

Volumen 7, número 13. Julio 2022. Santiago de Chile

Átemus

Revista Átemus
Versión electrónica
ISSN: 0719-885X
Departamento de Música
Facultad de Artes
Universidad de Chile



DMUS
UNIVERSIDAD DE CHILE - FACULTAD DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA



© 2022 Departamento de Música – Facultad de Artes – Universidad de Chile



Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada

No se permite un uso comercial de la obra original ni la generación de obras derivadas.

Contacto Revista Átemus: revistaatemus.artes@uchile.cl

Revista Átemus es una revista académica perteneciente al Área Teórico Musical del Departamento de Música de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile.

Publicación electrónica semestral de libre acceso, su propósito es la divulgación de conocimiento concerniente a la formación musical en Latinoamérica. Pretende promover el acercamiento entre investigadores, docentes, estudiantes de música y toda persona interesada en la discusión y reflexión sobre metodologías, recursos didácticos, políticas educativas, experiencias pedagógicas y, en general, problemáticas de la educación musical que nos afectan a nivel regional y comprometen nuestro devenir histórico.

Su intención es mantener una vinculación con las instituciones de educación afines, para construir un cuerpo disciplinar dinámico y en permanente desarrollo, sensible a los desafíos actuales que enfrenta la educación artística musical.

Revista Átemus incluye la publicación de investigaciones recientes, entrevistas, experiencias pedagógicas, reseñas bibliográficas, resúmenes de tesis de pre y postgrado, así como la difusión de actividades y materiales didácticos referidos al quehacer pedagógico musical.





Volumen 7, número 13. Julio 2021. Santiago de Chile

Departamento de Música · Facultad de Artes
Universidad de Chile

Decano: **Fernando Carrasco P.**

Director DMUS: **Rolando Cori T.**

Revista Átemus

Dirección: **Claudio Merino C.**

Subdirección: **Tania Ibáñez G.**

Comité Editorial

Fernanda Vera M.

Universidad de Chile

Freddy Chávez C.

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

Nicolás Masquiarán D.

Universidad de Concepción

Silvia Andreu M.

Agencia de Calidad de la Educación, Santiago de Chile

Noemi Grinspun S.

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Comité asesor nacional e internacional

Gina Allende Martínez

Instituto de Música de la Pontificia Universidad Católica de Chile

Lilliana Chacón Solís

Universidad de Costa Rica

Claudia Maradei Freixedas

Facultad Cantareira – São Paulo

Óscar Pino Moreno

Universidad Academia de Humanismo Cristiano

Favio Shifres

Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata

Erín Vargas

Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto Pedagógico de Caracas

Corrección de prueba: **Manuel Vilches P.**

Diseño y diagramación: **Graciela Ellicker Iglesias**

Colaboran en este número

Freddy Chávez Cancino

Universidad Metropolitana de
Ciencias de la Educación

Roxana Vásquez Ojeda

Presidenta FLADEMCHILLOÉ

Jonatan Gaete Briones

Universidad Adventista de Chile

Enrique Sandoval Cisterna

Universidad Adventista de Chile

Carla Molina Acevedo

Universidad de Chile

Tania Ibáñez Gericke

Universidad de Chile

CONTENIDO

EDITORIAL <i>Revista Átemus</i>	 1
ENTREVISTA Un camino de liberación personal y profesional a través de la preparación en musicoterapia creativa <i>Entrevista a Mariana Chamorro</i>	 3
RESEÑA Arreglos y transcripciones para piano de melodías populares iberoamericanas <i>Svetlana Kotova</i>	 11
RESUMEN DE TESIS <i>Marta Canales Pizarro (1889-1986). La reconstrucción de una figura olvidada.</i> <i>Carla Molina</i>	 14
NOTAS Jornada en torno al análisis, teoría, y didáctica musical: Tendencias y prácticas teórico-analíticas a nivel internacional <i>Jonatan Antonio Gaete Briones y Enrique Patricio Sandoval Cisternas</i>	 15
VII Día de la Educación Musical Oficina Fladem Chiloé “Por el derecho a una educación musical de calidad a lo largo de toda la vida” <i>Roxana Vásquez Ojeda</i>	 19
MATERIALES DIDÁCTICOS Canción para voces y flauta travesa <i>Tania Ibáñez Gericke</i>	 22
NORMAS PARA LOS AUTORES	 26


EDITORIAL

La Pandemia por COVID 19, pese a sus consecuencias negativas en todo orden, ha impulsado el desarrollo y uso de herramientas tecnológicas, facilitando con ello procesos relativos a la formación y educación de estudiantes de todos los niveles de educación formal.

Muchas de estas herramientas tecnológicas no habían sido utilizadas sistemáticamente, lo que implicó la exigencia de capacitarnos en lenguajes y plataformas un tanto crípticas que dificultaron, en una primera instancia, los procesos educativos involucrados. Sin embargo, la exploración de esas herramientas, el desarrollo de estas y las mejoras asociadas a su utilización, ha facilitado enormemente el contacto entre diversos actores, en nuestro caso, relacionados con la educación musical en sus diferentes niveles y prácticas diversas. Plataformas como Zoom y Meet, entre otras, han generado situaciones que anteriormente habrían sido impensadas o inimaginadas. Asistir a un congreso como mero espectador, realizar una ponencia en un encuentro de investigadores en un área específica, ofrecer un curso o un taller a distancia, como otras tantas actividades similares que se han realizado de manera telemática, han enriquecido nuestro acceso al conocimiento y han expandido los espacios de interacción entre docentes, investigadores, estudiantes y agentes relacionados con la cultura. Nos estamos familiarizando con la posibilidad de reunirnos con diversos profesionales o actores de la música no importando la distancia geográfica ni las diferencias horarias respectivas. Esta facilidad para vincularnos mediante plataformas y dispositivos tecnológicos se ha hecho cada vez más natural y pareciera que estas prácticas ya están instaladas y normalizadas, constituyéndose como forma de comunicación propia de nuestra época, caracterizada por el vertiginoso desarrollo tecnológico y por la “cultura de la inmediatez” promovida por las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), entre otros tantos factores.

Una publicación electrónica como es nuestra revista participa de este panorama descrito de manera general y se constituye como un puente entre investigadores, creadores, relatores y el amplio público. Somos parte de la tendencia actual en difusión de medios electrónicos de diversa índole, en nuestro caso, con el fin de democratizar el espacio para el acceso a la información.

El número 13, volumen 7 de nuestra publicación ofrece en esta oportunidad la entrevista **Un camino de liberación personal y profesional a través de la preparación en musicoterapia creativa**, realizada a Mariana Chamorro Gallero desde España, quien nos comparte su experiencia personal respecto de su formación musical y sus implicancias en la formación y su desempeño



laboral como musicoterapeuta especializada en el modelo Nordoff-Robbins. En la sección *Reseñas*, Freddy Chávez Cancino, académico de la Universidad de Ciencias de la Educación, nos comparte sus apreciaciones respecto del texto **Arreglos y transcripciones para piano de melodías populares iberoamericanas**, de la destacada académica, doctora Svetlana Kotova, perteneciente al Departamento de Música de la Universidad de Chile. En la sección *Notas*, compartimos dos importantes eventos realizados durante el año en curso. En primer lugar, Roxana Vásquez Ojeda, nos informa acerca de la reciente constitución del la filial Chiloé de FlademChile y del **VII Día de la Educación Musical Oficina FlademChiloé**, realizado en Chiloé; y en segundo lugar, los académicos Jonatan Gaete Briones y Enrique Sandoval Cisternas, ambos pertenecientes a la Universidad Adventista de Chile, nos comparten sus observaciones respecto de la primera **Jornada en torno al análisis, teoría, y didáctica musical: tendencias y prácticas teórico-analíticas a nivel internacional**, que contó con la participación del Dr. Cristóbal García Gallardo, académico del Conservatorio Superior de Música de Málaga y presidente de la Asociación de Análisis y Teoría Musical de España (SATMUS), y el Dr. Kevin Holm-Hudson, académico en The University of Kentucky, y autor del libro *Music Theory Remix: A Blended Approach for the Practicing Musician* (2017). En *Resúmenes de Tesis*, Carla Molina Acevedo nos presenta su trabajo titulado **La reconstrucción de una figura olvidada**. Memoria para optar al título profesional de Profesora Especializada en Teoría General de la Música, en la que se caracteriza la trayectoria vital y el legado creativo de Marta Canales Pizarro, compositora chilena de la primera mitad del siglo XX. Finalizamos esta entrega con la sección *Materiales Didácticos* con la obra para voces y flauta travesera **Que suenen las campanas**, de autoría de la académica Tania Ibáñez Gericke de la Universidad de Chile.

