnica, artística y personal*, de Andrés López de la Llave y María del Carmen Pérez-Llantada Rueda (López de la Llave & Pérez-Llantada, 2006).

Una línea aún más incipiente, pero sin duda interesante, se establece como la relación entre interpretación musical y pintura, abordada por Pilar García Calero, en su libro *La música del color y el color de la música* (García, 2006); esta obra se refiere a la interpretación pianística, pero bajo la sugerencia de que puede aplicarse a los demás instrumentos.

2.4 Reflexión interdisciplinar de la música

Propongo el rubro de 'música y pensamiento', porque hablar de música y filosofía o de filosofía de la música sería limitar las distintas fuentes que en la actualidad abordan el pensamiento reflexivo sobre la música. Este ejercicio ya no es privativo de la filosofía, pues también desde otras ramas del conocimiento se ejerce hoy día una reflexión profunda acerca de la música y su significado o sentido. Además —como ya lo aclaró Gustavo Bueno—, el rótulo “filosofía de la música da lugar a una gran ambigüedad” por no existir propiamente un cuerpo sólido de la literatura filosófica dedicada a ello (Bueno, 2010).

La música y sus connotaciones en la vida humana son abordados desde diversas perspectivas, como la semiótica musical, las ciencias cognitivas, la neurología de la música, la antropología de la música, la educación musical y la propia filosofía. Es así que resulta imposible abarcar en un breve recuento todo lo que se ha escrito al respecto, pero interesantes ejemplos de autores contemporáneos los encontramos en la relación que se anexa al final de éste capítulo.

Por último, es importante mencionar que no existe una metodología para la guitarra con una fundamentación tan abarcante como la que aquí se pretende, de manera que **este es el primer trabajo que relaciona música y pensamiento complejo** de una manera frontal y sistemática, si bien en López Cano se encuentran alusiones muy claras a ello, y Douglas R. Hofstadter es un excelente ejemplo de pensamiento recursivo relacionado con la música.

Anexo estado de la cuestión

Relación de autores y obras clasificados por disciplinas que ejemplifican el apartado “Reflexión interdisciplinar de la música:

Música y filosofía

Adorno, T. (2003). *Filosofía de la nueva música*. México: Ediciones Akal.

Adorno, T. W. (1980). *Teoría estética*. Madrid: Taurus.

Barber, L. (2003). *El placer de la escucha*. Madrid: Ediciones Árdora.

Boulez, P. (2009). *Pensar la música hoy*. Murcia: Colección de arquitectura.

Bueno, G. (13 de abril de 2007). *Curso de filosofía de la música*. Recuperado el 27 de julio de 2011, de <http://www.fgbueno.es/>

Cuscó, J., & Soler, J. (1999). *Tiempo y música*. Barcelona: Boileau.

Dahlhaus, C. (2006). *La idea de la música absoluta*. Barcelona: Idea Books.

Fubini, E. (2007). *El romanticismo entre música y filosofía*. Valencia: Universidad de Valencia.

Fubini, E. (1999). *La estética musical desde la antigüedad hasta el siglo XX*. Madrid: Alianza.

Gavilán, E. (2008). *Otra historia del tiempo. La música y la redención del pasado*. Madrid: Akal.

Hofstadter, D. R. (2010). *Gödel, Escher, Bach. Un eterno y grácil bucle*. Barcelona: Tusquets.

Jankélévitch, V. (2005). *La música y lo inefable*. Madrid: Alpha Decay.

López, H. J. (1988). *La música en la postmodernidad, un ensayo de hermenéutica cultural*. Madrid: Anthropos.

Menke, C. (1997). Estética de la negatividad y hermenéutica. En C. Menke, *La soberanía del arte* (págs. 95-132). Madrid: Visor.

- Nietzsche, F. (1995 edición). El drama musical griego. En F. Nietzsche, *El nacimiento de la tragedia* (págs. 195-212). Buenos Aires: Alianza.
- Nietzsche, F. (1872 ed. 2000). *El nacimiento de la tragedia en el espíritu de la música*. Madrid: Alianza.
- Palacios Garoz, M. Á. (1997). *Filosofía en música y filosofía de la música en Juan David García Bacca*. Madrid: Alpuerto.
- Picó Sentelles, D. (2005). *Filosofía de la escucha. El concepto de música en el pensamiento de F. Nietzsche*. Barcelona: Crítica.
- Schaeffer, P. (2003). *Tratado de los objetos musicales*. Madrid: Alianza.
- Schneider, M. (2002). *Músicas nocturnas*. Barcelona: Paidós-Ibérica.
- Tatarkiewicz, W. (2001). *Historia de seis ideas: arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*. Madrid: Tecnos.
- Trías, E. (2007). *El canto de las sirenas*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Trías, E. (2010). *La imaginación sonora*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Vilar, G. (2000). *El desorden estético*. Barcelona: Idea Books.
- Villar-Taboada, C., & Vega Rodríguez, M. (2001). *El tiempo en la música del siglo XX*. Madrid: Glares, Gestión Cultural.
- Villar-Taboada, C., & Vega Rodríguez, M. (2001). *Música, lenguaje y significado*. Madrid: Glares Gestión Cultural.

Música y semiótica

- ❖ Alonso Pérez, S. (2001). *Música, literatura y semiosis*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- ❖ Guembe, M. G. (2008). Música situada: un caso de diálogo posible entre identidad y semiótica. *Tópicos del seminario* , 19 ,157-175.
- ❖ Guerra, S., & Stefani, G. (2004). *La globalidad de lenguajes*. México: ENAH-UNAM.
- ❖ López Cano, R. (1999). El compositor in fabula, el receptor confuso y el músico verdadero. *O roma nobilis* , 3-14.
- ❖ López Cano, R. (27 de enero de 2004). *El nuevo sentido del arte*. *Entrevista al periodico El Cambio de Michoacán*. Recuperado el 18 de

marzo de 2012, de www.lopezcano.net:
<http://lopezcano.org/Articulos/2004.Entrevista.pdf>

- ❖ López Cano, R. (2002). *Entre el giro lingüístico y el guiño hermenéutico: tópicos y competencia en la semiótica musical actual*. Recuperado el 18 de enero de 2012, de www.lopezcano.net:
http://lopezcano.org/Articulos/2002.Entre_el_Giro.pdf. Documento original en Revista Cuicuilco, volumen 9, N° 25 mayo-agosto 2002
- ❖ López Cano, R. (2006). La música ya no es lo que era: una aproximación a las postmodernidades de la música. *Boletín Música 17*, 42-63.
- ❖ López Cano, R. (2000). *Música y retórica en el Barroco*. México D. F.: Instituto de Investigaciones Filológicas UNAM.
- ❖ López Cano, R. (2008). *Música y retórica. Encuentros y desencuentros de la música y el lenguaje*. Recuperado el 17 de febrero de 2012, de versión on-line <http://www.lopezcano.net>: Documento original en *Eufonía*, 43, 87-99
- ❖ López Cano, R. (2011). *Música, mente y cuerpo. De la semiótica de la representación a una semiótica de la performatividad*. Recuperado el 06 de junio de 2011, de De cerca, de lejos. miradas actuales de musicología de/sobre América Latina: <http://lopezcano.org/Articulo.perform.pdf>
- ❖ Tarasti, E. (2008). Signos en la historia de la música, historia de la semiótica musical. *Tópicos del Seminario, 19*, 15-71.
- ❖ Smith, C. (2004). Un sentido de lo posible: Miles Davis y la semiótica de la interpretación improvisada. En B. Nettl, & M. Rusell, *En el transcurso de la interpretación* (págs. 249-275). Madrid: Ediciones Akal.

Música y pedagogía

1. Bresler, L. (2004). Metodología de investigación cualitativa: Prestando atención a la música escolar como género en sus micro y macro contextos. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 1 (1), 1-18.
2. Dillon, S. (2005). El profesor de música como gestor cultural. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 2 (3), 1-10.

3. Dowling, W. (1998). Conocimiento declarativo y procedimental en cognición y educación musical. *Orpheotron* , 4 , 23-40.
4. Lacarcel, J. (2001) *Psicología de la música y educación musical*. Madrid: A. Machado.
5. Martí Reyes, M. (2006). Música como ciencia y las ciencias de la música: su importancia en la educación. *Revista regional de investigación educativa* , 7-24.
6. Rusinek, G. (2004). Aprendizaje Musical Significativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical* , 1 (5) , 1-16.
7. Swanwick, K. (1988/2006). *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Morata.
8. Ocaña, A. (2006). Desarrollo profesional de las maestras en educación musical desde una perspectiva biográfica-narrativa. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 3 (3), 1-14.
9. Oriol, N. (2004). Metodología cuantitativa y cualitativa en la investigación sobre la formación inicial del profesorado en educación musical para primaria. Aplicación a la formación instrumental. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 1 (3) , 1-63.
10. Porta, A. (2011). El análisis de contenido y el desarrollo del gusto musical: El caso de la revistas musicales. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 8 (4), 1-14.

Música, neurología y cognición musical

-  Aguilar, M. (2006). *Aprender a escuchar música*. Madrid: A. Machado.
-  Aubé, W., Peretz, I. & Armony, J. (Published online) The effects of emotion on memory for music and vocalisations. *Memory* . DOI:10.1080/09658211.2013.770871
-  Ball, P. (2010). *El instinto musical. Escuchar, pensar y vivir la música*. Madrid: Turner Noema.

- ♫📖 Davison, J. (2004). *The Music Practitioner. Research for the Music Performer, Teacher and Listener*. Burlingon: Ashgate Publishing Company.
- 🎵📖 Hargreaves, D. (1999). The Functions of Music in Everyday Life: Redefining the Social in Music Psychology. *Psychology of Music*, 27 (1), 71-83.
- ✂️📖 Deliége, I. & Sloboda, J. (1997). *Perception and Cognition of Music*. East Sussex: Psychology Press.
- 🧠📖 Levitin, D. J. (2008). *Tu cerebro y la música*. Barcelona: RBA libros.
- 🌊📖 López Cano, R. (2004). *De la semiótica a la ciencia cognitiva. Un estudio intersemiótico de los Tonos Humanos de José Marín*. Recuperado el 13 de 2012, de www.lopezcano.net: http://lopezcano.org/Articulos/Semiotica_Musica.pdf
- ⌘📖 López Cano, R. (15 de junio de 2007). *Semiótica, semiótica de la música y semiótica cognitivo-enactiva de la música*. Recuperado el 12 de febrero de 2012, de www.lopezcano.net: http://lopezcano.org/Articulos/Semiotica_Musica.pdf
- er📖 Malbran, S. (2007). *El oído de la mente*. Madrid: Akal.
- &📖 Martí I Villalta, J. L. (2010). *Música y neurología*. Madrid: Lunweg.
- 📖 Peretz, I. (in press) The Biological foundations of music: Insights from congenital amusia. *The Psychology of Music* . Edited by D. Deutsch. Elsevier.
- 📖 Peretz, I. (2003) Brain specialization for music: New evidence from congenital amusia. In, I. Peretz & R. Zatorre (Eds.), *The Cognitive Neuroscience of Music*. Oxford: Oxford University Press, pp. 192-203
- 📖 Peretz, I. (2002) La musica e il cervello. In, J. Nattiez, M. Bent, R. Dalmonte & M. Baroni (Eds.), *Enciclopedia della musica* vol. II, Torino: G. Einaudi
- 📖 Sacks, O. (2009). *Musicofilia: Relatos de la música y el cerebro*. Madrid: Anagrama.
- 📖 Storr, A. (2007). *La música y la mente. El fenómeno auditivo y el porqué de las pasiones*. Barcelona: Paidós.

 Vieillard, S., Roy, M. & Peretz, I. (Published online)
Expressiveness in musical emotions. *Psychological Research*

Música, Sociología y Antropología

- Adorno, T. (1973/2009). *Disonancias. Introducción a la sociología de la música*. Madrid: Akal.
- Blacking, J. (1973/2006). *¿Hay música en el hombre?* Madrid: Alianza.
- Brown, S., Merker, B., & Wallin, N. (2000). *The Origins of Music*. Massachusetts: Institute of Technology.
- DeNora, T. (1986). How is extra-musical meaning possible? Music as a place and space for "work". *Sociological Theory*, 4(1), 84-94.
- Eli, V. (2010). Fiesta y música en la santería cubana. En A. Barberá Recasens, *A tres bandas. Mestizaje, sincretismo e hibridación en el espacio sonoro iberoamericano* (págs. 173-180). Madrid: Akal.
- Espinosa, C. S., & Recasens Barberá, A. (2010). *A tres bandas: Mestizaje, sincretismo e hibridación en el panorama sonoro iberoamericano*. Madrid: Akal.
- Hood, M. (2001). *"Transcripción y notación" en las culturas musicales: Lecturas de etnomusicología*. Madrid: Trotta.
- Madrid, A. (2010). Música y nacionalismos en Latinoamérica. En A. Barberá Recasens, *A tres bandas. Mestizaje, sincretismo e hibridación en el espacio sonoro iberoamericano* (págs. 227-236). Madrid: Akal.
- Merriam, A. (2009). *La antropología de la música*. Barcelona: Ediciones nortesur.
- Noya, J. (2011). *Armonía universal*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Pelinsky, R. (1995). *Relaciones entre teoría y método en etnomusicología: los modelos de J. Blacking y S. Arom*. Recuperado el 20 de julio de 2011, de TRANS. Revista transcultural de música: <http://www.sibetrans.com/>
- Small, C. (1991). *Música. Sociedad. Educación*. México: Alianza Editorial-CNCA.

Interpretación musical

- Blum, D. (2000). *Casals y el arte de la interpretación*. Madrid: Idea Books.
- Brouwer, L. (2004). La música, lo cubano y la innovación. En L. Brouwer, *Los gajes del oficio* (pág. 23). La Habana: Letras Cubanas.
- Cage, J. (2007). *Silencio*. Madrid: Ediciones Árdora.
- Carlevaro, A. (1979). *Escuela de la guitarra. Exposición de teoría instrumental*. Buenos Aires: Barry.
- Carmona Sarmiento, J. C. (2006). *Criterios de interpretación musical: El debate sobre la reconstrucción histórica*. Madrid: Maestro ediciones.
- Harnoncourt, N. (2006). *La música como discurso sonoro*. Barcelona: Acantilado.
- Harnoncourt, N. (2010). *La música es más que las palabras*. Madrid: Paidós-Ibérica.
- Jorgensen, H., & Lehmann, A. C. (1997). *Does practice make perfect?: Current theory and research on instrumental music practice*. Oslo: Norges Musikkhogskole.
- Mantel, G. (2010). *Interpretación, del texto al sonido*. Madrid: Alianza.
- Chiantore, L. (2011). *Historia de la técnica pianística*. Madrid: Alianza.
- Nettle, B., & Melinda, R. (2004). *En el transcurso de la interpretación*. Madrid: Ediciones Akal.
- Rink, J. (2006). *La interpretación musical*. Madrid: Alianza.
- Segovia, C. A. (2003). *Una aproximación estética a la obra de Andrés Segovia*. Madrid: Fundación Andrés Segovia.
- Parncutt, R., & McPherson, G. E. (Eds.). (2002). *The science & psychology of music performance. Creative strategies for teaching and learning*. New York: Oxford University Press.

Primera Parte

Desarrollo Epistemológico

3. Marco Teórico-Epistemológico

El pensamiento complejo está animado por una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto.

Edgar Morin

3.1 De la interdisciplina a la transdisciplina

Muchas son las influencias directas de las que se nutre este trabajo. La amplitud de las temáticas y de la perspectiva que me propongo obliga a una revisión considerable de autores, corrientes de pensamiento y disciplinas, con el fin de lograr la articulación epistemológica referida en la introducción. Aun así, es necesario aterrizar una línea determinada que permee el sentido general de la investigación y le aporte una coherencia teórica general. Al tratar problemáticas tan disímboles se torna complicado ceñirse a una sola corriente de pensamiento, escuela filosófica, línea de investigación, metodología e incluso disciplina.

¿Cómo encontrar, entonces, un marco teórico-conceptual suficientemente amplio como para incluir una diversidad temática tan abarcante? ¿Cómo abordar simultáneamente aspectos de fisiología y de filosofía, de sociología y de neurología, de análisis musical y de psicología? Sin lugar a dudas, se trata de un reto que desborda la seguridad de un marco conceptual único, pero que se mantiene atento a una consistencia investigativa cifrada en la resistencia y elasticidad de los enlaces entre las diferentes perspectivas teóricas.

Analizándolo profundamente, es fácil darse cuenta de la dificultad de ceñirse a un marco teórico único que sea capaz de abordar todos estos aspectos; ello, debido a que las diferentes preocupaciones que planteo responden a campos del conocimiento que tradicionalmente obedecen a lógicas investigativas diversas y en muchas ocasiones incluso excluyentes entre sí.

En un primer momento aposté por la interdisciplinariedad, en el entendido de que ella implica la construcción de un marco conceptual común (García, 2006). La pretensión, entonces, habría de ser construir dicho marco conceptual.

Sin embargo, una revisión más profunda me lleva a replantear esa primera pretensión al comprender que el problema no es la diversidad del conocimiento por sí mismo, sino la lógica bajo la cual se atiende a cada uno de estos conocimientos específicos. Lo anterior lo condiciona todo: no se trata únicamente de la falta de un marco teórico común —que habría que construir—, sino que el problema de fondo reside en la lógica con la cual se abordan los diferentes conocimientos; por lo tanto, el cometido sería ajustar esa lógica o —mejor dicho— esas lógicas divergentes a una en lo particular: dar prioridad a una de ellas, y sólo a partir de ahí organizarlo todo bajo el acotamiento de ciertos marcos conceptuales y de un panorama bien definido que guíe la investigación por caminos seguros y sólidos.

En este sentido, esta investigación podría trazarse, por ejemplo, como una tesis de filosofía de la música, o por lo menos podría orientarse hacia esa dirección y en ese caso dejar en claro que el resto de los enfoques seguirían teniendo cabida, pero partiendo de la idea de que el sentido general sólo tiene que ver con la filosofía en general y con determinada corriente filosófica en lo particular; de esta forma, el marco teórico, los alcances, las pretensiones y aportaciones principales de carácter interdisciplinario se ajustarían a la lógica de la argumentación filosófica, manteniendo en un

segundo plano las determinaciones de la neurología, la fisiología, la medicina del deporte y del arte, así como las de la pedagogía, la sociología y la historia. Cada una de esas parcelas tiene sus propios marcos conceptuales, sus propias metodologías y, sobre todo, su propia lógica. El trabajo de la interdisciplina consiste en construir marcos conceptuales comunes que se constituyan en puentes disciplinares y permitan trabajar los diferentes contenidos bajo una misma lógica.

La cuestión es que al pretender trabajar de esa manera los diferentes campos disciplinares, necesariamente se privilegiaría la lógica de alguno de ellos en detrimento de los otros. Por lo tanto, no se trata de imponer una lógica determinada y estandarizada, sino dar cabida realmente a las diferentes lógicas dejando no sólo que se complementen, sino que incluso antagonicen entre sí. Y aunque desde cierta perspectiva puede mostrarse esto como falta de consistencia y rigor, se trata en realidad de un cambio de lógica o —mejor aún— de una descentralización de la lógica en pos de un cambio paradigmático.

Efectivamente, es en el plano paradigmático donde hay que ubicar el planteamiento general; de ahí que el **paradigma de la complejidad** (propuesto por Edgar Morin) es justo el que corresponde al **sentido general de la investigación**. La complejidad se entiende en este sentido radical del paradigma, y no en ese otro de la interdisciplina que la ubica como una manera de conectar campos disciplinares bajo una misma lógica, y no como toda una manera de pensar.

Como tal paradigma, la complejidad no sólo supone una descentralización de la lógica, sino también una descentralización de la epistemología. Todo ello nos pone frente a una realidad distinta, en la que precisamente el reto consiste en comprenderla bajo las diferentes perspectivas, constituyendo así una verdadera revolución del pensamiento (Morin, 1981, 1999, 2000 y 2004).

Bajo este planteamiento paradigmático dejan de operar la multidisciplinaria (como conglomerado de campos que participan en una misma investigación) y la interdisciplinaria (como marco conceptual común que guía la investigación (García, 2006), e irrumpe la transdisciplinaria como aquello que está más allá de la disciplina: como aquello que pretende trascenderla, pero sin negarla, y que se abre no sólo a lo disciplinar, sino también a lo extra-disciplinar (Fuguet, 1998; Nicolescu, 1999).

Las críticas a este posicionamiento provienen de quienes piensan que la complejidad se reduce a la manera de poner en juego diferentes elementos bajo una misma lógica; así, por ejemplo, Rolando García sostiene que las ideas de Morin son muy bonitas, pero que en el campo de lo científico son inaplicables a proyectos reales:

El gran prestigio de Morin en su propio campo no parece transferible a otros dominios; su postura es oscurantista e injustificable frente al desarrollo de la ciencia. Edgar Morin contribuyó a demoler las bases del racionalismo tradicional que había penetrado tan profundamente en el sistema educativo francés. [...] Sin embargo, su crítica no ofrece una formulación precisa de los problemas que enuncia [...] como para conducir a una metodología de trabajo aplicable a las situaciones concretas que él considera como complejas (García, 2006, p. 20).

Por su parte, Maldonado ubica las dos posiciones que existen en torno a la complejidad, y señala:

Existen dos grandes comprensiones de complejidad, usualmente indiferentes entre sí, distantes incluso, y quizás radicalmente distintas. De un lado, la complejidad como ciencia, y de la otra, la complejidad como método. Resulta más apropiado referirnos a la

primera como las ciencias de la complejidad o también, más prudentemente, como el estudio de los sistemas complejos adaptativos. En cuanto a la segunda concepción, es conocida genéricamente como el pensamiento complejo. Mientras que la primera hace referencia a diversos, incluso numerosos autores y líneas de trabajo e investigación, en el segundo caso se trata prioritariamente de la obra de un solo autor, aunque sean numerosos sus seguidores y epígonos (Maldonado, 2007, p. 19).

Estas posiciones críticas tienen su contraparte en autores como Leonardo Rodríguez Zoya, quien afirma:

Por consiguiente, el balance metodológico de la tensión pensamiento complejo–ciencias de la complejidad puede plantearse del siguiente modo. El pensamiento complejo intenta vertebrar un método no clásico para el estudio de la complejidad, este método atribuye de modo ineludible un rol central al sujeto de conocimiento en la elaboración de su estrategia cognitiva. Pero más aún, el sujeto del pensamiento complejo no es meramente un sujeto reducido a su dimensión epistémica-racional; por el contrario, es un sujeto abierto a la complejidad humana. Así entendida, la complejidad generalizada trasciende los límites del quehacer científico y concierne también “a nuestro conocimiento como ser humano, individuo, persona y ciudadano”, dice Morin. La complejidad “es un cierto número de principios que ayudan al espíritu autónomo a conocer” (Morin 2004a: 48). La metodología de las ciencias de la complejidad, específicamente la modelización y simulación de sistemas complejos, constituye una tercera vía de hacer ciencia, distinta y complementaria a la deducción y la inducción (Axelrod, 2004; Maldonado y Gómez Cruz, 2010). No obstante, el concepto de método científico que estas nuevas ciencias defienden, comparte la

matriz clásica de método: herramientas y procedimientos neutrales, impersonales, universales y repetibles. La oposición real en el plano metodológico entre el pensamiento complejo y las ciencias de la complejidad, concierne al lugar del sujeto en la metodología científica. El pensamiento complejo reclama la necesidad de incorporar de modo sistemático y explícito la subjetividad reflexiva en la construcción de la ciencia; las ciencias de la complejidad borran al sujeto de su formulación metodológica y epistemológica (Rodríguez, 2011, p. 10)

Y continúa diciendo a propósito del pensamiento complejo:

Así, la indagación metodológica nos ha trasladado al nivel del marco epistemológico en el que se sustentan ambas formulaciones. Para expresarlo de modo sintético y sin rodeos; el pensamiento complejo busca elaborar un marco epistemológico ampliado en donde el conocimiento científico pueda ser articulado y puesto en relación con otras formas de conocimiento no científico, la filosofía, y los saberes humanísticos: la literatura, el cine, la poesía, el arte (Ibídem, pp. 10-11).

Con relación a la articulación de los diferentes conocimientos científicos, Rodríguez Zoya continúa diciendo:

En el terreno científico, la vocación religadora del pensamiento complejo busca establecer los puentes comunicantes entre las ciencias físicas, las ciencias de la vida y las ciencias antroposociales; una búsqueda de tipo transdisciplinaria que permitiría conducir a una nueva organización de los saberes por medio de la reelaboración de los principios rectores del pensamiento. Así, el pensamiento complejo “está animado por una tensión permanente

entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto” (Morin, 1990:23) (*Ibíd.*, p. 11).

Para finalizar, explica los fundamentos principales del pensamiento complejo, así como su derivación en un planteamiento que apunta hacia una crítica de la civilización occidental.

La propuesta del pensamiento complejo desarrollada por Morin consiste en un replanteo epistemológico que lleva a una nueva organización del conocimiento, tanto a nivel personal como social e institucional. Se trata de una estrategia meta-cognitiva que tiene por finalidad reformar los principios matriciales del pensamiento simplificador (disyunción y reducción) que llevaron a la instauración de las dicotomías fundantes de la matriz de pensamiento occidental: sujeto / objeto; mente/ cuerpo; cultura / naturaleza; filosofía / ciencia; valor / hecho; afectividad / razón. Así, el pensamiento complejo reclama la constitución de un saber pertinente, ecologizado, histórico, contextual. (Ibíd., p. 11).

Apuntadas estas líneas entre las diferentes nociones de complejidad, planteo por mi parte que dicha noción es algo que estamos obligados a tomar en cuenta en un mundo en el que las explicaciones simples resultan cada vez más insuficientes, de ahí que se le aborde y profundice desde muy diversas corrientes de pensamiento y perfiles disciplinares. La necesidad de acercarse a los fenómenos atendiendo a la complejidad que les es inherente representa por sí mismo un avance importante; sin embargo, hay que apostar por una revolución del pensamiento tal y como lo plantea Morin (1981, 1999, 2000, 2004); de otra manera, sólo se comprenderá lo complejo desde las lentes de la simplicidad.

En este tenor, a lo largo de la investigación irán apareciendo diferentes aspectos y más de uno resultará contradictorio, confuso, desconcertante... Será normal, no pretendo rehuir dicha situación, ello se deberá a que habrá más de una lógica investigativa implicada y que de hecho la lógica como tal sufrirá un descentramiento, que no un desprecio.

Para aceptar todo ello, sin que tenga que pasar por una aceptación ciega o acrítica (lo cual es totalmente contrario a mi intención), será necesario que yo vaya remarcando puntualmente y en apego a un rigor investigativo, cada uno de estos puntos críticos, y seré bastante enfático cada vez, incluso a riesgo de parecer repetitivo, ya que es justamente en esas coyunturas epistemológicas en donde recae el peso del cambio de razonamiento.

Hasta ahora quizás estoy hablando un poco en el aire, de una manera demasiado general, que dificulta por el momento definir los aspectos a los que me estoy refiriendo; pudiera parecer más un discurso ideológico, que la definición de un marco conceptual, sin embargo, estoy claro en que estos planteamientos iniciales, cobrarán mayor sentido conforme avance la investigación y la necesidad de articular los diferentes campos, obligue a posicionamientos y decisiones coyunturales.

3.2 La complejidad de la interpretación musical

La profesión del guitarrista se ha convertido en una lucha frenética por un *status* de excelencia que le permita realizarse mediante el reconocimiento de los demás integrantes del gremio, pero en función de ciertos objetivos que distan mucho de los meramente artísticos. La característica de la guitarra como instrumento esencialmente solista, complica de manera importante la posibilidad de realización profesional en el ámbito de la interpretación. El aspecto competitivo prevalece y provoca un desajuste de valores que

permea muy profundamente en la construcción identitaria del guitarrista, de manera que aquel guitarrista que no haya ganado un cierto número de concursos, que no haya grabado con cierta compañía disquera, y que no participe en ciertos circuitos de conciertos en festivales internacionales, no le será fácil librarse del peso que representa el sentimiento de fracaso y de frustración tras el objetivo no cumplido. Éste es el grupo mayoritario, pues son realmente muy pocos los que logran tales objetivos. El empeño en recibir la aceptación de los integrantes del gremio, conlleva una homogeneización de las prácticas interpretativas que va más allá de las convenciones estilísticas y que está marcada por las figuras que han logrado los objetivos antes mencionados. Todo esto implica un sistema de aprendizaje basado en la imitación, más que en la interpretación, y en el *ego* más que en la autenticidad artística.

Esto sucede en gran medida debido a una idea no muy clara del significado de la interpretación musical. A menudo se confunden los méritos artísticos con la destreza técnica, siendo que esta última es sólo una parte, en cierta manera la más vistosa, pero también por sí sola la más vacía.

Al respecto -y guardada la distancia histórica- Hegel dice:

La música podría producir sonidos a partir de un trabajo meramente técnico, deliberadamente sin contenido, para contentarse meramente con una sucesión en sí conclusa de combinaciones y alteraciones, oposiciones y mediaciones que inciden en el dominio puramente musical de los sonidos. Pero entonces la música resulta vacía, carente de significado [...]. Sólo cuando lo espiritual se expresa de modo adecuado en el elemento sensible de los sonidos y de la múltiple figuración de los mismos, se eleva también la música a verdadero arte (Hegel, 1989, p. 654).

La concepción de un ser humano integral que responda de manera equilibrada a sus diferentes facetas, intelectuales, emocionales, espirituales y físicas, lleva a un crecimiento artístico más plural y a una abundancia de recursos que permiten al intérprete una aportación más rica en su quehacer artístico. El músico escolástico tiene una fuerte tendencia a ponerse en un papel de reproductor. Esto tiene su origen en la concepción de la obra de arte como algo cerrado: en el caso de la música, el *opus* o la partitura. Se escuchan a menudo las posiciones terminantes en el sentido de que “sólo hay que hacer lo que está escrito en la partitura”. Con esta posición se busca una objetividad interpretativa, purista, atendida a la “intención del compositor”. Ciertamente, es importante tener la mayor cantidad de información posible para realizar una interpretación “históricamente informada”: mientras más amplios y profundos sean los conocimientos que se posean respecto de la obra, mientras más se conozcan sus aspectos histórico-contextuales, mientras mejor se conozca su estructura, se dominen los aspectos estilísticos, se comprendan el discurso armónico y los demás elementos que conforman su lenguaje, se tendrán al alcance mayores herramientas interpretativas. La preocupación —que es cada vez más seria— por obtener información de las fuentes originales, representa un crecimiento importante para la interpretación musical.

Pero detrás de esa pretendida objetividad de quienes pregonan que sólo hay que hacer lo que está escrito en la partitura, subyace un argumento que por muchos motivos no se sostiene. En primer lugar, “lo que está en la partitura” de una obra antigua es algo que precisa descifrarse mediante un proceso musicológico que no está exento de interpretación, por lo que —con toda probabilidad— la partitura a la que se tendrá acceso como intérprete ya vendrá mediada por esa misma interpretación previa de la propuesta editorial.

En segundo lugar, dependiendo del contexto histórico de la obra y del propio compositor, la cantidad de información que se pueda encontrar en una partitura es limitada, puesto que por las usanzas propias de cada momento histórico no se especificaban en las partituras aspectos interpretativos que eran del dominio de los intérpretes de la época. O también en lo referente a compositores contemporáneos, hay quienes son más proclives a especificar una gran cantidad de detalles interpretativos, mientras que otros suelen dejar al intérprete mucho más en libertad.

En tercer lugar, es importante no perder de vista que el conocimiento que se puede tener acerca de una obra musical, no es ni mucho menos algo fijo, por el contrario, este conocimiento va transformándose con el tiempo. La idea que se tenía en los años setenta acerca de la correcta interpretación en música antigua, no corresponde con la que se tuvo antes acerca del mismo fenómeno, ni con la que se tiene actualmente, ni con la que se tendrá el día de mañana. Las ideas van cambiando siempre, además de que, por otro lado, siguen una cierta estructura cíclica que se puede ver con toda claridad en la historia del arte y de la música. Nunca se regresa al mismo sitio, pero de alguna manera existe una alternancia entre las ideas de tipo más austero y las ideas de tipo más exuberante. El conocimiento —como ya lo hizo notar Thomas Kuhn— siempre está sujeto a los cambios paradigmáticos (Kuhn, 1971).

En cuarto lugar, pero independientemente del esfuerzo por lograr una interpretación lo más informada posible (lo cual es absolutamente deseable), el margen de lo objetivable sólo llega hasta cierto punto: a partir de ahí, es inevitable que actúe un elemento de la subjetividad, que siempre está presente de hecho. Esto hace que ninguna interpretación sea exactamente igual a la otra, y lleva a sopesar los términos por los que el elemento subjetivo muestra cada vez mayor riqueza: una riqueza constatada por definiciones canónicas, como la que sigue:

He aquí lo constitutivo del arte de la música: Tomado como objetividad real, el sonido, frente al material de las artes figurativas, es del todo abstracto. Esto significa que, mediante su libre oscilación inestable, muestra que es una comunicación que, en vez de tener para sí misma una subsistencia, debe ser ahí sólo sostenida por lo interno y subjetivo y sólo para lo interno subjetivo (Hegel, 1989, p. 647).

Por otro lado, las perspectivas antropológicas de la música (Hood, 2001; Merriam, 2009; Small, 1991 et. al.) y los nuevos paradigmas de la musicología (López-Cano, 2002; Nagore, 2004 et. al.) han cuestionado mucho la idea de la obra de arte musical que se cierra en sí misma en tanto que configuración de sentido, abriéndola más bien a la idea de un fenómeno en constante transformación y en el que se involucran muchos más actores que el creador original de la obra. ¿Pero qué repercusiones tiene esto en la interpretación musical? En primer lugar, obliga a un replanteamiento de la figura del intérprete musical, pues ya no se supone que sea un actor secundario cuya misión es dar a entender “la idea del compositor”: ahora tendrá un papel activo en la configuración de sentido de la obra de arte, y el escucha, por su parte, completará el proceso. Esto implica que la obra de arte tiene valor no sólo en función de la significación original, sino también en función de las múltiples significaciones que va teniendo a través de su historia. La música en especial —como arte temporal— no existe sino en el momento de ser recreada; así, entonces, no está en la partitura, sino en el tiempo efímero en el que suena. Y como nunca sonará igual, ni siquiera en manos de un mismo intérprete, y como tampoco será percibida de la misma forma, así entonces la obra será cada vez distinta y su comprensión será la totalidad de sus interpretaciones en la historia (Gadamer, 1977).

Todo esto nos pone en la antesala de una discusión filosófica acerca del significado de la interpretación musical, misma que retomaré de manera más detenida en el capítulo dedicado a la interpretación musical y su relación con algunas nociones a partir del pensamiento contemporáneo.

3.3 Interpretación musical – intérprete: el continuo interdisciplinar situado

Con la intención de aterrizar algunos aspectos concretos, menciono algunas de las líneas importantes que irán guiando este trabajo. Dado que se trata de una fundamentación teórica para una metodología de la guitarra, uno de los aspectos que más me interesan es el referente a la interpretación musical, entendiéndola como el resultado último de una serie de procesos que la hacen posible. Si bien es cierto que la interpretación musical es ya en sí misma un tema suficientemente rico y que da pie no sólo a la discusión musicológica, sino también a la reflexión filosófica, también es verdad que los procesos previos que tienen que ver con la formación del guitarrista no son menos relevantes y merecedores entonces de profundas reflexiones. Lo anterior significa que la interpretación musical en abstracto es un tema importante, pero la interpretación musical en concreto incluye la preocupación por el sujeto que interpreta, de manera que retoma toda una serie de aspectos referentes al propio guitarrista, tanto en su formación musical como, precisamente, en su formación personal. Lo anterior abre el abanico a diversas líneas de investigación que van desde lo fisiológico, atravesado por las disciplinas de la medicina del arte (Fábregas & Rosset, 2005) y la medicina del deporte (Lanier, 1979; Verkhoshansky, 2002; Platonov, 1997; Billat, 2002; Seiru-lo, 1992; Vrijens, 2006), las que a su vez desembocan en aspectos ergonómicos relacionados con la técnica instrumental (Carlevaro, 1979; Tenant, 1995; Shearer, 1996), pero también con aspectos pedagógicos relacionados con el aprendizaje motor en las

líneas de la psicomotricidad (Le Boulch, 1981) y el aprendizaje significativo en música (Rusinek, 2004; Eisner, 1998), así como con aspectos psicológicos relacionados con la preparación para el alto rendimiento. Los aspectos pedagógicos y psicológicos conectan directamente con el tema del desarrollo humano y con la psicología cognitiva (Gardner, 1995, 2000 y 2006; Guerra & Stefani, 2004; Piaget, 1972 y 1987), que a su vez se eslabona con las ciencias de la cognición (Maturana & Varela, 1972; Maturana, 1996; Varela, 1990), con la neurología aplicada a la música (Levitin, 2008; Sacks, 2009; Storr, 2007), y con los cambios paradigmáticos en la musicología actual (López Cano, 2002; Nagore, 2004); de igual manera, resuenan en el desarrollo de corrientes como la semiótica musical, cognitiva-enactiva, (López Cano, 2002 y 2007), que traza directamente un puente con la filosofía hermenéutica, por un lado, y con la interpretación musical, por el otro, provocando la disolución de la dicotomía entre teoría y práctica. Finalmente, el último nivel o resultado de todos esos procesos es la interpretación musical que —como tal interpretación— obliga, por una parte, a una revisión desde el punto de vista hermenéutico (Heidegger, 1971; Gadamer, 1977; Ricoeur, 2002) que apunta hacia el sentido de la interpretación musical, y por la otra, a una consideración histórico-sociológica (Luchmann, 1998; Morin, 1981, 1999, 2000 y 2004) que abona en los aspectos de pertinencia social.

Recogiendo este abanico en una línea secuencial, se pensaría en:

Fisiología – Neurología – Psicología – Pedagogía – Musicología – Sociología – Filosofía

Sin embargo, la interrelación no se da necesariamente de manera lineal, ni secuencial, sino más bien de manera circular en tanto que recursiva y multidireccional. De ahí la necesidad de un sistema de interacción teórica entre todas estas vertientes, como el que propongo en términos de **Sistema**

Complejo del Fenómeno Musical (SCFM), basado en la teoría general de sistemas (Bertalanffy, 1986) y en apego a la epistemología del pensamiento complejo (Morin, 1981, 1999, 2000 y 2004).

Los autores de referencia, desde los que trazaré la articulación interdisciplinar, se caracterizan por haber tenido ellos mismos la voluntad inequívoca de traspasar las fronteras de sus propias disciplinas, es decir, han sido pioneros de cambios significativos al interior de sus respectivas tradiciones profesionales. Esto representa una base importante para tender los puentes entre las diferentes disciplinas.

3.4 La técnica instrumental

Como lo expuse en la Introducción, una de las inquietudes de esta investigación es desarrollar el problema de las capacidades motoras a través de conceptos del entrenamiento deportivo de alto rendimiento adecuados a la ejecución de la guitarra. Esto supone la consideración de los aspectos que definen la técnica guitarrística, pero inmediatamente surge la pregunta de qué es la técnica en un instrumento musical y cuáles son sus implicaciones. Responder a ello es hacer caso de aspectos motrices, intelectuales, emotivos y hasta espirituales, pues, como dice Abel Carlevaro:

La técnica instrumental deviene directamente de una voluntad superior del cerebro, por lo que no puede ser considerada como una actividad meramente mecánica, sino regida por una actividad intelectual constante (Carlevaro, 1979, p. 7).

Por su lado, aunque referido a la técnica pianística, Casella dice:

Se debe considerar la técnica pianística, no como un resultado irreflexivo y puramente físico de un miembro del

cuerpo, sino como la consecuencia de una actividad puramente espiritual. Es decir, que es necesario abandonar definitivamente la idea de creer que los dedos tienen una vida propia e independiente, y al contrario, se debe considerarlos como una parte del cuerpo que obedece únicamente a la voluntad del cerebro. Por lo tanto, proclamemos sin ambages el "cerebralismo" de la técnica pianística, y al mismo tiempo exaltemos el indispensable y elevado valor espiritual (Casella, 1993, p. 98).

Desde esta perspectiva de la técnica instrumental resulta inconsistente acotarse a un aspecto de mero desarrollo motor, ya que equivale a negar o ignorar la naturaleza de la ejecución musical. Por otro lado, revisando la bibliografía de la teoría del entrenamiento deportivo, se hace evidente un esfuerzo muy loable y nada casual de interdisciplinariedad y predominio de aspectos motivacionales, intelectuales y de concepción del individuo como algo integral, esto último sobretodo en los postulados de la psicomotricidad aplicada al deporte, en autores como Boulch y Seirul-lo.

3.5 La comprensión musical

Por igual, es importante admitir que tradicionalmente la enseñanza de la música se ha circunscrito a niveles de comprensión cerrados en sí mismos, y que tienen de fondo una concepción del fenómeno musical heredado de muchos siglos atrás. Pero esto mismo ha sido potenciado por el estructuralismo de mediados del siglo XX (Nagore, 2004), que considera a la música como algo cerrado: como un objeto de estudio que subsiste en sí mismo y que se explica mediante la disección de sus partes constitutivas. Esto ha generado una fragmentación de la enseñanza musical formal, a tal grado que a veces resulta difícil unir las piezas para comprender la totalidad

de sentido de dicha enseñanza-aprendizaje. En no pocas ocasiones este proceso lleva largos años, y en ocasiones una comprensión más completa sólo se da después de haber pasado en blanco por algunas materias importantes, justo sin haber comprendido su relevancia en el mapa general del conocimiento musical.

Como contrapartida, tenemos el paradigma construccionista (Papert, 1987), que sostiene que el conocimiento no se descubre, sino que se construye. Dicha construcción implica un aprendizaje significativo (Bruner, 1984; Piaget, 1987; Vigotsky, 1995) que no es posible sino a través de la experiencia previa —sea de tipo intelectual o de cualquier otro tipo—; esto supone una constante búsqueda de sentido por parte del individuo que asume el conocimiento como algo propio. Por tanto, lo que procede es un sistema integrador que permita la construcción del conocimiento a través de la ampliación y profundización de los niveles comprensivos.

Cercana al construccionismo, la semiótica musical propone una concepción de la música que pasa de lo objetual a lo fenomenológico (López-Cano, 2002), lo que implica que no se estudia la música como un objeto cerrado, sino como un proceso en el que intervienen muchos factores y que está en constante transformación (Small, 1991; Hood, 2001; Merrian, 2009); por tanto, la música es un sistema dinámico que se construye y se reconstruye cada vez, o que su significado se va transformando en el proceso. Esta posición obliga a un reacomodo sustancial de los participantes en el fenómeno de la música: en primer lugar, advierte sobre la visión generalizada equivocada de considerar o confundir la música con la partitura, advertencia que correctivamente apunta a un desplazamiento de la atención del objeto hacia el sujeto, así como a considerar no sólo al compositor, sino también al intérprete y al escucha que —en correlación con el primero— no suponen entre todos una jerarquización de los roles.

Esto es particularmente aportativo por lo que se refiere al quehacer del intérprete, pues lleva a reconsiderar la manera en que enseñamos a nuestros alumnos a afrontar la música: la misma que está en función de la tradición en la que nosotros hemos sido formados. El aporte principal de esta visión reside en saber distinguir entre lo que es un ejecutante y lo que es un intérprete. Generalmente usamos estos términos como sinónimos; sin embargo, es de suma importancia comprender la distorsión que ello implica, pues de ahí se desprenden elementos definitorios de nuestra profesión como intérpretes musicales, infravalorados como tales en múltiples ocasiones.

Por tanto, un desarrollo más amplio de estas problemáticas en los siguientes capítulos se encamina a un mejor esclarecimiento del sentido holístico para con la metodología de enseñanza-aprendizaje de la guitarra: concretamente, el siguiente capítulo estará enfocado íntegramente a la articulación epistemológica del SCFM.

La sensibilidad sistemista será como la del oído musical, que percibe las competencias, simbiosis, interferencias, encabalgamientos de temas, en el mismo flujo sinfónico, allí donde el espíritu torpe no reconocerá más que un solo tema rodeado de ruidos.

Edgar Morin



Un producto organizado de la naturaleza es aquél en el cual todo es a la vez fin y medio.

Immanuel Kant



La penetración de la mirada transdisciplinaria en el campo de la poesía, el arte, la estética, la religión, la filosofía y las ciencias sociales comporta también interés particular. En cada uno de estos campos, está en acción otro grado de transdiscipliniedad, e implica no sólo lo que atraviesa las disciplinas sino también lo que las estructura. En el fondo de todas las disciplinas existe una mirada transdisciplinaria que les da sentido y, en el trasfondo de cada disciplina, se encuentra el sin-fondo de lo que religa el sujeto con el Objeto transdisciplinario.

Basarav Nicolescu



La filosofía con el lenguaje ha querido decir lo absoluto, pero solo logra describirlo, limitarlo.

La música lo muestra de inmediato, pero en el mismo instante lo oscurece con un exceso de luz.

Theodor Adorno



*Ahora bien, parece que hoy andamos en busca de otro planteamiento básico, **el mundo como organización**. Este proyecto, si es posible realizarlo, alteraría profundamente las categorías de nuestro pensamiento e influiría en nuestra conducta.*

Ludwig von Bertalanffy

4. El Sistema Complejo del Fenómeno Musical

4.1 La idea de sistema

El concepto de sistema fue desarrollado por el biólogo alemán Ludwig von Bertalanffy en su *Teoría General de Sistemas* (TGS) (Bertalanffy, 1955). A partir de entonces el pensamiento sistémico se ha llevado a diferentes ámbitos por diversos autores (Jurgen Ruesch y Gregory Bateson (1965), Humberto Maturana y Francisco Varela (1972), Niklas Luhmann (1990), *et. al.*). Posteriormente, el propio Edgar Morin incorpora el pensamiento sistémico como una de las raíces epistemológicas del pensamiento complejo. Desde Bertalanffy, la idea del pensamiento sistémico surge ya como una alternativa ante el teleologismo clásico y ante el mecanicismo moderno (Moreno, 2002c): se trata de una forma de pensar relacional en la que los elementos de un sistema se explican en función de su interrelación recíproca y no sólo como elementos separados: de ahí se desprende el presupuesto holístico de que el conjunto es más que la suma de sus partes.

Para definir el concepto de sistema es necesario recurrir a la teoría de sistemas; al respecto, Juan Carlos Moreno nos dice:

En general, la teoría de sistemas, al ver que la realidad no está formada por partes sino por todos orgánicos relativos, aportó un marco de referencia para la comunicación de diferentes ámbitos y temas científicos. Desde ella adquieren importancia algunos todos orgánicos como los organismos vivos, los símbolos, los valores y las entidades sociales y culturales.

En síntesis, la idea de sistema permite pensar esas totalidades a la vez como relacionadas, irreductibles, dinámicas, adaptables y cambiantes.

 **Relacionadas:** *Un sistema se constituye como sistema a través de la relación con otros sistemas (subsistemas y suprasistemas). Los cambios en uno de esos sub o suprasistemas provocan cambios en el sistema, que a su vez se revierten en los sub y suprasistemas.*

 **Irreductibles:** *Por más relacionados que estén los sistemas, no pierden su unidad, identidad y autonomía, en la medida en que tengan una organización interna.*

 **Dinámicas:** *Los sistemas tienden entrópicamente a la desorganización y también son perturbados por elementos ajenos a su organización, que provienen de los sub o suprasistemas. De esa manera tienden a morir, pero logran vivir o mantener su equilibrio interno a través de procesos neguentrópicos de reorganizanización y de adaptación a las perturbaciones.*

 **Adaptables:** *Ante las perturbaciones provocadas por los cambios en los sub o suprasistemas, los sistemas logran adaptarse y mantener su organización interna.*

❖👉 *Cambiantes: En los procesos dinámicos y adaptables de los sistemas surgen, en los subsistemas, los suprasistemas o los sistemas, propiedades emergentes, que en unos casos permiten la adaptación pero en otros perturban y provocan o exigen nuevos cambios. Esas propiedades emergentes hacen que el sistema nunca quede definido o adaptado de manera permanente y, por tanto, que no se pueda reducir a un estado determinado, sino que deba asumirse como en permanente cambio.* (Moreno, 2002c, p. 27).

Así, entonces, ya que este trabajo se desarrolla en la línea del pensamiento complejo, resulta pertinente introducir la idea de sistema para desarrollar las diferentes problemáticas que me planteo. En la introducción y en el marco teórico hablé de manera somera sobre estas problemáticas diversas, de forma que en este capítulo explicaré más detalladamente el funcionamiento de la articulación interdisciplinar, de acuerdo a la propuesta epistemológica que he denominado **Sistema Complejo del Fenómeno Musical (SCFM)**.

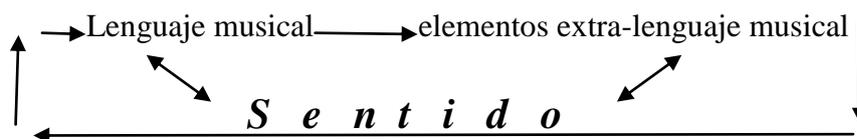
El SCFM es un constructo teórico que apunta hacia la idea de que el fenómeno musical abarca una gama mucho más amplia de lo que estrictamente consideramos como música. Esto obedece a que el fenómeno musical no sólo se refiere a la materialización de lo que es el lenguaje musical en sí mismo, sino que también comprende la realidad que se desencadena e interactúa con un muy amplio espectro de elementos a partir de dicho lenguaje. Estos elementos que en principio los consideramos como *extra-musicales* o *peri-musicales*, efectivamente lo son por sí solos, sin embargo, al interactuar o desencadenarse a partir de un fenómeno musical se convierten en parte del propio fenómeno, y en ese sentido dejan de ser extra-musicales sin ser estrictamente parte del lenguaje musical.

Si el fenómeno musical es de entrada un concepto más amplio que el de lenguaje musical, por otro lado, el SCFM es un recorte de la amplísima realidad que es ese fenómeno, enfocado desde un punto de vista sistémico. Este recorte del fenómeno es un recorte de la realidad musical, que a su vez es un recorte de la realidad en general y así permite comprender una parcela determinada: de lo contrario, la realidad resultaría incomprensible y necesariamente irreductible al todo del universo.

Ahora bien, en contraste con lo que ha representado la tradición escolástica de la música —la cual ha dado cuenta de ella sólo en función de sí misma y de su propio lenguaje—, estos recortes intentan ser más amplios y tener un potencial explicativo más integral. Por otro lado, toman distancia respecto del otro extremo histórico que es la explicación metafísica de una realidad musical como entidad ontológicamente pre-existente.

Con esto me desmarco de esas dos visiones que han sido históricamente paradigmáticas y que permean hoy en día nuestra visión de la música, pues de no existir tal distanciamiento explícito, se corre el riesgo de entender el presente planteamiento en términos de cualquiera de esas dos visiones reduccionistas.

Mi propuesta se encamina hacia la interacción entre lenguaje musical y elementos extra-musicales, pero como una interacción recursiva que se embucla en un circuito de sentido auto-constituyente:



El SCFM se conforma por elementos que pertenecen tanto al lenguaje musical como al extra-musical, y tienen un valor no sólo explicativo del sentido de la música, sino también constitutivo.

4.2 Los principios del pensamiento complejo.

Antes de ahondar en las especificidades de la teoría de sistemas, es importante exponer algunos de los **principios básicos del pensamiento complejo**, que en tanto perspectiva general y guía de la investigación que define el enfoque sistémico, se presentan como sigue:

11. PRINCIPIO DE DIALOGIZACIÓN

12. PRICIPIO DE RECURSIÓN

13. PRINCIPIO HOLOGRAMÁTICO

14. PRINCIPIO DE EMERGENCIA

15. PRINCIPIO DE AUTO-ECO-ORGANIZACIÓN

16. PRINCIPIO DE BORROSIDAD

4.2.1 El principio de **dialogización** pone en relación nociones o tesis que inicialmente resultan antagónicas, pero que, por otro lado, resultan complementarias e inseparables; por ello, se habla del concepto de *unidualidad*, tal y como lo exponen, por ejemplo, Raúl Gómez Marín y Javier Andrés Jiménez:

El principio dialógico conduce a la idea de “unidualidad compleja”. La unidualidad entre dos términos significa que éstos son, a la vez, ineliminables e irreductibles. Por separado, cada término o cada lógica resulta insuficiente, por lo que hay que relacionarlos a ambos y hacerlo en forma de bucle. Ninguno de los dos términos es reducible al otro (y

en este sentido hay dualidad), pero tampoco son nítidamente separables, pues confluyen mutuamente (y en este sentido son uno) (Gómez & Jiménez, 2003, p. 117).

Ésta es una de las ideas típicas del pensamiento complejo, a la que hay que estar muy atentos para no caer en la tentación de señalar algún planteamiento como contradictorio y por ende rechazarlo, pues como aclaran Gómez y Jiménez:

Hemos sido bastante insistentes en mostrar que la pérdida de certeza y la emergencia de la contradicción en el seno de las teorías científicas que hemos examinado se constituyen en problema radical y desafío para el entendimiento humano. Pues bien: el pensamiento complejo es un modo de pensar que intenta asumir el desafío que le proponen la incertidumbre y la contradicción. Para recoger este desafío es menester un cambio de paradigma que relativice y ponga en cuestión los principios del conocimiento en que se funda el pensamiento clásico (Ibídem, p. 116).

Se trata de un cuestionamiento a la lógica aristotélico-cartesiana, según la cual A no puede ser B, y B no puede ser A. En la nueva lógica que se propone, A puede ser B sin dejar de ser A: se reconoce la diferencia entre A y B —pues son irreductibles—, pero en tanto que complementarios, son inseparables; por consiguiente, A es A, pero simultáneamente A es B y no B, y al mismo tiempo es AB. Así, entonces, en lugar de buscar los elementos claros y distinguibles, se reconoce su borrosidad y su complejidad.

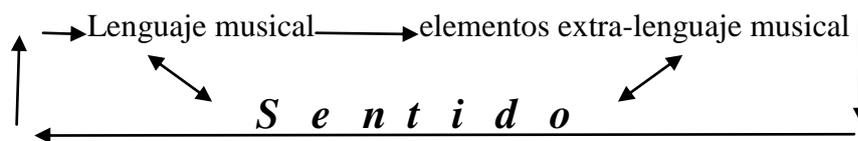
De ahí la irreductibilidad a una sola lógica —tal y como se habló en el capítulo anterior referido a las diferentes lógicas entre disciplinas—, pues si bien los planteamientos de una disciplina determinada pueden aparecer como contradictorios a los ojos de otra, es importante dejar que esas lógicas antagonicen y se complementen para encontrar en esa dinámica uno de los fundamentos esenciales del pensamiento complejo.

4.2.2 Otro principio es el de la **recursión**. Éste hace referencia a las nociones de autoorganización y autoproducción en el sentido de un bucle retroactivo que supera la noción cibernética de regulación, dando pie a la *autopoiesis* (Varela, Maturana):

*El principio de recursividad es, pues, un principio de pensamiento fundamental no sólo para asir la retroacción de los productos sobre el productor, sino también para reconocer y traducir, en términos de la teoría, aquellas entidades y características que son productos a la vez que productores y causas del mismo proceso que las produce: esto es un **bucle recursivo**.*

El principio de recursividad es, por tanto, un principio vital a la hora de pensar la organización de un sistema complejo (Ibídem, p. 117).

Un ejemplo de esto mismo es el esquema —ya trazado— de interacción entre elementos musicales y extramusicales con respecto al sentido:



Este esquema adelanta lo que posteriormente ha de irse identificando plenamente como lo que corresponde a dicho principio, cuyas raíces se sitúan en la cibernética de segundo orden, y que tras las investigaciones de v. Foerster y v. Neumann justo da origen a la idea de *autorganización*. Por su parte, los biólogos chilenos Francisco Varela y Humberto Maturana incorporan esos conceptos de autoorganización a los seres vivos, acuñando así el concepto de *autopoiesis*⁴ basado en la observación de que los seres vivos son, a la vez, productores y productos de sí mismos.

4.2.3 Un principio más es el **hologramático**, que hace referencia a la presencia del todo en cada una de las partes; al respecto, Gómez Marín y Jiménez dicen:

La voz griega holon significa “todo”. Pero no se trata de una totalidad. Es un todo que no totaliza. El principio hologramático nos guía y nos permite concebir una de las características más sorprendentes e importantes de las organizaciones complejas: En una organización, el todo está inscrito en cada una de sus partes. Se trata, obviamente, de una inscripción estructural del todo en la parte. Se presenta bajo tres modalidades, bajo tres maneras de estar el todo en las partes:

⁴ Para una información mucho más extensa sobre el concepto de autopoiesis, se puede consultar *Autopoietic systems* (1972), de Humberto Maturana y Francisco Varela; para los sistemas autoorganizadores se puede consultar *Principles of Systems* (1969), de Heinz von Foerster. Para la diferencia sobre el comportamiento entre las máquinas artificiales y las máquinas vivas, y para la idea misma de autoorganización, puede consultarse *Computer and the Brain*, de John von Neumann (1958).

Modalidad	Definición	Ejemplo
<i>Holonómica</i>	<i>El todo en tanto que todo puede gobernar las actividades locales.</i>	<i>El cerebro, en tanto que todo, gobierna los núcleos de las neuronas que lo gobiernan.</i>
<i>Hologramática</i>	<i>El todo puede, aproximadamente, estar inscrito o engramado en la parte, que está inscrita en el todo.</i>	<i>En cada célula está la totalidad de la información genética del organismo.</i>
<i>Holoscópica</i>	<i>El todo puede estar contenido en una representación parcial de un fenómeno o de una situación.</i>	<i>Es lo que ocurre en los procesos de rememoración y de percepción.</i>

La noción de holograma parece capturar, siquiera de forma metafórica, un principio de organización general que estaría presente en muy diversos dominios de lo real: cada parte contiene dentro de sí el todo; cada parte debe su singularidad justamente a que, controlada por la organización del todo (producido por las interacciones de las partes), se expresa en él, pero, al mismo tiempo, sigue siendo portadora de las virtualidades del todo. Parece claro, entonces, que el pensamiento complejo dispone de la posibilidad de religar el todo con la parte y la parte con el todo, así como de la posibilidad de no recaer en las trampas de la simplificación (Ibídem, pp. 117-118).

Lo interesante en este principio es la relación todo-partes. No sólo la simplificación con respecto a las partes se considera reduccionista, sino también la sola remisión al todo es considerada como otro tipo de reduccionismo; así, pues, lo que se contempla es una dialéctica o un ir y venir de las partes al todo y del todo a las partes, y en ese sentido se marca una diferenciación importante respecto de un holismo indiscriminado.

Como lo mencioné anteriormente, en atención a este principio el SCFM puede ser representado por uno de sus elementos que es la noción de **interpretación musical**.

4.2.4 Por otro lado, se habla también de un principio de **emergencia**: este concepto es muy interesante, puesto que supone el surgimiento de elementos nuevos a partir de la interacción entre las partes de un todo organizado, lo que significa que mediante la emergencia efectivamente se cumple el postulado de que *el todo es más que la simple suma de las partes*. Igualmente, es importante considerar que las emergencias retroactúan sobre las partes y sobre el todo.

Las emergencias son definibles como “las cualidades o propiedades de un sistema que presentan un carácter de novedad con relación a las cualidades o propiedades de los componentes considerados aisladamente o dispuestos de forma diferente en otro tipo de sistema” (Morin, 1981a, p. 129).

Es en este tenor que el *sentido* representa una de las emergencias más importantes en la interacción de los diferentes elementos del SCFM.

