

Julio César Jiménez Moreno

La complejidad de la interpretación musical

Aventuras polifónicas del pensamiento complejo en la música

La complejidad de la interpretación musical. Aventuras polifónicas del pensamiento complejo en la música.

Primera edición 2015

D.R. Julio César Jiménez Moreno
D.R. Policromía Servicios Editoriales S. de R.L. de C.V.
Calle Escuela Normal #401-1 Colonia Sierra de Álica
C.P. 98050 Zacatecas, Zacatecas, México
policromiaediciones@gmail.com
D.R. Universidad Autónoma de Zacatecas
Calle Jardín Juárez número 147 Colonia Centro
C.P.98000 Zacatecas, Zacatecas, México

ISBN: 978-607-96918-4-4

Cuidado de la edición:
Policromía Servicios Editoriales

Yolanda Alonso, directora general
Miguel Ángel Cid, dirección de arte

Corrección de estilo:
José Luis Calderón

Imagen de forros:
Complejidad, técnica mixta sobre batería, 52 X 31 cms.
Miguel Ángel Cid

Este libro fue apoyado con recursos PROFOCIE 2014. Este programa es público ajeno a cualquier partido político. Queda prohibido el uso para fines distintos a los establecidos en el programa.

La complejidad de la interpretación musical

Aventuras polifónicas del pensamiento complejo en la música

Para Baðu

Para Fabio Kairós

Presentación

Aún hoy día la educación y la producción musical en nuestro México, en particular aquella que denominamos Música de Arte Académica, se da en ámbitos muy diversos con tareas y proyectos por demás disímbolos, influenciados y condicionados por paradigmas canónicos o conceptos maestros inamovibles. Esta posición anquilosada impacta desde luego la concepción y el papel que podría tener en la actualidad el individuo y la sociedad hacia la música y su entorno. No es extraño encontrarnos con ese determinismo en algunas escuelas de iniciación artística, pasando por conservatorios y escuelas de música, alcanzando, incluso, algunas universidades que ofrecen maestrías y doctorados, instituciones no pocas veces permeadas por la idea de que solo existe una manera de hacer las cosas, aquella dictada por un orden de ideas organizadas *a priori* y que conforman nuestra “realidad”, dejando de lado la posibilidad de redescubrir un quehacer artístico mucho más vital y significativo a nivel individual y colectivo.

La complejidad de la interpretación musical. Aventuras polifónicas del pensamiento complejo en la música del Dr. Julio César Jiménez Moreno, supone una obra fundamental para el entendimiento del discurso y el quehacer musical actual, y una vuelta de tuerca que nos invita a reorientar nuestra manera de comprender el fenómeno musical. El planteamiento del profesor Julio César a partir del pensamiento complejo de Morin y la hermenéutica de Gadamer, aunado todo ello a su quehacer musical como guitarrista y profesor de este instrumento, da como resultado una afortunada simbiosis de recursos generando una investigación innovadora, actual, plural y ecléctica, anclada desde un inicio a las tesis del pensamiento complejo y la hermenéutica, binomio que lo lleva a considerar la alteridad, la otredad, el nexa divergente, la divergencia de la referencia, y a comprender que en la diferencia hay identidad. Dicha

estrategia catapulta una sólida base epistemológica, desde la cual se plantea una metodología para el aprendizaje de la guitarra en un ámbito interdisciplinar, a partir del estudio y análisis de una muy amplia y selecta bibliografía, y comprueba paradigmáticamente que la interacción entre el estudio de fuentes interdisciplinarias y la práctica musical conducen a propuestas y soluciones asombrosas y muy convincentes, ratificando que la creatividad no es un rasgo exclusivo del arte, sino que incluso la ciencia y las ideas no pueden progresar sin ella.

Como resultado hay que constatar que la presente publicación nos pone frente a un trabajo científico excepcional y preciso. El libro es ejemplar por lo que respecta al dominio de la materia, lo concluyente de su argumentación y a los resultados obtenidos.

Felicitémonos, por tanto, del excelente trabajo llevado a cabo por el Dr. Jiménez, esperando que nuevos tiempos puedan depararnos nuevos frutos de su brillante tarea investigadora ya augurados en la presente publicación.

Dr. Gustavo Delgado Parra
Catedrático de la Facultad de Música de la UNAM
Organista, compositor y musicólogo

Prólogo

Este trabajo está dirigido a insertar una parte práctica del aprendizaje y el quehacer del instrumentista de guitarra a un modelo teórico que sigue las pautas de una corriente filosófica. En principio este esfuerzo es, sin duda alguna, una pretensión original que debe despertar interés para aquellos que laboran en el medio artístico como para el teórico de la estética y de la educación.

Desde mi punto de vista, el autor orienta su trabajo hacia una propuesta metodológica sobre el manejo del instrumento, basándose en una amplia y especializada bibliografía aunada a su experiencia personal como ejecutante de la guitarra y como maestro de este instrumento. Este aparte, aunque claro y didáctico, parece dirigirse a los especialistas en musicología y en la enseñanza del instrumento. Sin embargo, son de provecho para el pedagogo no sólo musical, sino para cualquiera que se dedique a la educación, las críticas y las propuestas sugerentes que orientan al maestro hacia un método de aprendizaje más eficaz y respetuoso de la personalidad, la sensibilidad y el talento del educando. Lo cual implica una reorientación de la mirada de los educadores y teóricos de la música, para dirigir su mirada hacia una lectura de su hacer profesional más reflexivo y holístico. Un primer paso que paulatinamente exige la presencia de la filosofía y, en especial, de ciertas corrientes en boga, las cuales pueden integrar la experiencia del guitarrista en una totalidad vital mucho más significativa para sí mismo y su entorno que el mero hecho de aprender y ejecutar un instrumento o de ser vista y oída su interpretación musical.

La primera parte de este trabajo, consiste en una especie de estrategia dirigida a brindarle un soporte teórico a la propuesta práctica, integrándola desde un primer momento a las tesis del pensamiento complejo y de la hermenéutica. Dicha estrategia se

organiza generando lo que podría llamarse una base epistemológica con la que trata de justificar la inmersión de la metodología para el aprendizaje de la guitarra dentro de un contexto interdisciplinario. De ahí surge su concepto de *Sistema Complejo del Fenómeno Musical*, con el que explora la diversidad de posibilidades que puede ofrecer el fenómeno musical como tal.

Para la segunda parte, dicho concepto se concreta en lo que podría denominarse una subjetivación o un estudio del caso, como es el análisis de los estudios de Leo Brouwer. Allí, mucho más que un análisis de la obra o del estilo del compositor, el investigador incursiona en la hermenéutica y consigue aproximar la composición y el autor a los límites de su propia cultura y época, como participante de la construcción de paradigmas, en este caso el de una cultura mestiza, pero también como creador singular que genera su propia particularidad, una experiencia irrepetible, sin embargo, modélica.

El caso L. Brouwer conforma el tipo de sujeto que demuestra no sólo la posibilidad de realización de lo que se está queriendo demostrar, sino la encarnación del modelo del intérprete y creador de y para guitarra que se quiere producir a partir de los elementos analizados.

En una tensión entre el pensamiento complejo de Morin y sus seguidores, de una parte; y la hermenéutica gadameriana, de otra, consigue establecer un pacto sincrético entre dos corrientes que a lo mejor en su momento no vieron tantas afinidades, como las que descubre el investigador.

Julio César Jiménez, como músico que es, hace mezclas entre la teoría y los métodos filosóficos con que explora la disposición artística y la del artista, dando como resultado una armonía que se antoja propicia para la cultura de nuestro tiempo, esto es: plural, ecléctica, diversa. Un mestizaje que altera su significado original,

transformándose a lo largo del trabajo en una revalorización del ser “mezclado”, que pierde la connotación peyorativa, de dominación de una cultura o raza superior sobre una inferior, para convertirse en un símbolo de los nuevos tiempos: *autopoiesis*, creación desde sí mismo, desde lo que afecta a un individuo contemporáneo, exterior e interior, psicológico como social, donde nada es inútil ni excluyente.

De este modo, con una buena dosis de ambición, Jiménez, desde su proyecto musical, plantea una ruptura frente a las estructuras rígidas y autoritarias del pasado en materia social, cultural como política; pero también, la continuidad y revaloración de elementos tradicionales, especialmente aquellos que en cierto momento podrían haber sido despreciados y abandonados por formas dominantes; una nueva actitud comprensiva y dialógica respecto al entorno, que implique desplazar la antiética de la competencia, sustituyéndola por una ética del respeto de sí mismo, el “reconocimiento del otro” y la armonía con el ambiente que le rodea.

Todo lo cual lleva como consecuencia a despertar una actitud crítica contra los *euro*, *etno* y *logo* centrismos, sin dejar de reconocer las raíces y los elementos que hacen parte de nuestra cultura y que siguen siendo fundamentales en la autoconstrucción que mueve al proceso de aprendizaje y de creación que se concibe en este trabajo. Es importante señalar también, la sistematicidad y la coherencia de la propuesta que presenta el autor en este libro, misma que ha sido construida sobre la base de una bibliografía eficazmente seleccionada, comparada y confrontada debidamente, especialmente teniendo en cuenta que se arriesgaba a hacer coincidir dos propuestas que muchos teóricos no aceptarían del todo compatible, como es el pensamiento complejo y la hermenéutica gadameriana enfocados a sustentar una propuesta pedagógica musical. No obstante, tal

esfuerzo es acertado y sin duda generará polémica, pero también provocará sugerentes trayectos a otros investigadores, si no al propio autor en sus proyectos futuros. Cabe añadir que el trabajo ha sido realizado en un estilo sobrio, adecuado y vale decir, agradable.

Por lo anteriormente dicho, sostengo que este libro contiene una propuesta original, coherente, que desde una perspectiva filosófica fundamenta una metodología y práctica pedagógica que seguramente podrá ajustarse en el camino de su realización inmediata, pero desde su construcción teórica encierra enormes posibilidades, que van más allá del ámbito musical, por lo que es una interesante contribución a la investigación cultural de nuestra época.

Dr. Luis Felipe Jiménez Jiménez
Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación
Catedrático de la Unidad Académica de Filosofía
de la Universidad Autónoma de Zacatecas

Introducción

La complejidad de la interpretación musical

La profesión del guitarrista se ha convertido en una lucha frenética por un estatus 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. Empiezo hablando de la guitarra porque es mi instrumento y es el campo que me resulta más cercano, sin embargo, en lo tocante a la interpretación musical, es fácil para cualquier otro músico realizar la traspolación a su instrumento y verse identificado con lo aquí expuesto.

La característica de la guitarra como instrumento esencialmente solista, complica las posibilidades de realización profesional en el ámbito de la interpretación. El aspecto competitivo prevalece y provoca un desajuste de valores que permea muy profundamente la construcción identitaria del guitarrista, de manera que a quien no haya ganado un cierto número de concursos, a quien no haya grabado con cierta compañía disquera y no participe en ciertos circuitos internacionales, no le será fácil librarse de cierto sentimiento de frustración tras el objetivo no cumplido. Éste es el caso mayoritario, pues son realmente muy pocos los que logran tales propósitos. El empeño en ser aceptados por el 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 dichos objetivos. 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 —de cierta manera, la más vistosa—, pero por sí sola, la más vacía.

Al respecto —y guardando la distancia histórica—, Hegel decía:

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 le 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, se trata del *opus* o la partitura. A menudo se escuchan 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 para realizar una interpretación «históricamente informada», pues 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, en esa medida se tendrán al alcance mayores herramientas interpretativas. La preocupación —cada vez más seria— por obtener información de las fuentes originales, representa, sí, 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, no exento de interpretación, por lo que, con toda probabilidad, la partitura a la que se tendrá acceso como intérprete vendrá mediada por esa previa interpretación 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 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, no se puede perder de vista —tal y como lo planteó Thomas Kuhn— que el conocimiento está sujeto a cambios paradigmáticos (Kuhn, 1971), de manera que lo que se conoce acerca de una obra musical, no es algo fijo, sino que se transforma con el tiempo: así, por ejemplo, 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, ni con la que se tiene actualmente y con la que se tendrá el día de mañana. Las ideas van cambiando, y lo hacen conforme a una estructura cíclica que se ve con toda claridad en la historia del arte y de la música, en cuanto a la alternancia entre las ideas de tipo más austero y las de tipo más exuberante.

En cuarto lugar —pero independientemente de lo deseable que es lograr una interpretación lo más informada posible—, el margen de lo objetivable sólo llega hasta cierto punto: a partir de ahí, es inevitable que actúe un elemento de la subjetividad (sin considerar, incluso, la subjetividad ya implícita en la perspectiva musicológica como tal que propugna por dicho criterio de objetividad y no por otro). Esto hace que ninguna interpretación sea igual a otra, y lleva a sopesar los términos por los que el elemento subjetivo muestra cada vez mayor riqueza: una riqueza constatada por una definición canónica 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 la idea de la obra de arte musical que se cierra en sí

misma en tanto que configuración de sentido, abriéndola a la idea de un fenómeno en constante transformación en el que se involucran muchos más actores, y no únicamente el creador original de la obra.

¿Pero qué repercusiones tiene esto en la interpretación musical? Ello obliga a un replanteamiento de la figura del intérprete, pues ya no se supone que sea un actor secundario cuya tarea consista en dar a entender «la idea del compositor»: ahora tiene un papel activo en la configuración de sentido de la obra de arte, junto con el escucha que completa el proceso. Esto implica que la obra de arte tiene valor, no sólo en función de su significación original, sino en función también de las múltiples significaciones que va cobrando 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 acontece 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, la obra será cada vez distinta y su comprensión equivaldrá a la totalidad de sus interpretaciones en la historia (Gadamer, 1977).

Todo ello nos pone en la antesala de una discusión filosófica acerca del significado de la interpretación musical, cuyo desenlace lo despliego en el último capítulo dedicado a la interpretación musical y su relación con algunas nociones principales del pensamiento contemporáneo

Génesis y expectativas del trabajo

Este trabajo se corresponde con mi tesis de doctorado en música, que defendí en junio de 2014 en la Universidad Politécnica de Valencia, y que a su vez representó un desarrollo de la tesina de máster defendida en la misma institución, en 2009. Sobra decir que fueron pertinentes algunas adaptaciones para presentarlo en formato de

libro, como un producto abierto a todo público y liberado de su estructura académica original en orden a una lectura más accesible.

En el primer trabajo (tesina) 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.

En esta segunda etapa profundizo en los planteamientos del primer trabajo para dotarlos de mayor consistencia epistemológica y articularlos en lo que, como totalidad de sentido, significa ya un discurso de la interpretación musical; de esta manera, el objetivo se cumple como la fundamentación de una nueva metodología para la guitarra, que en una tercera etapa incluirá el trabajo empírico necesario para la concreción de algunos de los presupuestos, cuyo carácter se mantiene por ahora en su nivel teórico-propositivo.

Así, entonces, la tercera etapa conformará, junto con otros materiales de carácter audiovisual (y como Segunda Parte del presente trabajo), un producto único y final: la *Metodología Integral para la Guitarra*.

Sin embargo, más allá de las concreciones y hasta innovaciones técnico-tecnológicas que lleguen a derivarse de algunas de las vertientes de investigación, la aportación efectiva de ahora es eminentemente epistemológica, tal que su relevancia de conjunto es la de un profundo y metódico replanteamiento de las maneras

canónicas de aprender la profesión de guitarrista y de aprehender la interpretación musical. En ello se traduce el nuevo paradigma del pensamiento complejo, como el que principalmente define el posicionamiento teórico del presente trabajo, y por el que se explican dicha aportación y relevancia epistemológico-musicales; y es que:

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 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 cabe esperar aquí una concreción “metodológica” referida a los aspectos técnicos de la guitarra, sino un planteamiento general acerca de la manera en la que el guitarrista ha de asumir el sentido más “complejo” de su ejercicio artístico; y no cabe esperar, tampoco, que las virtuales innovaciones técnicas a corto o mediano plazo supongan aplicaciones específicas para la guitarra según un carácter más bien cerrado; por el contrario, han de abrirse sistemáticamente a los más altos niveles de creatividad del intérprete musical.

La especialización, la des-especialización y la articulación

Es así que la preocupación principal de este trabajo se orienta a

articular de manera armónica —pero siempre tensional— los diferentes conocimientos y experiencias que debe asimilar un estudiante de guitarra, con el fin de que potencie las tres dimensiones del guitarrista en cuanto tal: la del «instrumentista», la del «músico» y la del «artista», pero como dimensiones que se subsumen en una dimensión más general y fundamental: la del ser humano concebido como el ser mismo de la complejidad.

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 —ahí donde lo «integral» hace eco de la acepción moriniana de “método”— 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 ha sido 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 un estudio muy intenso, el dominio de un instrumento musical. El neuropsicólogo 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 que 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 completo del universitario, o el relativo equilibrio en la duración de las diferentes licenciaturas, a riesgo de caer en una asimetría insostenible entre las largas carreras de música y el resto de las disciplinas, lo que al final se traduce en índices de deserción escolar realmente escandalosos.

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

Por otro lado, queda pendiente la obtención del dominio correspondiente a la “maestría” de la cual habla Gardner, desplazada al grado académico que lleva el mismo nombre: «*máster*» en los sistemas 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 que 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 como la cúspide

del dominio sobre el instrumento, ya que —como lo he planteado anteriormente— los grados de perfeccionamiento y maduración artísticos constituyen un proceso abierto y constante durante toda la vida.