Revista Átemus

ENTREVISTA

Un camino de liberación personal y profesional a través de la preparación en musicoterapia creativa

Entrevista a
Mariana Chamorro



Nos encontramos con Mariana Chamorro Gallero, destacada egresada de la Universidad de Chile, quien habiéndose formado como Licenciada en Música y Musicoterapeuta viaja a Estados Unidos a perfeccionarse. Primero, en un hizo máster en musicoterapia en la Universidad de Nueva York y luego en musicoterapia creativa en el Nordoff-Robbins Center. Actualmente radica en España, donde ha desarrollado su carrera como docente y supervisora en la Universidad de Barcelona y la Universidad de Girona. Además, en Barcelona ha creado un espacio para personas de todas las edades, que buscan desarrollar y explorar la música desde un enfoque terapéutico y pedagógico.

¿Cómo nace tu interés por la musicoterapia y luego por la musicoterapia creativa?

Mi interés por la musicoterapia surgió mientras estaba estudiando la licenciatura en la universidad. Hice dos seminarios con Giovanna Mutti, y me impresionó mucho lo que ella mostraba acerca del trabajo con niños con síndrome de Down y autismo. Pero rápidamente me desmotivé, porque en Chile no había opciones de formación profesional, y no me vi con la madurez necesaria para enfrentar este tipo de trabajo. Recuerdo que eso sucedió en mis primeros años de universidad, y se quedó ahí durmiendo hasta que, después de terminar la carrera, tuve mi primer trabajo dando clases de música en una escuela especial. Aquí surge mi “*aha moment*” (que significa cuando sucede algo que produce inspiración o es el reconocimiento de algo importante), fue el momento en que me di cuenta de que pasaba algo especial con la música. En esta escuela tenía un grupo muy variado de estudiantes, con distintas edades y distintas patologías. Había niños con parálisis, otros con autismo, síndrome de Down, y todos ellos dentro de la misma aula. Yo intentaba enseñar diversas canciones con el método Orff. Pero esta

realidad hacía que las sesiones fueran una batalla campal. Los instrumentos volaban de un lado para otro, había mucha agresión entre ellos, era un sitio muy difícil. Cuando terminaba de dar clases, me sentía como si bajara de Marte. Sentía que venía de un planeta extraño en el cual yo trataba de hacer algo y no era capaz de nada; no conseguía comunicarme y era frustrante. Sentía que no podía enseñar porque no conocía los códigos internos en ese lugar.

Un buen día una de las niñas que participaba del taller, de nueve años y con autismo, que siempre estaba en un rincón aislada de todo, había conseguido acercarse un metalófono hacia ella. Entonces, la vi tocando con la baqueta una de las canciones que yo había intentado en vano enseñar en las clases. Ahí la sensación de que “vengo de Marte” fue más potente. De no saber qué estaba pasando y a la vez ver que pasaban cosas. Ese fue el primer evento mágico que me sedujo y me motivó para estudiar musicoterapia. Luego de esto encontré otro trabajo, también en una escuela especial Waldorf. Allí me ofrecieron un horario y un piano y me daban libertad para hacer lo que quisiera con los niños. Yo les propuse tener sesiones de 40 minutos por niño para ir explorando qué podía hacer con ellos. La verdad es que también fue difícil, pero con un par de niños, hice el siguiente planteamiento: si ellos no se pueden comunicar conmigo, buscaré que ellos puedan vincularse a la música que creaba en el piano, y eventualmente así podamos encontrarnos. Esta idea venía de la observación que saqué de mi experiencia anterior. De cómo niños y niñas con autismo pueden reaccionar a lo musical, sentía que había algo más poderoso y que no pasaba necesariamente por la relación interpersonal. La relación que ellos podían tener con la música podía ser mucho más fácil que la que podían generar conmigo, porque nosotros somos más complejos, el lenguaje nos complejiza.

¿Tú en ese momento intuyes entonces que había algo que no pasaba por ti, por tu parte racional?

En cierta forma sí, y esa es una de las grandes cosas con las cuales contestaría tu segunda pregunta que es por qué estudiar Nordoff-Robbins, la Musicoterapia Creativa. Fue muy interesante lo que comencé a observar con uno de los niños. Él empezó a responder a eventos musicales que yo creaba, cosas muy sencillas como una frase musical que él tomaba para responder rítmicamente o hacer gestos rítmicos en el piano. Poco a poco me di cuenta de que el canto también me ayudaba, porque me miraba cuando yo cantaba y él respondía con sonidos, entonces yo pensaba “¡vaya, aquí hay algo! No le estoy hablando ni pidiendo haz esto o esto otro”.

Posteriormente ingresé al postítulo de musicoterapia en la Universidad de Chile. Pero, una vez ahí, me costó encontrar las respuestas a las preguntas que me surgían. Sentía que se estaban sobreanalizando muchas cosas, pero no me estaban explicando realmente cómo funcionaba lo terapéutico de la música.

Luego, en 2004, se realiza un congreso de musicoterapia en Montevideo, donde conocí a Clive Robbins, quien durante ese evento compartió su visión en musicoterapia, lo que me deslumbró. Posteriormente, en el 2007, entré en la Universidad de Nueva York (NYU) para hacer el máster en musicoterapia. Este programa es muy intenso y exige muchas horas de prácticas durante los dos años de formación. Como yo ya era musicoterapeuta, me ofrecieron hacer mis prácticas con profesionales que trabajaban en autismo, y que además habían sido formados en Nordoff-Robbins, por lo que fue en ese momento en que comencé a acercarme a este enfoque. Además, NYU es el alero

que acoge al Nordoff-Robbins Center, que opera como un apéndice del máster y que por lo tanto ofrece prácticas y cursos electivos. Pero también es allí donde puedes hacer la especialización en este enfoque, por lo que al terminar el máster decidí postular al *training* en Nordoff-Robbins para obtener la especialización.

“La música es empírica, y en ese hacer existe esa conexión con las personas. El desafío es comunicarnos con ese lenguaje”.

¿Fue a partir de la experiencia con Nordoff-Robbins que comenzaste a entender lo terapéutico de la música?

Con ellos encontré muchas respuestas, sobre todo el significado de la música en su ámbito terapéutico. También porque Nordoff-Robbins es principalmente humanista y esa visión para mí es fundamental. Según Nordoff-Robbins cada ser humano tiene un potencial musical, al que nombraron *musical child*, y esto, en personas con hándicaps, suele estar encapsulado, por lo que Nordoff-Robbins llamó *Condition Child*, que se refiere a la condición o patología. Como musicoterapeutas, lo que hacemos es descubrir el camino hacia ese *musical child*. En aquel momento cuando hice mis prácticas del máster, mis supervisores (John Carpenente y Stacey Hensel) rompieron muchos esquemas. El principal fue que yo venía con la idea de que, como musicoterapeuta, me enfocaba en trabajar con la patología, el diagnóstico y todos estos conceptos formales que había aprendido anteriormente. Al comenzar mi práctica, lo primero que pedí fue la información clínica sobre los usuarios, pero uno

de mis supervisores me preguntó: “¿vas a trabajar con la condición (*Condition Child*), con el problema, patología, o vas a trabajar con las capacidades que puedan desarrollar los usuarios; su potencial?” Eso me hizo una especie de crac, porque la visión cambió. Lo que necesitaba aprender era ver más ampliamente, reconocer ese potencial que estaba buscando, esa posible respuesta musical que el otro me podía ofrecer. Lo difícil era saber cómo hacerlo; cómo crear esa pregunta musical para provocar esa respuesta musical, sobre todo con personas que no necesariamente tienen el potencial a flor de piel. Da la impresión a veces de que ese potencial está mucho más expandido cuando las personas son talentosas musicalmente. Y cuando hay gente, por ejemplo, que no afina bien, que se sienten “malos para la música”, ese potencial está más encubierto, porque ha sido bloqueado. El concepto de *Condition Child*, que es la condición que nos encubre este *musical child*, de alguna manera, lo tenemos todos. Yo lo viví y experimenté como músico, el modo en que mi propio mapa de restricciones no permitía que la musicalidad surgiera y a florara. Finalmente, hice un cambio de cabeza muy interesante, que provocó que las frecuencias empezaran a ordenarse para mí. Todo empezó a tener sentido, más claridad y cierta lógica, y es lo que intento transmitir cuando trabajo con los estudiantes en musicoterapia. Da lo mismo con quien trabajes, da lo mismo si tiene o no tiene hándicap, si es musical o no, lo importante es que tú vas a acceder a esa musicalidad y expandirla.

¿Cuáles son las características del modelo Nordoff-Robbins y de qué forma ha impactado en lo personal y profesional?

Nunca escuché a Clive hablar de *model*, (modelo) sino de *approach* (lo traduzco como “enfoque”). Modelo implica pasos a seguir y cuando una manera de trabajar es desde la creatividad, el modelo atrapa y constriñe.

