

**LA PREFERENCIA ENTRE LOS SISTEMAS TONAL Y MODAL EN NIÑOS Y NIÑAS
ESTUDIANTES DE PIANO**

LUIS FELIPE PALACIOS TORRES

ASESOR: GUILLERMO FONSECA AMAYA

FACULTAD DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA

MAYO 2021

TABLA DE CONTENIDO

1. Introducción.....	4
1.1 Planteamiento del problema.....	5
1.2. Antecedentes.....	12
1.3. Objetivo general.	17
1.4. Objetivos específicos.	17
2. Marco teórico.....	17
2.1. Definiciones sobre el sistema tonal y el sistema modal.....	18
2.2 La música tradicional occidental en la educación musical latinoamericana.....	24
2.3. Respecto a la didáctica de la música.....	27
2.3.1. Educación musical en la antigua Grecia.....	28
2.3.2. Educación musical en la Edad Media.....	30
2.3.3. Educación musical y polifonía.....	32
2.3.4. Renacimiento y surgimiento del sistema tonal.....	34
2.3.5. Contexto musical latinoamericano en la colonia.....	38
2.3.6. Rousseau, humanismo y escuela nueva.....	39
2.3.7. Los inicios de la educación musical formal en Colombia.....	44
2.3.8. La enseñanza del piano.....	51
2.3.9. Aproximaciones teóricas relacionadas al gusto musical del grupo de estudiantes.....	59
3. Metodología.....	62
3.1 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	65

3.2 Población.....	69
3.3 Fases del proceso metodológico.....	69
4. Resultados.....	70
4.1. Respecto al análisis armónico de canciones comerciales contemporáneas.....	70
4.2. Análisis armónico de piezas del repertorio tonal occidental.....	79
4.3. Melodías basadas en el análisis armónico de piezas tonales y modales.....	82
4.4. Resultados del instrumento de medición de preferencia entre los lenguajes tonal y modal.....	87
4.5. Recomendaciones pedagógicas.....	90
5. Conclusiones.....	93
Referencias.....	97

1. Introducción

El presente trabajo tiene como fin analizar detenidamente las ideas que han surgido durante mi experiencia como docente particular de piano, especialmente en la labor realizada con niños y niñas en cuanto a la búsqueda y escogencia de repertorio adecuado para las etapas iniciales de formación; durante los años que he tenido la oportunidad de ser profesor, he iniciado un camino de construcción de una postura pedagógica personal que busca fomentar el gusto de mis estudiantes por el instrumento.

Durante la experiencia profesional como docente ha sido posible identificar algunos conceptos recurrentes en la enseñanza instrumental, uno de esos conceptos se refiere a la reproducción de modelos de enseñanza que fueron aplicados durante la formación propia del docente, siendo común el uso de herramientas y estrategias didácticas que provenían de la experiencia personal como estudiante. Se vislumbra una tendencia a la reiteración de los contenidos y las maneras específicas de transmitirlos, esto se traduce en el uso de ciertos métodos populares o conocidos para la enseñanza del piano, así como el trabajo sobre repertorios ampliamente difundidos o considerados tradicionales e incluso fundamentales en la formación pianística.

La intención de este trabajo es cuestionar la predominancia de ciertos tipos de repertorio en la enseñanza del piano en una etapa inicial, en específico el repertorio propio de la *música clásica*, se mostrará que dicho repertorio es ampliamente usado en la enseñanza del piano, teniendo en cuenta que el instrumento tiene un papel central en la música de tradición europea, la enseñanza de éste ha estado profundamente influenciada por ésta música que logró desarrollar un

lenguaje musical centrado en el sistema tonal (además de muchas otras características que no serán objeto de análisis en este estudio).

Los estudiantes jóvenes de piano en el año 2021 escuchan música perteneciente a géneros como el reguetón, pop, electrónica o bandas sonoras, por mencionar algunos ejemplos, dentro de estos géneros se desarrolla un lenguaje musical distinto al de la música clásica, aunque existen muchas características que diferencian la música comercial contemporánea de la música clásica, en este trabajo se hará énfasis en un aspecto específico: el uso del sistema modal en contraste al sistema tonal propio de la música clásica.

Es así como se identificarán dos tipos de repertorio distintos en cuanto a lo melódico y lo armónico. Uno repertorio *clásico* o *tradicional* y un repertorio *contemporáneo comercial*, el primero propone un lenguaje basado mayoritariamente en el sistema tonal y el segundo hace amplio uso del sistema modal. Posteriormente se investigará acerca de la influencia de los sistemas musicales mencionados en los estudiantes de piano de etapa inicial, con el fin de determinar si los lenguajes contemporáneos de carácter modal han tenido incidencia en el gusto musical de los estudiantes al entrar en tensión con el uso constante del sistema tonal en la formación pianística tradicional.

Se propone realizar un análisis teórico de la música *comercial contemporánea* con el objetivo de entender usos de sistemas musicales alternativos a los propuestos por la música clásica, con el fin de determinar la reacción de los estudiantes al escuchar dos sistemas musicales (tonal y modal) para así hacer evidente su preferencia por ellos.

1.1 Planteamiento del problema

El problema de investigación se construye desde dos perspectivas: la primera, será una perspectiva teórica, que se fundamenta en la revisión de los aportes hechos por Violeta Hemsy de Gainza y Juan Sebastián Ochoa respecto a la educación musical latinoamericana en el siglo XXI. La segunda dimensión será una perspectiva empírica, estará basada en la práctica personal y la experiencia como profesor particular de piano.

Desde la primera perspectiva tomaré en cuenta algunas de las ideas de la investigadora y educadora argentina Violeta Hemsy de Gainza. Para ello se tuvieron en cuenta tres artículos en los cuales se exponen las problemáticas que enfrenta la educación musical latinoamericana en el siglo XXI:

- 1) Educación musical siglo XXI: problemáticas contemporáneas (2011)
- 2) Piano joven: Didáctica del piano (2007)
- 3) Problemática actual y perspectivas de la educación musical en el siglo XXI (2000)

En estos artículos se exploran importantes ideas sobre el papel de la música en la sociedad latinoamericana actual y los retos o desafíos que debe asumir la educación musical con miras al siglo XXI.

Hemsy de Gainza (2007, p. 40) describe el entorno musical de los niños y jóvenes a inicios del siglo XXI como un escenario complejo:

El entorno musical, que hoy rodea a los niños y jóvenes que habitan en las ciudades, está integrado por materiales y ejemplos típicos de la música de tradición occidental (tonal-modal), melódica y métricamente estructurados y, al mismo tiempo, por manifestaciones sonoras características de los lenguajes “contemporáneos” de la música culta y popular. Cualquier propuesta pedagógica actualizada de formación instrumental

debería, por lo tanto, tener en cuenta el “bilingüismo” reinante (Hermsy, 2007, p. 40)

En este caso, la autora habla de lenguajes musicales tradicionales y contemporáneos que conforman un *bilingüismo musical*, propone una visión de la música tradicional europea como aquella que hace parte del lenguaje musical *tradicional occidental*, y dentro de este se reconocen dos sistemas musicales: el tonal y el modal. El lenguaje musical tradicional-occidental se relaciona con la música perteneciente al periodo de la *práctica común* o la erróneamente denominada *música clásica*. Si se piensa en algunos nombres conocidos del genero *música clásica* se pensará en Johann Sebastian Bach, Wolfgang Amadeus Mozart, Ludwig Van Beethoven, Johannes Brahms, Robert Schumann y Frederic Chopin.

Es importante abordar en este punto y de manera breve la noción de música como lenguaje. Fubini (1997) habla sobre el momento histórico en el cuál la música empieza a pensarse como un lenguaje; desde el renacimiento se había construido una visión utilitaria de la música, bien sea dentro del marco religioso o como acompañante de eventos de la alta sociedad, esta visión instrumental se mezclaba con un concepto hedonista de la música. En el romanticismo se retoma la noción de la antigua Grecia en cuánto a la estrecha relación entre música y poesía, se consideraba la música como génesis del lenguaje, relacionada a los sonidos de la naturaleza, por esta razón, la música se piensa como un lenguaje *no-semántico*, una forma de expresión primigenia que más allá de aportar significados conceptuales, se encarga de expresar la emocionalidad. Por otra parte, el fortalecimiento de la música instrumental y en especial la *música absoluta* (una noción que involucra la música como una entidad independiente de cualquier elemento externo, especialmente el texto) contribuyen a la construcción de una visión de la música como un lenguaje en sí.

Retomando ahora la discusión que aborda este trabajo respecto a la predominancia del *lenguaje tradicional occidental* en la educación musical superior en Colombia, el investigador y educador musical colombiano Juan Sebastián Ochoa comenta:

Muchos músicos piensan que la historia de Occidente (a la manera de la Europa hiperreal) es una sola, y que la música comienza en el Renacimiento y se puede leer a partir de los “grandes compositores”. Así, la música es como una carrera de relevos que tiene uno de sus pilares en Bach (tal vez el gran pilar, la base de todo), luego vienen Mozart, Haydn, Beethoven, luego Chopin, etc. (Ochoa, 2011, p. 44).

Ochoa (2011) hace referencia a los *grandes compositores* como una serie de personajes que definen un periodo de la historia musical europea conocida como *práctica común* (o como la hemos llamado anteriormente: *música clásica*). Con seguridad, se puede afirmar que todos estos compositores hacen uso del sistema tonal en la totalidad de su obra, el *relevo* al que Ochoa se refiere consiste en una construcción histórica de un estilo musical basado en el pensamiento europeo y el sistema tonal como características principales de un lenguaje musical, así, es posible afirmar que el lenguaje de la *música tradicional occidental* mencionado por Hemsy de Gainza (2007) está relacionado con el sistema tonal en voz de sus más importantes exponentes, aunque este lenguaje es referenciado por la autora a partir de los conceptos de sistemas modal y tonal, sería más apropiado atribuirle un uso mayoritario del sistema tonal, con algunas excepciones hacia finales del siglo XIX.

Con respecto a la educación musical relacionada con el piano, Hemsy de Gainza (2007) expone en su artículo la siguiente problemática: “El piano, instrumento didáctico por excelencia, sigue enseñándose —así como otros instrumentos— más o menos igual que hace cien años, de

maneras sólo accesibles a una minoría del estudiantado” (p. 39). Hemsy habla de dos fenómenos que rodean la educación musical en el piano: un anacronismo en la práctica pedagógica y una inaccesibilidad a los conocimientos por parte de los estudiantes.

En cuanto al primer fenómeno (anacronismo en la práctica pedagógica), la autora expone que la enseñanza del piano está anclada a prácticas desactualizadas y basadas en el lenguaje tradicional occidental. Este lenguaje ha logrado perpetuarse sin tener en cuenta que la cultura ha cambiado y no responde a los mismos códigos que hace cien años, esta predominancia del lenguaje tradicional occidental conlleva una serie de consecuencias para la educación musical expuestas a continuación por Ochoa:

Tal vez la primera consecuencia es que ubica a la música clásica como la base de todas las demás músicas, el origen de ellas. Siguiendo esta línea de argumentación, la música clásica debe ser aquella con la que se formen todos los músicos, al menos hasta el nivel de pregrado. Luego, una vez teniendo esa formación “básica”, de carácter universal, el estudiante podrá decidir si quiere estudiar otras músicas. La música clásica se entiende entonces como si fuera el sustrato común a todas las músicas populares y tradicionales. La colonización cultural occidental habría impuesto toda su cultura en los países colonizados, y no se plantea que las actuales culturas de estos países sean culturas híbridas, mezcladas (Ochoa, 2011, p. 46).

Ochoa expone la problemática de la posición hegemónica de la música clásica en la educación musical en Colombia, declara que existe una diversidad cultural y étnica que genera una serie de confluencias entre diversos lenguajes musicales, así, podríamos ir más allá del termino *bilingüismo* musical usado por Hemsy de Gainza (2007), para plantear un

multilingüismo musical hasta ahora ignorado por las instituciones colombianas encargadas de la educación musical.

Con respecto al segundo fenómeno expuesto por Hemsy de Gainza (inaccesibilidad a los conocimientos por parte de los estudiantes), es posible interpretar que la autora habla de una brecha entre las maneras de entender el mundo por parte de las nuevas generaciones y la imposición de visiones desgastadas en el tiempo, una falta de conexión entre el estudiante y los contenidos que se les propone, otra forma en la que la autora denomina éste fenómeno es “Una disminución de la motivación del estudiante” generada por la desactualización de los contenidos de la educación musical que no tienen en cuenta los *lenguajes populares-contemporáneos*.

Para efectos de este trabajo de investigación, se adoptarán dos categorías provenientes de la noción de bilingüismo musical, pero reevaluadas desde el contexto específico de los materiales musicales a analizar, estas categorías serán:

- 1) Repertorio o música *tradicional occidental*.
- 2) Repertorio o música *comercial-contemporánea*.

La primera categoría se referirá a la música asociada con la noción de grandes compositores que plantea Ochoa (2011), pertenecientes al periodo de la práctica común, también asociada con el término de *música clásica*. En cuanto a la segunda categoría, se hace una modificación del término propuesto por Hemsy de Gainza (2007), cambiando el término *popular* por *comercial*, esto con el fin de encontrar una descripción que abarque en mayor medida el tipo de música que se va a analizar, y que tiene como característica compartida su amplia circulación comercial. Adicionalmente, se pretende evitar una confusión de este término con la denominada *música popular* en Colombia, referente a géneros como la ranchera y los corridos, también conocida como *música de despecho*.

Con respecto a la segunda perspectiva mencionada (conocimientos extraídos de la experiencia personal como profesor particular de piano para niños y niñas), se expondrán algunas situaciones que han surgido durante la práctica docente en la clase particular de piano. Dichas situaciones han suscitado reflexiones en torno a los retos pedagógicos que implica el ejercicio profesional.

Desde un enfoque personal sobre la educación musical, se ha generado un interés por desarrollar estrategias didácticas que permitan estar en contacto con la personalidad de los estudiantes, para así construir de manera conjunta un plan de trabajo en el cual la escogencia del repertorio a trabajar sea un proceso en el que el niño o niña tiene un rol activo.

La etapa de iniciación al piano implica una serie de procesos con miras al desarrollo y fortalecimiento de habilidades instrumentales y musicales básicas, ésta investigación se centrará en dicha etapa teniendo en cuenta la variedad de edades que concurren en el mencionado momento formativo, por lo tanto, se tendrán en cuenta las perspectivas de alumnos entre 7 y 12 años pertenecientes a los cursos de piano particulares.

Para llevar a cabo la escogencia del repertorio de clase en las etapas iniciales de la formación en piano, he desarrollado dos estrategias básicas en mi práctica docente habitual: la primera estrategia consiste en realizar una encuesta al estudiante que inicia su proceso de aprendizaje del piano; se le pregunta por canciones que conozca previamente o canciones que sean de su agrado. Quizás haya escuchado estas canciones en películas, en la radio, la televisión, el internet o por medio de amigos, familia, etc., el propósito de este ejercicio es iniciar el proceso de aprendizaje musical partiendo de un repertorio conocido por el estudiante.

La segunda estrategia consiste en presentar al estudiante algunas opciones de piezas musicales contrastantes o diferentes, con el objetivo de escoger una pieza dentro de la gama

propuesta basándose en su gusto personal, en este ejercicio he detectado una tendencia por parte de los estudiantes consistente en no escoger obras de carácter tonal-europeas, propias de la música clásica, usualmente prefieren piezas con sonoridades relacionadas a la música comercial contemporánea, en especial aquellas piezas que hacen uso del lenguaje modal.

Teniendo en cuenta que la mayoría del repertorio para piano usado en la formación instrumental inicial es tonal, surge la inquietud por entender hasta qué punto el sistema tonal ocupa un lugar de importancia en los lenguajes musicales familiares para los niños actualmente, quizás este sistema que ha sido dominante no posee la misma influencia que anteriormente tenía, debido principalmente a los profundos cambios en cuanto al uso de sistemas musicales alternativos como el modal.

De las perspectivas mencionadas se deriva el problema de esta investigación, el cual se sintetiza en la siguiente pregunta: ¿cuál es la preferencia entre los sistemas musicales tonal y modal en niños y niñas estudiantes de piano en etapa inicial entre 7 y 12 años?

1.2 Antecedentes:

En relación con la pregunta de investigación —¿cuál es la preferencia entre los sistemas musicales tonal y modal en niños y niñas estudiantes de piano en etapa inicial entre 7 y 12 años?— se realizó una búsqueda de antecedentes en dos niveles:

- 1) Revisión en el repositorio de las universidades Pontificia Universidad Javeriana, Universidad Nacional y Universidad Pedagógica Nacional, con el propósito de encontrar trabajos relacionados con el uso de repertorios no-tonales en el contexto de la

educación musical en Colombia. Las palabras claves usadas para esta búsqueda fueron: educación del piano, métodos de piano, métodos de iniciación en la música, educación musical para niños y niñas, músicas contemporáneas en el currículo y música tonal y modal en la educación musical.

2) Revisión de bases de datos: La búsqueda de antecedentes se realizó en las siguientes bases de datos: Jstor, Scielo, Academia y Google Scholar. Las palabras clave usadas en la búsqueda fueron: educación del piano, comparación de métodos musicales, educación musical en niños y niñas, música contemporánea en el currículo, aprendizaje de la música modal y tonal.

En cuanto al primer nivel, la búsqueda de antecedentes en trabajos de grado muestra una tendencia a reflexionar sobre el uso de nuevos repertorios en la enseñanza inicial del piano y la enseñanza de repertorio folclórico nacional como estrategia alternativa al uso del repertorio tradicional occidental.

Por otra parte, la búsqueda de trabajos de grado que exploren el uso del sistema tonal y el sistema modal en etapas de iniciación al piano no fue fructífera, no fue posible encontrar trabajos que confronten estos dos sistemas en la enseñanza del piano, por lo cual, será interesante abordar esta investigación desde una perspectiva diferente.

Se realizó la búsqueda de antecedentes (trabajos de grado) en repositorios de universidades en Colombia, con el fin de encontrar trabajos de investigación realizados desde una perspectiva que cuestione la tradición musical europea tonal en el contexto latinoamericano. Las palabras claves para la búsqueda de antecedentes fueron: educación del piano, comparación de métodos musicales, educación musical en niños y niñas, música contemporánea en el

currículo, aprendizaje de música modal y tonal. Los trabajos de grado más relevantes que ofreció esta búsqueda fueron:

- *Adaptaciones pianísticas de música folclórica colombiana, dirigidas a estudiantes de nivel básico B1 a B5 del conservatorio De la Universidad Nacional de Colombia*, de Juan David Sanchez Nupan (2017). Es posible encontrar una propuesta de orden curricular, en la que se plantea la inclusión de obras colombianas en el repertorio destinado a la etapa de iniciación al aprendizaje del piano. Es importante resaltar que existen otros trabajos en Latinoamérica que buscan hacer uso del repertorio nacional popular como manera de acercarse al piano por medio de un lenguaje más cercano al contexto social del alumno, aunque estas tesis pertenecen a instancias de pregrado o licenciatura, se puede observar una tendencia en los países latinoamericanos a problematizar la predominancia del *lenguaje tradicional occidental* y las prácticas comunes de la enseñanza musical en las instituciones de educación formal. Si bien existen trabajos de investigación que buscan implementar repertorios *nacionales* o *folclóricos* en la educación inicial del piano, estos repertorios son en gran parte de carácter tonal, por lo tanto, el objetivo de estas investigaciones no se relaciona directamente con el análisis del repertorio en términos de lo tonal y lo modal.
- *La formación del gusto musical en la enseñanza de la música y el canto en la ciudad de Bogotá 1903-1936*, de Diana Piraquive (2016) Este trabajo de tesis propone una reconstrucción histórica de la educación musical en el primer tercio del siglo XX, centrado en la enseñanza del canto en la ciudad de Bogotá. Resulta muy importante (aunque de manera indirecta) para esta investigación; en el documento la autora da cuenta de la influencia de la cultura europea en la creación y consolidación de las instituciones

de educación musical en Colombia, en especial el Conservatorio Nacional, institución vigente en la actualidad e influenciada por la escuela clásica europea. En el trabajo de Piraquive podemos encontrar aspectos claves en cuanto a la génesis del fenómeno educativo de corriente europea en Colombia y su relación con el amplio uso del repertorio tonal europeo en la educación musical en Colombia.