En consecuencia, una visión que integre al mismo tiempo los conceptos de «súper-especialización» y —para efectos de la misma articulación integral— de «des-especialización», sólo es posible en el marco del cambio de paradigma que representa la teoría de la complejidad de Edgar Morin, tal que da cabida a estas dos concepciones sin hacerlas colisionar como dos trenes que se encuentran de frente por la misma vía.

Así propongo esta orientación epistemológica como la pertinente para articular toda una serie de nociones musicales, extra-musicales y peri-musicales, en lo que, como constructo teórico, denomino *Sistema Complejo del Fenómeno Musical (SCFM)*.

De igual manera, apunto dicha orientación desde el rendimiento ontológico de la hermenéutica para con el conjunto de la experiencia humana, o para con la continuidad, siempre ya interpretativa, de su autocomprensión (Gadamer), es decir, desde esta trama de lenguaje cuyo aspecto universal se corresponde con la misma pretensión de complejidad del pensamiento de Morin.

Y la determinación de lo «epistemológico» la amplío hasta las resonancias en ello de lo ontológico-experiencial, lo lingüístico-comprensivo, lo pragmático y lo propio de la racionalidad práctica: la amplío desde el acuerdo de base entre los principios de complejidad y lingüisticidad, respecto a señalar, tanto los reduccionismos logicistas-verificacionistas del método científico moderno, como las desviaciones y excesos de la mentalidad moderno-subjetivista que los ampara.

Niveles de articulación

La articulación del conocimiento se establece a diferentes niveles. El primero de ellos es el intra-musical, y es el que me generó la necesidad interna de expandirlo 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 2005-2006 y 2013-2014. 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 para el proceso de la UNICACH, 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; y 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 para la práctica instrumental. Todo este sistema se traduce en la incapacidad del alumno para darse cuenta cabal de lo que toca, o para integrar a su praxis músico-instrumental, siquiera mínimamente, algunos de los conocimientos y destrezas aprendidos en las otras materias.

El segundo nivel de articulación se da en el terreno 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 lejanas, de manera que es de primera importancia establecer, a partir de ella, 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 compositor medieval, 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* (Jorge Torres, 2009). Efectivamente, la música tiene estos componentes científicos y presupone toda una teoría desarrollada a lo largo de los milenios: una teoría altamente especializada y que da cuenta de su funcionamiento interno desde una perspectiva muy autosuficiente. Ésta ha sido, hasta nuestros días, una visión imperante en el diseño de los currículos musicales en las escuelas de todo el mundo; y tanto así, que las carreras de música agotan sus contenidos —a lo largo de diez años— en conceptos propios de la teoría musical, de manera que cualquier otro elemento 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 humanidades, desde Sócrates, Platón, Aristóteles, Aristóxeno, etc. Todos los grandes pensadores de la tradición occidental han concebido la música conforme a teorías filosóficas, teológicas o sociales, siendo inmediatamente entendible esta concepción humanista, dado el dispositivo de comunicación humana, subjetiva e interpersonal, que constituye su condición de arte, y que la distingue de la sola categoría epistemológica de la «explicación», propia 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 (Bueno, 2003).

Y continúa diciendo:

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 (Idem).

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 (Idem).

Yo agregaría que *la música carece de agarraderas para la filosofía*. Esta doble tradición de la música en los campos, por un lado, de la ciencia, y por el otro, de las humanidades, es un claro indicador de la complejidad de esta disciplina; lo cual justifica su estudio desde el paradigma del pensamiento complejo y desde la pretensión de universalidad de la hermenéutica filosófica, tales que superan la dicotomía entre los conocimientos científicos y humanísticos.

Por último, el tercer nivel de articulación es el extra-disciplinar. Este nivel se distingue por ir más allá del campo estrictamente interdisciplinario. Es la disposición que le da cabida a otro tipo de experiencias cognitivas, a otro orden de ideas no consideradas dentro de la tradición académica, aunque sí abordadas, por ejemplo, por un investigador contemporáneo como Francisco Varela, o por autores alejados en principio de la academia, pero cuyas ideas se corresponden con el pensamiento complejo en los términos de una disposición más bien transdisciplinar (Nicolescu, 1999).

Fundamentos fisiológicos

Una de las columnas vertebrales del presente trabajo 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 reducir los altos niveles de especialización y destreza que tradicionalmente persigue el perfil del músico profesional.

La inquietud por este aspecto 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.

Es mi intención incorporar estos elementos a la metodología del aprendizaje musical de la guitarra, importándolos desde el campo del deporte en el que se les estudia de una manera mucho más patente y organizada. Ahora bien, estos conocimientos, tan consolidados en el ámbito deportivo, 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».

Inclusive, en los últimos años nos encontramos ya con el concepto de «medicina del arte» (Fábregas & Rosset, 2005 *et al.*). Aunque de manera aún incipiente, en algunas partes del mundo existen centros especializados en el estudio de las afecciones propias de los artistas, y muy en particular, las de los músicos; afecciones o lesiones provocadas por el ejercicio profesional, y cada vez más estudiadas para su prevención y eventual curación. Esto nos remite a la importancia de considerar los aspectos físico-anatómicos de 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 para la prevención de las lesiones y para garantizar 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 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 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 de nuestro cuerpo que nos permiten asimilar o desarrollar capacidades motoras bajo ciertas circunstancias, pero

no en otras, condicionado 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 parte del trabajo responde a la tarea de realizar una analogía entre los ámbitos de la música y el deporte, nos sitúa, primero, en la pertinencia de afrontarla desde la multidisciplina y justificarla en esos términos, y segundo, en la necesidad de resaltar la diferencia entre los dos ámbitos a propósito del elemento artístico al que por completo responde la interpretación musical.

Sentido y pertinencia

Ahora bien, cuando con el fin de acotar los alcances de esta propuesta nos preguntamos a quiénes está dirigido este libro, nos encontramos con una pregunta más de fondo: ¿Cuál es el sentido de una investigación así y cuál es su pertinencia?

Una de mis intenciones 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 —y 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, se puede afirmar perfectamente que este trabajo 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.

Carácter metodológico transdisciplinar

A partir de todo lo anterior, un elemento de primera importancia es el carácter indisoluble 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 indisoluble.

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, el presente trabajo hace caso de estos temas y los aborda 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 de sentar las bases que posteriormente posibiliten la construcción de una metodología dirigida al guitarrista de alto rendimiento, y que dote de sentido a esta misma figura tomando en cuenta las implicaciones teóricas y prácticas, la demarcación y los alcances respectivos, de manera que todo ello 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.

Algunos antecedentes de la metodología para guitarra

Un breve análisis histórico de la metodología para el instrumento se esquematiza como sigue. La guitarra moderna es descendiente

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.

directo de algunos otros instrumentos renacentistas, barrocos y románticos que gozaron de gran esplendor en su tiempo,¹ 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 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

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.

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), entre otros. Estos métodos y 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 y 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 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

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.

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. Probablemente, es 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 mayor desfase 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 trabajó durante algún

tiempo 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 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, por otro lado, sí 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 importante obra de referencia

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 dedicó 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 alto interés musical. 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.

De la relación entre 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 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 instrumentadas explícitamente para músicos, pero sí 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*, de 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).

De la literatura sobre 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 acerca del papel que deben jugar los intérpretes musicales respecto a la partitura, y acerca de la intención del compositor, y en qué medida es válido involucrar la propia subjetividad. Entre los autores que han escrito en ese sentido, se pueden citar a Edward Schieffelin, con su libro *Performance and the Cultural Construction of Reality* (Schieffeli, 1985); a Gerhard Mantel, con *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.

De la reflexión interdisciplinar en 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 constituyen un 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 abordadas 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. Siendo así imposible abarcar en un breve recuento todo lo que se ha escrito al respecto, ante ello, este trabajo pretende sumarse a ese mismo *corpus* variado

y ecléctico de autores contemporáneos que relacionan los ámbitos de la música y pensamiento.

Por último, es importante mencionar que hasta hoy en día no se ha propuesto una metodología para la guitarra con una fundamentación tan abarcante como la que aquí se pretende. Asimismo, destaco 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.

Primera Parte

COMPLEJIZANDO LA INTERPRETACIÓN

El plano del paradigma

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

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 disímbolas, 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 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, es un reto que desborda la seguridad de un marco conceptual único, y que se mantiene atento a una consistencia investigativa cifrada en la resistencia y elasticidad de

los enlaces entre las diferentes perspectivas teóricas.

Es fácil darse cuenta de la dificultad de ceñirse a un marco teórico —uno sólo— capaz de abordar todos estos aspectos, 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: un puente disciplinar que permite trabajar los diferentes contenidos bajo una misma lógica. (García, 2006).

Sin embargo, una revisión más profunda me llevó 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 es ajustar esa lógica, o mejor dicho, esas lógicas divergentes, a la que en términos transdisciplinarios lo organice todo acotando ciertos marcos conceptuales y un panorama bien definido que guíe el trabajo, entonces, por caminos cuya seguridad y solidez correspondan a la lógica misma de lo inacabado.

Conforme a ello, este escrito no se traza como un trabajo de filosofía de la música en sentido estricto, y ni siquiera se orienta hacia esa dirección abriéndose a que el resto de los enfoques sigan teniendo cabida, pero bajo la idea de que el sentido general sólo tenga que ver con la filosofía y con determinada corriente filosófica, de forma que el marco teórico, los alcances, las pretensiones y aportaciones principales de carácter interdisciplinario se ajusten 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 con sus propios marcos conceptuales, sus propias metodologías y, sobre todo, su propia lógica.

Por lo tanto, no se trata de imponer una lógica determinada, estandarizada desde el campo disciplinario al que formalmente obedece, sino dar cabida a la pluralidad de las lógicas dejando no sólo que se complementen, sino que incluso antagonicen entre sí. Y aunque desde cierta perspectiva pueda 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 a la totalidad de sentido del trabajo. 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 el reto consiste, precisamente, 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 multidisciplina (como conglomerado de campos que participan en una misma investigación) y la interdisciplina (como marco conceptual común que guía la investigación (García, 2006), e irrumpe la transdisciplina 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 un autor 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 respecto a la articulación de los diferentes conocimientos científicos, Rodríguez Zoya afirma:

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 antro-po-sociales; 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” (Ibídem, p. 11 <Morin, 1990:23>).

Para finalizar, Rodríguez Zoya 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. (Ibídem, p. 11).¹

Apuntadas estas líneas acerca de 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 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 del trabajo investigativo aparecerán

¹ La amplitud de las citas se hace pertinente para la más clara exposición del debate entre las dos posiciones que abordan la complejidad.

diferentes aspectos que, más que contradictorios, confusos o desconcertantes, habrá que entenderlos como pertenecientes a más de una lógica investigativa, e incluso, a un descentramiento —que no un desprecio— de la misma noción canónica de lógica.

Para aquilatar todo ello en términos críticos, remarcaré puntualmente y con todo rigor cada uno de esos puntos de encrucijada, siendo también lo suficientemente enfático como para advertir en dichas coyunturas epistemológicas el peso del razonamiento: el cambio paradigmático y la obligatoriedad de dicho posicionamiento complejo.

Interpretación musical – intérprete: el continuo interdisciplinar situado

Con la intención de hacer más tangibles los planteamientos, clarifico algunas de las líneas importantes que guían este trabajo. Dado que se trata de una fundamentación teórica para una metodología de la guitarra, uno de los aspectos que más me interesa se refiere 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 en sí misma un tema suficientemente rico y que da pie no sólo a la discusión musicológica, sino por igual 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 eslabonan 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 una corriente como la semiótica musical, cognitiva-enactiva, (López Cano, 2002 y 2007), que traza un puente directamente con la hermenéutica filosófica, 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 hermenéutica (Heidegger, 1971; Gadamer, 1977; Ricoeur, 2002) del sentido de la interpretación musical, y por la otra, a una consideración histórico-sociológica (Luhmann, 1998; Morin, 1981,

1999, 2000 y 2004) que abona en los aspectos de pertinencia social. Recogiendo este abanico en una secuencia que —de principio— va desde las aproximaciones disciplinarias más específicas y empíricas, hasta las más generales y abstractas, cabe pensar en la que sigue:

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

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

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 surge inmediatamente la pregunta de a qué se refiere la técnica en cuanto a la ejecución 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 refiriéndose 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, 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 restringirse al solo aspecto del 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 hacen evidentes un esfuerzo muy loable —y nada casual— de interdisciplinariedad, un predominio de aspectos motivacionales e intelectuales, y una concepción del individuo como algo integral; esto último, referido principalmente a los postulados de la psicomotricidad aplicada al deporte, en autores como Boulch y Seirul-lo.

La comprensión musical

De igual manera, es importante admitir que tradicionalmente la enseñanza de la música se ha circunscrito a niveles de comprensión que se cierran en sí mismos, y que tienen de fondo una concepción del fenómeno musical heredada de muchos siglos atrás. Pero este reduccionismo se ha agudizado en el estructuralismo de mediados del siglo XX (Nagore, 2004), que considera la música justo 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 requiere de muchos años, y a veces, 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; pero por igual 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; Merriam, 2009); por tanto, a la música se le concibe como un sistema dinámico que se construye y se reconstruye cada vez, o cuyo significado se va transformando en su mismo proceso de desarrollo. Esta posición obliga a un reajuste sustancial de los participantes en el fenómeno de la música: en primer lugar, advierte sobre la visión generalizada y equivocada de 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 ellos mismos 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 asumir la música: la misma manera que obedece a la tradición en la que nosotros hemos sido formados. En consecuencia, 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, y que en múltiples ocasiones son infravalorados como tales.

Por lo tanto, un desarrollo más amplio de estas problemáticas se encamina, en los siguientes capítulos, a un mejor esclarecimiento del sentido holístico para con la metodología de enseñanza-aprendizaje de la guitarra. Concretamente, el siguiente capítulo se enfoca 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 un
interés particular. En cada uno de estos campos está en
acción otro grado de transdisciplinarietàad, 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 sólo 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

El Sistema Complejo del Fenómeno Musical

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 ha sido llevado a diferentes ámbitos por parte de autores como: Jûrgen 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 como una alternativa frente al teleologismo clásico y frente al 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.

Pero para definir el concepto de sistema es necesario recurrir a la propia teoría de sistemas; al respecto, Juan Carlos Moreno afirma:

Al ver que la realidad no está formada por partes, sino por todos orgánicos relativos, la teoría de sistemas 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).

A partir de la línea del pensamiento complejo desde el que se define este trabajo, resulta pertinente introducir la idea de sistema para el desarrollo de las problemáticas planteadas desde la Introducción. Así, entonces, en este capítulo explicaré con más detalle el funcionamiento de la articulación interdisciplinar, es decir, lo explicaré de acuerdo a la propuesta epistemológica que denomino como Sistema Complejo del Fenómeno Musical (SCFM).

El SCFM es un constructo teórico que despliega la idea de que el fenómeno musical abarca una gama mucho más amplia de elementos de lo que estrictamente consideramos como música. Esto obedece a que el fenómeno musical no sólo se refiere a la materialización del lenguaje musical en sí mismo, sino que también comprende la realidad que a partir de dicho lenguaje se desencadena e interactúa con un muy amplio espectro de factores. Estos factores 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 del 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.

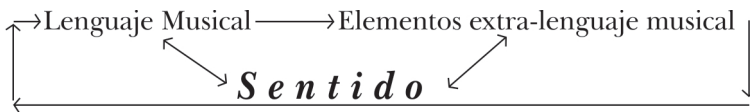
Si el fenómeno musical es de entrada un concepto más amplio que el de lenguaje musical, el SCFM es el recorte que desde el punto de vista sistémico opera sobre la amplísima realidad que es ese mismo fenómeno. Es un recorte de la realidad musical, la que a su vez se recorta de la realidad en general, tal que sólo así puede ser comprendida: como una parcela determinada.

Ahora bien, en contraste con lo que ha representado la tradición escolástica de la música —que ha dado cuenta de ella en función

nada más que 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: el de la explicación metafísica de la realidad musical como una entidad ontológicamente pre-existente. En suma, esto quiere decir que dicho potencial ha de cifrarse en el perspectivismo-constructivismo hermenéutico-complejo implicado en la idea misma de «recorte», a diferencia de la no tematización de las perspectivas en la que incurren aquellos extremos formalista y sustancialista.

Con esto me desmarco de esas dos concepciones histórico-paradigmáticas que permean hoy en día nuestra visión de la música, y hago explícita dicha toma de distancia para evitar que se asocien nuestros planteamientos a cualquiera de esos reduccionismos.

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

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 sistémica, se presentan como sigue:

1. Principio de Dialogización
2. Principio de Recursión
3. Principio Hologramático
4. Principio de Emergencia
5. Principio de Auto-Eco-Organización
6. Principio de Borrosidad

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 atentos para no caer en la tentación de señalar algún planteamiento de este trabajo como peyorativa o negativamente contradictorio, 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 complementarias, 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.

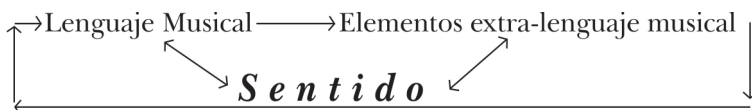
De ahí la irreductibilidad a una sola lógica —tal y como se habló en el capítulo anterior referido a las diferentes lógicas entre disciplinas—, pues si los planteamientos de una disciplina pueden aparecer como contradictorios a los ojos de otra, es importante dejar que esas lógicas antagonicen y se complementen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

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 extra-musicales con respecto al sentido:



Este esquema adelanta lo que posteriormente ha de identificarse 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*² basado en la observación de que los seres vivos son, a la

² 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).

vez, productores y productos de sí mismos.