Siempre en Nordoff-Robbins hablan de la idea de que al ser una terapia creativa hay elementos que son básicos e inamovibles, a nivel de filosofía y teoría. Pero luego, como decía Clive, pueden existir muchas formas de hacer Musicoterapia Creativa (es el otro nombre que se utiliza para hablar de Nordoff-Robbins), como los muchos musicoterapeutas que han sido formados en este enfoque. Toda la idea teórica y filosófica es muy interesante porque manteniendo la idea de potencial musical, de expandir ese potencial y encontrar el cómo intervenir, nos permitirá desarrollar el trabajo terapéutico. Aquí no puedes tener un manual de procedimientos, porque cada persona es un mundo y cada circunstancia es diferente y no se puede estandarizar. A nivel personal esto ha sido muy sanador, porque yo he tenido una historia con la música muy tropezada y accidentada, con mucho miedo, mucha tensión y rigidez, y a través de esta visión surge una aceptación de lo que uno es, de lo que uno puede dar a nivel musical.

Este acercamiento ha tenido muchas implicancias personales de cómo me he ido desarrollando, sobre todo cuando estaba viviendo y estudiando en Nueva York, primero el máster y luego el *training* en modelo Nordoff-Robbins. Todo este proceso fue muy rudo y difícil. Fue un tiempo de mucha aceptación, de intentar no comparar y de trabajar duro. Fue un crecimiento, un romper la formación de la academia y todas las frustraciones que me generó. Yo creo que trabajar desde lo creativo es liberador y cuando trabajas lo terapéutico utilizando lo creativo, acompañas esa liberación. El propio usuario va descubriendo el cómo, tú lo vas observando y aprendes a escuchar, y al mismo tiempo aprendes a ver cosas de ti mismo. Para mí eso ha sido la base de mi trabajo.

Ahora doy clases de musicoterapia en varias universidades en España, pero también

he creado mi espacio privado donde recibo gente, gente común y corriente. Ante estos usuarios, me presento como alguien que ofrece a ellos clases o experiencias musicales, en donde pueden experimentar y explorarse a sí mismo. Trabajo con la voz, con el canto, con el instrumento, y es muy interesante observar cómo la gente a medida que van desarrollándose musicalmente, sienten que, paralelamente van teniendo un trabajo terapéutico revelador. Durante su propio proceso personal me va diciendo lo terapéutico que es y el impacto que tiene esta experiencia en sus vidas. Esto ha sido muy interesante para mí, porque en el fondo he ido creado una especie de método entre pedagogía y musicoterapia, manteniendo las mismas bases de Nordoff-Robbins: trabajar desde el potencial creativo y musical, y buscando el cómo.

¿Cómo incidió tu formación musical en Chile al momento de enfrentarte a un perfeccionamiento en el extranjero y a tu propio potencial creativo?

Es difícil decirlo, porque definitivamente hay una base teórica que obtuve en mi formación en la universidad, que me dio un punto de partida. Luego, cuando me fui a estudiar fuera, como un segundo capítulo, en un país que es muy musical. Me sentí sumergida en esa musicalidad y eso me dio libertades para poder traspasar esos límites formativos que había adquirido en la universidad, y de alguna manera me ayudó a romper con el canon clásico.

Lo otro que pasó fue que mi inglés no era muy bueno, entonces utilicé el lenguaje musical como el medio para relacionarme con mis compañeros. Sentía que yo no era la más inteligente, ni la que hacía los mejores análisis verbales en clase, pero algo surgió en mí, que usé la música para comunicarme, para conocer. Me empezaron a invitar a

tocar otros músicos y comencé a liberarme. Por eso digo que fue un segundo capítulo en que rompí con eso, sobre todo romper con lo clásico. Luego a nivel armónico, simplemente era espontaneidad creativa, soltar la voz y soltar todo.

Otro aspecto que también me permitió sentirme mucho más confiada, fue que nadie me conocía. Llegar a un sitio donde nadie te conoce, nadie sabe tu pasado y eres un NN hace que te arriesgues más. Por otro lado, empecé a usar mi voz, cosa que no hacía mucho en Chile. El estar afuera rompió mi cascarón. Creo que el hecho de salir de tu cultura y meterte en algo totalmente ajeno donde no te identificas, donde te da la posibilidad de que puedes ser tú mismo sin el juicio de la gente, me impulsó a desarrollar más mi creatividad musical. Venía con mucho bloqueo mental y mucha herida, no solo las heridas de la academia, sino también las heridas de la vida. Y creo que el medio de liberación fue el musical, sin duda fue exponerme a esa exploración y búsqueda de potencial.

¿Podrías comentar cómo ha sido tu inserción en el medio y cómo has desarrollado tu propio potencial en España?

Al principio traté de buscar trabajo como musicoterapeuta, pero llegué en plena crisis económica, entonces me propuse esto de dar clases de música. Mi primera publicidad fue algo así como: "Todo lo que usted quiso saber de música y no se atrevió a preguntar"

(como la película de Woody Allen). Ese era mi *target*, gente sobre los cuarenta, que siempre habían querido tocar un instrumento, pero nunca se habían atrevido. Yo puse en mi currículum que era musicoterapeuta, pero ofrecía clases de música y a mucha gente fue eso lo que le llamó la atención. El público que me llegaba buscaba ese acompañamiento en el proceso de aprendizaje, buscaban comprensión cariñoso, y sobre todo una forma de enseñar flexible que se adaptara a cada uno de ellos. Empecé con el piano y con el cello y luego incorporé el canto. Al poco tiempo de llegar a Barcelona me invitaron a dar un taller de canto jazz. Este taller duró ocho años, y tuvo que parar cuando empezó la pandemia por COVID. Tuve muchos alumnos que repetían el taller cada año, y me decían: "Yo llego aquí cansado, no quiero nada después de la oficina; y salgo del taller como si me hubiera dado un refrescón de aire". Porque ¡claro!, estás respirando, estás socializando, estás cantando y produciendo endorfinas. Mi planteamiento es hacer música desde el primer día. Aquí lo importante es crear sinergia musical conmigo; yo enseño algo de técnica, pero luego vamos a cantar, los acompaño en el piano y luego ellos aprenden a escuchar y a escucharse, y entre todos construimos una experiencia musical. Entonces mucha gente que nunca había cantado y además que nunca había sido acompañada por el piano, se emociona mucho, porque todo el mundo quiere cantar, todo el mundo quiere hacer música.

"A la academia le hace falta acordarse de que la música es hecha por el ser humano y para el ser humano, y esta separación que ha habido entre el oyente, el creador y el intérprete lo que ha hecho es crear gente frustrada en la música".

¿Cuál es el rol de la improvisación en estas experiencias de taller o sesiones musicales?

La improvisación es una palabra muy grande para mucha gente. Pero a un niño, que no sabe qué es la improvisación, tú le dices “toca las teclas negras y juega con ellas”, y no hay problema. Tocan y juegan naturalmente en ese espacio lúdico de soltar, sin hacer ningún juicio. Lo más importante para mí, en estas experiencias, es cómo yo proveo esa improvisación, cómo yo la ofrezco. Es importante partir de un tempo estable y una estructura armónica clara. Si ellos sienten una base rítmico-armónica como, I-IV-V en un 4/4, les das una estructura y organización, saben dónde moverse y se dejan llevar. Yo hago mucha improvisación con los estudiantes de musicoterapia, que generalmente nunca improvisan en el piano. Suelo comenzar con una escala, por ejemplo, de fa sostenido mayor, pero ellos tocan tecla negra y al estar enmarcados en esa dirección se sienten cómodos y seguros, aunque suene como algo infantil, pero eso va a depender de la secuencia de acordes que escojas. Tú eliges qué recursos usarás para hacer sentir al otro y cómo haces que el otro explore. En experiencias vocales grupales es más difícil que des un marco muy específico a los que cantan porque tú no puedes pedir usar unas notas u otras, sino que ahí la base armónica que da el piano o el instrumento armónico debe ser sumamente clara para que ellos puedan explorar y encontrar su tono, saber en qué registro se mueve todo el grupo y siempre mantenerse lo más estable posible, hasta que ves que pueden ir expandiendo sus potenciales. Nordoff-Robbins siempre parte de esto. Es decir, cuando tú generas una interacción en la improvisación con un otro, tienes que mandar un mensaje. Ahí estás comunicando algo, estas diciendo “aquí estoy yo y te estoy dando esta idea”, porque de alguna manera tú quieres que el otro sepa lo que tiene que hacer.

“Yo creo que trabajar desde lo creativo es liberador y cuando trabajas lo terapéutico utilizando lo creativo, acompañas esa liberación”.