Con respecto a los resultados encontrados en bases de datos, existen aportes de diversa índole a la pregunta de este proyecto. El artículo *El método Kodaly en Colombia*, de Alejandro Zuleta (2004), constituye un importante referente con respecto a la adaptación de repertorios populares en la educación musical inicial. El método Kodaly es una propuesta didáctica que consiste en incorporar fragmentos de la cultura popular en tareas musicales específicas, por lo tanto, cada país o región tendría su propia versión del *método*, adaptada al lenguaje común. Será fundamental para este trabajo tomar en cuenta las propuestas de Zoltán Kodaly debido a que plantea el uso repertorios nacionales y populares en la educación musical inicial, estos repertorios pertenecientes a las comunidades rurales de Hungría son de carácter modal y pentatónico, en contraste con el repertorio tonal académico usado en la mayoría de países europeos.

Otra parte de la búsqueda en bases de datos proporciona guías sobre la construcción de un instrumento que permita medir el aprendizaje en términos de la música, al analizar el efecto de la constancia en el aprendizaje del piano o la capacidad de los niños y niñas para diferenciar dos melodías simultáneas, se proponen interesantes metodologías para la obtención y análisis de datos relacionados con el aprendizaje musical. Por lo tanto, constituye un referente en cuanto a la construcción de un instrumento que permita valorar la preferencia de los estudiantes por el sistema tonal o el sistema modal en los procesos de formación inicial en el piano.

También se hallaron trabajos en referencia a la influencia de los contextos sociales en el estudiante principiante de música, *Around the World at the Piano: Becoming Multicultural in Today's Piano Studio* de Deborah Brener (2011), aborda la importancia del uso de un lenguaje multicultural en la enseñanza inicial del piano, teniendo en cuenta el contexto social contemporáneo como un escenario multicultural y globalizado, en el que el repertorio del piano se ha nutrido de múltiples influencias que rebasan la tradición tonal y han brindado importantes elementos en cuanto a la construcción de un lenguaje musical que hace uso del sistema modal. *La importancia de la inclusión de piezas contemporáneas y del mundo en la educación musical* de Raul Cortés Cervantes y Luis Antonio Santillán (2015) nos muestra lo positivo de la inclusión del repertorio contemporáneo en la etapa de iniciación musical. Este trabajo propone realizar una investigación que pueda sumarse a las reflexiones en torno a la inclusión de nuevos repertorios en la iniciación al piano en niños y niñas. Cervantes y Santillán (2015) afirman que en los métodos de enseñanza instrumental se incluyen algunas piezas con sonoridades no tonales, pero que estas apariciones son ocasionales y relacionadas a un objetivo técnico específico, más no tienen un lugar real dentro del repertorio considerado como apropiado para formar a niños y niñas en el aprendizaje de un instrumento musical.

En general, la búsqueda de antecedentes en bases de datos sugiere que existe un deseo en los docentes por problematizar la hegemonía de ciertos repertorios como el tonal, en aras del mejoramiento de la educación musical en el siglo XXI. Las propuestas de nuevos repertorios constituyen estrategias didácticas encaminadas a establecer proyectos de formación musical que puedan estar de acuerdo con las necesidades de los estudiantes en la actualidad, esto necesariamente implica el cuestionamiento del uso mayoritario de ciertos sistemas musicales, especialmente el sistema tonal desde la perspectiva europea en lo que se ha constituido como

música clásica o música tradicional occidental (como se nombra en este trabajo), así como el surgimiento de sistemas musicales alternativos al tonal, como el sistema modal y el sistema atonal. En el contexto latinoamericano de la educación musical, el repertorio tradicional occidental ha sido especialmente difundido y usado, sin embargo, existe un deseo general por cuestionar la arraigada tradición europea.

1.3 Objetivo General

- Identificar la preferencia entre los sistemas musicales tonal y modal en niños y niñas estudiantes de piano en etapa inicial entre 7 y 12 años.

1.4 Objetivos Específicos

- Realizar un análisis armónico de piezas musicales representativas de cada lenguaje, con el objetivo de identificar las características armónicas más recurrentes de dichas piezas.
- Componer una serie de piezas que sinteticen los rasgos más característicos encontrados en el proceso de análisis armónico y melódico del repertorio existente.
- Identificar la preferencia de los estudiantes respecto al lenguaje modal o tonal haciendo uso de un instrumento que permita valorar éste aspecto.
- Elaborar un documento de recomendaciones pedagógicas frente al uso tonal y modal en la iniciación al piano.

2. Marco Teórico

El marco teórico para este proyecto de investigación está conformado por aportes teóricos sobre la música tonal y la música modal, aportes sobre la educación musical latinoamericana en el

siglo XXI y la formación inicial en piano, se hará un análisis histórico sobre la enseñanza de la música y el piano en el marco de la didáctica general y específica de la disciplina. Por último, se hará referencia a las preferencias musicales presentes en el grupo de estudiantes a analizar, acompañado de un análisis teórico con respecto al cambio de paradigma en el gusto musical.

2.1. Definiciones sobre el Sistema Tonal y el Sistema Modal

Con el objetivo de ayudar al lector a entender los términos musicales que se manejan en este trabajo se brindarán algunas definiciones básicas. Primero será importante definir las similitudes y diferencias entre los sistemas tonal y modal de manera general, para luego comentar acerca de algunas características específicas de dichos sistemas.

Una importante similitud entre los dos sistemas a tratar es el uso de la escala musical como fundamento de su constitución, William Drabkin expone la siguiente definición del término *escala musical*:

“Una secuencia de notas en orden ascendente o descendente. Como un concepto musicológico, una escala es una secuencia lo suficientemente larga para definir ambiguamente un modo, tonalidad (...) y que comienza y termina en la nota fundamental de una tonalidad o modo” (2011)

A partir de la anterior definición, es posible constatar que el concepto de escala se encuentra presente tanto en lo tonal como en lo modal, se trata de una manera de organización de las notas musicales que permite definir un modo o tonalidad, será entonces la manera específica en la cual las notas de la escala interactúan y permiten la definición de un ámbito específico (modal o tonal) lo que constituye la diferencia entre el sistema tonal y el sistema modal.

Hasta el momento es posible comprender que en la escala se propone el uso de determinadas notas musicales y se discrimina el uso de otras, constituyéndose así en sistemas de organización de las alturas o notas musicales dentro de un estilo musical específico, que cuenta con rasgos comunes y concepciones teóricas que lo marcan.

A manera de ejemplo se puede pensar en las siete notas musicales: *do, re, mi, fa, sol, la* y *si*. Teniendo en cuenta que después de la última nota se repetiría la misma serie de notas, pero en un registro más agudo, después de la séptima nota (*si*) se iniciaría nuevamente la secuencia de notas empezando nuevamente desde *do*, es así como formamos una primera escala consistente en las siguientes notas: *do-re-mi-fa-sol-la-si-do*, se trata de una escala que tiene un mismo punto de inicio y final, de *do* a *do* respectivamente. De la misma manera es posible construir una escala similar desde la nota *re*: *re-mi-fa-sol-la-si-do-re*. Este proceso puede ser repetido desde cualquier nota de la escala, construyendo una secuencia ascendente de notas que conecte la nota inicial con su equivalente en un registro más alto, es así como se pueden construir escalas de *mi* a *mi*, de *fa* a *fa*, de *sol* a *sol* y así sucesivamente con el resto de notas.

Es ésta la manera en la cual se constituyen las escalas modales, partiendo desde cada una de las notas musicales en orden ascendente hasta llegar a la misma nota en un registro más alto. En la música religiosa católica de la Edad Media se identificaron ocho modos distintos, correspondientes a cada una de las ocho notas musicales pertenecientes a la serie completa (*re, mi, fa, sol, la, si, do, re*), los cantos gregorianos son un ejemplo del uso de los modos llamados *eclesiásticos* durante la Edad Media.

A pesar de la separación realizada en este trabajo entre los sistemas musicales tonal y modal estos están profundamente relacionados, el sistema tonal propone el uso de dos modos

eclesiásticos en específico, en contraste a los ocho modos propuestos en la Edad Media, es decir que, está basado en el concepto de escala, sin embargo, tendrá en cuenta dos tipos de escalas únicamente, la escala mayor y la escala menor, escalas que provienen de los modos ¹Mixolidio y Dórico respectivamente (Milne, 2018).

Además de favorecer el uso de dos escalas en específico, el sistema tonal plantea maneras de organización de las notas basadas en funciones armónicas, se le atribuye a cada nota y acorde de la escala una función específica en términos de una relación que la teoría tonal propone entre la sensación de tensión y reposo, dicha relación surge del pensamiento armónico funcional desarrollado en el renacimiento representado por el concepto de *acorde*, concepto entendido como el sonido simultáneo de dos o más notas (Milne, 2018).

El término *funcional* hace referencia a la asignación de funciones específicas a las notas de la escala mayor o menor y los acordes que se pueden conformar, dentro de la teoría tonal cada acorde cumple una función en términos de la relación tensión-reposo, propia del sistema tonal. Algunos referentes musicales a los cuáles puede recurrir el lector para hacerse una idea sonora del sistema tonal son las sonatas para piano de Haydn, Mozart o Beethoven.

En conclusión, se puede considerar los sistemas modal y tonal en relación mutua, ya que se trata de métodos de organización de las notas musicales de una escala, por otra parte, difieren en los usos específicos que se hacen de las notas, su organización interna y las relaciones que se construyen desde la teoría y que conforman el estilo musical propio de la época a la cual

¹ La teoría musical contemporánea reconoce siete tipos de escalas modales o *modos*: Jónico, Dórico, Frigio, Lidio, Mixolidio, Eólico y Locrio. En cuanto al sistema tonal, este hace uso de dos escalas fundamentales basadas en dos de los modos mencionados: la escala mayor y la escala menor.

pertenecen, se trata de una serie de usos reiterados que se pueden agrupar en sistemas musicales que realizan tratamientos o aproximaciones diferentes sobre las siete notas musicales.

Bryan Hyer (2001) aporta diferentes definiciones sobre el término *tonalidad*, una de ellas aborda este concepto como sustantivo, afirma que “Quizás el uso más común del término (...) es designar la organización de fenómenos musicales alrededor de una tónica referencial en la música europea entre los años 1600 y 1910 aproximadamente”.

Con base en esta definición, podemos afirmar una vez más que el sistema tonal es predominante en el *lenguaje tradicional occidental* mencionado por Violeta Hemsy de Gainza (2007); así mismo, el concepto de *periodo común* desarrollado por Ochoa (2011) corresponde a un tipo de música de carácter tonal.

Es importante aclarar que la música tonal no es un fenómeno esencialmente europeo, Hyer afirma: “La música tonal incluye música basada en las escalas eclesiásticas de la edad media y la música litúrgica renacentista, la música gamelan de Indonesia, la música Árabe, los *ragas* en la India, las propuestas de tónica, dominante y subdominante de Rameu” (2011). Para efectos de este trabajo se tendrá en cuenta la aproximación europea del sistema tonal, planteada especialmente en los principios de Rameau.

Otro aspecto importante en la definición de *tonalidad* o *música tonal* es su aspecto operativo, Hyer se refiere a este asunto de la siguiente manera: “organización de fenómenos musicales alrededor de una tónica referencial (...) el fenómeno tonal consiste en fenómenos musicales (armonías como la tónica, la dominante y la subdominante, fórmulas cadenciales, progresiones armónicas, gestos melódicos, categorías formales) organizadas o entendidas en

relación con la tónica referencial, que imbuye a la música —en el caso de do mayor— con las características sonoras de Do” (2001).

En este sentido, es posible resaltar que la música tonal se constituye con base en la existencia de una nota musical de mayor importancia entre las ocho notas que conforman la escala musical tonal; esta nota, denominada por Hyer como “tónica referencial”, determina las relaciones armónicas y melódicas de una pieza musical tonal, es decir, existe una jerarquía claramente delimitada, en la cual, la nota más importante (*tónica*) determina el uso de las demás notas existentes en la escala usada, así como su función dentro del discurso musical, dividiendo el papel de las siete notas restantes en funciones relacionadas directamente con la existencia de la *tónica*, y estas funciones son conocidas como *dominante* y *subdominante*: existen en relación con la tónica como centro melódico y armónico, siendo las funciones de dominante y subdominante, tributantes de la función de tónica.

Ya que se han analizado algunas definiciones sobre el sistema tonal, se procederá ahora a dar algunas definiciones sobre el sistema modal. Hyer (2001) nos brinda en otra de sus definiciones algunas pistas sobre el sistema modal: “Dentro de las tradiciones musicales occidentales, lo tonal es usado frecuentemente en contraste con lo modal y lo atonal, siendo la implicación de esto que la música tonal sea discontinua como forma de expresión cultural entre la música modal (antes de 1600) y la música atonal (después de 1910)”, de esta definición es posible inferir que la música modal hace parte de una etapa histórica previa a la música tonal, el diccionario musical Grove de la Universidad de Oxford indica con respecto al sistema modal lo siguiente: “La primera rama y el componente fundamental de la teoría modal occidental fue un sistema de ocho modos prestados de la iglesia Bizantina” (Porter, 2001). La herencia de la iglesia

Bizantina con respecto al sistema modal puede seguir siendo rastreada hacia atrás en la historia como el investigador James Porter afirma: “nos podemos referir a los modos griegos antiguos, que simbolizaban cada uno de las doce especies auténticas o plagales de Glarean” (2001).

La música modal también está presente en contextos no-europeos, Porter nos comenta sobre los primeros registros académicos rastreables de músicas asiáticas: “El primer intento a gran escala de lidiar con un sistema modal de una cultura viva no-europea fue Sir William Jones en *Sobre los Modos Musicales de los Hindúes*, publicado en 1792. En este trabajo se da cuenta de la enorme complejidad del sistema modal de las regiones de India y Persia, en el caso de Irán *makams* o *perdahs* y en el caso del Sur de Asia *rāgas* y *rāginīs*”. Porter expone algunos ejemplos de equivalentes al concepto de modo en otras culturas asiáticas, por ejemplo, en Japón existen los *chōshi*, en Java el *pathet*, aunque estos términos no son traducciones literales de *modo* en el sentido europeo (escala de ocho notas) se tratan de sistemas de organización de notas, en síntesis, conjunto limitado de notas usadas en determinada pieza o canción.

En el caso de Colombia, es posible encontrar múltiples ejemplos de usos modales en las músicas tradicionales indígenas, se mencionará un solo ejemplo de los tantos existentes en la enorme diversidad de músicas indígenas en América. Es el caso de la música de flautas y tambores o *chirimía*, propia de etnias como Nasa, Yanakona, Embera, Kamentsá, Misak, entre otras. Omar Romero Garay y Carlos Pineda (2011) plantean que la parte melódica ejecutada por las flautas traversas responde a una serie de “esquemas” sobre los cuales se compone o improvisa, el término *esquema* es una interpretación de *modo* en el contexto específico de la música indígena de flautas y tambores en Colombia; desde una perspectiva académica, es posible

afirmar que la música de flautas y tambores del departamento del Cauca tiene fuertes rasgos modales, siendo esto un rasgo común a muchas otras músicas tradicionales e indígenas.

Porter (2001) comenta sobre la presencia de sistemas modales en el blues y en la música folclórica campesina de toda Europa, con respecto a la bien conocida relación entre el blues y el rock, comenta Nicole Biamonte: “La armonía en el rock ha sido descrita por varios comentaristas como menos direccional o funcional que la tonalidad convencional, lo cual se le debe en gran parte a la prevalencia de estructuras pentatónicas, modales y basadas en el blues” (2010, p. 96). De las apreciaciones hechas por Biamonte, es posible interpretar que el rock es una música que hace amplio uso del sistema modal; así mismo, es innegable la influencia del rock en el escenario de la música comercial contemporánea. Hasta ahora es posible evidenciar que la música clásica europea ha hecho mayor uso del lenguaje tonal, mientras que la mayoría de músicas del mundo han hecho uso del sistema modal desde la antigüedad.

2.2 La Música Tradicional Occidental en la Educación Musical Latinoamericana

A continuación, se expondrán las perspectivas de Violeta Hemsy de Gainza y Juan Sebastián Ochoa con respecto al papel de la música clásica en la educación musical del siglo XXI en Latinoamérica.

Hemsy (2000) problematiza el hecho de que la educación musical no haya centrado su reflexión en la práctica profesional, habla de una crisis de la educación musical atribuida a las políticas neoliberales imperantes, a lo cual se suma un arraigo por parte de las instituciones educativas y los docentes a las propuestas educativas de la música tradicional occidental. En su texto “Sentido común y Educación Musical” (2007), Hemsy habla del piano como un instrumento didáctico que se enseña

de la misma manera que hace cien años, haciendo referencia a cómo los docentes de este instrumento han abordado la enseñanza desde la elaboración de manuales que pretenden abordar todos los contenidos considerados adecuados desde la tradición europea, adicionalmente, Hemsy propone una serie de “premisas” bajo las cuales no sería adecuado enseñar música en el siglo XXI:

- 1) Con sometimiento a ideologías pedagógicas sectarias, cualesquiera que éstas fueran.
- 2) Desde un modelo pedagógico único.
- 3) Procediendo en forma puramente teórica o dogmática.
- 4) Utilizando, como punto de partida, materiales (canciones, músicas, instrumentos, etc.) extraños a la propia idiosincrasia.
- 5) Sin integrar naturalmente la fase de alfabetización musical con los diversos códigos de representación sonora y la notación musical convencional (2000, p. 7).

Estas premisas hacen evidentes los retos que enfrenta la educación musical en la actualidad, de ellos se puede destacar la necesidad de diversificar los modelos pedagógicos para que estén en conexión con la idiosincrasia de los estudiantes, para que así puedan responder a las necesidades específicas del alumno en un contexto globalizado y multicultural, así como a los retos impuestos por una crisis de la educación musical denunciada por Hemsy, para lo cual propone “la necesidad de observar una mayor flexibilidad en el planteo de los objetivos y contenidos del aprendizaje que permita fomentar, a través de la música, el desarrollo creativo y la participación integral de los alumnos” (2000, p. 9).

El investigador Juan Sebastián Ochoa hace referencia a la hegemonía de la música clásica en los programas de las instituciones educativas musicales en Colombia, desde una perspectiva histórica, Ochoa afirma:

Desde el comienzo de la Academia Nacional de Música a fines del siglo XIX (actual Conservatorio de Música de la Universidad Nacional en Bogotá), institución que constituyó la primera opción de formación profesional en música, la música clásica ha constituido el principal objeto de estudio. Hoy en día, existen en Colombia 30 programas universitarios para la formación de músicos profesionales, casi todos ellos dedicados principalmente al estudio de esta misma música (2011, p. 12).

Ochoa (2011, p. 45) se centra en factores políticos para explicar el fenómeno de la música clásica en la educación musical: “Esta forma de mirar la historia corresponde a la mirada de la constitución colombiana de 1886 en la cual abogaba por una sola raza, una sola cultura. Todos los colombianos seríamos hijos de Europa, y todos debíamos tratar de ser homogéneos, uniformes: una sola raza, una sola lengua, un mismo Dios”. Bajo estos paradigmas se implanta la hegemonía de los discursos tonales-europeos en la educación musical y la exclusión de los lenguajes musicales propios. Ochoa afirma:

Las únicas líneas de continuidad con el pasado no son las centroeuropeas, sino que la historia ha sido mucho más compleja que eso. Las “bases musicales” de Bach y la línea de los “grandes compositores” no son las únicas que nos interpelan. Hay muchas, muchísimas otras rutas que seguir (quizás muchas de ellas difícilmente rastreables históricamente, pero no por ello dejan de existir) (2011, p.45).