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 plantean:

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:

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</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 (Ibidem, 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, justo en atención a este principio es que el SCFM puede ser representado por uno de sus elementos, que es la noción de interpretación musical.

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 se cumple, efectivamente, 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, y se definen como sigue:

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: si la interpretación es siempre la interpretación de un sentido, esto mismo opera para la interpretación musical que es el límite relacional de todo el perspectivismo del SCFM.

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 ese 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 ella 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).

Por último, el principio de *borrosidad* se refiere a poder 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 con enunciados y conceptos inciertos o indecibles (Morin, 1988).

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 de comprensión profunda del mundo, precisamente, como la de la música, en el sentido de Nietzsche, quien apunta:

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 el 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 para ello 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 la 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 consecuencias cuyos planteamientos de base los retoma Morin de otros ámbitos, en su mayoría científicos. Así, cada uno de los principios que propone se relacionan 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 formulaciones teóricas, que por sí mismas representan una revolución paradigmática al interior de las disciplinas correspondientes— Edgar Morin construye una propuesta que las articula a todas y que apunta a la arquitectura de las estructuras mentales y del pensamiento.

Componentes del SCFM

Una vez expuestas estas directrices generales, retomo la articulación del SCFM, de manera que para referirme a las disciplinas y a las problemáticas de cada una de ellas, hablaré de «sub-sistemas» y

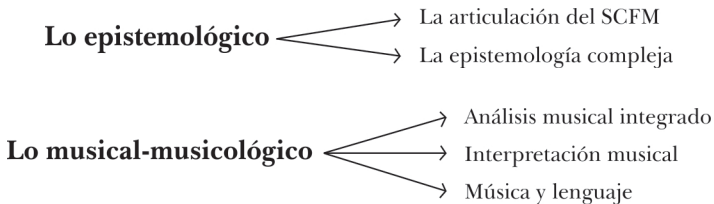
«elementos» en atención a la propia teoría de sistemas.

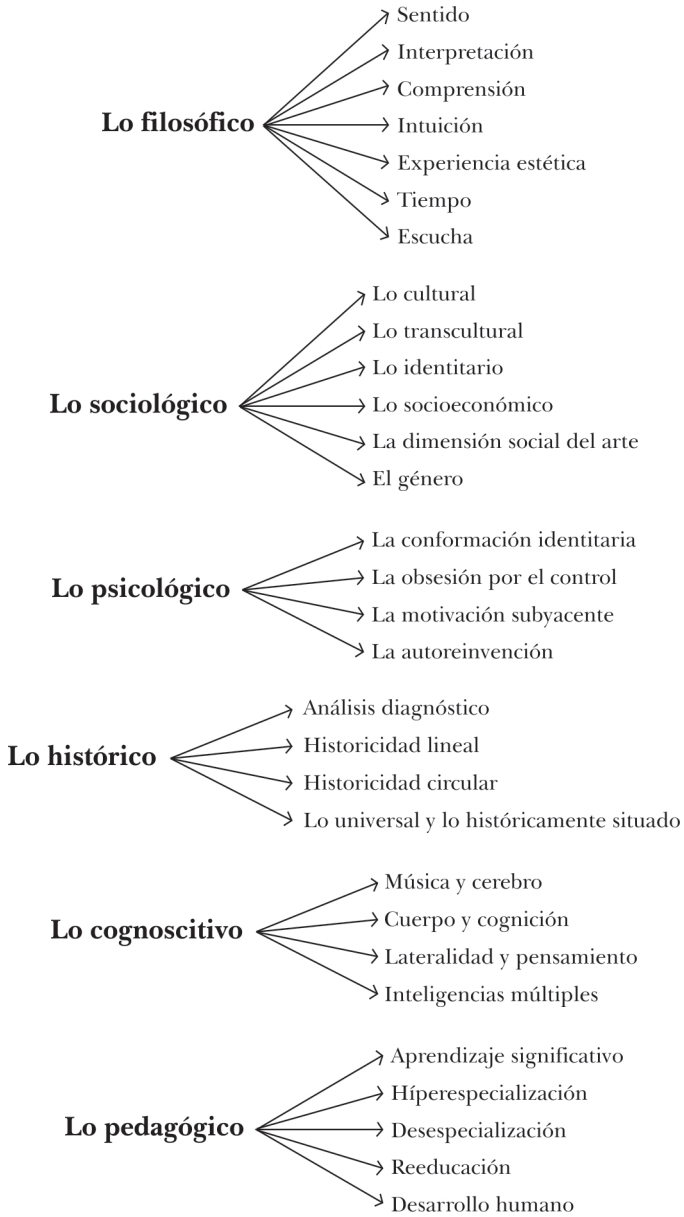
En tanto que constructo teórico, el SCFM supone un recorte del fenómeno musical, de manera que no pretende reflejar todas las posibilidades de articulación de dicho fenómeno, sino las que responden a los propósitos del presente trabajo; sin embargo, ha de seguirse desarrollando según los intereses de futuras investigaciones, tal y como ocurre —para la teoría de sistemas— 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 en cuanto a la posibilidad de introducir nuevos elementos o eliminar algunos, manteniendo el concepto general del SCFM.

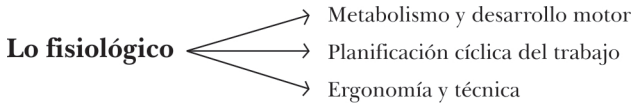
Un sistema es un conjunto de partes interrelacionadas con un propósito, o también, un conjunto de partes dotado de fines u objetivos que, en un entorno bien delimitado, ejerce una actividad, a la vez que ve evolucionar su estructura interna a lo largo del tiempo sin perder por ello su identidad (J.L.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

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

Los subsistemas y sus elementos







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

El problema del en-ciclo-pedismo

El planteamiento que aquí propongo ha de verse enriquecido —a futuro— por la paulatina y activa participación de diferentes especialistas, pero si mi experiencia como intérprete musical es la base desde la que reconozco, tanto la complejidad de dicha interpretación, como las limitaciones a las que estamos sujetos si nos atenemos a la sola formación tradicional de los conservatorios, esta experiencia se abre a desarrollarse y articularse de la mano con las diferentes especialidades. El entendido, entonces, es el de mantenernos sensibles a una comprensión de la música más interna y orgánicamente relacionada con otros aspectos del conocimiento humano.

El problema (afirma Morin, 2004, p. 77) 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.

A este respecto, Morin habla de la “escuela del duelo”, es decir, de

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 cómo 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 elitismo 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).

Y a propósito de las incertidumbres con la que se suele abordar la perspectiva transdisciplinaria, Morín advierte la dificultad que implica dominar todos los campos del conocimiento: el saber enciclopédico es una barrera que de entrada desanima cuando se percibe toda su amplitud e inabarcabilidad, pero:

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 alfabético en el que se ha degradado. Debe ser tomado en su sentido originario de agkuklios paideia, 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).

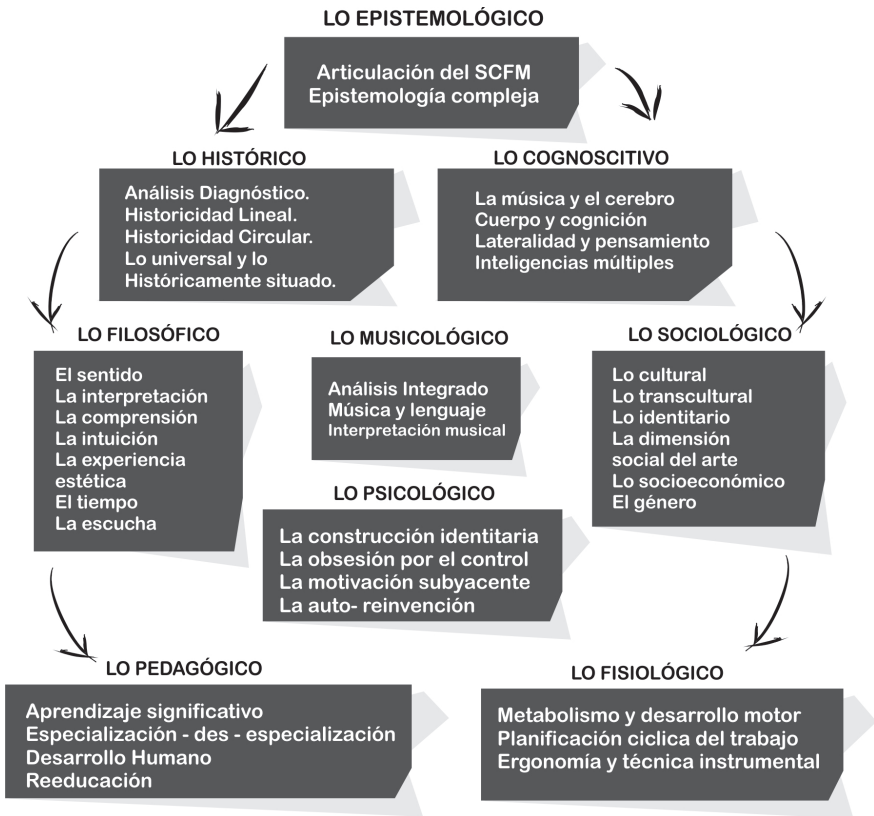
Por su parte, Nicolescu afirma:

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, entonces, 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 de la convicción de que la música puede pensarse de una manera más articulada, más flexible, más compleja. En ese tenor presento un mapa inicial de los elementos del SCFM, pero en el contexto de un sistema único cuyo dinamismo se pone en marcha conforme avanzamos en el despliegue de las ideas.

Sistema Complejo del Fenómeno Musical (fig. 1)



Aspectos característicos del SCFM

Fases de construcción del SCFM y niveles cognitivos de articulación

Existen dos fases que definen la construcción del 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 mismo, 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 elementos se trazan a partir de cuatro aspectos básicos o niveles cognitivos:

- 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 del mundo*. El concepto de paradigma fue introducido por el historiador de la ciencia Thomas Kuhn, en su obra *La estructura de las revoluciones científicas* (1971), en la que reflexiona sobre la no linealidad en los avances de la ciencia, es decir, en 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.

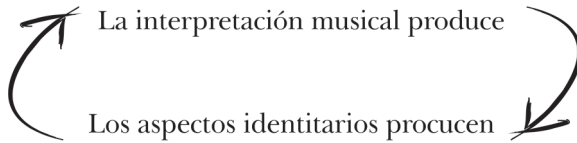
Pero si Kuhn habla de *paradigma* a propósito de la ciencia, Morin lleva el *concepto* al terreno de lo humano: y es ahí donde la noción de paradigma cobra su máxima complejidad, pues —como señala Sergio Néstor Osorio (2003)—, si el hecho de que en la ciencia convivan dos paradigmas distintos constituye 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. Así, entonces, esta reflexión que cimbró a la comunidad

de las *ciencias duras*, 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 la 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, 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 estatuto de mayor alcance epistemológico, y propicia —en términos de Maruyama— una *transparadigmatología*.

El paradigma es un marco de pensamiento suficientemente amplio como para dar cabida a diferentes *marcos conceptuales*, que corresponden a diferentes disciplinas, e incluso, a diferentes escuelas dentro de una misma disciplina. Los marcos conceptuales representan los *depósitos*,³ 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 en el fenómeno de lo musical en general, y en particular, en la *interpretación musical* desde la que se articula, de manera siempre ya recursiva, la pluralidad de los conocimientos, pero como pluralidad, entonces, hermenéutico-compleja.

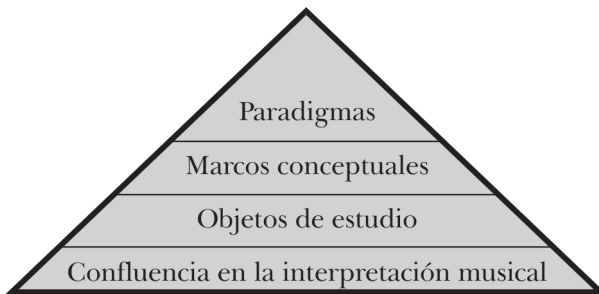
³ Los términos que aquí marcamos en cursivas son conceptos propios de la teoría de sistemas.

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



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

Niveles Cognitivos de Interrelación (fig. 2)



La interpretación musical como operador y como límite de interés relacional

El eje en torno al cual se entretejen los elementos del sistema se identifica 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 que influye en las demás variables del sistema.

La interpretación musical es un aspecto del fenómeno musical; en este sentido, puede pensarse que dicho fenómeno responde a una realidad mucho más amplia, y que, por tanto, a la interpretación no se le puede considerar como constituyendo ese eje referido al sistema que justo intenta dar cuenta de aquél. 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 tanto más global y coherente, como hermenéuticos y complejos sean los términos de su autocomprensión, y en tanto que términos dialógicos y borrosos.

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 la 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 y en sentido estricto a un paradigma que meta-articula los marcos conceptuales: se trata de la hermenéutica filosófica en todo lo que de importe interpretativo implica, desde ya, su propio estatuto de paradigma, y más aún cuando se autocomprende de cara al principio dialógico de la unidualidad compleja.

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 —de emergencia— en el que confluyen e irrumpen como nuevos elementos recursivos su complejidad (a propósito

del pensamiento complejo) y su pretensión de universalidad (a propósito de la hermenéutica filosófica), pero como totalidades abiertas, no componibles, o como los hologramas que son y en los que se autorrepresentan.

El SCFM como sistema abierto, simbólico y autoorganizado

Para una mejor ubicación del contexto teórico en el que se inscriben los niveles de interrelación del SCFM, cabe identificar ahora los tipos de sistemas que existen, así como el que en lo particular define a este mismo.

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 (...), 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”*

(*Ibíd.*, 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), quien es otro de los pioneros en la 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.	Fórmulas 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)

Conforme 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. Por un lado, la cibernética (acuñada por el matemático y físico alemán Norbert Wiener), que surge como teoría de las máquinas y de los organismos, pero que entendida más profundamente se refiere al cambio, toda vez que sus objetos 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, Jakcsn, 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 concibió como perspectiva *sistémica-cibernética-comunicacional* o *teoría de sistemas autoorganizadores* (Moreno, 2003).

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

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

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 *intra-musical* 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 esta visión, pues se trata de un cuarto nivel de subdivisión si tomamos en cuenta el modelo *sistema-sub-sistema / elemento-sub-elemento*.

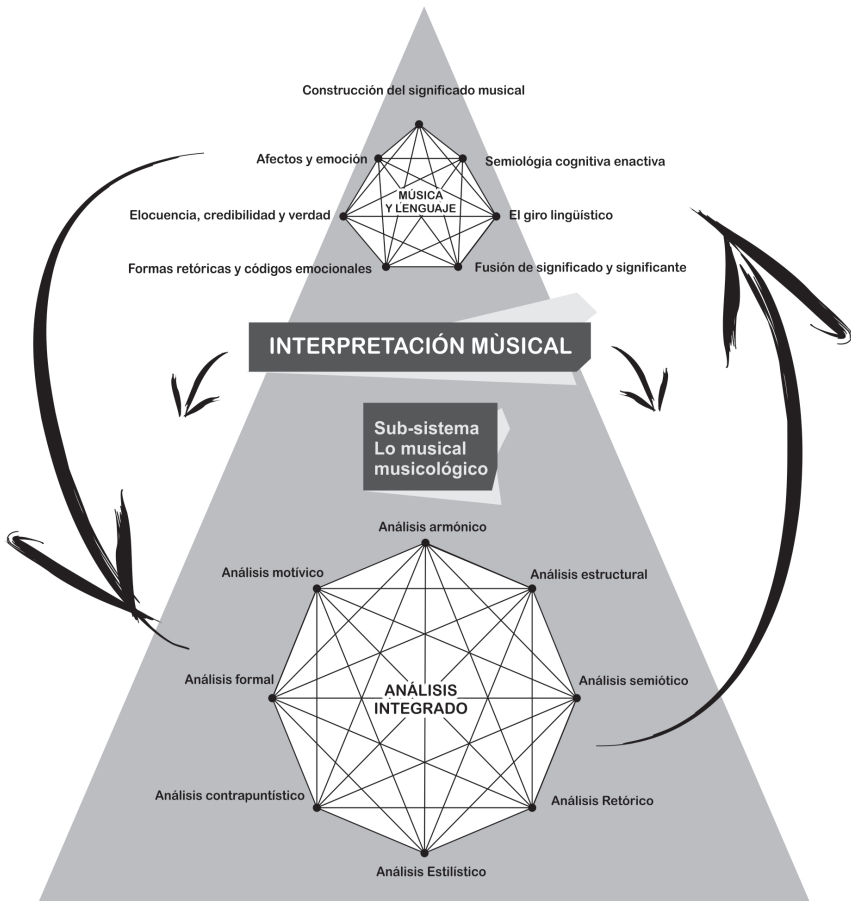
A continuación presento dos gráficas, una correspondiente a la interrelación entre los elementos del subsistema *lo musicológico*, y la

otra que corresponde a la articulación de los sub-elementos: ambas, pertenecientes al nivel intra-musical.

Interrelación de los Elementos del Subsistema lo Musical-Musicológico (fig. 3)



Sub-elementos de los Elementos del Sub-sistema lo Musical-Musiológico (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 la primer gráfica 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, las materias que los abordan. La intención aquí es retomar tres grandes temas referidos a la música para interrelacionarlos con otros más, igual de amplios, pero que corresponden a diferentes disciplinas.