Veo que es muy importante hacer sentir seguro y cómodo a quien está siendo parte de la experiencia, pero para lograrlo se debe tener una base musical sólida para saber cómo expandir los potenciales de las personas o grupos. ¿Te podrías referir un poco a eso?

Uno de los grandes desafíos que tiene Nordoff-Robbins es la preparación para encontrarnos en la música con otro, comparable con hacer una maratón. En una maratón corres 42 km, pero tu primer día de entrenamiento no comienzas corriendo los 42 km; te preparas poco a poco. Este tipo de preparación en la musicoterapia, de alguna manera, todos la rehuimos. Para poder prepararme necesito aprender el lenguaje en todas sus dimensiones. Es como si yo fuera psicóloga y me fuera a París hablando solo un poco de francés. Sin duda me sentiré limitada. Para encontrarme con el otro tienes que manejar el medio y en este caso, el medio es el musical, con sus componentes y su gramática. El *training* fuerte está en la práctica de: escalas, aprender a cantarlas, entenderlas, sentir los modos y sus implicancias armónicas; aprender estilos. Aprender a emular tocar en el piano cierta canción que escuchas en la radio, tocando el bajo con la mano izquierda, jugar un poco y saber ofrecer el “*mood*” de la canción. Todo esto puede sonar difícil, pero ahí está el *training*; es como aprender a comunicarse, aprender a hablar en el lenguaje. Esto crea mucho temor porque surge la pregunta de cómo llego

a esto, viniendo de lo clásico, de la partitura y de la lectura, donde la música “me viene dada”, a la idea de “yo creo música”; cómo aprendo a observar y a inspirarme en el otro; y qué es lo que necesita el otro para que pueda responder o participar. Todo eso es el resultado de la preparación y la práctica. A veces necesito practicar un estilo diferente, modificar mis progresiones o adaptar los tonos donde improvisa cantando una niña de 10 años, y tengo que acompañarla, moverla y buscarla; a lo mejor la veo triste, entonces quiero jugar en tonalidades menores con mayores o a lo mejor me voy a una escala modal, que puede ser un poco más neutral, experimentar otras sensaciones, porque cada elemento musical que tú varías es una experiencia nueva. Siempre les digo a los estudiantes de musicoterapia que, si vamos a trabajar con la improvisación, el verdadero trabajo está en la preparación para el encuentro, porque el encuentro es la fiesta. Cuando tu improvisas con alguien ya hiciste lo que tenías que hacer, ya te preparaste y ya estás listo, el momento es allí, donde no hay que pensar; hay que estar.

Como mujer chilena, ¿cómo observas la práctica profesional en España?

La verdad es que en España hay muchas mujeres que trabajan en musicoterapia. Los hombres con los que me he relacionado en musicoterapia son muy cerrados. No sé si ha sido muy mala suerte, pero veo en las mujeres tienen mucha más apertura a querer aprender cosas nuevas y abrirse a que tu seas extranjera. En general debo decir que estoy muy agradecida porque aquí me han abierto las puertas, sobre todo en la Universidad de Girona, y en la Universidad de Barcelona, esto ha sido muy importante para mí. Sobre todo, la U. de Girona que es una universidad catalana, y muy enfocada hacia estudiantes de la región, y me han invitado a participar e implicarme en el programa. Diría

más bien que lo que más ha generado algún tipo de reacción un poco negativa rechazo es mi formación en Nordoff-Robbins. Este enfoque es visto, aquí en España, como uno de los más difíciles de realizar y muy complejo en su puesta en práctica. Lo que hace que, si no me equivoco, sea la única persona en España que cuenta con la certificación. Pero así mismo, esta formación, y que además haya sido hecha en EE.UU., me ha abierto puertas. También puedo decir que el hecho de ser chilena ha sido positivo, porque los chilenos son una inmigración apreciada por su buen nivel cultural. Como te digo, a nivel de género me siento muy acogida en el entorno, porque hay muchas mujeres que hacen musicoterapia, que han hecho proyectos y emprendimientos, y también hay muchas estudiantes con mucha motivación por aprender y crecer en el área.

“Me hubiera gustado haber metido más las manos en el barro, tocar más e implicarnos más en la música; sentir que la música sale de nosotros y no que la tragamos ya hecha”.

¿Hay algo que te gustaría que la academia enfatice en la formación de sus estudiantes?

Cuando estuve en la licenciatura, tuve algunos cursos donde hicimos música, exploramos diferentes instrumentos y escuchamos música de diversos estilos; donde transcribíamos las canciones, y las tocábamos, donde existía una implicancia con la música. Pero eso no se producía en la mayor parte de las asignaturas. En general, sentía que la escuela era un museo de arqueología, lo

que también puede ser interesante, aunque muchas veces lo hacía distante. Me hubiera gustado sentirme menos *encorsetada*. En mis años de pregrado aprendí varias cosas, pero también tuve muchos cursos de los que no recuerdo nada. Con el postítulo puede que tenga una visión aún más crítica, sobre todo porque ahora doy clases de musicoterapia y llevo más de 20 años trabajando en ella. En resumen, me hubiera gustado haber metido más las manos en el barro, tocar más e implicarnos más en la música; sentir que la música sale de nosotros y no que la tragamos ya hecha. Salirnos de esa sensación de arqueología académica de museo, de estaticidad que no te implica ni te saca el potencial.

Incluso los cursos teóricos pueden, porque no, implicarse más con la práctica.

En los postítulos o másteres en musicoterapia, los cursos son principalmente teóricos, pero luego de esto viene la práctica profesional y ahí los alumnos están con mucho miedo porque no saben cómo hacer sesiones. En la universidad impartí un módulo de Nordoff-Robbins y cuando hacemos música grupal o en el piano, los alumnos están aterrados, cuando justamente eso es lo que vamos a hacer con los usuarios, música, y es

importante practicarla. Hay un desbalance entre lo teórico y lo práctico muy importante, una necesidad de que la teoría nos justifique como profesionales de la salud, cuando somos en realidad facilitadores de experiencias musicales y para eso tenemos que prepararnos. Creo que a la academia le hace falta acordarse de que la música es hecha por el ser humano y para el ser humano, y esta separación que ha habido entre el oyente, el creador y el intérprete ha creado gente frustrada en la música. Para mí la música es un derecho natural en el que todos podemos participar. Es como si a la academia le faltara el factor humano en la enseñanza, implicar al ser humano e implicarnos. Es como cuando te enseñan un idioma y te lo explican, pero no tienes oportunidad de hablarlo. Una cosa es entenderlo y otra cosa es hablarlo y creo que aquí no nos están dejando hablar. La historia cambia cuando tú haces que hablen a través de los instrumentos. La dinámica cambia porque estás involucrando al ser humano, y creo que ese es el gran error que sentí en mis estudios en Chile. No me sentí implicada, no sentí que la música era para mí también. La música es empírica, y en ese hacer existe esa conexión con las personas. El desafío es comunicarnos con ese lenguaje.

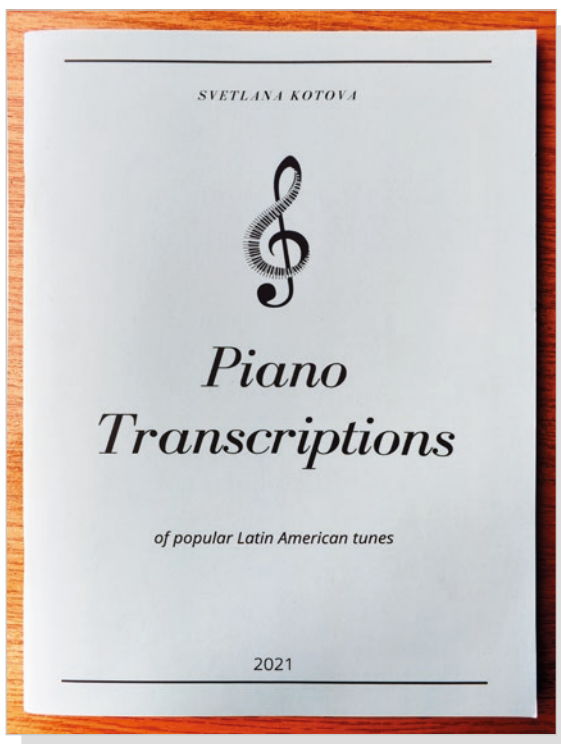
RESEÑA

Arreglos y transcripciones para piano de melodías populares iberoamericanas

Autoría, edición y digitalización: **Svetlana Kotova**.

Todos los derechos reservados. Impresores S.A.

Registro Propiedad Intelectual: ISBN 978-1-6671-0447-8 ©2021.