Ochoa hace evidente la necesidad de repensar el hecho de que la mayoría de instituciones de educación musical en Colombia construyan sus programas basadas en la música clásica, los repertorios que derivan del lenguaje tradicional occidental deben ser cuestionados, no con el fin de derrumbar las prácticas propias de la música clásica, sino con el fin de tener en cuenta todas las voces presentes en la música actual. Es claro que los programas de educación musical han sido contruidos con base en la herencia de la música clásica y que estas prácticas han sido transmitidas a los docentes, quienes son encargados de reproducirlas en sus clases, se ha demostrado que la música clásica y el sistema tonal corresponden a un periodo muy específico de la historia de la música, geográficamente ubicado en el continente europeo, desde otro ángulo, se ha mostrado evidencia del sistema modal como propio de diversas culturas alrededor del mundo desde tiempos antiguos, ante esta realidad, sale a la luz la necesidad de reflexionar sobre los repertorios comunes en la iniciación musical al piano, así como los lenguajes y sistemas musicales usados y privilegiados por la historia.

2.3 Respecto a la Didáctica de la Música

A continuación, se presenta un recuento histórico de la educación musical con relación a la didáctica general y la didáctica de la música, esto, con el fin de evidenciar dos aspectos importantes en cuanto a la evolución de la enseñanza musical desde sus inicios, en especial las clasificaciones que han surgido en cuánto al repertorio musical. El primer aspecto, se refiere a cómo la educación musical ha sido susceptible a la inserción de discursos, funciones y necesidades correspondientes a aspectos no-musicales (religión, moral, ciencia), y se ha

instrumentalizado como vía para lograr objetivos educativos propios de cada época, la legitimidad de la educación musical ha sido posible cuando ésta se considera útil para el proyecto educativo general o cuando se le atribuyen discursos ajenos a ella. Como segundo aspecto, se pondrá en evidencia que la instrumentalización de la educación musical generó una división entre música académica y música popular que perdura desde hasta la actualidad y se traduce en dicotomías entre lo tonal y lo modal, lo académico y lo comercial, lo teórico y lo práctico, fortaleciendo los procesos de clasificación y separación del repertorio musical.

2.3.1 Educación Musical en la Antigua Grecia

Los primeros registros históricos de la educación musical pertenecen a la antigua Grecia, contexto en el cual se atribuyó a la música diversas funciones y se construyeron diferentes discursos a su alrededor. Se le atribuía un carácter divino en los poemas de Homero y Hesiodo, en donde la música era producto de la inspiración de las musas y los dioses. dicho carácter era evidente en el escenario de las guerras, en donde se usaba la lira como un arma más al ser la manera de invocar a los dioses y buscar sus favores, también se usaba en los rituales funerarios de los guerreros caídos (Fubini, 1997, como se citó en Valles, 2009). La connotación divina o religiosa de la música fue fundamental para que encontrara un lugar dentro de las disciplinas más importantes a enseñar.

La educación musical, así como la educación griega en general, estaba reservada a la aristocracia, era parte fundamental de las disciplinas contempladas en el concepto de *paideia* (Valles, 2009). La enseñanza de la música abarcaba la declamación de poemas acompañados de la lira, así como el estudio de la danza, aunque se buscaba cierto grado de desarrollo musical por parte del estudiante, se consideraba que el dominio de un instrumento era una labor práctica que requería trabajo físico, por lo tanto, una actividad no apta para los estudiantes aristócratas. La

labor de la enseñanza musical en el contexto aristocrático era inspirar virtud en el estudiante, más no profundizar en los aspectos prácticos de la música, esta división entre la práctica musical y la educación musical formal será un aspecto marcado durante toda la antigua Grecia.

La música como propiciadora de virtud va a adquirir un sentido añadido con la aparición de las ideas de Pitágoras, quien hizo uso de las matemáticas para analizar la existencia de diferentes alturas musicales, así creó una teoría de carácter científico en la cual la música era producto de la proporción matemática, de esta manera se le concedió a la música un nuevo significado: la música como manifestación de la armonía universal, como muestra de perfección divina (Valles, 2009).

La música hizo parte fundamental del proyecto educativo de la antigua Grecia, esto se debe a que se le concedió el papel de forjadora de la virtud, además de abarcar otros tipos de arte muy importantes para el mundo griego como la poesía y la danza. En el concepto de *paideia* la música hizo parte de la *cultura mental* (complementada con la *cultura física*) (Valles, 2009).

Posteriormente, con la llegada de Platón, las ideas pitagóricas fueron afirmadas, pues se hizo una primera categorización entre *música no audible* y *la música audible*; la primera, se refiere a la proporción armónica del universo, se trata de un concepto teórico y no hace referencia a lo que conocemos como música vocal o instrumental, estos tipos de música entrarían en la categoría de *música audible*, es así como se crea otra división profunda entre la práctica y la teoría respecto a la educación musical. Aristóteles resaltó el valor psicológico de la música y la relacionó con una función cercana al placer o el gusto. Fubini (1997) comenta al respecto: “La música para Aristóteles tiene como fin el placer y representa, como tal, un ocio, es decir, cualquier cosa que se oponga al trabajo y la actividad” (p. 77). Aristóteles, Aristoxeno y sus herederos de la Escuela Peripatética ayudaron a acrecentar la diferencia entre el análisis teórico

de la música y la práctica musical desde el gusto y el placer (Fubini, 1997). Aristóteles favorece el aspecto práctico de la música en oposición a Platón, quien refuerza un concepto teórico.

En éste capítulo se ha planteado una división entre música como teoría y como práctica, se trata de un aspecto de vital importancia para entender las fisuras entre el repertorio académico y el repertorio popular en la enseñanza de la música, éstas fisuras han trascendido a épocas subsiguientes como se verá más adelante en este trabajo. Es posible entender una dicotomía entre la música como ciencia o como forma de entretenimiento, dicotomía que aún hoy sigue vigente, debido a que en la sociedad actual existe una clara distinción entre la música académica y la música comercial, es probable que esta división pueda rastrearse hasta la antigua Grecia, en donde surgen dos enfoques particulares sobre la música, una visión científica y teórica en contraste a un visión práctica y sensorial.

2.3.2 Educación musical en la Edad Media

Durante la Edad Media la división entre teoría y práctica estuvo ligada al pensamiento pitagórico-platónico, que trascendió más allá de la antigüedad griega y fue retomada por varios filósofos y teólogos de la época, lo cual aportó a la diferenciación por parte de la iglesia católica entre música pagana y nueva música cristiana creando así una clasificación del repertorio musical de la época, se favoreció el repertorio sacro y la visión pitagórica-platónica de la música, estigmatizando el repertorio considerado pagano al que se relacionaba lo sensorial o placentero.

Se rechazó la estructura modal griega, esto lejos de ser una crítica al sistema musical griego, era una crítica a las prácticas musicales griegas (consideradas paganas) en contraste con la nueva música cristiana: “Este canto nuevo, este canto levítico, que disipa la tristeza y frena la cólera e infunde dulce olvido de los males, no está sujeto al modo de Terpandro, ni al de

Capitón, ni al frigio, ni al dórico, ni al lidio, sino al eterno modo de la nueva armonía, al modo que toma su nombre de Dios” (San Clemente de Alejandría s. II como se cita en Fubini 1997).

Si bien se condena el uso de los modos griegos, estos fueron de gran influencia en la construcción de un sistema de escalas modales basadas en cada una de las notas musicales, el sistema modal fue de gran importancia en la Edad Media europea, los *cantos gregorianos* son un ejemplo de música modal en el que se hace un uso extensivo de dicho sistema.

Adicionalmente, la música cobra un carácter de ciencia en el sentido pitagórico, platónico y místico, la idea de la música como teoría de la proporción y manifestación de la armonía universal proporcionaba a ésta un carácter divino. La enseñanza de la música existió en los monasterios y se centraba en la visión de la música como teoría, la práctica musical era despreciada por ser complaciente con los sentidos, Fubini se refiere al pensamiento de San Agustín sobre la música: “Por encima de cualquier otra cosa, la música es una ciencia, en este sentido, compromete nuestra razón más que pueda comprometer el instinto o los sentidos” (1997, p. 93). Boecio también aporta a la división entre teoría y práctica, señala a los músicos ya que según él, ignoran la teoría y por lo tanto no saben de música. Aunque Boecio no desprecia por completo el papel de los sentidos en la música, piensa que estos están supeditados a la razón (Fubini, 1997).

Es claro que los planteamientos pitagóricos y platónicos fueron retomados durante la Edad Media, generando una reflexión en torno a la música de matemática, filosófica y teológica. Se comenzaron a producir sistemas de escalas, teorías armónicas y rítmicas ajustadas a las elaboraciones teóricas en torno a la música como número y manifestación de lo divino (Fubini, 1997), estos desarrollos teóricos se consignaron en libros que constituyeron los primeros métodos de enseñanza de la música, en los cuales difícilmente se abordarían aspectos prácticos.

La educación musical se llevará a cabo en los monasterios y con fines religiosos, la música que se interpreta estaba basada en las teorías de origen pitagórico-platónico, por lo tanto, se conectó la parte teórica con una práctica musical específica: la música religiosa. La música que está por fuera de las construcciones teóricas de la época no entraba en el esquema educativo de la Edad Media; la música por placer era condenada como corruptora del espíritu, razón por la cual se crea una división del repertorio musical en prácticas musicales aceptadas o validadas y prácticas musicales estigmatizadas, este proceso de validación es llevado a cabo por la iglesia católica europea.

Similar es la condición del repertorio musical en la actualidad, la academia legitima algunos repertorios en la educación musical y deja otros por fuera de ella, especialmente, aquellos que se considera que no poseen cualidades necesarias para constituirse como materiales válidos en la enseñanza de la música. Teniendo en cuenta los postulados de Ochoa sobre la educación musical en Colombia (2011), los programas de educación superior de música están contruidos desde una visión de privilegio por el repertorio tradicional europeo, este tipo de formación profesional influye en los egresados de música que pueden tender a reproducir los modelos tradicionales en su ejercicio docente, de esta manera se afianza una división entre el repertorio académico tradicional y el repertorio comercial contemporáneo.

2.3.3 Educación Musical y Polifonía

Guido de Arezzo desarrolla la escritura musical como una herramienta didáctica para la naciente polifonía, a pesar de reconocer la práctica musical ligada a la teoría, no valora en lo absoluto a aquellos que interpretan un instrumento sin conocer los fundamentos teóricos de la música, en sus escritos se enseña teoría más práctica, solo los componentes teóricos merecen ser

considerados como parte de su plan didáctico, la técnica vocal e instrumental no hace parte de su propuesta a la educación musical (Fubini, 1997).

Dicha visión ha trascendido a la actualidad en los ámbitos musicales académicos, se piensa que los músicos empíricos no tienen potestad para crear repertorios significativos para la educación musical, muchos de estos músicos empíricos están ligados al repertorio comercial y popular, existe un prejuicio acerca de la música que ha sido creada por fuera de las dinámicas del conservatorio o la facultad de música, por lo cual, las obras que no tienen un peso teórico considerable desde la visión académica tradicional, no tiene un lugar válido en la formación musical desde los niveles más iniciales hasta los profesionales, especialmente, en la enseñanza de un instrumento como el piano, profundamente influido por la tradición europea.

Durante los siglos XIII y XIV, la polifonía complejizó las obras musicales, yendo en contra de las tradiciones de la Edad Media como el canto llano y la sencillez de la música con el fin de resaltar el mensaje religioso, se iniciaron arduos debates entre lo que se conoció como *ars nova* y *ars antigua*. En este caso, la división no se centra en lo teórico y lo práctico, se trata de una división entre la tradición antigua en contra de la nueva polifonía, lo tradicional en oposición a lo nuevo (Fubini, 1997).

La aparición del contrapunto y la escritura musical favoreció la exploración de la música como fenómeno independiente, la noción platónica de la música de las esferas fue debatida y los esfuerzos de los músicos se centraron en el hecho concreto de la música y sus posibilidades, se retoma la idea aristotélica que gira en torno al empirismo y la práctica musical (Fubini, 1997).

Sin embargo, la valoración de la práctica musical está ligada al nacimiento de teorías de

la música como el contrapunto y la escritura, que apoyan y alimentan el sentido de música vocal e instrumental, de cierta manera, la práctica musical se valida por medio de la teoría contrapuntística de donde provienen los primeros métodos musicales, la teoría matemática se debilita y se crea una teoría de la música (Fubini, 1997).

2.3.4 Renacimiento y surgimiento del sistema tonal

Las teorías musicales del renacimiento estaban fundamentadas en el racionalismo. Se buscaba demostrar de manera racional y objetiva los conceptos de armonía y consonancia, por medio de operaciones aritméticas fundadas en el pitagorismo, se analizaban los fenómenos musicales para brindar un piso racional y científico a las concepciones europeas sobre la consonancia y la armonía. La música instrumental cobró mayor importancia al igual que sus intérpretes, a quienes se les exigía dominar el instrumento musical y conocer la nueva teoría musical, Fubini comenta al respecto: “El menestrel medieval, esa despreciada figura de músico ejecutante, ignorante, aunque hábil, será sustituido ahora por una figura más responsable de músico que compone, que ejecuta y que, con frecuencia, medita y teoriza sobre lo que hace” (1997, p. 143).

En el renacimiento se empieza a esbozar la teoría tonal y el uso de dos escalas tonales (mayor y menor). El proceso de construcción de esta teoría tiene como base las nociones pitagóricas, en donde la división por mitades de un objeto sonoro producía otras notas o armónicos, constituyendo así el concepto de *armonía musical*, ligada a una aproximación científica y no filosófica.

Es importante hacer énfasis en la noción del sistema tonal como una manifestación

científica y racional, el pensamiento renacentista fundado en el racionalismo retomó ideas pitagóricas para teorizar acerca de la música que surgía como producto de la polifonía y los nuevos usos comunes en el ámbito práctico. De esta manera, se pretende adecuar el pensamiento pitagórico a las nuevas prácticas para crear un sistema musical racional, el sistema tonal tuvo gran resonancia y difusión, especialmente por medio de los tratados de armonía de Zarlino y posteriormente Rameau, documentos que se consideraban métodos para el aprendizaje del sistema tonal (Fubini, 1997). El lenguaje tonal se afianza en la educación musical porque está conectado con una supuesta objetividad matemática y por lo tanto científica y racional, se consideraba que el lenguaje armónico-tonal tenía fundamentos “eternos, universales y naturales” (Fubini, 1997, p. 157).

De manera simultánea a la instauración del lenguaje tonal como teoría de la música, se gestaron los primeros proyectos pedagógicos de expansión de la escuela a todos los sectores de la sociedad. El “ideal pansófico” (Narodowsky, 1999, p.17) propuesto en la Didáctica Magna por Joan Amos Comenius incluye la música dentro de su proyecto de educación. “Comenio se proponía alcanzar en todos los niveles de escolaridad un estrecho contacto con la música y el canto” (Settari como se cita en Mier, 1994). Comenio brinda una perspectiva de la educación musical inicial en la cual la práctica resulta de suma importancia; en el capítulo XXI (dedicado a la enseñanza de las artes) de su Didáctica Magna, expone:

Los artesanos no entretienen con teorías a los que aprenden sus artes, sino que los dedican al trabajo para que fabricando aprendan a fabricar; esculpiendo, a esculpir; pintando, a pintar, y saltando, a saltar, etc. Luego también en las escuelas deben aprender a escribir, escribiendo; a hablar, hablando; a cantar, cantando; a razonar, razonando, etc. (1998, p. 80).

Es evidente el énfasis que hace Comenio en la inutilidad de teorías (en el caso de la música la teoría armónica tonal y la lectoescritura musical) en una etapa de iniciación a la música, rescata la práctica como vía principal para el aprendizaje de la música, esta visión proviene de las ideas gestadas en la reforma protestante especialmente por Lutero, quien despojó a la música de un carácter moralizante impuesto por la Iglesia Católica en donde se descalificaba a la práctica musical por placer tildándola de corruptora del espíritu y se optaba por una visión sobre la música que favorecía su existencia en diversos espacios sociales y no únicamente en el rito religioso, ámbitos como el familiar y el escolar se hacen válidos para la enseñanza de la música (Valles, 2009).

La iglesia católica discute el papel de la música dentro del proyecto contrarreformista, en el Concilio de Trento (1545-1563) se acusa a los compositores de restarle importancia al texto litúrgico a través de elaboraciones musicales complejas, se buscaba de esta manera contrarrestar el desarrollo musical propiciado por la polifonía, el humanismo y el protestantismo. Es así como se traza una diferencia entre música *sacra* y *popular*, en la cual la música sacra es la expresión del catolicísimo como unidad hegemónica y todo lo que se encuentra por fuera pasa a ser considerado como popular, Fubini comenta al respecto:

El enorme peso que sobre la civilización occidental cristiana ha tenido, entre otras, la concepción aristotélica del arte musical (...), así como la concepción neoplatónica agustiniana, ha conducido de modo inevitable a la depreciación patéticamente persistente de que ha sido víctima, sobre todo desde los puntos de vista sociológico y educativo, el “arte histriónico” (música, drama y danza), principalmente en los países de cultura latina y de arraigada tradición católica (v. gr.: Italia, Francia,

España), en contraposición a las posturas defendidas en los países no latinos y protestantes (1997, p. 94).

Es muy importante el anterior comentario de Fubini, ya que manifiesta una tendencia que se transfiere a través de las épocas y los contextos, se trata de una evolución de la dicotomía conceptual entre los pensamientos de Platón y Aristóteles acerca de la música, se tiende a estigmatizar la música empírica o por simple placer, por el contrario, se privilegia o legitima la música construida dentro de una teoría formal, esta tendencia se refleja en la actualidad en los usos extendidos del repertorio tradicional occidental y tonal dentro de la educación musical y la formación pianística, la música de carácter tonal-europeo se posiciona como el producto de un proceso racional y teórico, por lo tanto, obtiene un lugar de importancia en los programas de formación musical en Colombia.

Es importante aclarar que los proyectos de contrarreforma no buscaron explícitamente volver al uso del lenguaje modal de la edad media, su preocupación estaba centrada en la importancia del texto por encima de la música, en reducir los espacios musicales en la liturgia, pero además, en retomar la idea agustiniana y platónica que dividía la música en dos visiones: una teórica, que se refería a la esencia matemática y metafísica de la música, y otra práctica, mal vista, debido a que satisface al placer de los sentidos y por lo tanto puede acarrear corrupción en las personas.

En el mundo latino, especialmente en Francia e Italia, el concepto estético acerca de la música favorece la idea de su dependencia de los textos por cuenta de su carencia de semántica, por una parte, y de su hedonismo indigno cuando se pretende defender la música por la música, es decir, su autonomía (Yepes, 2017, p. 14).

2.3.5. Contexto Musical Latinoamericano en la Época de la Colonia

En el contexto latinoamericano de la colonización española el enfoque agustiniano reforzado en la contrarreforma viajó a lugares como el Reino de Nueva Granada, en el siglo XVI y XVII se crearon los primeros espacios de formación musical dentro del ámbito religioso, la influencia musical principal era la del canto llano, de carácter modal y que alcanzó su mayor desarrollo en la Edad Media. Se intentaron reforzar los preceptos expuestos en el Concilio de Trento, por lo cual, en los inicios de la colonia se optó por usar piezas compuestas en el sistema modal gregoriano, Barriga comenta al respecto: “Entre los obispos ilustres con los que contó Santafé de Bogotá, está don Bartolomé Lobo Guerrero, trasladado de México en 1599. Él encargó a Francisco Páramo, la confección de 32 grandes libros de canto gregoriano, en pergamino, lujosamente ilustrados” (2006, p. 12).