Explico ahora cada uno de los tres ejes temático-musicales. El conjunto superior —el elemento correspondiente a *música y lenguaje*— aborda en sus sub-elementos una serie de problemáticas que constituyen los 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 (segunda gráfica) se refiere al *análisis integrado* que 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 que 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 esta manera establecemos el 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, motívico, estilístico, contrapuntístico, retórico, semiótico, o cualquier otro), el elemento es 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: separar / 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 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, el presente trabajo responde al título de *la complejidad de la interpretación musical* y hace girar en torno a esta noción todos los demás elementos del SCFM.

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 con respecto al dominio técnico del instrumento. El nivel de articulación intra-musical —correspondiente a la interrelación entre los elementos y sub-elementos del sub-sistema *lo musicológico*— se constituye, entonces, 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 percibe cómo es que, efectivamente, la noción de interpretación musical tiene el potencial de articular 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.

Sin embargo, no se trata de agotar esas posibilidades —en principio infinitas— de manera que en los siguientes capítulos argumentaré a favor, por lo menos, de una posibilidad de desarrollo para cada una de esas líneas relacionales.

Sistema Complejo del Fenómeno Musical (fig. 5)



El nivel de articulación extra-musical

El siguiente nivel de articulación es el *extra-musical disciplinario*. Este nivel corresponde a 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 trascienden hacia diferentes ámbitos disciplinarios y se dejan 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 y 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” (von Foerster, 1974, p. 28 / *Ibidem*, 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 Machaut, Zarlino y otros que han resaltado la tendencia científica de la música, y por el otro, la humanista, que ya englobaba a la música, desde Sócrates, Platón, Aristóteles, Aristóxeno, etc.; por tanto, como elemento identitario

de la música, esta doble pertenencia la ha mantenido a ella misma —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 humanista, 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 como 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 estas determinaciones:

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 (Ibíd., 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 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.

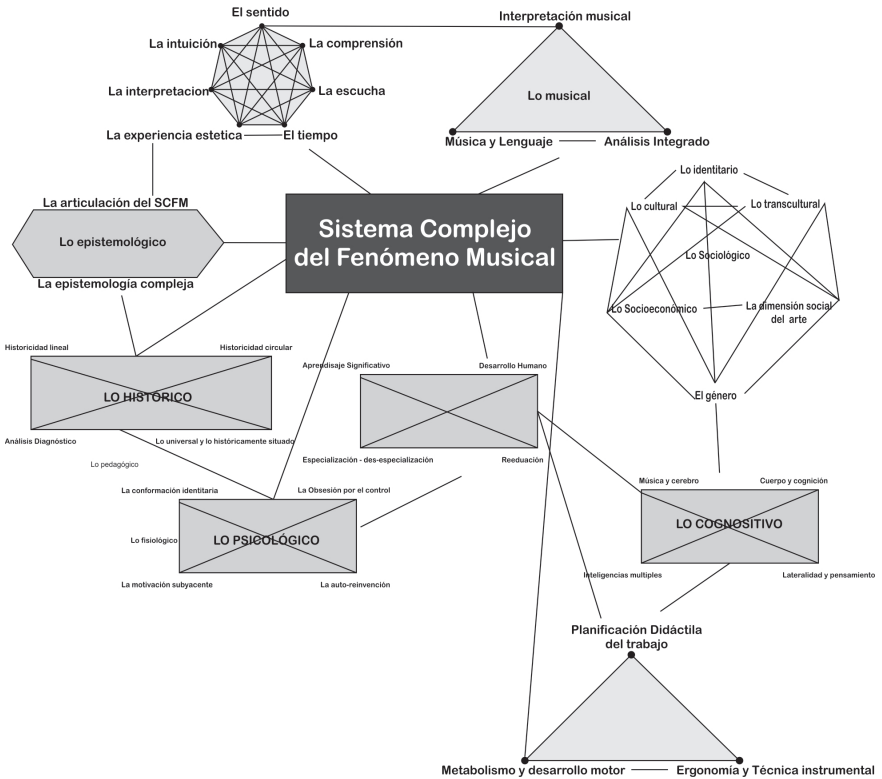
Esta descentralización es una característica de la teoría de sistemas, que contempla las dos opciones: el sistema con un comando centralizado, tal que permite mayor facilidad en el control, y el sistema que no cuenta con ese comando, tal que es más difícil de manejar, pero supone una mayor capacidad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

supervivencia.

En atención al número potencial de interacciones entre elementos, esta capacidad se vuelve mucho más rica y compleja: por ejemplo, si hablamos de los 37 elementos del SCFM en su totalidad, 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 consideramos que cada una de esas líneas puede tener múltiples desarrollos, entonces, la interrelación al interior del SCFM se abre al infinito.

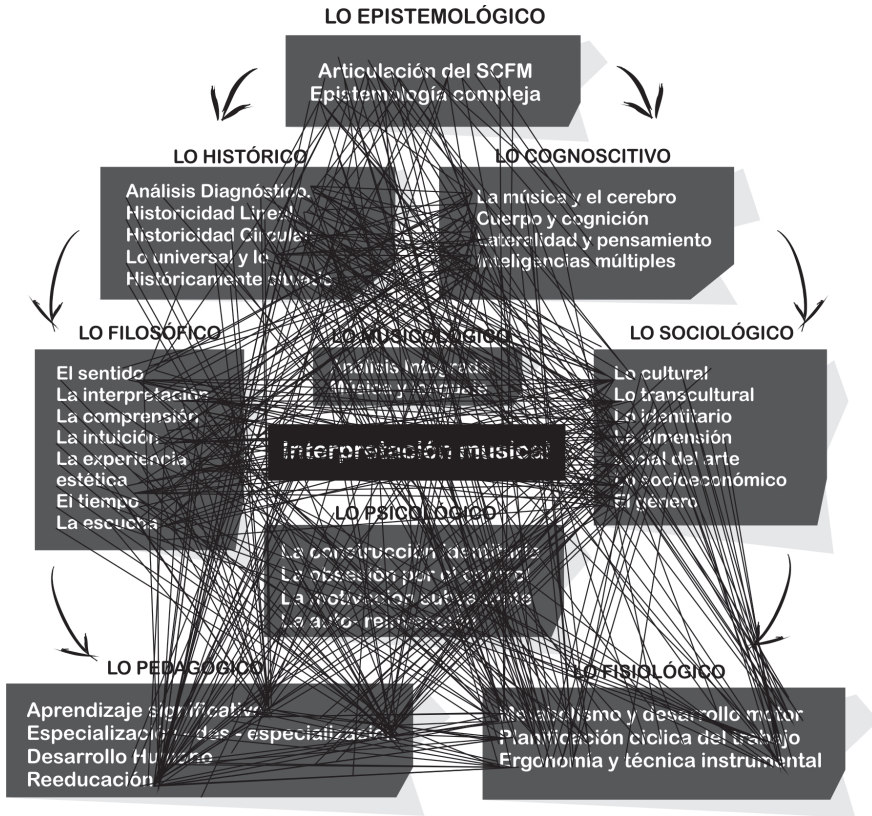
De esta manera, conforme vayamos abordando cada una de esas líneas, iré representando gráficamente las interrelaciones; pero por el momento presento las gráficas que en cuanto al mapa general del SCFM corresponden a las interrelaciones potenciales, tanto entre los distintos elementos, como entre los subsistemas.⁴

⁴ 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.

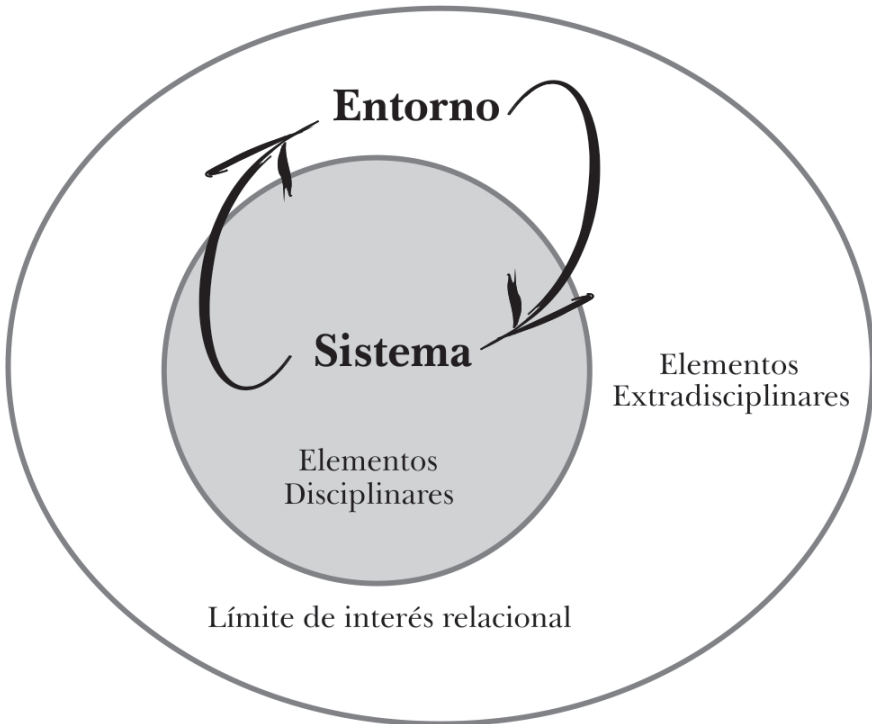
El nivel de articulación extra-disciplinario

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 todo un espectro de experiencias personales, subjetivas, interpersonales, intersubjetivas, intuitivas, espirituales, sagradas, inefables, etc.; pero si su relación con la música no es algo nuevo, algo que no se haya tematizado, la diferencia que introduce nuestro planteamiento radica en la

relación dialógica que proponemos para tales experiencias y elementos disciplinares. El hecho es que, como proceso abierto que no responde a un sentido primero y último, la experiencia humana —y de ahí, la experiencia musical— supone un sujeto concreto que la vive. 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 un *bucle de retroalimentación*, dado el mismo principio complejo de auto-eco-organización.

Bucles de Retroalimentación (fig. 9)



Estas experiencias son ya 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 análoga a las ciencias de la cognición, si bien bajo una apertura sin ambages hacia otro tipo de elementos extradisciplinarios: se trata de 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 el 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 el fenómeno musical ha estado históricamente impregnado de estas dos perspectivas extremas: por un lado, la que lo concibe como objeto

sonoro, y por el otro, la que lo concibe como «realidad metafísica». Se trata de poner en relación ambas concepciones y hacer emerger el sentido de la música desde la interacción de ambos polos.

Dinámica del SCFM

La dinámica del sistema se produce 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 en su interrelaciones de afectación mutua. Los cuatro niveles de interrelación se entrecruzan con los tres niveles de la articulación cognitiva, de manera que todos éstos son los elementos puestos en marcha a partir de la interpretación musical, que es el *operador* de todo el sistema.

Es importante señalar que la causalidad que determina el funcionamiento del SCFM no es una causalidad determinista, por el contrario, se trata de una causalidad compleja en la que una misma causa puede tener diferentes efectos, o el mismo efecto puede ser producido por diferentes causas; esto, en atención a la totalidad y a la complejidad del sistema, y no únicamente en observancia a la causalidad lineal entre los objetos por separado. 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, el SCFM 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 (Ibidem, p. 308).

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

Es así que la primera fase de construcción del SCFM (*diagnóstico*) ha tomado forma, aunque para su mejor consistencia se proyecta necesariamente hacia la revisión histórica que condicionó la situación actual del sistema; y si bien 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, disponemos ya de las bases para la segunda fase, es decir, para todo el tema de *influencia sobre el sistema*.

Asimismo, a partir de la interacción de los elementos concretos —movilizados por la complejidad de la interpretación musical—, procede señalar que el sistema empieza a operar aquí y que su dinámica ha de vislumbrarse con mayor claridad. Comenzaré esta segunda 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

INTERPRETANDO LA COMPLEJIDAD

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. Sometan a los pequeños músculos de sus manos y dedos a una actividad muy exigente.

John Fleisher

Puntos de analogía entre música y deporte

La analogía entre el entrenamiento deportivo y la 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 al debate acerca de si se ha considerado de manera suficientemente metódica la necesaria preparación física para ello. No hace falta revisar profundamente las metodologías que en lo general existen para 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 —justo 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; por ello, resulta importante aprovechar los adelantos de esta disciplina a efecto de aplicarlos al aprendizaje procedimental de 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 definir 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).

Igualmente, 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 así los objetivos básicos del entrenamiento:

- Beneficiar y no dañar al deportista.
- Definir las cualidades básicas y complementarias que forman parte del rendimiento deportivo.
- 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 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:

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.*¹
- *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).

Deporte:

- *Actividad física, ejercida como juego o competición, cuya práctica supone entrenamiento y sujeción a normas.* [RAE] (2012).²
- *Recreación, ejercicio físico, por lo general al aire libre o por equipos, para vencer a un adversario en determinado juego de competencia.*

3

¹ Real Academia de la Lengua Española [RAE] (2012).

² Idem.

³ www.definicion.org/diccionario/92

- *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.*⁴
- *Término procedente del latín desportore (distraerse) que pasó al francés como desport (descanso) y al inglés como sport (descanso, placer, diversión).*⁵

Por otro lado, es importante centrarnos en algunos elementos constitutivos de estas prácticas 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 en el desempeño de algo, 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 lo hemos constatado en 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.

⁴ www.ilustrados.com/publicaciones/EpllEFkVlFdudUqVdR.php

⁵ www.miportal.edu.sv/Comunidad/blogs/educacion_fisica/attachment/7906.ashx

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 dicho concepto desde diferentes perspectivas. Sin embargo, lo que podemos apreciar es que en ninguna de las definiciones de música aparece el concepto de competición como elemento constitutivo, de manera que éste es uno de los aspectos más importantes a resaltar como diferencia sustancial entre la música y el deporte.

Por otro lado, existen muchos elementos que, por el contrario, ponen de manifiesto las similitudes y puntos en común entre ambas disciplinas; así por ejemplo, el aspecto de la estética —en el sentido de la filosofía de lo bello o del arte— también está presente en el deporte a propósito de su dimensión de espectáculo, que por igual se muestra en la música —sobre todo a nivel profesional— en tanto que arte performativo. 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 propia música, consideradas en aquel entonces como integradas entre sí y participando del mismo carácter 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 condición definitoria y

de desarrollo de su misma naturaleza.

Otro elemento que tuvieron en común desde sus orígenes fue el sentido lúdico: es un aspecto que sigue presente tanto en el arte como en el deporte, y constituye uno de los rasgos esenciales que los liga en su característica común de lo no utilitario; es decir, ambas prácticas —como también el gusto auténtico y originario por el conocimiento— se realizan precisamente por el gusto de hacerlas y no por un sentido de utilidad. Y si a pesar de que originalmente ambas expresiones estuvieron unidas a usos mítico-religiosos —como de hecho lo fue en el contexto de los antiguos juegos olímpicos—, en la actualidad pueden obedecer a muy diversos propósitos —por ejemplo, el formativo—, pero conservando 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 se mantiene en los niveles profesionales, bien que redimensionado existencialmente por las mismas autoexigencias vocacionales y de sentido de vida.

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 dichas profesiones por motivación propia; en ese sentido, aunque las respectivas obligaciones de formación y preparación no son optativas, las motivaciones que están detrás responden siempre, y en un muy alto grado, al elemento recreativo, de manera que esto 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, aunque bajo una mayor exigencia de creatividad para con la música (y de creación —exclusiva— de sentido), que respecto a los deportes en lo general.

Pero aquí nos interesa la interpretación musical en lo particular, en tanto que punto en común con el deporte a propósito de su aspecto motriz; y aunque se trata de un aspecto fundamental en ambas prácticas deportiva y musical, los músicos, a diferencia de los deportistas, no parecemos tener una clara conciencia acerca de ello.

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 la decisión de abordar esta temática tiene una gran pertinencia y contribuye a llenar 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 sus términos de relación con la música.

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.

Principio del aumento de las cargas

Este principio alude 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 atenta 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.

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 sobre-entrenamiento, 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 sostiene que:

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).

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 cuidado 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.

Y al hablar del desarrollo de las capacidades motoras específicas, me refiero a las cuatro capacidades motoras señaladas por 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:

(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.

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 los siguientes elementos fundamentales de dicha 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 en conjunto 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 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.

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 respecto de las cargas), hasta lo intelectual, pasando por lo social, lo psicológico, lo emotivo, lo específico 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 efectivo 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 éste 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.

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, el atletismo de 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 le 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, se determina como 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, que supone una gran exigencia mecánica; sin embargo,

es una obra que por su contenido musical exige de cierta madurez interpretativa, 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—, influirá seguramente en la interpretación de esa misma obra, a cargo del mismo guitarrista, veinte o treinta años después. Generalmente se asocia esa madurez a aspectos puramente musicales, pero de hecho la refinación de los gestos técnicos se producirá 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 misma que van más allá de los puramente mecánicos.

Principio de la continuidad

Este principio apela a que la consecución de la maestría técnico-artística sólo es posible mediante la continuidad del entrenamiento a largo plazo, y a partir de 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 quienes desisten definitivamente, sino también en quienes continúan, pero sin una conciencia clara de la importancia de la continuidad en el trabajo. Así, por ejemplo, Rosset y Fábregas plantean lo siguiente

con respecto a la ejecución musical del instrumentista en concreto:

Si bien una parte de lo que [el instrumentista] 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 que alcanza el grado de refinamiento deseado, lo mantenga durante una continua práctica (Fábregas & Rosset, 2005 p. 11).