La pedagogía musical se ha constituido paulatinamente como un campo disciplinar al interior del sistema educativo terciario. Esto se ha reflejado en la creación de nuevos textos que entregan formas frescas de asumir el ejercicio profesional en las carreras de nivel de educación superior vinculadas al aprendizaje musical. En la actualidad un grupo importante de estos aportes bibliográficos se han focalizado especialmente en una didáctica que guía el estudio de los instrumentos musicales que conforman los diferentes currículos de estas disciplinas. El entusiasmo pedagógico de los profesores intérpretes a cargo de estas enseñanzas instrumentales ha permitido desplazar gradualmente aquellas antiguas publicaciones utilizadas por décadas en la formación de los estudiantes.

El caso de la formación pianística no ha quedado ausente de la problemática anteriormente mencionada. Por nombrar algunos textos; la colección revisada y digitada de las diversas ediciones de *Los maestros del clavecín* realizada por Elena Waiss y René Amengual –para primer y segundo año de piano–, el texto *Mi amigo el piano* especificado para la iniciación musical del niño por la misma autora. Asimismo, las ciento cincuenta y tres piezas progresivas para piano compuestas por Béla Bartók en su texto *Mikrokosmos* se

han cristalizado en el tiempo como verdaderos *clásicos* en la formación del intérprete en nuestro país y constituyen una visita obligada en la materias concernientes al currículo funcional del instrumento. Bajo este contexto se asume con urgencia la renovación de los alcances que debiesen tener estos materiales y su aplicación directa en el aprendizaje del piano, en especial, de aquellos que ofrecen una estética pianística basada en músicas populares chilenas e iberoamericanas.

En este panorama sintético que hemos entregado reconocemos el aporte generoso a las necesidades de los estudiantes en formación el libro *Piano Transcriptions of popular Latin American tunes* de la profesora Svetlana Kotova. La pianista, adscrita al Departamento de Música de la Universidad de Chile, posee una amplia trayectoria como intérprete en diversos escenarios nacionales e internacionales, y su labor en tanto docente constituye una contribución a la enseñanza del instrumento a nivel latinoamericano.

Dado el contexto pandémico sufrido en los últimos años, la académica describe este compilado de piezas en la sección “Sobre la colección”, como resultado de una necesidad espiritual estrechamente vinculada a las acciones que promovió la ALAPP –Asociación Latinoamericana de Profesores de Piano– de crear un repertorio temático para un concierto de finalización de año. En ese apartado menciona los arreglos de forma individualizada y describe las características estéticas y la propuesta con que abordó estos repertorios. En un tono coloquial y condensado, que resulta cercano al lector, se sumerge en aspectos de la estilística y la técnica que usó indistintamente en cada uno de sus trabajos.

En una materia tan sensible, como resulta ser la solicitud de autorizaciones para el uso de obra, se destaca la gestión realizada por Kotova con cada uno de los autores y los derechohabientes de las piezas utilizadas en esta selección. Desde creadores contemporáneos disímiles en su composición, como Horacio Salinas –*El Mercado de Testaccio*– y Jorge Yáñez –*El gorro de Lana*–, en conjunto con compositores menos conocidos –Daniel Alomía Robles, *El cóndor pasa*–. Por otra parte, recurrió a un grupo de canciones tradicionales; *El barco chiquitito*, *Entresueño* –fantasía sobre rondas tradicionales– y *El muñeco* –tema principal del otrora programa de televisión infantil chileno “Pin pon”–. Finalmente para completar el amplio y diverso repertorio escogido podemos encontrar las canciones: *El estudio de la gallina/ La gallina Turuleca* de Genaro Monreal y la tonada *Chile Lindo* de Clara Solovera.

La estilística y técnica utilizada en los arreglos y descrita por la autora es diversa. Desde un simple acompañamiento de quintas en “El cóndor pasa” –apto para un estudiante del primer o segundo año de piano–, el empleo de canciones infantiles resaltadas en el discurso musical de manera superpuestas, hasta el uso de armonías más audaces en piezas musicales simples, como

indica la autora. Continúa con la aplicación de melodías en canon y tratamiento casi *rachmaninezco* en “El Muñeco” y un verdadero estudio pianístico en la pieza “El Estudio de la Gallina”. La versión de la tonada popular “Chile Lindo” *a-la-Mazepa con acordes desparramados por todo el teclado*, se complementa con un bien logrado escrito contrapuntístico de “El Mercado de Testaccio” en que buscó una textura próxima a la sonoridad del charango. Finalmente, dada su simpleza armónica, “El gorro de lana”, le permitió a Kotova una mayor posibilidad creativa en el desarrollo de este arreglo.

El libro de cuarenta y ocho páginas en formato digital –pdf–, cuestión que facilita considerablemente su circulación. Posee ISBN y la inscripción de la propiedad intelectual se declara en trámite.

Con respecto a la edición de la partitura existen diagramaciones de pautas que pueden mejorar su visualización. También se encuentran indicaciones de articulación duplicadas en algunas partituras. Estos aspectos, dado lo simple que resultan, merecen ser mejorados en una segunda revisión que, dada las características del libro digitalizado, no entregan un problema significativo en su operatividad.

Resulta extraño encontrar el título del libro en inglés –sin traducción–, cuando el idioma utilizado en gran parte del texto está en español. Aspecto que también observamos jerárquicamente en los datos de la publicación, el apartado “Sobre la colección” y el “Índice” –que sí posee traducción del título, pero no del contenido–. Por otra parte, en los datos se especifica una descripción de la publicación que permite comprender con mayor propiedad el contenido del mismo: *Arreglos y transcripciones para piano de melodías populares iberoamericanas*. El título original *Piano Transcriptions of popular Latin American tunes* no considera en su estipulado el concepto de “arreglos” y se produce una discordancia entre *Latin American* e *Iberoamericanas*.

Finalmente, el trabajo de Kotova posee proyecciones importantes en el campo de la pedagogía musical. Presenta un material auténtico y necesario para la formación pianística, no solo del intérprete en piano, sino que también, para todos aquellos estudiantes que requieren estudiar el instrumento desde una visión formativa diversificada, creativa e inclusiva en sus repertorios.

Freddy Chávez C
Académico UMCE- DEMUS

RESUMEN DE TESIS

Molina, Carla. 2022. *Marta Canales Pizarro (1889-1986). La reconstrucción de una figura olvidada. Memoria para optar al título profesional de Profesora Especializada en Teoría General de la Música.*

La presente investigación tuvo como objetivo principal configurar y caracterizar la trayectoria vital y el legado creativo de Marta Canales Pizarro (1889-1986), una compositora chilena de la primera mitad del siglo XX que, pese a formar parte de la historiografía tradicional de la música académica en el país, ha ocupado un espacio más bien marginal dentro de dichos relatos.

El abordaje del estudio se realizó desde un análisis crítico del relato historiográfico chileno, utilizando el género como categoría para comprender el rol de Canales dentro de la escena musical de la época y considerando también las implicancias que puede haber tenido su condición sexo-biológica en la proyección de su quehacer musical hacia el espacio público.

La investigación, de carácter cualitativo, se basó en tres ámbitos de estudio tanto a partir de la revisión bibliográfica como de fuentes primarias. A saber, el contexto histórico y social en el que se desarrolló Marta Canales; el relato historiográfico de la música en Chile durante el siglo XX; y por último la relación entre música y mujer.

El cuerpo de la memoria se estructuró en tres capítulos. El primero de ellos, además de proporcionar un panorama general del contexto socio-cultural y la escena musical en que se desarrolló Canales, reflexiona

en torno al modo en que se ha instaurado un relato institucionalizado de la música en Chile. Los conceptos de memoria e historia y el vínculo entre ellos fueron esenciales para determinar el posicionamiento con que posteriormente se analizaron las fuentes historiográficas. El segundo capítulo se encargó de profundizar en el devenir de las mujeres, indagando en el espacio que han ocupado en los procesos políticos y sociales del país, así como también en la escena e institucionalidad musical de la primera mitad del siglo XX.

Como tercer capítulo se planteó un estudio destinado por completo al quehacer y devenir de Marta Canales Pizarro. Se inició describiendo el modo en que se caracterizó su figura dentro de la historiografía tradicional que solo abordó una mínima parte de la labor de la compositora para luego contrastarlo con fuentes no convencionales y de diversos orígenes. Esta sección concluyó con un análisis sobre la construcción de género y de la subjetividad de Canales a la luz de las fuentes revisadas.

Dentro de los aportes de esta memoria destaco la nueva propuesta de caracterización de Canales atendiendo a todos los ámbitos en que se desarrolló. Se puso en evidencia también como a partir de sus herramientas y posibilidades siempre vinculó su labor musical a los distintos espacios que habitó.