Sin embargo, la influencia de la polifonía desarrollada en Europa caló profundamente, así como el sistema tonal representado por los compositores franco-flamencos e italianos; Barriga comenta:

El repertorio musical de las colonias Hispanoamericanas provenía principalmente de las Catedrales de Sevilla y Toledo, donde trabajaron músicos pertenecientes al llamado Siglo de Oro de la Polifonía Renacentista Española (...). En la Real Corte, existieron dos capillas de música: una española, donde se destacaron los polifonistas andaluces y catalanes; y otra de música franco-flamenca, que representaba la corriente europea, predominante de la época (...). El siglo XVII marca en España y en las colonias, la supervivencia de la música del renacimiento, y la entrada gradual de la nueva técnica del

bajo continuo y su aplicación a las formas propias españolas y del Barroco Italiano (2006, p. 8).

La técnica del bajo continuo a la cual hace referencia Barriga consiste en una forma de acompañamiento que surge de los usos musicales propios del sistema tonal. es decir, que a pesar del intento por establecer las normas promulgadas en el Concilio de Trento, la influencia de la música tonal fue significativa en Europa y llegó a la mayoría de países, incluso los países latinos.

Valles (2009) habla sobre la formación musical en los países católicos, la describe como un tipo de formación basada en el pensamiento medieval, como hemos visto, a pesar de la influencia del lenguaje tonal la polifonía y el desarrollo de la música instrumental, la concepción platónica agustiniana perdura, reforzando así la división entre la música sacra y la música no sacra.

Ya se ha mencionado anteriormente la manera en la cual la concepción platónica-agustiniana genera divisiones y clasificaciones del repertorio musical, se legitiman ciertos repertorios y se condenan otros por estar fuera de las características estilísticas predominantes, se hacen necesarios discursos teóricos e ideológicos que den cuenta de la importancia de ciertos tipos de música.

2.3.6. Rousseau y Escuela Nueva

Como se había mencionado antes, Comenio había planteado un proyecto de formación en el cual la música jugaba un importante papel, posteriormente en la Ilustración Rosseau considerará la música como parte fundamental en la formación de los niños y niñas, adicionalmente, plantea un método de enseñanza que inicie al niño o niña en la música desde la

experiencia sensorial y no desde la teoría, fomentaba la creatividad y pensaba que los conocimientos en lectoescritura no eran fundamentales en las etapas iniciales de la educación musical, también consideraba que la verdadera esencia de la música residía en el canto y la melodía, considerando la armonía como algo accesorio (Valles, 2009).

Rousseau fue además compositor; una de sus obras musicales disponible en grabación es *Daphnis et Chloé*, compuesta entre los años 1774 y 1746, al escuchar la obra y realizar un rápido análisis armónico, es evidente que se trata de una obra de carácter tonal, Rousseau usa el sistema tonal en un estilo propio del clasicismo, lo importante respecto a este asunto, es poner en evidencia cómo el sistema tonal ha alcanzado un nivel enorme de difusión, su uso es extenso en todos los países de Europa, protestantes y católicos por igual.

A pesar de que la división entre teoría y práctica es menor, se comienza a producir contenido teórico que explica y sustenta la práctica musical, esta dependencia de la práctica musical a la teoría se ve reflejada en los procesos de enseñanza, que a su vez buscan existir basados en la nueva teoría tonal, la teorización de la música hace válida su enseñanza: teoría y práctica se unen dentro del sistema tonal.

Para tener una idea del panorama musical de la época de Rousseau (profundamente influenciado por lo tonal) se hará referencia a la obra de uno de sus contemporáneos: Johann Sebastian Bach. Un conocido ejemplo es su obra, *El Clave Bien Temperado*, obra en la que es evidente el establecimiento del lenguaje tonal como teoría del discurso musical. Consta de dos grupos de 24 preludios y fugas construidos en todas las tonalidades mayores y menores, esto da cuenta de las posibilidades que brindaba el sistema tonal en cuanto al uso de todas las tonalidades y la facilidad en la transposición. Esta obra fue concebida (como muchas obras de Bach) como un material pedagógico, incluso hasta la actualidad es considerada de esa manera y

es innegable que constituye uno de los referentes más importantes en la literatura musical pianística (Paggioli, 2016).

Es posible identificar una conexión entre la teoría tonal y los métodos de enseñanza instrumental del momento, el sistema tonal era la manera más común de hacer música, de esta manera se comenzó a unir el sistema tonal con los materiales pedagógicos musicales de la época. Se puede inferir que el contexto musical de Rousseau estaba marcado por la presencia del lenguaje tonal como expresión racional de la música.

A continuación se procederá a exponer algunas ideas propias del movimiento de escuela nueva, durante el siglo XIX fueron importantes las teorías educativas de Pestalozzi en las cuales la música ocupa un lugar importante, Pestalozzi se basa en la propuesta de Rousseau en cuanto al componente didáctico: recomienda iniciar el proceso de formación musical por medio de la percepción primero, para pasar posteriormente a la representación, es decir la lectoescritura, así como la terminología musical, por último, se deberían enseñar los principios teóricos que conforman la música, refiriéndose a los principios de armonía propios del sistema tonal, Pestalozzi le asigna a la música una función moral en donde es capaz de reprimir sentimientos negativos y malas conductas (Villena Ramírez, M. I., Guillén, A. V., & de Vicente Villena, M. P., 1998).

La escuela activa propone una aproximación a las etapas iniciales de la formación musical a través de lo sensorial, Froebel (1782-1852) propone la educación sensorial basada en la escucha de los estímulos sonoros de la naturaleza como el canto de los pájaros, el sonido del viento o del agua, también proponía el uso de la música como herramienta para enseñar otras disciplinas, así como los conceptos de ritmo y armonía aplicados a la vida humana.

Pauline Kergomard (1838-1925) también hace aportes que resuenan con los postulados de la escuela activa, propone la iniciación musical basada en la escucha de música y el uso del canto, su metodología activa, participativa y comprensiva planteaba el estudio de la música desde el seno materno y alimentado por la escuela (Villena Ramírez, M. I., Guillén, A. V., & de Vicente Villena, M. P., 1998).

Los enfoques pedagógicos planteados por la escuela activa inspiraron a músicos expertos a crear teorías y metodologías de pedagogía musical activa. Dalcroze propone un método para la etapa de iniciación musical basado en el ritmo, propone entrenar la sensibilidad del oído por medio de diferentes juegos corporales y afirma que el aprendizaje teórico vendrá en etapas posteriores, esto, con el fin de edificar el gusto por la música.

Edgar Willems (1890-1978) realizó estudios que involucraban la psicología, específicamente con su propuesta de educación sensorial, algunas de sus ideas al respecto se encuentran en su texto *Las bases psicológicas de la educación musical*, en donde expone tres tipos de canciones a tener en cuenta en la etapa inicial de la formación musical: canciones de primer grado, canciones con mímica y canciones populares, siendo la última la más interesante para el asunto de este proyecto, ya que propone hacer uso de melodías populares que permitan fomentar el gusto por la música para posteriormente ser analizadas en busca de elementos musicales interesantes o útiles, si bien menciona como elemento a analizar los modos, no es claro si esta palabra hace referencia al sistema modal, o a los modos mayor y menor del sistema tonal.

Además, es necesario que todos los niños aprendan las canciones populares nacidas del genio de su raza; canciones donde la belleza y el gusto musical deben anteponerse a las preocupaciones pedagógicas. El educador se encargará más tarde de hacer una

selección atinada y de insistir especialmente en las canciones populares interesantes desde el punto de vista del ritmo, de los intervalos, de los acordes o de los modos (Willems, 2011, p. 6).

Otro aporte de suma importancia para las pedagogías musicales activas fue hecho por Carl Orff (1895-1982), quien introduce el uso de escalas no tonales en su propuesta de formación musical inicial, propone la escala pentatónica como la más adecuada en las etapas iniciales; según Orff, esta escala resultaba más familiar para los niños y niñas.

La escala pentatónica es una escala no tonal relacionada con el sistema modal, Zoltan Kodaly (1882-1967) estudia esta escala presente en la música folclórica de Hungría y propone su uso en las etapas iniciales de la formación musical, además del repertorio perteneciente al folclor, en el caso de Hungría mucha de la música folclórica propia de este país es modal, por lo tanto, es posible observar en estos dos autores una intención en retomar las sonoridades de lo modal y usarlas en la educación musical e instrumental en niños y niñas, con el fin de acercar la educación musical a la sociedad y buscar un proyecto de educación musical básica universal (Villena Ramírez, M. I., Guillén, A. V., & de Vicente Villena, M. P., 1998).

Dentro de las pedagogías musicales activas revisadas en este trabajo se puede notar una importante influencia del movimiento de *escuela nueva*, en general se rescatan dos enfoques que aportan a un cambio de paradigma en cuanto a la enseñanza de la música en etapas iniciales, aunque no son estos enfoques los únicos presentes en los importantes cambios que presentó el proyecto de escuela nueva.

El primer enfoque general que conecta con el asunto de este trabajo consiste en la introducción de lo sensorial y el gusto o el placer en la música, se propone llevar a cabo la etapa

inicial de la formación musical basándose en el fomento del disfrute musical, lo cual se aleja de las pedagogías técnicas y teóricas que predominaron en años anteriores. El segundo enfoque importante para este trabajo es la inclusión de repertorios con características diferentes al repertorio tradicional occidental, como la presencia de la música tradicional folclórica y de escalas alternativas a las propuestas por el sistema tonal, se enriqueció el repertorio destinado a la etapa inicial de la formación musical con sonoridades modales, lo cual es el inicio de la ruptura en la hegemonía del sistema tonal como única teoría válida dentro del ámbito académico.

2.3.7. Los Inicios de la Educación Musical Formal en Colombia

Mientras que en la primera mitad del siglo XX los enfoques pedagógicos en la música se orientaron hacia nuevas propuestas acerca de un rol más activo por parte de los actores involucrados y el uso de sistemas musicales alternativos al tonal, en Colombia se continúa con el legado católico que estigmatiza la práctica musical por placer, sumado a un fuerte legado tonal traído desde Europa durante varios siglos. A continuación, se hará un breve comentario sobre el contexto social en el cual se creó la Escuela Nacional de Música, que sería más tarde el Conservatorio Nacional, las pugnas en cuanto al currículo y a la hegemonía de la tradición musical europea en contraste al surgimiento del bambuco como música nacional, así como la adaptación del bambuco original al sistema tonal, todo esto puesto dentro de un contexto nacional que va más allá de la capital del país.

El inicio del Conservatorio Nacional de Música data del año 1882 con la fundación de la Academia Nacional de Música, institución fundada por Jorge Príze, un aficionado a la música y

que estaba en busca de realizar el sueño de su padre: crear una institución de educación musical en Colombia. Esta institución existiría bajo dicho nombre hasta 1910 y con un periodo de interrupción de actividades durante la Guerra de los Mil Días, de 1899 a 1905 (Bermúdez y Duque, 2000). La creación de la academia nacional de música coincide con los últimos años de la hegemonía liberal y es un evento de mucha importancia para la educación musical en Colombia, constituyéndose como la primera y única institución dedicada al estudio formal y profesional del músico.

Es interesante anotar que la creación de esa academia en 1882 coincide con el periodo de gobiernos liberales; también vale la pena anotar una característica que nos remite a las formas de educación católicas usuales en todas las instituciones educativas de la época, este aspecto consiste en que la Academia era una institución mixta desde sus inicios —sin embargo, los hombres y mujeres no compartían clase—. En el inicio de la Guerra de los Mil Días, la presencia de mujeres y hombres era insostenible, debido a que existía la jornada diurna para las mujeres y la jornada nocturna para los hombres, la situación de seguridad no era la mejor y era imposible realizar clases en la noche. La separación de los cursos entre hombres y mujeres obligaba a la academia a tener jornadas dobles con instalaciones pequeñas y recursos reducidos (Barriga, 2014). Después de la Guerra de los Mil Días, la Academia retomó sus actividades, Santamaría expone:

La academia fue reabierta en 1905, y cinco años más tarde fue puesta en manos del compositor Guillermo Uribe Holguín, un músico de familia aristocrática que acababa de terminar sus estudios en la Scholla Cantorum de París. El nuevo director cambió el nombre de la institución, que pasó a llamarse Conservatorio Nacional, reestructuró y fortaleció su funcionamiento, e impuso un currículo de estudios basado en el modelo de

conservatorio francés; una de las consecuencias de la reforma fue la exclusión de la práctica de cualquier tipo de música no académica dentro de la escuela, incluyendo, por supuesto, el bambuco (2007, p. 8).

Es interesante reflexionar sobre el estatus económico y político de Guillermo Uribe Holguín, quien era un personaje de clase alta colombiana y por eso tuvo la oportunidad de educarse formalmente en música desde una edad temprana y de viajar al exterior. Cabe entonces preguntarse: ¿era posible que una persona que no perteneciese a la clase alta pudiera acceder a educación musical formal? ¿Quién más sino aquellos pertenecientes a las élites podrían aspirar a un cargo como el de *director del Conservatorio*?

Cuando la Academia reabrió sus puertas, se designó como director al pianista samario Honorio Alarcón (Cortés, 2011), quien había estudiado en la Escuela de Leipzig y fue detractor de Uribe Holguín con quien intercambió todo tipo de ataques y críticas por medio de artículos en los periódicos. Martha Lucía Barriga comenta al respecto:

Su discusión versó especialmente sobre los currículos de formación en la Academia Nacional de Música, posteriormente Conservatorio de música. Uribe Holguín, formado en la escuela francesa y Honorio Alarcón en la escuela alemana. Este fue la primera controversia entre dos grandes maestros, sobre los currículos de estudio que deberían seguir las escuelas de música de la época (2015, p. 299).

Alarcón era un miembro de la clase alta y había estudiado en Europa al igual que Uribe Holguín, así que la discusión sobre la educación musical estaba enfocada en la tradición musical europea exclusivamente; ambos personajes ignoraban voluntariamente la creciente tradición de música nacional representada en el bambuco y ambos eran pertenecientes a las elites, es decir

que la cuestión de la educación musical colombiana estaba en manos de los sectores sociales más altos, donde no existía una discusión de música colombiana versus música europea; se daba por sentada la tradición europea como la manera única de hacer escuela, por ello Alarcón y Uribe tratan de copiar los modelos de sus escuelas europeas en Colombia.

Es importante comentar que el bambuco estaba en pleno auge a inicios del siglo XX. Según Hernández (2007), se trata de un género tri-étnico, propio de las comunidades indígenas, negras y campesinas, para 1900 el bambuco había sido sometido a un proceso de refinamiento: compositores como Pedro Morales Pino habían logrado popularizar el género en ensambles musicales de tipo europeo como piezas para piano, piezas para banda y orquesta, adicionalmente los materiales melódicos del bambuco se habían traducido a un lenguaje prestado de los géneros europeos que eran populares en la capital del siglo XIX y cuyo sistema musical era el tonal, se conservó únicamente de su auténtico sonido el patrón característico de su ritmo. Morales Pino había sido alumno de la Academia Nacional de Música al igual que muchos otros representantes del bambuco de la época. Adicional al éxito comercial del bambuco, se sumaban intereses nacionalistas característicos de la época que buscaban hacer del bambuco el género nacional por medio de su adaptación a la música europea (Santamaría 2007).

Teniendo en cuenta el bambuco como expresión nacionalista de la época, es evidente que la posición de Uribe Holguín frente a la exclusión del bambuco y de las músicas nacionales en el currículo del conservatorio no fue grata para los compositores de bambuco que habían estudiado en la misma academia que Uribe pretendía dirigir y consideraban que la música nacional debería tener un lugar importante en la escuela.

Ante la presión de los compositores sumada a la tendencia nacionalista que contagiaba a la sociedad colombiana, Uribe Holguín compuso obras en ritmo de pasillo y bambuco, en sus

Trozos del sentimiento popular, en estas piezas para piano (que invito al lector a escuchar), es posible identificar claramente la influencia del impresionismo musical francés, especialmente personificado por Ravel, Debussy y Frank, por ejemplo, en la mencionada obra, Op. 38 No.4, se encuentra una sección intermedia en ritmo de pasillo, según Barriga (2015), Uribe Holguín afirmaba que la música nacional personificada en el bambuco y el pasillo era útil solamente en un sentido rítmico y no melódico.

Es decir que Uribe Holguín despoja al pasillo y al bambuco de su parte armónica y melódica, para dejar un esqueleto rítmico en el cual será insertado el lenguaje tradicional occidental comentado por Hemsy de Gainza (2000). ¿Cómo es posible hablar de un pasillo ignorando las maneras musicales tradicionales colombianas? es una clara muestra de las intenciones de Uribe Holguín de *blanquear* la música, término que usa Hernández (2007) para referirse al proceso de transformación de la música campesina e indígena y afro en un producto que fuera más cercano a los rasgos estéticos de la música europea, Hernández comenta:

Durante la primera mitad del siglo XIX, el bambuco, fue el primer género en ser reconocido específicamente como música nacional. Esto sucedió en parte gracias al papel que varias fuentes le otorgan como un importante motivador para las tropas en la lucha independentista que se dio entre 1810 y 1830. Sin embargo, su procedencia campesina y mestiza hizo que los bambucos siguieran siendo vistos como músicas marginales para la elite letrada (2007, p. 250).

Fue costumbre de los compositores de música nacional egresados de la Escuela Nacional de Música llevar a cabo un proceso de *blanqueamiento* de la música. A pesar de componer aires nacionales, no podemos decir que esta música sea similar a las versiones originales nacidas en las comunidades campesinas, negras e indígenas, una de las maneras de modificar el bambuco

fue introducirlo dentro del sistema tonal, se podría hablar de una *tonalización* del bambuco, que en muchas de sus diversas formas hacía uso de sonoridades modales.

Una muestra de ello es la publicación aislada en 1852 del *Bambuco-aire nacional neogranadino* para piano a cuatro manos, de los compositores Francisco Boada y Manuel Rueda. Solo a partir de este punto el bambuco ‘se desarrollaría como género vocal e instrumental, y sería el principal componente en el proceso de búsqueda de una música nacional’ (Bermúdez, 2000, p. 170).

Hernández se refiere de la siguiente manera a la disputa por posicionar el bambuco dentro del ámbito académico: “La escogencia del bambuco como estandarte de la nación estaba mediada entonces por la necesidad de dotar al género de una sonoridad menos indígena o negra, y más ligada a la tradición musical europea, es decir, más blanca” (2007 p. 250).

Es claro que existía una tendencia poscolonial en Colombia marcada por un profundo racismo e ignorancia de la diversidad cultural del país, me refiero a una tendencia nacional que no solo correspondía a Uribe Holguín, en el caso del Conservatorio de Cali fundado en 1933 por Antonio María Valencia, reconocido músico de formación en la Schola Cantorum (la escuela de Uribe Holguín), se comenta:

Guillermo Uribe Holguín y Antonio María Valencia siempre son vistos como dos polos opuestos e irreconciliables, algo como el agua y el aceite. Sin embargo, se pasa por alto con frecuencia que ambos se formaron en la misma institución musical parisina, y que colaboraron juntos en los procesos educativos del Conservatorio Nacional de Música (Hurtado, 2019, p. 6).

A pesar de que los compositores nunca tuvieron una buena relación profesional, es claro que coincidían en un currículo basado en las propuestas de la *música tradicional occidental*, Juan

Carlos Hurtado realiza una comparación entre las propuestas de formación musical planteadas por los compositores, y una de las principales conclusiones es:

Se puede concluir también que las propuestas de formación musical e ideologías de los protagonistas de este trabajo, de fondo son exactamente iguales. Son propuestas fundadas en la tradición musical centroeuropea de conservatorio, ya que, según palabras de ambos, dicha tradición nos faltaba totalmente y era necesario asimilar lo heredado (2019, p. 10).