4.2.5 Uno más de los principios es la **auto-eco-organización** que hace referencia a la doble determinación de cualquier realidad:

Por un lado, cada objeto, sistema o realidad existente, están determinados por los “aspectos externos”, es decir, por un entorno más amplio; en este

sentido este principio se opone a la explicación aislada de los fenómenos o de los objetos, que no consideran su entorno. Cabe mencionar que, justamente, lo que la ciencia moderna ha hecho para explicar las cosas analíticamente, es separarlas de su entorno: esto constituye una parte del proceso para comprender algo, y en este sentido el pensamiento complejo no se opone al análisis, sin embargo, a lo que si se opone es a reducir la comprensión de ese algo quedándose únicamente con la parte analítica sin completar el proceso, esto es, sin volver a unir lo que originalmente estaba unido y relacionado con su entorno.

Por otro lado, es un hecho que además de las determinaciones externas, existen determinaciones internas suscitadas por los procesos de autoorganización, esto significa que, al margen del entorno, existe una autonomía organizativa al interior de los fenómenos, tal que es precisamente la que les permite tener una identidad, una supervivencia, una capacidad de adaptación y de cambio; la dialéctica entre estas dos nociones antagónicas, por un lado, la determinación del entorno, y por el otro, la autoorganización, es justamente lo que intenta captar este principio de auto-eco-organización. Al respecto, Raúl Gómez Marín y Javier Andrés Jiménez señalan:

En síntesis, el principio de auto-eco-organización nos indica que el pensamiento complejo debe ser un pensamiento ecologizado que, en vez de aislar el objeto estudiado, lo considere en y por su relación ecoorganizadora con su entorno. Ahora bien: la visión ecológica no debe significar una reducción del objeto a la red de relaciones que lo constituyen. El mundo no sólo está constituido por relaciones, sino que en él emergen realidades dotadas de una determinada autonomía. De aquí que lo que inseparablemente deba considerar el pensamiento complejo ecologizado sea la relación auto-eco-organizadora del objeto

con respecto a su ecosistema (Gómez & Jiménez, 2003, p. 119).

4.2.6. Por último, el principio de **borrosidad** hace referencia a la posibilidad de asumir la ambigüedad de un planteamiento: es una suerte de síntesis de los principios anteriores, aunque si se analizan cada uno de ellos se verá que están estrechamente relacionados, al grado incluso de resultar fronterizos entre sí, y por eso, en ocasiones, un ejemplo concreto puede aludir a más de un principio de manera simultánea.

Si bien no se propone de manera directa un principio tal, creemos que es un principio activo del pensamiento complejo y, de una forma u otra, está presente en él.

El principio borroso se opone a la idea de que todos los enunciados y conceptos propios de las organizaciones complejas se puedan poner en blanco o negro, sin ambigüedad. El principio de borrosidad le permite al pensamiento razonar (Morin, 1988) con enunciados y conceptos inciertos o indecibles.

El principio de borrosidad es un principio que se opone al principio de bivalencia y a la tendencia a no reconocer entidades de medianía. Es, pues, un principio que nos ayuda a concebir entidades mixtas o mezclas, producidas en el seno de una organización compleja. Así, el principio de borrosidad nos posibilita superar algunas de las dicotomías clásicas: hombre/mujer, ser/no ser... En suma, ir más allá de las ideas claras y distintas (Ibídem, p. 119).

Más que ningún otro, este principio abre una rendija hacia una noción de comprensión que supera los límites de la razón y de la comunicación estrictamente lingüística: sugiere otras maneras profundas de comprensión del mundo, precisamente, como la de la música, en el sentido de Nietzsche, que dice:

La palabra actúa primero sobre el mundo conceptual, y sólo a partir de él lo hace sobre el sentimiento, más aún, con bastante frecuencia no alcanza en modo alguno su meta, dada la longitud del camino. En cambio, la música toca directamente el corazón, puesto que es el verdadero lenguaje universal que en todas partes se comprende (Nietzsche, 1872/ 1995, p. 210).

Para Nietzsche, lo lingüístico tiene un límite dentro de los niveles de comprensión, y es ahí donde se puede hacer una similitud con lo que sugiere este último principio de borrosidad.

Si es o no la música un lenguaje universal, es una discusión que retomaré más adelante, pero si la música es o no una manera de comprender el mundo, basta remitirse ahora a Schopenhauer:

La música es un ejercicio de metafísica inconsciente, en la cual el espíritu no sabe que hace filosofía (Schopenhauer, 1998, p. 210).

Es así que los fundamentos del pensamiento complejo se abren a la contradicción, al antagonismo, a lo polivalencia, a la poli-referencia, a la incertidumbre y a la ambigüedad. Desde estas consecuencias no resulta extraño que para algunos autores el pensamiento complejo aparezca como confuso e incluso oscurantista (García, 1998), sin embargo, se trata de

planteamientos que Morin retoma de otros ámbitos, en su mayoría científicos. Así, cada uno de los principios que propone se relaciona con alguna teoría, ya sea matemática, física, termodinámica, biológica, cibernética, comunicacional, sistémica, lingüística, sociológica, antropológica, filosófica, etc. Lo importante es la manera de cómo —a raíz de tales descubrimientos o formulaciones teóricas que por sí mismos representan una revolución paradigmática al interior de las disciplinas correspondientes— Morin construye una propuesta que las articula a todas y que apunta a la arquitectura misma de las estructuras mentales y del pensamiento.

4.3 Componentes del SCFM.

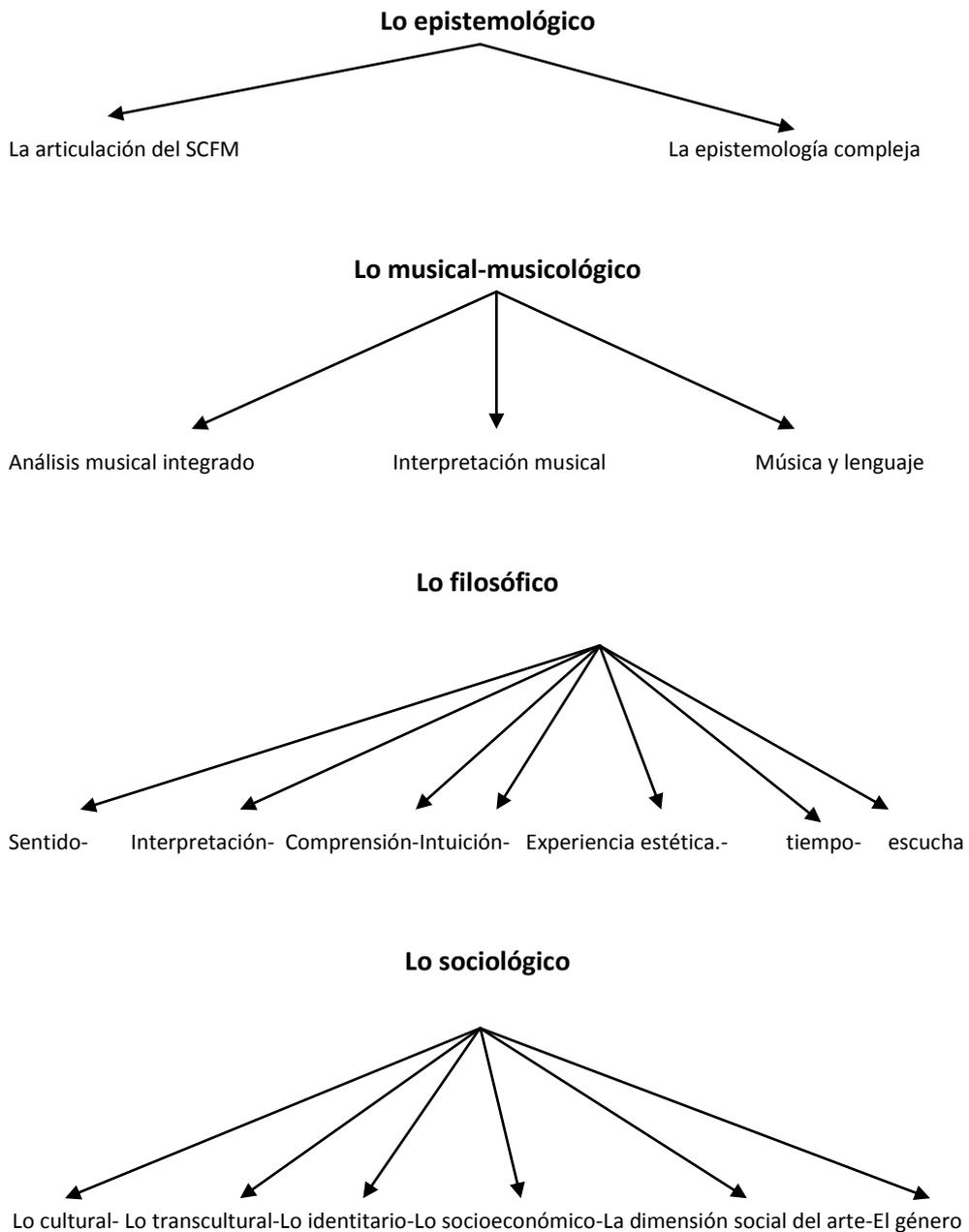
Una vez expuestas estas directrices generales retomo la articulación del SCFM, y en atención a la teoría de sistemas hablaré de sub-sistemas y elementos para referirme a las disciplinas y a las problemáticas de cada una.

En tanto que constructo teórico, el SCFM supone un recorte del fenómeno musical, de manera que no pretende reflejar todas las posibilidades de articulación de dicho fenómeno, sino las que responden a los propósitos de la presente investigación; sin embargo, ha de seguirse desarrollando según los intereses de futuras investigaciones, tal y como para la teoría de sistemas ocurre en los términos de la **optimización**: desarrollos, no sólo en el sentido de las interacciones entre los diferentes elementos y sub-elementos del sistema, sino también de la posibilidad de introducir nuevos elementos o eliminar algunos, sin que ello signifique eliminar el concepto general del SCFM.

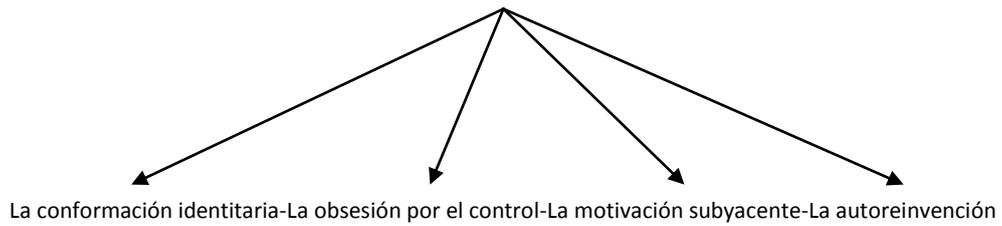
Un sistema es un conjunto de partes interrelacionadas con un propósito, o también, un conjunto de partes dotado de fines u objetivos que, en un entorno bien delimitado, ejerce una actividad, a la vez que ve evolucionar su estructura interna a lo largo del tiempo sin perder por ello su identidad (J.L. Le Moigne, 1977, en Parra, 1992).

Así, por tanto, los elementos del SCFM se presentan esquemáticamente como sigue:

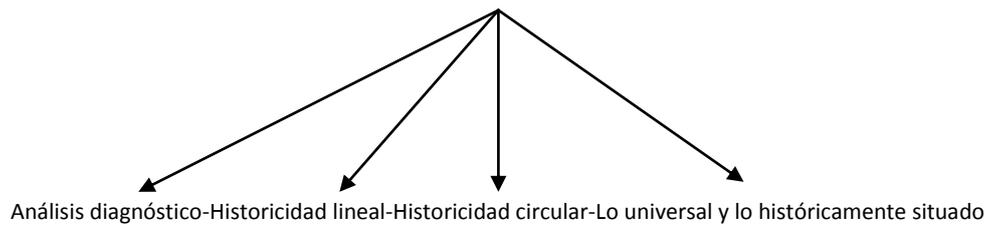
Los Subsistemas y sus Elementos



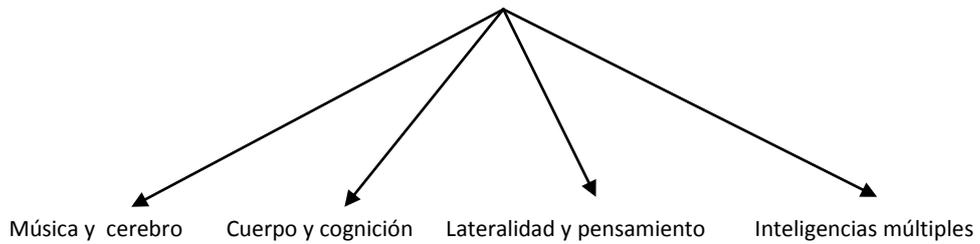
Lo psicológico



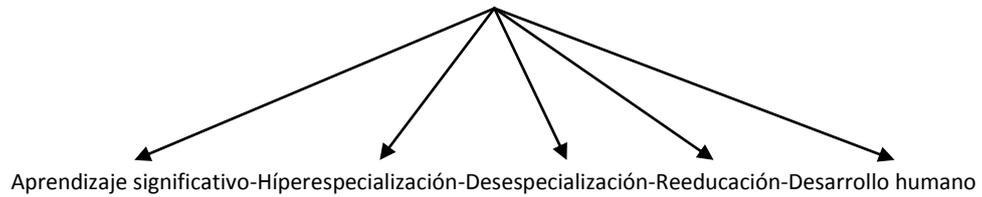
Lo histórico

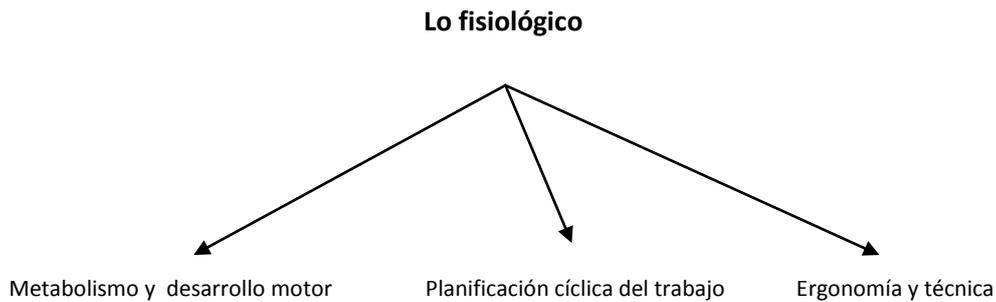


Lo cognoscitivo



Lo pedagógico





Se trata de una serie de nociones y problemáticas que corresponden a diversas disciplinas, y cuya catalogación ha de inscribirse en el contexto de un sistema único a partir del cual interactúen y se articulen entre sí, precisamente: el SCFM.

4.4 El problema del en-ciclo-pedismo.

El planteamiento que aquí propongo ha de verse enriquecido por la paulatina y activa participación de diferentes especialistas, si bien —por mi parte— desde mi ejercicio como intérprete musical, que es donde nace el reconocimiento de su naturaleza compleja y de las limitaciones a las que estamos sujetos si nos atenemos a la formación tradicional de los conservatorios. El entendido, entonces, es el de mantenernos abiertos a una comprensión de la música más interna y orgánicamente relacionada con otros aspectos del conocimiento humano.

El problema no es que cada uno pierda su competencia. Es que la desarrolle bastante para articularla con otras competencias, las cuales, encadenadas, formarían un bucle completo y dinámico, el bucle del conocimiento del conocimiento. Esta es la problemática de la epistemología compleja y no la llave maestra de la complejidad, de la que

lo propio, desgraciadamente, es que no facilita llave maestra alguna. (Morin, 2004, p. 77).

A este respecto, Morín habla de la “escuela del duelo”, es decir, lo que se impone en el contexto de la enseñanza y la investigación universitarias:

Y es precisamente esta renuncia la que nos enseña la Universidad. La escuela de Investigación es una escuela de Duelo.

Todo neófito que entra en la investigación, ve cómo se le impone la mayor renuncia al conocimiento. Se le convence de que la época de Pico della Mirandola pasó hace tres siglos, y de que en adelante es imposible constituir una visión del hombre y del mundo.

*Se le demuestra que el aumento informacional y la heterogeneización del saber sobrepasan toda posibilidad de engramación y tratamiento por el cerebro humano. Se le asegura que no hay que deplorarlo, sino felicitarlo por ello. Debería, pues, consagrar toda su inteligencia a aumentar este **saber-aquí**. Se le integra en un equipo especializado, y en esta expresión el término fuerte es “especializado” y no “equipo”.*

Especialista, a partir de ahora, el investigador ve como se le ofrece la posesión exclusiva de un fragmento del puzzle, cuya visión global debe escapar a todos y a cada uno. Y le vemos convertido en un verdadero investigador científico, que obra en función de esta idea motriz: el saber no es producido para ser articulado y pensado, sino para ser capitalizado y utilizado de manera anónima.

Las cuestiones fundamentales son rechazadas como cuestiones generales, es decir, vagas, abstractas, no operacionales. La cuestión original que la ciencia arrebató a la religión y a la filosofía para asumirla, la cuestión que justifica su ambición de ciencia: ¿Qué es el hombre, qué es el mundo, qué es el hombre en el mundo?, la remite actualmente la ciencia a la filosofía, siempre incompetente en su opinión por su etilismo especulativo, la remite a la religión siempre incompetente en su opinión por su mitomanía inveterada. Abandona toda cuestión fundamental para los no sabios y sólo tolera que, a la edad de retirarse, sus grandes dignatarios adopten cierta altura meditativa (Morin, 1981a, p. 25).

A propósito de la incertidumbre con la que se aborda una perspectiva transdisciplinar, Morín advierte la dificultad que implica dominar todos los campos del conocimiento: el saber enciclopédico es una barrera que desanima de entrada cuando se percibe su amplitud e inabarcabilidad, sin embargo, apunta:

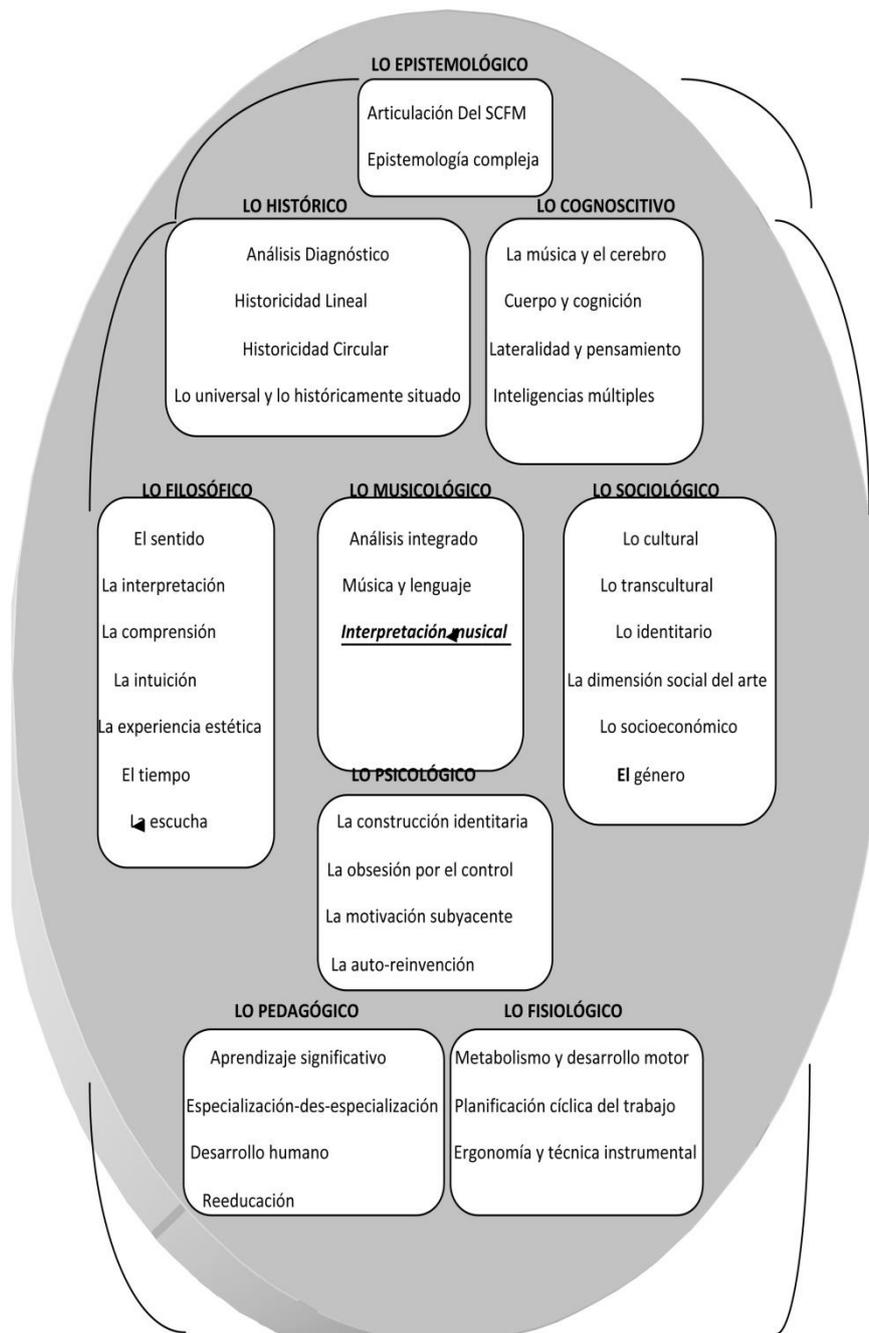
*De pronto, el problema insuperable del enciclopedismo cambia de rostro, puesto que los términos del problema han cambiado. El término enciclopedia no debe ser tomado ya en el sentido acumulativo y alfabetonto en el que se ha degradado. Debe ser tomado en su sentido originario **agkuklios paidea**, aprendizaje que pone el saber en ciclo; efectivamente, se trata de en-ciclo-pediar, es decir, aprender a articular los puntos de vista disjuntos del saber en un ciclo activo (Ibídem, p. 32).*

Por su parte, Nicolescu afirma:

Un Pico della Mirandola en nuestra época sería inconcebible. Dos especialistas de la misma disciplina tienen dificultades, hoy en día, para comprender sus propios resultados recíprocos. Esto no tiene nada de monstruoso en la medida en que es la inteligencia colectiva de la comunidad, atada a esta disciplina, la que la hace progresar, y no un solo cerebro el que debería conocer todos los resultados de todos estos colegas-cerebros, lo cual es, además, imposible, porque hoy existen cientos de disciplinas. ¿Cómo podrían dialogar, por ejemplo, un físico teórico de las partículas con un neurofisiólogo, un matemático con un poeta, un biólogo con un economista, un político con un especialista en informática, más allá de generalidades más o menos banales? Pero, un verdadero decisor debería poder dialogar con todos a la vez. El lenguaje disciplinario es una barrera aparentemente infranqueable para un neófito. Y todos somos los neófitos de los demás. ¿La Torre de Babel sería inevitable? Este proceso de babelización no puede continuar sin arriesgar la propia existencia, puesto que significa que un decisor, a pesar de sí mismo, se vuelve cada vez más incompetente. Los desafíos mayores de nuestra época, como por ejemplo los de orden ético, reclaman cada vez más competencias. En realidad, la suma de los mejores especialistas en sus campos no puede engendrar más que una incompetencia generalizada, puesto que la suma de las competencias no es la competencia: en el plano técnico, la intersección entre los diferentes campos del saber es un conjunto vacío. Ahora bien, ¿qué es un decisor, individual o colectivo, sino aquél que es capaz de tener en cuenta todos los datos del problema que examina? (Nicolescu, 1999, p. 36).

En atención a la necesidad de articular el conocimiento, y en el ánimo de intentar ese en-ciclo-pedismo, es decir, de poner el conocimiento en un ciclo activo, parto aquí con la convicción de que la música puede pensarse de una manera más articulada, más flexible, más compleja. En ese tenor presento ahora un mapa inicial de los elementos del SCFM, pero en el contexto ya de un sistema único cuyo dinamismo se pondrá en marcha más adelante.

Sistema Complejo del Fenómeno Musical (fig. 1)



4.5 Aspectos característicos del SCFM

4.5.1 Fases de construcción del SCFM y niveles cognitivos de articulación

Existen dos fases que permiten ir construyendo el sistema complejo. La primera de ellas se refiere al **diagnóstico** que, a su vez, se subdivide en cuatro pasos:

- Identificación del objeto de estudio.
- Identificación de sus elementos.
- Identificación de las interrelaciones entre sus elementos.
- Revisión histórica del proceso que condicionó la situación actual del sistema.

La segunda fase es la **Influencia sobre el sistema**.

La identificación de la necesidad de estudiar la música desde una perspectiva que atienda no sólo sus partes formales, sino también las diferentes implicaciones que supone el fenómeno musical en sí, constituye ya la identificación del objeto de estudio. Por otro lado, la presentación de los sub-sistemas y sus elementos se corresponde con las disciplinas y las problemáticas a abordar.

Las interrelaciones entre los distintos elementos se dan a partir de cuatro aspectos básicos o niveles cognitivos; ellos son:

- Los paradigmas.
- Los marcos conceptuales.
- Los objetos de estudio en común.

- La confluencia de todos esos aspectos en la interpretación musical.

Los **paradigmas** consisten en la organización del pensamiento general, a partir de ciertas ideas rectoras que le dan sentido; en palabras de Maruyama, los paradigmas representan una *visión de mundo*. El concepto de paradigma fue introducido por el historiador de la ciencia Thomas Kuhn, en su *Estructura de las revoluciones científicas* (1971); en esta obra, Kuhn reflexiona sobre la no linealidad en los avances de la ciencia, es decir, sobre los procesos por medio de los cuales el conocimiento científico ha ido avanzando, abriéndose paso por entre los conocimientos anteriores a fuerza de hacer agresión sobre estos. Contrario a lo que pudiera pensarse, la aceptación de los nuevos conocimientos científicos nunca es automática, más bien, cuando irrumpe un conocimiento realmente revolucionario, son necesarias una serie de transformaciones no sólo teóricas, sino también en la manera de *ver el mundo*: es justo ahí donde nace un nuevo paradigma, pero no sin la oposición del paradigma anterior que se niega a morir. Kuhn pone el dedo en la llaga al advertir que, la pretendida objetividad del conocimiento científico, responde veladamente a las motivaciones de las sociedades humanas, de manera que la ciencia regresa a su raíz antropológica.

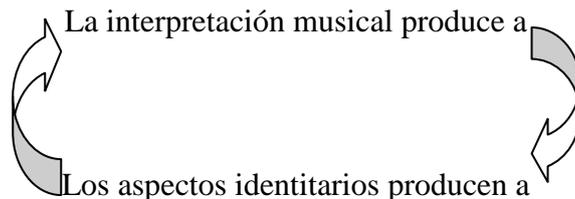
Pero si bien Kuhn habla de *paradigma* a propósito de la ciencia, Morin lleva el *concepto* al terreno de lo humano: y es ahí donde la noción de paradigma cobra su máxima complejidad, pues como señala Sergio Néstor Osorio (2003), si bien el hecho de que en la ciencia convivan dos paradigmas distintos constituye un fenómeno extraordinario, por el contrario, en las ciencias humanas, así como en las sociedades, lo normal es que convivan, no dos, sino varios paradigmas. Por ello, esta reflexión que cimbró a la comunidad de las *ciencias duras*, en realidad se encontraba presente desde mucho antes en las ciencias humanas. Morin hace referencia al aspecto inconsciente del paradigma y subraya que es precisamente esta característica de *no conciencia* de sí mismo lo que lo hace altamente invulnerable, difícil

de erradicar, y constituyéndose en esa trampa del pensamiento que significa que un paradigma es ciego para con los demás paradigmas. En contraparte, el propio Morin propone un paradigma de la complejidad, que es capaz de auto-referenciarse y dialogar en su propio seno con distintos paradigmas; de esta forma, eleva dicho concepto a un estado de mayor categoría epistemológica, y propicia —en términos de Maruyama— una *transparadigmatología*.

El paradigma es un marco de pensamiento suficientemente amplio como para dar cabida en su interior a diferentes *marcos conceptuales*, correspondientes a diferentes disciplinas, e incluso a diferentes escuelas dentro de una misma disciplina. Los marcos conceptuales representan los *depósitos*,⁵ es decir, los lugares en donde se almacena la información dentro del sistema. A su vez, los marcos conceptuales se relacionan unos con otros a partir de los **objetos de estudio en común**; por ejemplo, el fenómeno de lo identitario puede ser un objeto de estudio desde la perspectiva de diferentes marcos conceptuales. Así, pues, los objetos de estudio representan las *redes de información* o canales, por medio de los cuales fluyen lo que justo se conoce como *flujos de energía*, que hacen subir o bajar el contenido de los depósitos. Finalmente, estos flujos tienen una repercusión directa sobre el fenómeno musical en general, y en particular sobre la **interpretación musical**; por lo tanto, esta última es la base sobre la cual se articulan los diversos conocimientos de manera siempre recursiva.

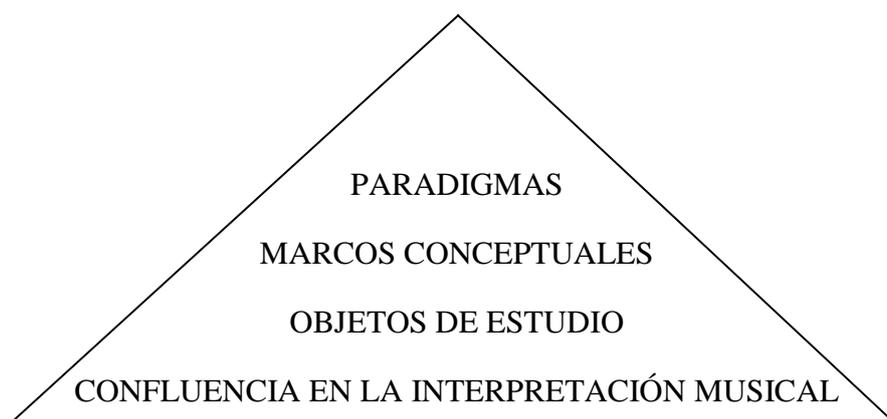
Por lo tanto, los elementos del SCFM interactúan coproduciéndose unos a otros de manera recursiva, y —bajo el mismo ejemplo— la interpretación musical produce los aspectos identitarios, que a su vez producen la interpretación musical.

⁵ Los términos marcados en cursivas son conceptos propios de la teoría de sistemas.



En consecuencia, los niveles cognitivos de interrelación del SCFM se expresan en los siguientes términos:

Niveles Cognitivos de Interrelación (fig. 2)



4.5.2 La interpretación musical como operador y como límite de interés relacional.

A partir de esto, el eje en torno al cual se entretrejen los elementos del sistema se identifica precisamente como la **interpretación musical**. Esta noción dinamiza los elementos unos con otros y funciona a manera de **operador**, es decir, como variable que activa el proceso y ejerce influencia sobre el resto de las variables dentro del sistema.

La interpretación musical es un aspecto del fenómeno musical; en este sentido, puede pensarse que el fenómeno responde a una realidad mucho más amplia, y que, por tanto, la interpretación no puede tomarse como tal eje, justo con respecto a un sistema que intenta dar cuenta del fenómeno.

Pero es aquí donde entra en juego el principio *hologramático*, de suerte que si la totalidad se hace presente en cada una de las partes, así por igual la interpretación musical no agota la amplitud del fenómeno musical, pero articula sus elementos de manera global y coherente.

La interpretación musical es relevante por los siguientes motivos. En primer lugar, al tratarse aquí de una fundamentación teórica que apunta hacia una metodología integral para la guitarra, dicha noción resulta lo suficientemente englobante para articular toda una serie de problemáticas que van desde los aspectos concretos, técnicos, fisiológicos y ergonómicos, hasta los más abstractos de la reflexión filosófica, pasando por los demás estadios del SCFM.

En segundo lugar, la interpretación responde por sí misma a un paradigma que meta-articula los marcos conceptuales: se trata de la hermenéutica filosófica. En todo lo que de condición interpretativa implica ya su estatuto de paradigma.

Los sistemas representan un recorte de la realidad en función de un *foco de estudio* que condiciona el *límite de interés relacional*; en el caso del SCFM, el foco de estudio es el propio fenómeno musical, y el límite de interés relacional lo representa la interpretación musical, si bien en el punto en el que confluyen su complejidad (a propósito del pensamiento complejo) y su pretensión de universalidad (a propósito de la hermenéutica filosófica).

4.5.3 El SCFM como sistema abierto, simbólico y autoorganizado.

Hasta ahora he definido algunos aspectos referentes a los niveles de interrelación del SCFM, con el objeto de identificarlos, a la par que voy desarrollando la propuesta; pero para una mejor ubicación de su contexto

teórico, hago mención de los tipos de sistemas y en particular del tipo de sistema que define al SCFM.

Según Bertalanffy (1955), la clasificación de los sistemas se da en función de diferentes aspectos:

- Por su relación con el entorno: sistemas abiertos o cerrados.
- Por su origen: sistemas naturales o artificiales.
- Por su relación con el observador: sistemas reales o conceptuales.

El SCFM es un sistema abierto en tanto que expuesto a la interacción con el entorno, y es artificial y conceptual en tanto que construcción teórica que no existe independientemente del observador; pero de acuerdo a la cibernética de segundo orden (Maruyama, von Foerster, von Neumann, Maturana, Varela, *et. al.*), no se pueden desvincular los aportes de la realidad respecto de la percepción del observador.

Por su parte, Morin afirma:

También el sistema oscila entre el modelo ideal y el reflejo descriptivo de los objetos empíricos, y verdaderamente no es ni lo uno, ni lo otro. Los dos polos de aprehensión antagonistas son complementarios aquí, aunque sigan siendo antagonistas. Para nosotros, y esto se verá mejor si se continúa leyendo este trabajo, el sistema más físico es también mental en algún aspecto, y el sistema más mental, es físico en algún aspecto.

Es decir, que el concepto de sistema no es una receta, un vagón que nos traslada hacia el conocimiento. No ofrece ninguna seguridad. Es preciso cabalgarlo, corregirlo, guiarlo. Es una noción piloto, pero a condición de ser pilotada (Morin, 1981a, p. 169).

Algunas de las características más relevantes de los sistemas abiertos, son:

a. Sinergia o totalidad: *Los sistemas tienen una identidad propia, como totalidades, dada por su organización, que no puede reducirse a las propiedades o características de sus componentes. El todo ya no se explica por la suma o composición de las partes, sino que se constata que el todo es más que las partes. Aquí lo importante no es la noción de cantidad sino la de relación. La totalidad es la conservación del todo en la acción recíproca de las partes componentes entre sí y con su entorno.*

b. Interrelaciones: *Las relaciones en un sistema pueden ser entre sus elementos o entre éste y su ambiente y significan intercambios de energía, materia o información. En un momento del sistema, estas relaciones se presentan ordenadamente como una red estructurada que se visualiza a través del esquema input/output. La sistémica pone énfasis en el análisis de las relaciones.*

c. Equifinalidad: *“Es la capacidad, demostrada por los sistemas, de llegar a un mismo fin a partir de puntos iniciales distintos. BERTALANFFY define el fin como el estado de equilibrio fluyente” (Ibídem, p. 39).*

d. Diferenciación: *“Originalmente los sistemas están formados por partes que potencialmente pueden asumir múltiples funciones. Durante el desarrollo surge, a partir de la interacción dinámica de los componentes, un cierto orden que impone restricciones y especializaciones a estas partes*

del sistema” (Idem), y en donde las pautas globales difusas se reemplazan por funciones especializadas.

***e. Neguentropía:** Según la ley de la entropía, los sistemas físicos tienden a un estado de máxima probabilidad de desorganización, en la cual desaparece cualquier diferenciación previa con sus entornos al igualarse con ellos. Los sistemas vivos, sin embargo, contradicen esta ley con su tendencia a conservar su organización, en un estado de alta improbabilidad, gracias a su capacidad de importar energía o de importar entropía negativa o neguentropía.*

***f. Crecimiento o finalidad:** Los sistemas abiertos, como los organismos vivos, se caracterizan por transformarse a través de sus intercambios con el entorno o por importar y exportar sustancias, información y energía. Así, el sistema rompe y reconstruye su estructura y sus elementos, pero su organización se mantiene constante. Se critica que el sistema, para BERTALANFFY, es teleológico, en el sentido de que la evolución del sistema está orientada del sistema hacia el entorno (Moreno, 2003, p. 28).*

K. Boulding (1954), otro de los pioneros en Teoría de sistemas, aporta la siguiente clasificación:

CLASIFICACIÓN DE LOS SISTEMAS DE BOULDING

Nivel	Descripción y ejemplos	Teorías
Estructuras estáticas	Átomos, moléculas, cristales, estructuras biológicas microscópicas.	Formulas estructurales de la química, cristalografía, descripciones anatómicas
Dinámica de sistemas de relojería	Relojes, máquinas convencionales, sistemas solares	Mecánica newtoniana relativista.
Mecanismos auto regulados	Termostatos, servomecanismos, mecanismos orgánicos homeostáticos	Cibernética; teorías de la realimentación y de la información.
Sistemas abiertos	Células y organismos en general	Extensión de la física a sistemas auto mantenidos por un flujo de materia (metabolismo); comienzo de la vida celular; análisis de la información almacenada en un código genético.
Organismos de bajo nivel	Organismos vegetales de diferenciación creciente: Distinción de la reproducción y del individuo funcional	Modelos y teorías escasos.
Animales	Importancia creciente del flujo de información; procesos de aprendizaje; comienzo de la conciencia.	Teorías de los autómatas y de la regulación.
Hombres	Simbolismo; pasado y futuro; conciencia del yo; distinción entre el yo y el mundo; lenguaje.	Teoría del simbolismo, uso no formalizado de la lógica borrosa.
Sistemas socio-culturales	Poblaciones y organismos, comunidades culturales humanas.	Leyes estadísticas y dinámicas de las poblaciones; sociología, historia y economía; teoría de los sistemas culturales.
Sistemas simbólicos	Lenguaje, lógica formal, matemáticas, ciencias, artes, ética, imaginación.	Algoritmos simbólicos matemáticos, gramática, música.

(Tabla tomada de Boulding <1954>, p. 42)

En atención a esta clasificación de Boulding, el SCFM se encuentra en el nivel 9, correspondiente a los sistemas simbólicos, es decir, aquellos que cuentan con el mayor grado de complejidad.

Ahora bien, si la teoría general de sistemas (TGS) fue originalmente desarrollada por Bertalanffy, los desarrollos posteriores (von Foerster, von Neumann, Maruyama, Varela, Maturana, *et. al.*) han contemplado otras dos fuentes complementarias: la cibernética, acuñada por el matemático y físico alemán Norbert Wiener, y que surge como teoría de las máquinas y de los organismos, pero que entendida más profundamente se refiere al cambio, toda vez que su objeto de estudio no son las máquinas en sí, sino su comportamiento. Y por otro lado, la comunicación, que iniciada como teoría matemática de la información (Shanon y Weaver), y desarrollada y llevada a otros ámbitos como el psicológico y el lingüístico (Bateson, Birdwistell, Scheflen, Hall, Goffman, Jakcson, Beavin, Ruesch, Weakland, Haley, Satir, Riskin, Fry, Watzlawick, *et. al.*), terminó evolucionando hacia la concepción de la comunicación como un acto social. Así, entonces, a este enfoque posterior de la teoría de sistemas se le denominó perspectiva **sistémica-cibernética-comunicacional** o **teoría de sistemas autoorganizadores** (Moreno, 2003).

Por naturaleza, y conforme a la segunda ley de la termodinámica, los sistemas tienden a la entropía, es decir, a la desorganización y a la autodestrucción. La teoría de los sistemas autoorganizadores surge a raíz de los desarrollos de la cibernética de segundo orden (Maturana, Varela, Von Foerster, Maruyama *et. al.*). Su diferencia fundamental con respecto a la teoría originaria, consiste en la capacidad del sistema, no sólo para adaptarse, sino también para transformarse, de manera que si la primera teoría tendía hacia la conservación del equilibrio mediante la retroalimentación negativa o neguentropía (sistema-entorno), la nueva teoría incluye el concepto de retroalimentación positiva que propicia la

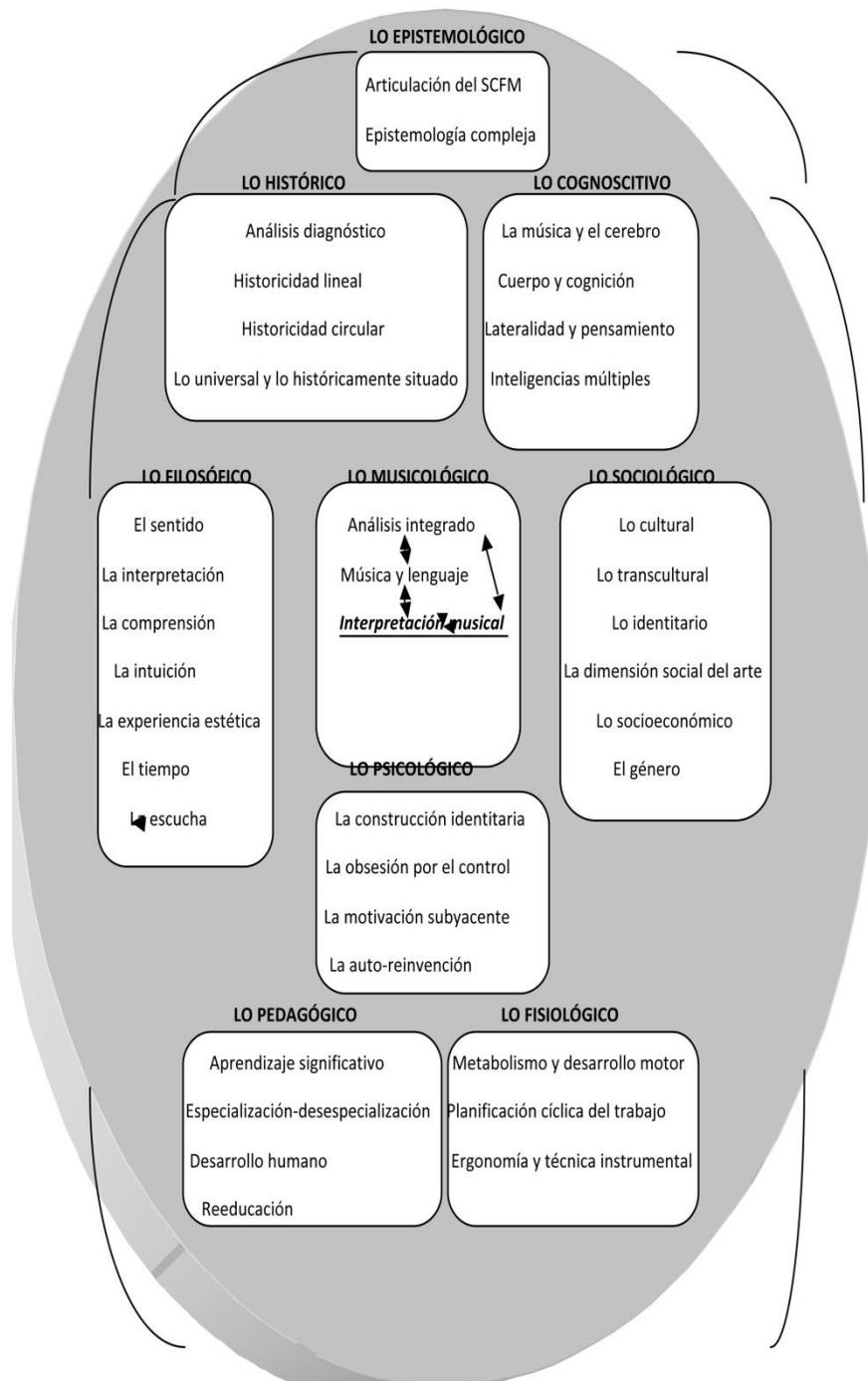
transformación interna —sustancial y organizacional— del propio sistema: propicia la evolución o mutación de los organismos vivos.

Así, pues, es precisamente de esta corriente de la que se nutre el pensamiento complejo propuesto por Morin, y es exactamente el SCFM un sistema autoorganizado que *a priori* se concibe según su capacidad evolutiva.

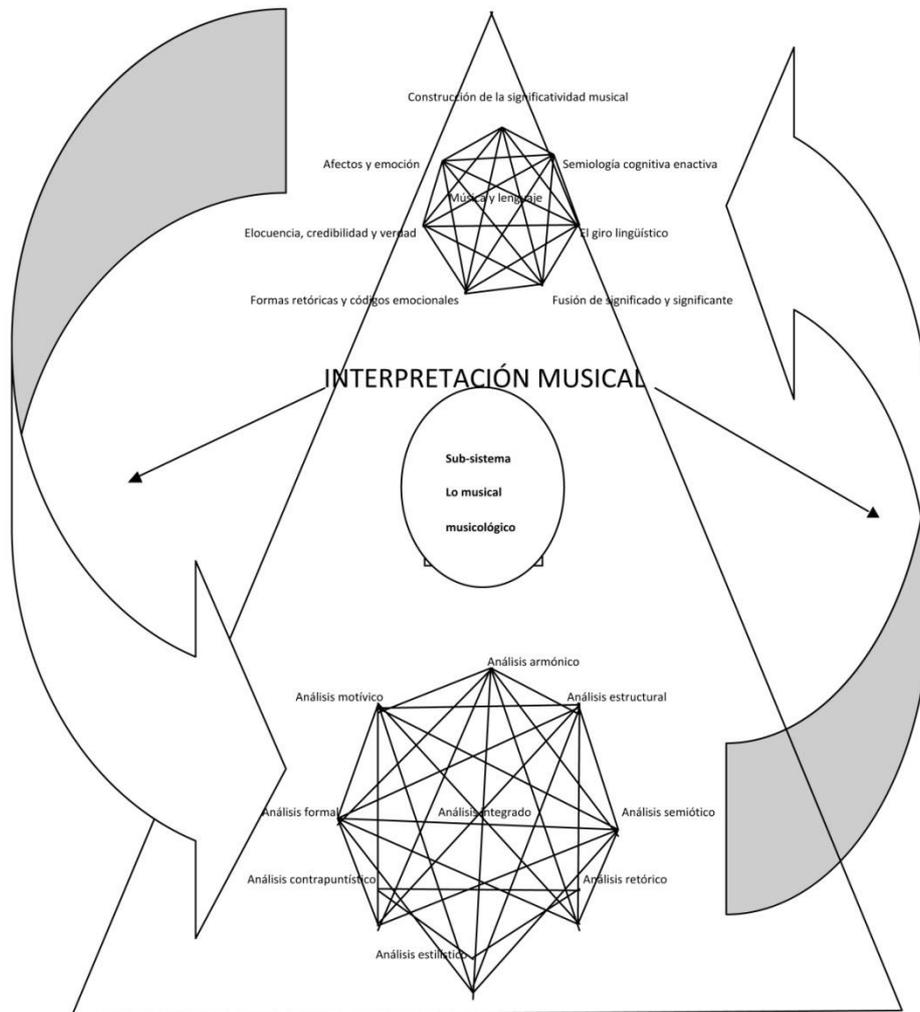
Ahora bien, un sistema no es la suma de las partes, sino la unidad compleja, la interacción y la emergencia; de esta forma, para que se entienda bien la idea de sistema y se perciban las emergencias, se hace necesario exponer la interacción entre las partes o elementos del SCFM.

4.6 El nivel de articulación intra-musical.

En cuanto a su pertinencia y campo de acción, los niveles de articulación **intra-musical**, **extra-musical** y **extra-disciplinario** comparecen de la siguiente manera: el nivel intramusical se corresponde con la interrelación entre los elementos que pertenecen al subsistema de *lo musicológico*, bajo la aclaración de que cada uno de estos elementos se subdivide en sub-elementos, o en lo que tradicionalmente conocemos como materias o asignaturas separadas, por ejemplo: solfeo, armonía, historia, análisis, contrapunto, formas musicales, semiótica musical, retórica musical, etc. Como se puede apreciar, este nivel de los sub-elementos es el nivel en el que nos hemos movido tradicionalmente y desde el cual se ha propuesto la comprensión de la música en el esquema tradicional; de ahí el reduccionismo de esa visión, pues se trata de un cuarto nivel de subdivisión si tomamos en cuenta el modelo **sistema-sub-sistema / elemento-sub-elemento**. A continuación presento dos gráficos, uno correspondiente a la interrelación entre los elementos del subsistema *lo musicológico*, y el otro que corresponde a la articulación de los sub-elementos: ambos, pertenecientes al nivel intramusical.



Sub-elementos de los Elementos del Sub-sistema lo Musical-Musicológico (fig. 4)



El elemento de la interpretación musical aparece como elemento recursivo, toda vez que se trata del elemento en torno al cual se construye el eje principal; por tanto, es el que condiciona el límite de interés relacional en todo el sistema.

En el primer gráfico se expresa la interrelación entre los tres elementos del subsistema *lo musicológico*: se trata de tres nociones englobantes que recogen en su seno una gran cantidad de contenidos e incluso de materias distintas que los abordan. Y esa es la intención: retomar tres grandes temas referidos a la música para interrelacionarlos con otro igual de amplios, correspondientes a diferentes disciplinas.

Explico ahora cada uno de los tres ejes temáticos musicales. El conjunto superior —el elemento correspondiente a *música y lenguaje*— aborda en sus sub-elementos una serie de problemáticas que en sí mismas son dominios de diferentes asignaturas musicales, como pueden ser la semiótica musical y la retórica musical; pero también implican problemáticas estrictamente filosóficas, psicológicas, pedagógicas, lingüísticas, o neurológicas que se articulan en función del eje temático *música y lenguaje*.

El desarrollo de cada una de estas problemáticas abarcará el capítulo dedicado a la interpretación musical y su relación con el pensamiento contemporáneo, pero ahora cabe resaltar el hecho de que este eje —*música y lenguaje*— aborda el problema del sentido de lo musical desde diferentes marcos conceptuales (si bien cada una de las problemáticas se ubica, por lo pronto, en el contexto del SCFM).

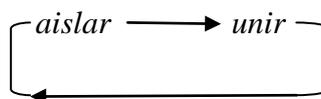
El conjunto inferior (segundo gráfico) se refiere al elemento del *análisis integrado*, que en sí mismo reproduce la estructura dialógica del pensamiento complejo (a ser tratada en un capítulo aparte relativo a un análisis interpretativo de repertorio para guitarra. Por un lado, se habla de análisis en atención a la tradición musical y a los desarrollos que ya existen en ese sentido; sin embargo, es importante reparar en que el análisis implica una disección de las partes por motivos de entendimiento, es decir, se asume que para entender algo es necesario el proceso de análisis y disección de las partes; pero a diferencia de la tradición musical que se queda en ese proceso de separación y hace de él un paradigma de la comprensión musical, la

propuesta, aquí, va en el sentido de cualificar el término *análisis* como *análisis integrado*, lo cual supone una relación dialógica entre nociones antagónicas.

Se trata, entonces, de completar el proceso: por un lado, el análisis remite a las partes, y por el otro, la integración remite al todo; de esa manera establecemos ese ir y venir entre el todo y las partes, sin desechar ninguno de los momentos ni quedarnos con sólo alguno. Así, mientras los sub-elementos hablan de tipos específicos de análisis (armónico, rítmico, formal, estructural, motivico, estilístico, contrapuntístico, retórico, semiótico, o cualquier otro), el elemento es justo el análisis integrado que atiende simultáneamente a todos ellos, que apunta hacia una comprensión general del texto musical, y que representa la complementación del proceso, es decir, la unión de las dos nociones antagónicas de separar y religar.

El carácter original del paradigma de complejidad es que difiera, por su naturaleza intrínseca, del paradigma de simplificación/disyunción, y que esta extrema diferencia le permita comprender e integrar la simplificación.

En efecto, se opone absolutamente al principio absoluto de simplificación, pero integra la simplificación/disyunción convertida en principio relativo. No pide que se rechace la distinción, el análisis, el aislamiento, pide que se les incluya no sólo en un meta-sistema, sino también en un proceso activo y generador. En efecto, unir y aislar deben inscribirse en un circuito recursivo que no se para ni se reduce jamás a uno de estos dos términos:



El paradigma de complejidad no es anti-analítico, no es anti-disyuntivo: el análisis es un momento que vuelve sin cesar, es decir, que no se desvanece en la totalidad/síntesis, pero que no la disuelve. El análisis apela a la síntesis, que apela al análisis, esto en un proceso productor del conocimiento (Morin, 1981a, p. 430).

Por último, la interpretación musical es un elemento que funciona de manera recursiva alrededor de todo el sub-sistema, y de hecho también alrededor de todo el sistema; por ello, los siguientes capítulos responderán al título de *la complejidad de la interpretación musical* y harán girar en torno a esta misma noción a todos los demás elementos.

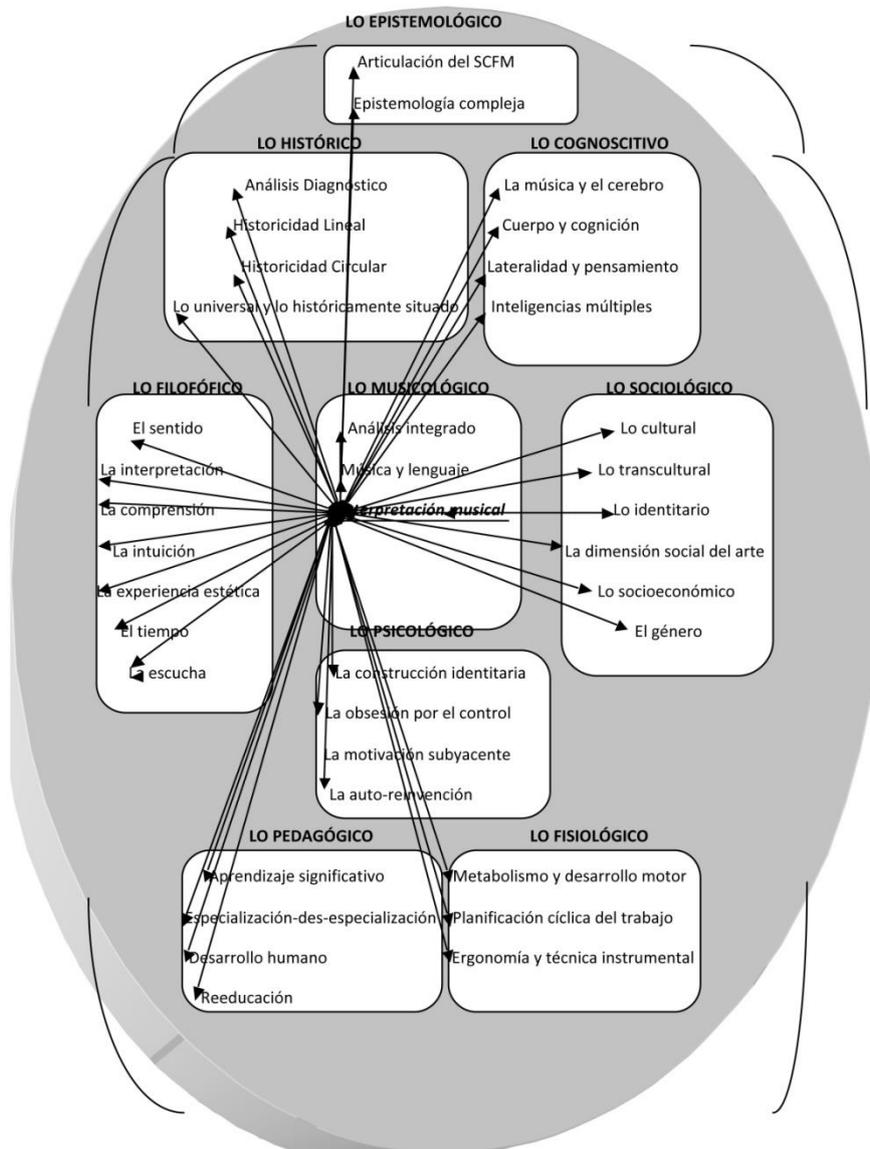
Pero por el momento, quedándome en la interrelación entre los elementos y sub-elementos del sub-sistema *lo musicológico*, intento una respuesta ante la problemática de las islas cognitivas al interior de la música. Las prácticas pedagógicas tan asumidas en el modelo tradicional de enseñanza de los conservatorios en el mundo, conllevan una grave atomización del aprendizaje musical, en la que cada aula —perteneciente a las distintas materias del currículo de una carrera de música— se convierte en un universo paralelo respecto de las otras. En muchas ocasiones los profesores de instrumento somos los primeros agentes de esta dinámica, en el afán de la súper-especialización que pretendemos de nuestros alumnos en el dominio técnico del instrumento. El nivel de articulación intramusical —correspondiente a la interrelación entre los elementos y sub-elementos del sub-sistema *lo musicológico*— pretende constituirse en un primer grado de respuesta ante esta problemática.

De esta manera, además de la interacción entre los elementos *música y lenguaje* y *análisis integrado*, así como de la interacción de ambos con la *interpretación musical*, esta última se relaciona con el resto de las nociones del sistema a manera de eje principal.

Aquí se puede percibir cómo es que efectivamente la noción de interpretación musical tiene el potencial de articular a todas las nociones del sistema. Si se observan con cuidado cada una de las líneas relacionales entre la noción de interpretación musical y el resto de las nociones del SCFM, se constata que cada una de ellas tiene más de un campo de desarrollo posible. No se trata de agotar esas posibilidades —en principio infinitas—, pero en la medida de lo posible argumentaré en los siguientes capítulos por lo menos una posibilidad de desarrollo para cada una de esas líneas relacionales.

Sistema complejo del fenómeno musical (fig. 5)

Sistema complejo del fenómeno musical (fig. 5)



4.7 El nivel de articulación extra-musical

El siguiente nivel de articulación es el *extramusical disciplinario*. Este nivel se corresponde con la concepción de que el fenómeno musical comprende una gama de elementos, que no sólo se refieren a lo que estrictamente compete al lenguaje musical, sino que trasciende hacia diferentes ámbitos disciplinarios y se deja atravesar transversalmente por ellos; de ahí la doble pertenencia de la música: por un lado, a la tradición de las humanidades, y por el otro, a la de las ciencias. En realidad, y según la línea del pensamiento complejo, se trata de una separación artificial que para Edgar Morin ha engendrado serios problemas al interior del conocimiento humano:

Todo esto es evidente. Pero es una evidencia que permanece aislada, rodeada de un cordón sanitario. Ninguna ciencia ha querido conocer la categoría más objetiva del conocimiento: la del que conoce. Ninguna ciencia natural ha querido conocer su origen cultural. Ninguna ciencia física ha querido reconocer su naturaleza humana. El gran corte entre las ciencias de la naturaleza y las ciencias del hombre, oculta a la vez la realidad física de las segundas, la realidad social de las primeras. Topamos con la omnipotencia de un principio de disyunción: condena a las ciencias humanas a la inconsistencia extra-física y condena a las ciencias naturales a la inconsistencia de su realidad social. Como dice muy justamente von Foerster, “la existencia de las ciencias llamadas sociales indica la negativa a permitir que las otras ciencias sean sociales” [y yo añado: y permitir que las ciencias sociales sean físicas] (von Foerster, 1974, p. 28) (Ibídem, p 24).

Por su parte, Nicolescu sostiene:

En los orígenes de la historia humana, ciencia y cultura eran inseparables; las inspiraban las mismas inquietudes sobre el sentido del Universo y de la vida.