Carla Molina Acevedo
c.molina.acevedo@gmail.com

NOTAS

Jornada en torno al análisis, teoría, y didáctica musical: Tendencias y prácticas teórico-analíticas a nivel internacional

FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNACH

JORNADA EN TORNO AL
23 jun.
16:00h.
Análisis, Teoría, y Didáctica Musical
Tendencias y práctica teórico-analíticas a nivel internacional
Inscripciones en:
unach.cl/jornada-musical

MODERADORES

Mg. Raúl Almeida,
Dpto. de la Carrera de Ped.
en Educación Musical,
Universidad de Concepción.

Dr. Enrique Sandoval-Cisternas,
Doctor en Artes Musicales,
Coordinador de Investigación de la
Carrera de Pedagogía en Música.

EXPOSITORES

Dr. Kevin Holm-Hudson,
Doctor en Artes Musicales,
The University of Kentucky,
Lexington, Kentucky.

Dr. Cristóbal García Gallardo,
Doctor en Musicología,
Conservatorio Superior de
Música de Málaga, España.

Colabora
Universidad de Concepción
chile

Más información con:
Dr. Enrique Sandoval-Cisternas
enriquesandoval@unach.cl

Sin duda, la pandemia global que hemos vivido durante los últimos años ha provocado un masivo uso de tecnologías que permiten conectarnos académicamente a nivel internacional, quitando el impedimento de la distancia física, y brindándonos nuevas oportunidades de cooperación académica. Bajo esta premisa, el 23 de junio de 2022 se llevó a cabo de manera online la *Jornada en Torno al Análisis, Teoría, y Didáctica Musical: Tendencias y Prácticas Teórico-Analíticas a Nivel Internacional*, organizada por las carreras de Pedagogía en Música de la Universidad Adventista de Chile y de la Universidad de Concepción. La jornada, que fue llevada a cabo en la plataforma Zoom, reunió a más de 150 participantes registrados, representando a diez países América y Europa. Los expositores de esta jornada fueron el Dr. Cristóbal García Gallardo, académico del Conservatorio Superior de Música de Málaga y presidente de la Asociación de Análisis y Teoría Musical de España (SATMUS), y el Dr. Kevin Holm-Hudson, académico en The University of Kentucky, y autor del libro *Music Theory Remix: A Blended Approach for the Practicing Musician*, publicado por Oxford University Press (2017). La jornada tuvo como moderadores al Dr. Enrique Sandoval-Cisternas, académico de la Universidad Adventista de Chile, y al Mg. Raúl Almeida, académico de la Universidad de Concepción; la moderación de la jornada fue llevada en conjunto por estos académicos, y transmitida físicamente desde los estudios de grabación de la Universidad Adventista de Chile.

La jornada comenzó con la lectura del Dr. García Gallardo, quien en su presentación, *El análisis y la teoría musical en España: problemas y perspectivas*, expuso sobre las problemáticas terminológicas y de actualización de conocimientos en la disciplina del análisis y la teoría musical en España, señalando que la identificación de estas, así como la búsqueda de soluciones, llevó a la creación de la *Asociación de Análisis*

y *Teoría Musical* (SATMUS) en junio del año 2020. El Dr. García Gallardo señala además que la disciplina del análisis y la teoría musical en España presenta deficiencias al compararla con países tales como Estados Unidos, donde ha alcanzado un alto desarrollo de conocimientos, una terminología más robusta y unificada, y una mayor cooperación académica entre los participantes. Durante la presentación y la discusión que le sucedió, se señala que la problemática terminológica en España, así como la falta de conocimientos actualizados de la disciplina a nivel internacional, es una gran desventaja no solo para España, sino también para otros países de habla hispana debido a que mucha de la bibliografía utilizada en Latinoamérica proviene de este país, ya sea a través de publicaciones que son traducciones de literatura originada en otra lengua, o publicaciones originalmente en lengua española. Se menciona que los problemas encontrados en la disciplina del análisis y la teoría musical en España se han debido históricamente a la falta de cooperación académica entre los participantes de la disciplina en el país, la organización de asociaciones de análisis y teoría musical, así como de revistas especializadas que permitan una constante cooperación académica entre los participantes de la disciplina. Se comenta además que las deficiencias mencionadas no sólo han afectado a los participantes directos del área del análisis y la teoría musical, sino también a la formación de otros profesionales de la música, tales como musicólogos, intérpretes, compositores, y pedagogos, los cuales no han recibido una educación actualizada a nivel internacional, además de conllevar problemáticas terminológicas que impiden una plena comprensión de los fenómenos musicales desde el entendimiento de la música misma, sean cuales sean.

El Dr. García Gallardo indica que el reconocimiento de los problemas de la disciplina en España fue el primer paso hacia una mejora de esta, señalando además que la creación de SATMUS ha permitido un avance notable en el desarrollo de la cooperación académica entre los participantes de la disciplina en España, así como en la creación de instancias de actualización de conocimientos. El Dr. García Gallardo señala además que, mediante los esfuerzos en conjunto de los integrantes de esta sociedad, se ha logrado implementar este año 2022 el primer magister (maestría) de la Pedagogía de la Teoría y el Análisis Musical, de la Universidad Autónoma de Madrid, el que se dictará de manera completamente online. Se indica que SATMUS ya cuenta con varios webinars de destacados académicos a nivel internacional, de libre acceso en la página web de la asociación. Finalmente, se menciona que se está trabajando en la posible implementación de una revista académica en torno al análisis y la teoría musical. Cabe mencionar que el Dr. García Gallardo señala que mucha de la fundamentación teórica utilizada para promover la creación de SATMUS fue basada en una investigación y trabajo de tesis sobre la experiencia chilena publicada en 2018, *Undergraduate music theory terminology used by selected Spanish-speaking instructors in Chile: Development, similarities, and limitations* (Sandoval-Cisternas).

La segunda presentación estuvo a cargo del Dr. Kevin Holm-Hudson, académico en The University of Kentucky, Estados Unidos, quien presentó una visión general de cómo se desarrolla la metodología en la enseñanza musical de pregrado en este país; la traducción de su presentación estuvo a cargo del Dr. Sandoval-Cisternas. Con una revisión general a su libro *Music Theory Remixed*, el Dr. Holm-Hudson proporcionó a los participantes herramientas y recursos para la enseñanza de la teoría musical de pregrado. En su presentación, el Dr. Holm-Hudson señaló que en la disciplina del análisis y la teoría musical en Estados Unidos, toda la parte teórica de notación y análisis es denominada teoría escrita (written theory), e incluye los contenidos de los fundamentos de la música y notación; armonía; y formas musicales. Por otro lado, la práctica auditiva y el desarrollo de otras habilidades musicales no teóricas se incluyen dentro de una clasificación única denominada teoría auditiva (aural theory). Se mencionó además que actualmente ambas áreas –teoría escrita y auditiva– son enseñadas paralelamente durante los primeros cuatro semestres de los estudios de pregrado. Durante la revisión de su propio libro, el Dr. Holm-Hudson indicó que los contenidos más comunes incluidos durante estos cuatro primeros semestres de la enseñanza de la teoría escrita, de lo que trata su libro, incluyen: fundamentos de la música, notación, y armonía diatónica; armonía cromática y estructuras de frases; formas musicales y armonía cromática avanzada; técnicas de análisis atonales y contemporáneas. En su exposición, resalta el hecho de incluir en su libro ejemplos musicales no sólo del repertorio tradicional de la música clásica, sino también del repertorio de la música popular anglosajona, tales como del rock y el jazz. Durante la conversación que sucedió a la presentación del Dr. Holm-Hudson, se comenta que el libro de su autoría es un reflejo del desarrollo de la disciplina del análisis y la teoría musical en Estados Unidos, donde también existen otros libros de textos utilizados a nivel universitario, los cuales siguen un programa muy similar al propuesto por el Dr. Holm-Hudson en su libro.

Finalmente, debemos decir que la jornada se destacó por el fuerte énfasis al diálogo entre los expositores, moderadores, y auditores, permitiendo un nutrido intercambio de ideas sobre el desarrollo académico en torno al análisis y la teoría musical en España, Estados Unidos, y Chile. Cada una de las ponencias permitió entender los avances y problemáticas presentes en la disciplina de los países representados, haciendo énfasis en la necesidad de progresar en Chile hacia un desarrollo de una disciplina que implique la cooperación académica entre sus participantes, incluyendo la posible creación de una asociación de teoría y análisis musical chilena, así como de publicaciones actualizadas que permitan traer al país los últimos avances de la disciplina a nivel internacional. Entre los comentarios finales, se enfatizó en la idea de incluir los avances de la disciplina en todos los cursos y áreas de la música, no sólo pensando en aquellos cursos destinados a la preparación de teóricos musicales, sino también en aquellos orientados en la preparación de musicólogos, intérpretes, compositores, y pedagogos, con la intención de

mejorar la calidad de la educación entrega a estos estudiantes. El video de la jornada se encuentra disponible en el canal de YouTube de la Universidad Adventista de Chile, y se espera que la jornada tenga una siguiente versión durante el segundo semestre de 2022.