Uribe Holguín (como se cita en Hurtado 2019) afirma: “En pocas páginas el insigne compositor propone un plan de estudios ideal tanto para la formación de músicos, como para la del público en Colombia. Su referente: La Schola Cantorum de Vincent D’Indy”.

En el caso de Medellín con la Escuela de Música Santa Cecilia fundada en 1889, es evidente que existe la misma línea de pensamiento.

El florecer de las Bellas Artes, en un país cualquiera, es signo infalible de prosperidad material y de progreso científico [...] Más grandes maravillas no parecen superar las maravillas del arte de la música, que con dulce e irresistible poder doma al salvaje y civiliza al bárbaro (Carvallo como se citó en Gil, 2015, p. 186).

Además de las ideas propuestas por Uribe y Valencia acerca del plan de estudios adecuado para la educación musical en Colombia, se puede identificar por parte de la Escuela de Bellas Artes en Medellín que existía una búsqueda del *progreso* opuesto a las tradiciones campesinas e indígenas, es casi imposible pensar que en algún escenario colombiano del momento hubiera habido un interés académico por la música tradicional colombiana, rica en sonoridades modales.

2.3.8. *La Enseñanza del Piano*

La historia de la enseñanza del piano tiene su origen en instrumentos antecesores: el clavecín y el clavicordio, por esta razón la enseñanza del piano tuvo que transformarse para suplir las exigencias específicas del instrumento, creando una diferencia entre la técnica del clavecín y la técnica del piano, por ejemplo, en la técnica de clavecín no se hacía uso del dedo pulgar y se hacía énfasis en el movimiento exclusivo de los dedos, Johann Peter Milchemeyer creó uno de los primeros métodos para el piano llamado *Die wahre Art das Pianoforte zu spielen* (El método correcto para tocar el pianoforte) en 1797, en este método Milchemeyer expone algunos elementos técnicos del clavecín y el clavicordio, los cuales no serían correctos en la nueva técnica del pianoforte (Parakilas, 2000).

Los métodos para clavecín tenían un componente importante en cuanto al aprendizaje de la armonía, los métodos para piano carecían de este componente y se dedicaban exclusivamente a la interpretación de piezas y ejercicios para el desarrollo de la técnica instrumental, el sistema musical tonal ampliamente usado en el barroco como se ha mencionado anteriormente en relación a Johann Sebastian Bach, quien manifiesta en su obra un gran desarrollo del sistema tonal.

Karl Philip Emanuel Bach fue el primero en escribir gran cantidad de obras para el piano, así como varios métodos para su ejecución. En sus métodos se encarga de exponer nuevos lineamientos frente a una técnica específica del piano, hace énfasis en la importancia del uso de los pulgares, noción previamente introducida por J.S Bach y que era una novedad con respecto a la técnica del clavecín, también hace énfasis en la enseñanza de ornamentos (trinos, mordentes, apoyaturas, etc.) en los cuales era experto, así como en el estudio de la digitación (Goltz, 1944).

Karl Philipp Emanuel Bach presenta un enfoque técnico en el cual se hace mayor énfasis en la ejecución que en la interpretación, respeto a la cual emite un juicio limitado y difuso, diciendo que las ideas musicales deben ser acordes a su concepción verdadera, dentro de este enfoque de la enseñanza del piano desde la técnica encontramos otros autores contemporáneos a Karl Philip Emanuel Bach como Marpurg y Turk, quienes abordaban aspectos como: postura de la espalda, la mano y los dedos, la manera correcta de sentarse al piano y reglas de digitación. En el caso de Turk estos elementos se presentan a manera de listado de reglas bastante rígidas. (Goltz, 1944).

En el clasicismo musical (segunda mitad del siglo XVIII) los métodos de enseñanza del piano más influyentes fueron creados en lo que se conoció como *La Escuela Vienesa*, los compositores más importantes de este periodo son Haydn, Mozart y Clementi, sin embargo, fue Hummel quien creó un método que recogía las demandas técnicas del estilo clasicista, Hummel recomienda la introducción de piezas en la etapa inicial de la instrucción instrumental y no solamente estudios o ejercicios puramente técnicos, aun así Hummel tiene un enfoque bastante técnico, hace énfasis en el aprendizaje de la lectoescritura musical en todas las etapas de aprendizaje y critica el aprendizaje de memoria. (Goltz, 1944).

También hace referencia a asuntos posturales como la manera de sentarse al piano y la posición de la mano y los dedos sin tensión muscular, es muy específico en los aspectos físicos de la ejecución como la forma de la mano, la manera correcta de pulsar las teclas y mover los dedos sin generar movimientos involuntarios en los brazos, era muy importante evitar los movimientos de la mano, por lo cual se buscaba un desarrollo técnico muy extenso enfocado en la ejecución del piano de una manera efectiva y delicada.

Beethoven no escribió métodos para el piano, sin embargo, su obra en sí es una revolución del lenguaje pianístico, aumentando el rango y capacidades del instrumento, debido a esto se hizo necesaria la composición de métodos que trabajaran la técnica desde las nuevas exigencias que surgen a partir de la obra de Beethoven. Carl Czerny fue alumno de Beethoven y uno de los más prolíficos escritores de *estudios* para piano, es decir, se interesó por los aspectos técnicos en la formación pianística. Su enfoque estaba centrado en la técnica y la ejecución, consideraba a la interpretación como ajena al desarrollo técnico, por lo cual procuraba que sus estudios no generaran distracción por medio de efectos musicales, durante esta época proliferaron los estudios técnicos para el piano escritos por compositores como Cramer, Clementi, Heller y Bertini. (Goltz, 1944)

En el romanticismo la figura central en el ámbito pianístico fue Chopin, quien compuso 24 estudios para piano que, aunque diferentes en cuanto al estilo musical, compartía con los estudios de Czerny una visión del piano como una máquina, se buscaba la efectividad absoluta por medio del ahorro de movimientos, la ejecución efectiva de la máquina. Así mismo el estudiante era visto como una máquina en potencia, que por medio de la repetición conseguía la perfección, Czerny consideraba que la interpretación de piezas musicales no-técnicas (como piezas de Mozart o Clementi) era una actividad trivial, en sus métodos incluye dichas piezas bajo el nombre de descanso del *estudio* o *recreamiento* (Parakilas, 2000).

En contraposición a este tipo de instrucción que podría llamarse, repetitiva, tecnicista o maquinista, encontramos a Robert Schumann, quien compuso una serie de piezas compendiadas en su obra *Album für die Jugend* (1848) en las cuales se propone que la etapa inicial de la enseñanza del piano se centre en la interpretación de pequeñas obras, que más que desarrollar la técnica buscan estimular la musicalidad del estudiante de manera integral, en este sentido sus

ideas se refieren a una tendencia pasada en ese momento: el humanismo, que desde el enfoque de Rousseau planteaba una formación musical centrada en la formación de la sensibilidad musical y sus efectos en la formación del carácter, sin embargo, el enfoque mecanicista prevaleció gracias a la entrada del virtuosismo en la enseñanza instrumental, es así como Chopin amplía el rango de dificultad técnica del piano por medio de sus estudios, obras específicamente diseñadas para el estudio repetitivo de pasajes musicales, que si bien, constituyen obras musicales en sí, están fundados en los desafíos técnicos que plantea la visión maquinista del instrumento, es decir, velocidad, ligereza, efectividad y economía de movimientos.

El enfoque tecnicista se ve confrontado con la aparición de las pedagogías musicales activas, Willems describe dos situaciones que puede enfrentar el profesor o profesora de piano: el alumno naturalmente dotado y el alumno no dotado. Se refiere a aquellos alumnos que tienen una facilidad natural por la música y otros que no, pero que aun así desean aprender música, sin tener como fin el virtuosismo o la perfección técnica (Willems, 2011).

Willems afirma que la técnica no se limita al desarrollo de los mecanismos físicos de la mano o los brazos, sino que se puede hablar de técnica al enseñar ritmo, entonación, oído musical, etc. La técnica puede ampliarse a todos los aspectos de la música como amor al sonido y no limitarse exclusivamente al aspecto mecánico, adicionalmente explica que los métodos en el siglo XX consideran el canto como catalizador de todas las prácticas instrumentales, se trata del desarrollo de la musicalidad por medio de una visión más holística de la enseñanza del piano en el marco de la educación musical integral (Willems, 2011).

Willems propone un papel activo para el estudiante, no se busca enseñar bajo un mismo modelo a todos, por el contrario, es importante conocer la naturaleza del alumno, no insistir en

sus fallas sino estar consciente de sus fortalezas para que el progreso no se detenga mientras se siguen trabajando las falencias que existan, propone una actitud positiva, constructiva y alentadora por parte del profesor.

Para Willems el piano es el instrumento más apropiado para la educación musical, sin embargo, denuncia un fuerte enfoque mecanicista basado en el virtuosismo lo cual tiende a poner en segundo plano el componente auditivo; atribuye el carácter tecnicista del piano a la herencia técnica proveniente del clavecín, pero argumenta que desde la aparición de compositores como Liszt o Debussy, la técnica pianística se ha modificado para incluir el movimiento de las manos, los brazos e incluso todo el cuerpo con fines expresivos propios de la enseñanza del piano desde la interpretación y no desde la ejecución (Willems, 2011).

Para Willems es importante la interpretación como manifestación de armonía entre el sentir del estudiante y el sentir de la obra musical, para él no se trata de un asunto puramente mecánico concerniente a la ejecución, se trata del desarrollo de la musicalidad que se expresa en diferentes capacidades específicas.

Es así como la enseñanza del piano empieza a transformarse para pasar de un enfoque técnico y mecánico del instrumento, a un enfoque activo, sensorial y que busca fomentar el gusto y la exploración musical, sin condenar a los estudiantes por no alcanzar objetivos técnicos determinados, también es importante recalcar la búsqueda por incluir repertorios alternativos al tonal en la enseñanza del piano, como un ejemplo destacable encontramos la obra de Bela Bartok: *Mikrokosmos* (1929-1939). Se trata de un compilado de piezas infantiles para piano escritas en su totalidad en el sistema modal, a la par con otros compositores como Prokofiev o Stravinsky, el espectro musical se ampliaba con el uso de sistemas no tonales.

En el siglo XX también se gestan miradas críticas sobre la enseñanza del piano en latinoamérica, Violeta Hemsy de Gainza (2007) denuncia que el piano es un instrumento *didáctico* que se enseña de la misma manera que hace cien años, con un fuerte componente técnico y profundamente conectado con la música tradicional occidente, Hemsy de Gainza discute acerca de una división en la educación musical a nivel global, afirma que ha existido “una fragmentación dando origen a dos tendencias claramente polarizadas: el *modelo didáctico curricular* y el *modelo artístico o musical*” (2011, p.14). El primer modelo se fundamenta en las características técnicas y teóricas propias del neoliberalismo, relacionadas al consumo y la efectividad, respaldadas por el fortalecimiento del cognitivismo. El segundo modelo hace importante énfasis en la práctica pedagógica activa.

Violeta Hemsy defiende abiertamente el *modelo artístico* y la centralidad de la reflexión sobre la práctica pedagógica, así como la acumulación de experiencia pedagógica en la construcción de saber en la educación musical. Afirma que hay un “endiosamiento” (2011, p.16) de la investigación como solución a los problemas en la escuela, razón por lo cual propone a la práctica pedagógica como la fuente de conocimiento y soluciones más importante para el docente de música y acusa al neoliberalismo de propagar modelos didácticos que pretenden automatizar la práctica pedagógica provocando una anulación de la misma.

El énfasis de Hemsy (2000) en la práctica aporta a la caracterización de los actores presentes en el ejercicio educativo, el profesor y el estudiante están en un mismo nivel: *practicante*. Ambos actores son practicantes activos en la clase de música, tienen voz en el espacio de la clase y construyen el conocimiento de manera conjunta a través de la práctica. en las etapas de iniciación, que son las que nos ocupan, se sugiere la construcción conjunta del saber

musical, aprovechando las características naturales del docente y el estudiante, se propone hacer uso de la intuición y el bagaje musical del alumno, de la capacidad del docente en despertar y alimentar la sensibilidad auditiva de los estudiantes, los actores de este escenario encuentran en el mismo nivel y conectados entre sí por el conocimiento, sin duda, se trata de la continuación del legado dejado por las pedagogías musicales activas.

En contraste con el enfoque altamente práctico propuesto por el *modelo artístico*, encontramos el *modelo didáctico*, que traza una relación muy distinta entre los sujetos involucrados. Se ilustrará con un ejemplo las características de este modelo: En la actualidad existen incontables manuales o *métodos* para la enseñanza del piano, cada manual pretende abarcar la enseñanza del piano en su totalidad, creando propuestas curriculares que tienen como objetivo enseñar todo lo concerniente a la ejecución del instrumento, en un orden determinado por el autor y con instrucciones claras y específicas para el docente y el estudiante, es extremadamente común el uso de un único método o manual para enseñar el piano, usualmente cada maestro escoge el manual que cree le conviene más y lo aplica a cabalidad, aplicando las tareas que el manual indica, abordando los temas que el manual sugiere y en el orden que se propone.

De este ejemplo se puede reflexionar sobre el rol del profesor, quien se ve anulado por el manual de piano, elemento que posee todo el conocimiento, el docente no es más que un repetidor que señala y pasa la página del manual, un instrumento del método, a quien ha entregado su tarea pedagógica, su labor es monótona y estática porque ha entregado el destino de su clase al manual que ha escogido, un manual que pretende abordar la música de manera absolutista y reductivista, condenando la práctica a una serie de objetivos específicos que se

deben lograr en tiempos determinados, por ello, la relación entre docente, alumno y conocimiento no es igualitaria como en el *modelo artístico*, en este caso la relación es de carácter vertical, en primer lugar se encuentra el conocimiento concentrado en el manual, en segundo lugar, está el alumno a merced del manual y en último lugar está el profesor, cuya posición se instrumentaliza para convertirlo en alguien encargado de distribuir el método y asegurar su cabal cumplimiento.

Con respecto a la posición de la educación musical en la sociedad, Hemsy (2000) habla sobre una desigualdad de condiciones entre la música y las demás áreas del conocimiento, los procesos de sistematización imponen objetivos técnicos para la educación musical inicial, sin embargo, no se le da a la música una posición desde donde pueda exigir los recursos necesarios para el cumplimiento de dichos objetivos, existe un incremento en recursos tecnológicos y propuestas metodológicas, pero no existe avance en cuanto a darle un lugar privilegiado a la música junto con otras disciplinas, consideradas como fundamentales por la sociedad contemporánea, Hemsy propone el concepto de “musicalización” (2011, p.13) en paralelo al de alfabetización, considera necesario crear políticas generales que consideren a la educación musical como algo fundamental en la formación general, no es posible exigirle logros técnicos a la educación musical cuando esta no es considerada como algo necesario y fundamental.

Además de las posturas críticas frente a una visión técnica y mecánica de la enseñanza instrumental en donde se han cuestionado los métodos y concepciones en torno a la educación musical, la entrada de nuevos repertorios aporta enormemente a construir nuevos enfoques respecto a la formación pianística, los repertorios que obtuvieron popularidad en el siglo XX como el jazz, generaron un importante cambio en cuanto a los contenidos tradicionales en la

enseñanza del piano. Parakilas (2000) se refiere a la enseñanza del piano jazz en relación a la propuesta didáctica de Schumann y al pensamiento humanista de Rousseau en torno a la música, afirma que se retoman ideas sobre la enseñanza musical dirigida al disfrute, a la estimulación de la musicalidad y la naturalidad.

2.3.9. Aproximaciones teóricas relacionadas al gusto musical del grupo de estudiantes.

Con el objetivo de contextualizar de manera concreta el tipo de repertorio preferido por el grupo de estudiantes de piano, a continuación, se mencionan algunos géneros musicales y fuentes de las cuales se extraen piezas musicales:

- Reguetón.
- Pop.
- Champeta.
- Música Electrónica.
- Rock.
- Música de videojuegos.
- Bandas sonoras de películas y series.

Al tener en cuenta el espectro de influencias musicales que forman el gusto de los estudiantes presentes en el estudio, surge una duda respecto a la diferencia en términos sonoros del tipo de música que disfrutaban los estudiantes y la música tradicional occidental usada comúnmente en la formación pianística. Es pertinente preguntarse acerca de las circunstancias que rodean el cambio de paradigma sonoro entre la música tradicional occidental y la música comercial contemporánea, para ello se tomara como referente a Oscar Hernández (2007) quien reflexiona en torno a las circunstancias históricas y sociales que han influido en la construcción del gusto musical en Colombia.

Hernández plantea tres grandes escenarios de la historia latinoamericana con respecto al gusto musical, primero hace referencia a la fuerte influencia que ejerce la colonización en la formación de un sentido estético musical en Colombia hasta la primera mitad del siglo XX, se construyeron dos grandes imaginarios: el “blanqueamiento” (2007, p.255) de las músicas indígenas y negras, y la concepción del sistema tonal como la base de una racionalidad científica en la música. Estos dos imaginarios provienen de la influencia colonial europea, se extienden hasta los inicios del Conservatorio Nacional a inicios del siglo XX, con una academia profundamente eurocéntrica.

En la segunda mitad del siglo XX la música campesina se abre un lugar dentro del mercado musical, debido a los movimientos sociales de resistencia a los proyectos industriales y capitalistas, es así como se fortalece el término de música *folclórica* en Latinoamérica, esto sucede en un momento en el cual existe una tensión social y política entre tradición y modernidad, la música folclórica será vista como una representante de la oposición a la modernidad, de esta manera, el punto de vista que se tiene de la música folclórica termina siendo referenciada a un tipo de música primitiva o poco desarrollada, de cierta manera se mercantiliza

una imagen simplista del campesino latinoamericano, así como de las culturas negras e indígenas, en oposición a un paradigma de desarrollo representado por la música académica de origen europeo (Hernández, 2007).

A partir de la década de 1980 se empieza a consolidar un movimiento musical llamado *world music*, Hernández (2007) afirma que el término se usa desde la década de 1980, momento en el cual las músicas tradicionales de las diferentes etnias y comunidades minoritarias del mundo dejaron de ser interés único de la etnomusicología para pasar a ser objetos de comercio. La industria musical acuña el término de *world music* para clasificar un tipo de música de gran potencial comercial, en la cual se mezclaban elementos de músicas indígenas o afro, por mencionar algunos ejemplos, con elementos de la música *pop* comercial, es así como se popularizaron repertorios con sonoridades no europeas, como es el caso del sistema modal, usado en muchas músicas ancestrales del mundo: “Los músicos "tradicionales" descubren que es posible acceder al mercado discográfico y al mismo tiempo algunos músicos "blancos" inician una búsqueda incesante de sonoridades nuevas y exóticas que puedan tener algún resultado comercial” (2007, p.258).

Este movimiento musical enfocado en la fusión de nuevos elementos no europeos cobra fuerza en Colombia para la década de 1990, Hernández (2007) atribuye en parte este fenómeno a los cambios sociales propios de la década, enuncia a la Constitución de 1991 como el inicio de un escenario planteado desde lo multicultural y profundamente influenciado por el efecto de la globalización, dentro de este cambio en la visión de país y mundo, se transforman las tradiciones que durante largos años han sido hegemónicas en la música, el sistema tonal deja de tener una presencia absoluta en la música comercial, ya que esta se alimenta de las músicas *étnicas* o

exoticas (términos usados por Hernández) para cumplir con la demanda comercial de la industria musical a partir de la década de 1980. Ésta transformación en el gusto musical ha permitido que sonoridades alternativas a la europea entren con fuerza en los contextos sociales mundiales, llegando así hasta la actualidad, en donde encontramos que la mayoría de canciones que ocupan los primeros lugares de venta y difusión están compuestas en el sistema modal, definitivamente es posible hablar de un cambio de paradigma en el gusto musical, teniendo como etapa previa una hegemonía de las prácticas musicales europeas que se rompe y da paso a una industria musical multicultural.