En el Renacimiento, aún no se había roto este vínculo. La primera Universidad, como su nombre lo indica, estaba llamada a estudiar lo universal. Lo universal estaba encarnado en aquellos que marcaron con el sello de su obra la historia del conocimiento. Cardan, el inventor de los números imaginarios y del sistema de suspensión que lleva su nombre (el “cardán”), era matemático, médico y astrólogo; quien estableció el horóscopo de Cristo fue, al mismo tiempo, el autor de la primera exposición sistemática del cálculo de probabilidades; Kepler era astrónomo y astrólogo; Newton físico, teólogo, alquimista, y también un apasionado por la Trinidad y la geometría -pasó más tiempo en su laboratorio de alquimia que en la elaboración de Philosophiae Naturalis Principia Mathematica-. Los fundadores de la ciencia moderna no tienen nada en común con la imagen estereotipada que existe de un científico. Hoy en día, también en este campo, la Realidad debe corresponder con la imagen. Por una inversión paradójica, el hombre de ciencia tiene la obligación, muy a su pesar, de volverse el gran-padre de la verdad, encarnación del rigor y de la objetividad. La complejidad del nacimiento de la ciencia moderna y de la modernidad nos ayuda a comprender la complejidad subsiguiente de nuestro propio tiempo. (Nicolescu, 1999, p. 72).

Lo importante es percatarse de cómo la música ha logrado convivir a lo largo de los siglos con estas dos tradiciones: por un lado, la científica, desde

Pitágoras, pasando por Machault, Zarlino y otros que han resaltado la tendencia científica de la música, y por el otro, la humanística que ya recogía a la música desde Sócrates, Platón Aristóteles, Aristóxeno, etc. Esta doble pertenencia identitaria de la música la ha conservado, aunque de manera velada, según un cierto sentido de totalidad.

Sin embargo, es necesario resaltar de manera explícita este potencial de la música y sacar provecho de estas dos tradiciones con el fin de plantear la articulación interdisciplinaria de la manera más rica posible, tal que atienda el mayor número de elementos en el contexto de un desarrollo como el del SCFM.

En cuanto al potencial del arte para articular o conciliar el divorcio entre lo científico y lo humanístico, Nicolescu afirma:

En los últimos tiempos, los signos de acercamiento entre las dos culturas se multiplican, sobre todo en el diálogo entre la ciencia y el arte, eje fundador del diálogo entre la cultura científica y la cultura humanista.

Los intentos de acercamiento entre el arte y la ciencia tuvieron, en primer lugar, un carácter multidisciplinario. Numerosos coloquios reunieron a poetas y astrofísicos o matemáticos, a artistas y físicos o biólogos. Iniciativas multidisciplinarias surgieron en la educación secundaria y universitaria. Estos intentos tuvieron el mérito de revelar que el diálogo entre la ciencia y el arte no sólo era posible sino también necesario (Idem, p. 73).

Este segundo nivel de articulación del SCFM se justifica de acuerdo a las razones por las que el fenómeno musical va más allá del lenguaje musical en su sentido estricto.

La semiótica musical aporta elementos importantes en cuanto que estudia la significación musical desde el desplazamiento de su foco de estudio: del objeto musical hacia el sujeto como destino de la significación. La significación musical no existe *per se*, sino que se construye a partir del sujeto, o mejor dicho, es el propio sujeto el que la configura. Ahora bien, la significación no sólo está condicionada por los elementos estrictamente musicales, por el contrario, existe una gran cantidad de elementos de muy diversa índole que la configuran en la experiencia musical, y es justo ahí donde se produce la *semiosis*; por ello, el fenómeno musical rebasa el lenguaje musical no sólo en su función semiótica de *signo*, sino también en su dimensión hermenéutica de *sentido*.

La semiosis o proceso por medio del cual producimos signos durante la cognición, implica siempre algún mecanismo de inferencia (lógica o analógica) o la aplicación de un conocimiento del mundo ya sea lógico o proposicional, cinético-corpóreo o emotivo, racional o intuitivo. No importa si este conocimiento puede ser expresado por medio de palabras o bien resulte inefable. La semiosis pone en situación de interacción las constricciones biológicas, fisiológico-neurológicas, psicológicas, antropológicas-culturales y subjetivo-idiosincráticas de los individuos, por medio de los fenómenos emergentes, en los que las fronteras de cada ámbito son tan tenues que se confunden (López Cano, 2007, p. 5).

En este sentido, el lenguaje musical juega el papel del significante, el significado está condicionado por una multiplicidad de elementos que corresponden a los objetos de estudio de las disciplinas, y la experiencia musical se encuentra en el plano de la fusión entre significado y significante, tal que su alcance semiótico implica esto:

*La interdisciplinariedad es uno de sus rasgos más característicos. De hecho, en ocasiones da la impresión de que la semiótica más que una disciplina, funciona como un **vertebrador disciplinar** que permite coordinar y articular diversas disciplinas para el desarrollo de una investigación. La semiótica es una interdisciplina orquestadora de otras ramas del conocimiento (Ibídem, p. 10).*

Tal y como los elementos y sub-elementos de *lo musicológico* interactúan entre sí, así también lo hacen los que corresponden a los demás subsistemas (fig. 6); pero además de esa interacción interna en cada uno de los subsistemas, existe una interacción entre los diferentes subsistemas (fig. 7) y en cada uno de sus elementos: por un lado, la interacción de cada uno de ellos con respecto a la interpretación musical, por el otro, la interacción de cada uno de los elementos de un subsistema con todos los elementos del SCFM (fig. 8).

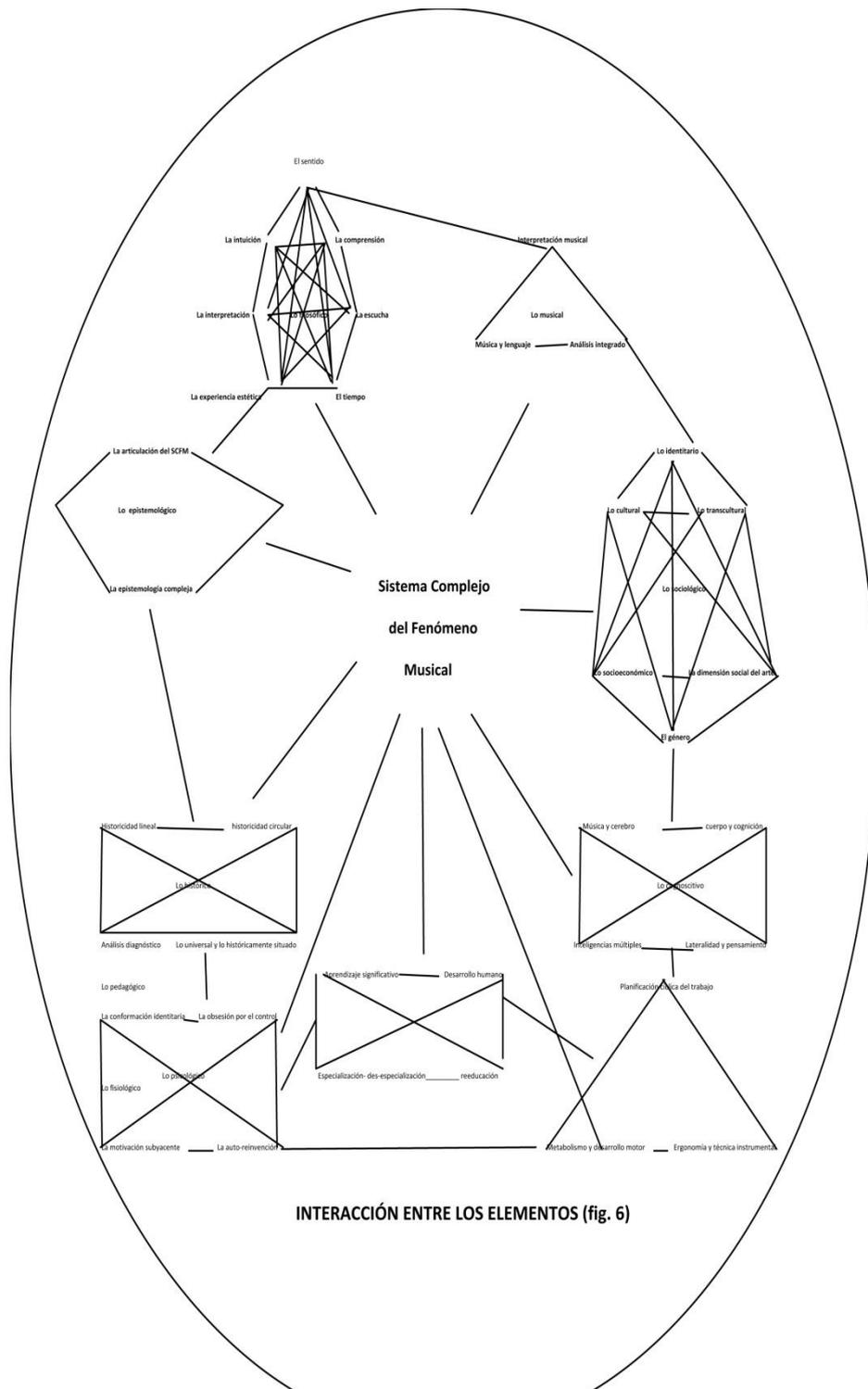
Lo anterior significa que no se trata de un sistema centralizado en una noción principal que organice la interacción entre el resto de los elementos, sino de un sistema en el que los éstos interactúan de manera descentralizada; por ello —y como ejemplo—, *la comprensión*, perteneciente al subsistema de *lo filosófico*, se relaciona con *lo socioeconómico* que pertenece al subsistema de *lo sociológico*. Pero si para establecer esa relación no es necesario pasar por la noción centralizada de la interpretación musical, sin embargo, en tanto sistema general la interpretación musical sigue siendo la que le da cohesión y sentido al sistema.

Esta descentralización es una característica de la teoría de sistemas que contempla las dos opciones: el sistema con un comando centralizado, tal que permite mayor facilidad en el control, y el sistema que no cuenta con ese comando, tal que es más difícil de manejar, pero supone una mayor capacidad de adaptación y supervivencia.

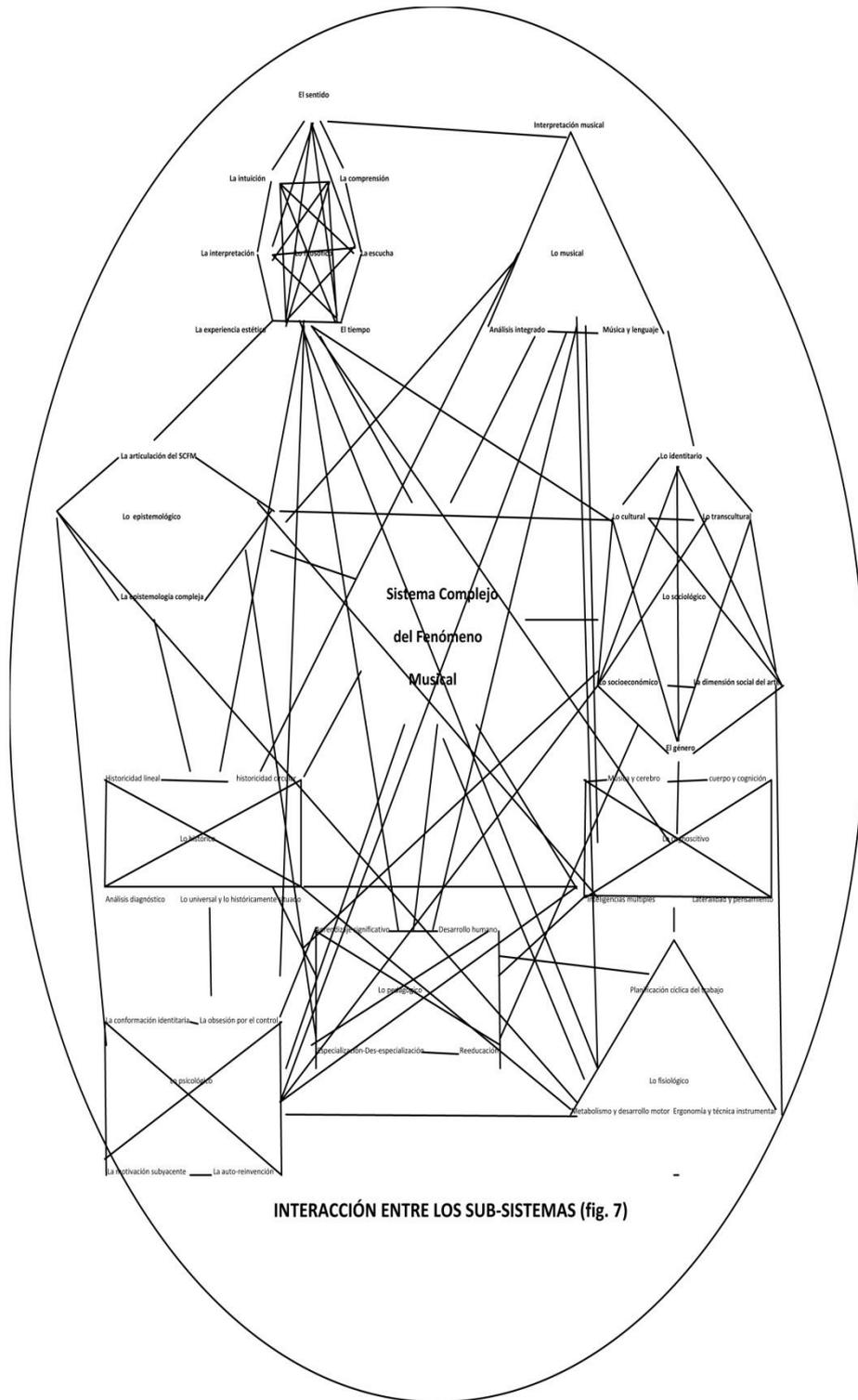
En atención al número potencial de interacciones entre elementos, esta capacidad se vuelve mucho más rica y compleja: si se habla de 37 elementos del SCFM en total y cada uno interactúa con los otros 36, entonces tenemos un total de 1332 líneas relacionales, lo cual constituye un espectro muy amplio para el desarrollo de cada una de las mismas; sin embargo, si se considera que cada una de esas líneas puede tener múltiples desarrollos, entonces la interrelación al interior del SCFM se abre al infinito.

De esta manera, conforme vaya abordando cada una de tales líneas iré representando gráficamente las interrelaciones, pero por el momento presento las gráficas que en cuanto al mapa general del SCFM corresponden a las interrelaciones potenciales, tanto entre los distintos elementos, como entre los subsistemas.⁶

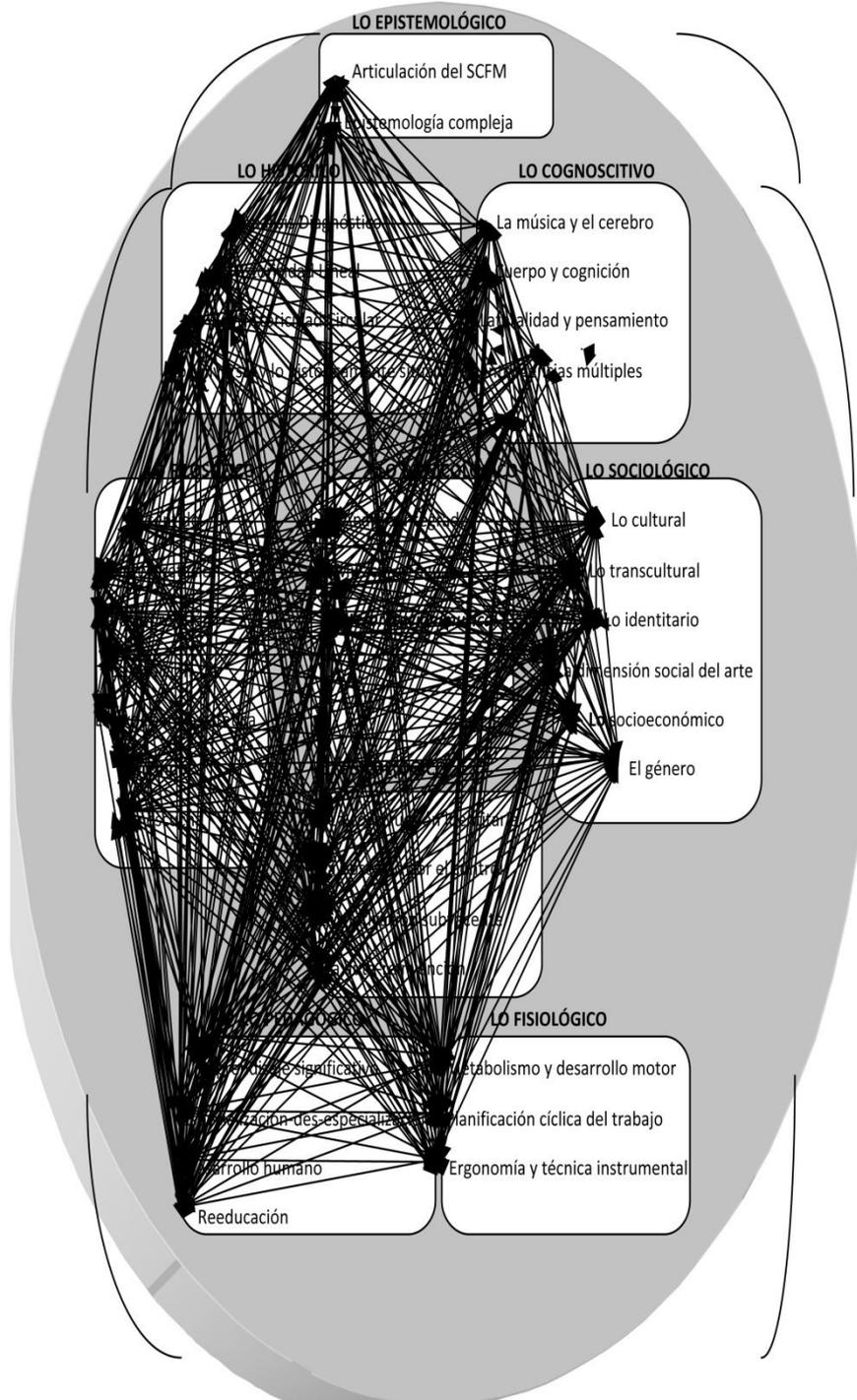
⁶ Las dos gráficas siguientes están inspiradas en el modelo propuesto por Dora Inés Arroyave, en su trabajo “La didáctica como un sistema complejo”, mismo que se esboza en su artículo “Un encuentro entre el pensamiento moriniano y la pedagogía”, publicado en la compilación *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo* (Arroyave, 2003).



INTERACCIÓN ENTRE LOS ELEMENTOS (fig. 6)



Sistema Complejo del Fenómeno Musical (fig. 8)



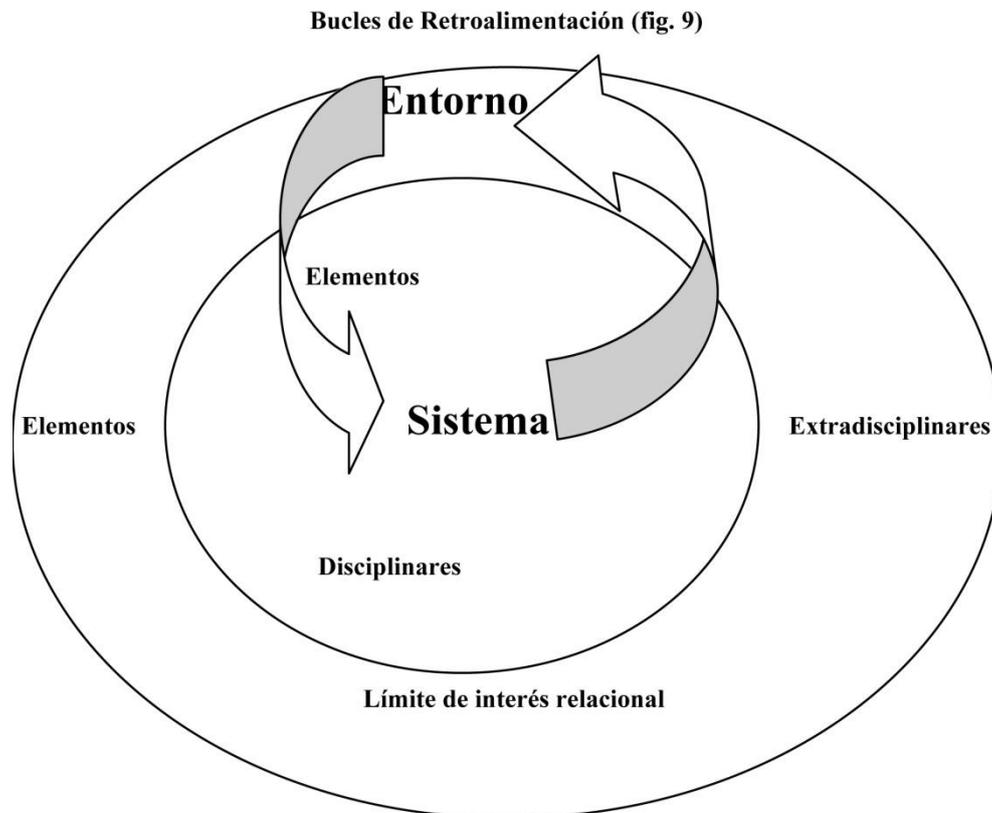
La anterior gráfica semeja una telaraña, como metáfora que indica la **integración** del SCFM: es algo que está unido, que se construye, que se puede seguir tejiendo en función de las necesidades, y que sirve entonces para cazar ideas: la araña es la interpretación musical, lista para enrollar en su tela cualquier idea; de eso se alimenta y de ella se alimenta también el entorno: sus ocho ojos están pendientes para mirar en cualquier dirección, y sus ocho patas para caminar en círculo. Su éxito depende de la extensión de la tela y la resistencia de los hilos.

4.8 El nivel de articulación extra-disciplinario

El tercer nivel de articulación corresponde a lo extradisciplinario. Aquí se manifiesta en su máximo nivel la dimensión transdisciplinaria que pone en juego la interacción de los elementos del sistema con su entorno. El segundo nivel de interrelación corresponde al límite del sistema, como sistema compuesto por elementos disciplinares; sin embargo, al tratarse de un sistema abierto se hace necesaria la retroalimentación externa, de manera que no sólo el entorno afecta al sistema, sino que el sistema también lo hace con el entorno, aunque en menor medida. Y esta dependencia del sistema para con el entorno es lo que lo hace flexible y lo que evita la entropía natural de los sistemas cerrados: es la paradoja de que el verdadero carácter transdisciplinar se encuentra fuera del sistema, pero al mismo tiempo es definitorio de su identidad como sistema abierto.

En el ámbito de lo extradisciplinario se localiza toda una gama de experiencias personales, subjetivas, interpersonales, intersubjetivas, intuitivas, espirituales, sagradas, inefables, etc; pero si su relación con la música no es algo nuevo, su diferencia radica en la relación dialógica que proponemos entre tales experiencias y los elementos disciplinares: como proceso abierto que no responde a un sentido primero y último, la dimensión de la experiencia supone un sujeto concreto que la vive, y no una realidad

ontológicamente preexistente. Las experiencias extradisciplinarias abonan a la comprensión disciplinar, que a su vez abona a la comprensión extradisciplinar en una relación dialógica sistema-entorno, o en lo que se conoce como **bucle de retroalimentación**, dado el principio de auto-eco-organización del pensamiento complejo.



Estas experiencias ya son objeto de estudio de diferentes disciplinas, e incluso existen esfuerzos interdisciplinarios como los de las ciencias cognitivas que apuntan hacia su comprensión más global: en este sentido, este tercer nivel de interrelación mantiene una línea parecida a las ciencias de la cognición, si bien bajo una apertura sin ambages hacia otro tipo de elementos extradisciplinarios. Se trata de incluir lo que Morin llama la esfera noológica, es decir, aquellos aspectos relacionados con lo espiritual, lo imaginario, lo mítico, lo ritual, como lo que efectivamente está detrás de todo arte.

La esfera noológica, constituida por el conjunto de los fenómenos llamados espirituales, es un universo muy rico que comprende ideas, teorías, filosofías, mitos, fantasmas, sueños. La idea aislada y el gran sistema teórico, el fantasma y el mito no son “irreales”. No son “cosas” del espíritu, son la vida del espíritu. Son seres de un tipo nuevo (P. Auger, 1966; J. Monod, 1970), existentes informacionales de dimensión cero, como la información, pero que tienen los caracteres físicos fundamentales de la información, e incluso algunos caracteres biológicos, puesto que son capaces de multiplicarse extrayendo neguentropía de los cerebros humanos, y a través de ellos, de la cultura que los irriga; nuestros espíritus, y más ampliamente nuestras culturas, son los ecosistemas en donde encuentran, no sólo alimento, sino fortuna, y riesgo (Morin,1981 p. 383).

Desde aquí cabe resaltar que el SCFM no supone la invención de una doctrina o el descubrimiento de algún tipo de realidad: se trata de un constructo teórico con la mayor apertura posible para la comprensión de la música, esto es, para la comprensión de que históricamente ha estado impregnada de estos dos extremos: por un lado, su concepción como objeto sonoro, y por el otro, su concepción como “realidad metafísica”: se trata de poner en relación ambas concepciones y hacer emerger el sentido de la música de la interacción de los polos.

4.9 Dinámica del SCFM

La dinámica del sistema se da en el juego entre todos los elementos anteriores: los **bucles de retroalimentación** sistema-entorno entre los elementos disciplinares y los extradisciplinares, los **flujos de energía** representados por los objetos de estudio en común, y los **depósitos**

representados por los marcos conceptuales que se ven afectados unos por otros en la interrelación mutua. Los cuatro niveles de interrelación se entrecruzan con los tres niveles de la articulación cognitiva: y todos estos son los elementos que se ponen en marcha a partir del *operador* que es la interpretación musical.

Es importante señalar que la causalidad que determina el funcionamiento del sistema no es una causalidad determinista, por el contrario, se trata de una causalidad compleja en la que una misma causa pueda tener diferentes efectos, o el mismo efecto pueda ser producido por diferentes causas; esto en atención a la totalidad y complejidad del sistema, y no únicamente en observancia a la causalidad lineal entre objetos separados. Por ello, en tanto que sistema abierto, el SCFM está sujeto a lo que Morin llama la eco-endo-causalidad, en función de sus causalidades tanto externas como internas. O en palabras de Dora Inés Arroyave, está sujeto a una dinámica de relaciones dialógicas, círculos polirelacionales, y causalidad compleja (Arroyave, 2003).

La causalidad compleja no es lineal: es circular e interrelacional; la causa y el efecto han perdido su sustancialidad, la causa ha perdido su omnipotencia, el efecto su omnidependencia. Están relativizados el uno, por y en el otro, se transforman el uno en el otro. La causalidad compleja no es ya solamente determinista o probabilista; crea lo improbable, en este sentido no concierne ya solamente a cuerpos aislados o poblaciones, sino también a seres individuales que interactúan con su entorno.

La causalidad compleja abarca un conjunto de causalidades diversas en cuanto a origen y carácter (determinismos, alea, generatividad, finalidad, circularidad retroactiva, etc.) y

comporta siempre una dualidad fundamental endo-exo-causal (Ibídem, p. 308).

Por último, las emergencias son el resultado de las re-organizaciones propiciadas por la interacción entre los elementos del sistema; y es precisamente en las emergencias donde constatamos que el sistema empieza a cobrar vida y a producir sentido.

La primera fase para la construcción del SCFM (*diagnóstico*) empieza a tomar forma. Resta la revisión histórica que condicionó la situación actual del sistema, y aunque este aspecto ya lo he perfilado desde la introducción, lo completaré en un capítulo posterior con una breve revisión histórica del pensamiento musical-filosófico, desde la antigüedad hasta nuestros días.

No obstante, ya disponemos de las bases para la segunda fase, es decir, para *la influencia sobre el sistema*. A partir de la interacción de los elementos concretos —movilizados por la complejidad de la interpretación musical—, aquí empezará propiamente a operar el sistema y a vislumbrarse con mayor claridad su dinámica. Comenzaré esta fase (relativa a la dimensión del instrumentista) con una revisión de los aspectos fisiológicos de la interpretación musical y su posible desarrollo en el campo de confluencia entre la medicina del deporte y la medicina del arte.

Segunda Parte

La Complejidad de la Interpretación Musical

5. La dimensión del instrumentista: Aspectos Fisiológicos

Se lo advierto a los demás músicos. Les advierto que se traten como si fueran atletas de los pequeños músculos. Someten a los pequeños músculos de sus manos y dedos a una actividad muy exigente.

John Fleisher

5.1 Puntos de analogía entre música y deporte

La analogía entre entrenamiento deportivo y ejecución de un instrumento musical, se da de una manera directa si tomamos en cuenta las características de ambas actividades como esencialmente motrices. Al contrario de lo que pudiera pensarse, la actividad física implicada en la ejecución de un instrumento musical es realmente ardua, y así lo confirman los estudios realizados en ese sentido con la medición de parámetros fisiológicos a propósito de la ejecución instrumental (Daunesse, 2012). Sin embargo, el mayor esfuerzo físico llevado a cabo durante la ejecución instrumental no está representado por la actividad cardiovascular, sino por la intensa actividad muscular, producto de las contracciones propias de la ejecución. Este ejemplo sirve para reflexionar sobre el alto nivel de esfuerzo físico que supone tocar un instrumento musical en un contexto profesional; e inmediatamente lleva a la reflexión acerca de si se ha considerado de manera suficientemente metódica la necesaria preparación física para ello. No hace falta revisar profundamente la metodología que existe acerca de cualquier instrumento musical, para darse cuenta de forma inmediata que no ha sido así: los métodos instrumentales contienen toda una serie de indicaciones de cómo ha de ejecutarse tal o cual movimiento, pero no

abordan de manera metódica la estructura temporal en la que ha de llevarse a cabo dicho aprendizaje, ni las razones de por qué debe ser así. Este aspecto, por el contrario, se encuentra altamente sistematizado en el ámbito del entrenamiento deportivo; y es por ello que resulta importante aprovechar los adelantos de esta disciplina, a efecto de aplicarlos al aprendizaje procedimental en la música, y en particular al de la guitarra, atendiendo al contexto de la presente investigación.

Pero antes de ello, conviene revisar algunas nociones básicas para ir definiendo la analogía entre música y deporte.

Para Chiavenato, el *entrenamiento* es:

Un proceso educacional a corto plazo aplicado de manera sistemática y organizada, mediante el cual las personas aprenden conocimientos, aptitudes y habilidades en función de objetivos definidos (Chiavenato, 1993, p. 416).

Así mismo, nos plantea sus objetivos en los siguientes términos:

- Mejorar los sistemas y métodos de trabajo.
- Reducir el tiempo de aprendizaje.

Por su parte, Lanier describe el entrenamiento en el ámbito del deporte, de la siguiente forma:

El entrenamiento consiste en condicionar o preparar a un individuo para un alto rendimiento o un entrenamiento superior al que demostró en una prueba inicial denominada TEST (Lanier, 1979, p. 153).

A su vez, este autor clasifica el entrenamiento en dos apartados principales:

- Entrenamiento general.

- Entrenamiento específico.

El entrenamiento específico tiene cuatro subdivisiones:

- ❖ Físico.
- ❖ Técnico.
- ❖ Táctico.
- ❖ Psicológico.

El mismo Lanier (1979) define los objetivos básicos del entrenamiento:

- ◆  Beneficiar y no dañar al deportista.
- ☒  Definir las cualidades básicas y complementarias que forman parte en el rendimiento del deporte.
- ☐  Desarrollar teórica y prácticamente los distintos sistemas que van a mejorar las cualidades básicas y complementarias.
- ⌘  Planificar el entrenamiento.
- 🔄  Evolucionar en el entrenamiento.

Teniendo en cuenta estas definiciones, se puede deducir que son perfectamente aplicables al proceso de enseñanza-aprendizaje de un instrumento musical, por lo que en este contexto y sin reparos podemos hablar de *entrenamiento*. Ahora bien, entrenamiento deportivo y entrenamiento musical no son automáticamente compatibles en todos sus sentidos. Es necesario, entonces, definir los puntos en común sobre los que establecer la analogía, así como los puntos de especificidad de cada una de las disciplinas: las mismas que dictan la necesidad de construir un enfoque distinto en la manera de tratar el entrenamiento.

Para ello, hay que recurrir a las definiciones de *música* y *deporte*, así como a algunas consideraciones respecto a estos mismos conceptos:

Referente a la música:

- *Arte de combinar los sonidos de la voz humana o de los instrumentos, o de unos y otros a la vez, de suerte que produzcan deleite, conmoviendo la sensibilidad, ya sea alegre, ya tristemente.*⁷
Arte de combinar los sonidos y los silencios, a lo largo de un tiempo, produciendo una secuencia sonora que transmite sensaciones agradables al oído, mediante las cuales se pretende expresar o comunicar un estado del espíritu (Gallardo, 1994).

Referente al deporte:

- *Actividad física, ejercida como juego o competición, cuya práctica supone entrenamiento y sujeción a normas.* [RAE] (2012).⁸
- *Recreación, ejercicio físico, por lo general al aire libre o por equipos, para vencer a un adversario en determinado.*⁹
- *Es toda actividad física con carácter de juego, que adopte forma de lucha consigo mismo o con los demás o constituya una confrontación con elementos naturales.*¹⁰
- *Término procedente del latín desportore (distraerse) que pasó al francés como desport (descanso) y al inglés como sport (descanso, placer, diversión).*¹¹

⁷ Real Academia de la Lengua Española [RAE] (2012).

⁸ *Idem.*

⁹ www.definicion.org/diccionario/92

¹⁰ www.ilustrados.com/publicaciones/EpllEFkVIFdudUqVdR.php

¹¹ www.miportal.edu.sv/Comunidad/blogs/educacion_fisica/attachment/7906.ashx

Por otro lado, y más allá de las definiciones, es importante centrarnos en algunos elementos constitutivos de estas disciplinas para verificar hasta qué punto son compatibles o trasladables de una disciplina a otra. Empiezo por la noción de *competencia* o *competición*, no en su acepción de habilidad o destreza ante una situación real, sino en la de disputa entre adversarios para conseguir un mismo fin; de esta manera, para referirme a este segundo aspecto utilizaré el segundo término a fin de no confundir los dos conceptos.

La noción de competición no sólo es importante en el ámbito del deporte, sino que representa uno de los elementos esenciales que le dan sentido, según podemos constatar en la mayoría de las definiciones. Hay autores que diferencian el concepto de deporte del concepto de actividad física, justamente por el carácter competitivo del primero. Por el contrario, en la música también existe el elemento competitivo y puede incluso ligarse a un elemento formativo, pero no representa algo esencial en la configuración de su sentido último. Es importante señalar esto desde el principio, pues de lo contrario no podríamos identificar con claridad un aspecto fundamental que define los tiempos y objetivos del entrenamiento deportivo, pero que no es así necesariamente en la música.

Las definiciones en torno a la música son más variadas y han evolucionado a lo largo del tiempo debido a la propia evolución de la disciplina, con la ampliación de miras que eso conlleva y por la aportación de otras disciplinas como la etnomusicología, la antropología de la música, la filosofía y algunas otras que han contribuido a redefinir el concepto desde diferentes perspectivas. Sin embargo, lo que sí podemos apreciar es que en ninguna de las definiciones de música aparece el concepto de competición como elemento constitutivo; éste es, por tanto, uno de los aspectos más importantes a resaltar como diferencia sustancial entre estas dos disciplinas.

Si bien el aspecto de la competición es uno de los elementos de diferenciación, existen muchos elementos que, por el contrario, ponen de

manifiesto las similitudes y puntos en común entre estas dos disciplinas, así por ejemplo, tenemos el aspecto de la estética en el sentido de la filosofía de lo bello o del arte; sin embargo, en el deporte existe también una preocupación estética que se hace evidente en su dimensión de espectáculo: el deporte, en especial a nivel profesional, y al igual que el arte —en particular las artes performativas, entre las que se encuentra la música— tiene una dimensión de espectáculo. Esta dimensión tiene una larga tradición que se hereda desde el tiempo de los griegos, cuando los juegos olímpicos eran un pretexto para poner de manifiesto los avances deportivos y artísticos en el contexto de un espectáculo de grandes dimensiones. Resulta importante constatar que en esa tradición de la antigua Grecia, que comenzó en el año 776 a. C. y que se mantuvo cerca de mil doscientos años, se encontraban también algunas artes como la danza, la poesía y la música, consideradas en aquel entonces como integradas entre sí y participando del mismo nivel competitivo y de espectáculo que cualquiera de los deportes. Esto nos lleva a preguntar en qué medida el alejamiento de las artes respecto del elemento competitivo es producto de un giro histórico en la concepción moderna de las artes, o es realmente en función de su misma naturaleza.

Otro elemento que tuvieron en común desde sus orígenes, fue el sentido lúdico: éste es un aspecto muy presente tanto en arte como en deporte, y sin lugar a dudas constituye uno de los elementos esenciales más importantes de ambas manifestaciones. Esto los liga en su característica común de lo no utilitario, es decir, ambas prácticas se realizan por el gusto de hacerlas y no por un sentido de utilidad. Esto no es privativo del arte y del deporte, ya que es una característica que comparten con el conocimiento, pero sí es un elemento que define su identidad de manera importante. A pesar de que originalmente ambas expresiones pudieron estar unidas a usos religiosos —como de hecho lo fue en el contexto de los antiguos juegos olímpicos—, en la actualidad se les vincula a funciones instrumentales o a propósitos de tipo educativo-formativo; pero lo que ha primado es su condición autónoma

y lúdica. La música y el deporte tienen un carácter recreativo, y aunque este aspecto está más asociado a los niveles no profesionales, también en los niveles profesionales se mantiene esta característica, e incluso se puede llegar a un mayor estado de profundización en su estatuto recreativo.

Lopategui (2000) nos dice a propósito de la recreación:

La palabra recreación se deriva del latín: recreatio y significa "restaurar y refrescar la persona". Tradicionalmente la recreación se ha considerado ligera y pasiva y más como algo que repone al individuo del peso del trabajo. No obstante, hoy en día, se conceptualiza a la recreación como cualquier tipo de actividad agradable o experiencias disfrutables (pasivas o activas), socialmente aceptables, una vida rica, libre y abundante, desarrolladas durante el ocio (ya sea individualmente o colectivamente), en la cual el participante voluntariamente se involucra (participa por una motivación intrínseca), con actitudes libres y naturales, y de la cual se deriva una satisfacción inmediata, i.e., son escogidas voluntariamente por el participante en su búsqueda de satisfacción, placer y creatividad; el individuo expresa su espontaneidad y originalidad, puesto que las ha escogido voluntariamente, y de las cuales él deriva un disfrute o placer (p. 2).

El carácter recreativo en los profesionales de la música o del deporte se da bajo la presuposición de que en ambos casos se escogieron esas profesiones por motivación propia, o por lo menos esa suele ser una premisa generalizada; en ese sentido, aunque las respectivas obligaciones de formación y preparación no son optativas, las motivaciones que están detrás tienen siempre un carácter altamente recreativo, y eso constituye por sí

mismo un importante factor de salud mental y espiritual. El ocio y la creatividad son también dos elementos asociados a la recreación e intrínsecamente unidos tanto a la música como al deporte.

Si bien la música es un fenómeno bastante amplio, en esta investigación nos interesa la interpretación musical en lo particular; desde aquí, el gran punto en común con el deporte se encuentra en su aspecto motriz. Éste es un aspecto fundamental de la praxis deportiva y musical, aunque a diferencia de los deportistas, los músicos no parecemos tener una conciencia tan clara de ello.

Pero, aunque sea indudable que el movimiento se produce gracias a la contracción y relajación coordinada de diferentes músculos, el músico no suele tener presente que el gesto técnico que está realizando comporta un gasto energético y, aunque a menudo sutiles, consecuencias físicas.

Es cierto que, en el caso del músico, la actividad física no suele ser demasiado evidente al no acompañarse de los cambios que se suelen relacionar con el esfuerzo: aceleración del ritmo cardíaco y respiratorio, sudoración, sensación de agotamiento y agujetas entre otros. Posiblemente en ello se basa su falta de conciencia de que está realizando un ejercicio físico intenso. Sin duda el tipo de formación que muchos de ellos han recibido, en la que no se tiene demasiado en cuenta el trabajo corporal, es lo que determina el poco culto al cuerpo que tiene el músico. Además eso condiciona que, aunque se plantee la necesidad de cuidarse, le falten herramientas para poderlo hacer (Fábregas & Rosset, 2005, pp. 11-12).

Es por ello, precisamente, que una investigación de estas características tiene una gran pertinencia y contribuye a ir llenando el “hueco” que en ese sentido existe en la pedagogía de los instrumentos musicales y en particular de la guitarra.

Retomando el asunto del entrenamiento y habiendo definido que dicho concepto es aplicable a la ejecución musical, se deben tomar en cuenta las especificidades de cada práctica; así, entonces, a continuación expongo los principios del entrenamiento deportivo y en qué sentido se relacionan con la música.

5.2 Principios del entrenamiento deportivo.

Prácticamente, todos los especialistas en teoría del deporte hablan de principios del entrenamiento deportivo. Tales principios se desprenden de los principios universales de la educación y de la educación física. Así, por ejemplo, Lanier (1979) presenta la siguiente clasificación:

- a) Principio del aumento de las cargas.
- b) Principio de variaciones ondulatorias de las cargas.
- c) Principio de unidad entre la preparación general y especial.
- d) Principio del carácter cíclico del entrenamiento.
- e) Principio de la individualidad y la accesibilidad.
- f) Principio de la especialización.
- g) Principio de la sistematización.
- h) Principio de la conciencia y la actividad.

5.2.1 Principio del aumento de las cargas

El principio hace referencia a la necesidad de aumentar las cargas de trabajo, sean éstas físicas y/o mentales, para propiciar un desarrollo, pues de lo contrario se caería en el estancamiento, debido a la capacidad de adaptación del cuerpo. De este principio se derivan las consideraciones relativas a los tiempos de planificación, las intensidades de las cargas, el volumen de las cargas, y sobre todo la conciencia de que al violar este principio se puede atentar contra la integridad biológica del deportista; en otras palabras, este principio da la pauta para decidir sobre las cargas de trabajo, garantizando, por un lado, el desarrollo de las capacidades, y por el otro, la salud del deportista.

5.2.2 Principio de variaciones ondulatorias de las cargas

Hace referencia a la importancia de hacer una planificación de las cargas, en función de la relación entre agotamiento y descanso, con el correspondiente efecto de supercompensación que éste último representa para el cuerpo después del ejercicio; dicha relación de agotamiento-descanso resulta de trascendental importancia, pues de otro modo se produciría el sobreentrenamiento, y con ello el estancamiento del desarrollo motor y posteriormente la atrofia y las lesiones. Este aspecto es especialmente importante en el ámbito de la ejecución instrumental; al respecto, Rosset y Fábregas dicen:

La consecuencia de repetir infinidad de veces un mismo gesto bajo condiciones claramente desfavorables y sin una adecuada compensación desde un punto de vista físico, deja mella entre los músicos. Lo demuestran todos los estudios realizados en diversos países. En ellos se demuestra que un alto porcentaje de músicos (incluso más

de un 75%) acaban sufriendo, en un momento u otro de su carrera, problemas médicos que, a menudo, condicionan su progresión y proyección profesional (Fábregas & Rosset, 2005, p. 13).

5.2.3 Principio de unidad entre la preparación general y especial

Este principio se refiere a la relación entre la preparación general, es decir, aquella que se dedica a la obtención de una condición física general, y la especial, esto es, aquella que se dedica al desarrollo de las capacidades motoras específicas. El nivel de desarrollo en la etapa especial depende en gran medida de lo que se haya logrado en la etapa de preparación general. A este respecto, cabe señalar que en el contexto de la ejecución instrumental, al hablar de condición física general es necesario separar dos aspectos: por un lado, el mantenimiento y la ejercitación de amplias zonas del cuerpo en función de los músculos que activa el músico en su ejecución, y por otro lado, el desarrollo de la resistencia al trabajo mediante el establecimiento de una rutina con el instrumento encaminada a ese fin. Por su parte, al hablar de desarrollo de capacidades motoras específicas, me refiero a las cuatro capacidades motoras de las que hablan los teóricos del entrenamiento deportivo; ellas son:

- Velocidad.
- Fuerza.
- Flexibilidad.
- Resistencia.

Es importante mencionar que este principio tiene una aplicación para todas las edades, pero a cada edad se ajusta una correlación diferente entre la preparación general y la especial. Lanier (1979) propone la siguiente correlación:

Edades	General	Especial
11-13	70-75%	25-30%
14-16	60-55%	40-45%
16-18	45-40%	55-60%
18-20	20-30%	70-80%

(Tabla tomada de Lanier, 1979)

Como se puede observar, a medida que la edad avanza, el trabajo en la preparación especial cobra mucha mayor importancia; esto será importante de considerar cuando se plantee el trabajo empírico con grupos de diferentes edades y niveles formativos.

5.2.4 Principio del carácter cíclico del entrenamiento

Este principio alude a la estructura del entrenamiento, es decir, a la organización del entrenamiento en periodos o ciclos que se planifican en función de los tiempos de preparación y de las características de adaptación, desarrollo y restablecimiento del cuerpo humano. Así tenemos como los elementos fundamentales de esta estructura:

Los *macrociclos*: periodos en los cuales se espera conseguir la forma deportiva y que pueden tener una duración de un trimestre, de un semestre o de un año.

Los *mesociclos*: periodos que integran el macrociclo y que se dividen en dos tipologías básicas: mesociclos de preparación especial y mesociclos de preparación general, y cuyo objetivo general es garantizar el desarrollo de las diferentes etapas del macrociclo.

Los *microciclos*: periodos más pequeños de entrenamiento que pueden oscilar entre los cinco y los catorce días; estos periodos tienen como objeto romper la monotonía del entrenamiento favoreciendo así el desarrollo de las capacidades motoras, ya que al interior de ellos se puede planificar la dosificación de las cargas con su correspondiente alternancia entre esfuerzo y descanso.

5.2.5 Principio de la individualidad y la accesibilidad

Aquí se encuentra el espacio para considerar las características de cada individuo en proceso de preparación. Se parte de la premisa de que no existen dos organismos iguales, y por tanto el ajuste de las cargas debe hacerse en función de muchos aspectos que van desde lo biológico (medido en las respuestas que cada individuo va teniendo a las cargas) hasta lo intelectual, pasando por lo social, lo psicológico, lo emotivo, las especificidades del deporte que se practica, la experiencia, la edad, los objetivos particulares del entrenamiento, los contenidos, el tiempo que se practica, y los demás factores que afectan el proceso pedagógico del individuo. Se hace énfasis en que el entrenamiento es real en la medida en que pueda individualizarse; de ahí que para el planteamiento de una metodología para la guitarra es importante partir del hecho de que la figura del profesor juega un rol importante en este proceso de individualización. Por su parte, el aspecto de la accesibilidad se refiere a la gradualidad en la administración de las tareas por parte del profesor, de manera que sólo le dé al alumno aquellas que puede llevar a cabo en función de sus conocimientos previos, su edad, su desarrollo técnico, su experiencia, el desarrollo de sus capacidades motoras, etc. Algunos autores manejan este principio de accesibilidad de manera separada, si bien tiene una relación directa con la individualidad.

5.2.6 Principio de la especialización

Se refiere a la educación especializada con respecto a la técnica requerida para cada deporte en particular. Existen tres tipos de clasificación del deporte en función de esta característica: los de especialización temprana (como la gimnasia o los clavados), los de especialización normal (como los deportes con pelota, los de fuerza rápida, o la lucha), y los de especialización tardía (como la equitación, la resistencia o el tiro). Las condiciones de cada uno de estos deportes exigen un cierto nivel de especialización según la edad biológica, y no antes ni después; por ejemplo, un gimnasta tiene que comenzar su especialización técnica a muy temprana edad, de lo contrario no conseguirá alcanzar los objetivos de su disciplina con ejercicios encaminados a retrasar los efectos involutivos de la flexibilidad. Por el contrario, resulta contraproducente que un atleta dedicado al levantamiento de pesas empiece su preparación técnica demasiado temprano, dado que el desarrollo de la capacidad motora de la fuerza —y en especial de las fuerzas rápida, explosiva y máxima— debe empezar hasta ya bien entrada la adolescencia, llegando a su máxima capacidad de trabajo en la edad adulta.

Aquí hay que plantear cuál sería la edad idónea para el desarrollo de las capacidades motoras en la práctica instrumental; esto se define en función de a qué edad se espera obtener la máxima capacidad técnica. El proceso de aprendizaje técnico en un instrumento musical es muy largo y depende de muchos factores, no sólo físicos, sino también mentales y emocionales. La especialización técnica en un guitarrista, si bien se recomienda desde edades muy tempranas, es un proceso que en tanto que está unido a aspectos musicales que requieren una comprensión intelectual y emotiva muy profunda, es un proceso de aprendizaje cuya constancia dura toda la vida.

Para ejemplificar lo anterior, pongo por caso un guitarrista de 15 años que interprete la Sonata de Castelnuovo Tedesco; probablemente este guitarrista

pueda ejecutar con suficiente soltura y precisión dicha obra, lo cual es de una gran exigencia mecánica; sin embargo, esta es una obra que por su contenido musical exige de cierta madurez interpretativa, generalmente devenida de la experiencia musical y del bagaje emocional de la persona; por otro lado, la comprensión intelectual de ciertos aspectos de estilo, de articulación, estructura e historia de la obra —por mencionar algunos—, son todos ellos aspectos que seguramente influirán en la interpretación de esa obra a cargo del mismo guitarrista veinte o treinta años después. Generalmente se asocia esta mejoría a aspectos puramente musicales, pero de hecho los gestos técnicos son más refinados y están más en concordancia directa con la música; el *vibrato* será más expresivo, el ataque de la mano derecha obedecerá a sutilezas que estarán dictadas por una gran cantidad de recursos acumulados y por una concepción interna del sonido. La comprensión de la técnica como un medio para lograr la interpretación musical, obliga a considerar aspectos de la técnica que van más allá de los puramente mecánicos.

5.2.7 Principio de la continuidad

Este principio apela a que la consecución de la maestría sólo es posible mediante la continuidad del entrenamiento a largo plazo y la aplicación de los principios anteriores a lo largo de ese proceso. Este hecho es evidente en cualquier tipo de entrenamiento, pero en el entrenamiento musical tiene especial relevancia debido a la gran extensión cronológica de los procesos. Con los guitarristas se producen a menudo interrupciones en los procesos de aprendizaje técnico, justo debido a la falta de comprensión de este principio, e incluso, esto se da no sólo en los que desisten definitivamente, sino también en los que continúan pero sin una conciencia clara de la importancia de la continuidad en el trabajo. Rosset y Fábregas plantean lo que sigue con respecto a la ejecución de un músico:

Si bien una parte de lo que se va aprendiendo queda grabado para siempre, la gran complejidad de muchas de las acciones que realiza, raramente pueden mantenerse en la memoria de forma inalterable. Para que ello sea posible es imprescindible que, una vez alcanza el grado de refinamiento deseado, lo mantenga durante una continua práctica (Fábregas & Rosset, 2005 p. 11).

5.2.8 Principio de la sistematización.

Este principio tiene una base fisiológica y se refiere a la asimilación y consolidación de los aprendizajes, de manera que se integren de forma automática en la práctica mediante la asimilación de estereotipos dinámicos, es decir, de las conexiones nerviosas que se forman a través de las repeticiones: estas conexiones representan la base de cualquier destreza. El aprendizaje procedimental en la guitarra tiene una gran carga de sistematización del conocimiento; sólo a través de esta sistematización es posible la acumulación de una cantidad de conocimientos que dependen de la memoria muscular y sobre la base de los cuales es posible aprender cada vez movimientos más complejos.

La interpretación musical se basa en un dominio, a menudo cercano a la perfección de la técnica instrumental. No en balde el refinamiento de los movimientos es una de las principales tareas del músico, tanto durante la fase de formación, como durante su vida profesional. Aunque se ha demostrado que este refinamiento se puede conseguir, como mínimo en parte, mediante un trabajo de tipo mental, el aprendizaje se sustenta en la repetición de los movimientos en el instrumento. Esa repetición, si es suficiente y se realiza en condiciones determinadas, llevará a la automatización del

movimiento, permitiendo, poco a poco, que el músico sea capaz de revestir de mayor complejidad y velocidad su interpretación (Ibídem, p. 11).

5.2.9 Principio de la conciencia y la actividad

Se refiere a la importancia de la racionalización del entrenamiento por parte del educando. Parte de la premisa de que el entendimiento intelectual del proceso, conlleva beneficios directos en su práctica. *“Mientras más profundo y vasto sea el conocimiento tanto más amplia es la actuación práctica”* (Lanier, 1979 p. 8).

Uno de los aspectos más importantes que se manejan en referencia a este principio, son las capacidades de autodeterminación, autoevaluación y autonomía en el proceso de aprendizaje. Sin lugar a dudas, éste es un aspecto importante en una profesión como la guitarra, en la cual —desde el periodo formativo y a lo largo de todo el desempeño profesional— la inmensa mayoría del tiempo se trabaja en solitario.

Y habiendo señalado ya que estos principios del entrenamiento deportivo tienen su origen en los principios mismos del aprendizaje, es importante presentar la formulación de estos últimos a partir de las ideas pedagógicas de Piaget (1972), Bruner (1984) y Vigotsky (1995).

5.3 Capacidades motoras

5.3.1 Clasificaciones de las capacidades motoras

Como mencioné anteriormente, las capacidades motoras son cuatro: flexibilidad, velocidad, fuerza y resistencia. Actualmente, muchos teóricos

del deporte empiezan a hablar de otro tipo de capacidades, a las que llaman capacidades coordinativas, por lo que me ceñiré a esa idea de dividir las capacidades motoras en dos tipos fundamentales:

5. Capacidades condicionales.
6. Capacidades coordinativas.

Las capacidades condicionales son las ya mencionadas:

- Fuerza.
- Velocidad.
- Resistencia.
- Flexibilidad.

Por su parte, las capacidades coordinativas se subdividen en tres (Verkhoshansky, 2002):

- Simples.
- Complejas.
- De aprendizaje motriz.

Al respecto existen posiciones encontradas y otros autores proponen una clasificación distinta. Luis Cortegaza Fernández (2003) presenta la siguiente clasificación:

- Coordinación óculo-manual en actividades variables.
- Coordinación óculo manual en actividades cíclicas.
- Coordinación óculo-pie en actividades variables.
- Coordinación óculo-pie en actividades cíclicas.
- Coordinación de la lateralidad.
- Coordinación dinámico-general.
- Coordinación dinámico-especial.

Independientemente del tipo de clasificación o de los factores que la condicionen, lo importante es que todos los autores coinciden en que estas capacidades coordinativas resultan de fundamental importancia en el aprendizaje técnico y que tienen una influencia directa en el desarrollo de las capacidades condicionales.

Las capacidades coordinativas son capacidades sumamente complejas que influyen en la calidad del acto motor y en toda la actividad que implique movimiento dentro de la actividad humana. Esta es una capacidad sensorio-motriz, que se manifiesta a partir de la capacidad de control y regulación del movimiento que posea el individuo (Ibídem, p. 41).

Dentro de los factores que resultan esenciales en el aprendizaje de las técnicas deportivas está el nivel de desarrollo de las capacidades coordinativas (Zimmermann, 1983, citado en Cortegaza, 2003, p. 45).

La coordinación es una capacidad que no sólo influye en la actividad deportiva, sino que es determinante en cualquier actividad laboral, militar, recreativa, etc. que tenga que vincular habilidades de diferentes partes del cuerpo como son manos, piernas, vista, etc. (Parellada, 1977, citado en Cortegaza, 2003, p. 45).

Estas capacidades son de gran importancia en los deportes que requieren de un alto grado de precisión en movimientos motores complejos; por tanto, en lo que se refiere a la práctica instrumental juegan un papel muy importante. Es relevante decir que los estudios que se han hecho de estas cualidades son todavía recientes, por lo que apenas se están definiendo muchos de los aspectos que tienen que ver con ellas, incluida la metodología para su desarrollo. Sin embargo, es importante identificarlas como un aspecto más

bien cualitativo del movimiento que permite convertir las capacidades motoras (entendidas según Cortegaza como condición potencial) en cualidades motoras, como expresión cualitativa de cada movimiento técnico.

Las capacidades coordinativas hacen referencia a los siguientes aspectos:

1. Acoplamiento.
2. Equilibrio.
3. Adaptación.
4. Ritmo.
5. Orientación.
6. Reacción.
7. Diferenciación.

Capacidad de acoplamiento:

- *Es la capacidad de coordinar las diferentes partes del cuerpo en movimiento, encadenadas unas con otras. Se expresa en conjunto a través de la dinámica de los diferentes parámetros en el tiempo y en el espacio.*

Capacidad de equilibrio:

- *Es la capacidad que tiene el cuerpo de mantenerse en equilibrio (estático) o estando en movimiento (equilibrio dinámico).*

Capacidad de adaptación:

- *Es la capacidad de adaptación que tiene el organismo durante una acción dada, contra una situación emergente que puede ser esperada o inesperada.*

Capacidad de ritmo:

- *Es la capacidad que caracteriza los cambios dinámicos de los movimientos.*

Capacidad de orientación:

- *Es la capacidad en la que la percepción posibilita la orientación y la realización de movimientos en el tiempo y en el espacio.*

Capacidad de reacción:

- *Es la capacidad de llevar a cabo, con rapidez y economía, acciones motoras bajo una señal determinada. Las señales pueden ser ópticas o/y auditivas, simples o/y complejas.*

Capacidad de diferenciación:

- *Es la capacidad de llevar a cabo con rapidez y economía diferentes movimientos (Cortegaza, 2003 p. 46).*

En lo que se refiere a las capacidades condicionales, existe una metodología muy precisa para desarrollar cada una de ellas. Todas son de gran importancia para la ejecución musical, como lo afirman Rosset y Fábregas (2005):

Los músculos del músico deben compaginar agilidad, resistencia, elasticidad y fuerza entre otras cualidades. Éstas deben trabajarse de forma equilibrada y, además, sin que ello suponga una sobrecarga o un riesgo añadido

para estructuras o zonas ya sobresolicitadas o en riesgo
(Fábregas & Rosset, 2005 p. 26).

5.3.2 Velocidad

La velocidad es una de las capacidades motoras más perseguidas por el ejecutante musical: infinitas son las horas en las que se practican escalas, arpeggios, trinos, etc. Subir un punto de metrónomo, en especial cuando ya se ha conseguido una cierta velocidad básica, resulta muy difícil. Éste es uno de los pocos aspectos que han sido cuantificados para el guitarrista, gracias al uso del metrónomo, y quizás a ello se deba su insistencia en desarrollarla. Pero definitivamente el factor más importante por el cual se ha privilegiado el desarrollo de esta capacidad motora se debe a la tradición del virtuosismo musical, que sobretodo heredado del Romanticismo, es un virtuosismo especialmente ligado a la velocidad. Lo mismo ocurre cuando nos referimos a Paganini, o a Liszt, o —dentro de la guitarra— a Legnani, como íconos del virtuosismo instrumental; inmediatamente asociamos ese virtuosismo a la consecución de grandes velocidades en escalas y arpeggios. Es evidente que para la interpretación de obras que requieran un gran virtuosismo, se requiere de la utilización simultánea de todas las capacidades motoras, pero el poder poner en juego todos estos recursos a gran velocidad es lo que en gran medida determina el virtuosismo técnico. Un aspecto que es más de tipo cualitativo y que está estrechamente relacionado, es la capacidad coordinativa de la precisión. Los músicos tenemos muy claro que la velocidad sin precisión no es un valor apreciado; de ahí las largas horas repitiendo los gestos técnicos para lograr llevarlos a cabo con una gran precisión en el menor tiempo posible. Es verdad que el desarrollo de esta capacidad se ha convertido casi en una obsesión para el guitarrista y que a veces se cae fácilmente en el extremo de sobrevalorarla en detrimento de otro tipo de aspectos técnicos e interpretativos. Es importante decir que la capacidad de velocidad se ha desarrollado de manera sustancial en los últimos años en la guitarra clásica. Hoy en día existen versiones de los

caprichos de Paganini que se interpretan más rápido que en el mismo violín, y pareciera que mientras más rápido se toque, mejor guitarrista se es. Esta visión ha proliferado muy significativamente, a menudo alentada por la dinámica de los concursos que suelen privilegiar este aspecto, de manera que hoy en día el mundo está lleno de jóvenes guitarristas que cada uno toca más rápido que el anterior. Esto no es malo en sí mismo, pues representa un continuo avance de las posibilidades técnicas en el instrumento, pero lo cuestionable es nuestra tendencia a crecer de manera poco simétrica o equilibrada en el desarrollo musical, ya que al privilegiar ciertos aspectos sobre otros solemos perder el sentido último de la música.