Jonatan Antonio Gaete Briones
jonatangaete@unach.cl

Enrique Patricio Sandoval Cisternas
enriquesandoval@unach.cl

FACULTAD DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN MÚSICA

UNACH

JORNADA EN TORNO AL
23 jun.
16:00h.

Análisis, Teoría, y Didáctica Musical
Tendencias y prácticas teórico-analíticas a nivel internacional

Inscripciones en:
unach.cl/jornada-musical

MODERADORES

EXPOSITORES

Mg. Raúl Almeida,
Jefe de la Carrera de Ped.
en Educación Musical,
Universidad de Concepción

Dr. Kevin Holm-Hudson,
Doctor en Artes Musicales,
The University of Kentucky,
Estados Unidos

Dr. Enrique Sandoval-Cisternas,
Doctor en Artes Musicales,
Coordinador de Investigación de la
Carrera de Pedagogía en Música

Dr. Cristóbal García Gallardo,
Doctor en Musicología,
Conservatorio Superior de
Música de Málaga, España

Colabora  Universidad de Concepción
Chile

Más información con:
Dr. Enrique Sandoval-Cisternas
enriquesandoval@unach.cl

VII Día de la Educación Musical Oficina Fladem Chiloé

“Por el derecho a una educación musical de calidad a lo largo de toda la vida”

Toda institución nace y florece por el empuje y perseverancia de cada persona que la integra, donde el fin último y la principal razón de ser son los objetivos, metas, desafíos comunes que se transforman en los pilares fundamentales que construyen y contribuyen al crecimiento sostenido en el tiempo de cada grupo humano que se une para fortalecerse y crecer en igualdad de oportunidades.

El Foro Latinoamericano de Educación Musical, con su sección nacional no es la excepción a este principio, pues en sus lineamientos busca ser una institución generadora de procesos transformadores desde una pedagogía abierta y centrada en el ser humano en toda su expresión. Nace así entonces, bajo el alero de la Primera Oficina Fladem Chiloé, creada un 26 de junio del 2019, la propuesta de realizar en Castro, el Seminario Nacional en el marco de la Celebración del Día de la Educación Musical en su séptima versión.

Para llevar a cabo todo este desafío la Oficina Fladem Chiloé realizó variadas reuniones con múltiples instituciones con el objeto de establecer vínculos que posibiliten una mejor estructura organizativa, con alianzas y convenios de colaboración, que sin duda fueron de gran apoyo a la gestión. Establecer una articulación con el Departamento Provincial de Educación, a través de su Jefatura y con las Secretarías Ministeriales de Educación y Cultura permitió establecer los principales ejes conductores de este seminario, pues a través de ello se consigue la convocatoria directa para la asistencia de los docentes. De igual manera, se crearon lazos con la institución universitaria presente en esta ciudad, la Universidad de Los Lagos (ULagos), sede Chiloé que fue la encargada de facilitar los espacios y toda la infraestructura necesaria para la realización de este Seminario.

Esta actividad buscó en todo momento potenciar la descentralización, visibilizando el trabajo colaborativo y participativo en y desde las regiones. Además fue una valiosa oportunidad para estrechar vínculos desde la misma organización, dado que permitió que la responsabilidad organizativa fuera estructurada desde las bases. Esto significó un importante reto para una

agrupación naciente, con solo tres años de vigencia y que, muy alejada de las grandes ciudades, asumió la organización de un evento de envergadura nacional con los objetivos claros y definidos desde la sección nacional en concordancia con los principios y fundamentos que sustentan a esta Institución.

La tarea no fue fácil, pues muchos de los socios de la Oficina Chiloé trabajan y habitan en diferentes ciudades de la Isla. Se realizaron solamente reuniones virtuales, donde cada uno pudo aportar desde su mirada, visión y experiencia en cómo desarrollar esta organización, que siempre fue vista como una gran instancia para generar un espacio de encuentro e intercambio de experiencias regionales. Por otro lado, se constituye como la mejor forma de establecer temáticas pertinentes, puesto que además de ser una propuesta generada desde la sección nacional central, tuvo la importancia en potenciar la participación directa en la toma de decisiones, pues muchas veces lo que se propone no se vincula con las necesidades locales de los participantes.

El seminario se realizó entre el 26 y el 28 de mayo. Asistieron docentes y estudiantes de diferentes lugares de Chile y fue una gran instancia de participación que hizo posible el intercambio directo de trabajos musicales desde lo pedagógico, metodológico y didáctico en diversas áreas para el crecimiento profesional que pocas veces se da desde el territorio. Por lo general, y por largos años, el sistema de capacitaciones, seminarios y conferencias se ha dado de manera centralizada y focalizada desde las cúpulas directivas.

Cada una de las temáticas y talleres, como también las presentaciones musicales efectuadas, estuvieron estructuradas desde una mirada integradora y sistémica de la educación musical. Esto significó una gran instancia para expositores y participantes, que compartieron vivencias y experiencias junto a reconocidos especialistas y referentes del ámbito de la educación musical en Chile, quienes compartieron sus conocimientos de forma honesta y generosa con las nuevas generaciones.

Se agrega también que los temas objetivos y definidos, con ejemplos claros y concretos, motivan a los formadores musicales a que vean en estos trabajos y/o talleres una manera de replicar y utilizar estas propuestas pedagógicas para llevar a cabo el proceso educativo e integrador de la educación musical. De igual manera, reconocer diferentes propuestas metodológicas y valorar el trabajo que efectúan profesores con niños y jóvenes a lo largo de nuestro país, posibilita ampliar nuestra mirada como educadores musicales, reconociendo que el fin último debe ser el desarrollo integral de todos los estudiantes en pos de contribuir a un mejor país.

En definitiva, la importancia de todo seminario radica en la posibilidad de ser un espacio de encuentro, de aprendizaje mutuo entre expositores y participantes, intercambio de prácticas docentes, conocimiento de diferentes trabajos pedagógicos y experiencias significativas, métodos y técnicas nuevas para el trabajo colectivo y grupal en la educación musical.

Sin duda el objetivo propuesto –la descentralización–, se ve reflejado en la participación de grupos de docentes de diferentes lugares de nuestro territorio nacional, que dieron un realce significativo a la actividad, como también la presencia de docentes de Chiloé.

Hasta ahora el mayor logro conseguido por la Oficina Fladem Chiloé ha sido la realización del VII Día de la Educación Musical en mayo pasado, contribuyendo al engrandecimiento y visibilización del Foro Latinoamericano de Educación Música, sección chilena.

Finalmente, esta valiosa instancia hizo posible y garantizó la igualdad de oportunidades mediante una acción concreta y descentralizada que potenció el trabajo interdisciplinario, integrador y liberador que persigue Fladem.

Roxana Vásquez Ojeda
Directora Fladem Chiloé
roxana.vo75@gmail.com

MATERIALES DIDÁCTICOS

Canción para voces y flauta travesera

Que suenen las campanas

Música y texto
Tania Ibáñez Gericke

$\text{♩} = 140$

Soprano
Que sue-nen las cam - pa-nas, re-pi-can -

Alto
mf Di-ri-dum dan-din di-ri-dum dum. din, don

Tenor
mf Dum dum dum dum dum

6
S - do sin pa - rar. Que to-dos se le - van-ten,ra-pi-di - toa ce - le - brar.

6
A dum, din dan, din, dum. din, don dun, din dan, din,

8
T din dum dum dum din dum

12
S No ven que yaha na - ci-doel ni - ñi - toa-lláen el por - tal,

12
A dum din, don dan, din, dum, di - rum.

8
T dum dum din dum

16
S tra-yen-doun men-sa - ji-to de - ba - jo de sual - moha - da.---

16
A - din, don, dum, di - ri - dan dum

8
T din dum dum dun don, din

2 Que suenen las campanas

20

S Que di-ce que to - di - tos nos a-me - mos y res-pe-te - mos por i-gual,

A dum din, don, don, din, dun, dan, din,

T dum. dum dum dun, dan, din

24

Fl. *mf*

S i-gua-li-to co - moél nos cui - day a-ma tam - bién.

A dum, dan, din din, don, dum, din, dum. — din, don

T dan, din dum dum, din dum. — dum

30

Fl. *tr*

A dum, din dan, din, dum. din, don dun, din dan, din,

T din dum dum dum din dum

36

Fl.

A dum din, don dan, din, dum, di-rum. — din, don,

T dum dum din dum din dum

Que suenen las campanas

3

42

Fl. *ff*

S

A *mf*
 Que sue-nen las cam - pa-nas, re-pi-can - do sin pa-
 dum, di-ri-dan dum. *mf*

T *mf*
 dum dun, don, din, dum. *mf*

47

Fl. *mf*

S
 rar. Que to-dos se le - van - ten, ra-pi-di - toa ce - le - brar.