Es así como los géneros mencionados al inicio de éste apartado son buenos ejemplos de las fusiones musicales que sucedieron en el fenómeno de *world music*, se mezclan técnicas de composición y producción musical propias del mercado musical dominado por Europa y Estados Unidos, con sonoridades raizales, tradicionales, campesinas o indígenas, éstas sonoridades aportan el uso de escalas modales, en contraste con la predominancia de la escala mayor y menor en el sistema tonal.

3. Metodología:

La metodología que este proyecto propone es investigación cualitativa de orden descriptivo, con el objetivo de realizar una triangulación de la información de carácter cualitativo y cuantitativo recolectada en la investigación, para así obtener resultados y conclusiones respecto a la preferencia de los niños y niñas estudiantes de piano entre 7 y 12 años. Para ello se tendrá

en cuenta a Denzin y Lincoln (1994), Pablo Páramo (2011) e Irene Vasilachis (2006) con el fin de entender las dimensiones del enfoque investigativo que se propone.

Denzin y Lincoln aportan una definición genérica de la investigación cualitativa, teniendo en cuenta que las características de este tipo de investigación son múltiples y variables según los enfoques y momentos en los cuales se ha planteado. Los autores plantean lo siguiente: “La investigación cualitativa es una actividad situada que ubica al observador en el mundo” (1994, p.3). En la anterior frase los autores hablan acerca del papel que desempeña el investigador en el caso específico de la investigación cualitativa. Se trata de un observador en relación directa con el objeto de estudio, pero también con los actores humanos involucrados. Denzin y Lincoln afirman: “La investigación cualitativa involucra el cuidadoso uso y recolección de una variedad de materiales empíricos” (1994, p.3). Los autores se refieren al uso de diversas técnicas de recolección de información, por ejemplo: estudio de caso, experiencia personal, cuestionarios o historia de vida. Esta diversidad de posibles técnicas a utilizar por el investigador es comparada con el jazz: “en el jazz, que es improvisación, se crea la sensación de imágenes, sonidos y entendimientos que se mezclan unos con otros, se yuxtaponen, formando un compuesto, una nueva creación” (1994, p.5).

Pablo Páramo expone en su texto *La falsa dicotomía entre investigación cualitativa y cuantitativa*, sobre la importancia de hacer uso de técnicas cualitativas (cuestionario) combinadas con técnicas cuantitativas (test de medición de la memoria y la interpretación musical) para así buscar una mayor objetividad en el proceso de investigación. Páramo dice el respecto: “cuando se combinan aproximaciones metodológicas se mejora la validez de los resultados, se contribuye a aumentar la seguridad de los datos, a que sean más creíbles y a comprender mejor el problema que se indaga o se desea resolver” (2011, p.14).

Irene Vasilachis recoge diversos autores al respecto en su texto *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Vasilachis resume su posición frente a las posturas en torno a la investigación cualitativa por medio del concepto *epistemología del sujeto conocido*. La autora expone sobre este tema lo siguiente:

La epistemología del sujeto conocido provoca, pues, una modificación primero ontológica y luego epistemológica, a nivel de quién es ese actor participante, su semejanza y diferencia con el investigador, qué y cómo conoce, el valor que tiene su conocimiento, las características de este, qué y cuánto depende de él el conocimiento que produce el investigador, y la medida en que esa producción puede tergiversar los deseos, las expectativas, las esperanzas de ese actor que es, ahora, reconocido como un sujeto primordial del proceso de conocimiento (2006, p. 22).

Una vez más se aborda el rol del investigador como un sujeto activo, es importante para este trabajo la perspectiva de Vasilachis, en razón del interés que aquí se propone acerca de la necesidad de mirar al sujeto de estudio (estudiante) como actor del hecho pedagógico y como parte fundamental y transformadora en la investigación.

Será necesario confrontar diferentes fuentes de información con el objetivo de completar un panorama que refleje la preferencia de los estudiantes de piano por los sistemas tonal y modal, se obtendrán datos cuantitativos que serán analizados de manera cualitativa, con el fin de interpretar esta información en conexión con el contexto musical de cada estudiante más allá de un simple análisis numérico, así mismo los datos cuantitativos serán de diferente índole, cada uno de ellos se referirá a tipos distintos de información, sin ser esto un obstáculo en para la triangulación de diferentes datos con el objetivo de hacer un análisis interpretativo de las cifras

obtenidas. Los datos obtenidos serán analizados a la luz de dos categorías teóricas presentadas anteriormente: *bilinguismo musical* propuesto por Violeta Hemsy de Gainza (2007) y *gusto o preferencia por los sistemas tonal y modal*.

3.1. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Se tendrán en cuenta tres modos de recolección de datos:

1) El análisis armónico por medio del cifrado en números romanos de canciones *comerciales contemporáneas* y piezas *tradicionales occidentales*

2) La composición de piezas cortas para piano con base en el análisis armónico realizado. Dichas piezas serán compuestas teniendo en cuenta los resultados del cifrado en números romanos, las progresiones armónicas halladas en el análisis serán usadas de manera literal en la composición, se usarán únicamente las notas expresadas en el acorde cifrado teniendo un valor rítmico único correspondiente a *blanca*, con el objetivo de asegurar la neutralidad de las piezas, evitando generar rasgos musicales llamativos que estén por fuera del estricto uso de lo tonal y lo modal.

3) El cuestionario propuesto para determinar el gusto de cada estudiante por alguno de los sistemas: modal o tonal.

Análisis Armónico de Canciones Comerciales Contemporáneas:

Se llevará a cabo un análisis de las progresiones armónicas de diez canciones contemporáneas propuestas por mis estudiantes de piano (Tabla 1)

Tabla 1*Listado de canciones comerciales contemporáneas*

Número	Intérprete	Título de la canción	Año
1	Camilo	Tutu	2020
2	Justin Bieber	Sorry	2020
3	Karol G y Nicki Minaj	Tusa	2019
4	Pedro Capó	Calma	2019
5	Tones and I	Dance Monkey	2019
6	DJ Marshmello	Happier	2018
7	Enrique Iglesias	Súbeme la radio	2017
8	Luis Fonsi y Daddy Yankee	Despacito	2017
9	Alan Walker	Faded	2015
10	Systema Solar	El Botón	2014
11	Tony Igy	Astronomia	2014
12	Jamie Lynn Spears	Follow me	2005

El análisis armónico se hará haciendo uso del cifrado armónico con números romanos. Este análisis tiene la finalidad de identificar las características armónicas recurrentes en el estilo comercial contemporáneo propuesto en el listado de canciones.

Cuestionario.

El cuestionario tendrá como objetivo medir el nivel de gusto de los estudiantes al escuchar piezas tonales y modales. Se usarán las medidas de *valencia* y *arousal* usadas por Benitez, Diaz, Sarli, Bossio, Justel en su estudio *Las clases de música mejoran la memoria en niños preescolares*. En este trabajo se propone una tabla de medida de la valencia y el *arousal* teniendo en cuenta las investigaciones de Solomon y Lang:

Debido a que se encuentra reportado en la literatura (Solomon et al., 2012) que los niños tienen dificultades para comprender el sistema utilizado en adultos para evaluar arousal y valencia (self-assessment manikin, SAM. Lang et al., 1992) se diseñó un sistema de caras para facilitarles la tarea y con el mismo evaluar valencia (panel superior) y arousal (panel inferior) (2018, p.19)

La tabla propuesta consta de una representación simbólica en caras con gestos específicos que permitirán al estudiante calificar el estímulo externo que está recibiendo (Figura 1).

Figura 1

Test de Arousal y Valencia

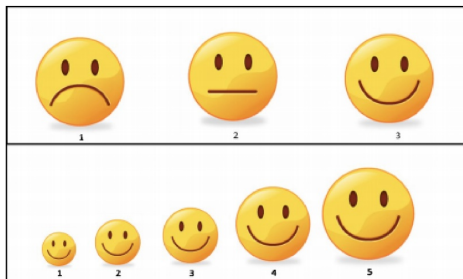


Figura 1. Set de caras usadas para evaluar valencia (panel superior) y arousal (panel inferior).

Nota. Adaptada de *Las Clases de Música Mejoran la Memoria en Niños Preescolares*, de M.Benitez; V.Diaz Abraha; L.Sarli; M.Bossio; N.Justell, 2018, Cuadernos Neuropsicología, Volumen 12 Número 2 (<https://www.cnps.cl/index.php/cnps/article/view/340/366>). CC-BY 3.

Los conceptos de *valencia* y *arousal* corresponden a propiedades de las experiencias afectivas, constituyen parámetros de medida de procesos subjetivos, en el caso de este trabajo, se valorará como aspecto subjetivo o afectivo el gusto o preferencia por los sistemas tonal y modal en niños y niñas estudiantes de piano de 7 a 12 años. La *valencia* expresa la sensación adquirida frente a un estímulo (en este caso, piezas tonales y modales) en el rango de placer a no-placer, por otra parte el *arousal* expresa la medida en el rango de sensación activa a pasiva (Kuppens et al. 2012).

En este trabajo, la *valencia* indicará la respuesta de placer o no-placer al escuchar las melodías tonales y modales, para luego indicar el nivel de sensación pasiva o activa por medio del *arousal* dentro del valor escogido previamente en el parámetro de *valencia*.

A los estudiantes se les realizará las siguientes preguntas:

- Entre las opciones 1, 2 y 3 (*valencia*) ¿con cuál de las tres caras de la tabla calificarías la siguiente canción?

- Una vez calificada la canción en uno de los tres niveles ¿Qué nivel de emoción te produjo esta canción? (se escogerá entre los valores 1, 2, 3, 4 y 5 en el parámetro de *arousal*)

3.2 Población

El estudio se llevará a cabo con una población de 8 estudiantes de piano en nivel inicial entre 7 y 12 años pertenecientes a las clases particulares de piano del profesor Luis Felipe Palacios. La frecuencia de encuentro de estas clases es de una vez por semana con duración de una hora por clase. Los estudiantes encuestados se encuentran en distintas instancias de la etapa inicial en la formación pianística y musical.

3.3 Fases del Proceso Metodológico

- 1) Análisis de repertorio tonal y modal.
- 2) Composición de piezas tonales y modales basadas en el análisis.
- 3) Diseño del instrumento de medición.
- 3) Aplicación del instrumento.
- 4) Análisis de la información.

4. Resultados

Con el objetivo de determinar si mis estudiantes tenían alguna preferencia por los sistemas tonal o modal, se llevaron a cabo tres procesos con el fin de obtener información que permita dar pautas sobre los gustos musicales de los niñas y niños encuestados. Primero se llevó a cabo un análisis armónico de canciones comerciales contemporáneas y de piezas tradicionales occidentales, con el fin de obtener información respecto al comportamiento armónico de los tipos de música analizados. Como segundo paso, se procedió a componer ocho piezas en cada uno de los sistemas tonal y modal, basadas en los resultados de análisis hallados en la primera etapa mencionada. Por último, se llevó a cabo una encuesta en la cual los estudiantes calificaron cada una de las composiciones hechas haciendo uso de una escala numérica.

Esta información fue analizada en el marco de las nociones conceptuales expuestas en este trabajo, con el fin de estudiar el panorama musical que rodea a los estudiantes de piano entre 7 y 12 años, así como su preferencia por algunos sistemas musicales y la incidencia de estas preferencias en la clase de piano.

4.1. Respecto al Análisis Armónico de Canciones Comerciales Contemporáneas.

Se tomaron en cuenta doce canciones sugeridas por estudiantes de piano de clases particulares bajo la guía del profesor Luis Felipe Palacios. Estas canciones constituyen un repertorio de música *comercial contemporánea*, proveniente de películas, programas de televisión o canciones de artistas populares. Se seleccionaron dentro del repertorio sugerido por los estudiantes, aquellas canciones con características modales, con el objetivo de ser contrastadas con las piezas tradicionales del lenguaje tonal. Los criterios usados para determinar

si una canción es tonal o modal se basan en rasgos característicos de lo modal, que a su vez constituyen errores dentro de la teoría tonal, dichos rasgos son: ausencia de una nota sensible o séptimo grado mayor, retrogresiones (progresiones armónicas no permitidas) y uso de quintas, cuartas y octavas paralelas.

Estas canciones fueron analizadas bajo la técnica de cifrado armónico con números romanos, Cohn, Hyer, Dalhaus, Anderson y Wilson (2001) comentan que dicha técnica surge en el renacimiento junto con la teoría tonal, en la cual se introdujo la noción de acorde (tres o cuatro notas sonando simultáneamente) como una entidad singular, de ahí, que a cada acorde se le asignaba un número romano o grado con respecto a la escala musical de la pieza.

Si bien esta técnica de análisis surge en función del sistema tonal, es posible aplicarlo al análisis de canciones modernas en otros sistemas musicales, siempre y cuando, hagan uso de acordes. Al ser los modos escalas específicas (al igual que las escalas mayor y menor del sistema tonal), es posible organizar las notas que componen el modo en acordes y asignarles un número romano, lo cual permitirá comparar los usos armónicos de las canciones planteadas por los estudiantes, para encontrar vínculos y diferencias estilísticas entre ellas. Las diferentes combinaciones de acordes serán nombradas como *progresión armónica*, término traducido de los análisis Schenkerianos sobre el cual habla William Drabkin, quien se refiere al término *progresión armónica* como “sucesión de dos o más acordes con coherencia armónica, especialmente un patrón que se usa repetidamente en la misma forma” (2001).

A continuación, se presenta la tabla de análisis en el cual se estudiaron doce canciones. Dentro de la información brindada se encontrará: nombre del artista, nombre de la canción, año y progresión armónica. Las canciones están ordenadas en orden cronológico.

Tabla 2

Análisis armónico de canciones comerciales contemporáneas

Número	Autor o intérprete	Título	Año	Modo	Progresión Armónica
1	Camilo	Tutu	2020	Eólico (Fa#)	<i>i-VI-III-VII-i</i>
2	Justin Bieber	Sorry	2020	Lidio (Fa)	<i>I-iii-II-vi-I</i>
3	Karol G y Nicki Minaj	Tusa	2019	Lidio (Sol)	<i>I-iii-V-II-I</i>
4	Pedro Capó	Calma	2019	Eólico (Si)	<i>i-VI-III-VII-i</i>
5	Tones and I	Dance Monkey	2019	Eólico (Fa#)	<i>i-VI-VII-v-i</i>
6	DJ Marshmello	Happier	2018	Eólico (Re)	<i>i-III-VI-VII-i</i>
7	Enrique Iglesias	Súbeme la radio	2017	Eólico (La)	<i>i-VI-III-VII-i</i>
8	Luis Fonsi y Daddy Yankee	Despacito	2017	Eólico (Si)	<i>i-VI-III-VII-i</i>
9	Alan Walker	Faded	2015	Eólico (Mib)	<i>i-VI-III-VII-i</i>
10	Systema Solar	El Botón	2014	Mixolidio (Sib)	<i>I-VII-I-VII-I</i>
11	Tony Igy	Astronomia	2014	Eólico (Sol)	<i>i-VI-VII-i</i>
12	Jamie Lynn Spears	Follow me	2005	Eólico (La)	<i>i-VI-III-VII-i</i>

Nota. Para la correcta lectura de la tabla es necesario el uso de las siguientes convenciones:

Color rojo: Progresión *i-VI-III-VII-i*, **Color azul:** Modo Eólico, **Color verde:** Modo Lidio, **Color púrpura:** Modo Mixolidio.

De las doce canciones analizadas, se encontró que todas tenían letra, seis de ellas en inglés y seis en español.

Tabla 3

División de las canciones comerciales contemporáneas según el uso de letra y el idioma

Canciones en inglés	Canciones en español	Canciones sin letra
(2) Justin Bieber – Sorry	(1) Camilo – Tutu.	(11) Tony Igy- Astronomía.
(5) Tones and I – Dance monkey.	(3) Karol G y Nicki Minaj – Tusa.	
(6) DJ Marshmello – Happier	(4) Pedro Capó – Calma.	
(9) Alan Walker – Faded	(7) Enrique Iglesias – Súbeme a la radio.	
(12) Jamie Lynn Spears – Follow me.	(8) Luis Fonsi y Daddy Yankee – Despacito.	
	(10) Systema solar – El botón del pantalón.	

El modo más usado es el Eólico con nueve canciones, le sigue el modo Lidio con dos canciones y por último el modo Mixolidio con una canción. Es importante hacer énfasis en el uso mayoritario del modo Eólico, así como la inexistencia de otros modos (Jónico, Dórico, Frigio y Locrio). Es evidente que hay una preferencia por el modo Eólico con una leve incidencia de los modos Lidio y Mixolidio, en términos de porcentaje se estimó que el modo Eólico representaba

el 75% de las canciones, el modo Lidio 17% y el modo Mixolidio 8%. Teniendo en cuenta que James Porter (2001) describe el sistema modal occidental como un conjunto de ocho modos distintos provenientes de la tradición musical de la era Bizantina y que incluso se basaba en los doce modos griegos, es importante mencionar la reducción en el uso de los diferentes modos en la música comercial contemporánea. Porter afirma que la teoría musical occidental reconoce ocho modos distintos, sin embargo, en los resultados de la Tabla 2 se reconocieron tres modos diferentes con fuerte predominancia de uno de ellos.

Lo anterior nos lleva a pensar que las canciones comerciales contemporáneas analizadas no hacen uso del sistema modal en totalidad. Surge una inquietud respecto a las posibles razones de esta reducción en los usos del sistema modal, ¿por qué se privilegia el uso de algunos modos? no será objeto de este trabajo resolver esta cuestión, por lo tanto, lanzar una hipótesis sería muy arriesgado. Sin embargo, si se logra detectar una tendencia repetitiva o reiterativa de ciertos patrones musicales, así como un uso reducido de las posibilidades armónicas del sistema modal.

Figura 2

Distribución porcentual de acuerdo a los modos hallados en el análisis de canciones comerciales contemporáneas de acuerdo con el análisis de cifrado armónico con números romanos



En cuanto a las progresiones armónicas, fue notable la predominancia de un enlace de acordes que fue representado por el color rojo en el cuadro de análisis: *i-VI-III-VII-i*. Esta progresión aparece exactamente igual en seis de las canciones analizadas, siempre ligada al modo Eólico, es decir que no solo hay una tendencia a usar dicho modo, si no que existen tratamientos armónicos recurrentes como la progresión mencionada. Retomando el concepto de *bilingüismo musical* (Hemsey de Gainza, 2007) en el cual surgen dos categorías: *música tradicional occidental* y *música popular contemporánea*. Hemsey afirma que la música tradicional occidental hace uso de los sistemas tonal y modal, sin embargo, no es clara respecto a que sistemas musicales son usados en la música popular contemporánea.

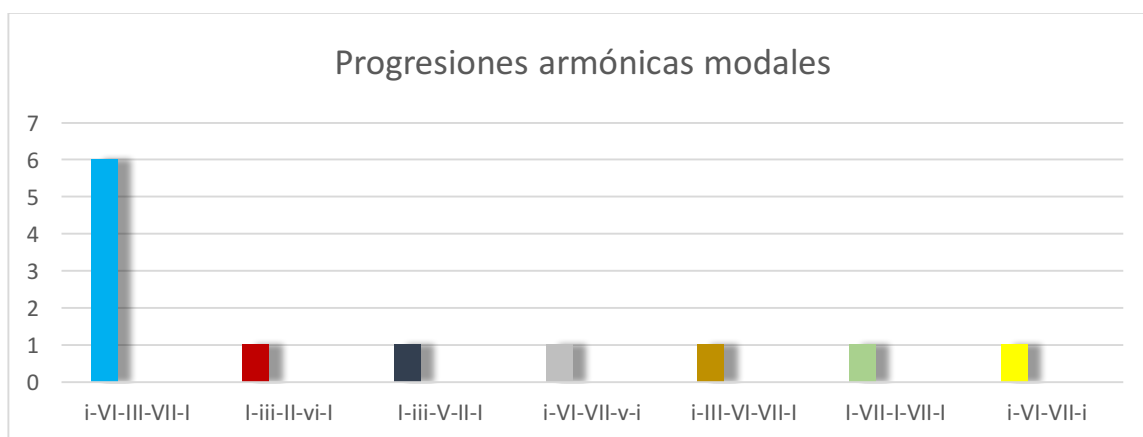
En este trabajo hemos creado una categoría paralela a la de *música popular contemporánea* y nos hemos referido a ella como *música comercial contemporánea* con el objetivo de evitar confusiones y usar un término que abarque de mejor manera las canciones analizadas en el marco de las plataformas musicales del internet y las lógicas de consumo actuales. El análisis armónico de las canciones comerciales contemporáneas ha permitido identificar una fuerte tendencia al uso del sistema modal, si bien muchas otras canciones hacen uso del sistema tonal, es posible notar un desplazamiento de la centralidad del sistema tonal y

una aparición consistente de usos armónicos modales. Esta aparición del sistema modal en el panorama musical comercial no es despreciable, ya que las canciones analizadas son ampliamente difundidas y conocidas, teniendo en cuenta que por siglos ha existido una hegemonía del sistema tonal, es muy interesante evidenciar este fenómeno de transformación de los discursos musicales tradicionales.