Ahora bien, esto no significa un posicionamiento en contra del desarrollo técnico o de la velocidad; incluso, resulta un poco falso hacer una clara diferenciación entre lo técnico y lo musical, ya que lo uno no es posible sin lo otro, y aun más, lo uno es parte esencial de lo otro. Las expresiones de virtuosismo tienen su sentido estético-musical, de la misma manera que el contemplar a una patinadora olímpica realizar un triple giro en el aire es una forma de expresión de la belleza. El virtuosismo musical imprime un estado anímico de exaltación que se sublima cuando está en perfecta concordancia con otros aspectos musicales y expresivos. Existe una gran cantidad de música que no alcanza su sentido total si no es mediante la expresión de algún tipo de virtuosismo técnico; esto es natural, puesto que la música es un arte temporal y la velocidad es una capacidad motora temporal. Por otro lado, el arte mismo es resultado de una expresión estética, que es una combinación de forma y contenido: tan importante es la una como el otro en la configuración de un lenguaje artístico; por tanto, esto apunta hacia una disolución de la dicotomía entre técnica y música, para situar el asunto en una realidad más enactiva, en donde el encadenamiento entre acción y conocimiento se da en términos de un círculo indisociable. Basta con recordar el origen etimológico de la palabra “arte” que procede del latín *ars*, y que es equivalente al término griego *téchne* o *tekné* (técnica).

Así pues, el estudio de la técnica guitarrística se debe abordar desde la perspectiva musical, sin que ello se contraponga en ningún momento con la observancia de los parámetros físicos que conlleva. A este respecto, el deporte ha sistematizado de manera científica el desarrollo de las capacidades motoras y las metodologías correspondientes.

Hablé antes de la velocidad como una de las cuatro capacidades motrices condicionales; a continuación hablaré de la definición del concepto de velocidad y de los factores que la condicionan.

El teórico deportivo Jacques Vrijens (2006) define la velocidad, de la siguiente manera:

La velocidad es la capacidad para poder ejecutar movimientos que se ven influidos por el sistema neuromuscular, en el menor tiempo posible (p. 225).

Ahora bien, la velocidad depende de muchos factores y de la interrelación con las otras capacidades motoras. La fuerza juega un papel importante en la velocidad, sobretodo en deportes de velocidad que requieren un gran gasto energético; por su parte, la flexibilidad también tiene un nivel de influencia importante, así como la coordinación; por último, la resistencia posibilita la manifestación de la velocidad en un periodo temporal. Por otro lado, Verkhoshanky (2002) hace una diferenciación de los conceptos de velocidad y rapidez.

La velocidad de movimientos o desplazamientos es la capacidad motora específica del hombre, formada como resultado de un entrenamiento especial. A diferencia de la rapidez, las posibilidades de perfeccionamiento de movimientos son ilimitadas. Por su parte, la rapidez es la propiedad general del sistema nervioso central que se muestra de forma plena en el periodo latente de la

reacción motora y el tiempo de realización de las acciones sin carga más sencillas (p. 176).

De lo anterior se deduce que la velocidad es una capacidad motora desarrollable mediante el entrenamiento, mientras que la rapidez viene determinada por factores de tipo genético que no son susceptibles de ser desarrollados. Interesa, entonces, especialmente, la noción de velocidad y los factores que condicionan su desarrollo. Vrijens define 4 factores anatómicos y fisiológicos que condicionan la velocidad:

- La composición de las fibras musculares y las propiedades bioquímicas del músculo.
- La fuerza muscular.
- La coordinación, la elasticidad, y las posibilidades de extensión de los músculos y los tendones.
- El calentamiento y la fatiga.

El primer aspecto se refiere a que el músculo está compuesto por fibras rápidas y fibras lentas, y a que la velocidad del músculo depende directamente del número de fibras rápidas que reciben un impulso eléctrico mayor por parte de las neuronas grandes, que son las que tienen la capacidad de desencadenar contracciones explosivas mediante un impulso eléctrico generado desde la médula espinal. Si bien en un grado estas propiedades vienen condicionadas genéticamente, también es cierto que el entrenamiento puede modificar la proporción de fibras rápidas en el músculo.

La fuerza muscular tiene una correlación con la velocidad, pero es más importante en los deportes que requieren un gasto energético muy alto, como en los cien metros planos, en los que la relación porcentual entre fuerza y velocidad es 40/60, mientras que en disciplinas como la esgrima la relación es de 5/95 (Verkhoshansky, 2002).

La coordinación, la elasticidad y la extensión de los músculos y los tendones juegan un papel muy importante en la consecución de la velocidad, ya que éstos son elementos que posibilitan una técnica adecuada y, por tanto, un movimiento que permite la economía fisiológica del esfuerzo.

El calentamiento tiene efectos positivos sobre la velocidad, ya que aumenta la circulación sanguínea y disminuye la viscosidad en el medio muscular; de igual manera, las fricciones internas del músculo desaparecen aumentando la velocidad de ejecución; por el contrario, la fatiga es contraproducente.

La fatiga tiene efectos negativos sobre la velocidad, debido a la aparición del ácido láctico y la disminución de las reservas de fosfágenos ricos en energía, lo cual retrasará las manifestaciones nerviosas que rigen el movimiento. A partir de este momento no podrá alcanzarse la velocidad máxima (Vrijens, 2006, p 233).

Esta consideración que hace Vrijens es de suma importancia, pues da una clave para el desarrollo de la velocidad con relación a la aparición del ácido láctico. Esto será uno de los aspectos importantes en la metodología para el desarrollo de la velocidad.

El mismo Vrijens (2006, p. 235) afirma lo siguiente, refiriéndose a la velocidad del movimiento:

La velocidad máxima que una persona puede desarrollar depende de varios factores:

- *El nivel de su fuerza dinámica.*
- *La velocidad de su proceso neuromuscular.*
- *Su dominio técnico.*
- *Su voluntad.*

A efectos de esta investigación, es importante identificar los elementos que tienen una influencia más directa en la ejecución instrumental. La relación velocidad/fuerza tiene una preponderancia menor que la que tendría en la mayoría de los deportes, ya que la necesidad de fuerza está en relación con el desplazamiento de la masa corporal. Por el contrario, la velocidad en el proceso neuromuscular y el dominio técnico con la consecuente relajación muscular que ello produce, adquieren una especial importancia. Por otro lado, Verkhoshansky (2002) plantea esto al referirse a la velocidad en acciones motoras complejas:

El acortamiento del tiempo de realización de las acciones motoras complejas, está relacionado en gran medida con la elaboración y estabilización de una coordinación muscular racional (práctica motora). Cuanto más automatizado esté el movimiento, menos estrés experimentará el sistema nervioso en su realización, más corto será el tiempo de reacción y más rápido el movimiento (p. 176).

De ahí se desprende que la velocidad en la ejecución instrumental esté basada en la automatización del movimiento, y esto se da mediante un estudio previo muy consciente y lento para poder fijar en la memoria muscular la sensación de relajación.

5.3.3 Flexibilidad.

Aunque muchas veces menos apreciada que la velocidad, la flexibilidad resulta de gran trascendencia para la ejecución instrumental. No siempre se le da al desarrollo de esta capacidad la importancia debida, pero basta con saber que:

La flexibilidad es la facultad de poder realizar los movimientos en toda su amplitud (recorrido); es la capacidad de aprovechar las posibilidades del movimiento de las articulaciones lo más óptimamente posible. Depende de la movilidad articular, de la elasticidad muscular y de otros factores como la herencia, la temperatura, el cansancio o sobre todo, la edad. Con el paso de los años disminuye, sobre todo si no se trabaja (Fábregas & Rosset, 2005, p. 19).

Y continúan diciendo:

La flexibilidad es una cualidad física que resulta esencial para conseguir una correcta y eficaz ejecución de los movimientos, los ejercicios que la trabajan buscan mantener una movilidad articular fluida y libre y una coordinación muscular eficaz. Asimismo persiguen un grado de elasticidad y tono muscular correctos (Ibídem, p. 21).

A veces se confunde entre *flexibilidad* y *elasticidad*; sin embargo, estas dos nociones hacen referencia a distintos aspectos. Quim Lluçà da una definición de estos términos y también del término *movilidad articular*.

Flexibilidad: capacidad para desplazar un segmento o parte del cuerpo dentro de un arco de recorrido lo más amplio posible manteniendo la integridad de las estructuras anatómicas implicadas.

Movilidad articular: capacidad de un cuerpo para ser deformado sin que por ello sufra un deterioro o daño estructural. Dicha propiedad se atribuye a las articulaciones.

Elasticidad: capacidad de un cuerpo para recuperar su forma o posición original una vez que cesa la fuerza externa que lo deformó. Esta cualidad se atribuye a los músculos y en mucha menor medida a los tendones (Quim, 2004, p. 12).

Como explican Rosset y Fábregas, la flexibilidad depende de la elasticidad y de la movilidad articular, además de otros factores como la edad. Esto es importante de identificar, pues la flexibilidad es la única capacidad motora que tiene una característica involutiva; es decir, el máximo nivel de flexibilidad lo tenemos al nacer, y a partir de ese momento se va perdiendo. Dada esta característica, algunos autores (como Ruiz, 1987; Hernández, 2000, citados en Cortegaza, 3003) proponen no considerarla como una capacidad motora condicional, sino ubicarla en un tercer tipo de capacidad motora llamada capacidad motora básica, por estar presente en todo movimiento humano y no basarse fundamentalmente en requerimientos de tipo energético. Sin embargo, Cortegaza (2003) sostiene que la flexibilidad pasiva efectivamente no se desarrolla, pero la flexibilidad activa, aquella que se produce mediante un movimiento determinado y que es producto de la combinación entre potencia y elasticidad, esa si es desarrollable. Se hace referencia a un estudio con niños de 4 a 14 años (Hernández, 2002, citado en Cortegaza, 2003), en el que se demuestra que los niños de 5, 6 y 7 años poseen un alto nivel de flexibilidad pasiva (con ayuda), pero no así de flexibilidad activa (sin ayuda); esto se explica por un bajo nivel de desarrollo de la fuerza, característico de esos periodos; en contraparte, a los

niños de 12, 13 y 14 años les sucedió exactamente lo contrario, dado el aspecto de la fuerza que se desarrolla de manera importante en ese periodo. De esto se deduce que existe una interdependencia entre las capacidades motoras, y en ese sentido, sí se puede hablar de desarrollo de la flexibilidad activa, por lo cual la mayoría de los autores (Cortegaza, 2003; Gundlach, 1968; Manno, 1998; Manso, 1996 citados en Cortegaza, 2003, *et. al.*), coinciden en seguirla considerando como cualidad motora condicional.

A este respecto, Rosset y Fábregas (2005) proponen una serie de ejercicios flexibilizantes y de estiramiento, encaminados a mantener la flexibilidad en los músicos y a realizar un trabajo de compensación de las tensiones musculares. Seleccionamos algunos de ellos, especialmente para los guitarristas, en función del tipo de trabajo que realizamos sobre nuestro instrumento y las partes del cuerpo que tienen más demanda en nuestra práctica.

No es éste el espacio para exponer el trabajo de Rosset y Fábregas (2005) con todo el detalle que se merece, sin embargo, he de decir que representa una base importante de aportación a los músicos, pues se trata de una investigación muy minuciosa que permite identificar aspectos fundamentales relacionados con nuestra práctica instrumental, y que es resultado del trabajo y experiencia de muchos años en la medicina del arte: disciplina aún emergente, y surgida en parte de la medicina del deporte.

Esto me lleva a otra consideración: generalmente, existe la creencia de que la guitarra se toca con las manos. Esto es correcto, pero no se toca únicamente con las manos: en realidad, son muchas las partes del cuerpo que se activan de manera muy importante en el momento de la ejecución. Carlevaro (1999) decía al respecto: “Tenemos que pensar que tocamos con todo nuestro cuerpo, desde el dedo gordo del pie izquierdo, hasta el último pelo de nuestra cabeza”. Precisamente, la afirmación de Carlevaro hace referencia a ese aspecto múltiple de implicación de nuestro cuerpo, *versus* la

tradicional creencia de que “tocamos con las manos”. Las manos son, efectivamente, las encargadas de realizar los movimientos motores más complejos dentro de la práctica de la guitarra, y son las que tienen un contacto directo con los mecanismos de activación del sonido en el instrumento (cuerdas, diapasón, puente, etc.); sin embargo, existe una actividad muscular muy activa en todo el cuerpo, y en algunas zonas se acumula la tensión muscular incluso más que en las manos, debido sobre todo a la posición poco ergonómica que se adopta al tocar. La gran mayoría de lo escrito para la metodología de la guitarra está dedicado —como es natural— a las manos, toda vez que el resto del cuerpo se suele dejar desatendido, o se consideran únicamente los aspectos relativos a la posición general como algo fijo y que ya de principio no es natural. No obstante, cada vez son más los guitarristas preocupados por conseguir una posición más ergonómica (Azagra, 2006; Gómez, 2006). Esto no es nuevo; ya desde los tiempos de Sor y de Aguado se planteaban algunas propuestas de solución al problema, y actualmente se siguen buscando alternativas al “banquillo” tradicional —con menor o mayor éxito—, que permitan un menor esfuerzo de la columna. Lo cierto es que tocar la guitarra durante varias horas al día representa un gran esfuerzo físico, y este esfuerzo resulta insoslayable si se quiere llegar a obtener una maestría en la ejecución. De ahí la importancia de lo que nos proponen Rosset y Fábregas respecto de la ejercitación de los músculos fuera del trabajo instrumental; es imprescindible que en este aspecto hagamos hincapié con nuestros alumnos y en nuestra práctica individual, con el objeto de ir fortaleciendo un hábito profesional saludable.

Los ejercicios de flexibilización y estiramiento que proponen Rosset y Fábregas (2005) están divididos por zonas del cuerpo, siendo las siguientes las zonas a trabajar:

- Mano.
- Antebrazo.

- Brazo, hombro y tórax.
- Cervical y dorsal.
- Lumbar y abdominal.
- Pierna y muslo.
- Cara.

Para cada una de esas zonas se proponen una cantidad de ejercicios específicos dedicados a trabajar sobre distintos músculos, haciendo énfasis en aquellos que son más requeridos por el trabajo especial del músico. Pero por otro lado, estos autores advierten acerca de la importancia de trabajar también sobre algunos músculos que van perdiendo protagonismo, frente al gran desarrollo de otros, por ejemplo:

Los extensores y flexores de los dedos y los extensores y flexores de la muñeca (principalmente los músculos cubital anterior, extensor común de los dedos, flexor común profundo de los dedos, y radiales situados en el antebrazo), frente a los músculos llamados intrínsecos (interóseos palmares, interóseos dorsales y lumbricales), situados en la propia mano (p. 44).

Además de trabajar ejercicios fuera del instrumento y dedicados al desarrollo de la flexibilidad, también existen ejercicios en la guitarra pensados para ello. Uno de los ejemplos más importantes lo tenemos en el libro tercero de la Serie didáctica para guitarra de Abel Carlevaro (1975). En este volumen Carlevaro hace un compendio de ejercicios ideados por él y diseñados específicamente para el desarrollo de la flexibilidad de la mano izquierda; es importante decir que esta mano es la que tiene mayores exigencias, dadas las grandes extensiones que comporta el mástil de la guitarra, aunque también en el volumen dos de la misma Serie didáctica, dedica algunos ejercicios al desarrollo de la flexibilidad en la mano derecha, en especial al trabajo de arpeggios con cuerdas no sucesivas, así como ejercicios con cruzamientos de dedos en extensiones muy amplias, con el

objeto de trabajar muy lento esos ejercicios pero con una clara y explícita intención de desarrollar la flexibilidad y el gesto técnico amplio, lo cual una vez que se ha asimilado da una sensación de relajación incluso al momento de tocar rápido. Otros ejercicios interesantes de flexibilidad los tenemos en el método de Jazz de Pat Martino (2002). Aquí se pueden trabajar recursos técnicos que son propios de la guitarra eléctrica, pero perfectamente aplicables a la guitarra clásica, como el uso de cejillas con todos los dedos. Estos ejercicios resultan muy entretenidos, pues al no utilizar cuerdas al aire, se pueden trabajar de manera diatónica por todo el diapasón, además los dibujos melódicos que presentan tienen una relación interválica compleja, pero al mismo tiempo muy musical y susceptible de trabajarse con diferentes combinaciones rítmicas. Éstos son sólo un par de ejemplos. Existen más, pero he querido citarlos por la intención tan explícita de sus creadores para desarrollar esta capacidad motora. Sin embargo, el mismo Carlevaro expone en el prólogo de su Serie didáctica, que espera que los ejercicios que él propone sirvan de modelo a otros o a cada uno de quien los aborda para inventarse sus propios ejercicios.

Otra manera de desarrollar la técnica es a través del repertorio. Para el desarrollo de la flexibilidad se puede recomendar, por ejemplo, el estudio de las obras de Agustín Barrios Mangoré. Existen posiciones encontradas al respecto: hay quienes opinan que la técnica se debe trabajar de una manera totalmente separada, y que el repertorio musical se debe abordar únicamente cuando existan los recursos técnicos necesarios. En lo personal, difiero de esta visión, ya que la complejidad del aprendizaje técnico que se puede dar al interior de una obra musical es mucho mayor que la que se puede dar en una serie de ejercicios encaminados a trabajar un aspecto aisladamente. Por supuesto que es necesario y muy útil este tipo de aprendizaje técnico aislado, pero por otro lado, no tiene por qué ser el único: se puede alternar sin problemas con el aprendizaje a través del repertorio, y es una combinación que consigue muy buenos resultados. Uno de los argumentos

que expongo en este sentido es mi creencia en la motivación como elemento pedagógico de fundamental importancia. Por mi experiencia docente, ya de varios años como profesor de guitarra en los niveles básico, intermedio y superior, he podido constatar que por muy buenos que sean los libros de técnica que uno presente al alumno, por muy bien pensados y estructurados que estén, y por muy atractiva que sea su presentación, nunca consiguen interesar al alumno de la misma manera en que lo hacen las obras musicales.

Lo anterior no significa que haya que darle al alumno todo lo que quiera, sin ningún criterio pedagógico o de gradualidad; más bien, se pueden llegar a compromisos entre las necesidades de aprendizaje marcadas por el profesor, y los intereses del alumno, entendiendo que esto provocará un trabajo mucho más intenso y responsable por parte del alumno al sentirse tomado en cuenta y como corresponsable de su propio proceso de aprendizaje.

5.3.4 Fuerza

Según Verkhoshansky (2002), la fuerza es “la magnitud de la potencia del esfuerzo de trabajo desarrollado en un régimen dinámico, contra cierta resistencia (carga) externa” (p. 253). Por su parte, Vrijens (2006) la define como “la capacidad de contracción del músculo en oposición con una carga externa” (p. 155).

Existen diferentes tipos de fuerza que se utilizan según los requerimientos específicos de cada deporte, así tenemos la fuerza máxima, la fuerza explosiva o rápida, la fuerza elástica, y la fuerza resistencia. Como se puede observar, también la fuerza tiene una interrelación con el resto de las capacidades motoras.

Por otro lado, existen dos clases de fuerza en función del movimiento o ausencia de él. La fuerza estática y la fuerza dinámica, que a su vez se corresponden con los ejercicios isométricos e isotónicos, respectivamente.

Con respecto a la fuerza, Rosset y Fábregas (2005) expresan:

Tener una musculatura fuerte, resistente y equilibrada mejora la eficiencia de los gestos (se consigue el máximo rendimiento con el mínimo esfuerzo). Contribuye, además, a evitar los malos hábitos posturales, permite tolerar y adaptarse mejor a las cargas de trabajo y preserva las articulaciones.

En el caso del músico no nos interesa que el músculo gane volumen (lo que se llama hipertrofia muscular). Ello, además de innecesario, podría dificultar la interpretación musical al hacer menos fluidos los movimientos. Por ese motivo los ejercicios que proponemos, no van encaminados a hipertrofiar la musculatura, sino simplemente a tonificarla (p. 33).

Los ejercicios de tonificación que Rosset y Fábregas proponen, van encaminados a mantener la condición muscular general del cuerpo y sobre todo la de aquellos músculos que utilizamos más los músicos. Ellos sugieren que dado el nivel de tensión que se puede alcanzar con estos ejercicios, no se realicen justo antes o después de tocar, sino considerando un lapso por lo menos de dos horas entre las dos actividades.

Ya dentro del instrumento, es muy importante tener en cuenta que los aspectos relativos a la fuerza, están en buena parte relacionados con el aprovechamiento adecuado de ésta, mediante una técnica correcta que permita hacer uso del peso corporal en favor de la ejecución. Esto es algo que los pianistas tienen ya muy interiorizado en su técnica, y que surgió con una revolución de ideas a partir de figuras como Ludwig Deppe, a finales del siglo XIX, cuyas principios fueron difundidas por varios de sus alumnos a principios del siglo XX. Por su lado, la francesa Marie Jaëll, el inglés Tobias Matthay, y el alemán F. A. Steinhausen, escribieron métodos en este

sentido, siendo este último quien incorporó a la técnica pianística los términos de movimiento *activo* y *pasivo*, como lo explica Victoria Alemany (2006):

A los estudios sobre técnica instrumental (violínica y pianística) realizados por F. A. Steinhausen, debemos la definición de movimientos activos y pasivos. Los primeros serían los efectuados por medio de contracciones musculares, y los pasivos, por el contrario, procederían de la aplicación del peso, la elasticidad, etc. Como la ejecución musical debe basarse en la utilización de la fuerza muscular estrictamente necesaria para la consecución de un determinado efecto –nunca mayor, porque conduciría al cansancio físico y al agarrotamiento-, el médico alemán se centra en explicar aquellos movimientos y posturas que, aprovechando la inercia y la fuerza de gravedad, implican menor esfuerzo y, por ello son los que aconseja emplear en sustitución de los que causan agotamiento. Establece diferenciación entre las acciones de “colgar” y “pesar” (dejar caer el peso sobre el teclado). “Colgar” determinada cantidad de peso sobre el teclado (de la mano, del antebrazo o del brazo), exige la participación de los músculos flexores (para evitar que, en la acción de “colgar”, los dedos se deslicen, y la mano caiga del teclado) liberando los situados en la parte superior del brazo; hacer “pesar” el brazo libera toda la musculatura, únicamente el trapecio debe evitar que el brazo caiga del teclado buscando su posición relajada al lado del cuerpo), y por consiguiente es el tipo de acción recomendada por Steinhausen. Asimismo, delimita cuál es la aplicación del peso sobre el

teclado definiendo la “carga” mínima y máxima, es decir, cuál es la mínima cantidad de peso que se necesita para poder hundir la tecla y la que se consigue aplicando el peso de todo el brazo o “carga máxima....” (pp. 88-89).

Por su parte, Abel Carlevaro propone una posición inclinada de la guitarra, que permita aprovechar la fuerza de la gravedad por medio del peso del brazo izquierdo sobre el mástil. Además propone un ataque de mano derecha que involucre a las articulaciones largas de todo el brazo, en lo que él llamaba “fijar las articulaciones”, con el objeto de aprovechar el peso del brazo para conseguir una mayor fuerza en el ataque.

De lo anterior se puede deducir que los aspectos importantes a trabajar en el desarrollo de la fuerza para un instrumento musical, son los relativos a la fuerza elástica, la fuerza rápida y la fuerza-resistencia o resistencia a la fuerza, pero no la fuerza máxima.

5.3.5 Resistencia

La resistencia es la capacidad de ejecutar un trabajo muscular de forma prolongada sin que disminuya su eficacia. Existen muchos tipos de resistencia clasificados en el deporte.

En la literatura deportiva pueden encontrarse las características de muchas formas de manifestación de la resistencia. Por ejemplo, se distinguen la resistencia estática y dinámica, de velocidad, y de fuerza, local, regional y global, cardiovascular y muscular, general y especial, emocional y psíquica, de juego de distancia, resistencia para manifestar esfuerzos explosivos, etc. Todas estas formas diversas de manifestación de la resistencia, están aún en espera de un estudio en profundidad y de una explicación sistemática (Verkhoshansky, 2002, p. 277).

El enfoque tradicional de la resistencia está basado en la idea de que sólo se le puede trabajar a partir de llevar el cuerpo a estados de cansancio extremos; de ahí que la manera tradicional de trabajar esta capacidad haya sido con base en los entrenamientos de distancia, pues la premisa era que la resistencia tenía que ver con la función de los sistemas respiratorio y cardiovascular, que garantizaban la distribución de oxígeno a los músculos de trabajo, tomando la potencia aeróbica como el indicador principal. Una manera más moderna de entender el fenómeno de la resistencia, se basa en la comprensión de que lo importante no es la cantidad de oxígeno que llegue a los músculos, sino las capacidades “respiratorias” de éstos en función de sus propiedades de oxidación.

*La actividad muscular intensa, unida a la acumulación en el organismo de los sustratos metabólicos poco oxidados, el lactato en particular, provoca grandes cambios en el balance ácido-base de la sangre (acidosis metabólica) lo que llevará una depresión en todos los sistemas fisiológicos vitales del organismo, e influirá negativamente en las capacidades de la contracción muscular, provocando una rápida fatiga (Verkhoshansky, 2002, *Ibíd*em, p. 283).*

El entrenamiento permite que la resistencia pase a ser de 3 a 5 veces mayor, debido a que la capacidad de oxidación de los músculos y la cantidad de mitocondrias se duplica. Esto permite una menor acumulación del lactato en la sangre y, por tanto, mayor resistencia. Esto nos conduce a la conclusión de que el entrenamiento de la resistencia tiene mucho que ver con el entrenamiento de la velocidad, ya que los procesos fisiológicos que los condicionan son los mismos. Ya en la práctica, esto significa que el entrenamiento de la resistencia no depende del volumen del entrenamiento y que incluso el exceso en este sentido se considera un gasto inútil de energía. Dicho en otras palabras, no se trata de “aguantar” grandes cantidades de

trabajo para desarrollar la resistencia, sino de establecer un método encaminado al aprovechamiento de los recursos energéticos del músculo.

En este sentido, Rosset y Fábregas (2005) proponen ejercicios de tonificación del músculo que favorecen la resistencia y la fuerza muscular.

La fuerza, la resistencia y sobre todo en el músico, el equilibrio entre los diferentes grupos musculares, se pueden mejorar mediante ciertos ejercicios de tonificación muscular. Para que un músculo mejore sus condiciones debe ser sometido unas cargas de trabajo adecuadas. No deben ser excesivas ya que eso sobrecargaría el músculo, ni insuficientes, pues no estimularía el proceso de adaptación. Además para que sean efectivos deben realizarse de forma regular (p. 32).

Esta capacidad motora resulta muy importante para los guitarristas, pues debemos desarrollar una resistencia de trabajo diario durante varias horas. Aquí es necesario reflexionar sobre algunos puntos. En primer lugar, la resistencia es el resultado de un entrenamiento constante; es muy difícil estudiar muchas horas seguidas si no existe la costumbre de hacerlo. Esto es un fenómeno bastante frecuente: los guitarristas, a diferencia de los deportistas, no solemos estar conscientes de nuestra actividad como un entrenamiento profesional que requiere una constancia, no sólo para desarrollar los aspectos técnicos, sino también para asegurar la condición física necesaria. En un deportista profesional sería inconcebible que entrenara algunos días a la semana, sólo en la medida en que sus demás actividades se lo permitan; ellos están claros de que su quehacer como profesionales del deporte depende del entrenamiento diario. Los guitarristas, por el contrario, y sobre todo los que se encuentran en un periodo formativo, suelen estudiar con mucho más intensidad cuando se acercan los exámenes, a cambio de mantener un ritmo de trabajo más bien bajo el resto del tiempo.

Estas alteraciones en los ritmos de trabajo, además de no producir muchos beneficios, acarrear grandes peligros de contraer lesiones profesionales.

Por otro lado, el factor de la resistencia en el guitarrista depende mucho de una cuestión postural, y por ello me detengo un momento en este punto. La actividad postural tiene mucho que ver con el equilibrio, es decir, para mantener una postura es necesario equilibrar las fuerzas que interactúan en nuestro cuerpo, y que son de tipo muscular. Este equilibrio se logra mediante la compensación de las fuerzas que se traduce en un centro de gravedad. La postura, a pesar de la aparente ausencia de movimiento, no es un elemento pasivo: conlleva una tensión muscular y requiere la capacidad de mantenerla por un tiempo prolongado. Verkhoshansky (2002) distingue cinco tipos de actividad postural en el deporte:

- Expresividad postural.
- Estabilidad postural.
- Estabilidad estático-cinemática.
- Preparación postural.
- Resistencia postural.

De ellas, por lo menos la resistencia, la estabilidad y la expresividad son necesarias en la postura del guitarrista. A su vez, todas las actividades posturales dependen de la estabilidad estática y de la estabilidad dinámica: la primera, condicionada por factores de tipo biomecánico —en particular por la altura del centro de gravedad—, y la segunda, condicionada por el perfeccionamiento técnico en el mantenimiento de la postura.

Carlevaro hacía referencia al concepto de equilibrio estable, y de hecho desarrolló una posición que le permitía mantener dicho equilibrio sin necesidad de sujetar el instrumento. Este aspecto es decisivo en la resistencia postural del guitarrista, y permite una actitud activa en el

momento de la ejecución. En gran medida, el centro de gravedad está en el cuello, por lo que es especialmente importante no inclinarlo sobre el instrumento; por otro lado, las piernas juegan un papel importante en la movilidad que puede llegar a tener el guitarrista.

5.3.6 Capacidades de coordinación

La coordinación es la capacidad de regular las fuerzas internas y externas en la resolución de la tarea motora, con el propósito de lograr el resultado exigido en el aprovechamiento eficaz del potencial motor.

Existen varios factores que condicionan la capacidad de coordinación; entre ellos:

- Representación mental del movimiento ejecutado.
- Información sensorial.
- Memoria motora.
- Relajación de los músculos.

El primero se refiere a la característica de la ejecución de un movimiento en relación directa con la representación mental que se hace de él. Está comprobado que la resolución motora está directamente relacionada con la comprensión de éste; por ello, es posible el aprendizaje de un movimiento como fruto de un ejercicio mental de visualización del mismo. A este respecto resultan especialmente interesantes los descubrimientos recientes en el campo de la neurología, referidos a las llamadas “neuronas espejo”. Este tipo de neuronas permite realizar un aprendizaje o procesar una información desde un estímulo externo, por ejemplo, la observación de otra persona haciendo un movimiento determinado; se puede llegar a una representación del movimiento en el cerebro que permite el aprendizaje de

éste sin haber tenido una práctica motriz anterior. Según experimentos realizados al respecto, se demostró que la capacidad de aprendizaje por este medio está relacionada con la empatía experimentada hacia la persona a la cual se imita para aprender el nuevo movimiento. Este grupo de neuronas fueron descubiertas por Giacomo Rizzolatti en 1996, y aunque en un principio se pensó que sólo tenían la propiedad de provocar un aprendizaje motriz por imitación, posteriormente se ha demostrado que también tienen la capacidad de hacer propias, no sólo las acciones, sino también las emociones y sensaciones de los demás. Por otro lado, es importante identificar esta capacidad a efectos de tipo pedagógico, puesto que demuestra la importancia de la enseñanza práctica por parte del profesor, junto con la relevancia de los aspectos empáticos en la relación profesor-alumno.

Se ha localizado en la corteza cerebral un grupo de neuronas que tienen la facultad, desconocida hasta el presente para una neurona, de descargar impulsos tanto cuando el sujeto observa a un otro realizar un movimiento como cuando es el sujeto quien lo hace. Estas neuronas, a las que se han denominado "neuronas espejo" (mirror neurons), forman parte de un sistema percepción/ejecución de modo que la simple observación de movimientos de la mano, de la boca o del pie activa las mismas regiones específicas de la corteza motora como si se estuvieran realizando esos movimientos [Blakemore y Decety, 2001], aun cuando esta activación motora no se transforme en movimiento actuado visible.

Podríamos decir que la visualización de un movimiento con una gran empatía vale más que mil lecciones (Bleichmar, 2008).

Por su parte, la información sensorial depende del sistema nervioso central, a través de sus sistemas sensoriales que generan unas comunicaciones de respuesta a un estímulo (sea externo o del propio sistema nervioso) llamado propiocepción, que regula el proceso de ejecución del movimiento. La sensibilidad del mecanismo de propiocepción es afectado por las cargas de trabajo, disminuyendo a grandes cargas y aumentando con cargas pequeñas. Esto es importante en los músicos, ya que gran parte del avance técnico sobre el instrumento está basada en el desarrollo de una sensibilidad táctil muy sutil.

La memoria motora (a veces, llamada memoria muscular), depende del sistema nervioso central, y juega un papel importante en la capacidad de coordinar los movimientos. Se trata de la capacidad de recordar movimientos y reproducirlos cuando sea necesario. En la medida en que se tenga una reserva importante de prácticas motoras elementales, se hace posible el aprendizaje de acciones motoras más complejas. De ahí el gran énfasis que ponemos los músicos en aprender movimientos elementales al principio de la formación, con el objeto de sentar una base muy firme para el aprendizaje posterior.

Por último, la relajación de los músculos también desempeña un papel básico en la coordinación, pues está demostrado que el mayor nivel de maestría depende en gran medida de la capacidad de relajar los músculos después del movimiento, así como de la capacidad de no someter a esfuerzos a los grupos musculares que no participan en la ejecución. La velocidad alcanzada en un movimiento está en buena parte determinado por la rapidez con la que se puedan relajar los músculos.

En este sentido, y con respecto a la guitarra, Carlevaro (1999) habla de la independencia de los dedos para actuar sin la interferencia de los otros, traducándose esto en la capacidad de trabajar con varios planos sonoros simultáneamente. Por otro lado, referente al ataque de la mano derecha

sobre la cuerda, Carlevaro habla de la importancia de hacer el seguimiento del movimiento hasta que regrese a su punto de partida.

Verkhoshansky (2002) dice al respecto de las capacidades coordinativas:

La coordinación está relacionada con la necesidad de superar resistencias externas (por lo común bastante importantes y entorpecedoras de los movimientos) por medio de esfuerzos de menor magnitud y más rigurosamente dosificados en el espacio y en el tiempo (p. 248).

5.4 Organización de la acción motora compleja

Antes de pasar a la construcción de la especificidad del entrenamiento musical, me detengo en algunas consideraciones acerca de la organización de la acción motora compleja.

La acción motora compleja es un sistema de movimientos individuales, ordenados en el espacio y en el tiempo, y que pretende una integridad funcional de este complejo. Esta organización consta de diferentes procesos, y cada uno tiene su sentido y su lógica.

Verkhoshansky (2002) habla de tres fases principales: la fase preparatoria, la fase de ejecución, y la fase de evaluación. La primera, establece un modelado mental del movimiento, que a su vez se subdivide en dos aspectos: estructura mental (que responde a la pregunta ¿qué hay que hacer?), y proyecto de la composición motora de la acción (bajo la pregunta de ¿cómo hay que hacerlo?). La segunda fase es de ejecución y responde a las características y limitaciones propias del cuerpo: es la traducción a la acción, o la resolución motora; por tanto, es el aspecto esencial. Y por último, la tercera fase es la evaluación que implica el control del proceso y del resultado.

Estas tres fases tienen que seguir este orden que no se da de manera lineal, sino circular: el sistema de dirección del movimiento influye sobre el órgano de trabajo (acción motora) y luego regresa la información al sistema de dirección por medio de la evaluación. Sin embargo, cada vez que comienza nuevamente el ciclo de información, empieza en un punto distinto del anterior, por lo que en el aprendizaje motor se habla de un esquema en espiral.

Esto se relaciona con las fases en las que es conveniente dividir el aprendizaje procedimental en la música, y sobre todo en la comprensión de que se trata de un sistema integrado y que las fases son interdependientes. Es muy común entre los guitarristas, que para realizar un nuevo conocimiento en el instrumento se proceda directamente a la fase de la ejecución y no se conceda la suficiente importancia a la visualización previa del movimiento, ni al proceso de evaluación del movimiento, contribuyendo con eso a un aprendizaje de tipo mecánico que no da espacio a la conciencia del movimiento: conciencia que es necesaria para perfeccionarlo progresivamente.

La biomecánica, junto con la fisiología y la neurología, son las tres disciplinas científicas en las que se basa el estudio del movimiento, si bien en una interacción interdisciplinaria conocida como kinesiología (Billat, 2006). La primera se basa en los aspectos mecánicos, y ha tenido una fuerte repercusión en los recientes estudios sobre el movimiento deportivo; la segunda se basa en el estudio del movimiento muscular; y la tercera se basa en el estudio del movimiento neuromuscular.

Dentro de la estructura biodinámica del ejercicio, se habla de fuerzas o campo de fuerzas que están presentes en el momento de la resolución motora. Verkhoshansky (2002, p. 112) las clasifica de la siguiente manera:

- *Fuerzas motrices activas, generadas por la tracción mecánica de los músculos.*

- *Fuerzas reactivas de comunicación, o fuerzas reflejas, presentes como resultado de la interacción de las fuerzas musculares activas con el entorno externo inmediato.*
- *Fuerzas acumuladas por los músculos como sistema elástico durante las fases de preparación del movimiento.*
- *Fuerzas de inercia del cuerpo o sus eslabones.*
- *Fuerza del peso del cuerpo o sus eslabones.*

La conveniente utilización de estas fuerzas permite hablar de una maestría técnica, la cual, según Verkhoshansky (2002):

No es un estado que pueda alcanzarse una vez, sino que es el resultado actualizado de un proceso ininterrumpido e interminable del movimiento, desde menos perfeccionado a más perfeccionado (p. 129).

Otro concepto importante es la orientación principal del movimiento. Este concepto hace referencia a aquel aspecto de la acción motora que es el aspecto fundamental, y en el que se tiene que poner énfasis según la enseñanza de un nuevo movimiento, bien que sin distraer la atención en otros aspectos secundarios que se perfeccionarán posteriormente. Esto predispone al que aprende a jerarquizar la estructura del movimiento en función de los aspectos que son fundamentales, y que por tanto no crean vicios posteriores. Es muy común que entre los guitarristas se desatiendan aspectos básicos del movimiento con el afán de conseguir otros objetivos más complejos, pero sin antes haber desarrollado una base mínima del movimiento.

La relación entre la preparación técnica y la preparación física es importante. Generalmente, en el ámbito musical, se suele menospreciar el aspecto de la preparación física necesaria para tocar un instrumento; pero

además de los aspectos de prevención de lesiones y de resistencia al trabajo, está comprobado que hay una relación directa entre la preparación física y el desarrollo técnico, ya que éste depende de las capacidades motoras para su desarrollo cuantitativo y cualitativo.

Algunos criterios para la calificación de la perfección técnica se refieren a la garantía del empleo eficaz de los recursos, a su estabilidad en condiciones extremas de velocidad o de estrés, y a la flexibilidad en situaciones cambiantes. Asimismo, es importante considerar que aunque existen elementos comunes que definen los componentes esenciales de la técnica, por otro lado, existen entre los individuos diferencias que son de tipo anatómico y psicológico, y que hacen necesaria una técnica individualizada.

5.5 Construcción de la especificidad del entrenamiento musical

Hasta el momento hemos hablado de los conceptos relativos al entrenamiento deportivo y a su relación con el aprendizaje musical. Ahora bien, para poder aplicar estos conceptos es necesario construir la especificidad del entrenamiento musical, ya que hasta ahora no existe un sistema de entrenamiento que los retome y que esté diseñado específicamente para la música en lo general y para la guitarra en lo particular. Esto es algo que tendrá que emerger como el fruto de varios años de investigación y de trabajo empírico, conformando un sistema con la suficiente solidez científica, epistemológica y pedagógico-didáctica; sin embargo, el primer ejercicio que se puede hacer en este sentido, es clasificar la actividad de la ejecución instrumental dentro de algunos de los parámetros delimitados en el deporte, para desde ahí tener elementos de juicio sobre cuáles conceptos y prácticas se pueden adaptar a la ejecución instrumental, y cuáles se descartarían de entrada.

En el entrenamiento deportivo se ha hecho una clasificación de las tipologías básicas de los deportes, quedando divididas en las siguientes:

- *Modalidades deportivas que exigen esfuerzos explosivos potentes.*
- *Modalidades deportivas que exigen una precisa dosificación de los esfuerzos y una exactitud espacial de los movimientos.*
- *Modalidades deportivas caracterizadas por las condiciones variables de la competición y que exigen una resistencia específica.*
- *Modalidades deportivas con una estructura cíclica de los movimientos que exigen el desarrollo de la resistencia* (Verkhoshansky, 2002, p. 241).

De acuerdo a esta clasificación, es difícil encuadrar la práctica instrumental en una sola de esas modalidades, pues presenta características por lo menos del segundo y cuarto grupos. Otra clasificación se hace en función de los requerimientos bioenergéticos, dividiéndolos en aeróbicos, anaeróbicos o mixtos; en ese sentido, podemos denominarla como mixta. Otro criterio se refiere a la edad propicia para iniciar el entrenamiento musical, y a la edad en la que se esperan conseguir los máximos resultados. En este sentido, a pesar de que se recomienda la especialización temprana, se puede clasificar como de maduración tardía por las razones expuestas más arriba referentes a la consolidación de la técnica. Con relación a los criterios de evaluación, se consideran más bien de apreciación, que de tiempo y marca; y con relación a sus características de realización se consideraría una actividad filogenética, es decir, derivada de la acción sobre un elemento “tecnológico” (el instrumento), en contraposición con los deportes ontogenéticos que se refieren a los movimientos naturales del hombre (correr, saltar, lanzar, etc.).

De lo anterior podemos definir la siguiente clasificación de la actividad músico-instrumental:

- Actividad que exige una precisa dosificación de los esfuerzos y una exactitud espacial de los movimientos, al mismo tiempo que una estructura cíclica y a-cíclica de los movimientos que exigen el desarrollo de la resistencia.
- Mixta: aeróbico-anaeróbica.
- De maduración tardía.
- De apreciación.
- Filogenética.

Resulta difícil y un tanto artificial establecer esta clasificación, pero sirve de base para ir definiendo algunos aspectos del entrenamiento musical y sobre todo, para descartar algunos otros aspectos referidos a disciplinas deportivas de características muy alejadas a la ejecución instrumental.

La complejidad de los elementos puestos en juego en la ejecución instrumental hace imposible equipararla directamente con alguna disciplina deportiva, si bien existen elementos comunes con varias de ellas. La gimnasia, y sobre todo la gimnasia artística o el patinaje artístico, comparten mucho de la complejidad de movimientos y de elementos estéticos; aunque por otro lado, es importante identificar que dichos elementos estéticos —en el caso de las disciplinas deportivas— están directamente relacionados con el movimiento, mientras que en la ejecución instrumental están relacionados principalmente con el resultado sonoro, bien que sin cancelar consideraciones igualmente estéticas ligadas al movimiento mismo. Ahora bien, la simple preocupación estética ya implica factores emocionales que son comunes y que se relacionan con el tipo de preparación psicológica y con el sentido de la educación del movimiento.

Por otro lado, la ejecución instrumental incluye elementos tanto cíclicos como a-cíclicos, y en particular la ejecución en la guitarra implica una coordinación de movimientos cíclicos y a-cíclicos que es simultánea: mientras que la mano derecha puede estar ejecutando un movimiento cíclico de alternancia entre los dedos índice y medio (similar a la acción de correr), la mano izquierda puede estar realizando una gran cantidad de movimientos a-cíclicos a gran velocidad; en ocasiones puede ser al revés, y se pueden dar todas las combinaciones posibles entre movimientos cíclicos y a-cíclicos. De ahí que se pueda considerar como una actividad esencialmente de coordinación, con un nivel de complejidad que supera con creces a la de cualquier deporte. Basta decir que en un segundo un guitarrista puede ejecutar doce notas, lo que implica que para cada nota se requiere la participación de un dedo en la mano izquierda y otro en la derecha, por lo que esas doce notas corresponderían a 24 movimientos digitales, lo cual significaría que en un minuto se harían 1440 movimientos distintos con un máximo nivel de precisión.

De todo esto se desprende que necesariamente se tiene que trabajar en la construcción de un modelo de entrenamiento muy especializado que atienda los requerimientos del guitarrista.

5.6 Modelo de entrenamiento

En concordancia con el marco teórico general de esta investigación, inscrita en un modelo constructivista, existe un modelo de entrenamiento deportivo propuesto por Francisco Seirul-lo Vargas (1992), quien es el actual preparador físico del F.C. Barcelona y de la selección española de balonmano. Se trata de un modelo precisamente constructivista, basado en el deportista, y que se interesa por las condiciones de su entorno, y sobre todo por lo que sucede en el interior del individuo. Seirul-lo propone una forma de trabajo no lineal en la que el deportista tiene la oportunidad de

elaborar nuevos comportamientos, producto de su interpretación personal de los acontecimientos. Al mismo tiempo, plantea la necesidad de estimular actitudes motrices o “esquemas motrices” que sean adaptativos, es decir, que eviten patrones cerrados de conducta.

La evolución del aprendizaje está basada en la interpretación del entorno por parte del individuo, y en la capacidad de aplicación de capacidades motrices a sus intereses y necesidades particulares. Siempre se parte de que la persona es más importante que la actividad en sí misma, y predominan las motivaciones intrínsecas, la satisfacción personal por la tarea bien hecha, el afán por investigar, y la autoestima. Una de las características fundamentales de este modelo es la importancia de la relación profesor-alumno, que es la que determina en gran parte la optimización de la persona, a diferencia del modelo tradicional conductista en el que el deportista es formado en función de las necesidades de la competición. Otro de los aspectos importantes de este modelo, es la consideración de una armonía entre el desarrollo biológico natural de la persona y el desarrollo por medio del entrenamiento; esto significa que se considera importante que, el sujeto al que se está entrenando es ante todo una *persona*, por lo que no se pretende violentar los ritmos biológicos naturales con una temprana especialización que podría resultar contraproducente, de manera que se plantean formas específicas de trabajo adecuadas para cada edad biológica, esto es, en concordancia con las capacidades de desarrollo de cada etapa. Asimismo, este modelo pone gran énfasis en el desarrollo de la conciencia durante el aprendizaje motriz, *versus* el mecanicismo que sostiene que primero hay que automatizar y después pensar.

El postulado es que no es posible el desarrollo de las capacidades condicionales (fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad), sin tener en cuenta las capacidades coordinativas y cognitivas que siempre están presentes. Y también, y en gran medida, basa el éxito del entrenamiento en la variabilidad del mismo.

Su propuesta se centra sobre todo en el trabajo para los deportes de equipo, en donde las condiciones de variabilidad en la competición exigen una capacidad de reacción por parte del deportista ante situaciones inesperadas, lo cual hace mucho más complejo el conjunto de factores que determinan el rendimiento. En el caso del aprendizaje instrumental, existe de igual manera una gran complejidad, tanto en el proceso de aprendizaje, como en la ejecución dentro de un concierto, aunque quizás sean mucho más significativas las primeras tal y como también sucede en cualquier proceso educativo. Por ello, es adecuado adoptar este modelo deportivo, que sin renunciar a los altos rendimientos, mantiene siempre una prioridad en la formación como proceso integral del individuo.

Es importante identificar esto desde el principio, pues uno de los aspectos cuestionables del alto rendimiento deportivo, es la supeditación del proceso formativo a la consecución de resultados máximos, que a veces sólo llevan a “reventar” al deportista en pocos años. Considero importante, entonces, desmarcarme desde el principio de esta tendencia, sobre todo teniendo en cuenta que si bien compartimos con el deporte el aspecto motriz y el lúdico, por otra parte, el aspecto competitivo (*agón*) no es ni mucho menos una prioridad en la música.

Precisamente, por esta despreocupación con respecto al elemento competitivo, podemos tranquilamente no obsesionarnos por la consecución de un resultado una milésima de segundo más rápido que la del oponente, cuestión que ha llevado muchas veces al deporte de alto rendimiento a un extremo, en la frontera entre lo natural y lo maquinal.

La propuesta es, más bien, aprovechar elementos y conceptos desarrollados en el ámbito deportivo, pero según un criterio selectivo que identifique con precisión cuáles son los elementos aportativos y cuáles son los prescindibles. Los principios básicos del entrenamiento deportivo, expuestos hasta este momento, son pertinentes de la misma manera que lo es la

identificación de las capacidades motoras y sus clasificaciones, así como las características básicas estructurales del entrenamiento deportivo basado en los principios cíclicos. A este respecto, cabe decir que existen muchos modelos de entrenamiento cíclico que se ajustan en mayor o menor medida a las características específicas de cada deporte. Como ejemplo de ello, se puede hablar de la teoría de la periodización anual de L. P. Matveiev, del péndulo de Aroseiev, las altas cargas de entrenamiento de Voroviev, la teoría de los sistemas de T. Tschiene, y más recientemente el entrenamiento por bloques de Verkhoshansky, el sistema tetracíclico propuesto por Platonov y Fesenko, el modelo integrador de Bondarciuk, o el modelo cognitivista diseñado para deportes de largo periodo competitivo de Francisco Seirul-lo —que finalmente es una híbrido de algunos conceptos de Verkhoshansky y Bondarciuk, como él mismo lo afirma— (citados en Seirul-lo, 1992).

¿Cuál de estos modelos se ajusta a las necesidades de esta investigación? Ninguno, puesto que ninguno está pensado para esta disciplina; sin embargo, se pueden rescatar los fundamentos básicos que dan origen a todos ellos, y también se puede ir definiendo un posicionamiento hacia ciertas corrientes teóricas que se adapten mejor al marco igualmente teórico planteado en este trabajo; en ese sentido, las perspectivas de Verkhoshansky, de Bondarciuk, y sobre todo de Seirul-lo, son las que en el contexto del alto rendimiento deportivo resultan ser las más cercanas. Por otro lado, y al margen del alto rendimiento, las ideas de la psicomotricidad, en autores como Piaget (1972, 1987) y sobre todo Le Boulch (1981, en su concepción de la educación a través del movimiento, tal que establece una conexión directa entre el cuerpo y la psique, y parte de la concepción integral del ser humano), aportan elementos importantes.

Como un primer ejercicio de definición de la especificidad del entrenamiento musical, y en atención a los principios del entrenamiento cíclico, propongo una estructura básica para este entrenamiento, tomada de una propuesta para el entrenamiento de la educación física en

estudiantes y basado tanto en los tiempos de escolarización del estudiante de guitarra como en la estructura semestral que suelen presentar estos cursos en las universidades.

5.7 Planificación del entrenamiento musical.

MACROCICLO de 6 meses

Mesociclo de preparación (1 mes)

1. Microciclo corriente para el trabajo de flexibilidad (1 semana).
2. Microciclo corriente para el trabajo de resistencia aeróbica (1 semana).
3. Microciclo corriente para el trabajo de fuerza-resistencia (1 semana).
4. Microciclo de restablecimiento (1 semana).

Mesociclo de consecución de la forma (2 meses)

5. Microciclo corriente para el trabajo de flexibilidad (1 semana).
6. Microciclo corriente para el trabajo de fuerza (1 semana).
7. Microciclo de choque para el trabajo de velocidad (1 semana).
8. Microciclo de restablecimiento (1 semana).
9. Microciclo corriente para el desarrollo de la flexibilidad (1 semana).
10. Microciclo de choque para el trabajo de fuerza (1 semana).
11. Microciclo de choque para el trabajo de velocidad (1 semana).

12. Microciclo de restablecimiento (1 semana).

Mesociclo de mantenimiento de la forma (2 meses)

13. Microciclo corriente para el desarrollo de la flexibilidad (1 semana).

14. Microciclo corriente para el desarrollo de la fuerza (1 semana).

15. Microciclo corriente para el desarrollo de la velocidad (1 semana).

16. Microciclo de restablecimiento (1 semana).

17. Microciclo corriente para el desarrollo de la resistencia (1 semana).

18. Microciclo corriente para el desarrollo de la fuerza (1 semana).

19. Microciclo de choque para el desarrollo de la velocidad (1 semana).

20. Microciclo de choque para el desarrollo de la velocidad (1 semana).

Mesociclo de transición (1 mes), que coincide con el periodo vacacional

21. Microciclo de restablecimiento.

22. Microciclo corriente para el mantenimiento de la flexibilidad.

23. Microciclo corriente para el desarrollo de la flexibilidad.

24. Microciclo de restablecimiento.

Es importante hacer algunas aclaraciones sobre la estructura anterior. Los periodos de microciclos que planteo son de 1 semana, por lo que en total el macrociclo tiene una duración de 24 semanas. Según Lanier (1979), el microciclo corriente corresponde a un tipo de trabajo de intensidad media; el

microciclo de choque corresponde a uno de intensidad alta; y el microciclo de restablecimiento corresponde a un tipo de intensidad baja. Por otro lado, las fases de preparación están encaminadas a una consecución gradual de la forma, siendo el objetivo en la primera (preparación), mejorar la capacidad de entrenamiento mediante un aumento gradual de las cargas en cuanto al volumen (ejercicios de larga duración), pero manteniendo una intensidad baja. La segunda fase (obtención de la forma), corresponde a una fase en la que se desarrollan las capacidades motoras mediante el aumento de la intensidad de las cargas (más velocidad y fuerza), pero sin aumentar el volumen. La tercera fase (mantenimiento) irá enfocada a mantener la forma conseguida; aquí ya no se buscará el aumento de la intensidad ni del volumen, sino que se alternarán ejercicios suaves con ejercicios intensos y será una fase en la que el trabajo especial tendrá gran importancia; al final de esta etapa existe un aumento en la intensidad y representará el pico más alto del rendimiento en el macrociclo semestral.

Este trabajo está orientado a mantener el mayor tiempo posible la forma, sin llegar a forzar demasiado el proceso, sino hasta las últimas dos semanas. Por último, la cuarta fase está encaminada a realizar un restablecimiento pleno que coincida con los periodos vacacionales de los estudiantes. Es importante esta etapa, pues permite llegar suficientemente descansado al próximo macrociclo, además de que no exige una gran carga de trabajo para las vacaciones; pero por otro lado, mantiene cierto grado de compromiso con el instrumento, que se suele perder demasiado en los periodos vacacionales. Este aspecto resulta formativo y ayuda a desarrollar un sentido de profesionalismo y de autorresponsabilidad en el proceso de aprendizaje. El mantenimiento de la flexibilidad se priorizará en este periodo, y también se puede utilizar para adelantar otro tipo de trabajo sobre el instrumento, como un trabajo más intelectual y de cara al nuevo semestre.

Semestre impar

Semestre par

agosto	Microciclo corriente para el trabajo de flexibilidad	Microciclo corriente para el trabajo de resistencia aeróbica	Microciclo corriente para el trabajo de fuerza-resistencia	Micro ciclo de restablecimiento	febrero
septiembre	Microciclo corriente para el trabajo de flexibilidad	Microciclo corriente para el trabajo de fuerza	Microciclo de choque para el trabajo de velocidad	Micro ciclo de restablecimiento	marzo
octubre	Microciclo corriente para el desarrollo de la flexibilidad	Microciclo de choque para el trabajo de fuerza	Microciclo de choque para el trabajo de velocidad	Micro ciclo de restablecimiento	abril
noviembre	Microciclo corriente para el desarrollo de la	Microciclo corriente para el desarrollo	Microciclo corriente para el desarrollo	Micro ciclo de restab	mayo

	flexibilidad	de la fuerza	de la velocidad	lecimiento	
diciembre	Microciclo corriente para el desarrollo de la resistencia	Microciclo corriente para el desarrollo de la fuerza	Microciclo de choque para el desarrollo de la velocidad	Microciclo de choque para el desarrollo de la velocidad	junio
enero	Microciclo de restablecimiento	Microciclo corriente para el mantenimiento de la flexibilidad	Microciclo corriente para el desarrollo de la flexibilidad	Microciclo de restablecimiento	julio

Esto nos da una idea del concepto de entrenamiento cíclico, *versus* el planteamiento de un desarrollo lineal, siempre al máximo. Como intérpretes musicales, todos hemos experimentado en algún momento de nuestra

carrera un sentimiento de estancamiento a pesar de estudiar lo suficiente, y hasta un momento de impotencia al ver que por más que estudiamos no sólo no avanzamos, sino que incluso hay un retroceso. A menudo, después de estos periodos poco menos que traumáticos, se hace necesario un lapso de descanso, un cambio en la forma de trabajo y mucha paciencia para no desistir. Más de uno no ha podido superar estos momentos difíciles y ha tenido que desistir después de años de formación y esfuerzos muy significativos, a veces por lesiones provocadas por el sobre-entrenamiento y a veces por la frustración de no superar el estancamiento.

Con respecto a ello, la presente investigación pretende dar una alternativa basada en las condiciones inherentes a nuestra condición corporal.

5.8 Aspectos tecnológicos de la medición metabólica

El factor que posibilita el desarrollo de unas capacidades motoras u otras es el ácido láctico, pero dependiendo del tipo de trabajo que se planifique a partir de su producción. La manera en la que los atletas de alto rendimiento miden esta producción es mediante un aparato tecnológico denominado **analizador de lactato**; este sistema ha sido de gran utilidad para los deportistas, ya que se trata de un aparato de fácil utilización para cualquiera, es decir, no es necesario ser especialista en la medicina del deporte: cualquier entrenador que esté interesado en medir los cambios metabólicos de sus atletas, puede medirlos con un alto nivel de confiabilidad y prácticamente de manera instantánea. Este hecho ha permitido a los especialistas en entrenamiento deportivo, diseñar planes de entrenamiento más eficaces y personalizados para los deportistas de alto rendimiento.

En primera instancia, se antojaría posible aplicar este mismo sistema a la medición metabólica para la actividad instrumental del músico, sin embargo, en este caso las especificidades de la actividad instrumental

resultan radicalmente distintas a las del deporte, por tratarse principalmente de una actividad muscular local, como lo explica el Dr. Jaume Rosset:

El problema es que el análisis del lactato se hace a partir de una muestra de sangre venosa (normalmente extraído del lóbulo de la oreja). Esto quiere decir que el lactato que vamos a determinar será el que se ha recogido por todo el organismo. Atendiendo a que el esfuerzo realizado en los músicos, aunque intenso, es muy localizado, tengo serias dudas de que estos cambios locales se puedan detectar eficazmente y de forma fiable a partir de la sangre sistémica (Rosset, 2011).

Efectivamente, como lo diría el pianista León Fleisher, los músicos somos atletas de músculos pequeños:

Se lo advierto a los demás músicos. Les advierto que se traten como si fueran atletas de los pequeños músculos. Someten a los pequeños músculos de sus manos y dedos a una actividad muy exigente (Fleisher. Citado en Sacks, 2010, p. 327).

En entrevista con Sacks, Fleisher decía esto respecto a una distonía (“distonía focal del músico”) que él mismo padecía y que lo alejó por varios años de su actividad concertística. Cabe decir que yo mismo padezco actualmente de este trastorno, y aunque después de algún tiempo de tratamiento estoy próximo a superarlo, es una experiencia cuya importancia amerita que la tematicé más detalle en un momento posterior.