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, de manera que 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 movimientos cada vez 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 (Ibidem, p. 11).

Principio de la conciencia y la actividad

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

Algunos de los aspectos más significativos de este principio, se refieren a las capacidades de autodeterminación, autoevaluación y autonomía en el proceso de aprendizaje. Sin lugar a dudas, son aspectos decisivos en una profesión como la guitarra, en la que la mayoría del tiempo —desde el periodo formativo y a lo largo de todo el desempeño profesional— el guitarrista trabaja en solitario.

Ahora bien, habiendo señalado que estos principios del entrenamiento deportivo tienen su origen en los propios principios generales del aprendizaje, es pertinente presentar ahora la formulación de estos últimos desde las ideas pedagógicas de Piaget (1972), Bruner (1984) y Vigotsky (1995).

Clasificaciones de las capacidades motoras

Las capacidades motoras son cuatro: velocidad, fuerza, flexibilidad y resistencia, pero actualmente muchos teóricos del deporte empiezan a hablar de otro tipo de capacidades, a las que llaman

capacidades *coordinativas*; por lo tanto, me ceñiré a este último planteamiento que divide, entonces, las capacidades motoras en dos tipos fundamentales:

- Capacidades condicionales.
- Capacidades coordinativas.

Capacidades condicionales

Son las ya mencionadas (velocidad, fuerza, flexibilidad, resistencia), y para las que existe una metodología muy precisa con el objeto de desarrollar cada una. En consecuencia, y de cara a sus tratamientos metodológicos específicos, todas ellas son de gran relevancia para la ejecución musical —como lo dejan ver 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).

Velocidad

La velocidad es una de las capacidades motoras más perseguidas por el ejecutante musical, si pensamos en las numerosísimas horas que invierte para la práctica de las escalas, arpeggios, trinos, etc. Subir, por ejemplo, un punto de metrónomo, en especial cuando ya se ha conseguido una velocidad básica, resulta muy difícil; pero gracias al uso del metrónomo, la velocidad es uno de los pocos aspectos que han sido cuantificados para el guitarrista, y quizás a ello se debe

la insistencia en desarrollarla. Pero definitivamente, el factor más importante por el cual se le ha privilegiado, se debe a la tradición del virtuosismo musical que —heredado sobretodo 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 arpegios. Es evidente que para la interpretación de obras que requieren un gran virtuosismo, se hace necesaria la utilización simultánea de todas las capacidades motoras, pero la destreza para poner en juego todos estos recursos a gran velocidad es lo que en gran medida determina el virtuosismo técnico.

Ahora bien, un aspecto que es más de tipo cualitativo y que está estrechamente relacionado con el factor de la velocidad, 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 llevarlos a cabo con una gran precisión y 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.

Ciertamente, en la guitarra clásica la capacidad de velocidad se ha desarrollado de manera sustancial en los últimos años. 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 esa 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.

Esto, entonces, no significa un posicionamiento en contra del desarrollo técnico o del perfeccionamiento de la velocidad; incluso, resulta equivocado hacer una clara diferenciación entre lo técnico y lo musical, ya que lo uno no es posible sin lo otro, y aún más, lo uno es parte esencial de lo otro. Las expresiones de virtuosismo tienen su sentido estético-musical, de la misma manera que un triple giro en el aire por parte de una patinadora olímpica es una expresión de belleza. El virtuosismo musical imprime un estado anímico de exaltación que se sublima cuando está en perfecta concordancia con otros aspectos musicales y expresivos. Hay mucha música que no alcanza su sentido total si no es mediante la expresión de algún tipo de virtuosismo técnico, lo que está implícito en el hecho de que la música es un arte temporal y la velocidad es una capacidad motora igualmente temporal. Por otro lado, el arte mismo es resultado de una expresión estética que combina forma y contenido, siendo tan importantes la una como el otro en la configuración del lenguaje artístico; por tanto, esto apunta hacia una disolución de la dicotomía entre técnica y música, para situar el asunto en una realidad «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* (técnica).

Así pues, el estudio de la técnica guitarrística se debe abordar

desde la perspectiva musical, sin que en ningún momento se contraponga a la observancia de los respectivos parámetros físicos. A este respecto, el ámbito del deporte ha sistematizado de manera científica el desarrollo de las capacidades motoras y las metodologías correspondientes.

Ahora toca hablar de la definición del concepto de velocidad y de los factores que la condicionan.

El teórico deportivo, Jacques Vrijens (2006), define la velocidad en los siguientes términos:

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; por ejemplo, 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 del 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 cuatro 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 de los tendones.
- El calentamiento y la fatiga.

El primer aspecto significa que el músculo está compuesto por fibras rápidas y fibras lentas, y que la velocidad del músculo depende directamente del número de fibras rápidas que reciben un impulso eléctrico mayor por parte de las neuronas grandes; neuronas, entonces, que tienen la capacidad de desencadenar contracciones explosivas mediante un impulso eléctrico generado desde la médula espinal. Pero si en algún 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 tendones juegan un papel muy importante en la consecución de la velocidad, pues hacen posible 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.*

Pero para nuestros propósitos y planteamientos, lo importante es 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 la fuerza está en relación con el desplazamiento de la masa corporal. Por el contrario, la velocidad en el proceso neuromuscular, el dominio técnico y la consecuente relajación muscular que ello produce, adquieren una especial relevancia. Por otro lado, Verkhoshansky (2002) puntualiza lo siguiente al referirse a la velocidad en las 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 en la ejecución instrumental la velocidad esté basada en la automatización del movimiento, y esto supone un estudio previo, muy consciente y lento, que pueda fijar en la memoria muscular la sensación de relajación.

Flexibilidad

Aunque muchas veces termina siendo menos apreciada que la velocidad, la flexibilidad resulta de gran trascendencia para la ejecución instrumental. No siempre se le da la debida importancia a su desarrollo, pero basta saber que:

La flexibilidad es la facultad de poder realizar los movimientos en toda su amplitud (recorrido); es la capacidad de aprovechar las posibilidades de 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).

Por lo tanto:

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 remitan a distintos aspectos. Quim Lluçà da una definición de estos términos, como 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, y 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, efectivamente, la flexibilidad pasiva no se desarrolla, pero la flexibilidad activa —aquella que se produce mediante un movimiento determinado y es producto de la combinación entre potencia y elasticidad— si es susceptible de desarrollarse. Por igual (en Hernández, 2002, citado en Cortegaza, 2003), se hace referencia a un estudio con niños de 4 a 14 años, 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 justo 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, dirigidos especialmente a los guitarristas, en función del tipo de trabajo que realizamos sobre nuestro instrumento y de las partes del cuerpo que tienen más demanda en nuestra práctica.

Puesto que no es éste el espacio para exponer el trabajo de Rosset y Fábregas (2005) con todo el detalle que se merece, señalo por lo menos que representa una importante aportación a los músicos, pues se trata de una investigación minuciosa que permite identificar aspectos fundamentales relacionados con la práctica instrumental de la guitarra, y que es resultado de un trabajo y una experiencia de muchos años en la medicina del arte: disciplina, ésta, aún emergente, surgida en parte de la medicina del deporte.

Y esto me lleva a otra consideración: existe la creencia generalizada de que la guitarra se toca con las manos; esto es correcto, aunque 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, tal y como lo ha expuesto Carlevaro (1999): “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 subraya 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, diapason, 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 mayor parte 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 considera únicamente lo relativo a la posición general como algo fijo y que 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 soluciones 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 proponen Rosset y Fábregas respecto de la ejercitación de los músculos fuera del trabajo instrumental, y lo imprescindible que significa hacer hincapié con nuestros alumnos —y en nuestra práctica individual— acerca de fortalecer un hábito profesional saludable.

Los ejercicios de flexibilización y estiramiento que proponen Rosset y Fábregas (2005) se dividen por zonas del cuerpo:

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

Para cada una de estas zonas se proponen ejercicios específicos encaminados a hacer trabajar distintos músculos, haciendo énfasis en aquellos que son más requeridos por las exigencias especiales del músico. Pero por otro lado, estos autores advierten de la importancia de trabajar también sobre algunos músculos que pierden 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 para ello en el caso concreto de la guitarra. 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 desarrollar la flexibilidad de la mano izquierda, sobre la que

es importante decir que es la que tiene mayores exigencias, dadas las grandes extensiones que comporta el mástil de la guitarra. Pero también, en el volumen dos de la misma *Serie didáctica*, dedica algunos ejercicios para la flexibilidad de la mano derecha, en especial con respecto al trabajo de arpeggios con cuerdas no sucesivas, así como ejercicios con cruzamientos de dedos en extensiones muy amplias: y esto, con el objeto de trabajar muy lento esos ejercicios, con la 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 realizar de manera diatónica por todo el diapasón; y además, los dibujos melódicos que presentan tienen una relación interválica compleja, al mismo tiempo que muy musical y susceptible de trabajarse con diferentes combinaciones rítmicas.

Éstos son sólo un par de ejemplos —entre otros más—, pero importantes de citar 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 sus ejercicios sirvan de modelo para que incluso quien los aborde invente sus propios ejercicios.

Otra manera de desarrollar la técnica es a través de los repertorios. Para el desarrollo de la flexibilidad se pueden recomendar, por ejemplo, las obras de Agustín Barrios Mangoré; sin embargo, existen al respecto posiciones encontradas: 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 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 a favor de la motivación como elemento pedagógico de fundamental importancia. Por mi experiencia docente —de varios años como profesor de guitarra en los niveles básico, intermedio y superior—, he constatado que por muy buenos que sean los libros de técnica que les acerquemos a los alumnos, 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, hay que llegar a compromisos entre las necesidades de aprendizaje marcadas por el profesor, y los intereses del alumno, entendiendo que esto le genera a este mismo un trabajo mucho más intenso y responsable, al sentirse tomado en cuenta y corresponsable de su propio proceso de aprendizaje.

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 de su ausencia: la fuerza dinámica y la fuerza estática, que a su vez se corresponden con los ejercicios isotónicos e isométricos, respectivamente.

Con respecto a la fuerza como tal, 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.

Con respecto al instrumento, es importante tener en cuenta que los aspectos relativos a la fuerza están en buena parte relacionados con su adecuado aprovechamiento 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, cuyos principios fueron difundidos por varios de sus alumnos a principios del siglo XX. Por su lado, la francesa Marie Jaëll, el inglés Tobías Matthay y el alemán F. A. Steinhausen, escribieron métodos en ese sentido, siendo Steinhausen quien incorporó a la técnica pianística la definición de los movimientos *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 tendones 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 Steinhäuser. 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 gravedad por medio del peso del brazo izquierdo sobre el mástil. Además, propone un ataque de mano derecha que involucre 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 deduce que los principales aspectos a ser trabajados 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.

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 niveles extremos de cansancio, de ahí que la manera tradicional de desarrollar 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 estos mismos 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 a una depresión en todos los sistemas fisiológicos vitales del organismo, e influirá

negativamente en las capacidades de la contracción muscular; provocando una rápida fatiga (Ibídem, 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 facilita una menor acumulación del lactato en la sangre y, por tanto, mayor resistencia, lo que 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. En la práctica, esto significa que el entrenamiento de la resistencia no depende del volumen del entrenamiento mismo, 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 a 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 es determinante 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 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, tal que se traduce en un centro de gravedad. La postura, a pesar de su 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.

Capacidades de coordinación

Las capacidades coordinativas se subdividen en tres (Verkhoshansky, 2002):

- Simples.
- Complejas.
- De aprendizaje motriz.

Existen al respecto posiciones encontradas, y otros autores proponen una clasificación distinta, como la que presenta, por ejemplo, Luis Cortegaza Fernández (2003):

- 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 destacado es que todos los autores coinciden en que estas capacidades coordinativas son 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 relevancia en los deportes que requieren de un alto grado de precisión en movimientos motores complejos; por lo tanto, en lo que se refiere a la práctica instrumental, juegan un papel muy importante. Aquí es necesario decir que los estudios que se han hecho acerca de estas cualidades son todavía recientes, por lo que apenas se están definiendo muchos de sus aspectos, incluida la metodología para su desarrollo. Sin embargo, hay que identificarlas como una acepción más bien cualitativa del movimiento, tal que permite convertir las capacidades motoras (entendidas según Cortegaza como condición potencial) en cualidades motoras, es decir, en expresiones cualitativas 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: sin moverse (equilibrio estático), o estando en movimiento (equilibrio dinámico).*

Capacidad de adaptación:

- *Es la capacidad de adaptación que tiene el organismo durante una determinada acción, respecto de 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 hace posible la orientación y 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 y/o auditivas, simples y/o complejas.*

Capacidad de diferenciación:

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

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 se relaciona directamente con la comprensión del movimiento; por ello, se hace 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 «neuronas espejo». Este

tipo de neuronas permite realizar un aprendizaje o procesar una información desde un estímulo externo, por ejemplo, a partir de la observación de otra persona haciendo un movimiento determinado; se puede llegar a una representación del movimiento en el cerebro, de manera que permite su aprendizaje 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 significativa esta capacidad para propósitos de tipo pedagógico, pues 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 afectada 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 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.

En esta línea de desarrollo de la calidad del movimiento, a propósito de las capacidades coordinativas, cabe mencionar el trabajo realizado en música por el pianista y pedagogo húngaro, G. Kovács (1960, 2010), quien desde hace varias décadas desarrolló un método cuya premisa fundamental es la preparación de los movimientos fuera del contexto del instrumento, para después aplicarlos en él con un mejor control de la calidad, pero una vez establecidos los

estereotipos dinámicos con movimientos más amplios y menos complejos que los requeridos en la práctica instrumental.

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 determinada, en buena parte, 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, traduciéndose 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.

A propósito de las capacidades coordinativas, Verkhoshansky (2002) sostiene que:

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).

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, 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) alude a 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, constituye el aspecto esencial. Y la tercera fase es la evaluación, que implica el control del proceso y del resultado.

Las 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, la información regresa al sistema de dirección por medio de la evaluación. Sin embargo, cada vez que de nuevo comienza 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. Llamo la atención en este punto, en el que el aprendizaje motor no está exento de los procesos de complejidad que guían las directrices del presente trabajo.

Esto se relaciona con las fases en las que es conveniente dividir en la música su aprendizaje procedimental, y sobre todo, bajo la comprensión de que se trata de un sistema integrado y de que las

fases son interdependientes. Es muy común entre los guitarristas, que para introducir 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 mismo, reforzando con ello 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 interdisciplinar 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 al aspecto fundamental de la acción motora, como el aspecto en el que se tiene que poner énfasis cuando se enseña un nuevo movimiento, bien que sin distraer la atención de los aspectos secundarios que se perfeccionarán posteriormente. Esto predispone al aprendiz 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 elementos básicos del movimiento con el afán de conseguir otros objetivos más complejos, pero sin antes haber desarrollado esa base mínima.

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, existen también entre los individuos diferencias de tipo anatómico y psicológico que hacen necesaria una técnica individualizada.

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 ha de emerger como fruto de varios años de investigación y de trabajo empírico, conformando un sistema suficientemente sólido en términos científico-epistemológicos y pedagógico-didácticos; sin embargo, la primer tarea que cabe adelantar es clasificar la actividad de la ejecución instrumental dentro de algunos de los parámetros delimitados en el deporte, para desde ahí integrar elementos de juicio acerca de 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 con 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 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.).

A partir 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 requieren el desarrollo de la resistencia.
- Actividad mixta: aeróbico-anaeróbica.
- Actividad de maduración tardía.
- Actividad de apreciación.
- Actividad filogenética.

A cambio del carácter necesariamente inicial de esta clasificación, se asegura la base desde la que se han de ir definiendo los principales aspectos del entrenamiento en la música, y se descartan —por contraste— características deportivas muy alejadas de 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, y abiertamente con la dimensión del sentido aunado a ello, bien que sin cancelar

consideraciones igualmente estéticas ligadas al movimiento mismo. Ahora bien, la preocupación estética implica factores emocionales que son comunes y que se relacionan con la 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 la de cualquier deporte. Basta decir que un guitarrista puede ejecutar doce notas en un segundo, 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 corresponden a 24 movimientos digitales, lo que significa que en un minuto se hacen 1440 movimientos distintos con un máximo nivel de precisión. De todo ello se desprende la necesidad de construir un modelo de entrenamiento muy especializado que atienda los requerimientos del guitarrista.

Modelo de entrenamiento

En concordancia con nuestro marco teórico general (el pensamiento complejo, cercano en muchos sentidos al «constructivismo», que por igual resuena en la hermenéutica filosófica), localizamos el 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, precisamente, de un modelo *constructivista*, basado, entonces, en la figura concreta del deportista, y que como modelo también integral se interesa no sólo por el entorno del individuo, sino también y sobre todo por su interioridad. Seirul-lo propone una forma de trabajo no lineal en la que el deportista tiene la oportunidad de modelar nuevos comportamientos a partir 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 valorar el hecho de que el sujeto al que se entrena 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, es decir, 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, en suma, plantea 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; por igual, y en gran medida, basa el éxito del entrenamiento en la variabilidad del mismo.

La propuesta se centra en los deportes de equipo, en donde las condiciones de variabilidad, por la competición misma, exigen una muy particular capacidad de reacción por parte del deportista ante las situaciones inesperadas, lo cual hace mucho más complejo el conjunto de factores que determinan el rendimiento. En el caso del aprendizaje instrumental, también existe una gran complejidad, tanto en el proceso mismo 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.