Ahora, es importante hacer énfasis en la repetición de progresiones específicas, en especial *i-VI-III-VII-i*, lo cual, puesto en perspectiva con los resultados encontrados respecto a los modos usados, confirma que existe un uso reducido y repetitivo del sistema tonal. En total se encontraron siete progresiones distintas, con una fuerte predominancia de la progresión mencionada anteriormente (ver Figura 3).

Figura 3

Progresiones armónicas encontradas en el análisis de canciones comerciales contemporáneas

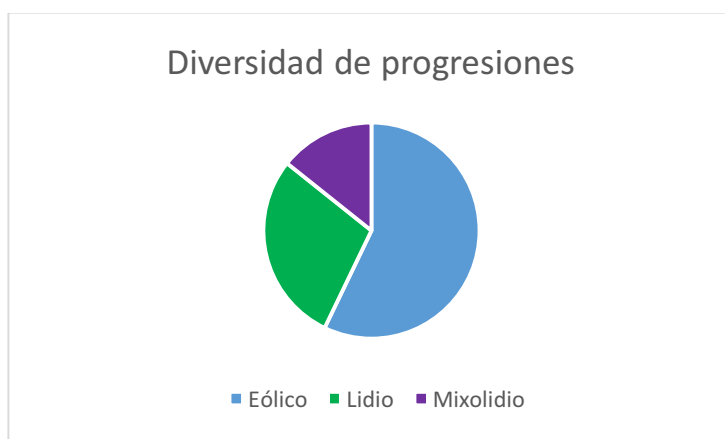


Respecto a los modos usados y su relación con la diversidad de progresiones presentes en cada uno de ellos, se realizó la Figura 4 que muestra una relación más equilibrada entre los tres modos encontrados. El modo eólico mostró cuatro progresiones distintas, esto se debe en

parte a que es el modo más recurrente, es decir con mayor número de canciones. En el modo Lidio se usaron dos progresiones armónicas distintas, una para cada canción. Finalmente, el modo Mixolidio presentó una progresión única correspondiente a una canción.

Figura 4

Diversidad de progresiones en las canciones comerciales contemporáneas.



En cuanto al nivel de difusión de este tipo de canciones comerciales contemporáneas de carácter modal, es evidente que se ha dado una amplia difusión a nivel global. La canción con mayor número de *vistas* en YouTube es *Despacito* de Luis Fonsi y Daddy Yankee (2017), con más de siete mil millones de vistas. Estamos ante un nivel de difusión nunca antes visto en la música, responde al fenómeno globalizador y tecnológico potenciado por el internet, por lo tanto, es posible pensar que estas canciones constituyen una fuerte influencia para las nuevas generaciones, seguramente hacen parte fundamental de su cultura. El lenguaje *popular contemporáneo* propuesto por Hemsy (2007) ha sido llamado en este trabajo como *lenguaje comercial contemporáneo*, precisamente a la luz de la importancia que subyace en el tipo de difusión que tiene este lenguaje contemporáneo, profundamente marcado por las dinámicas de

mercado actuales. En la Tabla 4 se exponen las cifras correspondientes al número de *vistas* en la plataforma YouTube.

Tabla 4

Índice de difusión de las canciones comerciales contemporáneas

Número de canción	Autor(a) o intérprete	Título	Vistas en YouTube hasta el 26 de Abril de 2021
1 (8)	Luis Fonsi y Daddy Yankee	Despacito	7.316.916.199 visualizaciones
2(2)	Justin Bieber	Sorry	3.425.632.113 visualizaciones
3(9)	Alan Walker	Faded	3.045.408.944 visualizaciones
4(4)	Pedro Capó	Calma	2.234.768.601 visualizaciones
5(5)	Tones and I	Dance Monkey	1.568.943.475 visualizaciones
7(6)	Enrique Iglesias	Súbeme la radio	1.326.029.072 visualizaciones
3(7)	Karol G y Nicki Minaj	Tusa	1.177.541.315 visualizaciones
6(8)	DJ Marshmello	Happier	801.751.100 visualizaciones
1(9)	Camilo	Tutu	652.689.008 visualizaciones
11 (10)	Tony Igy	Astronomia	127.764.471 visualizaciones
10 (11)	Systema Solar	El Botón	8.161.937 visualizaciones

Número de canción	Autor(a) o intérprete	Título	Vistas en YouTube hasta el 26 de Abril de 2021
12 (12)	Jamie Lynn Spears	Follow me	2.068.410 visualizaciones

4.2. Análisis Armónico de Piezas del Repertorio Tonal Occidental

En la Tabla 5 se encuentran los resultados del análisis armónico en piezas tonales. Se tomó en cuenta la noción de *grandes compositores* de Ochoa (2011) para elegir las piezas a analizar, se escogieron dos obras de cada compositor representativo del estilo tonal, una de carácter mayor y otra de carácter menor. Las piezas escogidas hacen parte del repertorio más conocido de los siguientes compositores: Johann Sebastian Bach (1685-1750), Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791), Ludwig Van Beethoven (1770-1827), Frederic Chopin (1810-1849), Robert Schumann (1810-1856), y Johannes Brahms (1883-1897).

Tabla 5

Análisis armónico de piezas tradicionales occidentales

Compositor	Título	Tonalidad	Progresión	Compases
J.S Bach.	Preludio BWV939	Do mayor	<i>I-V/IV-IV-V7-I</i>	1-3
J.S Bach.	Invención no. 13 BWV 784	La menor	<i>i-vii°-i-V-i</i>	1-2

Compositor	Título	Tonalidad	Progresión	Compases
W.A Mozart	Sonata para piano Kv 331	La mayor	<i>I-V6-vi-V6-I</i>	1-4
W.A Mozart	Sinfonía no. 40 Kv.550	Sol menor	<i>i-ii°-V65-V-i</i>	1-9
L. Van Beethoven	Sonata para piano No. 8 Op.13 Segundo movimiento	Lab Mayor	<i>I-V2-I6-V6-I</i>	9-11
L. Van Beethoven	Para Elisa WOo 59	La menor	<i>i-V-i-V-i</i>	1-9
F. Chopin	Estudio Op.10.No3	Mi mayor	<i>I-V-I-V7-I</i>	1-4
F. Chopin	Vals B.150 Op. Posth	La menor	<i>i-iv-V7-III-i</i>	1-5
R. Schumann	Album für die jugend - Melodie Op.68	Do mayor	<i>I-IV-I-V2/V-V</i>	1-4
R. Schumann	Album für die jugend Armes Waisemkind Op.68	La menor	<i>i-V-i-V7/III-III</i>	1-4
J. Brahms	Waltz Op. 39 No. 15	La bemol mayor	<i>I-IV64-I-VI-V/iii-iii</i>	1-8
J. Brahms	Danza Húngara no.5 WoO1	Fa sostenido menor	<i>i-vii°-i-iv-i-V-I</i>	1-8

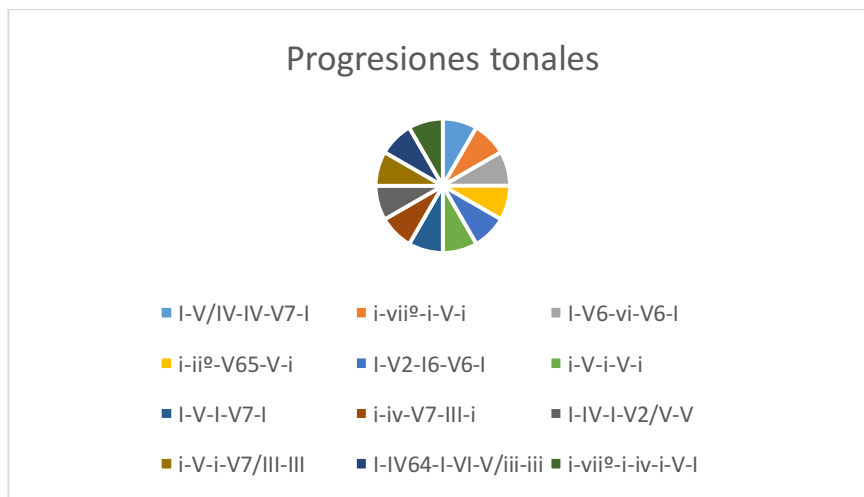
Teniendo en cuenta los datos arrojados por el análisis armónico de piezas tradicionales occidentales, es posible afirmar que la noción de *grandes compositores* de Ochoa (2011) está ligada al sistema tonal, estos compositores, a juicio de Ochoa son los más representativos de la música perteneciente a la práctica común o música clásica, es decir, la música clásica hace un mayor uso del sistema tonal y sus obras más representativas están compuestas en este sistema

compositivo.

En cuanto a las progresiones armónicas encontradas en el análisis, es evidente que las combinaciones de acordes son más diversas que en el caso de las canciones comerciales contemporáneas. Cada obra tiene una progresión distinta, lo cual puede hablar de una mayor riqueza discursiva si tenemos en cuenta los diferentes tipos de enlaces armónicos, sin embargo, es importante recordar que la música tonal se rige por reglas muy establecidas, en las cuales se establece el movimiento obligatorio de tónica-dominante-tónica ($I-V-I$), las relaciones de reposo (tónica) y tensión (dominante) son constantes en todas las piezas, por lo tanto los movimientos ‘armónicos más generales pueden considerarse como repetitivos, mientras que las variaciones dentro de dichos movimientos son variadas, como mencionaba Hyer (2001) los eventos musicales en el sistema tonal giran en torno a la existencia de la Tónica o grado primero (I) que determina las funciones musicales de los demás grados de la escala, por lo tanto, es posible identificar un uso reducido de la música, ligada estrictamente a la organización armónica y melódica con base en una nota o grado específico de la escala y las relaciones de tensión y reposo que esta produce. En la Figura 5 se muestra la amplia diversidad de progresiones encontradas en el análisis del repertorio tradicional occidental.

Figura 5

Diversidad de progresiones en las piezas tradicionales occidentales



Al comparar la Figura 5 con la Figura 4 (*Diversidad de progresiones en las canciones comerciales contemporáneas*), es claro que en las piezas tonales no se encuentra una progresión repetitiva o reiterada, cada pieza propone un enlace de acordes distinto. En parte esto se debe al amplio desarrollo teórico del lenguaje tonal, contrario al desarrollo armónico modal, que, si bien ha sido importante desde ámbitos como el del jazz con los desarrollos de Bill Evans y Miles Davis, o como expone Biamonte (2016), los usos del sistema modal en el rock y el blues, no es comparable con varios siglos de desarrollo teórico musical en Europa. De todas maneras, no se puede negar que la música tonal analizada manifiesta una mayor variedad en el uso de recursos armónicos y melódicos que las piezas de carácter modal, en las cuales el uso de los recursos modales es limitado y repetitivo.

4.3. Melodías Basadas en el Análisis Armónico de Piezas Toniales y Modales

Respecto a las melodías que se propuso componer, se tomaron en cuenta las progresiones armónicas recopiladas en el análisis haciendo uso de la técnica de cifrado con números romanos.

Se tomaron los datos de cada pieza analizada y se copiaron para realizar una nueva composición siguiendo los enlaces armónicos encontrados.

Por ejemplo, en la pieza tonal número uno (Preludio BWV939 de J.S Bach) se encontró la siguiente progresión: *I-V/IV-IV-V7-I*. Se tomó esta progresión en la cual cada número corresponde a un acorde específico y se procedió a usarla como base para la composición de una melodía. Con el objetivo de evitar cualquier tipo de interferencia creada por la composición, es decir, detalles musicales que puedan hacer una pieza más o menos atractiva al oído, se planteó un esquema de composición simple, en el cual, la línea melódica de la mano izquierda representa el bajo, tocando una nota redonda por compás, la mano derecha toca dos notas por compás, completando así la tríada del acorde propuesto por el cifrado armónico. A continuación, se ilustrará este ejemplo con la melodía mencionada, como indica la Figura 6, la progresión usada es la misma usada en los primeros tres compases del Preludio en Do mayor BWV 939 de Bach.

Figura 6

Análisis armónico de los primeros compases del Preludio en Do mayor BWV 939 de J.S Bach

1: Mayor

The musical notation shows five measures of music. The bass line (left hand) plays single notes: C, G, F, C, G. The treble line (right hand) plays pairs of notes: C-E, G-B, F-A, C-E, G. The chords are labeled as I, V/IV, IV, V7, and I.

Siguiendo estos parámetros se procedió a componer una melodía por cada progresión encontrada generando un total de ocho melodías tonales (Figura 7) y ocho melodías modales (Figura 8). En la parte inferior de cada pieza se encuentra la progresión usada para su

composición.

Figura 7

Composiciones basadas en el análisis armónico de piezas tradicionales europeas

Melodías modales

1. Eólico (menor)

2. Eólico (menor)

Musical notation for modes 1 and 2. Mode 1 (Eólico menor) is shown in the first system, and mode 2 (Eólico menor) is shown in the second system. Both are in 4/4 time. The bass line consists of whole notes, and the treble line consists of quarter notes. Each mode is presented as a two-measure phrase with repeat signs.

3. Eólico (menor)

4. Eólico (menor)

Musical notation for modes 3 and 4. Mode 3 (Eólico menor) is shown in the first system, and mode 4 (Eólico menor) is shown in the second system. Both are in 4/4 time. The bass line consists of whole notes, and the treble line consists of quarter notes. Each mode is presented as a two-measure phrase with repeat signs. A measure number '13' is written above the first staff of the first system.

5. Lidio (mayor)

6. Lidio (Mayor)

Musical notation for modes 5 and 6. Mode 5 (Lidio mayor) is shown in the first system, and mode 6 (Lidio Mayor) is shown in the second system. Both are in 4/4 time. The bass line consists of whole notes, and the treble line consists of quarter notes. Each mode is presented as a two-measure phrase with repeat signs. A measure number '25' is written above the first staff of the first system.

7. Lidio (mayor)

8. Mixolidio (mayor)

Musical notation for modes 7 and 8. Mode 7 (Lidio mayor) is shown in the first system, and mode 8 (Mixolidio mayor) is shown in the second system. Both are in 4/4 time. The bass line consists of whole notes, and the treble line consists of quarter notes. Each mode is presented as a two-measure phrase with repeat signs. A measure number '37' is written above the first staff of the first system.

4.4. Resultados del Instrumento de Medición de Preferencia entre los Lenguajes Tonal y Modal

Con respecto al instrumento de medición construido, se propuso al estudiante escuchar dos composiciones por clase, una modal y otra tonal, con el objetivo de calificar las canciones en una escala de 1 a 3,5. Dicha escala fue representada por los símbolos propuestos para la medición de valencia y arousal en niños de Benitez, Diaz, Sarli, Bossio y Justel (2018).

Como se puede apreciar en la Tabla 6, cinco estudiantes consideraron más acorde a su gusto las canciones del lenguaje modal. Dos de ellos consideraron más acorde a su gusto las canciones escritas en lenguaje tonal; uno de ellos obtuvo un empate en los puntajes asignados a cada canción. Las canciones escritas en lenguaje modal obtuvieron los puntajes más altos en cinco casos, es decir, que la mayoría de estudiantes se inclinó por el lenguaje modal.

Tabla 6

Puntajes obtenidos con el instrumento de medición de preferencia por los sistemas tonal o modal

Estudiante	Tonal	Modal
Estudiante 1	16,4	24,1
Estudiante 2	19,9	22,3
Estudiante 3	19,8	22,2
Estudiante 4	26,8	27,4
Estudiante 5	23,1	25,2
Estudiante 6	25,6	25,6
Estudiante 7	24,7	22,1
Estudiante 8	25,2	23,8
Total	181,5	192,7
Promedio	22,6875	24,0875

Es importante mencionar que no existió un caso en el cual alguno de los lenguajes

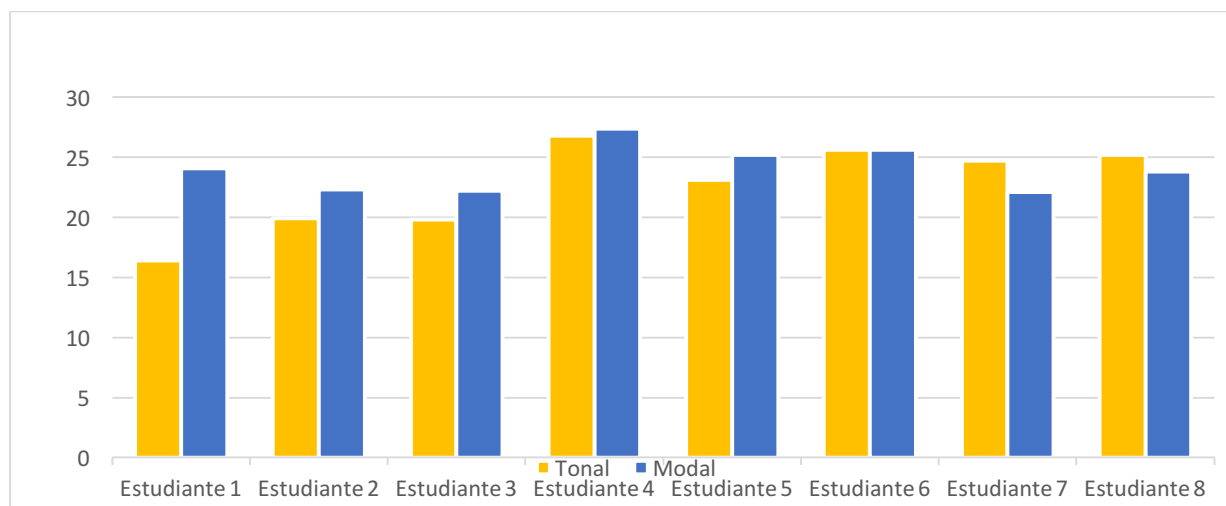
predominara completamente en las calificaciones asignadas, incluso aquellos estudiantes que calificaron positivamente la mayoría de canciones modales, se inclinaron en una o dos ocasiones, por una de las canciones tonales, es decir que no podemos decir que algún niño prefiere alguno de los dos lenguajes específicamente. Esto puede deberse a los gestos musicales que surgen inevitablemente en la composición, a pesar de usar una técnica muy neutral de composición, los giros armónicos presentes en las diferentes progresiones generan momentos musicales que pueden ser atractivos para los estudiantes, independiente de si usan el lenguaje modal o el tonal.

Se reafirma la noción de *bilenguismo musical* propuesta por Hemsy (2007) en la cual los niños y niñas tienen dos fuentes principales de referencias musicales, el lenguaje tradicional occidental y el lenguaje popular contemporáneo o comercial contemporáneo. El primero hace amplio uso del sistema tonal y el segundo del sistema modal, ambos son familiares para los estudiantes, si bien es difícil afirmar que los estudiantes prefieren el sistema modal, es posible afirmar que no les es desconocido, así como el sistema tonal. Ambos sistemas musicales hacen parte del contexto musical de los estudiantes, casi en igual proporción.