Así, pues, la actividad del músico es comparable con la del deportista, sin embargo, la del primero se focaliza de manera muy importante en una actividad muscular local, que dificulta la medición del ácido láctico mediante los analizadores de lactato.

Otra posibilidad para realizar este tipo de mediciones se encuentra en la **espectroscopía de resonancia magnética (MRS)**; este sistema permite medir el pH intramuscular en la actividad muscular local, pero su aplicación al campo de la música y en particular de la guitarra resulta bastante complicada:

Nosotros también hemos trabajado en este terreno y hemos hallado la manera de medir el metabolismo muscular local durante la actividad mediante el sistema de espectroscopía de resonancia magnética (MRS). Pero esto es muy complejo tecnológicamente, como mínimo hasta donde yo conozco.

Existen sistemas más o menos eficaces para el piano (los teclados MIDI) pero no conozco una forma de fácil utilización y aplicación para medir estos parámetros en la guitarra. Justamente hemos estado trabajando recientemente en un sistema de análisis de la fuerza y la velocidad en la guitarra. Pero, después de un año de pruebas, no hemos podido llegar a un sistema práctico y asequible de hacerlo (Rosset, 2011).

Otra posibilidad se encuentra en la **espectroscopía de infrarrojo cercano (NIRS)**. Esta tecnología se ha desarrollado mucho en los últimos años para aplicaciones biomédicas, y en especial ha creado diferentes instrumentos de análisis rápidos con un alto nivel de confiabilidad, de fácil utilización y para ser utilizados por personas no especializadas. Este sistema ha sido ya utilizado para diferentes efectos en la investigación de la medicina del arte, y aunque está por probarse si resulta efectivo para la medición metabólica, parecer ser una buena opción:

Nosotros hemos utilizado el NIRS para algunos de nuestros proyectos. Ello nos ha permitido medir la pO₂, la pCO₂, la saturación total de hemoglobina y, en consecuencia, el

consumo de oxígeno, pero no tenemos experiencia de hasta qué punto también puede esta técnica medir el pH. Si así fuera, sería una buena opción, ya que la NIRS permite medir los parámetros de una zona concreta (un músculo en este caso) de forma inmediata, continuamente, de forma no invasiva y sin interferencia en la actividad (Idem).

Finalmente, una última alternativa, que se muestra como viable, es la utilización de una nueva tecnología de **sondas fluorescentes** que actualmente se está desarrollando en la Universidad de Castellón, España, y en la Universidad East Anglia del Reino Unido:

La Universidad Jaume I de Castellón (España) y la Universidad East Anglia (Reino Unido) han desarrollado una familia de sondas moleculares fluorescentes derivadas de aminoácidos que funcionan como sensores ópticos de pH. La facilidad con la que se pueden variar los elementos que constituyen la familia de moléculas desarrolladas permiten ajustar el rango de pH que se desea medir. Dicho rango abarca desde 3.5 hasta 6.5. Las sondas moleculares desarrolladas tienen evidentes usos biomédicos como sensores ópticos de pH intracelular (OCIT).

Al respecto, el Dr. Jaume Llobet considera que:

Parece muy interesante. El problema radica en que esta técnica es todavía en estos momentos experimental, por lo cual aún no está comercializada. Ello significa que si no se tiene la posibilidad de realizar el trabajo en la Universidad de Castellón, con los aparatos que ellos han diseñado, no se

podrá conseguir comercialmente un aparato para su uso
(Rosset, 2011).

Por lo que se puede observar, efectivamente la medición metabólica en los músicos en general y en los guitarristas en particular tiene especificidades que la diferencian de la medición en el ámbito del deporte. Por otro lado, los instrumentos tecnológicos que permitirían esas mediciones aún están en desarrollo por parte de los expertos en medicina del arte y, en general, de los científicos especializados. Todo ello dificulta un trabajo tan específico, como es definir una planificación del entrenamiento musical que se atenga a parámetros muy precisos de la medición metabólica del pH intramuscular en la actividad instrumental; sin embargo, no está lejos el momento en que sea posible.

Hasta aquí el nivel de concreción en este momento de la investigación. Aún faltan por definir muchos aspectos que tienen que ver con los métodos más adecuados de desarrollo de las capacidades motoras. Para ello es necesario avanzar en la construcción de la especificidad del entrenamiento en la guitarra, y esto significa profundizar en varios aspectos y tener la oportunidad de contrastar una propuesta específica con los especialistas del deporte. Por el momento, las aproximaciones a algunos conceptos del entrenamiento deportivo, así como la articulación de los aspectos motrices de la ejecución musical, han de sentar las bases para las siguientes etapas de esta misma investigación.

6. La Dimensión del Músico

Análisis de los Estudios I-XX de Leo Brouwer: Una Propuesta de Interpretación

La música se analiza, las más de las veces, a partir de sus componentes técnicos (análisis parcial) olvidando casi siempre la circunstancia que rodea al creador — circunstancia de orden filosófico-social, ambiental y político—. Esto, en apretado resumen, es lo que se califica de vivencia e influye —a la larga— mucho más que la información técnica, por otro lado, imprescindible.

Leo Brouwer

6.1 Criterios para la selección de los estudios.

En el presente capítulo abordaré el análisis de dos series de estudios del compositor cubano L. Brouwer. Es importante mencionar que esta selección —controvertible como todas— responde a mi experiencia de 15 años como profesor de guitarra en diferentes universidades, y a los resultados por lo general satisfactorios obtenidos con mis propios alumnos.

Los estudios están seleccionados en función de tres criterios principales: el primero es de carácter didáctico-progresivo, es decir, enfocado a abordar y resolver una serie de aspectos técnicos que son irrenunciables en el bagaje del guitarrista. El carácter progresivo se refiere a la relación entre las distintas obras, pensadas para acompañar secuencialmente la formación del guitarrista desde el nivel de estudiante principiante, hasta un desarrollo ya considerable de sus posibilidades técnicas.

El segundo criterio se refiere a la calidad artística: convencido de que —independientemente de su carácter didáctico— es muy importante que las obras formativas tengan una manufactura compositiva muy bien lograda, esta selección en particular está hecha en torno a un compositor consumado, de manera que la calidad musical abona tanto a la riqueza del aprendizaje, como a la articulación de los aspectos técnicos con sus contrapartes musicales.

El tercer criterio se basa en lo idiomático que resulta ser el lenguaje de Brouwer para la guitarra, habiendo aportado un bagaje nuevo para la técnica guitarrística, susceptible de ser utilizado tanto en obras de nivel inicial —que es el caso de los primeros estudios—, como en obras de nivel profesional y alta exigencia técnica.

6.2 La amplitud de la realidad musical y su carácter huido con respecto a la representación

El análisis integrado es una propuesta que subsume todos los tipos de análisis posibles, tales como el análisis armónico, retórico, semiótico, motivico, formal, estructural etc., y a la vez se subsume en los diferentes planos del Sistema Complejo del Fenómeno Musical, planos que como mencioné anteriormente, son a su vez son atravesados transversalmente por la interpretación musical y que por sus implicaciones multidimensionales, rebasan cualquier tipo de análisis específico sobre una partitura. El análisis integrado intentará representar un punto intermedio o puente, entre los análisis formales de la partitura y los diferentes planos del SCFM, negando de antemano la posibilidad de reflejar en el solo análisis de la partitura la totalidad del SCFM que, sin embargo, estará afectando en todo momento la interpretación y a su vez será afectada por ésta.

Lo anterior apunta a que la realidad de la música rebasa por mucho lo representable en la partitura, ya que la música implica de manera fundamental, toda una serie de cuestiones que son imposibles de representar en la partitura y que sin embargo no escapan a la realidad musical —sin ser entonces extramusicales—. Esto resulta de mover la perspectiva de la música como objeto determinado —con sus características propias y definitorias en cuanto objeto sonoro— y ampliarla hacia la categoría de universo sonoro con relación a lo humano.

En este sentido —y por completa que sea— una propuesta de interpretación representada en una partitura, no deja de ser reduccionista; sin embargo, es interesante un ejercicio así que establezca, con la ayuda de los análisis formales musicales y del propio texto escrito, una cantidad de interrelaciones suficientemente complejas como para discernir una interpretación determinada.

La realidad musical supera ampliamente lo representable en un texto lingüístico y lo representable en una partitura. Cada uno de estos lenguajes ha pretendido dar cuenta de la música y ha creado una dicotomía histórica entre ambos tipos de representación. Hay quienes desde la trinchera lingüística se han empeñado en demostrar que la música es esto o lo otro; y hay quienes afirman categóricamente que la música no es nada de eso, sino el propio lenguaje musical que agota su significación en sí mismo.

Pero ni lo lingüístico, ni la partitura —ni su combinación—, agotan la realidad musical. El lenguaje musical puede representar la forma de la música, y en tanto que la forma es algo esencial, se puede decir que este lenguaje se acerca a una representación esencial; sin embargo, la forma no agota el fenómeno musical.

Por su lado, lo lingüístico puede dar cuenta de otras facetas de la realidad musical, imposibles de ser representadas en la partitura en tanto que pertenecientes a otros campos y que rebasan los conceptos musicales. Y si

es aquí que lo filosófico tiene el poder de articular intelectualmente las muy abarcales facetas de la realidad musical —es decir, si la dota de sentido—, de todas formas su carácter lingüístico lo aleja de lo esencial en la música.

El hecho de que ni lo lingüístico, ni lo referente al lenguaje musical agoten la realidad musical, no los deslegitima para que configuren el sentido de la música. Estos dos lenguajes, simbólico-representativos, constituyen la vía por la cual la música se hace inteligible, y ello es fundamental para la configuración del sentido humano.

¿Pero cuáles son aquellos aspectos que en la música escapan a la inteligibilidad? Históricamente, la idea de la música ha estado impregnada de diferentes implicaciones que incluso rebasan lo propiamente humano, sea para insertarse en una idea más amplia como la naturaleza (cuando, por ejemplo, se habla de la música de los animales, o de la música de un río o del viento soplando entre los árboles), o incluso como la metafísica (cuando, por ejemplo, se habla de la música de las esferas: como la pitagórica, que no suena, pero que marca el orden del universo <Bueno, 2007>).

Sin negar ni afirmar nada respecto de esas perspectivas, tomo una distancia respecto de ellas y me avoco a una concepción de la música en su dimensión netamente humana y cultural, asumiendo la complejidad de sus implicaciones.

La dimensión de lo humano ya supone una serie de elementos como lo divino, lo ritual y lo inefable, y por otro lado, lo natural, lo animal y lo biológico; sin embargo, el referente principal a partir del cual enfoco mis reflexiones, es el ser humano como fenómeno complejo que no desconoce las realidades de tipo metafísico, religioso, místico, físico o biológico.

Es así que lo que en la música escapa a lo inteligible es lo in-inteligible mismo que escapa a lo humano, y sin embargo resuena en la música.

Parte de la convicción de que todo lo que se relaciona con un sentido que va de lo trivial hasta lo sagrado, se vincula estrechamente con la música: de ahí el fenómeno musical como universo sonoro con relación a lo humano.

En consecuencia, con todo y que estas ideas no pueden reflejarse puntualmente en el análisis de una partitura, se plantea el reto de ejemplificar la complejidad de la interpretación musical, a partir de los lenguajes específicos con los que contamos: el musical y el lingüístico; o de que su articulación permita que dicha complejidad emerja de manera siquiera hologramática.¹²

6.3 Los 20 Estudios Simples de L. Brouwer

Estos estudios fueron compuestos por el compositor cubano Leo Brouwer entre 1959 y 1983. En realidad pertenecen a dos series: la primera, del I al X, y la segunda, del XI al XX. Cabe mencionar que posteriormente Brouwer compuso una tercera serie que correspondería a los números del XXI al XXX. Pero curiosamente esta última se encontraría al principio de todas en términos de dificultad secuencial, por lo que resulta muy recomendable para los niveles infantiles.

En este análisis me referiré a las primeras dos series (I-XX). Empezaré resaltando la importancia de comenzar los estudios formales de guitarra con la primera serie (I-X), si bien esta importancia es de tipo histórico-cronológico, pero a la inversa. Generalmente se estudia la historia de atrás para adelante, es decir, de lo más antiguo a lo más reciente. Esto conlleva algunos problemas en términos de aprendizaje significativo (Bruner, Dowling, Piaget, Rusinek, Vigotsky), porque lo que está más cerca de

¹² El concepto de lo hologramático proviene de los principios del pensamiento complejo (ya explicados ya en el capítulo del SCFM).

nosotros es lo más reciente, y justo por ahí es por donde habría que empezar, si realmente queremos captar la atención del alumno.

Brouwer organizaba de esta manera sus recitales de guitarra cuando estaba en activo, y lo hacía de manera muy premeditada. En muchas ocasiones —y especialmente en nuestros contextos latinoamericanos—, cuando recibimos un alumno de “nuevo ingreso”, es decir, que se integra al estudio formal del instrumento por primera vez, éste viene con una serie de expectativas que en poco o en nada se parecen a lo que en realidad va a recibir como formación en un conservatorio o escuela formal de música: nada hay más desalentador para un alumno nuevo que enfrentarse a una serie de ejercicios mecánicos sobre el instrumento, hartos complicados —pero por “aburridos”--, y como si por ser principiantes hubiera que regresar a los alumnos al estado intelectual de la motricidad motora fina ¹³ (siendo sarcástico) (Piaget, 1972). Esta actitud conlleva a que un porcentaje realmente escandaloso de alumnos de nuevo ingreso, desistan inmediatamente de sus intenciones de estudiar música.¹⁴

En ese sentido, los estudios de Brouwer me han resultado de gran utilidad a lo largo de los años: tienen un lenguaje contemporáneo que los alumnos no lo identifican en un primer momento con los esquemas y prejuicios que ya poseen sobre la “música clásica”, pero rápidamente ofrecen referentes de música popular y de rock, y esto llama la atención a pesar de que suponen un desarrollo mucho más elaborado.

¹³ En su teoría de los estadios cognitivos, Piaget habla del desarrollo en el niño de la motricidad motora gruesa y fina .

¹⁴ Cerca del 50% de los alumnos matriculados en escuelas de música en México desertan en el primer semestre. Dato tomado de un informe de la comisión de reestructuración curricular de la licenciatura en música en la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ, 2006).

Estos estudios pertenecen al primer periodo compositivo de Brouwer, en el que se puede apreciar la influencia de la música afrocubana, así como de compositores como Bartok y Stravisnky. Los estudios incorporan un compendio de elementos técnicos nunca antes planteados de esa manera, lo cual enriquece de manera importante la técnica guitarrística, por tratarse además de elementos que resultan sumamente idiomáticos para la guitarra.

Se trata de música que ya no responde a un concepto de tonalidad en el sentido más clásico, aunque tampoco es propiamente atonal. Se puede hablar de un centro tonal que escapa a las reglas de la armonía clásica, y más bien se mantiene en una “atmosfera de la tonalidad” con un tratamiento más cromático y con una profusa utilización de disonancias que diluyen el discurso tonal: Brouwer se vale de la tonalidad, de la modalidad, de la bitonalidad, de la poli-tonalidad, y de las escalas exóticas, entre otros recursos armónicos, para conformar su lenguaje.

6.4 Una tentativa general de análisis integrado

6.4.1 Análisis armónico-formal-motívico-retórico

Como ya adelanté en el capítulo del SCFM, este concepto de análisis integrado pretende unir dos nociones antagónicas en una relación dialógica: por un lado, la noción de *análisis*, y por el otro, la de *integración*, y las une justo en atención a este mismo principio del pensamiento complejo. La pretensión de este ejercicio es retomar la tradición analítica de la música desde diferentes perspectivas, pero en un proceso que apunte hacia una comprensión más global de la obra de arte musical como un fenómeno abierto y no solamente como un *opus* cerrado en sí mismo (Nagore, 2004). Es con esta intención que propongo el presente ejercicio, aplicado a los estudios de Brouwer.

En el primer estudio rondamos en torno a la *sonoridad* de mi menor (aunque al no ser música tonal, esto no se refleja en la armadura). Aparece el acorde de mi menor en su presentación de cuerdas al aire (1ª 2ª 3ª y 6ª). Los primeros dos compases parecen confirmar esto a modo de figura retórica de presentación del discurso *exordium*:¹⁵ en ellos aparece un fa sostenido que correspondería a la tonalidad de mi menor, aunque indicado de manera accidental. En los siguientes dos compases se presenta una reiteración del motivo casi textual, pero en esta ocasión aparece un do sostenido, en lugar del do natural que apareció en el primer motivo. Éste es un giro que nos indica de manera clara una salida cromática a la tonalidad, pero también una provocación hacia la tonalidad de re mayor que se insinúa todo el tiempo sin aparecer realmente en ningún momento.

Por otro lado, el elemento del re se utiliza para jugar con la modulación al relativo mayor *mutatio toni*, que en este caso sería Sol mayor, pero únicamente jugando con la cuarta cuerda al aire y presentando el acorde en segunda inversión: con ello se consigue un diálogo aleatorio entre los relativos menor y mayor, que por otro lado siempre mantienen la tensión de la posible modulación a re con el do sostenido que aparece en diferentes ocasiones, pero que nunca cristaliza en dicha modulación.

Se juega con el motivo melódico del bajo de manera cromática, haciendo aparecer en este juego un fa natural que se yuxtapone con el pedal de sol y si en los tiples al aire (3ª y 2ª) y que constituyen el tronco común entre los relativos. Finalmente, después de la re-exposición en la que se presentan los dos motivos iniciales, aparece el final de manera súbita —*abruptio*— y como un eco del motivo principal con la sonoridad de mi menor y la fundamental en el bajo.

¹⁵ Las palabras en cursiva indican términos retóricos consultados en López-Cano, R. (2000). *Música y retórica en el Barroco*. México D. F.: Instituto de Investigaciones Filológicas UNAM. Documento electrónico en <http://www.geocities.com/lopezcano/index.html>

Desde el punto de vista formal, y más allá de que se trata de un formato muy pequeño, se puede apreciar una forma ternaria A-B-A. El potencial interpretativo consiste en que al ser una obra tan pequeña, la exposición y la re-exposición están separados apenas por unos cuantos compases que constituyen la sección B, por lo que la memoria del primer A está aún muy presente al momento del segundo A, y esto permite jugar con variaciones de tipo tímbrico y de articulación para la re-exposición.

Al tratarse de una forma muy corta, se puede decir que la verdadera riqueza se encuentra en la escala de lo motivico y de la frase: es en esa escala donde percibimos lo dialógico en la obra y el hilo conductor de la misma. La primera frase aparece como una simple presentación de la sonoridad de mi menor, a manera de *exordium* retórico, pero la segunda frase —que es la repetición de la primera— permite poner un énfasis reiterativo a la manera retórica de *palillogia*, pero que sin embargo añade un elemento nuevo, más interesante, con el do sostenido, como un momento puntual a destacar en la interpretación: así se constituye en una figura de la *traductio*: es un momento en el que se pone en duda el propio *exordium*, lo que significa empezar el discurso en términos de incertidumbre.

La tercera frase aparece con un fa natural, que es simplemente una tensión cromática sobre la fundamental y que termina resolviéndose al final de la frase; este juego tensión-distensión entre el fa natural y el mi, también es digno de destacarse en la interpretación. La cuarta frase es una reiteración textual de la tercera *epizeuxis*, pero a diferencia de la primera reiteración (entre la primera y segunda frases), en esta ocasión no aparece ningún elemento nuevo, por lo que la reiteración tiene un carácter más bien de imitación o de eco, que a efectos interpretativos se traduce en una relación *forte-piano* (tercera y cuarta frases), es decir, la intención retórica ya no es enfática como en la *palillogia*, sino que esta vez la reiteración tiene un carácter totalmente distinto: como de *eco*.

A partir de la segunda nota del compás nueve, comienza la sección B. Aquí se diluye la separación de planos entre la melodía protagonizada por el bajo, y la armonía en forma de pedal llevada a cabo por las cuerdas agudas al aire: la 3ª y la 2ª, que hasta entonces se habían mantenido en su posición, limitándose a un diálogo de tipo rítmico con la melodía. Ahora se produce un diálogo entre las voces que funciona de manera no jerárquica, sino por el contrario, a manera de preguntas y respuestas. Ambos elementos vienen marcados con un signo de acentuación en cada nota, lo cual les confiere un carácter totalmente enfático: *ecphónesis* (respondón).

El primer motivo de la quinta frase (compás nueve), llevado a cabo por los tiples, es la primera ocasión en que estos se mueven melódicamente. En este motivo aparece nuevamente el do sostenido, acompañado verticalmente por un la, como proponiendo el re mayor, pero acto seguido aparece el segundo motivo de la frase a cargo del bajo, que termina en un sol natural que funciona a manera retórica de contención a la propuesta anterior: *antitheton*.

El siguiente motivo (compás diez) es una reiteración textual del motivo anterior hecho por los tiples, es decir, de la pregunta o propuesta hacia el re mayor, sin embargo, en esta ocasión es respondida llegando efectivamente al re *metalepsis*, pero de manera melódica, no armónica, puesto que los tiples más bien refuerzan el Sol mayor (compás once), volviendo a su función de pedal armónico y a restablecerse los planos sonoros jerárquicos, marcados por un regulador descendente en la dinámica de los tiples. El paso a la parte B lo podemos identificar retóricamente como la *confutatio*, es decir, aquí se cambia la lógica de los planos sonoros, de una relación jerárquica a una no jerárquica, introduciendo con esto una tesis contraria a la original. Al cambio de textura de lo homofónico a lo polifónico lo podemos identificar como *noema*.

Los compases doce y trece vuelven a la melodía en el bajo, acompañado por el pedal armónico en los tiples. En esta ocasión se presenta un motivo

melódico con intervalo de quinta descendente y que se mueve de manera cromática, primero hacia arriba y luego hacia abajo: todo mientras el pedal se mantiene reforzando el sol mayor (4^a y 3^a al aire). En los compases catorce y quince se retoma el diálogo no jerárquico de preguntas (*interrogatio*) y respuestas entre las voces (*noema*), acompañadas de acentos enfáticos en cada nota. El primer motivo hecho por los tiples a modo de pregunta es respondido por el bajo a modo de duda (*dubitatio*), y el segundo motivo, hecho por los tiples a modo de pregunta incisiva en un tono más elevado, es respondida por el bajo a manera de sentencia conclusiva (*epifonema*), rematando en el mi de la sexta cuerda que sería la fundamental. Este último grupo de motivos representa el momento climático de la obra, en el que la indicación de los acentos enfáticos sobre cada nota se hace acompañar de una indicación de “marcato” y de una doble FF. Este fragmento se podría identificar como la *pathopoeia*, no sólo por la acumulación de disonancias, sino también el momento climático constituido por sus motivos *ecphónicos* o de exclamación, que corresponderían al tipo de afecto correspondiente al *pathos*, a diferencia del tipo de afecto más reposado correspondiente al *ethos*. Los compases dieciséis y diecisiete son una especie de puente hacia la sección 'A' de la re exposición (*transitus*), en donde tenemos varios elementos operando de manera simultánea. En primer lugar, una reiteración textual del compás dieciséis en el diecisiete, en lo que pudiéramos ubicar como un *polisíndeton*, pero con una indicación de dinámica invertida que le proporciona un efecto de “achicamiento y agrandamiento” en un lapso muy corto. En segundo lugar, el do sostenido que aparece en el motivo melódico del bajo —como proponiendo el re mayor— es contestado con el mismo motivo rítmico por los tiples de forma armónica y a manera de eco en un segundo plano, que parecen decirle “estate sosiego, estamos en sol mayor” (*antitheton*): y después del regulador ascendente, súbitamente la re-exposición.

6.4.2 Aspectos técnico-expresivos del análisis interpretativo

Desde el punto de vista técnico-interpretativo, este estudio tiene como objeto el desarrollar la capacidad de conducir una melodía en el bajo, con el dedo pulgar de la mano derecha. Ahora bien, conducir una melodía implica diferentes aspectos. En primer lugar, al tratarse de una obra de tipo homofónico, ello implica una jerarquía de la melodía sobre la armonía en términos de planos sonoros, es decir, hay que tener la capacidad técnica de destacar la voz de la melodía sobre el resto de los elementos, lo cual exige un nivel de independencia (más o menos natural en el pulgar) en los dedos de la mano derecha. En segundo lugar, se requieren otro tipo de recursos expresivos que contribuyan a dar riqueza a la interpretación, por ejemplo, un manejo de diferentes tipos de “ataque” del dedo pulgar para contrastar los efectos tímbricos (con uña, con yema, utilizando articulaciones más largas o más cortas para conseguir más “peso” en el sonido), recursos de articulación musical con el dedo pulgar para hacer variaciones de este tipo en la re exposición, etc.

El estudio II muestra una construcción a tres voces a modo de *coral*. Este estudio es muy interesante porque permite trabajar con la conducción de las voces y obliga a conseguir una independencia técnica en los dedos de la mano derecha. Cada una de las voces tiene momentos de mayor relevancia respecto de las otras, y es importante, primero, identificar cuáles son esos momentos, y después, tener la capacidad técnica y musical para destacarlos. Por ejemplo, en el tercer tiempo del compás siete, y primer tiempo del compás ocho, tenemos tres acordes en los cuales la voz superior, que hasta el momento había llevado la parte melódica más relevante, ahora se queda quieta en una misma altura, mientras que la tercera voz realiza un movimiento descendente por grado conjunto, y la segunda voz realiza un movimiento, primero por grado conjunto descendente y luego una tercera menor ascendente de sol a si bemol, siendo esta última línea definitivamente

la más importante en ese momento, no sólo por el cambio de dirección, sino por la aparición de la alteración en el *si*, que hasta ahora se había presentado de manera natural. Para destacar esta voz, es necesario conseguir una independencia del dedo índice de la mano derecha en un ataque en *plaqué*, es decir, simultáneo a las otras voces en forma de acorde.

Para conseguir esto, Carlevaro proponía un recurso que llamó la *unidad por contacto* (Carlevaro, 1979), que consiste en hacer que sobresalga más el dedo que corresponde a la voz que se desea destacar, de modo que éste tuviera un ataque menos superficial que los otros. Esa es una manera de hacerlo, y aunque hay otras, lo importante es lograr que los dedos consigan exactamente lo que uno necesita musicalmente, por ejemplo, tomando la referencia de estos tres acordes, pudiéramos querer que la voz intermedia sonara más fuerte, con un timbre más brillante y con un regulador ascendente; la superior en un volumen medio y manteniendo la misma dinámica, mientras que el bajo con un timbre oscuro (de yema) y una dinámica descendente.

Lograr lo anterior corresponde a un dominio técnico sobre el instrumento, que va mucho más allá de la cantidad de notas por segundo que seamos capaces de tocar y responde a un concepto de técnica más elevado. La respuesta a esa serie de tres acordes viene de manera inmediata en los siguientes cuatro, sin embargo, ahora la preeminencia la tiene la tercera voz, conducida por el dedo pulgar y que dibuja una línea ascendente hasta llegar a un *fa* sostenido, que representa una nueva alteración a lo presentado anteriormente.

Otro de los elementos importantes a trabajar en este estudio es la consecución del *legato*; para ello es necesario trabajar los cambios de un acorde a otro a manera de que no existan “*huecos*” sonoros entre cada uno, y poder así efectivamente dar la sensación de música vocal correspondiente al *coral*. Aunque parezca mentira, el *legato* es una de las cosas más difíciles

de conseguir en la guitarra, pues, a diferencia de un instrumento de cuerda frotada en el cual el sonido se prolonga con el paso del arco, lo mismo en un instrumento de aliento con el paso del aire, o en la voz, que obtiene el *legato* por excelencia; en la guitarra el sonido se extingue rápidamente después del ataque y no contamos ni con la potencia sonora del piano, ni con el pedal, por lo que muchas de las veces el *legato* en la guitarra tiene que ser más el producto de una proyección-ilusión mental, que una característica física favorecida por el instrumento.

A esto hay que añadir la dificultad que implica la sincronía perfecta entre los dedos de la mano derecha y los de la izquierda, que son necesarios para producir las notas en la guitarra; en un piano, por ejemplo, una nota requiere el movimiento de un dedo, pero en una guitarra, esa misma nota necesita del movimiento de un dedo de la mano derecha (que pulsa la cuerda para producir el sonido) y otro de la izquierda (que ubica la nota en el diapasón). Cuando se trata de conseguir el *legato* en una serie de acordes, tal como los que aparecen en el estudio II, es necesario trabajar la sincronía perfecta entre las dos manos, pues de lo contrario se producirán “huecos” que destruirán el *legato*; para ello, la mano izquierda deberá esperar para moverse hasta el último momento, justo al mismo tiempo en el que la mano derecha ataque el siguiente acorde y no antes como se suele hacer. Esto requiere una gran velocidad de movimiento de la mano izquierda en un pasaje que es especialmente lento, como si el movimiento fuera producido por una especie de impulso eléctrico, más que por un acto mediado por la racionalidad.

Los estudios 3 y 7 presentan una estructura que basa una parte importante de su fuerza expresiva en un aspecto relacionado con la velocidad de ejecución; el tercero tiene una indicación al principio de la obra que dice *Rápido*, mientras que en el séptimo la indicación dice *Lo más rápido posible*. La dinámica de ambos está indicada por reguladores ascendentes que coinciden con las progresiones motílicas estructuradas en tresillos. La velocidad,

aunada a la dinámica, crea un efecto de acercamiento a gran rapidez, similar al acercamiento de un coche *Fórmula 1*, al punto donde lo observamos en las gradas del velódromo.

Desde el punto de vista técnico, cada uno de estos estudios trabaja aspectos diferentes: el tercero, la combinación p, i, m, de la mano derecha, y el séptimo, los ligados ascendentes y descendentes y el manejo de las dinámicas muy exageradas, pasando de la máximo a lo mínimo, es decir, del *fortísimo* al *pianísimo*, súbitamente. Contrario a lo que pueda pensarse, la velocidad no es únicamente un elemento de lucimiento personal del intérprete, sino que constituye un factor expresivo muy poderoso, cuando es utilizado de manera inteligente y al servicio de la música, sin el cual ciertos momentos musicales no conseguirían nunca su verdadera dimensión de exaltación emotiva.

6.4.3 Aportes y limitaciones del análisis estructural

Desde el punto de vista del análisis estructural de la etnomusicología, algunos autores, como John Blacking (Blacking, 1973 en Pelinsky, 1995), sostienen que la estructura de la música es reflejo de la cultura de donde proviene, y que esta estructura sólo puede salir a flote si se lleva a cabo un estudio de la organización social y se realiza un análisis comparativo con la organización propia de la música: la estructura estaría dada por los códigos culturales, que nos permiten comprender tal o cual manifestación cultural en su contexto. Esto significa que lo que se está buscando en un análisis de este tipo, es el sentido de la misma obra, que se entiende como un sentido común a una sociedad que comparte algunos códigos determinados. Aquí entramos de lleno a la discusión sobre la universalidad o no del arte, es decir, hasta qué punto una obra de arte tiene sentido sólo para una sociedad que comparte los códigos en los que dicha obra fue creada, o por el contrario,

hasta qué punto la universalidad de la obra de arte (a la que se ha apelado históricamente) y en especial la de la música funciona realmente como tal.

La música posee ambas dimensiones: lo cultural-específico y lo universal; cada una tiene su lugar y su verdad, y hay que asumir la complejidad que entraña el abrazar las dos posiciones. Hacer, entonces, un análisis desde la perspectiva etnomusicológica no pretende agotar el sentido en ella, sino considerar una serie de elementos que justo nos arrojan a un ejercicio como éste. Se trata de un análisis que en su esencia implica desintegrar lo originalmente integrado, pero desintegrar desde diferentes perspectivas con una visión integradora y no disyuntiva (Morin, 1981).

La desintegración analítica es necesaria para el entendimiento de las partes, pero sin olvidar que para llegar a una verdadera comprensión no cabe quedarse en la posición reduccionista de explicar el todo como la suma de las partes; por el contrario, hay que mantenerse atentos a la emergencia del sentido que sólo se propicia por la interacción de los diferentes elementos.¹⁶ Desintegrar con una visión integradora significa comprender la necesidad del análisis, pero sin perder de vista el sentido último de unidad.

Dicho esto, si para Blacking es necesario estudiar la organización social para comprender la organización musical, hay que preguntarse a qué organización social responde una serie de estudios de un compositor cubano, pero con influencia de compositores como Bartok (húngaro) y Stravinsky (ruso) y de elementos de la música afro-cubana. Ello obligaría a una disección de raíces que respondan por las nociones de lo ruso, lo húngaro, lo cubano, lo africano y del mestizaje afro-cubano. ¿Pero se

¹⁶ Esta es la posición del holismo que, mal entendido, puede representar también por sí mismo un reduccionismo al todo, según lo explica Edgar Morin a lo largo de su extensa obra. Se puede consultar *El Método I*, p. 135, *El todo es menos que la suma de las partes*.

encontraría con esto la estructura de sentido de los estudios de Brouwer? El propio compositor afirma:

La música se analiza, las más de las veces, a partir de sus componentes técnicos (análisis parcial) olvidando casi siempre la circunstancia que rodea al creador —circunstancia de orden filosófico-social, ambiental y político—. Esto, en apretado resumen, es lo que se califica de vivencia e influye —a la larga— mucho más que la información técnica, por otro lado, imprescindible (Brouwer, 2004, p. 23).

Estudiar las características de una cultura en particular —cualquiera que sea—, conlleva una gran complejidad. Cuando nos enfrentamos a un producto del mestizaje y a la interacción de diferentes culturas, dicha complejidad aumenta de manera exponencial, a tal grado que incluso un intento de este tipo puede llegar a ser artificioso, porque perdemos la referencia de en qué momento el compositor saltó de un referente cultural al otro y de qué manera se suscitó en él esa simbiosis cultural: y es que el aumento de la complejidad es directamente proporcional a la subjetivación de la transculturación individual.

Aun así, procede un acercamiento a estas nociones culturales de la obra en cuestión. Cuando se habla de música popular, es más fácil atribuirle a la música elementos culturales e identitarios; sin embargo, cuando hablamos de los estudios de Brouwer (que pertenecen al ámbito de la música

“académica”¹⁷ contemporánea), ya es más difícil atribuir elementos idiosincráticos de manera tan directa y referidos a una cultura determinada, a menos que hablemos de una cultura global: pero precisamente esto no implica una unidad cultural homogénea, sino una diversidad en donde lo local interactúa con las otras formas de localidad, y así se configuran en interacción recíproca.

De esta forma, al analizar los estudios de Brouwer como producto de una cultura globalizada, no podemos hacer saltar su estructura de ninguna de sus raíces culturales específicas, sino de ese nuevo ente cultural que llamamos cultura global y que como emergencia es más que la suma de las partes (Morin, 1981); por tanto, habría que estudiar los códigos culturales que resultan de esa globalización, pero que no son ya los específicos de lo cubano, lo húngaro, lo ruso, lo africano, ni la suma de todos ellos: son algo diferente, enraizado en la interacción entre las culturas, y cristalizado en la visión particular de un individuo: en este caso, el compositor Leo Brouwer.

Ahora bien, ante el reto de identificar los códigos de la cultura globalizada, surgen varias preguntas: ¿los códigos que funcionaban en los años setenta y ochenta del siglo XX son los mismos que nos rigen ahora, cuarenta años después y especialmente después de los cambios tan vertiginosos a los que hemos estado sujetos en las últimas décadas? Así, entonces, con el fin de encontrar el referente cultural de los estudios de Brouwer, y a pesar de tratarse de obras relativamente recientes, nos encontramos ante la necesidad de recurrir a la perspectiva histórica.

¹⁷ Por llamarle de alguna manera a este tipo de música que ha tenido históricamente nombres tan desafortunados como “música clásica” o “música culta”, el de “música académica” no es mucho mejor, pero por lo menos hace referencia a que es del tipo del que se estudia y se produce en los ambientes académicos de la música (por otro lado, esto tampoco es tan importante -como a veces se hace creer- si tomamos en cuenta que la dicotomía entre música académica y música popular es más bien artificial y sus fronteras están delimitadas más por una tradición elitista de la idea general de cultura).

Asimismo, es necesario ubicar una doble dimensión: por un lado, la obra en un contexto y momento determinados, que es el de su creación, y por el otro, la misma obra, pero como consecuencia histórica de una evolución de la música occidental, sin la cual no nos sería posible realizar, por ejemplo, un análisis retórico de los estudios de Brouwer (aun cuando es seguro que el propio compositor no tuvo en cuenta los tratados sobre retórica al momento de componer sus estudios,¹⁸ y sin embargo existen procedimientos retóricos subyacentes en su discurso musical y en el de muchos otros compositores contemporáneos que responden a una herencia cultural implícita).

Son, pues, demasiados los elementos que apuntan a que no es posible una interpretación redonda desde el punto de vista etnomusical, es decir, que no se pueda hacer surgir la estructura como totalidad de sentido de la obra de arte, pero que, en cambio, los elementos identificados desde esta perspectiva si resultan enriquecedores y complementarios.

6.4.4 Pertinencia de un modelo semiótico.

Desde el punto de vista del lenguaje musical de Brouwer, y atendiendo a lo afrocubano, se pueden identificar varios elementos sobretodo de tipo rítmico e icónico-identitario; este tipo de elementos se encaminan a crear *topoi* que refuerzan la idea de identidad mediante la asimilación de lugares comunes, lo cual es un procedimiento muy recurrido en el ámbito compositivo latinoamericano, ya desde la primera mitad del siglo XX y que se ha mantenido como una tendencia marcada hasta nuestros días.¹⁹ Un estudio de

¹⁸ Por supuesto no por desconocimiento, evidentemente Brouwer conoce la retórica musical, sino por la lógica compositiva que priva en su imaginario como compositor moderno que gira alrededor de muchos otros elementos, dentro de los cuales la retórica ya no tiene primacía.

¹⁹ Para una más basta información sobre la configuración de los *topoi* como rasgos de tipo identitario en la música, se puede consultar el artículo de María Gabriela Guembe (2008) "Música situada: un caso de diálogo posible entre identidad y semiótica. Tópicos

esa naturaleza cobra un carácter de tipo semiótico, en tanto que los *topoi* se constituyen en signos con sus respectivas funciones de significado y significante. Estos signos cobran sentido precisamente mediante el proceso comunicativo entre el compositor y el oyente, y la intermediación del intérprete: todos ellos agentes del proceso comunicativo musical, que es posible gracias a los códigos compartidos entre ellos.²⁰

Esto significa que no sólo se trata de identificar los elementos afrocubanos desde un punto de vista meramente analítico-formal, sino que en un paso más allá, se trata de interpretar cuáles son los presupuestos de tipo identitario, cultural, transcultural, ideológico y socio-estructural que están detrás de ellos mismos:

¿Cuáles son los factores del pasado que pueden permanecer hoy? ¿Es válida la congelación de elementos definidores de un momento histórico? Por supuesto que se trata de demostrar el sin sentido que tendría una visión regresiva de repetir el pasado literalmente, sobre todo en un universo que se basa en la dialéctica de la transformación continua. Sabemos que la música se elabora sobre la base de ideas fundamentales, elementales, células matrices. Para no tomarlas de una fuente equivocada o extraña, ¿vale estudiar

del seminario 19 México, lengua y literatura ISSN 1665-1200. Documento electrónico en <http://lopezcano.org/>

²⁰ López Cano advierte que los códigos sgnicos que intervienen en la semiosis musical, dependen de interacciones complejas entre redes sgnicas, en las cuales los signos funcionan como interpretantes entre sí, a diferencia de la pretensión del proyecto estructuralista que consistía en individuar los signos para dotarlos de sentido social, lo cual funciona únicamente para sistemas simples. Para una exposición más amplia y clara, se puede consultar "Música, mente y cuerpo. De la semiótica de la representación a una semiótica de la performatividad". Documento electrónico en <http://lopezcano.org/Articulos/2011.perform.pdf>

esas ideas y llevarlas por síntesis hasta sus raíces? (Brouwer 2004, p. 25).

6.4.5 Las raíces afrocubanas reflejadas en un análisis rítmico

Respecto a lo afrocubano se pueden identificar patrones rítmicos al momento de realizar una disección de las voces en el estudio I: por ejemplo, si tomamos el ritmo adoptado por la melodía, tenemos una célula rítmica que dura dos compases y que tiene la siguiente forma:

Patrón rítmico del bajo en el estudio I de Brouwer



Esta fórmula rítmica la podemos asociar con el cinquillo cubano, que se escribe de la siguiente manera:

Cinquillo cubano



Como se puede apreciar, la primera parte de la célula corresponde al cinquillo cubano, sólo que con la variación de estar ligadas la primera corchea del segundo tiempo y la segunda del primer tiempo; por su parte, la segunda parte de la célula es como una respuesta que desplaza el lugar de la síncopa a los tiempos 2, 3 y 4 del compás. Esta misma célula de dos compases se repite a lo largo de toda la sección A. Lo interesante es que Brouwer juega todo el tiempo con un elemento estilístico —una doble

acentuación— que es particular en él: por un lado, el compás de 4/4 en el que se inscribe el cinquillo cubano, y por el otro, una provocación a sentir el pulso en un compás de ocho octavos con una combinación de pulsos 3-3-2, lo cual dejaría al último pulso —por así decirlo— cojo. A pesar de estar escrito en 4/4, la tendencia natural es sentir el pulso de manera ternaria en 8/8, como lo expliqué antes; esto, por la disposición de los elementos melódicos, y sin embargo, no está escrito así de manera intencional, lo cual nos obliga a pensar la acentuación en las dos direcciones (como binaria y ternaria, de manera simultánea), creando una especie de polirítmia, pero no entre dos voces distintas, sino entre dos maneras de concebir la acentuación en un mismo pasaje. Esta superposición de ideas de acentuación, ya supone una suerte de sincretismo cultural entre dos modelos lingüísticos, por un lado, la acentuación aguda (binaria) propia de las lenguas occidentales (por ejemplo, el inglés), y por el otro, la acentuación esdrújula (ternaria), propia del *Yoruba* africano (Gutiérrez, 2007). La riqueza rítmica interpretativa consiste, justamente, en jugar con esas dos dimensiones a un mismo tiempo.

Para demostrar que se trata de un elemento estilístico en Brouwer, se pueden citar estos otros ejemplos:

Estudio IX Leo Brouwer



El estudio XI, en sus compases 17 y 18, muestra un ejemplo claro de doble acentuación, en 4/4 como corresponde al compás y en 8/8 en acentuación 3-3-2, acentuando la disposición de los bajos que imitan el patrón de *tumbador de guaguancó* con ritmo de *tresillo cubano*.

Célula de tresillo cubano



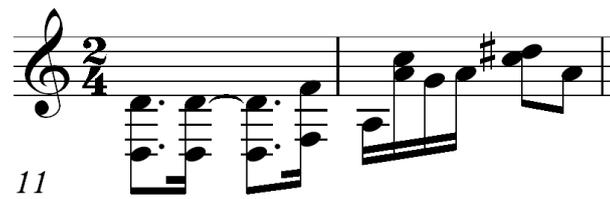
Lo mismo ocurre con el bajo de la Danza Característica en los primeros compases:

Danza Característica de L. Brouwer



En la misma Danza Característica existe una imitación de la clave del *guaguancó*, en el siguiente fragmento:

Danza Característica de L. Brouwer



...que presenta igualmente una variante en la segunda parte de la fórmula rítmica respecto a la clave del *guaguancó*, que es así originalmente:



También podemos asociar este patrón rítmico con una variación de la clave cubana, que se presenta de esta forma:

La clave es un elemento muy importante para entender la música cubana. Hay quienes incluso aseguran que la clave es un fenómeno interiorizado de manera popular en Cuba, y que más que reflejar la simple combinación rítmica de un instrumento de percusión, es una profunda forma de vivir la idiosincrasia cubana:

Es casi imposible que alguien no hubiere tocado la clave aunque fuera una vez, ella siempre está presente. Los músicos dicen que es como el alma o el espíritu de cualquier tema musical, que aunque no esté presente físicamente el instrumento, la sientes, la oyes y la vives (Páez, 2008, p. 13).

Cabe decir que si interpretamos este estudio con un ritmo de clave de fondo, la interpretación rítmica nos resultaría evidente: de entrada permanece velada en una aparente fusión entre los elementos, por la forma de la escritura, en la que sólo percibimos corcheas regulares que integran en una misma “masa rítmica” a todas las voces.

Por otro lado, es curioso que en este estudio nunca he tenido problemas de métrica con los alumnos (a diferencia de otros estudios, como el 5), y se debe precisamente a la forma de la escritura; sin embargo, detrás de esa escritura sencilla subyacen diferentes elementos rítmicos a resaltar en la interpretación.

Esto significa que el diálogo rítmico entre las voces no funciona únicamente a manera de “relleno” de los espacios dejados por la melodía, sino que por el contrario, los dos elementos tienen una personalidad propia a ser destacada en la interpretación, sin que ello signifique eliminar la jerarquía homofónica de la melodía.

Ritmo de Habanera



Llamado del Iyá en el toque Ogún

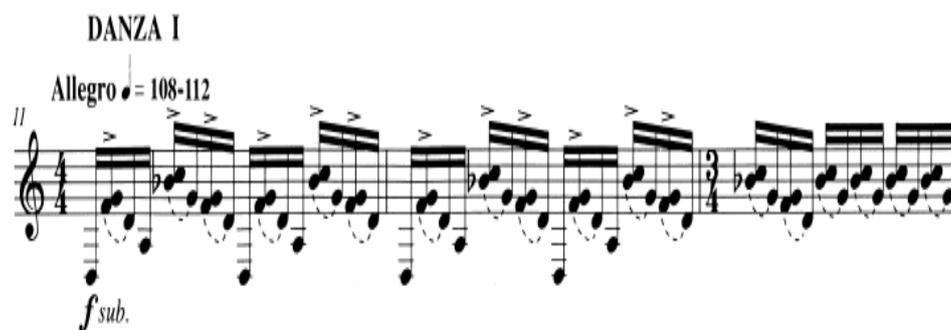


Estudio IX de Brouwer



Un patrón similar se encuentra en El Rito de los Orishas:

Rito de los Orishas de Brouwer II Danza I



Otro ejemplo de patrón rítmico de origen afrocubano se encuentra en el estudio V, que es una presentación del cinquillo cubano; pero una vez más, escrito de manera diferente, proponiendo la doble acentuación:

Cinquillo cubano



Patrón rítmico del estudio V de Brouwer (compases 1-4)



A partir del quinto compás aparece el ritmo de montuno, pero en una variación que toma únicamente la parte inicial y la parte final del patrón, omitiendo la parte intermedia; es decir, el ritmo de montuno originalmente es así:

Ritmo de Montuno



Y en el estudio V, aparece así:

Otro de los factores que no se pueden dejar de lado es el referente a la santería, simbiosis religiosa entre la tradición africana, mágica y ritual, y la tradición cristiana. Es precisamente en el ámbito de lo religioso en donde se hacen más evidentes los sincretismos culturales. La santería cubana es un ejemplo claro de ello, como también lo son muchas otras manifestaciones religiosas, simbióticas, de Latinoamérica.²¹

En Cuba, la religión de la santería está estrechamente vinculada con la raíz africana, sin embargo, existe una relación de cada uno de sus *orishas* con los santos de la tradición cristiana, si bien lo que priva son las funciones originales atribuidas a las deidades africanas. A su vez, los orishas están relacionados con algunos instrumentos, “toques” y patrones rítmicos, así definidos:

Elegguá: Se identifica con el Niño de Atocha y con San Antonio de Padua. Sus colores son el negro y el rojo; orisha guerrero que posee las llaves de todas la puertas. Es el mensajero de los dioses, controla lo bueno y lo malo. Siempre es llamado antes que ningún otro orisha para abrir las ceremonias, nada se hace sin su permiso en ninguno de los dos mundos. Es niño y anciano, mezcla de vitalidad y sabiduría, abre y cierra todos los caminos. Elegguá es el principio y el fin (en Páez, 2008, p. 86).

Por ejemplo, este carácter ritual se puede observar en el coral del estudio II.

²¹ Por ejemplo, se puede citar la religión de los indígenas chamulas de la región de los Altos de Chiapas, en la cual los rituales de su religión original se incorporan a la práctica cristiana de una manera muy peculiar o, mejor dicho, al revés: algunos elementos de la tradición cristiana se incorporan a la práctica religiosa de los chamulas en lo que sintetiza de manera muy poderosa dos cosmovisiones casi antagónicas (y a quien haya tenido la oportunidad de presenciar este fenómeno, no le quedará duda acerca de la autenticidad de la experiencia religiosa).

La santería representa una expresión que permite construir un espacio de convivencia social y construcción identitaria de diferentes manifestaciones idiosincráticas, tal como lo explica Victoria Eli:

*La diáspora cubana en los países del espacio Caribe aportó sus particulares maneras de comunicación interactuando con los restantes componentes étnicos. Esto no fue óbice para que se creasen formas peculiares de **estar**, de estar **en el color**, **en las distancias**, **en las luces en los sonidos**, **en las formas**, **los espacios y los volúmenes**, en el “**estar juntos**”. La propia conciencia social religiosa era, en su base más primigenia una forma de “**estar juntos**”, y los ancestros, las deidades y las expresiones primarias animistas, fueron recursos para que los poderes estuvieran en condiciones ventajosas para el individuo y para que estuvieran a su servicio junto al grupo (Eli, 2010, p. 175).*

Es interesante, también, percatarse de la aportación de la santería, no sólo en el terreno de lo rítmico, sino también en el de lo estructural, porque justamente se trata de una estructura abierta que está más en concordancia, en todo caso, con las ideas del posestructuralismo europeo, que con las del estructuralismo primero:

En relación a las características de la música en la santería, no han faltado explicaciones simplistas que reducen éstas a los tambores y al ritmo, adjudicándole los adjetivos de monótona, reiterativa, primitiva y otros. Es indudable que la repetición de segmentos breves aparece como una de las características de esta música, pero este elemento ocupa un lugar preciso en la estructura. Mientras que en la música europea son comunes las formas cerradas de partes contrastantes, en las expresiones de antecedente africano

predominan las formas abiertas en las que se inserta de manera fundamental la función tímbrico-rítmica (Ibídem, p. 179).

También lo latinoamericano tiene su importancia en Brouwer, en tanto lo cubano responde a esta dimensión más general. Lo latinoamericano subsume muchas manifestaciones, entre ellas, lo cubano, que siendo muy diferente a lo mexicano, lo argentino, lo chileno, lo venezolano, lo brasileño etc., resulta evidente que comparte con cada uno de ellos una serie de rasgos comunes. Estos rasgos son diferentes de lo español, porque no todos los latinoamericanos compartimos esa raíz, así como tampoco se comparte la raíz africana, ni la indígena, y sin embargo está claro que tanto un cubano, como un mexicano, o un brasileño tenemos esa identidad latinoamericana que nos identifica a unos con otros de manera innegable. Es el mestizaje un elemento común a todos; lo es también la historia colonial y la todavía reciente conformación de las identidades nacionales latinoamericanas, aún en proceso de consolidación. Esta búsqueda permanente de consolidación es lo que justifica la marcada tendencia hacia los *topoi identitarios* en la música latinoamericana, y ese mestizaje cultural del cual somos resultado como latinoamericanos: es lo que favorece y condiciona al mismo tiempo la necesidad de la hibridación y la poli-referencialidad en el ámbito de la creación artística.

Sobre los orígenes de esta búsqueda artística-identitaria, Alejandro Madrid comenta:

Los nacionalismos musicales modernos llegaron a Latinoamérica de la mano de una serie de transformaciones sociales y políticas muy fuertes de los Estados nacionales que, en la mayoría de los casos supusieron el surgimiento de tradiciones musicológicas sistematizadas. De igual modo, la aparición de los medios de comunicación, en especial la

radio y el cine, ayudó a conformar nuevos géneros nacionales y a crear estereotipos culturales. El desarrollo de estos nuevos símbolos se dio como resultado de una serie de procesos en los que se negociaron una gran variedad de elementos, desde proyectos impulsados por la iniciativa privada hasta directrices políticas de Estado, desde la mirada autoreflexiva hasta la respuesta a las expectativas foráneas de una otredad latinoamericana, y desde la fe positivista heredada del siglo XIX hasta la adopción de los nuevos credos eugenésicos que dominaron las creencias raciales de la época.

El caso de México es paradigmático, pues al finalizar la fase armada de la revolución en 1921, se llevó a cabo un gran proceso de redefinición identitaria en el que artistas, intelectuales, políticos y empresarios del sector privado lo mismo renegaron en público de la herencia nativista decimonónica que retomaron y continuaron muchos de sus principios (Madrid, 2010, pp., 230-231).

6.4.7 Sincretismo y post-modernidad

Remitiéndonos a otra de sus raíces: la influencia de Bartok en Brouwer, podemos identificar varias puntos. En primer lugar, Bartok es, precisamente, uno de los fundadores de la etnomusicología. En segundo lugar, Bartok realiza investigaciones profundas del folklor de su país, y a partir de eso configura su estilo como compositor: esto es similar al caso de Brouwer, especialmente en este su primer periodo nacionalista en el que fueron compuestos los estudios.

Uno de los elementos que podemos encontrar en el primer estudio de Brouwer, es la configuración rítmica del acompañamiento, que va dialogando a manera de llenar los “huecos” dejados por la melodía; este elemento se encuentra presente en Stravinsky, a modo de *ostinati* acentuados de manera irregular, creando una especie de pastiche sonoro, similar al del cubismo pictórico: este elemento lo utiliza Brouwer de una manera similar a Stravinsky en las *Danzas Concertantes*: la tercera de estas danzas nos remite inmediatamente a la *Danza de los Adolescentes* del Ballet *La Consagración de la Primavera* de Stravinsky.

En el estudio I de Brouwer, los juegos rítmicos están insertados dentro del mismo compás, es decir, no llegan a la polirritmia explícita de Stravinsky, sin embargo, existe una especie de polirritmia velada paralela al pulso del compás, o mejor dicho: el juego rítmico que hay que destacar en la interpretación consiste en mantener la doble acentuación propuesta por el propio compás, por un lado, y por las figuras rítmicas, por el otro.

Ahora bien, ni lo afrocubano, ni lo latinoamericano, ni las influencias musicales que haya podido tener Brouwer, agotan de ninguna manera el sentido de su música; y con más razón, al tratarse de obras de arte individuales resulta imposible explicarlas únicamente a partir de sus raíces etnológicas o etnomusicales, puesto que no se trata del producto de una cultura, como en mayor medida podría atribuirse al arte popular, sino de un desarrollo personal del estilo y del lenguaje por parte del compositor, quien de manera voluntaria decide adoptar tales o cuales elementos y dejar de lado otros, a diferencia del arte popular que asume un estilo y una organización musicales de manera hasta cierto grado inconsciente y no pretende fundar una nueva manera de hacer, sino inscribirse en una ya establecida con anterioridad.

Aquí nos vemos obligados a considerar otros elementos de elección por parte del compositor, si es que queremos profundizar en la comprensión de

su obra. Por ejemplo, cuál es el gesto filosófico-paradigmático que subyace a sus procesos compositivos; en este sentido, habría que ubicar a Brouwer como un compositor inserto en el pensamiento postmoderno (como él mismo lo hace), a partir de cuyos postulados se construye una parte importante de su discurso musical. Pero resulta paradójico que se le asocie a la corriente estética de la *nueva simplicidad*, cuando detrás del regreso a las “formas simples” y en oposición a la sobre-intelectualización de las vanguardias anteriores, lo que esa corriente acoge en realidad es un paradigma de complejidad que se opone al “objetivismo” de principios del siglo XX.

Es importante ubicar, como lo señala López-Cano (2006), que una de las características de la música en la postmodernidad es que se hace sumamente difícil rastrear de manera lineal la complejidad que entraña, en tanto que los conceptos de historicidad y los metarrelatos que sostienen la comprensión de un determinado periodo histórico, han cambiado al punto de parecer imposible en este momento un ejercicio de fragmentación comprensiva de los fenómenos de la postmodernidad; es decir, la postmodernidad implica toda una serie de elementos, de manera que se hace imposible disociarlos entre sí.

Efectivamente, la poli-direccionalidad, la diversificación y la hibridación, son algunos de los rasgos distintivos de nuestra época postmoderna, y así se reflejan en la obra de Brouwer, en la que el sincretismo cultural está presente como algo inherente a ella. Esto significa que aunque podamos fragmentar las diferentes raíces que influyen en la obra compositiva del compositor cubano, no podemos entenderla si no es a través de una lectura compleja que incluya la interacción de estas raíces tan diversas: raíces que dialogan de manera simultánea en lo que constituye precisamente una reevaluación de la historicidad, pero en términos no lineales:

Cuando se planteó que la vivencia influía radicalmente sobre la obra, se hacía referencia al mundo vivo y cotidiano en el que se sumerge el creador. Este universo debe abarcar la mayor cantidad de experiencias vividas. Pero el pasado, a veces lejano, que ha “fundado” los valores y las categorías históricas de lo cubano, no se experimenta, se estudia. Se busca en nuestra historia para tener verdades propias. Es absolutamente necesario conocer el pasado histórico para crear en el ‘hoy.’ (Brouwer, 2004, p. 24).

Y es que en esa interacción entre las raíces es donde precisamente se esconde el sentido de la obra, nunca en alguno de sus elementos por separado y ni siquiera en la suma de ellos.

Dos siglos caracterizados por un rasgo étnico unificador han dado una raíz bicéfala innegable. En el principio fueron lo negro africano y lo blanco español; resultado: lo cubano. Por supuesto que el análisis no puede ser tan simplista. (Brouwer, 2004, pp. 24-25).

Un ejemplo de mezcla de recursos pertenecientes a muy variados orígenes y contextos cronológicos, se puede encontrar en el estudio VIII; el estudio gira en torno a un tema recurrente en la obra de Brouwer:



También se encuentra este tema en diferentes obras de Brouwer, por ejemplo, en *Hika*, Homenaje a Toru Takemitsu, en el tercer tema “Sobre un canto de Bulgaria” y en el Concierto de Volos.

Estas obras pertenecen a distintos periodos compositivos de Brouwer y constituyen citas intertextuales que se pueden considerar rasgos estilísticos del autor. Lo interesante es el tratamiento que se le da al tema. El estudio tiene una estructura A-B-A; en la primera sección se presenta el tema desarrollado a la manera del contrapunto imitativo, propio del lenguaje polifónico desarrollado desde la edad media y llevado a su máximo esplendor en el Renacimiento y el Barroco, aunque cabe señalar que la imitación se da a un intervalo de séptima descendente, lo cual ya se sale de las normas de la polifonía antigua. En la sección B aparece el mismo tema trasportado a una quinta ascendente, pero en esta ocasión el tratamiento ya no es polifónico sino homofónico: se trata de una melodía protagonizada por el bajo, con un acompañamiento arpegiado, llevado por los tiple al estilo de la música del periodo Clásico-Romántico. La diversidad estilística permite diferentes maneras de conducir una melodía en función de lógicas musicales distintas, pero también representa una suerte de simbiosis estilística, propia de la postmodernidad.

Otro tanto ocurre en el estudio X, que es un coqueteo entre dodecafonismo y tonalidad, a ritmo de *Yambú matancero* o de variación de *guagua* de rumba colombiana. O en el cromatismo del estudio XII, o en el ritmo de zarabanda barroca del estudio XV (tratado también ahí de diferentes maneras), o en la ornamentación de los estudios XVI, XVII y XVIII (que a la manera de Bach está escrita con lujo de detalle, pero en una propuesta mucho más idiomática para la guitarra, utilizando varias cuerdas para las figuras a modo de arpegio y de trinos en dos y más cuerdas: modelo que también utilizó Brouwer para la ornamentación barroca), o en el minimalismo del estudio XX como recurso utilizado a lo largo de su obra.