Y 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. En consecuencia, también desde el principio me desmarco de esta tendencia, teniendo en cuenta que si bien como músicos compartimos con el deporte los aspectos motriz y lúdico, por otra parte, el aspecto competitivo no es ni mucho menos una prioridad

en la música, como tampoco lo es el tipo de juego que constituye la competición en sí misma (juego de *agon*), pero sí le es determinante el juego de *representación* (*mimicry*) justo como modelo hermenéutico de la obra de arte.

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

Nuestra propuesta, entonces, procura 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 son 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, como él mismo lo afirma, es un híbrido de algunos conceptos de Verkhoshansky y Bondarciuk—

(citados en Seirul-lo, 1992).

¿Pero cuál de estos modelos se ajusta a las necesidades de nuestro decurso general de investigación? Ninguno en su integridad, puesto que ninguno está pensado para la música y la guitarra; sin embargo, se pueden rescatar los fundamentos básicos que dan origen a todos ellos, y también se puede ir definiendo un posicionamiento con respecto a las corrientes teóricas que mejor se adapten a nuestro marco teórico-metodológico; en este 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, pensada para el entrenamiento de la educación física en estudiantes, como entrenamiento que se basa tanto en los tiempos de escolarización del estudiante de guitarra, como en la estructura semestral que suelen presentar estos cursos en las universidades.

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.

Pero conviene 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) se refiere al desarrollo de 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) se enfoca a conservar la forma ya conseguida: no busca el aumento de la intensidad ni del volumen, sino que alterna ejercicios suaves con ejercicios intensos, y constituye una fase en la que el trabajo especial tiene gran importancia, de modo que el final de la misma supone un aumento en la intensidad, representa el pico más alto del rendimiento en el macrociclo semestral, y se orienta, en suma, a mantener el mayor tiempo posible la forma, pero sin forzar demasiado el proceso sino hasta las últimas dos semanas. Por último, la cuarta fase se encamina a un pleno restablecimiento que coincida con los periodos vacacionales de los estudiantes. La etapa es importante, 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 el compromiso con el instrumento que justo se suele descuidar demasiado en dichos periodos de descanso: un compromiso que resulta formativo y que ayuda a desarrollar un sentido de profesionalismo y de autorresponsabilidad en el proceso de aprendizaje. Por último, en este periodo se prioriza el mantenimiento de la flexibilidad, que por igual opera para adelantar otro tipo de trabajo sobre el instrumento: un trabajo más intelectual y de cara al nuevo semestre.

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 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 la falta de avance.

Con respecto a ello, este trabajo pretende dar una alternativa basada en las condiciones inherentes a nuestra condición corporal.

Aspectos tecnológicos de la medición metabólica

El factor que posibilita el desarrollo de unas capacidades motoras, o de 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 «anализador 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 avance 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 ve factible aplicar este 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. Sometan 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 expresó lo anterior haciendo referencia 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 ese trastorno, y aunque después de algún tiempo de tratamiento estoy próximo a superarlo, es una experiencia cuya importancia amerita que la tematicé más en detalle en un momento posterior.

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

Ahora bien, otra posibilidad para realizar este tipo de mediciones es 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 alternativa es la *espectroscopía de infrarrojo cercano* (NIRS). Esta tecnología se ha desarrollado mucho en los últimos años para aplicaciones biomédicas, y en especial ha derivado en instrumentos

de análisis rápidos con un alto nivel de confiabilidad, de fácil utilización y para ser utilizados por personas no especializadas. El sistema ya ha sido utilizado para diferentes efectos en la investigación de la medicina del arte, y aunque está por verificarse 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 pO_2 , la pCO_2 , 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 desarrolla 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 hace la siguiente consideración:

Parece muy interesante. El problema radica en que esta técnica es todavía 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 distinguen 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 llega el primer nivel de concreción de esta propuesta, correspondiente a la presente etapa de trabajo investigativo; sin embargo, es importante recordar —como lo mencioné en la Introducción— que en un siguiente periodo complementario presentaré otro volumen con los resultados de la investigación empírica. Aún faltan por definir muchos aspectos que tienen que ver con los métodos más adecuados para el desarrollo de las capacidades motoras. Para ello es necesario avanzar en la construcción del sistema de entrenamiento guitarrístico, particularmente en sus especificidades, y esto significa profundizar en varios puntos y

contrastar dicho sistema específico con los especialistas del deporte. Por el momento, las aproximaciones a algunos conceptos del entrenamiento deportivo, así como la articulación de los elementos motrices de la ejecución musical, sientan las bases para los siguientes ciclos investigativos.

La dimensión del músico. Tentativa general de análisis integrado a partir 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

Criterios para la selección de los *Estudios*

En el presente capítulo abordo el análisis de dos series de estudios del compositor cubano L. Brouwer. La 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, bajo el convencimiento de que —independientemente de su carácter didáctico— las obras formativas deben tener una manufactura compositiva muy bien lograda; en este sentido, la selección que propongo gira 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 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 de alta exigencia técnica.

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

El modelo de análisis musical que presento se abre a todo lo que propositiva, multifactorial, pero consistentemente cabe denominar como la «dimensión del músico», y por ello la defino como *análisis*

musical integrado. La propuesta subsume todos los tipos de análisis posibles, tales como el análisis armónico, retórico, semiótico, motivico, formal, estructural, etc., y a la vez se subsume ella misma en los diferentes planos del Sistema Complejo del Fenómeno Musical: planos que, por su parte —como lo mencioné anteriormente—, son cruzados transversalmente por la interpretación musical, y que por sus implicaciones multidimensionales rebasan cualquier tipo de análisis específico sobre una partitura. El análisis integrado intenta constituirse en 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, afecta en todo momento la interpretación, afectada a su vez por dicha totalidad.

Esto significa que la realidad de la música rebasa por mucho lo representable en la partitura, que esos márgenes imposibles de representar no operan por ello como márgenes del todo extramusicales, y que ello resulta de ampliar la perspectiva de la música que la reduce a un objeto determinado —con sus características propias y definitorias de su estatuto de objeto sonoro—, hacia la categoría de universo sonoro con relación a todo el conjunto de la experiencia humana

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

La realidad musical supera ampliamente lo representable en un texto lingüístico y en la 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 la pluralidad y las muy abarcentes facetas de la realidad musical —es decir, si las dota de una unidad de sentido—, de todas formas su carácter lingüístico sólo representa lo esencial-explicitable de la música.

El hecho de que ni lo lingüístico ni el lenguaje musical agoten la realidad de la música, no los deslegitima para que configuren su sentido, pero como sentido idiomático y para su comprensión explícita. Estos dos lenguajes, simbólico-representativos, constituyen la vía por la cual la música se hace inteligible en esos términos, y ello es fundamental para la configuración del sentido humano y sus mismas pretensiones de inteligibilidad.

¿Pero cuáles son aquellos aspectos que en la música escapan a dicha inteligibilidad e incluso como inteligibilidad última? Históricamente, la idea de la música ha estado impregnada de diferentes implicaciones que rebasan lo propiamente humano, sea para insertarse en una idea más amplia como la de «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 inclusive como la de «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>).

Por mi parte, me aboco a una concepción de la música en su dimensión reconocidamente humana e histórico-cultural, asumiendo la complejidad e interpretabilidad de sus implicaciones.

La dimensión de lo humano ya supone una serie de elementos como lo inefable, lo trascendente, lo divino, lo ritual, 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 que no desconoce las realidades de tipo metafísico, religioso, místico, físico o biológico, antes bien, las asume como configuraciones significativas de la realidad o mediaciones complejo-interpretativas para con el todo perspectivista de lo real.

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

Parto de la convicción de que todo lo que se relaciona con un sentido que va desde 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.

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), pero 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 los términos del «aprendizaje significativo» (Bruner, Dowling, Piaget, Rusinek, Vigotsky), porque lo que está más cerca de nosotros es lo más reciente, y justo por ahí 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 —sarcásticamente dicho— al estado intelectual de la motricidad motora fina ⁶(Piaget, 1972). Esta actitud conlleva a que un porcentaje realmente escandaloso de alumnos de nuevo ingreso, desistan inmediatamente de sus intenciones de estudiar música.⁷

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», y rápidamente ofrecen referentes de música popular y de rock, lo cual llama la atención a los alumnos, a pesar de que suponen un desarrollo mucho más elaborado.

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 Stravinsky. 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 una 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

⁶ En su teoría de los estadios cognitivos, Piaget habla del desarrollo en el niño de la motricidad motora gruesa y fina.

⁷ 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).

profusa utilización de disonancias que diluyen el discurso tonal: para conformar su lenguaje, 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.

Análisis armónico-formal-motívico-retórico

Como lo apunté por adelantado en el capítulo del SCFM, este modelo 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 de conformidad con este mismo principio del pensamiento complejo y de la hermenéutica filosófica. Se trata de 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, así, entonces, de la música como un fenómeno abierto y no solamente como un *opus* cerrado en sí mismo (Nagore, 2004). Es con esta intención que propongo este ejercicio de análisis integrado, 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 (2^a, 3^a y 6^a). Los primeros dos compases parecen confirmar esto a modo de figura retórica de presentación del discurso *exordium*:⁸ en

⁸ 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>.

La idea de presentar un análisis retórico de la obra de un compositor contemporáneo como Brouwer y, además, de un estudio tan pequeño (de una página), puede resultar forzado (pues, por ejemplo, esta presentación del tema no es evidentemente un *exordium*, ya que se repite en la re-exposición), sin embargo, el ejercicio apunta a demostrar cómo es que la música ha sido permeada por el lenguaje más allá de la intencionalidad explícita y de la etapa histórica.

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 hacia 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.

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 separadas 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 motívico 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 de 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 éstos 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 por 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, tenemos 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.

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 requiere 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*. 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, entonces, en primer lugar, 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; así, entonces, 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 por su parte 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, puesto que a diferencia de un instrumento de cuerda frotada en el cual el sonido se prolonga con el paso del arco, a diferencia de un instrumento de aliento con el paso del aire, o a diferencia de 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 veces el *legato* aquí 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 que, para producir las notas en la guitarra, se hace necesaria entre los dedos de la mano derecha y los de la izquierda; 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 —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 estudios está indicada por reguladores ascendentes que coinciden con las progresiones motílicas estructuradas en tresillos. La velocidad, aunada a la dinámica, crea un muy rápido efecto de acercamiento, similar al acercamiento de un coche *Fórmula 1* al punto donde lo observamos en las gradas del autódromo.

Desde el punto de vista técnico, cada uno de estos estudios incide en aspectos diferentes: el tercero, en la combinación p, i, m, de la mano derecha, y el séptimo, en los ligados ascendentes y descendentes y en el manejo de las dinámicas muy exageradas, pasando de lo 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 constituye un factor expresivo muy poderoso, pero cuando se le utiliza de manera inteligente y al servicio de la música, y sin el cual, ciertos momentos musicales no conseguirían nunca su verdadera dimensión de exaltación emotiva.

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 propia organización 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 busca en un análisis de este tipo es el sentido de la obra, que se entiende como un sentido común a la sociedad con la que comparte determinados códigos. 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 un análisis, entonces, desde la perspectiva etnomusicológica no pretende agotar el sentido en ella. Se trata de un análisis que en su esencia implica desintegrar lo originalmente integrado, pero desintegrar desde diferentes perspectivas y 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.⁹ Desintegrar, pero

⁹ 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*.

desde un plano integrador, significa comprender la necesidad del análisis sin perder de vista un 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 encontraría con esto la estructura de sentido de los estudios de Brouwer? El propio compositor afirma —según lo citamos ya en el epígrafe de arriba—:

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 —en el caso que nos ocupa— 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»¹⁰ 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 este esquema de pregunta: ¿los códigos que

¹⁰ 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 de la que se estudia y se produce en los ambientes académico-musicales (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 por una tradición elitista de la idea general de cultura).

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, hemos de recurrir a la perspectiva histórica.

Asimismo, es necesario reconstruir una doble dimensión: por un lado, ubicar la obra en un contexto y momento determinados, que son los de su creación, y por el otro, ubicar la misma obra pero como consecuencia histórica de una evolución de la música occidental, sin la cual no sería posible realizar, por ejemplo, un análisis retórico de los estudios de Brouwer (y aun siendo seguro que el propio compositor no tuvo en cuenta los tratados sobre retórica al momento de componer sus estudios,¹¹ 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 de un análisis estructural etnomusicológico; es decir, no se puede hacer surgir la estructura como totalidad de sentido de la obra de arte, pero en cambio, los elementos identificados desde esta perspectiva sí resultan enriquecedores y complementarios.

Pertinencia de un modelo semiótico

Desde el punto de vista del lenguaje musical de Brouwer, y atendiendo

¹¹ Por supuesto, no por desconocimiento (evidentemente, Brouwer conoce la retórica musical), sino por la lógica compositiva que priva en su imaginario como compositor moderno, tal que gira alrededor de muchos otros elementos, dentro de los cuales la retórica ya no tiene primacía.

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 composicional latinoamericano, ya desde la primera mitad del siglo XX y que se ha mantenido como una tendencia marcada hasta nuestros días.¹² Un estudio de 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 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 que comparten.¹³

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*

¹² 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 del seminario 19 México, lengua y literatura ISSN 1665-1200 (documento electrónico en <http://lopezcano.org/>).

¹³ 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 individual 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>).

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 poliritmia, 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 XI 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



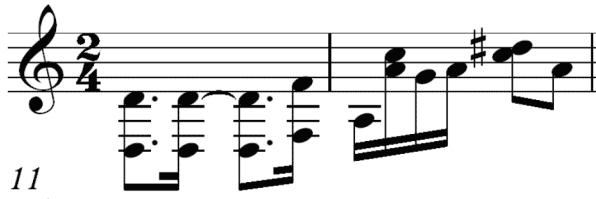
Lo mismo ocurre con el bajo de la *Danza Característica* en los primeros compases:

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:



Son muchísimos los ejemplos que se pueden poner, pero basta con decir que efectivamente es un elemento estilístico de Brouwer, en el que el mestizaje y la hibridación cultural de las raíces que dan origen a esta música, se traducen en lo que podemos llamar un discurso dialéctico entre las raíces occidentales (representadas por la escritura del compás en 4/4) y las raíces afrocubanas (que responden a su propia lógica, al margen del compás).

Desde el punto de vista interpretativo, esto significa que si se hace una interpretación apegada a la acentuación metronómica estricta, pasaríamos por alto patrones rítmicos de origen afrocubano, que evidentemente organizan el discurso musical en torno a una lógica melódico-rítmica bien definida; pero por el contrario, si como se antoja de primera intención, hacemos una interpretación basada en esta lógica melódico-rítmica e ignoramos las pulsaciones propias del compás, perdemos la oportunidad de poner en juego esos patrones rítmicos afrocubanos, bajo la acentuación métrica del compás, lo

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, debido a la forma de la escritura en la que sólo percibimos corcheas regulares que integran todas las voces en una misma «masa rítmica».

Por otro lado, es curioso que en este estudio nunca haya tenido problemas de métrica con los alumnos (a diferencia de otros estudios, como el 5), pues se debe precisamente a la forma de la escritura; sin embargo, detrás de esa escritura sencilla subyacen diferentes elementos rítmicos a ser resaltados 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 que tiene que ser destacada en la interpretación, sin que ello signifique eliminar la jerarquía homofónica de la melodía.

Otros elementos rítmicos de origen afrocubano que aparecen a lo largo de los estudios de Brouwer, se pueden encontrar en los siguientes ejemplos:

En el estudio IV, el patrón rítmico del bajo es una variante de la clave del *Yambú*, y originalmente es así:

Clave de Yambú



...que se presenta de esta forma en el estudio IV:

Estudio IV de Brouwer



En el estudio IX hay un tratamiento del ritmo en forma de rumba, similar al que Brouwer utiliza en el *Paisaje cubano con rumba*. En los compases 10 y 11, así como en el 14 y 15, se encuentra un patrón rítmico que corresponde al ritmo de *Habanera*; también asemeja el llamado del Iyá de los tambores Batá en el toque Ogún; pero de manera comprimida, el bajo, en el primer tiempo, hace la primera parte de la fórmula rítmica, la cual es completada por la voz superior en la que aparecen unas corcheas marcadas con un punto de articulación en *staccato*, que se tiene que hacer simultáneo al ligado de la voz intermedia, lo cual obliga a un recurso de independencia de la mano derecha, al tiempo que es importante marcar el bajo para destacar esta combinación de patrones rítmicos.

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



es un tipo de son cubano que proviene de las montañas (de ahí su nombre), de origen afro-español como todos los sones, y que tiene su raíz en la tumba francesa llevada a Cuba por los haitianos. Originalmente, el son montuno era la parte final del danzón, y más tarde se independizó de éste último. El género se desarrolló primero en el oriente de la isla, en ciudades como Santiago y posteriormente llegó a la Habana, en donde fue revolucionado principalmente por Arsenio Ramírez, quien le aportó un carácter más alegre y rítmico, definiendo las características que lo distinguen del son cubano tradicional: a saber, la idea de repetición y la intensidad de ejecución. El montuno es un género en el que destaca la influencia africana en la música cubana, y que desarrolló internamente lo que se conoce como *Diablo*, sección en la que se privilegia la improvisación y el ingenio interpretativo. Esta música ejerció una influencia importante en otros géneros posteriores de la música cubana, como el cha-cha-cha, la timba, el mambo e incluso el jazz.