Si bien la mayoría de las calificaciones favorecen al sistema modal, es importante observar la Figura 9, en la cual se muestra la diferencia entre los puntajes asignados a cada sistema. En promedio la diferencia de puntajes entre ambos sistemas es de 2,4 unidades, una cifra pequeña desde la cual no es posible afirmar que los estudiantes encuestados prefieran un lenguaje sobre otro, por otro lado, si es posible rastrear el nivel de gusto de los estudiantes por ambos sistemas.

Figura 9

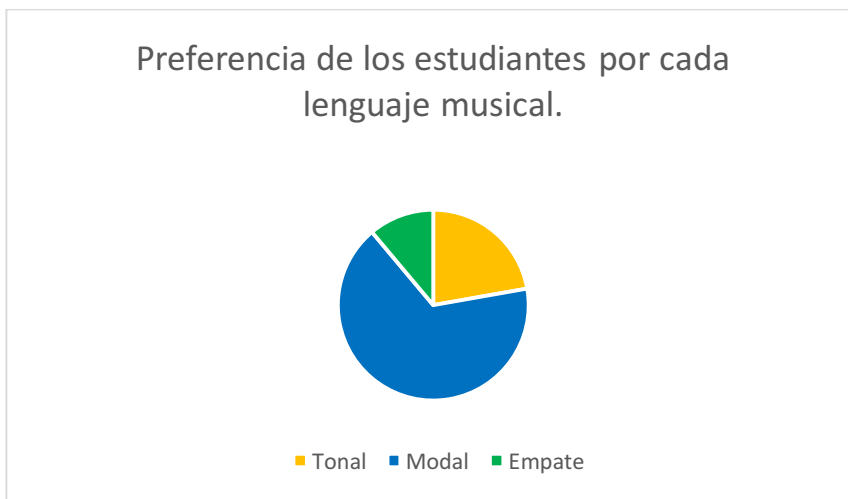
Índice de diferencia entre los puntajes asignados a cada sistema



Finalmente se presenta a continuación la Figura 10, en la cual se muestra en términos generales los índices de preferencia por los sistemas modal y tonal en los estudiantes encuestados. Es evidente que hubo una mayor preferencia por el sistema modal. Teniendo en cuenta que la noción de bilingüismo musical de Hemsy (2007) se reafirma, es importante anotar que el lenguaje comercial contemporáneo parece ejercer mayor influencia en los gustos musicales de los estudiantes, creando una leve tendencia a preferir las sonoridades modales.

Figura 10

Índice de preferencia por los sistemas modal y tonal.



4.5. Recomendaciones Pedagógicas

Con relación a los resultados encontrados, se proponen tres recomendaciones pedagógicas para los y las docentes de piano para niños y niñas en una etapa inicial.

- 1) Indagar en el repertorio musical que escuchan los estudiantes.
- 2) Hacer un análisis teórico del repertorio musical sugerido por los estudiantes.
- 3) Con base en el análisis, componer piezas y ejercicios que aporten a los objetivos técnicos del piano en etapa inicial.

El primer punto hace referencia a un llamado que se hace al profesor o profesora de piano y en general, de instrumento. El llamado es a prestar atención a la música que los estudiantes escuchan constantemente, muchas veces se tiende a ignorar los gustos musicales de los estudiantes por estar centrados en estilos musicales ajenos a los repertorios tradicionales. Otras veces se considera que la música comercial contemporánea es banal o vacua, por ello se tiende a no tener en cuenta este tipo de música como fuente de conocimientos musicales en una etapa

inicial de la enseñanza instrumental.

Si bien, el docente puede considerar que la música que escucha el estudiante no es de su gusto o no tiene nada que ver con el instrumento que se enseña, los referentes musicales del estudiante pueden ser de gran ayuda en la creación de estrategias didácticas que acerquen al alumno al disfrute de la música. Sin duda esta visión de la enseñanza musical tiene resonancia con el modelo artístico propuesto por Hemsy (2000) en oposición al modelo didáctico. Desde mi perspectiva personal, es importante estimular el gusto por la música, el placer al tocar el instrumento y la pasión por la exploración musical, es mi opinión personal, exponer que el gusto musical será la vía más efectiva al conocimiento de todos los aspectos técnicos de la música, ya que se combate la frustración y la rigidez impuesta por el excesivo estudio de la técnica y el repertorio tradicional, por el contrario se busca generar en el estudiante el deseo de aprender música y de cada vez requerir retos más grandes en su formación.

Un ejercicio simple que puede estimular el gusto del estudiante por el piano, es tocar una canción que le sea familiar, así se trate de una simple melodía, todos los estudiantes sienten emoción al poder reproducir con sus propias manos un fragmento de alguna canción conocida, por ello recomiendo no dejar de lado el repertorio comercial contemporáneo que muchos niños y niñas escuchan, ya que es una fuente de ejercicios y retos musicales que generarán placer y gusto en los estudiantes.

La segunda recomendación corresponde al análisis teórico del repertorio comercial contemporáneo. Se propone la vía del análisis armónico melódico del repertorio sugerido por los estudiantes con dos propósitos: entender o estar al tanto de las características armónicas y melódicas de los repertorios que escuchan los estudiantes, y extraer información musical que

permita la composición de ejercicios con objetivos didácticos específicos en el estilo de las músicas comerciales contemporáneas. Es importante conocer las tendencias respecto a sistemas musicales usados en los repertorios comerciales contemporáneos, teniendo en cuenta que hacen parte de las referencias musicales que tienen nuestros estudiantes, considero importante realizar un juicioso análisis este tipo de música. En este trabajo se evidenció que el sistema tonal aparece con fuerza en el escenario musical previamente dominado por el sistema tonal, en otros trabajos se podría indagar más sobre la reducción del discurso musical, la prevalencia de ciertos modos o el uso de sistemas musicales como el sistema atonal. En fin, el análisis teórico de la música actual es casi obligado, ya que desde ahí se están gestando importantes cambios en cuanto a los usos generalizados de la música y por lo tanto, de los cambios en las influencias musicales de los estudiantes.

Como tercera recomendación, se sugiere tomar los resultados y conclusiones obtenidos en el análisis armónico con el fin de crear nuevas piezas musicales. Se propone entonces no solamente aprender canciones del repertorio comercial contemporáneo, sino, tomar elementos armónicos o melódicos que generen que el estudiante se sienta familiarizado con la sonoridad propuesta en la pieza, adicionalmente se sugiere adaptar los gestos musicales recurrentes de este repertorio a piezas direccionadas hacia un objetivo instrumental específico. Por ejemplo, si queremos trabajar el uso de acordes y melodía simultáneamente en el piano, podemos componer una pieza que abarque estos aspectos técnicos, pero con una sonoridad distinta. En vez de recurrir a los tradicionales ejercicios de Czerny, podemos crear un ejercicio similar a los compuestos por Czerny pero con una sonoridad adaptada al bilingüismo musical de nuestros estudiantes. Es importante aclarar que no considero inútil el estudio de los grandes compositores o la música clásica tonal, simplemente se busca apelar al bilingüismo musical y hacer uso de

diferentes sistemas musicales, no solamente el tonal, con el objetivo principal de generar gusto, placer y familiaridad con la música que se está interpretando, una vez se consigue ese ánimo por parte del estudiante, será muy sencillo introducirlo a la música clásica y sus complejidades técnicas, debido a que su oído musical se ha ido desarrollando desde lo que el estudiante conoce y ha ido adquiriendo herramientas para apreciar diferentes tipos de música.

5. Conclusiones

Respecto al análisis de piezas musicales tonales, fue posible concluir que el sistema tonal es usado por todos los compositores analizados dentro de la categoría de *grandes compositores* Ochoa (2011). También fue posible comprobar que las canciones modales contemporáneas hacen parte del ámbito más comercial de la música y tienen gran difusión en la sociedad, todas ellas hacen uso del sistema modal, por lo cual, es posible afirmar que la música occidental tradicional (práctica común o música clásica) hace uso mayor uso del sistema tonal, por otra parte, la música comercial contemporánea hace mayor uso del sistema modal.

El sistema modal resulta estar vigente en la música actual, sin embargo, el análisis armónico arrojó el uso casi exclusivo de tres modos, especialmente el modo eólico. Teniendo en cuenta que la teoría musical occidental actual reconoce siete modos existentes, se podría decir que el uso de lo modal en la música comercial contemporánea es limitado.

Respecto a las progresiones armónicas encontradas en las piezas modales, fue notable la recurrencia de la progresión *i-VI-III-VII-i*. En el análisis de las piezas tonales se encontraron ocho progresiones distintas, una para cada canción analizada, por lo tanto, es posible encontrar una diferencia importante en cuanto a la cantidad de acordes diferentes usados por cada grupo de

piezas. Las piezas modales pertenecientes al repertorio comercial contemporáneo mostraron un uso limitado y repetitivo de combinaciones de acordes, mientras que las piezas tonales pertenecientes al repertorio occidental tradicional dejaron ver una mayor diversidad de progresiones armónicas.

Se afirma la idea presentada en la sección Planteamiento Del Problema en la cual se afirma que la *música tradicional occidental* (Hemsey, 2007) es en gran parte de carácter tonal, por otra parte, la música popular contemporánea (Hemsey, 2007) o música comercial contemporánea es en gran parte modal.

Respecto a la composición de piezas tonales y modales basadas en los datos encontrados en el análisis armónico. Se usaron las progresiones armónicas encontradas en las piezas analizadas y se tomaron como referencia para la construcción de nuevas piezas para piano, estas piezas fueron de corta duración: cinco compases cada una. Haciendo uso del cifrado armónico en números romanos se compuso una línea de bajo representando cada grado de la progresión y se complementó con dos notas por compás en la mano derecha, correspondientes a la triada representada en el cifrado.

Todas las piezas fueron compuestas al mismo tiempo y haciendo uso de los mismo valores rítmicos y métrica. El tempo tuvo un valor de negra=180, solo se usaron unidades de blanca para componer las piezas y fueron compuestas en la métrica cuatro cuartos 4/4. Esto con el objetivo de evitar gestos llamativos o singulares en las piezas y tratar de asegurar en cierta medida la neutralidad de las composiciones.

En cuanto al instrumento construido para determinar la preferencia de los estudiantes por los sistemas tonal y modal, fue posible encontrar una moderada preferencia por las piezas compuestas haciendo uso del sistema modal. Si bien cuantitativamente el sistema modal obtuvo

una mayor puntuación total, la diferencia entre los puntajes asignados por los estudiantes es pequeña. Por lo tanto no es posible afirmar que los estudiantes de piano en edades de 5 a 12 años prefieren el sistema modal por encima del tonal por tres motivos, primero, porque no todos los estudiantes dieron un puntaje favorecedor del sistema modal, dos de ellos puntuaron más alto el sistema tonal, segundo, por la poca diferencia entre los puntajes asignados a cada sistema y tercero, porque los estudiantes asociaban algunas piezas con un carácter alegre o triste, lo cual puede deberse no solamente al sistema usado, sino, al resultado involuntario de la combinación de notas necesarias para reflejar la progresión usada en la composición de cada pieza, es decir que sin pretenderlo, se generan gestos melódicos atractivos para los estudiantes independientemente del sistema musical usado, lo cual puede influir en la neutralidad de los resultados, dejando así un margen de error en cuanto a la medición de la preferencia de los estudiantes.

En este sentido, el instrumento fue efectivo en mostrar los diferentes grados de gusto que hay por cada uno de los sistemas musicales, mostrando que en todos los estudiantes hay gusto por ambas formas de hacer música. Resulta útil a la hora de iniciar un proceso formativo con un nuevo estudiante con el fin de determinar sus influencias en cuanto a sistemas musicales o armónicos, lo cual llevará a la escogencia de un repertorio que sea del gusto del estudiante y que permita trabajar aspectos técnicos básicos y propios de la etapa de iniciación al piano.

Es así como se reafirma la noción de *bilingüismo musical* propuesta por Violeta Hemsy de Gainza (2007), en la cual se propone que los estudiantes de piano de ese entonces habían interiorizado dos tipos de lenguajes: el *lenguaje occidental tradicional* y el *lenguaje popular contemporáneo*. En este estudio se pudo evidenciar que el lenguaje occidental tradicional es

mayoritariamente tonal, y que el lenguaje popular contemporáneo, tendría una definición más apropiada actualmente: lenguaje popular comercial contemporáneo, influenciado profundamente por tratamientos musicales modales. Ambos lenguajes son reconocidos con familiaridad por los estudiantes, esto quiere decir que la noción de Hemsy es muy adecuada, en efecto, hay presencia de al menos dos tipos de lenguajes musicales, cada uno influenciado por sistemas compositivos distintos. Podría decirse que las técnicas usadas en la composición de música comercial de amplia difusión, ha influido en el gusto de los niños y niñas por cierto tipo de sistemas musicales menos comunes dentro de la música occidental tradicional, como lo es el sistema modal.

Referencias

- Aguirre, G. (1993). *Juan Amos Comenio obras, andanzas, atmósferas*. Centro de estudios sobre la universidad.
- Barriga Monroy, M.L. (2014). Historia de la Academia Nacional de música en Bogotá de 1899 a 1919: la guerra de los Mil días y el primer Conservatorio Nacional de Música. *El Artista*, núm. 11, pp. 277-300.
- Barriga Monroy, M.L. (2015). La polémica entre dos maestros: Uribe Holguín versus Alarcón. *El Artista*, núm. 12, pp. 139-144.
- Bermúdez, E. y Duque, E. (2000). Historia de la música en Santafé y Bogotá 1538-1938. Bogotá: Fundación de Música Americana.
- Biamonte, N. (2010). Triadic modal and pentatonic patterns in rock music. *Music theory spectrum*, 32(2), 95–110.
- Brener, D. (2011). Around the world at the piano: Becoming multicultural in today's piano studio. *American Music Teacher*, 60(5), 22– 27.
<https://www.jstor.org/stable/43546371>
- Cohn, R., Hyer, B., Dahlhaus, C., & Wilson, C. (2001). *Harmony*. Grove Music Online.
<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.50818>
- Cortés, J. (2011). Una lectura a la revista del conservatorio (1910-1911) en su centenario. *Ensayos historia y teoría del arte*. núm. 20, pp. 104-152.
- Cortés, R., & Santillán, L. (2015). La importancia de la inclusión de piezas contemporáneas y del mundo en la educación musical. *MAGOTZI Boletín Científico De Artes Del IA*, 3(6). <https://doi.org/10.29057/ia.v3i6.662>
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2005). *The Sage handbook of qualitative research* (3.^a ed.). SAGE Publications.
- Drabkin, W. (2001, 20 enero). *Degree*. Grove Music Online.
<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.07408>
- Drabkin, W. (2001, 20 enero). *Degree*. Grove Music Online.
<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.07408>
- Fubini, E. (1997). *La estética musical desde la antigüedad hasta el siglo XX* (3.^a ed.). Alianza Editorial.
- Garay, O., Pineda, C., & Ascanio, A. (2011). *Escuela de flautas y tambores*. Ministerio de cultura de la república de Colombia.

- García Gonzáles, G.A. (2011). Las bases psicológicas de la educación musical. *Las Bases psicológicas de la educación musical*, 8, 69-71
- Gil Araque, F. (2013) Procesos civilizatorios en la música en Medellín: De la escuela de música santa Cecilia al Instituto de Bellas Artes.
- Hemsey de Gainza, V. (2000). *Problemática actual y perspectivas para la educación musical en el siglo XXI*. (Universidad Católica del Perú, Ed.; pp. 1–8). Centro de estudios, investigación y difusión de la música latinoamericana.
- Hemsey de Gainza, V. (2007, 29 diciembre). *Sentido común y educación musical*. www.violetadegainza.com.ar.
<http://www.violetadegainza.com.ar/2007/12/sentido-comun-y-educacion-musical/>
- Hemsey de Gainza, V. (2007). *Piano joven* (1st ed.). DINSIC publicaciones musicales.
- Hemsey de Gainza, V. (2011) Educación musical siglo XXI: Problemáticas contemporáneas. (2011). *Revista DA ABEM*, 19(25), 11-18.
- Hernández Salgar, O. (2007). Colonialidad y poscolonialidad Musical en Colombia. *Latin American Music Review*, núm. 28, pp. 242-270.
- Hurtado Lorduy, (2019). Análisis y comparación de las propuestas de formación musical de Guillermo Uribe Holguín y Antonio María Valencia. Reflexiones en torno a una rivalidad.
- Hyer, B. (2001, 20 enero). *Tonality*. Grove Music Online.
<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.28102>.
- Kuppens, P., Tuerlinckx, F., Yik, M., Koval, P., Coosemans, J., Zeng, K. J., & Russell, J. A. (2016). The Relation Between Valence and Arousal in Subjective Experience Varies With Personality and Culture. *Journal of Personality*, 85(4), 530–542.
<https://doi.org/10.1111/jopy.12258>
- Mier, O. (2011). *La educación artística posible en Comenio*. *Revista Aleph*.
<https://www.revistaaleph.com.co/index.php/component/k2/item/120-la-educacion-artistica-posible-en-comenio>
- Narodowsky, M. (1997). *Después de clase: Desencantos y desafíos de la escuela actual*. Novedades educativas.
- Ochoa, J. (2011). *La “práctica común” como la menos común de las prácticas: una mirada crítica a los supuestos que configuran la educación musical universitaria en Colombia*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Parakilas, J. (2000). *Piano roles: Three hundred years of life with the piano*. ProQuest Ebook Central <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.javeriana.edu.co>
- Páramo, P. (2011). Investigación cualitativa vs cuantitativa: Una falsa dicotomía. *Revista Educación y Cultura*, 132, 8–15.

- Piaggioli, L. (2016). *Bach's Well-Tempered Clavier: Pedagogical approaches and the different styles of preludes*. Scielo.
https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-75992016000300097.
- Piraquive, D. (2016). *La formación del gusto musical en la enseñanza de la música y el canto en la ciudad de bogotá (1903–1936)*. <http://hdl.handle.net/10554/21065>
- Porter, J. (2001). *Mode*. Grove Music Online.
<https://www.oxfordmusiconline.com/grovemusic/view/10.1093/gmo/9781561592630.001.0001/omo-9781561592630-e-0000043718>.
- Powers, H., Wiering, F., Porter, J., Cowdery, J., Widdess, R., Davis, R., Perlman, M., Jones, S., & Marett, A. (2001, 20 enero). *Mode*. Grove Music Online.
<https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.43718>
- Sánchez, J. D. (2017). *Adaptaciones pianísticas de música folclórica colombiana, dirigidas de nivel básico B1 a B5 del Conservatorio de la Universidad Nacional de Colombia*. Universidad Nacional de Colombia.
- Santamaría, C. (2007). El bambuco, los saberes mestizos y la academia: un análisis histórico de la persistencia de la colonialidad en los estudios musicales latinoamericanos. *Latin American Music Review*, núm. 28, pp. 1-23.
- Valles del Pozo, A. (2009, 3 julio). La educación en la historia de occidente: Apuntes para la reflexión. *Neuma*, 218–232.
- Valles del Pozo, A. (2009, 3 julio). La educación en la historia de occidente: Apuntes para la reflexión. *Neuma*, 218–232.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Villena Ramírez, M. I., Guillen, A. V., & DE Vicente Villena, M.P. (1998). Pedagogía musical activa. Corrientes contemporáneas. *Anales de La Pedagogía*, no.16, 101-122.
- Willems, E. (2021). *Bases Psicológicas De La Educación Musical, Las* (1.ª ed.). Paidós Mexicana (Me).
- Yepes, G. (2007). La música renacentista como una etapa de la evolución continua del tonalismo. *Revista del Departamento de Música - Grupo de investigación en Estudios musicales*, 72–101.