6.4.8 El paradigma interpretativo

En el estudio VI convergen muchas determinaciones: en primer lugar, se trata de un estudio en el que Brouwer deja una parte importante de la interpretación a la “libertad” del intérprete, debido a la poli-direccionalidad. Brouwer decide no poner ninguna indicación *dinámica* ni *agógica*, lo cual no significa que se deba interpretar en un solo plano de principio a fin, más bien: Brouwer considera que su obra lleva a que el intérprete tome unas u otras decisiones, a partir de las múltiples lecturas posibles. Esta es una característica de toda su obra: si indica pautas de interpretación, por otro lado deja muchos elementos abiertos a las diferentes interpretaciones; algunas veces esos elementos permanecen velados, otras veces, sugeridos, y algunas más, abiertamente ambiguos o ambivalentes.

Los elementos en torno a los cuales se construye el estudio VI son, por un lado, la repetición, y por el otro, un discurso armónico. La repetición da la posibilidad de jugar con el eco y con la reiteración incisiva; y en función de qué intención retórica se le dé a la repetición misma, también podemos jugar con otros elementos tímbricos o de articulación musical²². Y el discurso armónico induce al juego tensión-distensión, no mediante las cadencias de la armonía tradicional, pero si en función de las consonancias y disonancias internas de cada acorde, del movimiento de las voces en un acorde, y del discurso relativamente entramado en torno a la *sonoridad* de la mayor.

Este discurso armónico estimula el movimiento *dinámico* de la obra, y a la vez devela la estructura de la misma conduciéndonos por líneas de fraseo relativamente amplias; estas líneas pueden contener alguna sorpresa, que puede ser entendida como interrupción y comienzo de una nueva frase, o

²² Incluso el propio Brouwer propone una fórmula alternativa en la que invierte el arpeggio, que funciona muy bien en el caso de que se tome la opción de la repetición incisiva.

como continuación ininterrumpida del discurso, pero desde otro —súbito— tono de voz.

A pesar de que la libertad del intérprete es una constante en Brouwer, llama la atención cómo es que en este estudio la recalca tanto: esto constituye un excelente pretexto para reflexionar con el alumno acerca de los conocimientos sobre los que ha de sostenerse esa libertad, y acerca de la interpretación misma como actividad profesional del músico y como paradigma del mundo.

Los estudios de Brouwer constituyen no sólo una valiosa herramienta para trabajar aspectos técnicos —válidos para cualquier tipo de música—, sino también y sobre todo la oportunidad de acercarse a un universo musical que refleja la complejidad de nuestro tiempo, como consecuencia histórica y emergencia del presente.

❖ **La Dimensión del Artista: Cronología del pensamiento musical-filosófico en torno a la armonía y a la dicotomía sensorial-Ideal y su relación con el paradigma musical actual.**

Aión es un niño que juega a los dados:

de un niño es el reino.

Heráclito

7.1 Introducción a la dimensión del artista

Habiendo expuesto:

∞ ∞ 📖 las cuestiones de base sobre la complejidad y sobre la pertinencia de abordar una perspectiva de esa naturaleza;

∞ ∞ 📖 la idea de articular la complejidad de la música en función del Sistema Complejo del Fenómeno Musical (SCFM);

∞ ∞ 📖 el tema de la interpretación desde la perspectiva del instrumentista, bajo la propuesta de desarrollar los aspectos fisiológicos de la práctica instrumental;

∞ ∞ 📖 y el mismo tema de la interpretación, pero desde la dimensión del músico, bajo la propuesta de un *análisis integrado* que apunte hacia una comprensión más compleja del lenguaje musical y de sus implicaciones extra-musicales;

corresponde ahora echar a andar las últimas categorías del sistema, referentes a la dimensión del artista: dimensión en la que los aspectos filosóficos comienzan a tomar mayor importancia. A partir de ahí se

propiciará la interacción de los distintos elementos del SCFM, para que finalmente emerja este mismo como un ente dinámico, autoorganizado y susceptible de ir evolucionando en su propio proceso de construcción.

En este entramado la interpretación musical juega una doble función: la de elemento constituyente y la de operador del sistema. Por ello, esta noción atraviesa transversalmente la investigación a lo largo de los diferentes capítulos, desprendiendo a partir de ella las interrelaciones al interior del SCFM.

Muchos son los factores que intervienen en la interpretación musical: comúnmente se señalan algunos, pero se dejan de lado muchos otros; algunos se obvian, algunos más permanecen ocultos, sea porque pertenecen a la parte del inconsciente individual o colectivo, o porque no se ha recapacitado en ellos, y resulta entonces necesario un ejercicio reflexivo para sacarlos a la luz. Ahora bien, el hecho de que un aspecto en particular no se haya pensado en esos términos por parte del intérprete musical, no significa que no opere de hecho en su práctica interpretativa; en otras palabras, un intérprete musical puede pasarse toda una vida sin detenerse a realizar una revisión teórica-epistemológica-filosófica sobre su propio ejercicio, y eso no le impedirá estar interpretando música al más alto nivel. Aunque no exista una reflexión explícita y sistemática, los elementos que intervienen en la interpretación musical siguen operando a diferentes niveles.

Lo anterior apunta a que el acto de la interpretación musical no es un acto esencialmente racional, sino que su naturaleza responde a muy diversos niveles de lo humano. Además, la interpretación musical presupone distintos tipos de racionalidad y responde a diferentes momentos que no son los de la reflexión sobre sí misma.

No es mi intención, entonces, sugerir que un constructo teórico como el SCFM es indispensable para la interpretación musical, sino todo lo

contrario: los grandes intérpretes y los grandes artistas siempre han realizado su obra y la seguirán realizando al margen de la reflexión filosófica.

Y sin embargo, la reflexión filosófica acerca de la música también ha existido siempre, y quizás ha afectado nuestra interpretación musical mucho más de lo que imaginamos. Lo que sucede es que esa afectación entra más en el terreno de lo inconsciente que de lo consciente: es algo que está ahí, que permea de alguna manera nuestra cosmovisión respecto a la música y respecto a la realidad en general, pero según el modo en que los mecanismos a través de los cuales esto llega a nosotros como miembros de una sociedad determinada, resultan menos directos y mucho más complejos que el simple estudio racional de tal o cual filosofía. La cuota de afectación actúa sobre el inconsciente colectivo y lo hace al nivel del paradigma, de ahí su inconsciencia, y de ahí también que —como bien señala Morin— el paradigma es ciego para consigo mismo:

Así pues, el paradigma efectúa la selección y la determinación de la conceptualización y de las operaciones lógicas. Designa las categorías fundamentales de la inteligibilidad y efectúa el control de su empleo. Los individuos conocen, piensan y actúan según los paradigmas inscriptos culturalmente en ellos.

Tomemos un ejemplo: Hay dos paradigmas opuestos concernientes a la relación hombre <-> naturaleza. El primero incluye lo humano en la naturaleza, y cualquier discurso que obedezca a este paradigma hace del hombre un ser natural y reconoce la «naturaleza humana». El segundo paradigma prescribe la disyunción entre estos dos términos y determina lo que hay de específico en el hombre por exclusión a la idea de naturaleza. Estos dos paradigmas

opuestos tienen en común la obediencia de ambos a un paradigma aún más profundo que es el paradigma de simplificación, el cual ante cualquier complejidad conceptual, prescribe bien sea la reducción (aquí de lo humano a lo natural) o la disyunción (aquí entre lo humano y lo natural). Uno y otro paradigma impiden concebir la unidualidad (natural <->cultural, cerebral <-> psíquica) de la realidad humana e impiden igualmente concebir la relación a la vez de implicación y de separación entre el hombre y la naturaleza. Sólo un paradigma complejo de implicación/distinción/conjunción permitiría tal concepción; pero ese aún no está inscripto en la cultura científica.

El paradigma juega un rol al mismo tiempo subterráneo y soberano en cualquier teoría, doctrina o ideología. El paradigma es inconsciente pero irriga el pensamiento consciente, lo controla y, en ese sentido, es también subconsciente.

En resumen, el paradigma instaura las relaciones primordiales que constituyen los axiomas, determina los conceptos, impone los discursos y/o las teorías, organiza la organización de los mismos y genera la generación o la regeneración (Morin, 1999, pp. 8-9).

De ahí que la reflexión teórica sí afecte a la interpretación musical, en tanto que la primera genera paradigmas que permean la cosmovisión del intérprete; en este sentido, un esfuerzo como el de la construcción del SCFM apunta hacia la institución de un paradigma complejo que sea capaz

de auto-referenciarse y hacerse consciente de sí mismo, con la consecuente toma de consciencia por parte de los individuos que participan de él.

Una manera importante de cobrar consciencia de nuestro paradigma actual y en qué sentido afecta a nuestra interpretación musical, es la consciencia de historicidad; en la medida en que se la reconozca en el devenir humano y en cada una de las ideas que constituyen nuestro paradigma, en esa misma medida estaremos en mejores condiciones de construir un paradigma de complejidad en torno a la música. Por ello, es importante comenzar la reflexión sobre la complejidad de la interpretación musical con una breve revisión cronológica del pensamiento musical-filosófico a lo largo de la historia. Se trata de una revisión que pretende reflejar algunas de las circunstancias que condicionaron la situación actual del sistema, y condicionan nuestra visión de la música. Y con esto se completa la fase del diagnóstico correspondiente a la construcción del SCFM.

7.2 La noción de historicidad desde la perspectiva hermenéutica

Resulta conveniente revisar la noción de historicidad desde la perspectiva gadameriana. Para el filósofo alemán Hans-Georg Gadamer (1900-2002), la historicidad es una noción que está mediada por la tradición, la cual a su vez remite a la experiencia: el sujeto interpretante establece una relación dialógica con la tradición, que lo interpela, y en ese sentido la historia no es algo objetivable, sino por el contrario, la historicidad es algo en lo que está inmerso el propio ser humano, por tanto, no puede tomar distancia de ella, sino reconocer su propia participación activa dentro de ese proceso histórico y desde ahí construir su propio horizonte de comprensión del mundo (Gadamer, 1977).

Así pues, Gadamer rechaza la visión de una historia objetiva, y revalora la noción de prejuicio que había sido denostada por la Ilustración como algo negativo y opuesto a la razón. La visión gadameriana propone que el prejuicio es una forma de acercarse al mundo: supone un posicionamiento del individuo, no frente a la historia, sino dentro de ella.

La tradición, entonces, no es algo estático, sino algo que evoluciona y dialoga con el pasado y con el presente, y en ese sentido Gadamer habla de una fusión de horizontes. De esta forma, lo que pretendo con esta revisión cronológica es reconstruir las condiciones de surgimiento de nuestra cosmovisión actual relativa a la música, pero justo en la línea de la historicidad efectual propuesta por la hermenéutica gadameriana. Se trata de una comprensión de la historia en el marco de una historia que nos comprende.

7.3 El tiempo complejo: historicidad lineal e historicidad circular

El tiempo es una noción abordada por múltiples perspectivas filosóficas. La historia se da en el tiempo, pero ni la una ni el otro son lineales: no desde la perspectiva hermenéutica en la que la comprensión se da justamente en el marco de una fusión de horizontes y de una unidad perdurable de sentido (Gadamer, 1977), y tampoco desde del pensamiento complejo que habla de la complementariedad del tiempo secuencial y del tiempo cíclico evenencial (Morin, 1981). Esto significa que para el pensamiento complejo, el tiempo que transcurre de manera irreversible (el tiempo de la dispersión) se complementa con el tiempo circular (el tiempo cíclico que se embucla sobre sí mismo y esta recursión se constituye en una circularidad productiva).

Propongo, entonces, una revisión no cronológico-lineal, sino cronológico-circular: una revisión que realce la característica cíclica de la historia, puesto que muy en lo particular la historia del arte se ha caracterizado por la alternancia entre lo sobrio y lo exuberante, lo racional y lo emotivo, lo sagrado y lo profano, lo formal y lo informal, lo simple y lo complejo (si bien en el arte lo simple nunca deje de ser complejo y lo complejo nunca olvida su simplicidad).

Esta idea cíclica de la historia hace referencia a fenómenos que siempre están volviendo, pero que nunca regresan exactamente al mismo punto: se trata de una evolución en espiral.

Este doble y mismo tiempo es el del cambio y el de la constancia, el del derramamiento y el de la estacionariedad, el de la homeostasis y el de la homeorresis (puesto que no hay homeostasis sin homeorresis, como no hay homeorresis sin homeostasis). Es el tiempo donde el recomenzamiento es también repetición, donde todo instante tiene doble identidad:

“La treceava vuelve, sigue siendo la primera y es siempre la misma.”

Decía justamente Nerval, pero olvidando que la hora trece, a la vez que siempre la misma, no es nunca la misma que la primera (Morin, 1981a, pp. 248-249).

Lo mismo sucede con la música: al pasar los doce semitonos llegamos nuevamente a la nota, que no es la misma, pues se encuentra una octava arriba (o abajo). La historia del arte y la historia del pensamiento se comportan de la misma manera: las ideas siempre están regresando y las historias siempre repitiéndose.

7.4 Los paradigmas.

La revisión en este capítulo consiste en un breve recorrido cronológico, a propósito de dos ideas que han mantenido su presencia en el pensamiento musical-filosófico a la largo de las diferentes etapas históricas. No es un recuento histórico-objetivo, pues se realiza desde la perspectiva hermenéutica que supone el paradigma de la interpretación. Se trata de una muy breve recapitulación de algunos autores y corrientes de pensamiento, especialmente de la historia occidental.

La primera referencia obligada es la antigua Grecia; sin embargo, este periodo dista mucho de ser un bloque homogéneo, y más bien lo destacamos como una época en donde se gestaron las grandes discusiones filosóficas que han sido el germen de cualquier discusión actual. Así, entonces, retomaré algunos autores de especial trascendencia, trazando algunas líneas de continuidad con autores posteriores.

Estas líneas de continuidad se han constituido a lo largo del tiempo en perspectivas definidas. Muchas de ellas han convivido entre sí durante siglos, se han retroalimentado unas a otras, y han constituido entre todas una perspectiva mayor: justo la que llamamos el paradigma musical actual.

Identifico estas líneas a través del tiempo y las entrelazo a partir de dos ideas fundamentales que serán el hilo conductor de esta revisión. Así será posible identificar algunas ideas que aparecen de manera cíclica a través del tiempo y retomar esta noción del tiempo circular y de la historicidad circular, ya presente en el pensamiento humano desde las culturas primitivas, pasando por su desarrollo en las culturas orientales, en las culturas prehispánicas americanas, y también en el pensamiento occidental, desde los tiempos de los filósofos presocráticos (Guthrie, 1954), hasta Nietzsche (1882 ed. 2001). Y por otro lado, complementaré esa visión cíclica del tiempo con la visión lineal instaurada plenamente en nuestra cultura con el pensamiento judeo-cristiano (Nisbet, 1987) y que ha influido

de manera tan poderosa en nuestro pensamiento actual. La complementariedad de estas dos visiones del tiempo es justamente el ámbito en el que se mueve la concepción temporal del pensamiento complejo,²³ y es también por ello la que se pretende lograr en esta revisión.

De esta manera, divido las diferentes perspectivas históricas, como sigue:

- Paradigma mágico-religioso.
- Paradigma metafísico.
- Paradigma científico.
- Paradigma estético-artístico.

A la vez, articulo estos cuatro paradigmas-perspectivas en función de dos ideas fundamentales, por un lado, la idea de **armonía**, en función de los paradigmas mágico-religioso, metafísico y científico; y por otro lado, la **dicotomía ideal-sensorial**, a propósito de los paradigmas estético y artístico.

Estas perspectivas no subsisten independientemente unas de otras; por el contrario, se retroalimentan, e incluso un mismo autor puede moverse simultáneamente en varias de ellas. Desde cierto punto de vista, alguna de ellas puede ser más amplia y subsumir a otras; pero desde otro punto de vista puede ser a la inversa; por tanto, se contienen unas a otras de manera recíproca, a pesar de que en ocasiones se excluyen.

Como sea, a partir de esta división es posible dar seguimiento a las diferentes ideas y entrelazarlas entre sí a través de la historia, con un sentido crítico interpretativo y con una cierta coherencia lógica que dé cabida tanto

²³ Para una revisión completa acerca del concepto de temporalidad en el pensamiento complejo, se puede consultar Morin, E. (1981). *El Método II*. Madrid: Cátedra.

a la circularidad, como a la linealidad de la historia; es decir, se podrá analizar una idea determinada, tanto en su contexto histórico específico, como en la interrelación entre los autores que la abordan desde sus distintas épocas históricas.

Como ya lo dice Morin, el paradigma está constituido por un conjunto más o menos reducido de conceptos maestros que movilizan el pensamiento general; por tanto, si la idea es identificar el paradigma actual de la música, lo que procede es identificar cuáles son esos conceptos maestros que lo rigen.

Un paradigma puede ser definido por: La promoción / selección de los conceptos maestros de la inteligibilidad. Así, el Orden en las concepciones deterministas, la Materia en las concepciones materialistas, el Espíritu en las concepciones espiritualistas, la Estructura en las concepciones estructuralistas son los conceptos maestros seleccionados / seleccionantes que excluyen subordinan los conceptos que les son antinómicos (el desorden, el espíritu, la materia, el acontecimiento). De este modo, el nivel paradigmático es el del principio de selección de las ideas que están integradas en el discurso o en la teoría o que son apartadas y rechazadas.

La determinación de las operaciones lógicas maestras. El paradigma está oculto bajo la lógica y selecciona las operaciones lógicas que se vuelven a la vez preponderantes, pertinentes y evidentes bajo su imperio (exclusión-inclusión, disyunción-conjunción, implicación-negación). Es el paradigma quien otorga el privilegio a ciertas operaciones lógicas a expensas de otras como la disyunción, en detrimento de la conjunción; es él quien da validez y

universalidad a la lógica que ha elegido. Por eso mismo, da a los discursos y a las teorías que controla las características de necesidad y verdad. Por su prescripción y su proscripción, el paradigma funda el axioma y se expresa en el axioma («todo fenómeno natural obedece al determinismo», «todo fenómeno propiamente humano se define por oposición a la naturaleza»...) (Morin, 1999, p. 8).

Por ello, la presente revisión operará en función del seguimiento puntual de esas ideas, y lo cronológico estará guiado por las ideas de relevancia con respecto al pensamiento musical general.

7.5 El paradigma mágico-religioso.

Propongo un paradigma mágico-religioso, englobando dos nociones que no necesariamente son la misma cosa, y que de hecho han tenido cada una su desarrollo histórico independiente; sin embargo, están estrechamente relacionados y responden a una misma necesidad antropológica (Morin, 1999).

El pensamiento mágico es el pensamiento primero de todos cuantos definen al ser humano, no sólo en el sentido histórico-cronológico, sino también por su enraizamiento profundo en la psique humana. Además, este pensamiento se encuentra justo en la frontera entre lo ideal y lo sensorial.

Precisamente, la primera experiencia de la música y su etapa más larga corresponden a este paradigma; basta comparar los 50,000 años con los que algunos estudios identifican los orígenes de la música (Brown, Merker & Walling, 2000), con los apenas 2,600 años en los que surge la idea de arte en la Grecia clásica.

La música fue un instrumento del pensamiento mágico y posteriormente un

instrumento religioso, mucho antes de ser un arte. No debe extrañar, entonces, el que después de la invención del arte, la música haya seguido vinculada al pensamiento mágico, aún hasta nuestros días.

El filósofo Oswald Spengler hizo una división de la historia en tres grandes etapas, cada una de las cuales abarca más o menos mil años; ellas son la etapa “mágica” la “apolínea” y la “fáustica” (Spengler, 1966). La primera caracterizada por el pensamiento mágico, la segunda por la razón y la tercera por la voluntad de dirección del destino humano (influido aquí por Nietzsche y Schopenhauer). Más allá de las críticas de Popper (*La miseria del historicismo*, 1973) a las teorías deterministas de Spengler, cabe agregar que esa supuesta sucesión de etapas ha sido más bien una superposición de dichas maneras de pensar, sin que la aparición de una nueva haya significado la abolición de la anterior: de ahí la complejidad transparadigmática o la circularidad-linealidad histórica que, al mismo tiempo, es sucesión y simultaneidad.

El arte en lo general y la música en lo particular, han estado imbuidos del pensamiento religioso a lo largo de la historia, lo mismo en los periodos helénicos, que en la Patrística romana, en la Edad Media, el Renacimiento, el Barroco, el Neoclasicismo y el Romanticismo. Es irrefutable que en el imaginario de los compositores de todas estas épocas, ha estado presente el elemento religioso como algo más que un simple condicionante político. Pero también el pensamiento mágico ha tenido su repercusión en múltiples compositores contemporáneos, ya no tanto bajo el prisma religioso, como bajo el prisma de la espiritualidad individual, más propia de nuestro tiempo.

7.6 El paradigma científico.

Este paradigma se puede identificar en el pensamiento musical occidental a partir de Pitágoras de Samos (580-495 A. C.), considerado como el primer matemático puro y quien sostuvo una especie de orden universal a partir de

la primacía del número. Para Pitágoras, el universo entero se movía en función de un ordenamiento matemático, y la música representaba la idealidad del orden universal (Guthrie, 1953). Fue precisamente este filósofo griego quien descubrió las relaciones matemáticas en los intervalos musicales, y a partir de ahí, la música formó parte importante de su doctrina filosófica, en lo que concebiría como la “música de las esferas”: una representación de la armonía del universo: música superior, inaudible, que guardaba poca relación con la música humana dirigida a los sentidos.

Aquí ya se pueden identificar varios aspectos importantes. En primer lugar, la vinculación de la música con el campo científico, no sólo por lo que los descubrimientos matemáticos de Pitágoras contribuyeron directamente a la teoría musical (constituyéndose en el primer antecedente de la acústica musical), sino también porque la música representó un modelo de la ordenación matemática del universo (Martí, 2006). He aquí una de las hebras que hay que seguir a lo largo de la historia: la relación música-ciencia y las implicaciones de esta misma relación.

Otro de los conceptos relevantes que ya se puede retomar es el de armonía: es la idea de un orden universal que no surge en la música, pero ahí encuentra la formulación teórica-matemática que le da sustento a la filosofía de los pitagóricos (Bueno, 2007). Esta idea de armonía también está presente en Heráclito y es una de las ideas más determinantes en el pensamiento tanto occidental como oriental y que conecta con el paradigma metafísico y con el imaginario mágico —tal y como lo refiero en cuanto a la comunicabilidad entre paradigmas—.

Una más de las ideas que se puede entrever es la dicotomía histórica entre lo ideal y lo sensorial. Esta concepción de una música de las esferas —que no se puede oír—, habla de una larga tradición filosófica que desdeña lo sensorial y lo califica de inferior respecto de una idealidad que mantiene una supremacía irrefutable.

Estas dos ideas: la armonía y la dicotomía ideal-sensorial, se pueden rastrear a lo largo de la historia con cierta facilidad, pero lo importante es analizar en qué medida han permeado la evolución del pensamiento musical a través del tiempo: y así lo haré relacionándolas con diferentes paradigmas.

La concepción de la música como una ciencia no se quedó en los planteamientos de Pitágoras; ya en la Edad Media se conservaba una división de las artes que incluía a la música dentro del *Quadrivium*, junto con la aritmética, la geometría y la astronomía; mientras que el *Trívium* lo constituían las artes verbales como la retórica, la gramática y la dialéctica.

Los pitagóricos y otros pensadores como el romano Boecio, defendieron esta teoría de “la música de las esferas” frente a sus detractores, que la consideraban como una concepción poética, sublime, pero idealista, falsa.

Sin embargo, fue Johannes Kepler el que difundió en su obra Harmonices Mundis, que las velocidades angulares de cada planeta producían sonidos, los cuales eran más agudos, mientras más rápido fuera el movimiento. Así, Kepler compuso seis melodías que, según su teoría, se correspondían con los seis planetas del sistema solar conocidos hasta ese momento. Curiosamente, recién en 2004 un satélite de la NASA descubrió que la atmosfera del sol emite ondas sonoras ultrasónicas, 300 veces más graves que los tonos que el oído humano es capaz de percibir; lo cual confirma, de cierta manera, la ancestral teoría de “la música de las esferas” (Martí, 2006, pp. 8-9).

Igualmente, para los tratadistas Guillaume de Machault, en el Medievo, para quien la música era *una ciencia que puede hacernos reír, cantar y bailar;*

como para Gioseffo Zarlino en el Renacimiento, quien sostenía que *la música se ocupa de números sonoros* (en Torres, 2009, pp. 103-104), la música estaba ligada a la ciencia. Ahora bien, el mismo concepto de ciencia ha sufrido una evolución a lo largo de la historia, y ha sido objeto de diferentes revoluciones paradigmáticas —según lo ha explicado el historiador de la ciencia Thomas Kuhn (1971)—. Entre otras cosas, es importante percatarse de la marcada diferenciación que se ha hecho en la edad moderna entre ciencias humanas y ciencias exactas; diferenciación que no estaba presente en el pensamiento antiguo, ni en el medieval, ni en el renacentista.

Posteriormente, con el surgimiento de la musicología moderna, sobreviene una nueva idea científica de la música (Martí, 2006); ya no se trata de una idea apegada a las ciencias exactas cuyo objetivo sería la explicación del funcionamiento del universo mediante principios matemáticos, como en Pitágoras. Se trata, ahora, de una concepción intermedia entre las ciencias exactas y las ciencias humanas. Pero finalmente la idea de ciencia sigue operando en tanto organización sistemática del conocimiento que cuenta con una comunidad especializada que la hace evolucionar en función de sus propias reglas.

La música sigue estando cercana a las ciencias exactas, puesto que su “material” —el sonido— sigue siendo físico, y por ello es objeto de estudio de la acústica; pero además, el estudio de la música incluye otros aspectos relacionados con las ciencias exactas, como la organología, la ingeniería de sonido y la electro-acústica (Martí, 2006), así como con elementos científicos y tecnológicos de la música electrónica y la música contemporánea.

Independientemente de su adjetivación como “ciencia dura” o “ciencia blanda” (retomando la terminología anglosajona), la pretensión de la

musicología moderna surgida a mediados del siglo XIX, era otorgarle al estudio de la música un rigor científico tal que abordara con objetividad los diferentes aspectos, desde los físicos hasta los históricos, desde los teórico-formales hasta los filosóficos.

El paradigma científico ha estado presente en la música a lo largo de la historia, independientemente de la discusión sobre si la música es realmente o no una ciencia, o hasta qué punto, o en qué aspectos, o cuál sea su pretensión última. De cualquier forma, la tradición científica resulta innegable, y sólo procede ubicar sus repercusiones para con nuestra manera de pensar la música.

Es así que la pretensión de la objetividad científica ha permeado de manera importante la mentalidad de los músicos, especialmente la formación musical académica, un amplio sector de la musicología y su impacto en el paradigma positivista de los conservatorios, con un resultado como éste: la concepción que como intérpretes tenemos acerca de la objetividad de la partitura y de la idoneidad de atenernos a esta supuesta verdad inobjetable: la formalidad de la “intención del compositor”. Parecería un asunto menor el hecho de que más de veinticinco siglos de influencia científica en la música se redujeran a una posición interpretativa (o más bien dicho: no-interpretativa) frente a la partitura; pero lo que precisamente está en juego es el significado de la interpretación musical, que arrastra consigo al sentido mismo de la música.

Precisando: la influencia científica sobre la música ha sido positiva y ha hecho posible un rigor indispensable para el desarrollo de la música como disciplina; más aún, la música y los músicos tenemos que sacar ventaja de esa tradición científica para integrar con mayor facilidad que otras ciencias humanas las aportaciones de las ciencias exactas. Hoy en día —y cada vez con mayor fuerza—, las revoluciones científicas abren nuevas visiones del

mundo y diferentes maneras de pensar. Estamos en la antesala de una nueva corriente integradora de la ciencia con el arte, bajo el influjo de un nuevo paradigma de complejidad que recibe la influencia de la ciencia en el arte de una manera enriquecedora y no disyuntiva; pero también seguimos con la tarea de identificar las raíces antiguas que de manera inconsciente se han instalado en nuestro pensamiento.

7.7 Imbricación del paradigma científico con el paradigma metafísico a través de la noción de armonía

Un mismo autor se puede mover en más de un paradigma: es el caso de Pitágoras, cuya “música de las esferas” presupone el paradigma científico, y sin embargo constituye más esencialmente un planteamiento metafísico (Guthrie, 1953). La idea de armonía, que encontró una fundamentación importante en la música (Bueno, 2007), es una idea metafísica que representa una visión del universo según un “orden superior”. También en Heráclito estaba presente la idea de armonía, aunque con una resolución totalmente distinta que la de Pitágoras y la de cualquier otro pensador (Mondolfo, 1981) y quizás por eso represente el antecedente más cercano del pensamiento complejo de Morin.

Pero la idea de armonía no se quedó en los presocráticos: también atravesó el pensamiento de Sócrates, Platón, Aristóteles, Eudoxo, Aristarco, Hiparco, Ptolomeo, Santo Tomás, San Agustín, Copérnico, Góngora, Kepler, Newton, Leibniz, Kant, Schelling, Hegel, Schleiermacher, Sagan y así hasta nuestros días. Existe un lazo que une el paradigma científico con el paradigma metafísico, y es el lazo del determinismo. Tanto uno como otro funcionan en el entendido de que existen leyes universales que gobiernan el mundo, que existe un orden preestablecido, una armonía. Es, entonces, este concepto de armonía el que ha unido a ambos paradigmas históricamente, pero ha

permanecido un tanto subyacente, y por ello ha de tenerse en cuenta lo que la música ha representado para la evolución de este concepto.

Aquí se localiza una dimensión recursiva entre el pensamiento musical y el pensamiento filosófico: a través de la noción de armonía se puede ver cómo es que el pensamiento filosófico ha influido en el pensamiento musical, pero también cómo es que el pensamiento musical ha influido en el pensamiento filosófico, y cómo es que ambos lo han hecho sobre el pensamiento científico.

A principios del siglo XX la música toma la iniciativa y —paralelamente a un desarrollo similar en las otras artes— decide romper con la tonalidad, esto es, con la armonía clásica. Este rompimiento ya se venía gestando desde mediados del XIX, con figuras como Wagner, Liszt, Skriabin e Ives; pero su ruptura definitiva se da con la figura de Schoenberg, secundado por sus discípulos de la escuela de Viena: von Webern y Berg. Sin embargo, el desarrollo de la dodecafonía, si bien rompía con el determinismo de la tonalidad, establecía un determinismo aún más estricto, influenciado por el paradigma positivista de principios de siglo. Ciertamente, la tonalidad sustituyó a la modalidad que venía evolucionando desde los griegos hasta el siglo XVIII; fueron dos siglos de desarrollo de la tonalidad, sólo hasta entonces surgió la armonía tal y como la conocemos actualmente (a partir de los tratados de Torres “Reglas sobre cómo acompañar” 1702 y 1736 y posteriormente con Rameau en su “Tratado de armonía” de 1727); sin embargo, su aplicación a la música venía de mucho antes, aunque más allá del ámbito tonal. Los desarrollos de la armonía tonal, si bien un siglo después, se vieron permeados con el pensamiento filosófico de la modernidad, desde Descartes hasta Hegel, pasando por Kant, entre muchos otros.²⁴

²⁴ Es importante percatarse de cómo es justamente en esta época en la que se constriñe la mayoría de la praxis musical interpretativa: la época que corresponde a la

Lo anterior significa que la tonalidad permitió un desarrollo de la armonía hacia una organización más determinista y en función de un centro gravitatorio tal que ejerce una atracción sobre el resto de las notas en una tonalidad dada: esto, casi un siglo antes de la ley de gravitación universal postulada por Newton, y como otra más de las relaciones recursivas música-ciencia-música.

Al determinismo clásico le siguió un determinismo más depurado —inspirado en el positivismo de Comte— que alargaría su influencia hasta bien entrado el siglo XX; a la teoría de la gravitación universal la desplazaría la teoría de la relatividad einsteniana, y a la tonalidad, un atonalismo mucho más determinista.

La metafísica, y su larga tradición filosófica, pierde fuerza ante los embates del paradigma positivista y ante su superación en la escuela hermenéutica a partir de Heidegger; sin embargo, ha sido una de las líneas de pensamiento que tanto en su vertiente teológica como en su veta ontológica han permeado de manera más importante la historia del pensamiento. Metafísica y música han ido de la mano: la primera, tratando de explicar los fundamentos últimos de la realidad, y la segunda, representando para muchos la esencia de esa realidad.

influencia de la modernidad, reduciendo a porcentajes muy marginales la interpretación de repertorio, tanto anterior —de interpretación exclusiva por parte de los especialistas en música antigua— como posterior —correspondiente a lo que se conoce como música contemporánea, e interpretada también por una minoría, especialmente en algunos instrumentos entre los cuales la guitarra tiene afortunadamente una tradición de interpretación de este repertorio, a diferencia del piano y los instrumentos de cuerda frotada, para cuya generalidad resulta más bien un repertorio excepcional: lo cual se explica también por la riqueza y amplitud del repertorio compuesto para estos instrumentos entre los siglos XVII y XIX-.

7.8 El paradigma estético-artístico y su imbricación en la dicotomía sensorial-ideal

Una de las nociones que han estado más unidas al arte y, por ende, a la música, es la noción de belleza. Ya desde la Grecia clásica existían diferentes términos para nombrar a este concepto: *euritmia*, *armonía*, *simetría*, son algunas de ellos, aunque el más utilizada era *kalón* (Tatarkiewicz, 2001). Lo cierto es que la noción de belleza no tuvo un significado unívoco, ni en la Grecia clásica, ni en sus desarrollos posteriores. Para algunos, este término tenía connotaciones éticas, o bien de proporción y medida, o bien de placer, o bien metafísicas.

La filosofía ha abordado los temas musicales principalmente desde estas perspectivas, como bien lo señala Gustavo Bueno:

La música ha sido objeto del interés filosófico sobre todo desde la noción de belleza y un poco desde la noción de arte, pero no ha sido considerada como digna de interés por sí sola, como si fuera necesario remitirse a otros conceptos más generales (Bueno, 2007).

Esto nos habla de hasta qué punto ha sido importante el paradigma estético en el pensamiento musical. La estética —como tal disciplina— aparece en el siglo XVIII con Baumgarten, sin embargo, desde mucho antes ya había una preocupación filosófica por “lo bello” (Tatarkiewicz, 2001).

Fueron los sofistas los primeros en tratar de acotar la significación de lo bello a lo que hoy en día conocemos como lo estético, ya que la noción de belleza en el contexto griego remitía a un concepto más amplio que abarcaba aspectos morales; esto último, llevado a su cumbre en la doctrina

de Platón, para quien la música cumplía funciones formativas en el ser humano (Guthrie, 1953).

Empero, lo bello es algo que se relativiza según sus diversas concepciones, y que en los últimos tiempos se distancia de la pretensión del arte; no obstante, la percepción generalizada aún concibe arte y belleza como dos conceptos indisociables.

El concepto de arte también surge de la antigua Grecia, sin embargo, en sus orígenes es algo ligado a la técnica: “arte” viene del latín *ars*, que en griego es el equivalente de *téchne*, de donde se deriva “técnica”. Efectivamente, la idea de arte tenía diferentes acepciones, pero la más generalizada la relacionaba con el “saber hacer”, es decir, con un conocimiento de tipo práctico, una destreza manual hasta el grado de que una manifestación más abstracta como la poesía no se contemplaba como arte, puesto que dependía de la inspiración y la habilidad racional, más que de la pericia manual (Tatarkiewicz, 2001).

Esta raíz etimológica de *téchne* influyó de manera notable en la percepción del arte hasta nuestros días. Simultáneamente a las concepciones del goce estético, o del placer, así como a las atribuciones morales y educativas, y a las connotaciones simbólicas del arte, la habilidad técnica permanece como un elemento de primera importancia en la manifestación artística. Esto es interesante, puesto que la habilidad técnica no sólo es el medio: es la forma, y en el arte, la forma es a su vez el contenido, en tanto que contenido artístico cualitativamente formal. Se habla así, como la dimensión en la que se mueve el arte, de una fusión entre forma y contenido, entre significado y significante, entre materia y espíritu.

La exaltación de la técnica es paralela al desarrollo de la noción de arte en sus diferentes connotaciones e implicaciones. Así, por ejemplo, el desarrollo de la técnica compositiva en música, acaecida en la Edad Media —y a resultas del surgimiento de la polifonía—, a su vez arrastra el desarrollo

técnico de los instrumentistas para la mejor interpretación de esa misma música polifónica. De igual manera, el intérprete virtuoso del siglo XIX exalta el desbordamiento del espíritu apasionado y subjetivo de la música de sus tiempos.

En la actualidad, el desarrollo extremo de los recursos técnicos de los instrumentistas ha llevado a un doble discurso: por un lado, cierto sentimiento de culpabilidad y de sin sentido, a partir del cual se habla de la técnica como de algo superfluo, pero cuyo valor, por otro lado, sólo se entiende como sujeta a la expresión artística (dicho esto por los mismos quienes nos dedicamos el noventa por ciento de nuestro tiempo como profesionales de la interpretación musical al perfeccionamiento técnico: el propio y el de nuestros alumnos).

Detrás de este doble discurso hay un aparente conflicto entre lo artístico y lo técnico; pero de forma más profunda subyace una tensión entre lo sensorial y lo ideal, abonada incluso en el terreno de lo moral.

En todas las grandes ciudades hay enormes edificios que sirven de museos, academias, conservatorios, salas de espectáculos y de conciertos. Centenares de miles de obreros -carpinteros, albañiles, pintores, tapiceros, sastres, peluqueros, joyeros, impresores- consumen su vida entera en pesados trabajos para satisfacer la necesidad de arte del público, hasta el punto de que no hay ninguna otra rama de actividad tan grande de fuerza nacional.

No solamente se consume trabajo para satisfacer esta necesidad de arte, sino que cada día se sacrifican innumerables existencias humanas en favor suyo. Centenares de millares de personas emplean su vida desde la infancia para saber mover rápidamente los pies y piernas, para tocar con rapidez las teclas de un piano o las cuerdas de un violín,

para reproducir el aspecto y el color de los objetos, o para subvertir el orden natural de las frases, y juntar a cada palabra otra palabra que rime con ella. Y todas esas personas, que la mayoría de las veces son honradas y tienen capacidad natural para entregarse a todo linaje de ocupaciones especiales y embrutecedoras, se convierten en lo que se llama especialistas, seres de inteligencia mezquina e hinchados de vanidad, incapaces de apreciar las manifestaciones serias de la vida, e incapaces de otra aptitud que la que implica agitar rápidamente las piernas, las manos o la lengua (Tolstoi, 1898).

Ya a finales del siglo XIX León Tolstoi se cuestionaba acerca de la validez moral de la praxis artística profesional: ponía de manifiesto el conflicto entre lo técnico y lo artístico, pero de fondo, el conflicto es entre lo ideal y lo sensorial, teniendo en cuenta que el argumento final de Tolstoi (en el ensayo “¿Qué es el arte?”) conducía a la reflexión sobre lo moral desde el planteamiento de que el arte no tiene sentido si no conduce a un recto proceder y a una fraternidad humana. En este caso, lo ideal está representado por lo moral, y lo sensible se representa por la forma que justo se consigue mediante la destreza técnica.

Pero es la estética misma la que históricamente se ha movido en la dicotomía sensorial-ideal. El propio Baumgarten (el padre de la disciplina estética) la considera como una gnoseología inferior por tratarse de una materia que —siguiendo a Descartes en este punto— se ocupa de lo sensible. Por su parte, la lógica representaría a la gnoseología superior como una actividad propia del intelecto (Tatarkiewicz, 2001). Pero esta dicotomía no nace ni con Descartes, ni con Baumgarten, sino que de nuevo se remonta a la antigua Grecia.

Para Parménides la realidad es no-sensible, pudiéndose captar nada más que por el pensamiento. Este pensador es, entonces, el primero en exaltar lo inteligible a expensas de lo sensible, como una distinción que será retomada más tarde por Platón (Guthrie, 1953).

Al igual que la concepción pitagórica de la música de las esferas (como una música supra-humana, frente a la categoría inferior de la de los mortales y sus fines utilitarios), Platón sostiene que la armonía y el número han de supeditarse a la palabra, como la más importante de estas tres determinaciones conjuntas de la melodía. Por su parte, Aristóteles considera a los músicos profesionales como gente de “inferior posición”, siendo esta profesión indigna de un aristócrata y accesible sólo para un varón y como ocio. De esta forma, las tres preocupaciones en torno a las cuales gira la importancia de la música para Aristóteles, son la educación, el divertimento y la purificación mediante la *katarsis*.

Posteriormente, Boecio retoma las ideas platónicas y aristotélicas, y propone una clasificación de tres tipos de música: la música mundana (similar a la idea pitagórica de la música de las esferas), la música humana (que expresa la armonía —armonía interna, no sonora— entre el cuerpo y el alma) y la música instrumental (cuyo único mérito consiste en ser soplada a través de un tubo). Esta división tripartita de la música fue retomada en el siglo IX por Aureliano de Reome.

Por otro lado, también en la Edad Media surge una nueva dicotomía entre dos tipos de saber teórico respecto de la música, representados en ese momento por Guido d’Arezzo (quien bautizara las notas de la escala —retomando un himno a San Juan— y contribuyera de manera notable al establecimiento de la notación musical), y por el propio Boecio (como referencia antigua —aún de gran influencia sobre el pensamiento medieval—, y sin embargo denostado por d’Arezzo al argüir que su obra ya sólo era interesante para los filósofos, pero no para los músicos). D’Arezzo

también enfatiza la diferenciación entre el músico (que para él es el teórico de la música) y el cantante (que es el músico práctico, cuya labor es similar al de la bestia al no conocer los aspectos teóricos de la música <Peñaloza, 2005>).

Descartes lleva más lejos la antigua discusión entre lo racional y lo sensorial, desarrollando un dualismo mente (alma) – cuerpo. Sostiene que el alma y el cuerpo están unidos a través de la glándula pineal, y como sustancia pensante, la primera, y sustancia extensa, la segunda, componen la totalidad del hombre (Descartes, 1649).

Para Descartes existe una superioridad del alma o la mente sobre el cuerpo (la primera sustancia controla a la segunda), si bien bajo una interacción en la que ambas se afectan mutuamente, pero desde un dualismo metafísico-racional-subjetivista que fue motivo de múltiples discusiones filosóficas, posicionamientos y surgimiento de nuevas teorías durante por lo menos los dos siglos posteriores.

Por su parte, también Kant —en su estética trascendental— hace una diferenciación entre lo sensorial y lo intelectual (Kant, 1787 ed. 2002), si bien bajo un compromiso entre empirismo y racionalismo, al afirmar que la experiencia, los valores y el sentido mismo de la vida serían completamente subjetivos, de no someterse a una razón pura que por su parte ha de referenciarse en la experiencia para no incurrir en ilusiones teóricas.

En Kant se revalora el aspecto de lo sensible, en tanto que la intuición, (como la capacidad de relacionarse con los objetos de manera sensible) es la que posibilita mediante la razón la posterior comprensión intelectual, pero descartando el contacto con las cosas en sí mismas. Sin embargo —plantea Kant—, las intuiciones sensibles no generan conocimiento por sí solas: es necesario someterlas a la conceptualización del entendimiento, y sólo a partir de ahí operan en nuestro aparato discursivo y dejan de ser ciegas (por

lo tanto, aquí destaco la diferencia entre el paradigma del entendimiento y el paradigma de la comprensión, en el que me detendré más adelante).

Posteriormente, Hegel piensa que los productos del arte bello son una alienación del espíritu, y que la verdadera finalidad del arte debe consistir en ser pensado por la ciencia, para el cumplimiento así con los verdaderos intereses del espíritu: es la idea la que debe ser representada por el arte (Hegel, 1807, ed. 1978).

Quizás es con Schopenhauer, ya en el siglo XIX, con quien la supremacía de lo intelectual sobre lo práctico y lo sensorial da un giro; él considera que “la música es comparable con una lengua universal, cuya cualidad y elocuencia superan con mucho a todos los idiomas de la tierra”; por otro lado, considera que si en la música el número es un elemento que aparece en todos lados, éste debe ser considerado como un signo, más que como un símbolo (Schopenhauer, 1819 ed. 1950, p. 481). Esto es comprensible, ya que para entonces había surgido la figura del artista y su lugar privilegiado en la sociedad. El músico virtuoso es ya el genio consentido y admirado por todos: estereotipado en las figuras de Liszt y de Paganini, o en compositores atormentados como Beethoven, Schumann, Chopin o el propio Wagner (a quien Nietzsche admirara primero y denostara después); siendo Wagner en su tiempo una figura de mucha mayor prestigio que el propio Nietzsche, en quien justo encontramos una expresión de la dicotomía sensorial-ideal en su teoría —si bien de complementariedad— de lo apolíneo y lo dionisiaco (Nietzsche, 1872 ed. 2007). Aquí, el músico práctico ha tenido que llegar a un nivel de súper-especialización para conseguir el reconocimiento social.

En este contexto del siglo XIX surge la idea de la música absoluta, como la idea de separarla de sus referentes textuales y extramusicales. Si bien es cierto que esta idea se convirtió en un paradigma musical en el Romanticismo, también tuvo una derivación posterior en el absolutismo formal del siglo XX, influido por el positivismo dominante en esa época

(Fubini, 1999). Una y otra vertientes coincidieron en el intento de liberar a la música respecto de sus referentes extramusicales, sin embargo, en el Romanticismo (influenciado por las ideas metafísicas de la época) la música absoluta sustituye el referente conceptual por un referente divino, que corresponde a una idea de lo infinito e inefable: lo no susceptible de expresarse en palabras o mediante la razón, pero en todo caso existente como referencia extramusical.

Por su parte, la corriente del absolutismo formal positivista se separa de la influencia metafísica e intenta conectar con el paradigma científico, refiriendo la significación de la música a su aspecto meramente formal y técnico; pero lo cierto es que esta corriente —identificada con la modernidad— se encontrará más tarde en un callejón sin salida, sólo superado por la posmodernidad.

Con Adorno aparece un potencial de la música que va más allá de la razón, pero al mismo tiempo permanece enigmático en tanto que “muestra la verdad, pero inmediatamente la oscurece con su exceso de luz”; en todo caso, la música —y en especial la música que ha roto con la tonalidad y se representa emblemáticamente con la figura de Schoenberg— es una música con el poder de rebelarse ante la alienación social e histórica (Adorno, 2003).

Por último, Heidegger habla de comprensión existencial referida a la experiencia y comprensión existencial, que ya no es el fundamento último de las cosas, sino esa adecuación interpretativa de la realidad que supera y a la vez remite a la dicotomía metafísica de lo sensible – inteligible (Heidegger, 1951).

7.9 El paradigma musical actual.

En este punto cabe aclarar primero la idea que expreso como “paradigma musical actual”. En ninguna época, ni en nuestro tiempo, ha existido un paradigma único; y si hoy en día —y más que nunca— existe una pluralidad del pensamiento, el ejercicio de esta breve revisión de ideas ha procurado identificar ciertas tendencias históricas como condicionantes de una cosmovisión general respecto de la música. He tomado cuatro paradigmas: el científico, el mágico-religioso, el estético-artístico y el metafísico, y a partir de ellos he revisado dos ideas fundamentales en la historia del pensamiento musical: la idea de armonía y la dicotomía ideal-sensorial.

Después del recorrido se establece que, efectivamente, estas dos ideas han condicionado el pensamiento musical y lo siguen haciendo hasta hoy, de manera que se consideran conceptos maestros dentro del paradigma musical actual.

Del análisis hecho se sigue que la noción de armonía está estrechamente relacionada con el determinismo de un orden superior preestablecido, y que ha encontrado en la música un fértil campo de germinación y desarrollo.

Esto no puede menos que afectar la concepción del músico hacia la música y hacia el mundo, lo cual explica que la visión de este arte, que se enseña en los conservatorios, esté permeada por ese mismo determinismo para el que sólo existe una manera de hacer las cosas: la dictada por ese orden que organiza *a priori* la realidad.

Y con respecto a la dicotomía ideal-sensorial, cabe reconocerla en lo que Morín llama el paradigma de la disyunción (Morin, 1981): la idea de una dicotomía ideal-sensorial, mente-cuerpo, espíritu-materia, teoría-práctica, se concibe desde un paradigma disyuntivo, simplificador, reduccionista.

Por ejemplo, la separación entre lo teórico y lo práctico atraviesa transversalmente la mentalidad del músico profesional. El músico práctico y el músico teórico responden a idiosincrasias musicales diferentes: cada uno se siente superior al otro en algún sentido, si bien, cada uno se siente inferior al otro en otro sentido.

El hecho es que los diferentes paradigmas se entrelazan entre sí: no sólo el paradigma científico y el metafísico se entretajan a través de la idea de armonía, sino también se cruzan entre sí el paradigma estético-artístico y el metafísico, tanto a propósito de la armonía, como de la dicotomía ideal-sensorial; lo que a su vez remite al paradigma mágico-religioso y de nuevo al científico, y así sucesivamente. De esta manera asienta que entre los diferentes paradigmas existe una relación recursiva. Sean de cualquier época y se inscriban en cualquier corriente del pensamiento musical, los autores se relacionan con los elementos aquí expuestos y que así se confirman como conceptos maestros constituyentes de un paradigma musical.

Ahora bien, ante ese paradigma musical marcado por el determinismo (idea de armonía) y por la disyunción (dicotomía ideal-sensorial), la concepción del SCFM apuesta hacia la alternativa de un paradigma de complejidad, marcado por una causalidad compleja no predeterminada y por una necesidad de conjunción integradora.

Es hasta principios del siglo XX que el pensamiento filosófico ha permeado paradigmáticamente a la concepción musical. Más acá, la musicología de hoy en día no ha sido ajena a los virajes más recientes de una filosofía apuntalada por las más diversas ramas del conocimiento científico y humanístico, si bien dichas transformaciones están por germinar, tanto en el plano de la educación formal en los conservatorios, como en el plano de la cosmovisión social.

Y es hasta aquí que llega esta cronología, pero dando pie (para el próximo capítulo) a una revisión más detenida de algunos de esos desarrollos multidisciplinares del último siglo.

8 La Dimensión del Artista: su Relación con Algunas Nociones a Partir del Pensamiento Contemporáneo

Una interpretación definitiva parece ser una contradicción en sí misma.

Hans-Georg Gadamer

8.1 La noción de interpretación y su relación con la interpretación musical

La idea de armonía y la dicotomía de lo sensible e inteligible han condicionado históricamente el pensamiento musical hasta nuestros días, y esta apreciación es la que se encierra en el título del “paradigma musical actual”. Ha habido un estancamiento en la concepción generalizada de la música a propósito de las ideas prevalecientes del siglo XIX y principios del XX. No obstante, las revoluciones del pensamiento contemporáneo han arrastrado consigo algunas líneas de la musicología, propiciando cada vez con mayor fuerza desarrollos particularmente interesantes y una profunda reflexión sobre la música.

Así, entonces, de la mano de estas corrientes (entre las que destacan la hermenéutica filosófica, las vertientes post-estructuralistas de la semiótica musical, y el pensamiento complejo, analizaré ahora cinco nociones definitorias de la interpretación musical: *interpretación, lenguaje, comprensión, intuición y escucha*.

En sus diferentes acepciones, “interpretar” significa (RAE):

Explicar o declarar el sentido de algo, y principalmente el de un texto.

Traducir de una lengua a otra, sobre todo cuando se hace oralmente.

Explicar acciones, dichos o sucesos que pueden ser entendidos de diferentes modos.

Concebir, ordenar o expresar de un modo personal la realidad.

De las anteriores acepciones, algunas hacen referencia a su sentido exegético, es decir, a la función de develar el significado de algo desde un intento de objetividad a partir del autor o la fuente, mientras que la cuarta de ellas hace referencia a su sentido eisegético, es decir, la comprensión e interpretación a través de la subjetividad.

Friedrich Schleiermacher (1809/2000) introduce el concepto de círculo hermenéutico, cuyos componentes son la exégesis y la eiségesis: “desde algo” y “dentro de algo”, respectivamente. Este autor entiende la hermenéutica como una forma de comprender el espíritu de nuestros antepasados, de manera que ese sentido produjo una independencia de la hermenéutica respecto de sus orígenes pre-filosóficos, eminentemente teológicos, literarios y jurídicos. Schleiermacher distingue dos dimensiones de la tarea hermenéutica: una “*objetiva*”, que trata de acercarse al autor a través del texto y de la reconstrucción del contexto, y otra subjetiva o “*adivinatoria*”, que trata de acercarse a la interioridad psicológica del autor.

Así, por tanto, define a la hermenéutica como reconstrucción histórica (objetiva) y adivinatoria (subjetiva) de un determinado discurso o texto, de manera que este compromiso entre lo exegético y lo eisegético —que conforma el círculo hermenéutico— encaja dentro de las necesidades de la

interpretación musical, a más de que para Schleiermacher la hermenéutica es una *praxis* y no propiamente un saber teórico.

Nikolaus Harnoncourt (uno de los pioneros de la interpretación historicista) considera que toda la música clásica es música histórica, puesto que a la música verdaderamente contemporánea (perteneciente a los compositores que aún están vivos) no se le interpreta ni se le escucha.²⁵ Para Harnoncourt, esto es reflejo de una decadencia social y musical, siendo la segunda consecuencia de la primera. El hecho de que los músicos y el público no se interesen por la música que les es contemporánea, significa que no están participando de una tradición viva y que tampoco se tiene la frescura y espontaneidad para acercarse a la música de otros tiempos; por ello, el músico actual necesita estudiar mucho con el objeto de enculturarse de tradiciones que en principio le son ajenas en espíritu (Harnoncourt, 2006). El propio autor señala que en ocasiones este acercamiento a la música —cultivado artificialmente— produce interpretaciones quizá correctas “históricamente”, es decir, estilísticamente, pero muertas y carentes de espontaneidad, ya que han perdido la frescura de aquel que —participando de una tradición viva (y desconociendo los aspectos histórico-estilísticos)—, simplemente se limita a interpretar el repertorio antiguo, actualizándolo naturalmente mediante su propia intuición musical.²⁶

²⁵ Efectivamente, esto es así mayoritariamente en los instrumentos más tradicionales, como aquellos de cuerda frotada y el piano, pero no ocurre lo mismo en instrumentos con menos repertorio original compuesto antes del siglo XIX, como las percusiones e incluso la guitarra misma.

²⁶ En realidad, esto sigue pasando de manera cotidiana: la interpretación historicista ha tenido un cierto alcance, pero todavía limitado. Este fenómeno se nota especialmente en los contextos no europeos: recuerdo mi experiencia docente en Chiapas, teniendo contacto con alumnos poco familiarizados con los aspectos histórico-estilísticos, pero por otro lado vinculados a una tradición de música popular muy viva en ellos, que les permitía esa espontaneidad. Baste señalar que en Chiapas es común que los niños aprendan a tocar la marimba, aun antes de tener la estatura necesaria para alcanzar

Según Harnoncourt, la necesidad de una interpretación historicista ha nacido, por un lado, del vacío que dejaron los compositores contemporáneos al componer obras que sólo son el reflejo de una decadencia, y por el otro, de la negación del público a asumir esos mensajes de decadencia: un público dominado por la reducción estética del arte, que va de una necesidad vital integrada plenamente al espíritu de una época, a una situación de ornato preocupada estrictamente por una recepción de “lo bello” como alternativa de distracción ante una realidad más caótica.

La interpretación historicista es, por tanto, una postura que se basa en un ánimo de *fidelidad* a la obra y a la *intención del compositor*:

Si bien hoy cultivamos la música histórica, no podemos hacerlo igual que nuestros antepasados. Hemos perdido la inocencia para ver el criterio en el presente, la voluntad del compositor es para nosotros la máxima autoridad, vemos la música antigua en su propia época y por eso hemos de esforzarnos por interpretarla fielmente, no por razones museísticas, sino porque nos parece la única forma de reproducirla viva y dignamente. Pero una interpretación es fiel a la obra cuando se acerca a la idea que tuvo el compositor cuando la creó. Ya se ve que esto sólo es realizable hasta cierto grado: la idea primera de una obra sólo se puede intuir, en particular cuando se trata de música de épocas remotas. Los puntos de referencia que muestran la voluntad del compositor son las indicaciones para la interpretación, la instrumentación y los muchos usos de la

el instrumento sin la ayuda de un banquito. Por lo menos la mitad de los alumnos a los que en ese periodo les di clases de guitarra, tocaban la marimba como fruto de una tradición familiar.

práctica interpretativa que constantemente han ido cambiando y cuyo conocimiento el compositor suponía en sus contemporáneos (Harnoncourt, 2006, p. 15).

Como puede apreciarse, se trata de una preocupación similar a la que tenía Schleiermacher en el siglo XIX: una preocupación por comprender el espíritu de nuestros antepasados.

Por su parte, Wilhelm Dilthey considera que la hermenéutica es un proceso de interpretación que no es exclusivo del lenguaje escrito, sino una herramienta para la comprensión de la vida y de las diversas manifestaciones humanas, entendiendo como comprensión un proceso de aprehensión, mediado no sólo por la razón, sino por la implicación de los sentidos. Así, entonces, esclarecemos o explicamos mediante procesos intelectuales, pero comprendemos mediante todas las fuerzas del sentimiento (Dilthey, 1883/1980).

Para Heidegger, la hermenéutica ya no es una herramienta para comprender el espíritu de los antepasados, sino que es una posición del ser humano para comprender el mundo y poner en juego el sentido del ser. Este autor (1971) propone una estructura circular de la comprensión que implica que *“toda interpretación, para producir comprensión, debe ya tener comprendido lo que va a interpretar”*. Aquí se da un proceso en forma de espiral entre la comprensión y la pre-comprensión, y éste es precisamente el terreno en el que se mueve el intérprete musical.

A partir de lo anterior, la interpretación historicista de la música se articula bajo una nueva perspectiva. En consonancia con la hermenéutica (que en un principio surge con el propósito de desvelar el significado literal de los textos antiguos, y paulatinamente evoluciona hacia una teoría de la interpretación, esto es, hacia una comprensión del mundo tal que concibe el

mundo mismo como texto a interpretar), la música —tanto moderna como antigua— es también un mundo-texto interpretable: ante el fenómeno musical inmerso en su propia historicidad.

Ya en la actualidad, Paul Ricoeur (2002) propone una hermenéutica de la distancia. Ésta consiste en un distanciamiento entre emisor y receptor. La distancia está representada por el texto que en sí mismo se separa de la intención del autor y está sujeto a la reconstrucción-apropiación por parte del lector, mediante la construcción de significados a partir de su propia vida. En este sentido, en la interpretación musical tenemos dos dimensiones referidas a la recepción del texto, correspondiéndoles a cada una un determinado nivel de apropiación: la del intérprete, y la del escucha que completa el proceso. Esto es particularmente significativo porque va en concordancia con una perspectiva constructivista, que a su vez encaja con el pensamiento complejo —como un pensamiento ciertamente más amplio—:

El constructivismo radical puede ser un buen acercamiento a lo que sería una epistemología compleja, porque radica lo epistemológico en el sujeto, no sólo en sus funciones intelectivas sino también en las activas, como adaptación a su medio vital. Es una perspectiva que muestra una visión naturalizada (sobre todo, de manera biológica y psicológica), evolutiva y dinámica.

Pero, por más cercanía que el constructivismo radical tenga con lo que busca la epistemología compleja, un constructivismo radical no debe identificarse²⁷ con una

²⁷ Evidentemente, Juan Carlos Moreno utiliza aquí la expresión *no identificarse*, en el sentido de no *hacer idénticos* entre sí el constructivismo y la epistemología compleja, pero no en el sentido de no relacionarlos, ya que él mismo lo hace.

epistemología compleja, ámbito que ha intentado construir un discurso propio y que incluye aspectos no abordados por el constructivismo (Moreno, 2002, p. 128).