Poli-referencialidad e hibridación en el panorama latinoamericano

Otro de los factores que no se puede dejar de lado es 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 claro ejemplo de ello, como también lo son muchas otras manifestaciones religiosas, simbióticas, de Latinoamérica.¹⁴

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 prevalece 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.

La santería representa una expresión que permite construir un espacio de convivencia social y construcción identitaria de diferentes manifestaciones idiosincrásicas, 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 postestructuralismo 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 (Ibidem, 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 esas expresiones 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. El mestizaje es 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 permanente búsqueda de consolidación justifica la marcada tendencia hacia los *topoi identitarios* en la música latinoamericana, y ese mestizaje cultural del cual somos resultado como latinoamericanos favorece y al mismo tiempo condiciona 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 autorreflexiva 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).

Sincretismo y post-modernidad

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

Uno de los elementos que encontramos 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 cuando con más razón

se trata de obras de arte individuales resulta imposible explicarlas únicamente a partir de sus raíces etnológicas o etnomusicales, puesto que no son sencillamente el 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 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, consiste en que es sumamente difícil rastrear de manera lineal la complejidad que ella misma entraña, pues los conceptos de historicidad y los metarrelatos que sostienen la comprensión de un determinado periodo histórico, han cambiado hasta el punto en que en este momento parece imposible un ejercicio de

fragmentación comprensiva de los fenómenos postmodernos; es decir, la postmodernidad implica toda una serie de elementos que hacen 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 músico 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 revaluación 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 otras 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. En la sección B aparece el mismo tema transportado 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 arpeggio 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.

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 musical ¹⁵. Y el discurso armónico induce al juego

15 Incluso el propio Brouwer propone una fórmula alternativa en la que invierte el arpeggio: fórmula que funciona muy bien si se toma la opción de la repetición incisiva.

tensión-distensión, no mediante las cadencias de la armonía tradicional, pero sí 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 permite ser entendida como interrupción y comienzo de una nueva frase, o 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 la manera en 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 de la experiencia humana 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

Aión es un niño que juega a los dados:

de un niño es el reino.

Heráclito

Introducción a la dimensión del artista

Habiendo expuesto estas directrices:

- las cuestiones de base sobre la complejidad y sobre la pertinencia de abordar una perspectiva de esa naturaleza, a más de articularla con la hermenéutica filosófica;
- 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 aquí se propiciará la interacción de los distintos elementos del SCFM, para que finalmente emerja este mismo como un ente dinámico, autoorganizado y susceptible de evolucionar 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 exclusivamente 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 siempre 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, sin recurrir necesariamente a 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 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 lo señala Morin— el paradigma sea 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 (Morin, 1999, p. 8).

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 consiguiente toma de consciencia por parte de los individuos que participan de él.

Un factor decisivo para la toma de consciencia acerca de nuestro paradigma actual y en qué sentido afecta a nuestra interpretación musical, es la consciencia de la historicidad: en la medida en que se la reconozca en el devenir humano-social y en cada una de las ideas que constituyen nuestro paradigma, en esa misma medida estaremos en mejores condiciones de desarrollar el paradigma de la complejidad en torno a la música; y tanto mejores, cuanto que el principio hermenéutico de la “historia efectual” (conciencia de los efectos de la historicidad) opera aquí como condición de autocomprensión de dicho desarrollo. Por ello, es importante profundizar en la complejidad de la interpretación musical a partir de una breve revisión cronológica del pensamiento musical-filosófico a lo largo de la historia. Se trata de una reconstrucción 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.

La noción de historicidad desde la perspectiva hermenéutica

Es pertinente, entonces, 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, que 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 el acontecer en el 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 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: los prejuicios constituyen nuestro ser histórico.

La tradición, entonces, no es algo estático, sino algo que evoluciona y dialoga con el presente, de forma que dicho diálogo se resuelve en términos de una “fusión de horizontes”. Por tanto, 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 “conciencia de la historia efectual” como conciencia enfáticamente hermenéutica. Se trata de una comprensión de la historia en el marco, precisamente «recursivo», de una historia que nos comprende.

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), pero 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.

Por su parte, Joan Cuscó, refiriéndose a la relación entre el tiempo y la música, también alude a la complejidad en estos términos:

Si la física clásica sólo había sido capaz de generar dos conceptos básicos del tiempo (el tiempo-como-ilusión de Einstein y el tiempo-como-degradación de la termodinámica), la física contemporánea ha sido capaz de dar a luz al tiempo-como-creación (la metáfora de la realidad como obra de arte). Ha convertido el mensaje del segundo principio de la termodinámica en un mensaje sobre la estructura del universo: la evolución del universo no se encauza hacia la degradación, sino hacia la complejidad por medio de unas estructuras que aparecen de manera progresiva en cada nivel (las estrellas, las galaxias, o la biología), las cuales lo hacen a través del papel creativo de los fenómenos irreversibles o de las fluctuaciones. Y es aquí donde el tiempo de la música y el tiempo de la naturaleza se reencuentran en una misma descripción, en un mismo concepto, en el mismo caminar hacia la utopía, en una misma descripción de la realidad (Cuscó & Soler, 1999).

Si la creatividad es el elemento que permite la conjunción entre el tiempo de la naturaleza y el de la música como resultado de una nueva manera de concebir el tiempo, y si la complejidad es la tendencia evolutiva del universo, dirijámonos, entonces, sin empacho alguno, hacia una revisión creativa y compleja de nuestra propia historicidad.

Los paradigmas

En este capítulo, la reconstrucción cronológica incide en dos ideas que han mantenido su presencia en el pensamiento musical-filosófico a lo 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, retomo 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 conformado 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 algunos planteamientos 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 por el pensamiento judeo-cristiano (Nisbet, 1987), tal 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,¹⁵ y es también por ello la que pretendemos lograr en esta revisión.

Es así que 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 propósito de los paradigmas mágico-religioso, metafísico y científico; y por otro lado, la *dicotomía ideal-sensorial*, a propósito del paradigma estético-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

¹⁵ Para una revisión completa del concepto de «temporalidad» en el pensamiento complejo, se puede consultar Morin, E. (1981). *El Método II*. Madrid: Cátedra.

un sentido crítico interpretativo y con una coherencia lógica que dé cabida tanto a la circularidad como a la linealidad de la historia; es decir, se puede 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 observa 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 o 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 (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.

El paradigma mágico-religioso

Bosquejo el paradigma mágico-religioso englobando estas mismas

nociones que han tenido cada una su desarrollo histórico, pero que se relacionan estrechamente y responden a una misma necesidad antropológica (Morin, 1999).

El pensamiento mítico-mágico es el primero de cuantos definen al ser humano, no sólo en el sentido histórico-cronológico, sino también por su enraizamiento profundo en la psique humana; por lo demás, constituye una de las principales expresiones de la dicotomía 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 reflexivamente la idea de arte en la Grecia clásica.

La música fue un instrumento del pensamiento mágico, y posteriormente un instrumento mítico-religioso, mucho antes de ser un arte. No debe extrañar, entonces, que después de la irrupción del arte, la música haya seguido vinculada al pensamiento mágico, aún hasta nuestros días, en muchas de sus manifestaciones.

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 la 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.

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 la idea de un 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 se pueden identificar varios aspectos. 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 podemos retomar desde aquí 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 los diferentes paradigmas—.

Una más de las ideas que cabe 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 aquí es analizar en qué medida han permeado la evolución del pensamiento musical a través del tiempo y cómo se han relacionado con diferentes paradigmas.

Tal como lo adelanté en la Introducción, 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).

Tanto para Guillaume de Machaut, en el Medievo (como por igual lo apunté en la Introducción), 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 he referido ya a propósito del historiador de la ciencia Thomas Kuhn (1971)—. Entre otros aspectos, 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— es 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 significativa 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 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 el 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; y es un hecho que 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.

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 de Aquino, 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 hay que tomar 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, y 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.¹⁶

¹⁶ Conviene percatarse cómo es justo en esta época que se constriñe la mayoría de la praxis musical interpretativa: época que corresponde a la 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 de 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-.

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; y si a la teoría de la gravitación universal la desplazaría la teoría de la relatividad einsteniana, a la tonalidad la desplazó un atonalismo mucho más determinista.

La metafísica, y su larga tradición filosófica, pierde fuerza ante los embates del paradigma positivista y —por lo que toca a una de nuestras líneas teóricas— ante el pensamiento de 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 misma realidad.

El paradigma estético-artístico y su imbricación con 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 utilizado 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, ya sea de proporción y medida, ya sea de placer, o bien de tipo metafísico.

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 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 técnico-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 composicional en música, acaecida en la Edad Media —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 sujeto 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 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 que consta 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). Por lo demás, D'Arezzo también enfatiza la diferencia 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 dichos aspectos teóricos <Peñaloza, 2005>).

Descartes lleva más lejos la antigua discusión entre lo racional y lo sensorial, desarrollando el dualismo mente (alma) / cuerpo. Sostiene que el alma y el cuerpo están unidos a través de la glándula pineal, y en tanto que sustancia pensante, la primera, y sustancia extensa,

el segunda, juntas 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 que afirma que la experiencia, los valores y el sentido de la vida serían completamente subjetivos de no someterse a una razón pura que por su parte ha de referenciarse en la experiencia —en la razón práctica— para no incurrir en ilusiones teóricas.

En Kant se revalora el aspecto de lo sensible en tanto que la intuición (como la capacidad de relacionarnos 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. En consecuencia —por mi parte—, destaco aquí la diferencia entre el paradigma del entendimiento y el paradigma de la comprensión, en la 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 consiste en ser pensado por la ciencia para el cumplimiento con los verdaderos intereses del espíritu; por tanto, es la “idea” la que debe

ser representada por el arte (Hegel, 1807, ed. 1978).

Ahora bien, es quizá 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 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 mucho mayor prestigio que el propio Nietzsche, en quien justo encontramos una peculiar 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 contra la alienación social e histórica (Adorno, 2003).

Por último, Heidegger habla de la comprensión existencial que ya no es el fundamento último o la razón suficiente de todas las cosas, sino la apertura interpretativa de la realidad que supera la dicotomía metafísica de lo sensible / inteligible —siquiera en el modo de ser convaleciente de ella y no padecerla ya del todo— (Heidegger, 1951).

El paradigma musical actual

Aclaro primero la idea que formulo como «paradigma musical actual». En ninguna época, ni en nuestro tiempo, ha existido un paradigma único; y si hoy en día —más que nunca— existe una pluralidad del pensamiento, 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 establezco que, efectivamente, estas dos ideas han condicionado el pensamiento musical, pero lo siguen haciendo hasta hoy, de manera que procede considerarlas como conceptos maestros o categorías 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 o reduccionista.

Por ejemplo, la separación entre lo teórico y lo práctico cruza 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 desde otra perspectiva.

El hecho es que los diferentes paradigmas se entrelazan entre

sí: no sólo el paradigma científico y el metafísico se entretrejen 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 asiento 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 por 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, pero comparecen como para que las revisemos en el próximo capítulo en algunos de sus desarrollos multidisciplinares en el último siglo.

La dimensión del artista: su relación con nociones clave del pensamiento contemporáneo

Una interpretación definitiva parece ser una contradicción en sí misma.

Hans-Georg Gadamer

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 prevaletentes 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 una pretensión de objetividad a partir del autor o de 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, y dicha concepción 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 bajo criterios históricos) 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.¹⁷ 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.¹⁸

¹⁷ 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.

¹⁸ En realidad, esto sigue pasando de manera cotidiana: la interpretación con criterios históricos 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 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.

Según Harnoncourt, la necesidad de una interpretación con criterios históricos 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 «históricamente informada» —como la llaman algunos— 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 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 la facticidad de la existencia humana —su modo de ser— para comprender el mundo y poner en juego el sentido del ser en cuanto tal. Este autor (1971) propone una estructura circular de la comprensión que implica que *“toda interpretación, para producir comprensión, debe ya haber 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 histórica de la música se articula bajo una nueva perspectiva. En consonancia con la hermenéutica (que en un principio surge bajo el propósito técnico-metodológico 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: 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 significativo porque va en concordancia con una perspectiva constructorista, 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 identificarse ¹⁹ con una 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 el sentido de la obra es *eso otro*, que por igual implica *otro modo de comprender*: una otredad,

¹⁹ 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.

por tanto, 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: responde a esa interpretación en el modo en que dicha respuesta es ya la “*aplicación*” (Gadamer, 1977) —por tanto, *constructivista*— de ese sentido a su propio horizonte de intereses como escucha.

Es en estos términos que las ideas anteriores abonan en la construcción de sentido de la interpretación musical, y refrendan la perspectiva complejo-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.

Lenguaje e interpretación musical

Antes de hablar, se canta; y el sentido musical común se puede definir como sentido emotonicofónico 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 idiomática 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. Basta decir que de las diez definiciones de lenguaje que aparecen en el diccionario de la Real Academia Española, ninguna hace referencia al lenguaje artístico.²⁰

²⁰ 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.

A pesar de ello, la acepción de lenguaje como sistema de signos organizados semióticamente y compartidos por una comunidad de comunicación, 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 música instrumental profana <Fubini, 1999>), 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 —quizá 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 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 plasmarán en funciones básicas como la abstracción, la proyección metafórica, el pensamiento analógico, la organización de emociones, etc. (López Cano, 2008, p. 2).

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 esa tradición del ámbito de las letras, 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 (Ibíd., 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 «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 desde esta perspectiva estrictamente 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 irremediabilmente 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 a manera de pequeños consejos que perfectamente se pueden aplicar 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 (Ídem).

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 soplabla

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 así terminamos 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, Lerddhal, 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.

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 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 (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 / 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 modelado 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 ha sido descartado posteriormente 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.

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 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 embucla 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 su 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. ²¹ *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).

Desde aquí, es de particular relevancia percatarse 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 aquellas dos corrientes: 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 (bien que como hermeneuta radical), 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,

²¹ 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.

1990). Esta línea pone especial énfasis en los procesos por medio de los cuales es posible llegar al entendimiento, y asume el lenguaje — los juegos del lenguaje— como lo que abre camino a la experiencia comprensiva y a 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 la lingüisticidad o fluidificación dialógica de todas las cosas.

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 la *globalidad de lenguajes*, propuesta y desarrollada por Stefania Guerra y Gino Stefani (2004). Es una concepción teórica, interdisciplinaria, 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 plantea 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. Y aludiendo a 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 Peirce.

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 encamina 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-histórica, 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 el giro ontológico-conversacional de la 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 que en 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”, y 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 y 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, 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.

Comprensión e interpretación musical

El círculo del todo y las partes no se anula 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 la interpretación de

la interpretación. Una vez más: la lógica circular de la hermenéutica y del pensamiento complejo.

Abordo esta noción desde su establecimiento como paradigma y en contraposición al paradigma del entendimiento, esto es, al 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 distingue entre entendimiento y comprensión es la comprensión enactiva desarrollada por Francisco Varela (1990): ²² 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.

²² 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 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)

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:

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 puzzle, 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 recepción-construcción del sentido —de totalidades experienciales de un sentido inconcluso, no enfáticamente discursivo—, 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 la música, entonces, 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; lo que significa que 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, éste, 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 lo que propone Harnoncourt: 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, tales que superaban 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 historia misma, sino de una *historicidad efectiva* 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 en un ámbito de “lo común”.

Sólo así es posible retomar la tradición de una manera viva, tal como lo expresa Harmoncourt; de otro modo, limitado nada más que al conocimiento teórico acerca de los aspectos histórico-estilísticos, nunca se llega a una verdadera comprensión de la música, ni la del pasado, ni 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 (una permanencia —que no fugacidad— del sentido), pero siempre abierta a nuevas interpretaciones.

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; además, el fenómeno de la intuición ha sido 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 que por igual se cumpla como aproximación *intuitiva* a la propia relación entre intuición e interpretación musical.

La intuición está en estrecha relación con la comprensión, por sus connotaciones experienciales, 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 se refería a la *intuición sensible* como aquello que perciben nuestros sentidos, para después ser procesado por el intelecto; pero esta visión fue posteriormente 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 / imaginario 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*:²³ acto

²³ El verbo latino *sentire* significó oír, y sigue teniendo esa significación en italiano.

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 modulación dialógica entre lo consciente y lo inconsciente, lo familiar y lo extraño, el *logos* y el *ethos*, lo dicho y lo no-dicho.

La naturaleza no lógico-racional de la intuición remite a un conocimiento que, precisamente 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 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 sino desnaturalizando a la intuición como tal.

La capacidad intuitiva 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 del todo 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 si está distanciada de la lógica. De hecho, Howard Gardner (1995) asocia esta inteligencia intuitiva a lo que llama “inteligencia interpersonal”, que es una habilidad para plasmar sentimientos en códigos simbólicos, siguiendo en esta teoría del símbolo a Freud y a Jung

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 razonamiento, 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 altamente 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 sobretodo de una competencia desarrollable).

Improvisar implica articular un discurso musical, contar una historia cada vez diferente. En consecuencia, las fronteras entre interpretación musical e improvisación musical, son un tanto móviles y dependen de la cultura y del género de música. 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.²⁴

Retomando el tema literario del cuento, la improvisación musical es como aquella práctica del cuento oral en la que el cuentista nunca narra el cuento con las mismas palabras. Igualmente, un intérprete musical debiera interpretar una obra de manera cada vez diferente, sin embargo, el paradigma —dominante— de la interpretación musical privilegia la idea de una repetición lo más idéntica posible a una presunta interpretación original. A veces, al salir del concierto de algún intérprete famoso, es común escuchar expresiones como ‘¡Fue impresionante, parecía que estaba escuchando uno de sus discos!’