A

T

52

Fl.

S
 No ven que yaha na - ci-doel ni-ñi - toa-l-láen el por - tal, tra-yen-doun men-sa-

A

T

4 Que suenen las campanas

57

Fl. 

S ji-to de-ba - jo de sual-moha - da. Que di-ce que to - di - tos nos a-me -

A 

T 

62


Fl. 

S - mos y res-pe-te - mos por i-gual, i-gua-li-to co - moél nos cui - day a-ma tam -


A 


T 

67

Fl. 

S bién. I-gua-li-to co - moél nos cui - day a-ma tam - bién.

A 

T 

NORMAS PARA LOS AUTORES

Revista Átemus recibe propuestas de publicación en forma de artículos de investigación, de carácter original e inédito, ensayos y reflexiones, así como reseñas de libros, discos o eventos académicos, los cuales deben adscribirse a las normas de publicación de la revista.

Los trabajos propuestos son evaluados según la modalidad doble ciego, por pares investigadores, pudiendo ser aprobados, aprobados con reparos o rechazados para su publicación. Aquellos que presenten reparos, tendrán treinta días para acoger las sugerencias. Los que no se adscriban a las normas de publicación de la revista serán rechazados.

Toda publicación que esté en proceso de edición en *Revista Átemus* no podrá estar sujeta a procesos simultáneos de evaluación en otros medios. En caso de requerirse un evaluador específico, éste será consultado dentro de los colaboradores de la revista.

Los criterios generales de evaluación son los siguientes:

- Originalidad del tema propuesto.
- Adecuación a la línea editorial de la revista.
- Rigor científico tanto en la elaboración como en las conclusiones: reconocimiento obligatorio de fuentes bibliográficas; consistencia y fiabilidad; honestidad en el uso de la información; equilibrio e imparcialidad en las reseñas (notas, reseñas, resúmenes de tesis); reconocimiento de aquellos que hayan enriquecido el trabajo presentado.
- Cumplimiento a los requisitos de edición de la revista.

Todas las propuestas de publicación deberán hacerse mediante la plataforma de la revista, además de ser enviadas en adjunto al correo electrónico revistaatemus.artes@uchile.cl, indicando en el cuerpo del correo la identificación del emisor; su filiación institucional; breve reseña curricular; y el tipo de propuesta de publicación.

Revista Átemus acepta trabajos en castellano y portugués.

NORMAS DE ESTILO

Los artículos se presentarán con una extensión máxima de 20 páginas, tamaño carta e interlineado sencillo, incluyendo bibliografía y ejemplos. Las experiencias pedagógicas, reflexiones y experiencias profesionales interdisciplinarias no podrán sobrepasar las diez páginas.

Los artículos deben remitirse en formato Word con tipografía Times New Roman tamaño 12.

Los autores deberán agregar su correo electrónico y su filiación institucional al final de su trabajo.

Cada trabajo debe incluir resumen en castellano e inglés más tres a cinco palabras clave, con una extensión máxima de 250 palabras.

El material gráfico debe remitirse con una resolución mínima de 300 ppp.

Los ejemplos musicales deben enviarse en el cuerpo del texto y en archivo aparte, en formato jpg o tiff y con una resolución de 300 ppp como mínimo, señalando claramente su ubicación dentro del texto.

TABLAS Y FIGURAS:

Todas las figuras deberán incluir su respectiva descripción, de forma centrada y bajo la figura, señalada con numeración correlativa:

Ejemplo:

Figura 1: Secuencia armónica de dominantes secundarias

Las tablas deberán estar presentadas con un título, centrado y sobre la tabla. Deberán estar numeradas de forma correlativa, pero de manera independiente a las figuras.

CITAS TEXTUALES Y PARÁFRASIS:

Las citas textuales de menos de 40 palabras deben escribirse entre comillas dentro del cuerpo del texto, señalando a continuación, entre paréntesis, el apellido del autor, el año de publicación de la cita y el número de página.

Ejemplo:

“Basta con obtener del niño que se mantenga derecho, que cante suavemente con su ‘voz linda’ y no con la ‘fea’ que adopta en algunos momentos” (Willems, 1968:64).

Las citas de 40 palabras o más se escribirán sin comillas, en tamaño 10 y párrafo aparte. Con margen izquierdo y derecho reducido en 1,5 cms. con respecto a los márgenes externos.

Ejemplo:

Partiendo de la experiencia poética y campesina del Canto a lo Divino, habría que apuntar que dicha espiritualidad se alimenta de una tradición juglaresca de origen medieval, que, recogiendo la cultura popular carnavalesca, y, al mismo tiempo, un cristianismo de raigambre franciscana, ha alimentado durante siglos una resistencia (y hasta una inversión simbólica) de las religiosidades del “poder” (tan importantes en la “Cristiandad” hispano-americana) (Salinas, 1992:42).

Las paráfrasis se señalarán entre paréntesis, indicando apellido de autor y fecha.

Ejemplo:

El paradigma de la “educación centrada en las competencias” promueve una lógica contraria: ahora es esencial enfrentarse a una tarea relevante (situada) que generará aprendizaje por la “puesta en marcha” de todo el “ser” implicado en su resolución (Pimienta y Enríquez, 2009).

Debe evitarse en lo posible el uso de pie de página, empleándolo solo para aclarar o aportar información relevante respecto del texto. En este caso, deberá usarse un tamaño inferior de tamaño de letra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Las referencias bibliográficas deberán presentarse por orden alfabético y de manera correlativa. No deben consignarse en la bibliografía final textos que no hayan sido citados.

La bibliografía deberá ajustarse al siguiente formato:

Libro:

García Canclini, Néstor. (1990). *Culturas híbridas*. Barcelona: Grijalbo.

Artículo de revista:

Izquierdo, José Manuel. (2011). “Aproximación a una recuperación histórica: compositores excluidos, músicas perdidas, transiciones estilísticas y descripciones sinfónicas a comienzos del siglo XX”. *Resonancias* 28 (mayo), pp. 33-47.

Allende-Blin, Juan. (1997). “Fré Focke y la tradición de Anton Webern”. *RMCh*, Vol. 51 N° 187 (enero), pp. 56-58.

Artículo en obra colectiva:

Spivak, Gayatri. (1988). “Can the Subaltern Speak?”. En Cary Nelson y Lawrence Grossberg (Eds.), *Marxism and the Interpretation of Culture*. Illinois: University of Illinois Press, pp. 271-313.

Artículo o libro colectivo de hasta dos autores:

González, Juan Pablo y Rolle, Claudio. (2005). *Historia social de la música popular chilena, 1890-1950*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile/Casa de Las Américas.

Artículo o libro colectivo de más de dos autores:

Lomax, Alan *et al.* (1968). *Folk Song Style and Culture*. Washington: American Association for the Advancement of Science.

Varias obras del mismo autor:

Merino Montero, Luis. (1979). “Presencia del creador Domingo Santa Cruz en la Historia de la Música Chilena”, *Revista Musical Chilena* 146 (abril-septiembre), pp. 15-79.

———. (1993a). “Tradición y modernidad en la creación musical: la experiencia de Federico Guzmán en el Chile independiente” Primera parte. *Revista Musical Chilena* Vol. 47 N° 179 (enero-junio), pp. 5-68.

———. (2015). “La problemática de la creación musical, la circulación de la obra, la recepción, la crítica y el canon, vistas a partir de la historia de la música docta chilena desde fines del siglo XIX hasta el año 1928”, *Boletín música* 36, pp. 3-20.

Recursos en línea:

Salvo, Jorge. (2013). “El componente africano de la chilenidad”. *Persona y Sociedad* Vol. 3 N° 27, pp. 53-77.

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ERI/pdf/Slave_Route_Map.pdf. [Fecha de consulta: 31 de diciembre de 2012]

Las referencias discográficas y audiovisuales deberán aparecer en listas separadas tomando como referencia los ejemplos que se entregan a continuación. Sin desmedro de lo anterior, también deberán ser citadas en las notas al pie, para que se pueda identificar en las referencias bibliográficas.

Discos:

Érase una vez... El barrio. (2014). Taller Tambor. Santiago: Producción independiente con apoyo del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes (CNCA).

Audiovisuales:

Violeta se fue a los cielos. (2011). Dir. Andrés Wood. DVD. Santiago: Wood Producciones, Bossa Nova Films, Maíz Producciones.

Además de las normas de estilo declaradas en este apartado, se podrá consultar la Guía Normas APA 7ª edición en: <https://normas-apa.org/wp-content/uploads/Guia-Normas-APA-7ma-edicion.pdf>