Gadamer habla de una dialógica entre intérprete y obra: se trata de ir al encuentro con *lo otro*, entendiendo que la obra es *eso otro*: una otredad que al mismo tiempo integra al sujeto en esa relación dialógica, es decir, el sujeto se deja interpelar por la obra, que al mismo tiempo es interpelada por el sujeto. En este sentido, hay una diferencia importante con respecto al constructivismo radical, que sólo se centra en el sujeto, mientras que la hermenéutica reconoce la otredad trans-subjetiva sin tampoco situarse en el polo del representacionismo ingenuo centrado en el objeto.

Tanto en la posición de Ricoeur como en la de Gadamer, existe un reconocimiento de la función del texto, sea como intermediario entre emisor y receptor (Ricoeur) o como instancia que interpela (Gadamer); pero se trata en ambos casos de funciones interpretativo-constructivas. Ahora bien, la función del intérprete musical con relación al texto es una función doble: es al tiempo receptor y re-emisor. El intérprete recibe la obra —que ya es independiente del autor—, dialoga con ella, y en ese proceso circular entre la comprensión y la pre-comprensión surge el sentido que el propio intérprete musical proyecta hacia el escucha, quien por su cuenta crea su círculo de comprensión y traduce en significados propios ese mismo sentido.

Es en estos términos que las ideas anteriores abonan en la construcción de sentido de la interpretación musical, y refrendan la perspectiva hermenéutica para con una metodología integral de la guitarra: una metodología que se calibra según la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje de este instrumento, desde un planteamiento holístico que incluye todos los aspectos técnicos y artísticos en una perspectiva

interdisciplinar-transdisciplinar, y como respuesta a una realidad educativa y profesional de la guitarra altamente fragmentada.

8.2 Lenguaje e interpretación musical.

Antes de hablar, se canta; y el sentido musical común se puede definir del sentido emotivofónico innato, según un alfabeto de emociones vividas en la piel, en una intersensorialidad que unifica imaginariamente todos los lenguajes expresivos.

S. Guerra & G. Stefani

Música y lenguaje son dos conceptos que han estado relacionados históricamente desde diferentes ángulos, no sólo desde el punto de vista de la relación entre lenguaje verbal y música, sino también desde la noción misma de lenguaje musical. Lo primero que se impone es una revisión de la noción de lenguaje como concepto general, para de ahí desprender el resto de los planteamientos. Comúnmente, cuando se habla de lenguaje se hace referencia al lenguaje natural, verbal o escrito, para la comunicación mediante las palabras. No obstante, se reconoce también la existencia de otro tipo de lenguajes, como los lenguajes formales, artificiales, creados al interior de alguna disciplina científica: lenguaje lógico, lenguaje matemático, lenguajes de programación de las computadoras, etc. Finalmente, se consideran también lenguajes aquellas señales corporales que utilizan los animales para comunicarse, o también los seres humanos. Resulta curioso que cuando se buscan acepciones de la palabra lenguaje, las referentes al lenguaje artístico son —aun en pleno siglo XXI— sorprendentemente marginales con relación a las ya mencionadas. Baste decir que de las diez definiciones de lenguaje que aparecen en el diccionario

de la Real Academia Española, ninguna hace referencia al lenguaje artístico.²⁸

A pesar de ello, la acepción de lenguaje como sistema de signos organizados semióticamente y compartidos por una comunidad, hace encajar una acepción artística.

Como expresiones primigenias del ser humano, lenguaje natural y música han estado relacionados desde siempre. Además de ello, el desarrollo histórico de la música ha tenido un paradigma vocal ligado al texto, que ha resultado dominante hasta hace pocos siglos. Es bien conocido que poco a poco la música fue conquistando cierta autonomía respecto del texto: a partir de la Edad Media, con los primeros pasos de la polifonía (en especial en el contexto de la musical instrumental profana <Fubini, 1999>), y hasta llegar al nuevo paradigma de la música absoluta del siglo XIX (Dahlhaus, 2006), que pretendió erradicar de manera definitiva los referentes extramusicales. Sin embargo, y para ese entonces, el lenguaje ya había permeado de manera esencial e irreversible a la música, en el mismo grado en que la música —quizás de manera distinta— lo había hecho con el lenguaje. Sobre esta relación música-lenguaje, habla el semiólogo Rubén López Cano:

Las relaciones entre la música y el lenguaje son longevas y cercanas. Ambos son objetos culturales, artefactos producidos por el hombre con poderes específicos para expresar, comunicar e interpretar el mundo. Diversas investigaciones aseguran que es muy probable que hayan tenido un origen común y un desarrollo paralelo [Mithen, 2005]. Lenguaje y música, además, son dos grandes aparatos modelizadores de las habilidades

²⁸ A menos que (sarcásticamente dicho) la que así reza: “conjunto de sonidos articulados con que el hombre manifiesta lo que piensa o siente” (RAE), también se refiera a la música.

simbólicas fundamentales del ser humano. Sin duda alguna, ambos han servido de catapulta para el ascenso del homo sapiens como la especie más exitosa de los seres vivos. Y todo ello gracias a que ambos logran la expansión de los mecanismos simbólicos que, paradójicamente, nos han dotado de mejores posibilidades para apropiarnos de lo terreno. Música y lenguaje también colaboran, aunque de manera distinta, a organizar las redes neuronales del cerebro. Así mismo, la práctica de ambos trasciende los límites de la comunicación y nos permiten ejercitar habilidades cognitivas superiores, que luego se plasmaran en funciones básicas como la abstracción, la proyección metafórica, el pensamiento analógico, la organización de emociones, etc. (López Cano, 2008, p. 2).

8.2.1 Música y retórica: a propósito de la elocuencia y la narratividad

El primer acercamiento sistemático entre música y lenguaje se dio en los siglos XVII y XVIII con el desarrollo de la retórica musical. La retórica ya tenía una antigua tradición desde los sofistas de la antigua Grecia, ligada en sus inicios al ámbito político, más que al artístico. Aristóteles es quien desarrolla los fundamentos filosóficos de la retórica, disciplina que habría de seguir en auge en el Imperio Romano, así como en la Edad Media, siendo en este último periodo en donde se consolida de manera muy importante en la literatura (Fubini,1999). La música, a su vez, toma del ámbito de la letras esa tradición, y de la misma manera como se había hecho en aquella disciplina, la retórica musical desarrolló una muy amplia gama de figuras, encaminadas a lograr la elocuencia musical, en torno a una teoría de los afectos que buscaba un impacto emotivo sobre los oyentes.

La retórica musical nos ofrece conceptos muy útiles para señalar y caracterizar ciertos procesos expresivos. De alguna manera todos somos sensibles a estos procedimientos, pero al darle nombres a través de las figuras, podemos realizar un mapa del recorrido expresivo de determinada música. Al poner en relación fenómenos verbales y musicales (y en este caso también visuales) se logra un punto de intersección interdisciplinaria muy efectiva. Permite una suerte de intercomunicación de significados que se dan en experiencias distintas como la literaria, visual, musical y audiovisual, haciéndolos complementarios. La experiencia de significado en la poesía colabora a comprender la experiencia que obtengo de la experiencia musical y la visual, haciéndolas que se complementen mutuamente.

Es en este espacio de intersección de la comunicación interdisciplinaria, que los teóricos de la retórica musical aportaron mucho y que el sistema de la retórica musical es más productivo (Ibídem, pp. 11-12).

La retórica musical construye un sistema de figuras que suscitan las emociones en el oyente, en torno a una serie de tipificaciones identificadas en el ámbito discursivo del lenguaje, e importadas de ahí a la música, por consiguiente, se vuelve una herramienta importante, tanto para el compositor, como para el intérprete. Aquí basta decir que para los compositores del Barroco, los tratados sobre retórica constituían una guía importante para realizar su ejercicio compositivo. Pero a pesar de los altibajos en el auge de la retórica, es indudable que algo esencial quedó impregnado a partir del maridaje entre música y lenguaje: el mismo desarrollo de la tonalidad en música, es un desarrollo en términos discursivos: el discurso armónico se mueve en función de una trama de tensiones y distensiones que posee una estructura narrativa, y esta estructura

narrativa es intrínsecamente musical, independientemente de que se trate de música programática con contenidos extramusicales, o de música absoluta que intenta deshacerse de ellos.

Pero incluso esta influencia retórica supera los límites de la tonalidad, lo cual es explicable, porque la retórica musical no sólo actuó sobre las estructuras tonales o armónicas, sino que también lo hizo al nivel de la melodía y de otros aspectos de lo musical, como el ritmo, la agógica, la dinámica y los diferentes niveles expresivos. Esto explica que incluso compositores contemporáneos pueden ser objeto de un análisis retórico (como se vio en el capítulo referente al análisis de Brouwer), puesto que la retórica quedó instalada en el inconsciente colectivo de la música.

En este sentido, relaciono ahora música y lenguaje bajo esta perspectiva de lo narrativo. Para ello acudo a un género que la retórica ha calificado como la práctica narrativa original, y me remito a uno de los narradores más importantes en la prosa hispanoparlante: me refiero al género del cuento y al cuentista uruguayo Horacio Quiroga, quien lo dominó de manera magistral. Y me traslado a ese género literario, puesto que es el que tiene más similitud con la música, estrictamente desde esta perspectiva narrativa; siendo, por otro lado, que la poesía se le asemeja más en su aspecto formal y simbólico.

Traigo a cuento tres pequeños escritos de teoría literaria, del propio Quiroga, que considero muy oportunos para relacionar cuento e interpretación musical: me refiero a *Decálogo del perfecto cuentista* (2010a), *La retórica del cuento* (2010b), y *Manual del perfecto cuentista* (2010c).

El cuento es una forma literaria breve, al igual que las piezas musicales. La temporalidad del cuento y la de la obra musical son similares, no sólo por su duración, sino porque la temporalidad interna de ambos apunta a contar una historia interesante en la que no caben los rodeos excesivos, ni la pérdida de tiempo. El principio del cuento es tan importante como el final, y desde la

primera nota se debe saber hacia dónde se va, puesto que a partir de ese momento el tiempo combustiona irremediablemente la obra, precipitándola hacia el fin. La originaria oralidad del cuento semeja el lirismo “de oído” de la música, y a la sombra de estas dos prácticas primigenias, dormimos tranquilos tras la canción y el cuento maternos como primera fuente de nuestra fantasía.

Pudiendo tener una estructura más fija, la música y el cuento son posibles a partir de una pequeña idea que desaparece tan fugazmente como empezó, y sin embargo sigue estando ahí.

Los cuentos chinos y persas, los grecolatinos, los árabes de las Mil y una noches, los del Renacimiento italiano, los de Perrault, de Hoffmann, de Poe, de Merimée de Bret-Harte, de Verga, de Chejov, de Maupassant, de Kipling, todos ellos son una sola y misma cosa en su realización. Pueden diferenciarse unos de otros como el sol y la luna. Pero el concepto, el coraje para contar, la intensidad, la brevedad, son los mismos en todos los cuentistas de todas las edades.

Todos ellos poseen en grado máximo la característica de entrar vivamente en materia. Nada más imposible que aplicarles las palabras: “Al grano, al grano...” con que se hostiga a un mal contador verbal. El cuentista que “no dice algo”, que nos hace perder el tiempo, que lo pierde él mismo en divagaciones superfluas, puede verse a uno y otro lado buscando otra vocación. Ese hombre no ha nacido cuentista (Quiroga, 2010b).

Habiendo —Quiroga— compuesto estos escritos a manera de pequeños consejos para escritores noveles, los retomo yo a manera de pequeños consejos que se pueden aplicar a la perfección a los intérpretes musicales.

Lo primero es el fin que, sin embargo, debe ser insospechado, impredecible, contundente o abierto; y el principio, por su parte, es una invitación a la curiosidad, a veces en anacrusa:

De acuerdo con este canon, he notado que el comienzo exabrupto, como si ya el lector conociera parte de la historia que le vamos a narrar, proporciona al cuento insólito vigor. Y he notado asimismo que la iniciación con oraciones complementarias favorece grandemente estos comienzos. Un ejemplo:

"Como Elena no estaba dispuesta a concederlo, él, después de observarla fríamente, fue a coger su sombrero. Ella, por todo comentario, se encogió de hombros".

Yo tuve siempre la impresión de que un cuento comenzado así tiene grandes posibilidades de triunfar. ¿Quién era Elena? Y él, ¿cómo se llamaba? ¿Qué cosa no le concedió Elena? ¿Qué motivos tenía él para pedírselo? ¿Y por qué observó fríamente a Elena, en vez de hacerlo furiosamente, como era lógico de esperar?

Véase todo lo que del cuento se ignora. Nadie lo sabe. Pero la atención del lector ya ha sido cogida por sorpresa, y esto constituye un desiderátum, en el arte de contar (Quiroga, 2010c).

Es importante no agotar los recursos expresivos: dos o tres veces pueden cautivar, pero a la cuarta “el escucha salta”. El lugar común, fuera de su lugar, constituye una argucia de “mala fe” como recurso refrescante.

Ponerse pálido como la muerte ante el cadáver de la novia es un lugar común. Deja de serlo cuando al ver perfectamente

viva a la novia de nuestro amigo, palidecemos hasta la muerte.

"Yo insistía en quitarle el lodo de los zapatos. Ella, riendo, se negaba. Y, con un breve saludo, saltó al tren, enfangada hasta el tobillo. Era la primera vez que yo la veía; no me había seducido, ni interesado, ni he vuelto más a verla. Pero lo que ella ignora es que, en aquel momento, yo hubiera dado con gusto la mano derecha por quitarle el barro de los zapatos".

Es natural y propio de un varón perder su mano por un amor, una vida o un beso. No lo es ya tanto darla por ver de cerca los zapatos de una desconocida. Sorprende la frase fuera de su ubicación psicológica habitual; y aquí está la mala fe (Idem).

Por último, transcribo literalmente el *Decálogo del perfecto cuentista*, que aunque Quiroga mismo no lo siguió al pie de la letra, si proceden para el músico, las asociaciones directas de cara a la práctica musical interpretativa:

I

Cree en un maestro -Poe, Maupassant, Kipling, Chejov- como en Dios mismo.

II

Cree que su arte es una cima inaccesible. No sueñes en domarla. Cuando puedas hacerlo, lo conseguirás sin saberlo tú mismo.

III

Resiste cuanto puedas a la imitación, pero imita si el influjo es demasiado

*fuerte. Más que ninguna otra cosa, el desarrollo de la personalidad es una
larga paciencia*

IV

*Ten fe ciega no en tu capacidad para el triunfo, sino en el ardor con que lo
deseas. Ama a tu arte como a tu novia, dándole todo tu corazón.*

V

*No empieces a escribir sin saber desde la primera palabra adónde vas. En
un cuento bien logrado, las tres primeras líneas tienen casi la importancia
de las tres últimas.*

VI

*Si quieres expresar con exactitud esta circunstancia: "Desde el río soplaba
el viento frío", no hay en lengua humana más palabras que las apuntadas
para expresarla. Una vez dueño de tus palabras, no te preocupes de
observar si son entre sí consonantes o asonantes.*

VII

*No adjetives sin necesidad. Inútiles serán cuantas colas de color adhieras a
un sustantivo débil. Si hallas el que es preciso, él solo tendrá un color
incomparable. Pero hay que hallarlo.*

VIII

*Toma a tus personajes de la mano y llévalos firmemente hasta el final, sin
ver otra cosa que el camino que les trazaste. No te distraigas viendo tú lo
que ellos no pueden o no les importa ver. No abuses del lector. Un cuento es
una novela depurada de ripios. Ten esto por una verdad absoluta, aunque
no lo sea.*

IX

No escribas bajo el imperio de la emoción. Déjala morir; y evócala luego. Si eres capaz entonces de revivirla tal cual fue, has llegado en arte a la mitad del camino

X

No pienses en tus amigos al escribir, ni en la impresión que hará tu historia. Cuenta como si tu relato no tuviera interés más que para el pequeño ambiente de tus personajes, de los que pudiste haber sido uno. No de otro modo se obtiene la vida del cuento (Quiroga, 2010a).

Se trata de la magia narrativa de esa pequeña gran historia que podemos contar con nuestro instrumento musical, y de terminar así esta breve revisión comparativa entre cuento y música, a propósito de sus similitudes narrativas y de su naturaleza retórica.

López Cano menciona algunas propuestas posteriores que derivan de la retórica musical, tales como el método paradigmático (desarrollado por el semiólogo musical Jean Jaques Nathiez, quien a su vez retomó la propuesta original del lingüista Nicolas Ruwet) o el análisis generativo (derivado de la gramática generativa de Chomsky y desarrollado por autores como Barone, Dalmonte, Jacobioni, Lerdhal, Jackendoff y otros). Sin embargo, el propio López Cano señala los alcances y limitaciones de estas perspectivas taxonómicas importadas de la teoría del lenguaje:

Si los límites de la retórica musical los comparten muchos otros desarrollos teóricos recientes que importan metodologías desarrolladas en el lenguaje verbal, quizá sea porque más allá de su parecido, música y lenguaje también

poseen diferencias fuertes. La música posee una inmediatez que el lenguaje no alcanza: burla la razón y penetra de modo misterioso en nuestras emociones haciendo de armazón simbólico que las organiza. Música y lenguaje utilizan áreas distintas en el cerebro. De hecho, la música posee un modo particular de generar coherencia que no siempre comparte con el lenguaje. La música nos permite instalarnos en el mundo de un modo específico: lo comprendemos e interpretamos con lógicas que se escapan al logos unidireccional. Si bien ambos involucran nuestra inteligencia racional, la música tiene modos privados de relacionarse y relacionarnos con nuestro cuerpo. Y mucha de la investigación musical reciente está focalizando el estudio del cuerpo en música por todas las consecuencias teóricas, simbólicas, sociales y pedagógicas que ello trae consigo.

Música y lenguaje son dispositivos a un tiempo paralelos, complementarios, contradictorios y hasta excluyentes. Como el propio ser humano. Intentar comprenderlos es nuestro trabajo (López Cano, 2008, p. 15).

Efectivamente, esto es así, y se irá percibiendo en la asociación de nociones con respecto a la música a lo largo de este capítulo.

8.2.2 El giro lingüístico

Tradicionalmente se había considerado al lenguaje como un medio para expresar los pensamientos y las emociones. Dentro de esta concepción, la condición de *medio* que se le atribuía al lenguaje lo ponía en una posición

de transparencia, es decir, la función del lenguaje sólo era apelativa o asertiva, como lo plantearía posteriormente el filósofo John Searle (1994): el lenguaje sólo constituiría un medio de representación de la realidad, pero no participaría en su propia construcción. El giro lingüístico del siglo XX, iniciado por el filósofo Ludwig Wittgenstein (y quien ya había tenido en Nietzsche un antecedente importante), sostiene que el lenguaje no sólo es un medio de expresión de la realidad, sino por el contrario, éste constituye al conocimiento y a la realidad misma (Rorty, 1990). La consecuencia de este planteamiento es una redefinición de la relación objeto-sujeto y, por tanto, de las demás dicotomías asociadas: espíritu-materia, mente-cuerpo, apariencia y realidad, o la analizada como lo sensible-inteligible.

El lenguaje no aspira a denominar una realidad siempre ya prefigurada, por el contrario, el conocimiento de esa realidad está modelada por el lenguaje, como su constituyente y no su relator. El objeto (antes depositario de la subsistencia de lo real) presupone el sujeto cognoscente, desfondándose la relación dicotómica y asimilándose ambos términos a un mismo círculo de sentido.

Este giro lingüístico tiene una afectación en poco menos que todas las corrientes filosóficas del siglo XX. En un inicio, las ideas del primer Wittgenstein son recogidas por las corrientes positivistas de principios de siglo. En ellas se desplaza el estudio de la conciencia (que había sido el paradigma de la filosofía hasta entonces) y se sustituye por el estudio del lenguaje como paradigma lógico y apegado a la concepción de la verdad como correspondencia y verificación (por lo que ataca a la metafísica por referirse a cuestiones sin sentido que van más allá de la contrastación empírica). Y aunque el giro lingüístico no había alcanzado su máximo potencial en esa corriente, el mérito fue centrar la discusión filosófica en el lenguaje y sus estructuras, si bien en una lógica lingüística demasiado rígida.

A este paradigma le corresponden, en el campo de la música, los análisis más ortodoxos tales como el formal, el contrapuntístico, el armónico, etc.; o las tendencias compositivas que se dan en el ámbito del rompimiento con la tonalidad, tales como el dodecafonismo y el serialismo integral. Tanto en el caso de la filosofía, como en el de la música, se trata de sistemas de explicación que apelan a la estructura lógico-científica de la realidad.

En este nivel se sitúa también la concepción generalizada de la música, en cuanto a los aspectos formales de dicho lenguaje. Y es a esta dimensión a la que se avocan las enseñanzas teóricas de los conservatorios en lo referente al lenguaje musical. A partir de ahí se han formulado algunas propuestas de retórica y semiótica musicales, creando una relación entre música y lenguaje a través de equivalencias semánticas directas; lo cual posteriormente ha sido descartado por la mayoría de los especialistas, dado el carácter asemántico de la música, según lo explica López Cano:

Así pues, la música es asemántica en el sentido de que sus procesos de significación no se pueden comprender según los modelos semánticos, pero es semiótica en el sentido que nos permite desplegar semiosis a partir de ella (López Cano, 2007 p. 5).

A esta primera corriente, inscrita dentro de la filosofía analítica, le sucedió una segunda corriente, ya más influenciada por las ideas del segundo Wittgenstein, denominada “giro pragmático” (Rorty, 1990). Esta línea privilegia, no ya el análisis formal de las estructuras semánticas, sino las estructuras pragmáticas del lenguaje, es decir, se aleja de la concepción del lenguaje como estructura lógico-científica, y en su lugar centraliza los aspectos referentes al uso cotidiano del lenguaje, en cuya práctica habría que buscar el significado; de esta manera, el enfoque está más anclado en los aspectos sociales y antropológicos. De esta corriente pragmática, post-analítica, se deriva el estructuralismo que intentaría dar una visión de la

realidad en torno a la idea de estructura, como una propuesta más integral que la corriente analítica positivista.

Sin embargo, a pesar de los saltos cualitativos del pragmatismo (en cuanto al abandono de un lenguaje lógico-ideal y neutro, y de la idea referencial del significado), se trata de una corriente que no acaba de deslindarse de su filiación positivista original; y por ello, la idea de estructura que devino en paradigma estructuralista, no abandonó la rigidez ni fue capaz de superar las dicotomías. El lenguaje, aquí, no fructifica en su sentido más amplia y profundamente constituyente, y los contenidos sociales y antropológicos se mantienen fuertemente atados a la idea rígida de estructura:

El estructuralismo falló en su intento por crear una semántica musical a manera de designadores rígidos. Pese a algunos casos de reincidencia necia o desinformada, los semiólogos agotaron ya la pretensión de encontrar correlaciones semióticas estables y univocas entre estructuras musicales y significados específicos. Si bien la búsqueda del “código perdido” y su presentación a manera de diccionario cerrado fracasó, debemos reconocerle a este periodo formativo de la semiótica musical, el gran paso que significó el exorcismo del trauma que producía el problema (para algunos inabordable, para otros inexistente) del estudio del significado musical (López Cano, 2002 p. 7).

De lo anterior se concluye la importancia de este periodo, porque es cuando surge la semiótica musical, la antropología de la música, la sociología de la música, así como la revaloración de la retórica musical: perspectivas, éstas, que sin duda aportaron nuevos elementos (y en las que me detendré un poco más adelante). Entre los pensadores más importantes de la filosofía de la música y la sociología de la música, Adorno y Benjamin son los precursores

de una *estetización* del giro lingüístico, que se consolida con la figura de Heidegger (Rorty, 1990).

Pero la noción de estructura es una noción limitada y rígida, en tanto que se refiere a una organización basada en el orden (un orden que justo reproduce la idea de armonía). Sin embargo —según Morin—, la noción de estructura es menos rica que la noción de organización, y ésta, a su vez, es menos rica que la noción de sistema, puesto que este último subsume a las dos anteriores y las empuja en un circuito de sentido orden-desorden-organización:

La noción de estructura, muy útil e integrable en la idea de organización, no puede resumir en sí esta idea. La estructura es tan integrable, que es bajo su cobertura, o más bien en su ganga, donde las realidades organizacionales han comenzado a emerger a la conciencia teórica (Piaget, 1970).

Es en general el conjunto de reglas de ensamblaje, de unión de interdependencia, de transformaciones, que se conoce bajo el nombre de estructura, y ésta, en el límite, tiende a identificarse con la invariante formal de un sistema.

La reducción del sistema a la organización, ya entrañaría una pérdida de fenomenalidad, una destrucción de complejidad. En efecto, la idea de estructura no concibe más que una conjunción de reglas necesarias que combinan y manipulan las unidades de base. Permanece, pues, en la permanencia del paradigma del orden (aquí intra-sistémico) y de los objetos simples, es ciega para con el objeto complejo, el sistema; es ciega para con las relaciones complejas y, por tanto, fundamentales, entre la organización y la anti-organización (Morin, 1981a, p. 159).

Más allá de la crítica a la noción de estructura (tanto desde el pensamiento complejo, como desde la semiología y la hermenéutica), lo importante ahora es resaltar cuál ha sido el impacto en el terreno de la música y de la interpretación musical. El estructuralismo y el giro pragmático han aportado nuevos elementos al estudio de la música, sin embargo, esto ha sido más bien en el ámbito de la teoría musical (semiología de la música, antropología de la música, sociología de la música, filosofía de la música, etc.); por su parte, la pretensión de la retórica musical estructuralista de construir códigos cerrados en torno a la música, dio lugar a la paradoja de que los propios códigos retóricos se abrieron a la interpretación, pero los intérpretes los abandonaron.

El mismo músico profesional se puede ayudar de las figuras para planificar su ejecución e identificar los puntos que debe resaltar y enfatizar. De hecho, en los años de mayor éxito de la música antigua, en las décadas de los ochenta y noventa del siglo XX, los músicos vieron en la retórica musical una especie de código secreto que les permitiría reconstruir los significados de las obras escritas antes de la revolución francesa.²⁹ Y en nombre de la retórica se cometieron interpretaciones y sobre-interpretaciones, en algunos casos muy efectivas, pero en otros claramente abusivas. En efecto, el entusiasmo se evaporó cuando tanto musicólogos como intérpretes, repararon en que la retórica musical no es un sistema de códigos cerrados y definitivos (López Cano, 2008 p. 12).

²⁹ López Cano remite en este punto a los siguientes ejemplos: Herreweghe, P. (1985). "Bach et la réthorique musicale". Notas al CD *J. S. Bach Matthäus Passion*. Paris: Harmonia mundi. CD 901155-7. pp. 14-21; Immerseel, J. Van (1995). "Música y retórica en los conciertos para piano de Mozart". *Pauta* 55/56 137-161.

Desde aquí, es de particular relevancia percatarse de que no ha emergido un paradigma interpretativo al interior de la interpretación musical; dicho paradigma ha de asentarse, entonces, en la hermenéutica filosófica como esa teoría de la interpretación ampliamente desarrollada en el siglo XX.

El giro hermenéutico convivió y se desarrolló de manera paralela e incluso anterior a las dos corrientes anteriores: ya con von Humboldt, en el siglo XIX (Rorty, 1990), el giro lingüístico-hermenéutico presentaba un planteamiento radical en cuanto a la relevancia del lenguaje en la construcción de la realidad; pero sería con Heidegger, y posteriormente con Gadamer, Ricoeur, Vattimo y Derrida, con quienes la tradición hermenéutica alcanza sus máximos exponentes y para quienes la función constitutiva del lenguaje es primordial.

Por último, la corriente pragmática retoma tanto la hermenéutica filosófica, como la convergencia entre el pensamiento —en clave kantiana— de Habermas y Apel, así como la filosofía del lenguaje tal y como la abordaron Pierce, Wittgenstein, Austin y Searle (Rorty, 1990). Esta línea pone especial énfasis en los procesos por medio de los cuales es posible llegar al entendimiento, y asume al lenguaje como el fundamento último de toda actividad racional.

Lo interesante del giro lingüístico es cómo logra dar un golpe de timón al pensamiento filosófico, y cómo al replantear la relación objeto-sujeto en términos de texto-intérprete, abre la puerta hacia una importante reconsideración del conocimiento procedimental, en contraste con el conocimiento eminentemente teórico. Éste es uno de los aspectos que tienen afectación más directa sobre la praxis musical interpretativa, porque representa el primer paso hacia los desarrollos que ha de tener el conocimiento procedimental en los distintos campos como la pedagogía, la semiología, la cognición musical, etc.

En todo caso, el giro lingüístico representa un hito que marca un antes y un después. A partir de ahí se desestructura más ágilmente la dicotomía clásica ideal-sensorial en una fluidificación dialógica de todas las cosas.

8.2.3 Semiótica musical y hermenéutica: una tentativa de confluencia

Uno de los planteamientos que a propósito de la noción de lenguaje se entrelaza con la interpretación musical, es el de *la globalidad de lenguajes*, propuesto y desarrollado por Stefania Guerra y Gino Stefani (2004). Es un planteamiento teórico interdisciplinario, desde la antropología, la semiótica, la pedagogía, la psicología, la filosofía, y la fisiología, que habla de una semiótica-estética-psicofisiológica, en el marco de una corporeidad de la mente. De entrada, el planteamiento incluye el concepto de lenguaje desde una perspectiva más amplia, pues se refiere tanto al lenguaje verbal como al no verbal, poniéndolos en una misma categoría como medios de comunicación y expresión.

La tesis fundamental de esta propuesta es que la necesidad de expresión y comunicación es inherente a la condición humana, y está dada por su propia corporeidad fisiológica desde los periodos prenatales y pre-lingüísticos; su naturaleza es ya simbólica, y las posibilidades del lenguaje expresivo se fusionan en una sinestesia en la que todos los lenguajes corpóreo-mentales se articulan según una reflexología boca-mano-cuerpo-mente que expresa una continuidad comprensiva y significativa.

A partir de ahí se postula la dimensión de un *Homo Musicus* que irriga la experiencia musical desde esa base, partiendo hacia una estructura piramidal cuyos siguientes escalones son las prácticas sociales, las técnicas musicales, el estilo y la obra. Este *Homo Musicus* es una condición inherente al ser humano, de la misma manera que lo es el *Homo sapiens*, y sin ser menos primigenio que él:

Todo lo humano puede ser musical. Pero el Homo Musicus - aquel en el que se funda un nuevo paradigma de estudios musicales “centrado en el hombre”- es el ser humano en sus potenciales musicales realmente radicales, y que son comunes a todos (Guerra & Stefani, 2004 p. 185).

En este sentido, puede decirse que el lenguaje musical no es menos natural que el lenguaje verbal, a diferencia de lo que se ha afirmado en múltiples ocasiones al diferenciar entre lenguaje natural (verbal) y lenguajes artificiales (matemático, artísticos etc.). La corporeidad de la mente es la misma que sostiene al lenguaje verbal y al lenguaje musical, así como al resto de los lenguajes artísticos devenidos de los sentidos y procreadores de sentido. Hablando de las memorias profundas que se producen en la experiencia prenatal, en el ámbito psicofísico uterino, Guerra y Stefani afirman:

Esta iniciación emotonicofónica se puede considerar como la base de una comunicación humana, más allá de las diferencias. Entre seres humanos nos entendemos, más allá de la palabra o gestos culturales, por medio del tono muscular que regula también la fonación y permite aquel cambio intuitivo con y del recién nacido en un sistema entonacional que prefiere en la oralidad, la musicalidad pre-verbal de la palabra y no el significado convencional. Según un pre-recorrido filogenético que invierte el desarrollo de cada persona, antes de caminar, se danza, antes de hablar, se canta; y el sentido musical común se puede definir del sentido emotonicofónico innato, según un alfabeto de emociones vividas en la piel, en una intersensorialidad que unifica imaginariamente todos los lenguajes expresivos. Las constantes grabaciones cutáneas, vibratorias de las diferentes intensidades de los movimientos amnióticos, se

han inscrito en nosotros, plasmándolos desde la piel a la corteza cerebral en una representación de matices, que podríamos definir como las morfopalabras de una lengua universal que permite al ser humano el reconocimiento de las artes, como reconocimiento de sí mismo (Ibídem, p. 191).

Así pues, la globalidad de lenguajes es una teoría que apunta hacia el funcionamiento integral, sinestésico y cinestésico de todos los lenguajes: sean éstos corpóreos, emotivos, artísticos o racionales, siempre tienen un contenido simbólico que está detrás de la naturaleza humana.

Otro muy relevante modelo para el estudio de la música, originado en el lenguaje y que contiene una importante dimensión de corporeidad, se encuentra en la semiología cognitivo enactiva de López Cano.

Su propuesta se inscribe en la convergencia de algunas líneas derivadas todas ellas de la tradición anglosajona, tales como la filosofía de la mente, las ciencias cognitivas, la enacción y (como marco teórico epistemológico), las ideas del filósofo norteamericano Charles Sanders Peirce, quien junto con Saussure fueron pioneros de la semiótica, aunque en líneas muy diferentes cada uno (este último desarrolló una teoría del lenguaje, mientras que Peirce trabajó en una metateoría del conocimiento <López Cano, 2007>).

Todas estas orientaciones trabajan de manera importante la relación mente-cuerpo desde diferentes marcos conceptuales; y si la mayoría lo hace desde una perspectiva más bien empírico-científica, también existen algunas líneas más unidas a la tradición humanística, como el propio caso de López Cano, quien encuentra en Peirce esa base filosófica más amplia.

No obstante, López Cano señala que existe una asimetría epistemológica entre las categorías filosóficas de Peirce y los problemas concretos que

aborda la musicología (López cano, 2007)), por lo que sus instrumentos aplicables a casos concretos los toma de las ciencias de la cognición, enmarcándolos en el horizonte teórico de Pierce.

Una vez superado el estructuralismo, existen condiciones de acercamiento entre diferentes tradiciones teóricas. Dos de esas tradiciones son la semiótica y la hermenéutica, que a la fecha siguen manteniendo cierto nivel de tensión respecto del proceso por medio del cual se produce el significado o el sentido.

López Cano señala que una de las diferencias fundamentales entre semiótica y hermenéutica es que la primera se avoca a investigar los procesos por medio de los cuales se produce la significación y no tanto a definir esa significación (López cano, 2007), dando a entender que esto último es tarea de la segunda; sin embargo, ambas posiciones coinciden en que esos significados o sentidos no son unívocos, sino fruto de la construcción individual-social-cultural, por lo que para la semiótica enactiva se sigue que:

*El conocimiento no radica en la mente ni en la sociedad ni en la cultura. Ni en cada uno de estos estamentos aislados, ni en su conjunto, sino en la interacción de los tres. La mente **emerge** de la constricción de interacciones biológicas (fisiológicas y neurológicas), psicológicas, antropológicas y culturales y no se puede reducir a ninguna de ellas. Desde esta perspectiva, la percepción (incluyendo la musical) no es la mera captura de datos de un objeto del mundo real dado de antemano, sino una **guía** para la **acción** del perceptor en/con el mundo que percibe/crea. El mundo y la mente emergen juntos durante el mismo proceso cognitivo (López Cano, 2007, p. 13).*

En principio, estas ideas concuerdan con la ontología hermenéutica de Gadamer, en el punto en que:

La experiencia es el camino por el que la conciencia se reconoce en lo extraño y lo ajeno para asumirlos dentro de sí. Esta autoconciencia culmina para Hegel en la identidad absoluta de saber y objeto. Gadamer considera que este análisis de la experiencia en vistas a la autoconstitución del saber absoluto es injusto con la misma esencia de la experiencia, ya que ésta nunca se constituye en ciencia. El saber que la experiencia proporciona no es un saber teórico ni técnico y es posible por la irreductibilidad de éste a su objeto. La negación determinada que conlleva toda experiencia muestra un mejor conocimiento del objeto respecto al conocimiento anterior, pero no un conocimiento definitivo. El saber que la experiencia transmite no es un 'saberse ya algo', sino un descubrir cada vez facetas nuevas en un proceso que nunca es ni puede considerarse definitivo. Por este carácter no definitivo de la experiencia, también puede verse el sentido de la negación determinada característico de la experiencia, no se trata de que el saber anterior sobre el objeto sea absolutamente falso, sino que ha de ser considerado desde la perspectiva abierta por una nueva experiencia. De ahí que toda experiencia refiera siempre a otra experiencia, al permanecer abierto a nuevas experiencias. Por eso al que llamamos experimentado no es el que ha llegado a serlo después de muchas experiencias, sino el que está siempre abierto a nuevas experiencias y aprende de ellas. El experimentado no es el que 'se las sabe todas', sino el que es consciente de que cada experiencia es única e irrepetible (Rodríguez-Grandjean, 2002, p. 3).

Para López Cano y Gadamer, acción y experiencia representan un modo de conocimiento del mundo que va más allá de la representación subjetivista. Para la perspectiva enactiva de Varela, adoptada por López Cano (2007, p. 13), “el mundo y la mente surgen en el mismo proceso cognitivo”; para Gadamer, el lenguaje es experiencia del mundo y acto constitutivo del mismo (Gadamer, 1977). La semiótica musical, cognitiva-enactiva, de López Cano, estudia los procesos de significación de la música, pero no como una simple descripción de procesos técnicos, desinteresados del significado: más bien, a partir de que la significación se encuentra enraizada en los procesos, se trata de una dimensión como la que el pensamiento complejo (tomando este concepto de la cibernética) llama una relación de retroalimentación, es decir, “conocer cómo estamos conociendo nuestro conocimiento del mundo” (Moreno, 2002, p. 128).

Por su parte, Gadamer remite a la noción de experiencia (Rodríguez-Grandjean, 2002) que finalmente es un proceso de comprensión y auto-comprensión más acá / más allá de la impronta del método científico moderno, y en los límites del lenguaje.

Para ilustrar esto retomo la siguiente argumentación: En un análisis comparativo a propósito del conflicto entre la estética de la negatividad de Adorno (<1980> basada en presupuestos semiológicos) y la estética hermenéutica (Heidegger, 1983), Christoph Menke (1997) toma dos parejas de conceptos que a su juicio representan paradigmáticamente la esencia de dicho conflicto: por un lado, analiza la pareja conceptual todo-partes, y por el otro, la pareja sentido-mímesis. Menke plantea el conflicto, inicialmente, de la siguiente manera:

La polémica entre la hermenéutica y la estética de la negatividad versa acerca de la manera cómo conviene describir el proceso de comprensión estética: la primera afirma que la comprensión estética es también verdadera

comprensión y como tal se inscribe en una red de relaciones externas. Para la segunda por el contrario, esta tesis deja escapar lo específico del proceso de comprensión estética, de manera que el carácter indecible de los presupuestos contextuales conduce –ya desde la fase de formación de significantes- a una perpetua reiteración de intentos de comprensión. Si la hermenéutica reprocha a la estética de la negatividad desconocer que la experiencia estética puede también describirse como efectiva comprensión –como atribución de sentido en función de situaciones contextuales- la estética de la negatividad responde a la hermenéutica que sólo la experiencia estética debe concebirse como un acto de comprensión indefinidamente aplazado. Es decir, que la estética de la negatividad parece perder de vista el carácter hermenéutico de la experiencia estética, mientras que la hermenéutica parece ignorar su carácter específicamente estético (Menke, 2007, p. 96).

Adorno plantea una relación paradójica entre el todo y las partes, en la cual estas dos nociones tienen a la vez una relación de lo uno por lo otro y contra lo otro (*Ibidem*).

Existe una relación de complementariedad entre los dos niveles de enunciación correspondientes al todo y a las partes; la hermenéutica reconoce dicha complementariedad y mediante el proceso circular comprensivo supera la dicotomía, y por ello habla de una posibilidad de comprensión efectiva (*Ibidem*).

Por su parte la estética de la negatividad mantiene la tensión irresoluble entre ambos polos de la enunciación todo-partes y pospone indefinidamente toda posibilidad de comprensión en la experiencia estética, remitiéndola

hacia el terreno de lo imposible de enunciar y por tanto de lo inefable (*Ibidem*).

La hermenéutica, sin embargo, acepta la posibilidad de la comprensión, independientemente de la posibilidad de enunciación, y reconoce, por tanto, esa posibilidad de comprensión específica en la experiencia estética (*Ibidem*).

Finalmente, eso se traduce en que la hermenéutica reconoce la posibilidad de la comprensión mediante la superación de la dicotomía en un círculo de sentido mutuamente referencial. Y por su parte, la estética de la negatividad mantiene la tensión entre los polos opuestos y pospone indefinidamente la comprensión.

Ahora bien, el pensamiento complejo retoma ambas posiciones. Por un lado, coincidiendo con la hermenéutica, apuesta por una comprensión circular, pero no le interesa superar la dicotomía y el conflicto entre los opuestos: burla la lógica del *tercio excluso* (que sostiene que de dos enunciados contrarios, sólo uno puede ser verdadero) y propone la del *tercero incluido* (que permite la convivencia de dos planteamientos contrarios en un mismo espacio de verdad <Gómez, 2002>). Por otro lado, no renuncia a la comprensión —como lo hace la estética negativa—, sino que apuesta a una comprensión compleja que no sólo contempla la relación de complementariedad, sino también la de antagonismo.

Menke percibe el conflicto al interior de la propia obra de Adorno (1980), y le parece que éste oscila entre las dos posiciones y no resuelve la contradicción; por tanto, le contrapone a la obra de Adorno la teoría hermenéutico-deconstructiva de Derrida (1989), pretendiendo con esa relación dialógica entre teorías encontrar el sentido profundo del planteamiento adorniano: es un ejercicio de distanciamiento respecto de la obra original, para mirarla desde una perspectiva diferente y situarse en un segundo nivel de “*reflexividad*” (Gómez, 2002).

Las distintas tradiciones teóricas suelen ser muy celosas con sus respectivos posicionamientos y difícilmente se abren a otras tradiciones; eso conlleva ciertas dificultades para articular ideas provenientes de diferentes orígenes, pues parece que intencionalmente se excluyen unas a otras entre sí, de manera similar a como sucede en la música.

Es como el chelista de escuela alemana que trabaja en un imaginario diferente al chelista de escuela rusa: parece que tienen muy poco en común y que sus diferentes escuelas los condenan a desarrollarse en universos paralelos, sin más entrecruzamientos que los accidentales. Se puede pensar —pero no concretarlo en la práctica— que más allá de las diferencias técnicas e incluso interpretativas los uniría la música misma.

Con las tradiciones teóricas sucede lo mismo: por ejemplo, los autores de tradición anglosajona hablan de hermenéutica, pero citando sus propios autores e ignorando la escuela alemana de mayor tradición en esa línea; y viceversa, los autores de escuela alemana se encierran sobre sí y poco quieren tener que ver con los primeros y mucho menos salirse de su línea disciplinar.

El fenómeno ya lo explicaba de manera más ortodoxa el propio Kuhn (1971), aseverando que es necesario esperar la muerte de todos los defensores de un paradigma, para ceder su lugar al nuevo paradigma.

Como sea, así como el giro lingüístico representó un vuelco de la atención filosófica de la conciencia hacia el lenguaje, también representó una redefinición del concepto mismo de lenguaje en términos mucho más amplios: tanto así que el lenguaje verbal sufrió un descentramiento para dar cabida a una pluralidad de lenguajes, de entre los cuales (a decir de Schopenhauer <1950>) la música es el más elocuente (Schopenhauer, 1950): lenguajes que rodean y se intercalan con el lenguaje verbal para expresar no sólo los sentimientos, sino también el conocimiento integral del ser humano.

8.3 Comprensión e interpretación musical

El círculo del todo y las partes no se anulan en la comprensión total, sino que alcanza en ella su realización más auténtica.

Martin Heidegger

Unida a la noción de interpretación opera la de comprensión: la primera genera a la segunda, que a su vez genera a la primera. Una vez más: la lógica circular de la hermenéutica y del pensamiento complejo.

Abordo esta noción desde su establecimiento como paradigma y en contraposición con el paradigma del entendimiento, esto es, con el pensamiento tradicional que privilegia la razón sobre los sentidos y que así se expresa como discernimiento intelectual de la realidad.

A raíz del giro lingüístico y de la propuesta comprensiva del círculo hermenéutico, surge la noción de comprensión desde una perspectiva más amplia. Ya desde Dilthey (1883/1980) estaba presente el debate entre las nociones de explicación y de comprensión o entendimiento (referida la primera a los saberes de las ciencias naturales, y los segundos a los saberes de las ciencias del espíritu); sin embargo, en Dilthey comprensión y entendimiento son tratados como sinónimos porque finalmente se refieren a una comprensión intelectual mediada por el lenguaje.

Un planteamiento diferente que ya distingue entre entendimiento y comprensión es la comprensión enactiva desarrollada por Francisco Varela

(1990):³⁰ se trata de una propuesta originada desde la neurobiología y que postula una comprensión basada en la acción. Es una ampliación del concepto tradicional de mente, asociado a la idea del cerebro como su órgano y del que depende la inteligencia, deduciéndose de ahí que la inteligencia es el rasgo fundamental que nos caracteriza, pero por encima de la percepción sensorial.

Bajo este paradigma “cerebralista” la cibernética dio sus primeros pasos en el intento por desarrollar una inteligencia artificial. Así se crearon los primeros robots inteligentes con un cerebro artificial que funcionaría de la misma manera que el cerebro humano, es decir, como una computadora capaz de procesar datos extraídos de la realidad y representarlos objetivamente (Ojeda, 2001).

Sin embargo, estos intentos nunca produjeron inteligencia real, entre otras cosas porque la inteligencia centralizada en un solo órgano-cerebro no era capaz de una autoorganización.

Es hasta la llegada de la cibernética de segundo orden (en la cual se desarrolla el concepto de autoorganización), que Varela y Maturana postulan su teoría de la “*autopoiesis*” (Maturana & Varela, 1996), desde la biología y basada en una circularidad auto-productiva del sistema metabólico:

³⁰ Personaje, sin duda singular, dentro del mundo académico del siglo XX, ya que reunía en su persona facetas muy diversas, de biólogo a filósofo, de neurólogo a matemático, de director de la Investigaciones científicas en París a budista y amigo personal del Dalai Lama; sin lugar a dudas fue una figura prominente en las disciplinas en las que se movió, influyendo de manera importante en pensadores como el mismo Morin, quien dice en su advertencia al Tomo I del *Método* “Atlan me ha introducido en von Foerster, nuestro Sócrates electrónico, de quien soy deudor de muchas de mis ideas fuente; von Foerster me ha hecho descubrir a Gunther, Maturana y Varela. Cada uno a su manera me han permitido considerar, en fin, lo invisible, la noción *auto*, y reintroducir el concepto de sujeto.” (Morin, 1981, p. 44)

El concepto de autopoiesis guarda relación con la idea de que los seres vivos son sistemas que se autoproducen de modo indefinido, de tal suerte que un sistema autopoietico es a la vez productor y producto de sí mismo. El concepto fue acuñado por Francisco Varela y Humberto Maturana para explicar la circularidad de la producción de los sistemas vivos, a partir de las investigaciones sobre autoorganización (Heinz von Foerster, Janos von Neumann) (Romero, 2002, p. 62).

A partir de esto, la conclusión es que la inteligencia —capaz de autoorganización— no depende de un solo órgano centralizado, sino de una compleja red que es capaz de tomar decisiones y generar significados a nivel local: en esto consiste la ampliación de la mente, que también incluye al cuerpo, no sólo como perceptor de estímulos, sino igualmente como productor de significados. En el estudio de la música, la semiótica cognitiva-enactiva de López Cano justo se mueve en esa línea:

*Según esta orientación, la mente no es algo ajeno al cuerpo sino que está en él y con él. La enacción concibe la cognición como **acción efectiva**. Cuando percibimos realizamos una suerte de acoplamiento estructural, un ensamblaje similar al de dos piezas de puzle, entre las propiedades de nuestros sentidos y las de los objetos que observamos. La cognición es la articulación de una red que consiste en niveles múltiples de subredes sensorio-motrices interconectadas de las cuales emerge un mundo de significación.*

Para la enacción, la cognición no es la representación de un mundo real” pre-dado y externo a la cognición (como sostiene el realismo o representacionismo ingenuo); tampoco

es la proyección de un mundo interno subjetivo, también dado de antemano (como sugiere el idealismo o constructivismo radical): el mundo emerge de la interacción del organismo con su entorno y ninguno de los dos puede faltar en una descripción de éste; el científico-observador debe incluirse en su observación (López Cano, 2007, p. 12).

Ante una propuesta de este tipo, el concepto de comprensión se modifica y se distingue del entendimiento: el primero implica una aprehensión del conocimiento a nivel global y no discursiva, mientras que el segundo se refiere a un discernimiento intelectual de las ideas.

Varela sigue a los filósofos de la fenomenología y la hermenéutica, tales como Husserl, Merleau-Ponty y Heidegger, pero les critica que su alcance sea limitado, puesto que su relación con la experiencia es estrictamente teórica y, por tanto, separada de la esencia de la experiencia, tal como también lo advirtió Gadamer (1977). Por su parte Romero dice:

El punto de discusión de Varela es que la fenomenología de Husserl es por completo teórica, sin una dimensión pragmática. No sorprende que no haya podido salvar el abismo entre la ciencia y la experiencia, debido a que la ciencia, a diferencia de la reflexión fenomenológica, tiene vida más allá de la teoría. De hecho, esta crítica es tan válida para la fenomenología existencial de Heidegger como para la fenomenología de la experiencia vivida de Merleau-Ponty. Ambos destacaron el contexto pragmático, encarnado, de la experiencia humana, pero sólo en forma teórica.

A modo de ilustración, una de las principales críticas de Heidegger a Husserl era la imposibilidad de separar la experiencia vivida del trasfondo consensual de las creencias

y las prácticas culturales. Por su parte, Merleau-Ponty dio un paso adelante al intentar capturar la inmediatez de la experiencia no reflexiva y expresarla mediante la reflexión consciente. La cual, por tratarse de una actividad teórica, no podía capturar la riqueza de la experiencia. A su manera, Merleau-Ponty reconoció este hecho al decir que su tarea era infinita (Romero, 2002, p. 65).

A partir de aquí, la alternativa que propone Varela resulta sorprendente, pues sugiere un método pragmático derivado del método budista de observación de la mente y la experiencia: la *meditación atenta*. Este método de “*reflexión encarnada*” es a la vez reflexión y experiencia, a diferencia de la “*reflexión no encarnada*” que es pura reflexión teórica sobre la experiencia (si bien Varela aprecia la teoría, pero como un momento puntual de la comprensión <Romero, 2002>).

La importancia es más que clara, en cuanto que estos planteamientos repercuten directamente sobre la noción de comprensión al interior de la experiencia estética en general y de la música en particular.

¿No es, por tanto, la interpretación musical “*reflexión encarnada*”? ¿No es al mismo tiempo experiencia y reflexión? Y si esto es así ¿No es entonces la música experiencia comprensiva del mundo? A esto me refiero cuando hablo de la relación retroactiva entre música y filosofía: no sólo la filosofía afecta a la música desde su discurso teórico, también la música afecta a la filosofía desde su capacidad comprensiva del mundo.

Retomando a Harnoncourt, él dice que actualmente, el músico que no posee conocimientos teóricos sobre la música no la entiende realmente y, por tanto, no está en condiciones de interpretarla de una manera verdaderamente viva. Esto lo atribuye al distanciamiento que existe entre la música histórica

tocada por el músico de hoy en día, y su realidad actual, es decir, al estar el músico descontextualizado del espíritu de las diferentes épocas, le es necesario un proceso de conocimiento teórico para que por medio del entendimiento llegue a una comprensión más profunda de la música, requerimiento que no era necesario para los músicos que en su momento tocaban su propia música contemporánea:

Para ilustrarlo, un ejemplo del lenguaje: el lingüista tiene conocimiento y una concepción de la construcción y la historia del lenguaje; el hombre de la calle contemporáneo no tiene ni idea de todo eso, pero puede hablar esa lengua de forma correcta y convincente porque es la lengua de su época. Esta es la situación del instrumentista o del cantante durante mil años de historia occidental; él no sabe, pero puede; y comprende sin saber (Harnoncourt, 2006, p. 26).

De lo anterior se sigue que Harnoncourt concede la posibilidad de que el músico comprenda sin saber teóricamente, a condición de que se trate de la música de su tiempo; la lectura a simple vista puede dar la idea de que lo que propone Harnoncourt es que el conocimiento teórico que necesita el músico para comprender, es exclusivamente aquel conocimiento histórico-estilístico que los intérpretes antiguos no requerían, porque constituía su propia práctica musical ordinaria.

Pero no es exactamente así, y lo que en verdad sostiene Harnoncourt es que los músicos antiguos no necesitaban el conocimiento teórico de la historia, porque estaban ellos mismos inmersos en la historia, y lo que eso les permitía no era solamente conocer los aspectos estilísticos de su tiempo, sino en general estar imbuidos del espíritu de su época a diferentes niveles que superan el conocimiento estrictamente teórico, es decir, estaban en

condiciones de relacionarse con esa música de manera directa, sin la mediación de un proceso de enculturación artificial.

De todas formas, esto centra la discusión en el concepto de historicidad, y lleva a considerar la posición hermenéutica acerca de la misma. La hermenéutica gadameriana reconoce una historicidad y una tradición en los objetos y las realidades con las cuales nos relacionamos (entre ellos, la música); a partir de ello, la posición del intérprete no es ya una posición de conocimiento teórico de la historia desde una posición externa a la propia historia, sino de una *historicidad efectual* que supone al intérprete dentro de la historia y siendo interpelado directamente por ella (Gadamer, 1977).

En lugar, entonces, de la traslación del intérprete hacia el pasado (lo cual es del todo irrealizable), procede el diálogo con la historicidad de la obra desde el presente del intérprete: no se trata sin más de una actualización de la obra, sin tener en cuenta su historicidad, sino de reconocer tanto la historicidad de la obra como la del intérprete, y por tanto, fijar la comprensión en ese punto que Gadamer (1977) llama fusión de horizontes: de horizontes de sentido.

Sólo así es posible retomar la tradición de una manera viva, tal como lo expresa Harnoncourt; de otro modo, nada más con el conocimiento teórico acerca de los aspectos histórico-estilísticos, nunca se llega a una verdadera comprensión de la música, ni de la del pasado, ni de la contemporánea: sólo de esa forma resulta plausible reactivar los aspectos intuitivos que permiten la comprensión histórica de la música en su sentido más profundo, abarcativo y vinculante (tal como lo describió Varela, más allá de la teorización). Se trata de la asunción de un paradigma verdaderamente interpretativo, tal que genera una comprensión (y una permanencia —que no fugacidad— del sentido) pero siempre abiertas a nuevas interpretaciones.

8.4 Intuición e interpretación musical

La intuición es la vivencia en la que está presente la evidencia, y es sobre las evidencias que descansa nuestro conocimiento.

Ortega y Gasset

La noción de intuición es resbaladiza y polisémica; ha sido además motivo de estudio desde muy diversas perspectivas filosóficas, psicológicas, neurológicas, cognitivas, etc.; por lo tanto, y dada la inabarcabilidad de las perspectivas, procuraré una aproximación *intuitiva* a la propia relación entre intuición e interpretación musical.

La intuición está en estrecha relación con la comprensión, por sus connotaciones epistemológicas y cognitivas. Piaget (1972) considera que la intuición es comprensión sintética, desarrollada en los primeros años de infancia. Se dice que la intuición es el conocimiento al que se llega sin la mediación de procesos racionales; en ese sentido, es inmediato el paso de la intuición a la comprensión musical, como una comprensión directamente ligada a la experiencia.

Kant aceptaba la noción de *intuición sensible*, como aquella que perciben nuestros sentidos, para después ser procesada por el intelecto. Esta visión sería superada por diferentes marcos conceptuales: entre ellos, el propio del pensamiento complejo:

La relación entre el Sujeto transdisciplinario y el Objeto transdisciplinario pasa por la relación entre los niveles de percepción y los niveles de Realidad. La dicotomía clásica real-imaginaria desaparece en la visión transdisciplinaria. Un nivel de Realidad es un hábito de los niveles de

*percepción y un nivel de percepción es un hábito de los niveles de Realidad. Lo real es un hábito de lo imaginario y lo imaginario es un hábito de lo real. Los antiguos tenían razón: existe un **imaginatio vera**, un imaginario fundador, verdadero, creador y visionario. De hábito en hábito el hombre se inventa a sí mismo* (Nicolescu, 1999, p. 55).

“Intuición” es una palabra ligada en el lenguaje coloquial a *pre-sentimiento*, si por otro lado sentimiento viene de *sentir*:³¹ acto propio de la percepción sensible que es medio de conocimiento y comprensión; *pre-sentimiento* puede equivaler a *pre-comprensión*, como esa experiencia previa que (en el modo de una *pre-escucha* del *sentido*) hace posible la comprensión.

Y en ese mismo círculo dialógico entre la comprensión y la pre-comprensión (Gadamer, 1977) se mueve la intuición, no ya como un conocimiento pre-dado (que surge espontáneamente como soplo divino), sino como diálogo entre lo consciente y lo inconsciente, lo dicho y lo no-dicho.

La naturaleza no lógico-racional de la intuición remite a un conocimiento que, por no conocer su propio proceso de formación, es en un alto grado inexpresable. En esta característica radica la inefabilidad de la música, la cual (como lo ha asentado Nietzsche <1872/2007>) es conocimiento intuitivo del mundo. Ese mismo sentimiento lo tuvo Lévi-Strauss, cuando dijo:

Pero que la música sea un lenguaje por el cual son elaborados mensajes de los cuales por lo menos algunos son comprendidos por una inmensa mayoría, mientras que solamente una ínfima minoría es capaz de emitirlos, y que

³¹ El verbo latino *sentire* significó oír, y sigue teniendo esa significación en italiano.

entre todos los lenguajes, sea el único en reunir las características contradictorias de ser al mismo tiempo inteligible e intraducible, hace del creador de música un ser parecido a los dioses, y de la música el supremo misterio de las ciencias del hombre (Lévi-Strauss, 1964, p. 7).

Lo cierto es que la noción de intuición es comúnmente aceptada en la música, a pesar de su ambigüedad. Algunos autores de la psicología cognitiva, como Gerd Gigerenzer (2008), sostienen que el cerebro procesa información de manera inconsciente, de tal forma que lo único que se vuelve consciente es la conclusión pero no el proceso, y por ello se asume que se ha llegado a esa conclusión de manera intuitiva. La intuición se presenta como algo evidente, ya que es algo que *se sabe*, pero no se sabe cómo se ha llegado a ese conocimiento, al que entonces no se le refuta racionalmente.

Esta capacidad intuitiva es algo que está presente en los seres humanos desde el principio de nuestra evolución; es una de las competencias que nos han permitido la supervivencia, pues posibilita la toma de decisiones rápidas que serían imposibles si se tuvieran que sopesar racionalmente, e incluso, parece que este tipo de decisiones intuitivas suelen ser más acertadas que las decisiones tomadas de manera más consciente, puesto que al no conocer toda la información, el cerebro puede decidir de una manera menos conflictiva y basada en informaciones previas que configuran la estructura del pensamiento. En este sentido, la intuición no es ajena a la inteligencia, pero sí está distanciada de la lógica. De hecho, Howard Gardner (1995) asocia esta inteligencia intuitiva a lo que él llama inteligencia interpersonal, que es una habilidad para plasmar sentimientos en códigos simbólicos, siguiendo a Freud y a Jung en esta teoría del símbolo.