De la capacidad para hacer música cada vez distinta, habla Miles Davis:

²⁴ Para una descripción detallada de las prácticas de improvisación musical en distintas culturas, se puede consultar: Nettle, B., & Melinda, R. (2004). *En el transcurso de la interpretación*. Madrid: Ediciones Akal.

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).

Algo semejante lo 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*.²³ Contrastando estas ideas con lo que, por ejemplo, representarían en un concurso,²⁴ 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

²³ En la Introducción hablé ya de las tres dimensiones que desarrollo conforme a las líneas de interés de este trabajo: la del guitarrista, la del músico y la del artista.

²⁴ 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, por lo general, una clara inversión de valores respecto de lo artístico.

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 voto de castigo, pero nunca una prioridad.

Es realmente poco lo que se le estimula a la intuición en la formación musical de los conservatorios, ²⁵ 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».

Dicha postura se traslada al ámbito de la interpretación de repertorio: ello ocurre cuando aquellos que dicen que «sólo hay que hacer lo que está escrito en la partitura», pasan por alto todo aquello que justo no está escrito en ella: no advierten la 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:

²⁵ Cuando hablo de los conservatorios me refiero de manera genérica a la formación en las instituciones formales de enseñanza de la música, incluyendo universidades o academias que adopten el modelo «conservatorio», inaugurado -según Harnoncourt- en el siglo XIX en París, después de la revolución francesa.

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 del 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”.

²⁶ En música, 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 —como tampoco se codifica en el mundo de la vida, en la convivencia simbólico-corporal, lo que como entrelazamiento de *ethos* y *logos*, imagen y palabra, acción y lenguaje, justo se expresa bajo la noción gadameriana de “ritual”, a propósito de “lo correcto” que sobrepasa lo prescrito (Gadamer, 1997)—.

²⁶ Definición tomada de *Webster's New International Dictionary*. 3ra ed., citado en Smith.

Efectivamente, la interpretación musical está plagada de rituales, y el contexto de la música «clásica» no se escapa a ello; de hecho, el concierto 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*.

Pero 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*.

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»; pero sin que se dé esto de manera necesariamente 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 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 factores 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, que por su parte se vuelven a perder en la medida en que se van recuperando las capacidades lingüísticas, lo cual significa que el cerebro propicia una especie de equilibrio entre las distintas

capacidades, y que al romperse ocasiona un desarrollo mayor en alguna de las partes. Es el caso, por ejemplo, de un paciente que sufrió hemorragia cerebral y daños en el hemisferio dominante (izquierdo), y durante su recuperación narró 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 qué 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 en la que se involucraban

múltiples elementos de su propia experiencia, lo cual quiere decir que los elementos sobrevivientes enriquecieron su escucha, pero siempre sobre la base de su experiencia anterior.

Esto lleva a preguntarnos, primero, qué implica la escucha como noción general, y después, en tanto que 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, citado en Cepeda, 2002, p. 29), lo cual es complementado por la propia 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 correcto decir que —como lo advierte Eugenio 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 rastro 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; y así 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 (Ibidem, p. 39).

Con todo y la omisión de un desarrollo explícito del tema de la música, Gadamer afirma que “el ser que puede ser comprendido es lenguaje” (Gadamer, 1977, p. 567), lo cual incluye a la música y a otras manifestaciones en el giro lingüístico-hermenéutico. Pero más allá de esa precisión, tanto Heidegger como Gadamer aportan una luz importante sobre la noción de la escucha: luz que ilumina este

camino hacia la intersección entre escucha e interpretación musical. Y retomando a Gadamer, Margarita Cepeda afirma:

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).

Con anterioridad, Cage (2007) había hablado ya de escuchar el silencio, y antes de él, el pensamiento oriental lo recoge como tradición milenaria. Pero 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*.

¿Y 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, por ejemplo, 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 mismo: del objeto artístico, a la experiencia estética. Barber (2003) propone una disolución del compositor en pos de una emergencia de la propia obra, la que 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*, 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*, a la que sólo se puede acceder mediante este concierto tripartito.

Se sale y se entra en una obra musical: esto sostiene López Cano (1999), refiriéndose a la escucha normal en la que la atención se desvía constantemente y se pierde la intencionalidad de escuchar.²⁷ 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 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.

²⁷ 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.

Epílogo

Este trabajo se ha constituido según una fundamentación teórica muy amplia que atiende a la interpretación musical de manera genérica y que —en una siguiente etapa— sustentará la construcción de una metodología integral para la guitarra. Dicha metodología deberá recoger una multiplicidad 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 ese proceso obliga, entonces, 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 hiciera posible dicha articulación, teniendo como elemento de cohesión la interpretación musical. De esta manera, el trabajo quedó dividido en dos grandes partes (la primera de ellas —complejizando la interpretación—, dedicada al desarrollo epistemológico, y la segunda —interpretando la complejidad—, dedicada a los diferentes aspectos de aquella interpretación), cuyas tesis principales se reformulan como sigue:

La idea de interpretación musical se refiere al momento —cabe decir: siempre estelar— de la ejecución: el momento de tocar un instrumento y producir música; sin embargo, la centralidad —desde ya des-centrada— del momento en que se cumple el dictado de que «la música ha de sonar» (ha de interpretarse), remite 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 abre a las determinaciones últimas, eminentemente teóricas, de la musicología y demás aproximaciones investigativas: históricas, filosóficas, pedagógicas, antropológicas, semióticas, cognitivas, etc.

Esto significa 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 intensifica, primero, cuando en el concierto de las aproximaciones teóricas se hace resonar el paradigma hermenéutico de la interpretación (Gadamer) —templado él mismo bajo el modelo de la música—, y segundo, cuando la hermenéutica sintoniza con el pensamiento complejo (Morin), tal que atraviesa transversalmente la recursividad entre música y pensamiento, pensamiento y vida.

De esta manera, lo que la recursividad compleja aporta en los términos de una epistemología del auto-conocimiento, el círculo hermenéutico lo aporta 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 integra la mayor complejidad e interpretabilidad de la experiencia humana en general y de la experiencia musical en lo particular. Para todos los casos: un descentramiento del sujeto, una apertura hacia el 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 se cuestiona la directriz purista-objetivista de una interpretación musical reducida a la intención del compositor y atendida a lo manifiestamente escrito en la partitura. Esa directriz 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 irrumpen 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 lenguaje de la complejidad. 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 prejuicios que constituyen su propio ser histórico. Reconocemos, 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 controlable— de reconocimiento humano y acuerdo en el asunto.

En nuestro caso, el acuerdo entre hermenéutica y pensamiento complejo para con el mismo asunto que nos inspira —la música—, significa 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 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 y escuchar al respecto, y en la globalidad, irreductibilidad y —de todos modos— traducibilidad borrosa de los lenguajes.

Bibliografía

Adorno, T. W. (1973/2009). *Disonancias. Introducción a la sociología de la música*. Madrid: Akal.

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

Adorno, T. W. (2003). *Filosofía de la nueva música*. México: Ediciones 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* (pp. 221-247). Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus.

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. v. (1974). *Robots, hombres y mentes*. Madrid: Guadarrama.

Bertalanffy, L. v. (1986). *Teoría general de los sistemas*. México: Fondo de Cultura Económica.

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 , pp. 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) , pp. 1-18.
- Brouwer, L. (1972). *Estudios sencillos I-X*. Paris: Max Eschig.
- Brouwer, L. (1985). *Estudios sencillos*. La Habana: Editora Musical de Cuba.
- Brouwer, L. (2004). La música, lo cubano y la innovación. En L. Brouwer, *Los gajes del oficio* (p. 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.

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.

Carulli, F. (1825/2007). *Método completo para la guitarra*. Madrid: Soneto

Casella, A. (1993). *El piano*. Buenos Aires: Ricordi americana.

Cepeda, M. (2002). *Dialéctica y escucha. Ideas y valores*, 120, pp. 25-30.

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.

Chiantore, L. (2011). *Historia de la técnica pianística*. Madrid: Alianza.

Chiavenato, I. (1993). *Administración de recursos humanos*. Bogotá: Mac Graw Hill.

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.

Derrida, J. (1989). *La deconstrucción en las fornteras 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.

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, pp. 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* (pp. 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). *Principies of Systems*. Cambridge: Wright Allen Press.

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

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

Fuguet, A. (1998). *Transversalidad y transdisciplinarietà*. Santiago: Miranda.

Gadamer, H-G. (1977). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Sígueme.

Gadamer, H-G. (1991). *La actualidad de lo bello*. Barcelona: Paidós.

Gadamer, H-G. (1997). *Mito y razón*, Barcelona: Paidós.

Gadamer, H-G. (1998). *Über das Hören*. Tübingen: Attempo.

- Gadamer, H-G. (2000). *La educación es educarse*. Barcelona: Paidós.
- Gadamer, H-G. (2006). *Estética y hermenéutica*. Madrid: Tecnos.
- 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. (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.
- García, R. (2011). Interdisciplinarietà y sistemas complejos. *Revista latinoamericana de metodología de las ciencias sociales*, pp. 66-101.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2000). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2006). *Arte, mente y cerebro: Una aproximación cognitiva a la creatividad*. 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* (pp. 108-120). Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus. UNESCO.
- Gómez Marín, R., & Jiménez, J. A. (2002b). Arquitectura paradigmática de la complejidad. En M. V. compilador, *Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo* (pp. 98-115). Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus. UNESCO.

- Gómez Marin, R., & Jiménez, J. A. (2002c). De los principios del pensamiento complejo. En M. V. Compilador, *MIPPC* (pp. 116-120). Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus. UNESCO.
- 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*, pp. 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
- 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.

Kovács, G. & Pastor, Z. (1960/2010) *Ejercicios preparatorios para instrumentistas (Método Kovács)*. Barcelona: Grao.

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*, pp. 3-14.

López Cano, R. (2000). *Música y retórica en el Barroco*. México D. F.: Instituto de Investigaciones Filológicas UNAM.

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. (27 de enero de 2004). *El nuevo sentido del arte*. Entrevista al periódico *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. (2006). La música ya no es lo que era: una aproximación a las postmodernidades de la música. *Boletín Música 17*, pp. 42-63.

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 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 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. (1990). *Sociedad y sistema: la ambición de la teoría*. Barcelona: Paidós.

Luhmann, N. (1998). *Complejidad y modernidad: de la unidad a la diferencia*. Barcelona: 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* (pp.. 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: Lunweg.
- 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* (pp.. 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* (pp. 121-130). Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus. UNESCO.
- Moreno, J. C. (2002b). Fuentes, autores y corrientes que trabajan la complejidad. En c. Marco Antonio Velilla, *MIPPC* (pp. 11-24). Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus. UNESCO.

- 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. UNESCO
- 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. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: UNESCO.
- Morin, E. (2000). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morin, E. (2004). La epistemología de la complejidad. *Gaceta de Antropología*, 20, pp. 43-77.
- Nagore, M. (2004). El análisis musical: Entre el formalismo y la hermenéutica. *Músicas al Sur*, 1. 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* (pp. 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.

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*, pp. 45-63.

Osorio, S. N. (2002). Aproximaciones a un nuevo paradigma en el pensamiento científico. En c. Marco Antonio Velilla, *MIPPC* (pp. 38-60). Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus. UNESCO.

Páez, Y. (2008). *Adaptación de los toques afrocubanos a la batería y al set de percusión*. Valencia: AB Música, Ediciones Musicales.

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.

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 guitarrist? (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.

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/quiroga2.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/quiroga3.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/quiroga2.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-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/>.

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), pp. 1-18.

Romero, P. Y. (2003). Holismo y conocimiento en la obra de Francisco Varela. En c. Marco Antonio Velilla, *MIPPC* (pp. 62-67). Bogotá: Corporación para el Desarrollo Complexus. UNESCO.

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.

Rusineck, G. (2004). Aprendizaje Musical Significativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 1 (5), pp. 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 de 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, pp. 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* (pp. 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.

Tarasti, E. (2008). Signos en la historia de la música, historia de la semiótica musical. *Tópicos del Seminario*, 19, pp. 15-71.

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>
- Torres, J. A. (2009). La música como ciencia. *Revista de arte y estética contemporánea*, 14, pp. 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. (1995). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Vigotsky, L. (1998). *La imaginación y el arte en la infancia*. Ediciones Akal. Barcelona: Ediciones Akal.
- 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.

Palabras de agradecimiento:

A 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.

A 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 Rosset 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.

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 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, que recién inician su aventura en la guitarra.

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 este trabajo, sino tantas otras cosas de mi vida habrían sido simplemente imposibles, es por ello que a él dedico con profundo agradecimiento este libro.

Índice

Introducción

<i>La complejidad de la interpretación musical</i>	
<i>Génesis y expectativas del trabajo</i>	
<i>La especialización, la des-especialización y la articulación</i>	
<i>Niveles de articulación</i>	
<i>Fundamentos fisiológicos</i>	
<i>Sentido y pertinencia</i>	
<i>Carácter metodológico transdisciplinar</i>	
<i>Algunos antecedentes</i>	

Primera Parte **COMPLEJIZANDO LA INTERPRETACIÓN**

El Plano del Paradigma

<i>De la interdisciplina a la transdisciplina</i>	56
<i>La interpretación musical – el intérprete: el continuo interdisciplinar situado</i>	68
<i>La técnica instrumental</i>	70
<i>La comprensión musical</i>	71

El Sistema Complejo del Fenómeno Musical

<i>La idea de sistema</i>	75
<i>Los principios del pensamiento complejo</i>	79
<i>Componentes del SCFM: sub-sistemas y elementos</i>	88

<i>El problema del en-ciclo-pedismo.....</i>	<i>91</i>
<i>Aspectos característicos del SCFM.....</i>	<i>96</i>
<i>Fases de construcción del SCFM y niveles cognitivos de articulación.....</i>	<i>.....</i>
<i>La interpretación musical como operador como límite de interés relacional.....</i>	<i>99</i>
<i>El SCFM como sistema abierto, simbólico auto-organizado.....</i>	<i>100</i>
<i>Nivel de articulación intra-musical.....</i>	<i>106</i>
<i>Nivel de articulación extra-musical.....</i>	<i>113</i>
<i>Nivel de articulación extra-disciplinario.....</i>	<i>122</i>
<i>Dinámica del SCFM.....</i>	<i>124</i>

Segunda Parte

INTERPRETANDO LA COMPLEJIDAD

La Dimensión del Instrumentista: Aspectos Fisiológicos

<i>Aprendizaje musical y entrenamiento deportivo:</i>	
<i>puntos de analogía entre música y deporte.....</i>	<i>128</i>
<i>Principios del entrenamiento deportivo.....</i>	<i>136</i>
<i>Capacidades motoras.....</i>	<i>144</i>
<i>Organización de la acción motora compleja.....</i>	<i>171</i>
<i>Construcción de la especificidad del entrenamiento musical.....</i>	<i>174</i>
<i>Modelo de entrenamiento</i>	<i>177</i>

Planificación del entrenamiento musical.....181

Aspectos tecnológicos de la medición metabólica.....186

La Dimensión del Músico: Tentativa general de Análisis Integrado a partir de los Estudios I - XX de Leo Brouwer: una Propuesta de Interpretación

Criterios para la selección de los Estudios.....191

La amplitud de la realidad musical y su carácter.....

huidizo con respecto a la representación.....192

Los XX Estudios Simples de L. Brouwer.....195

Análisis armónico-formal-motívico-retórico.....197

Aspectos técnico-expresivos del análisis interpretativo.....202

Aportes y limitaciones del análisis estructural.....205

Pertinencia de un modelo semiótico.....209

Las raíces afrocubanas reflejadas en un análisis rítmico.....

Poli-referencialidad e hibridación en el panorama latinoamericano .

Sincretismo y postmodernidad 223

El paradigma interpretativo 228

La Dimensión del Artista: Cronología del Pensamiento Musical-Filosófico en torno a la Armonía y a la Dicotomía Sensorial / Ideal

Introducción a la dimensión del artista.....230

La noción de historicidad desde la perspectiva hermenéutica.....234

<i>El tiempo complejo: historicidad lineal e historicidad circular.....</i>	<i>235</i>
<i>Los paradigmas.....</i>	<i>237</i>
<i>El paradigma mágico-religioso.....</i>	<i>240</i>
<i>El paradigma científico.....</i>	<i>241</i>
<i>Imbricación del paradigma científico con el paradigma metafísico a través de la noción de armonía.....</i>	<i>246</i>
<i>El paradigma estético-artístico y su imbricación con la dicotomía ideal / sensorial</i>	<i>249</i>
<i>El paradigma musical actual.....</i>	<i>257</i>

La Dimensión del Artista: Su Relación con Nociones Clave del Pensamiento Contemporáneo

<i>La noción de interpretación y su relación con la interpretación musical</i>	<i>260</i>
<i>Lenguaje e interpretación musical.....</i>	<i>267</i>
• <i>Música y retórica: a propósito de la elocuencia y la narratividad.</i>	<i>270</i>
• <i>El giro lingüístico</i>	<i>277</i>
• <i>Semiótica musical y hermenéutica: una tentativa de confluencia</i>	<i>283</i>
<i>Comprensión e interpretación musical.....</i>	<i>293</i>

<i>Intuición e interpretación musical</i>	300
<i>Escucha e interpretación musical</i>	308
Epílogo	316
Bibliografía	325