Si la intuición no es independiente del conocimiento, sino que está en diálogo con éste, significa que la intuición tiene la capacidad de procesarlo

de manera diferente, más rápido y acaso de forma más efectiva; por ello, a veces resulta que la racionalización termina siendo más un obstáculo en la toma de decisiones, que una ayuda real. Pero el problema no es el conocimiento, como antítesis de la intuición, sino la manera como se aferre uno a una determinada racionalización, sin *escuchar* a la intuición. Por lo demás, el conocimiento es de lo que se nutre la intuición, y entre mayor sea el primero, mayor campo de acción para la segunda.

Esta perspectiva es muy aplicable a la interpretación musical: muchas veces se desconocen los aspectos teóricos, histórico-estilísticos, que justifican una interpretación determinada, sin embargo, un intérprete con intuición musical (a lo que también se le ha denominado *musicalidad*) puede hacer una interpretación afortunada, mientras que uno informado, pero sin musicalidad, correría con menos suerte. Esto se debe a que el primero, sin saber por qué, sabe en su interior que algo es así, mientras que el segundo, sabiéndolo teóricamente, no lo sabe internamente, y la diferencia no estriba en que la verdad se encuentre en el ámbito subjetivo, sino que la práctica del primero resulta más auténtica que la del segundo, y por ello, simplemente más afortunada.

Para nosotros esto significa un vasto estudio a partir del cual se puede degenerar en un error peligroso: practicar la música antigua partiendo sólo del conocimiento. Así surgen esas conocidas interpretaciones musicológicas que desde el punto de vista histórico son a menudo impecables, pero que carecen de vida. Ahí es preferible una ejecución musicalmente viva aunque sea históricamente errónea. Es evidente que los conocimientos musicológicos no han de ser un fin en sí mismos, sino que únicamente han de poner a nuestro alcance los medios para una interpretación mejor, pues, al fin y al cabo, una interpretación sólo será fiel a la obra cuando la reproduzca con belleza y claridad, y eso sólo

es posible cuando se suman conocimiento y sentido de la responsabilidad con una profunda sensibilidad musical (Harnoncourt, 2006, pp. 15-16).

Una de las expresiones en las que se da de manera más evidente la intuición, es la improvisación musical; pero ésta no es una práctica ajena al conocimiento, por el contrario, aquel que tiene la capacidad de improvisar, es porque domina el lenguaje, el estilo, la técnica, en pocas palabras, posee un conocimiento interiorizado de la música que le permite esa flexibilidad y esa toma de decisiones intuitivas (esto lo saben muy bien los músicos que improvisan: se trata de una capacidad innata, pero también de una competencia desarrollable).

Improvisar implica articular un discurso musical, contar una historia cada vez diferente. En consecuencia, las fronteras entre interpretación e improvisación musicales, son un tanto móviles, en dependencia de la cultura y el género musical. Si bien en algunos ámbitos están claramente diferenciadas (como en el contexto de la música clásica occidental, que considera la improvisación como una práctica marginal), en otros, las fronteras son confusas, pues sus prácticas interpretativas e incluso compositivas están estrechamente ligadas a la improvisación.³²

Retomando la idea de cuento, la improvisación musical es como aquella práctica del cuento oral, en la que el cuentista nunca narra el cuento con las mismas palabras. De igual manera, un intérprete musical debiera interpretar una obra cada vez de manera diferente, sin embargo, el paradigma de interpretación musical dominante, privilegia la idea de una repetición lo más idéntica posible a una presunta interpretación original. A veces es común, al

³² Para una descripción detallada de las prácticas de improvisación musical en distintas culturas, se puede consultar: Nettl, B., & Melinda, R. (2004). *En el transcurso de la interpretación*. Madrid: Ediciones Akal.

salir del concierto de algún intérprete famoso, escuchar expresiones como ¡Fue impresionante, parecía que estaba escuchando uno de sus discos!

De la capacidad para hacer música de manera distinta cada vez, habla Miles Davis:

Verás, si pones a un músico en una posición en la que tiene que hacer algo distinto a lo que siempre hace, podrá hacerlo –pero tiene que pensar de una manera diferente para hacerlo-. Tiene que usar su imaginación, ser más creativo, más innovador; tiene que arriesgarse más... Así será más libre, su expectación será diferente, presentirá y sabrá que va a surgir algo distinto... Porque entonces puede pasar cualquier cosa, y es ahí donde se produce el buen arte y la buena música (Davis & Troupe, 1991, p. 220, citado en Smith, 2004, p. 251).

A algo semejante se refiere Nicolescu, cuando asevera:

La verdadera creación artística surge en el momento de la travesía simultánea de varios niveles de percepción, que engendran una trans-percepción (Nicolescu, 1999, p. 72).

Obsérvese cuántos conceptos-clave utiliza Davis en el anterior extracto, tomado de su autobiografía: *pensamiento, diferencia, imaginación, creatividad, innovación, riesgo, libertad, expectación, presentimiento, surgimiento*. Pueden considerarse conceptos-clave de lo que representa la dimensión del artista.³³ Contrastando estas ideas con lo que, por ejemplo,

³³ Ya en la introducción hablé de las tres dimensiones, la del guitarrista, la del músico y la del artista, mismas que se pretenden desarrollar bajo un planteamiento como el que representa este trabajo.

representarían en un concurso,³⁴ puede concluirse con claridad que se trata de ideas poco menos que peligrosas. Por lo general, en un concurso suelen primarse y premiarse la perfección técnica y la “corrección” estilística, (como corrección basada en una homogenización interpretativa, más que en un conocimiento profundo del estilo); de manera que, en el mejor de los casos, la interpretación artística representaría un *plus*, y en el peor, un castigo, pero nunca una prioridad.

Es realmente poco lo que se estimula la intuición en la formación musical de los conservatorios,³⁵ y a veces hasta se le coarta; baste recordar que en muchas ocasiones un alumno de nuevo ingreso suele llegar con ciertos conocimientos previos adquiridos de manera informal: entre ellos, por ejemplo, destrezas para reproducir “de oído” la música, para improvisar, para acompañar armónicamente una melodía, etc. Es necesario reconocer que estos alumnos, en cuanto son sometidos a la enseñanza de la lecto-escritura musical, de manera tácita son conminados a abandonar las destrezas anteriores, en pos de la nueva habilidad de lectura; o por otro lado, aquellos que hemos iniciado la enseñanza formal de la música desde temprana edad, jamás tuvimos la oportunidad de desarrollar esas habilidades intuitivas básicas al interior de la enseñanza formal, porque su desarrollo no ha sido contemplado en ninguna parte del currículo ni de la tradición de enseñanza en los instrumentos “clásicos”.

Esta misma postura se traslada al ámbito de la interpretación de repertorio: cuando aquellos que dicen que “sólo hay que hacer lo que está escrito en la

³⁴ Tomo como ejemplo el concurso, puesto que es muy significativo: hoy en día, la mayoría de las grandes carreras concertísticas se construyen a partir de concursos ganados, lo cual representa una clara inversión de valores respecto de lo artístico.

³⁵ Cuando hablo de los conservatorios, me refiero de manera genérica a la formación en las instituciones formales de enseñanza de la música, incluyendo conservatorios, universidades o cualquier otro tipo que adopte el modelo paradigmático del conservatorio, inaugurado -según Harnoncourt- en el siglo XIX en París, después de la revolución francesa.

partitura”, pasan por alto todo aquello que no está escrito en la partitura: una diversidad de elementos, tanto estilísticos, como subjetivos e intra-subjetivos. Existen aspectos que los compositores desearían que aparecieran en la interpretación de su música, pero que por su propia naturaleza se resisten a una codificación escrita:

*Lo que hicimos en **Bitches Brew** no se puede escribir para que lo toque una orquesta, esa es la razón por la que no lo escribí todo, no porque no supiera lo que quería, sino porque yo sabía que lo que quería surgiría de un proceso y no de alguna cosa arreglada de antemano* (Davis & Troupe, 1991, p. 300. Citado en Smith, 2004, p. 250).

Es cierto que en el mundo del jazz, de donde proviene Davis, existe una tradición de improvisación, y por tanto, de atención a lo no escrito; pero en la música “clásica”, como en toda música, también hay un mundo imposible de codificar mediante la escritura musical, y no por ello es inexistente.

Smith analiza semióticamente las significaciones implícitas en la gesticulación corporal de Davis, al momento de interactuar musicalmente con sus compañeros de banda; introduce el elemento de ritual, definiéndolo en los siguientes términos: “cualquier práctica realizada o repetida regularmente de una manera precisa y determinada para satisfacer nuestra sensación de vitalidad y que frecuentemente posee un significado simbólico o casi simbólico”.³⁶ En música, y como elemento que propicia la creatividad, el ritual resulta muy interesante, y sin lugar a dudas se trata de uno de los elementos imposibles de codificar en una partitura.

Efectivamente, la interpretación musical está plagada de rituales, y el contexto de la música “clásica” no se escapa a ello; de hecho, el concierto

³⁶ Definición tomada de *Webster's New International Dictionary*. 3ra ed., citado en Smith.

clásico es un ritual en sí mismo, en el que el público capta intuitivamente una serie de mensajes enviados desde el escenario. Desafortunadamente, la mayoría de las veces el ritual del concierto clásico consiste en una serie de actos acartonados que invitan no sólo al espectador, sino incluso al músico intérprete, a permanecer en una actitud de pasividad respecto del fenómeno musical emergente: se trata de una actitud receptiva-respetuosa de la *intención omnipresente del compositor*.

Hablando de *omnipresencia*, el ritual se relaciona con lo sagrado, que a su vez se relaciona con la comprensión y con la intuición:

Entre el saber y la comprensión está el ser. Lo sagrado no se opone a la razón: en la medida en que asegura la armonía entre el Sujeto y el Objeto, lo sagrado hace parte integral de la nueva racionalidad. (Nicolescu, 1999, p. 56).

En el ritual auténtico subyace algo de *mágico*, algo que se resiste a la codificación rígida y que sólo se percibe en su máxima dimensión de manera intuitiva: es ahí donde *vive* la música, hija consentida de la *fantasía*.

8.5 Escucha e interpretación musical

Oír es precioso para el que escucha

(Fuente: Galleta de la fortuna)

Pocas cosas a las que estemos más obligados como músicos, que a escuchar, pero se impone una reflexión sobre qué significa escuchar y cuáles son sus alcances. Desde la ortodoxia musical se conmina a desarrollar una escucha profesional, capaz de distinguir con claridad los elementos musicales,

identificar los movimientos ascendentes y descendentes de una melodía, las tensiones y distensiones de las funciones armónicas, las configuraciones rítmicas, la estructura formal de una obra, su entramado contrapuntístico, su organización tímbrica, su movimiento dinámico y agógico, etc.

Además de esa audición profesional, se le advierte al desconcertado aprendiz de música que ha de acercarse a la misma con una escucha respetuosa de las tradiciones hegemónicas y ha de alejarse de la mala influencia que representa la “música inferior”. Sin que se dé esto de manera explícita, sí ocurre tácitamente (como también ocurre que a la audición primera se le reprima ante las exigencias de la escucha “educada”).

El músico, al estar capacitado para realizar una escucha más informada y entrenada, puede efectivamente reconocer en el ejercicio auditivo de una obra, una serie de elementos que escapan al oyente no profesional, pero eso no significa necesariamente que su escucha sea más rica que la del segundo. Cada uno (el profesional y el melómano) realiza una escucha particularmente significativa, o mejor dicho, significativa particularmente, y esta significación está relacionada con una gran cantidad de elementos que la música re-significa en la experiencia del oyente.

Algunos estudios neurológicos sugieren que, en ocasiones, tras la pérdida de algunas facultades lingüísticas situadas en el hemisferio izquierdo, se liberan capacidades musicales localizadas en otras zonas del cerebro, volviéndose a perder en la misma medida en la que se van recuperando las capacidades lingüísticas, lo cual significa que el cerebro propicia una especie de equilibrio entre las distintas capacidades, mismo que al romperse ocasiona un desarrollo mayor en alguna de las partes. Es el caso de un paciente que sufrió hemorragia cerebral daños en el hemisferio dominante (izquierdo), y que durante su recuperación narra lo que sigue:

*Mi esposa me trajo al hospital lo que entonces era mi nuevo
jueguito, un pequeño reproductor de cedés, y me puse a*

escuchar música como si mi vida dependiera de ello (mi gusto musical es muy, muy ecléctico...) No obstante, con el lado derecho casi totalmente paralizado y apenas capaz de formar una frase inteligible, pasé por una fase en la que mi capacidad de “procesar” o analizar o – de manera más fundamental- comprender la música aumentó enormemente durante unas semanas (...). No sólo en términos técnicos de “alta fidelidad”, sino que se trataba más bien de la sensación de tener –durante una época breve- la capacidad de distinguir grupos o solos de instrumentos y de ser capaz de discernir que hacían todos ellos al mismo tiempo. Y me ocurrió con la música clásica y la etno/pop. Durante tres o cuatro semanas sentí que era capaz de escuchar la música como siempre sospeché que la oían los músicos. Y siempre les había envidiado por ello (en Sacks, 2010, p. 382).

Lo anterior indica que, efectivamente, al experimentar un aumento de sus capacidades de escucha musical, este paciente pudo obtener un grado de disfrute de la experiencia, distinto al que tenía en condiciones normales, pero esto no significa que al obtener estos nuevos elementos de escucha —antes ausentes—, los demás elementos —antes presentes— hubieran desaparecido: esta persona ya se relacionaba con la música antes del incidente y ejercía un tipo de escucha que era significativo y la que se involucraban múltiples elementos de su propia experiencia, lo cual quiere decir que los elementos sobrevinientes enriquecieron su escucha, pero siempre sobre la base de su experiencia anterior.

Esto lleva a preguntarse sobre lo que implica escuchar, primero, como noción general, y después, aplicada a la música. Gadamer, desde su hermenéutica ontológica, propone que escuchar significa abrirse *al otro* y a *lo otro*: “el oír es el camino hacia el todo porque está capacitado para

escuchar al *logos*” (Gadamer, 1977, p. 574, citado en Cepeda, 2002, p. 29), lo cual es complementado por Margarita Cepeda, quien dice:

El escuchar, arriesguémoslo con Gadamer y contra Gadamer, es el camino hacia el todo porque apunta más allá del logos, hacia lo incomprensible que siempre ya de alguna manera hemos comprendido con un comprender que es un captar de otro tipo, holístico e indefinido, como lo sugiere el adagio pascaliano de que el corazón tiene razones que la razón no comprende (Cepeda, 2002, pp. 29-30).

Es justo decir que, como lo advierte Trias, el giro lingüístico, en sus diferentes corrientes, dejó olvidada a la música (aunque de todos modos la atrajo de otras maneras, como ya se vio antes), y por ello se explica que para Gadamer el *logos* siga siendo paradigma de la comprensión.

Los filósofos del giro lingüístico, tanto los que lo promueven desde supuestos hermenéuticos y existenciales, como los que siguen la vía semiológica o deconstructiva, parecen interesarse profundamente por la foné. Todos ellos hablan de la Voz, y reflexionan sobre ella. Pero al parecer esa Voz a la que invocan no parece emitir en ningún momento sonidos propiamente musicales: entonaciones, melodías, cánticos.

El gran filósofo de la Voz, Martin Heidegger, apenas consagra unas líneas a la música. En ningún momento de Ser y Tiempo se hace referencia al arte musical. Pero tampoco comparece la música en ningún pasaje de su obra posterior. La música no entra en el horizonte de ese filósofo tan sensible con la palabra y el silencio, con la vocación y la invocación, con la audición y la escucha. Palabra y poema del ser no parecen avenirse en forma alguna con el sonido musical. Pese al patrocinio rilkeano de este filósofo no hay

rastró alguno en su obra del arte de Orfeo (Trias, 2010, pp. 35-36).

Y es que para Trias el lenguaje musical es tan primigenio en el ser humano como el lenguaje verbal, como lo explica más adelante:

Debe pues decirse que en el pleito entre Ton und Wort, Tono (musical) y palabra, o en la proposición relativa a la relación prioritaria de palabra y/o música (Prima la música e poi le parole / prima le parole e poi la música), se trata de asumir, como la Madeleine de la ópera Capriccio de Richard Strauss, una posición de equilibrio y armonización. Ambas, palabra y sonido musical son igualmente originarias en lo que a significación, relevancia y jerarquía ontológica –y epistemológica- se refiere (Ibíd., p. 39.).

Con todo y la omisión de un desarrollo explícito hacia la música, Gadamer afirma que “todo ser que pueda comprenderse es lenguaje” (Gadamer, 1977, p. 567), lo cual incluye a la música y a otras manifestaciones en el giro lingüístico. Más allá de esa precisión, tanto Heidegger como Gadamer aportan luz importante sobre la noción de la escucha, luz con la que se puede iluminar este camino que intenta llegar a la intersección entre escucha e interpretación musical. Retomando a Gadamer, en palabras de Margarita Cepeda:

Al escuchar, las cosas se dan vuelta ante nosotros y se tornan en su contrario. Este movimiento se duplica en la conciencia y es uno y el mismo con ella: ella misma se da vuelta, se escinde en sí misma al distanciarse de la opinión inicial, al reconocer, por así decirlo, lo ajeno en lo propio, y restaura su unidad al retomarse a sí desde lo otro, al acoger lo extraño y apropiárselo. Esta es, pues, la ganancia, la

posibilidad positiva de comprender y de comprenderse, de formarse a sí mismo, ínsita al carácter esencialmente negativo de la experiencia humana, y que va de la mano con el primado hermenéutico del oír. Si la experiencia enseña es porque habla al que la escucha, de tal manera que una vez que se ha prestado oído no se puede seguir siendo el que se era (Cepeda, 2002, p. 29).

La escucha es una experiencia transformadora, de intersubjetividad, de apropiación, de comprensión. En palabras de Gino Stefani, escuchar significa “acoger al mundo”. Para este autor, el mundo en sí mismo suena desde las vibraciones inaudibles para el oído humano, las cuales representan el movimiento del todo, pasando por los parámetros corporales como el ritmo cardíaco o la respiración y llegando hasta el flujo del pensamiento que se escucha también a modo de ondas cerebrales.

Entonces, escuchar significa, desde el inicio de la vida, no sólo capturar lo que es registrado, sino acoger al mundo en sí mismo, interiorizándolo para transformarlo y expresarlo también en silencio, que es movimiento interior, o escuchar el sonido interior de las cosas silentes (Guerra & Stefani, 2004, p. 188).

Ya anteriormente, Cage (2007) había hablado de escuchar el silencio, y antes de él, el pensamiento oriental lo recoge como tradición milenaria. Pero entonces surge la pregunta ¿Escuchar afuera o escuchar adentro? El *afuera* y el *adentro* no son sino una variante del objeto y del sujeto. Lo que aquí se postula es una continuidad entre ambos términos, y si el *afuera* es *lo otro*, en el *adentro* también existe una dimensión de *lo otro*, como esa conciencia que se distancia de sí misma y como esa apropiación de *lo otro*; mientras que lo propio también posee una dimensión en el *afuera*, que se proyecta en

un espacio de intersubjetividad para entrar en contacto con *lo otro* y con *el otro*.

¿Qué significa todo esto en términos musicales?: que la escucha posee varias dimensiones, la fisiológica, la propia del lenguaje musical, la estética, la emotiva, la filosófica. Cada una posee su especificidad, y al mismo tiempo todas están ligadas en una y la misma noción, que más que categoría teórica es una aptitud y una actitud.

A propósito de las obras plurifocales de Llorenç Barber, López Cano (1999) sugiere la instauración de la escucha como un arte, lo cual significa el desplazamiento del arte: del objeto artístico, a la experiencia estética. Barber (2003) propone una disolución del compositor en pos de una emergencia de la propia obra, la cual a su vez completa su sentido mediante la interacción con el escucha y con el entorno. Estas obras están planteadas así, ya de antemano, por el propio autor: la disolución del autor a favor de la interpretación y de la escucha, forma parte de la propia *intentio auctoris*,³⁷ sin embargo, esto ya sucede de hecho con las obras tradicionales en las que a pesar de sus características *indexicales* —reducidas al máximo en la obra de Barber—, siempre existe un margen amplio para la escucha interpretativa.

De esto se deduce que la escucha no sólo es percepción, sino también interpretación, y en ese sentido es decisivo entenderla al interior de la interpretación musical. La escucha es el mediador interpretativo entre la *intentio operis*, la *intentio lectoris* y la *intentio auctoris*, y a la que sólo se puede acceder mediante este concierto tripartito.

³⁷ Términos en cursiva tomados de López Cano, 1999.

Se sale y se entra en una obra musical: esto dice López Cano (1999), refiriéndose a la escucha normal en la que la atención se desvía constantemente y se pierde intencionalidad de escuchar.³⁸ Cage (2007) dice que el silencio es la no-intención de oír, pero de la misma manera que el silencio forma parte de la música, la no-intencionalidad no implica en sentido estricto salirse de la música, ya que la escucha es más amplia que la intencionalidad. Intencionalidad y no-intencionalidad son cada una modalidad de la otra, afectando conjuntamente no sólo a lo consciente sino también a lo inconsciente, y percibiéndose no sólo por el oído, sino por todos los sentidos (Guerra & Stefani, 2004).

Escuchar es una actitud vital: se escucha hacia afuera el mundo que es fagocitado por el oído, y se escucha hacia dentro ese mismo mundo que ya pertenece al escucha: se escucha hacia afuera la música que viene dada como un regalo del mundo, y se escucha hacia adentro la música que es esencia del ser.

³⁸ Lo que explica López Cano, es que ese entrar y salir de la obra de Barber es algo que el propio compositor permite, con lo cual, salirse de la obra no implica que no se siga viviéndola desde fuera.

9. Conclusiones

El presente trabajo se ha ido constituyendo según una fundamentación teórica muy amplia que sustenta la construcción de una metodología integral para la guitarra. Dicha metodología debe recoger una gran cantidad de elementos que atiendan en su complejidad el proceso de enseñanza-aprendizaje de la música en general y de la guitarra en particular. La consideración de los diferentes aspectos que intervienen en este proceso, obligó a un ejercicio interdisciplinar capaz de articular los contenidos correspondientes a las diversas disciplinas; para ello, lo primero que se impuso fue un desarrollo epistemológico que apuntara a posibilitar dicha articulación teniendo como elemento de cohesión principal la interpretación musical. De esa manera, la investigación se dividió en dos grandes partes, la primera de ellas dedicada al **desarrollo epistemológico** y la segunda a **la complejidad de la interpretación musical**.

Dentro del desarrollo epistemológico destacan las siguientes conclusiones:

- Fue necesaria la generación de un constructo teórico que tuviera la capacidad de acoger en su seno la multiplicidad de elementos que se implicaron en la investigación; para ello, se postuló como la principal propuesta en el ámbito epistemológico el **Sistema Complejo del Fenómeno Musical (SCFM)**.
- Dicho sistema lo formulé dentro del marco teórico correspondiente a la Teoría General de Sistemas (TGS)

(Bertalanffy), y más específicamente orientado en concordancia con los desarrollos posteriores hechos por la cibernética de segundo orden (von Foerster; von Neumann), encuadrado todo ello al interior del marco teórico-conceptual del **pensamiento complejo** (Morin): un pensamiento que representó la línea teórica principal a lo largo de la investigación y a cuyos principios se apegó la construcción del SCFM.

- Las definiciones caracterológicas del SCFM se dieron en el sentido de ubicarlo como un sistema abierto, simbólico y autoorganizado.
- De igual manera, distinguí cuatro niveles cognitivos correspondientes a los paradigmas, los marcos conceptuales, los objetos de estudio en común y la confluencia de todo ello en la interpretación musical.
- Asimismo distinguí tres niveles de articulación: el intra-musical, el extra-musical y el extra-disciplinario, que se corresponden cada uno con esas tres realidades del conocimiento musical.
- Propuse la noción de interpretación musical como elemento vinculante dentro del sistema, y a su vez como objeto principal de estudio, por lo que esta noción cobró la doble dimensión de operador del sistema, por un lado, y de límite de interés relacional, por el otro.
- En este sentido, dado que la interpretación musical es el operador del sistema, fue necesario organizar la segunda parte del trabajo

en torno a esta noción, con el objeto de echar a andar propiamente la dinámica del SCFM.

- Ya en la segunda parte dedicada a la complejidad de la interpretación musical, realicé una subdivisión que distinguió **tres dimensiones del guitarrista**: la del **instrumentista**, la del **músico** y la del **artista**.
- Cada una de estas dimensiones fue atendida en un capítulo aparte, la del instrumentista en el capítulo referido a los aspectos fisiológicos, la del músico en el capítulo de análisis de repertorio, y la del artista en los capítulos correspondientes a la reflexión filosófica que se subdividieron en: uno de revisión cronológica del pensamiento musical-filosófico, y otro de atención a algunas nociones con relación al pensamiento contemporáneo.

Del capítulo referido a la dimensión del instrumentista y sus aspectos fisiológicos, concluyo que:

- La actividad músico-instrumental conlleva un esfuerzo corporal considerable, mismo que ha sido desatendido sistemáticamente dentro de la tradición de enseñanza-aprendizaje en los diferentes instrumentos musicales, entre los cuales se encuentra la guitarra.
- Dicho esfuerzo requiere una atención seria con el objeto de lograr un desarrollo más saludable de los instrumentistas, tal que atienda aspectos no sólo relacionados con la prevención

de lesiones profesionales (cada vez más frecuentes en los músicos), sino también aquellos que permitan un potenciamiento máximo de las capacidades motoras. Para lograr esos objetivos propuse una importación de los principios del entrenamiento deportivo, aplicados a la música, dado que en el primer ámbito se cuenta con una metodología muy desarrollada en ese sentido.

- Las características de la formación musical difieren cualitativamente de las del entrenamiento deportivo, por lo que se hizo necesario caracterizar esas diferencias a efecto de poder proponer un entrenamiento musical adecuado a las necesidades del instrumentista. Entre las principales características del entrenamiento musical ubiqué las siguientes: mixta aeróbica-anaeróbica, mixta cíclica-a-cíclica, de maduración tardía, de apreciación, filogenética y esencialmente compleja en cuanto a sus características coordinativas.
- En atención a todo ello propuse un esquema de entrenamiento musical basado en los principios del entrenamiento deportivo y principalmente en la planificación cíclica del trabajo, lo cual apunta a un desarrollo más óptimo de las capacidades motoras.
- La exploración sobre las herramientas tecnológicas de medición del metabolismo muscular local, arrojó una limitante en el actual estado de la cuestión que tornó imposible por el momento continuar con esa línea de investigación, hasta en tanto no se superen dichas limitantes,

en primera instancia por parte de los propios especialistas en medicina del deporte y del arte.

- La superación de estas limitantes está próxima a darse si se toma en cuenta que actualmente existen proyectos de investigación en curso que trabajan en ello. De especial mención resulta el desarrollo de unas sondas fluorescentes que permiten la medición del Ph muscular local, proyecto perteneciente a la Oficina de Cooperación para la Investigación y Desarrollo Tecnológico (OCIT) de la Universidad Jaume I en Castellón, España. Éste, y otros desarrollos, me permitirán en un momento posterior realizar el trabajo empírico necesario para redondear mi propuesta de entrenamiento musical.

Del capítulo referente a la dimensión del músico, dedicado a un ejercicio de análisis de repertorio, se desprenden las siguientes conclusiones:

- La tradición analítica en música, derivada de la musicología positivista, es una tradición disyuntiva, más que comprensiva. Frente a la advertencia de este fenómeno propuse un ejercicio que denominé **análisis-integrado**, que recuperó diferentes vertientes analíticas, desde aquellas declaradamente disyuntivas como el análisis armónico, motivico, retórico etc., hasta aquellas más comprensivas como la semiótica musical, o la antropología y la sociología de la música. El objetivo de este ejercicio, más que profundizar en los marcos teóricos de las diversas corrientes analíticas, fue de hacer interactuar en un mismo ejercicio dos

nociones antagónicas, por un lado, la de **análisis**, que implica separar para discernir, y por el otro, la de **integración**, que significa re-unión de lo fundamentalmente orgánico.

- El resultado de este ejercicio de análisis-integrado, fue el de una comprensión de los estudios de Brouwer a través de una serie de aspectos que rebasan lo estrictamente analizable en una partitura, para insertarse en una comprensión más global de la obra que atiende elementos pertenecientes a los tres niveles de articulación: intra-musical, extra-musical y extra-disciplinario.
- Todo ello trae consigo la reflexión en torno al cambio de paradigma, que implica la comprensión frente al discernimiento y la interpretación frente a la ejecución. La interpretación musical es, pues, nuevamente, el agente que hace emerger a la comprensión y a la interpretación como paradigmas.

Por último las conclusiones referidas a la reflexión filosófica, correspondiente a la dimensión del artista:

- Como punto de partida, la idea de interpretación musical se refirió al momento —cabe decir: siempre estelar— de la ejecución, esto es, el momento de tocar un instrumento y producir música; sin embargo, la centralidad siempre ya descentrada del momento en que se cumple que “la música ha de sonar” (ha de interpretarse), remitió a todos los órdenes previos de formación musical y estudio detenido y directo de

las obras por parte de los intérpretes; y más allá, se abrió a las determinaciones últimas, eminentemente teóricas, de la musicología y demás aproximaciones investigativas (histórico-musicales, filosófico-musicales, semiótico-musicales, pedagógico y antropológico-musicales, científico-cognitivas, etc.).

- Esto significó, para el rubro de “música y pensamiento” (como el rubro de mayor alcance y profundidad), un *continuum* interpretativo: si en el instrumentista coinciden ejecución e interpretación, o si sólo produce música interpretando y nada más que interpretando en el sentido estricto de lo que precisamente significa comprender el sentido de una obra, esta coincidencia se intensificó, por una parte, cuando en el concierto de las aproximaciones teóricas se hizo resonar el paradigma hermenéutico de la interpretación (Gadamer), templado él mismo bajo el modelo de la música, y por la otra, cuando la hermenéutica sintonizó con el pensamiento complejo (Morin), tal que atraviesa transversalmente la recursividad entre música y pensamiento y pensamiento y vida.
- De esta manera, lo que la recursividad compleja aportó en los términos de una epistemología del auto-conocimiento, el círculo hermenéutico lo aportó en los términos de una ontología de la auto-comprensión: y así, desde una nueva manera de pensar (transdisciplinaria), y desde otra manera de comprender (más allá del método científico moderno), se integró la mayor complejidad e interpretabilidad de la

experiencia humana en general y de la experiencia musical en lo particular. Para todos los casos: un des-centramiento del sujeto, una apertura al otro y lo otro, una inacababilidad del sentido, y una tensión nunca resuelta entre hombre y mundo: una crítica a la mentalidad subjetivista de la época moderna, y un entrelazamiento de *ethos* y *logos*: una sensibilidad.

- Desde aquí cuestioné el dictado purista-objetivista de una interpretación musical reducida a la intención del compositor y atendida a lo manifiestamente escrito en la partitura. Este planteamiento arrastra consigo el cientificismo del método moderno, tal que la pretensión de verdad se iguala a la cancelación de la subjetividad como trama de contingencias e irregularidades; pero por el contrario, la interpretación —y la historia efectual— irrumpieron como aquello por lo cual y en lo cual el lenguaje es el más profundo enigma del pensamiento (que así se intensifica como lenguaje musical). Y es que el intérprete pertenece al *interpretandum* y no puede menos que poner en juego sus motivaciones, si bien como la matizada incorporación de los pre-juicios que constituyen su propio ser histórico. Reconocí, pues, que la interpretación es la forma de realización de la comprensión, y que esta realización se produce en el medio del lenguaje: en el diálogo (entre texto —tradición— e intérprete) como intercambio sostenido de preguntas y respuestas, y para una verdad nunca verificable, nunca controlable, de reconocimiento humano, o acuerdo en el asunto.

- En este caso, el acuerdo entre hermenéutica y pensamiento complejo para con el mismo asunto de la música, significó que si (más allá de la lógica del enunciado y de la no-contradicción) el sentido en general sólo se produce en el límite del lenguaje, en el límite entre lo dicho y lo no-dicho, el sentido de la música en particular sólo irrumpe en lo que, como el Sistema Complejo del Fenómeno Musical (según sus niveles de articulación intra-musical, extra-musical y extra-disciplinario) es el cada vez de todo lo que se-puede / no-se-puede decir al respecto y en la globalidad, traducibilidad e irreductibilidad de los lenguajes o pluralidad de las semióticas.
- De esta suerte, si la semiótica cognitiva-enactiva (López Cano) advierte una asimetría epistemológica entre la semiótica pragmática de Peirce y la concreción musicológica, y la salva entonces en el medio de las ciencias cognitivas, en mi caso advierto esa brecha entre el pensamiento complejo y la metodología de la guitarra, salvándola en el medio de la hermenéutica.

10. Bibliografía

Trabajos citados

- Adorno, T. (2003). *Filosofía de la nueva música*. México: Ediciones Akal.
- Adorno, T. W. (1980). *Teoría estética*. Madrid: Taurus.
- Adorno, T. (1973/2009). *Disonancias. Introducción a la sociología de la música*. Madrid. Akal.
- Aguado, D. (1849). *Nuevo Método para Guitarra*. Madrid: Benito Campo.
- Aguilar, M. (2006). *Aprender a escuchar música*. Madrid: A. Machado.
- Alemaný, F. V. (2006). *Metodología de la técnica pianística y su pedagogía en Valencia, 1879-1916*. Valencia: UPV Tesis doctoral.
- Alonso Pérez, S. (2001). *Música, literatura y semiosis*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Arcas, J. (1860/2007). *Obras Completas para Guitarra*. Madrid: Soneto.
- Arroyave, D. I. (2003). Un encuentro entre el pensamiento moriniano y la pedagogía. En Velilla M., *MIPPC* (págs. 221-247). Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus.
- Aubé, W., Peretz, I. & Armony, J. (Published online) The effects of emotion on memory for music and vocalisations. *Memory*. DOI:10.1080/09658211.2013.770871
- Azagra Rueda, V. (2006). *La salud del guitarrista. Guía para estudiar sin esfuerzo, prevenir lesiones y mejorar el rendimiento*. Madrid: Acordes Concert.
- Ball, P. (2010). *El instinto musical. Escuchar, pensar y vivir la música*. Madrid: Turner Noema.
- Barber, L. (2003). *El placer de la escucha*. Madrid: Ediciones Árdora.
- Bertalanffy, L. (1986). *Teoría general de los sistemas. México: Fondo de Cultura Económica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Bertalanffy, L. v. (1974). *Robots, hombres y mentes*. Madrid: Guadarrama.

- Billat, V. (2002). *Fisiología y metodología del entrenamiento: De la teoría a la práctica*. Barcelona: Paidotribo.
- Blacking, J. (1973/2006). *¿Hay música en el hombre?* Madrid: Alianza.
- Bleichmar, H. (2008). The mirror neurons. *Journal of the American Psychoanalytic Association* N° 56 , 295-304.
- Blum, D. (2000). *Casals y el arte de la interpretación*. Madrid: Idea Books.
- Boulch, J. L. (1981). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Boulding, K. (1954). *La teoría general de sistemas y la estructura científica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Boulez, P. (2009). *Pensar la música hoy*. Murcia: Colección de arquitectura.
- Bresler, L. (2004). Metodología de investigación cualitativa: Prestando atención a la música escolar como género en sus micro y macro contextos. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical* , 1 (1) , 1-18.
- Brouwer, L. (1985). *Estudios sencillos*. La Habana: Editora Musical de Cuba.
- Brouwer, L. (1972). *Estudios sencillos I-X*. Paris: Max Eschig.
- Brouwer, L. (2004). La música, lo cubano y la innovación. En L. Brouwer, *Los gajes del oficio* (pág. 23). La Habana: Letras Cubanas.
- Brown, S., Merker, B., & Wallin, N. (2000). *The Origins of Music*. Massachusetts: Institute of Technology.
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Bueno, G. (13 de abril de 2007). *Curso de filosofía de la música*. Recuperado el 27 de julio de 2011, de <http://www.fgbueno.es/>
- Cage, J. (2007). *Silencio*. Madrid: Ediciones Árdora.
- Carcassi, M. (1813/2007) *25 Estudios Melódicos y Progresivos*. Madrid: Soneto.
- Carulli, F. (1825/2007). *Método Completo para la Guitarra*. Madrid: Soneto

- Carlevaro, A. (1979). *Escuela de la guitarra. Exposición de teoría instrumental*. Buenos Aires: Barry.
- Carlevaro, A. (25 de octubre de 1999). Escuela Superior de música. *Clase magistral*. México, D. F.
- Carmona Sarmiento, J. C. (2006). *Criterios de interpretación musical: El debate sobre la reconstrucción histórica*. Madrid: Maestro.
- Casella, A. (1993). *El piano*. Buenos Aires: Ricordi americana.
- Cepeda, M. (2002). Dialéctica y escucha. *Ideas y Valores*, 120, 25-30.
- Chiantore, L. (2011). *Historia de la técnica pianística*. Madrid: Alianza.
- Chiavenato, I. (1993). *Administración de recursos humanos*. Bogotá: Mac Graw Hill.
- Cortegaza, L. (2003). *Capacidades y cualidades motoras*. La Habana: Universidad CLTM.
- Coste, N. (1840). *Le Livre d'or du Guitariste*. Paris: L'auteur.
- Cuscó, J., & Soler, J. (1999). *Tiempo y música*. Barcelona: Boileau.
- Dahlhaus, C. (2006). *La idea de la música absoluta*. Barcelona: Idea Books.
- Dalia Cirujeda, G., & Pozo López, Á. (2006). *El músico: Una introducción a la psicología de la interpretación musical*. Madrid: Mundimúsica.
- Daunesse, F. (2012). *Respuestas fisiológicas del pianista durante la interpretación. Respiración, corazón y emoción en el Scherzo N° 2 de F. Chopin*. Madrid, España: tesis doctoral en curso.
- Davison, J. (2004). *The Music Practitioner. Research for the Music Performer, Teacher and Listener*. Burlingon: Ashgate Publishing Company.
- DeNora, T. (1986). How is extra-musical meaning possible? Music as a place and space for "work". *Sociological Theory*, 4(1), 84-94.
- Derrida, J. (1989). *La deconstrucción en las fronteras de la filosofía. la retirada de la metáfora*. Barcelona: Paidós.
- Descartes, R. (1649 ed. 1993). *Tratado de las pasiones del alma*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

- Deliége, I. & Sloboda, J. (1997). *Perception and Cognition of Music*. East Sussex: Psychology Press.
- Dillon, S. (2005). El profesor de música como gestor cultural. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 2 (3), 1-10.
- Dilthey, W. (1883/1980). *Introducción a las ciencias del espíritu*. Madrid: Alianza.
- Dowling, W. (1998). Conocimiento declarativo y procedimental en cognición y educación musical. *Orpheotron*, 4, 23-40.
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado*. Madrid: Paidós Ibérica.
- Eli, V. (2010). Fiesta y música en la santería cubana. En A. Barberá Recasens, *A tres bandas. Mestizaje, sincretismo e hibridación en el espacio sonoro iberoamericano* (págs. 173-180). Madrid: Akal.
- Espinosa, C. S., & Recasens Barberá, A. (2010). *A tres bandas: Mestizaje, sincretismo e hibridación en el panorama sonoro iberoamericano*. Madrid: Akal.
- Fábregas, S., & Rosset, J. (2005). *A tono: Ejercicios para mejorar el rendimiento del músico*. Barcelona: Paidotribo.
- Foerster, H. v. (1969). *Principles of systems*. Cambridge: Wright Allen Press.
- Fubini, E. (2007). *El Romanticismo: entre música y filosofía*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Fubini, E. (1999). *La estética musical desde la antigüedad hasta el siglo XX*. Madrid: Alianza.
- Fuguet, A. (1998). *Transversalidad y transdisciplinariedad*. Santiago: Miranda.
- Gadamer, H. G. (2006). *Estética y hermenéutica*. Madrid: Tecnos.
- Gadamer, H. G. (2000). *La educación es educarse*. Barcelona: Paidós.
- Gadamer, H. G. (1977). *Verdad y Método I. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, H. G. (1991). *La actualidad de lo bello*. Barcelona: Paidós.

- Gadamer, H. G. (1998). *Über das Hören*. Tübingen: Attempto.
- García Calero, P. (2006). *La música del color y el color de la música*. Madrid: Maestro ediciones.
- García M. J., N. V. (1996). *Planificación del entrenamiento deportivo*. Madrid: Gimnos.
- García, R. (2011). Interdisciplinariedad y sistemas complejos. *Revista latinoamericana de metodología de las ciencias sociales* , 66-101.
- García, R. (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- Gardner, H. (2006). *Arte, Mente y cerebro: Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Paidós. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2000). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gavilán, E. (2008). *Otra historia del tiempo. La música y la redención del pasado*. Madrid: Akal.
- Gigerenzer, G. (2008). *Las decisiones intuitivas: la inteligencia del subconsciente*. Madrid: Editorial Dykinson.
- Giuliani, M. (1830/2007) *Estudios Completos para Guitarra*. Madrid: Soneto.
- Gómez Marín, R. (2002a). Trayectorias lógicas de la complejidad. En M. A. compilador, *MIPPC* (págs. 108-120). Bogotá: Corporación para el desarrollo complexus.
- Gómez Marín, R., & Jiménez, J. A. (2002b). Arquitectura paradigmática de la complejidad. En M. V. compilador, *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo* (págs. 98-115). Bogotá: Corporación para el desarrollo Complexus. UNESCO.
- Gómez Marín, R., & Jiménez, J. A. (2002c). De los principios del pensamiento complejo. En M. V. Compilador, *MIPPC* (págs. 116-120). Bogotá: Corporación para el desarrollo complexus.

- Gómez, C. R. (2006). *La escuela fisiológica de la guitarra*. Buenos Aires: Barry.
- Guba, & Lincoln. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills: SAGE.
- Guembe, M. G. (2008). Música situada: un caso de diálogo posible entre identidad y semiótica. *Tópicos del seminario* , 157-175.
- Guerra, S., & Stefani, G. (2004). *La globalidad de lenguajes*. México: ENAH-UNAM.
- Guthrie, W. K. (1953). *Los filósofos griegos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gutiérrez, C. Q. (abril de 2007). *Leo Brouwer y su aportación a la composición guitarrística de vanguardia*. Recuperado el 11 de agosto de 2011, de Guitarra Arte Pulsado: http://guitarra.artepulsado.com/guitarra/leobrouwer_y_su%20influencia_lit_guitarra.htm
- Hargreaves, D. (1999). The Functions of Music in Everyday Life: Redefining the Social in Music Psychology. *Psychology of Music*, 27 (1), 71-83.
- Harnoncourt, N. (2006). *La música como discurso sonoro*. Barcelona: Acantilado.
- Harnoncourt, N. (2010). *La música es más que las palabras*. Madrid: Paidós-Ibérica.
- Hegel, G. W. (1807 ed. 1978). *Fenomenología del espíritu*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hegel, G. W. (1989). *Lecciones sobre la estética*. Madrid: Akal.
- Heidegger, M. (1971). *El ser y el tiempo*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Heidegger, M. (1983). *Interpretaciones sobre la poesía de Hölderlin*. Barcelona: Ariel.
- Hofstadter, D. R. (2010). *Gödel, Escher, Bach. Un eterno y grácil bucle*. Barcelona: Tusquets editores.

- Hood, M. (2001). *"Transcripción y notación" en las culturas musicales: Lecturas de etnomusicología*. Madrid: Trotta.
- Huston, J. B. (2006). *The afro-cuban and the avant-garde: Unification of style and gesture in the guitar music of Leo Brouwer*. Georgia: Tesis: Doctor of musical arts.
- Jankélévitch, V. (2005). *La música y lo inefable*. Madrid: Alpha Decay.
- Jorgensen, H., & Lehmann, A. C. (1997). *Does practice make perfect?: Current theory and research on instrumental music practice*. Oslo: Norges Musikkhogskole.
- Kant, I. (1787 ed. 2002). *Crítica de la razón pura*. Madrid: Tecnos.
- Kuhn, T. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lacarcel, J. (2001). *Psicología de la música y educación musical*. Madrid: A. Machado.
- Lanier, S. A. (1979). *Teoría y método del entrenamiento deportivo*. La Habana: Inder.
- Legnani, L. (1820). *36 Caprichos Para Guitarra*. Viena: Artaria.
- Lévi-Strauss, C. (1964). *Mitológicas. Volumen I Lo crudo y lo cocido*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Levitin, D. J. (2008). *Tu cerebro y la música*. Barcelona: RBA libros.
- Lopategui, E. (2000). *fisiología del ejercicio*. Lima: Universidad Interamericana.
- López Cano, R. (1999). El compositor in fabula, el receptor confuso y el músico verdadero. *O roma nobilis* , 3-14.
- López Cano, R. (27 de enero de 2004). *El nuevo sentido del arte. Entrevista al periodico El Cambio de Michoacán*. Recuperado el 18 de marzo de 2012, de [www.lopezcano.net](http://lopezcano.net): <http://lopezcano.org/Articulos/2004.Entrevista.pdf>
- López Cano, R. (2002). *Entre el giro lingüístico y el guiño hermenéutico: tópicos y competencia en la semiótica musical actual*. Recuperado el 18 de enero de 2012, de [www.lopezcano.net](http://lopezcano.net): http://lopezcano.org/Articulos/2002.Entre_el_Giro.pdf. Documento original en Revista Cuicuilco, volumen 9, N° 25 mayo-agosto 2002

- López Cano, R. (2006). La música ya no es lo que era: una aproximación a las postmodernidades de la música. *Boletín Música 17* , 42-63.
- López Cano, R. (2000). *Música y retórica en el Barroco*. México D. F.: Instituto de Investigaciones Filológicas UNAM.
- López Cano, R. (2008). *Música y retórica. Encuentros y desencuentros de la música y el lenguaje*. Recuperado el 17 de febrero de 2012, de versión on-line <http://www.lopezcano.net>: Documento original en *Eufonía* , 43, 87-99
- López Cano, R. (2011). *Música, mente y cuerpo. De la semiótica de la representación a una semiótica de la performatividad*. Recuperado el 06 de junio de 2011, de De cerca, de lejos. miradas actuales de musicología de/sobre América Latina: <http://lopezcano.org/Articulo.perform.pdf>
- López Cano, R. (15 de junio de 2007). *Semiótica, semiótica de la música y semiótica cognitivo-enactiva de la música*. Recuperado el 12 de febrero de 2012, de www.lopezcano.net: http://lopezcano.org/Articulos/Semiotica_Musica.pdf
- López de la Llave, A., & Pérez-Llantada de la Rueda, M. d. (2006). *Psicología para intérpretes artísticos*. Madrid: Thomson.
- López, H. J. (1988). *La música en la postmodernidad, un ensayo de hermenéutica cultural*. Madrid: Anthropos.
- Luhmann, N. (1998). *Complejidad y modernidad: de la unidad a la diferencia*. Barcelona: Trotta.
- Luhmann, N. (1990). *Sociedad y sistema: la ambición de la teoría*. Barcelona: Paidós.
- Madrid, A. (2010). Música y nacionalismos en Latinoamérica. En A. Barberá Recasens, *A tres bandas. Mestizaje, sincretismo e hibridación en el espacio sonoro iberoamericano* (págs. 227-236). Madrid: Akal.
- Malbran, S. (2007). *El oído de la mente*. Madrid: Akal.
- Maldonado, C. E. (2007). *Complejidad: ciencia, pensamiento y aplicación*. Buenos Aires: Universidad Externado de Colombia.
- Mantel, G. (2010). *Interpretación, del texto al sonido*. Madrid: Alianza.
- Martí I Villalta, J. L. (2010). *Música y neurología*. Madrid: Lunwerg.

- Martí Reyes, M. (2006). Música como ciencia y las ciencias de la música: su importancia en la educación. *Revista regional de investigación educativa*, 7-24.
- Martino, P. (2008). *The Best of Pat Martino*. New York: Hal Leonard .
- Maturana, H., & Varela, F. (1972). *Autopoietic systems*. Santiago: Universidad de Santiago.
- Maturana, H., & Varela, F. (1996). *El árbol del conocimiento*. Barcelona: Debates.
- Menke, C. (1997). Estética de la negatividad y hermenéutica. En C. Menke, *La soberanía del arte* (págs. 95-132). Madrid: Visor.
- Merriam, A. (2009). *La antropología de la música*. Barcelona: Ediciones Nortedur.
- Mondolfo, R. (1981). *Heráclito. Textos y problemas de su interpretación*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Moreno, J. C. (2002a). Complejización de la epistemología y epistemología compleja. En c. Marco Antonio Velilla, *MIPPC* (págs. 121-130). Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus.
- Moreno, J. C. (2002b). Fuentes, autores y corrientes que trabajan la complejidad. En c. Marco Antonio Velilla, *MIPPC* (págs. 11-24). Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus.
- Moreno, J. C. (2002c). Tres teorías que dieron origen al pensamiento complejo: sistémica, cibernética e información. En c. Marco Antonio Velilla, *MIPPC* (págs. 25-37). Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus.
- Morin, E. (2000). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (1981a). *El método I. La Naturaleza de la Naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (1981b). *El Método II. La Vida de la Vida*. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (1981c). *El Método III. El Conocimiento del Conocimiento*. Madrid: Cátedra.

- Morin, E. (1981d). *El Método IV. Las Ideas*. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (1981e). *El Método V. La Humanidad de la Humanidad. Identidad Humana*. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (1981f). *El Método VI. Ética*. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (2004). La epistemología de la complejidad. *Gazeta de Antropología*, 20, 43-77.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: UNESCO.
- Nagore, M. (enero de 2004). *El análisis musical: Entre el formalismo y la hermenéutica*. Recuperado el 15 de julio de 2009, de www.eumus.edu.uy/revista/nro1/nagore.html
- Nettl, B., & Melinda, R. (2004). *En el transcurso de la interpretación*. Madrid: Ediciones Akal.
- Neumann, J. v. (1958). *Computer and the Brain*. New Haven: Yale University Press.
- Nicolescu, B. (1996). *La transdisciplinariedad. Manifiesto*. Mónaco: Ediciones Roucher.
- Nicolescu, B. (1999). *La transdisciplinariedad, una nueva visión del mundo*. México: Fondo de cultura económica.
- Nietzsche, F. (1995 edición). El drama musical griego. En F. Nietzsche, *El nacimiento de la tragedia* (págs. 195-212). Buenos Aires: Alianza.
- Nietzsche, F. (1872 ed. 2000). *El nacimiento de la tragedia en el espíritu de la música*. Madrid: Alianza.
- Nietzsche, F. (1982 ed. 2001). *La Gaya Ciencia*. México: Akal.
- Nisbet, R. (1987). *Historia de la idea de progreso*. Barcelona: Gedisa.
- Noya, J. (2011). *Armonía universal*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Ocaña, A. (2006). Desarrollo profesional de las maestras en educación musical desde una perspectiva biográfica-narrativa. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 3 (3), 1-14.

OCIT. (s.f.). *Universitat Jaume I*. Recuperado el 2011 de enero de 27, de Nuevas sondas moleculares fluorescentes que funcionan como sensores ópticos de: <http://www.uji.es/bin/ocit/grups/02106002.pdf>

Ojeda, C. (2001). Francisco Varela y las ciencias cognitivas. *El Mercurio, Revista de Neurología, Psiquiatría y Neurocirugía*, 45-63.

Oriol, N. (2004). Metodología cuantitativa y cualitativa en la investigación sobre la formación inicial del profesorado en educación musical para primaria. Aplicación a la formación instrumental. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 1 (3), 1-63.

Osorio, S. N. (2002). Aproximaciones a un nuevo paradigma en el pensamiento científico. En c. Marco Antonio Velilla, *MIPPC* (págs. 38-60). Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus.

Páez, Y. (2008). *Adaptación de los toques afrocubanos a la batería y al set de percusión*. Valencia: AB Música, Ediciones Musicales.

Palacios Garoz, M. Á. (1997). *Filosofía en música y filosofía de la música en Juan David García Bacca*. Madrid: Alpuerto.

Papert, S. (1987). *El desafío de la mente*. Buenos Aires: Galápagos.

Parra Luna, F. (1992). *Elementos para una teoría formal del sistema social*. Madrid: Editorial Complutense.

Parncutt, R., & McPherson, G. E. (Eds.). (2002). *The science & psychology of music performance. Creative strategies for teaching and learning*. New York: Oxford University Press.

Pelinsky, R. (1995). *Relaciones entre teoría y método en etnomusicología: los modelos de J. Blacking y S. Arom*. Recuperado el 20 de julio de 2011, de TRANS. Revista transcultural de música: <http://www.sibetrans.com/>

Peretz, I. (in press) The Biological foundations of music: Insights from congenital amusia. *The Psychology of Music*. Edited by D. Deutsch. Elsevier.

Peretz, I. (2003) Brain specialization for music: New evidence from congenital amusia. In, I. Peretz & R. Zatorre (Eds.), *The Cognitive Neuroscience of Music*. Oxford: Oxford University Press, pp. 192-203

- Peretz, I. (2002) La musica e il cervello. In, J. Nattiez, M. Bent, R. Dalmonte & M. Baroni (Eds.), *Enciclopedia della musica* vol. II, Torino: G. Einaudi.
- Piaget, J. (1972). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Aguilar.
- Piaget, J. (1987). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. Madrid: Siglo XXI.
- Picó Sentelles, D. (2005). *Filosofía de la escucha. El concepto de música en el pensamiento de F. Nietzsche*. Barcelona: Crítica.
- Pierri, Á. (2007). Wath makes a good guitarist? (K. TV, Entrevistador)
- Platonov, V. N. (1997). *El entrenamiento deportivo: Teoría y metodología*. Barcelona: Paidotribo.
- Popper, K. R. (1973). *La miseria del historicismo*. Madrid: Alianza.
- Porta, A. (2011). El análisis de contenido y el desarrollo del gusto musical: El caso de la revistas musicales. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 8 (4), 1-14.
- Quim, L. (15 de enero de 2007). *Los estiramientos*. Recuperado el 18 de julio de 2009, de <http://www.musculosalud>
- Quiroga, H. (10 de noviembre de 2010). *Decálogo del perfecto cuentista*. Recuperado el 07 de febrero de 2012, de Biblioteca digital Ciudad Seva: <http://www.ciudadseva.com/textos/teoria/opin/quiroya2.htm>
- Quiroga, H. (10 de noviembre de 2010). *La retórica del cuento*. Recuperado el 07 de febrero de 2012, de Biblioteca digital Ciudad Seva: <http://www.ciudadseva.com/textos/teoria/opin/quiroya3.htm>
- Quiroga, H. (10 de noviembre de 2010). *Manual del perfecto cuentista*. Recuperado el 07 de febrero de 2012, de Biblioteca digital Seva: <http://www.ciudadseva.com/textos/teoria/opin/quiroya2.htm>
- RAE. (2001). *Diccionario de la lengua española, vigésima segunda edición*. Recuperado el 18 de marzo de 2012, de <http://www.rae.es/rae.html>
- Ricoeur, P. (2002). *Del texto a la acción. Ensayos sobre hermenéutica II*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Rink, J. (2006). *La interpretación musical*. Madrid: Alianza.
- Rodríguez Zoyá, L. (2011). Teorías de la complejidad y ciencias sociales. Nuevas estrategias metodológicas y epistemológicas. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas* , 30 (2),1-18.
- Rodríguez-Grandjean, P. (2002). *Experiencia, tradición e historicidad en Gadamer*. Recuperado el 08 de abril de 2012, de A Parte Rei Revista de Filosofía N° 24: <http://serbal.pntic.mec.es//A Parte Rei/>.
- Romero, P. Y. (2003). Holismo y conocimiento en la obra de Francisco Varela. En c. Marco Antonio Velilla, *MIPPC* (págs. 62-67). Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus.
- Rorty, R. (1990). *El giro lingüístico*. Barcelona: Paidós.
- Rosset Llobet, J. (17 de febrero de 2011). Comunicación personal vía mail from: info@institutart.es to: e_kukulcan@hotmail.com. Terrassa, Cataluña, España.
- Ruesch, J. & Bateson, G. (1965). *Comunicación, la matriz social de la psiquiatría*. Buenos Aires: Paidós.
- Rusinek, G. (2004). Aprendizaje Musical Significativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical* , 1 (5) , 1-16.
- Sacks, O. (2009). *Musicofilia: Relatos de la música y el cerebro*. Madrid: Anagrama.
- Sagreras, J. (1905/2007). *Las Primeras Lecciones para Guitarra*. México: Ricordi.
- Schaeffer, P. (2003). *Tratado de los objetos musicales*. Madrid: Alianza.
- Schleiermacher, F. (1809/2000). *Sobre los diferentes métodos de traducir*. Madrid: Gredos.
- Schneider, M. (2002). *Músicas nocturnas*. Barcelona: Paidós-Ibérica.
- Schopenhauer, A. (1819/1950). *El mundo como voluntad y representación*. Buenos Aires: El Ateneo Editorial.
- Searle, J. (1994). *Actos del habla*. Madrid: Cátedra.
- Segovia, C. A. (2003). *Una aproximación estética a la obra de Andrés Segovia*. Madrid: Fundación Andrés Segovia.

- Seirul-lo, V. F. (1992). Valores educativos del deporte. *Revista de Educación Física*, 44, 3-11.
- Sloterdijk. (2001). *Extrañamiento del mundo*. Valencia: Editorial Pre-textos.
- Small, C. (1991). *Música. Sociedad. Educación*. México: Alianza Editorial-CNCA.
- Smith, C. (2004). Un sentido de lo posible: Miles Davis y la semiótica de la interpretación improvisada. En B. Nettl, & M. Rusell, *En el transcurso de la interpretación* (págs. 249-275). Madrid: Ediciones Akal.
- Sor, F. (1831/2008). *Método para Guitarra*. Fafe: Labirinto.
- Spengler, O. (1966). *La decadencia de occidente*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Storr, A. (2007). *La música y la mente. El fenómeno auditivo y el porqué de las pasiones*. Barcelona: Paidós.
- Swanwick, K. (1988/2006). *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Morata.
- Tárrega, F. (1917/2007). *30 Estudios Originales para Guitarra*. Madrid: Soneto.
- Tatarkiewicz, W. (2001). *Historia de seis ideas: arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*. Madrid: Tecnos.
- Tenant, S. (1995). *Pumping Nylon*. Texas: Alfred.
- Tolstoi, L. (1898 ed. 2010). *¿Qué es el arte?* Recuperado el 18 de marzo de 2012, de Biblioteca digital Ciudad Seva: <http://www.ciudadseva.com/textos/teoria/opin/tolstoi1.htm>
- Tarasti, E. (2008). Signos en la historia de la música, historia de la semiótica musical. *Tópicos del Seminario*, 19, 15-71.
- Torres, J. A. (2009). La música como ciencia. *Revista de arte y estética contemporánea*, 14, 103-111.
- Trías, E. (2007). *El canto de las sirenas*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Trías, E. (2010). *La imaginación sonora*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.

- Varela, F. (1990). *Conocer. Las ciencias cognitivas: Tendencias y perspectivas. Cartografía de las ideas actuales*. Barcelona: Gedisa.
- Verkhoshansky, Y. (2002). *El entrenamiento deportivo: Teoría y metodología*. Barcelona: Paidotribo.
- Vieillard, S., Roy, M. & Peretz, I. (Published online) Expressiveness in musical emotions. *Psychological Research*
- Vigotsky, L. (1998). *La imaginación y el arte en la infancia*. Ediciones Akal. Barcelona: Ediciones Akal.
- Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Vilar, G. (2000). *El desorden estético*. Barcelona: Idea Books.
- Villar-Taboada, C., & Vega Rodríguez, M. (2001). *El tiempo en la música del siglo XX*. Madrid: Glares, Gestión Cultural.
- Villar-Taboada, C., & Vega Rodríguez, M. (2001). *Música, lenguaje y significado*. Madrid: Glares Gestión Cultural.
- Vrijens, J. (2006). *Entrenamiento razonado del deportista*. Barcelona: INDE Publicaciones.