

# Intencionalidades compositivas: Los autores narran

*Irma Susana Carbajal Vaca*

*Un estilo de vida desequilibrado con la naturaleza es aterrador.  
Mientras vivimos, aspiramos a armonizar con la naturaleza.  
Es esta armonía en la que se originan las artes [...]; en este sentido,  
no significa regulación o control por reglas prefabricadas.  
Está más allá del funcionalismo. Creo que lo que llamamos “expresión”  
en el arte es realmente el descubrimiento, por el propio modo,  
de algo nuevo en este mundo.  
(Toru Takemitsu en Rothenberg y Ulvaeus, 2009: 183)*

## **Introducción**

Se ha expuesto anteriormente que el objetivo de esta investigación se centró en estudiar los procesos creativos de los compositores, por lo que nos propusimos desentrañar sus intencionalidades a través del diálogo hermenéutico. En este capítulo se documentan

y analizan los diálogos entre compositores logrados durante cuatro simposios. Las reuniones fueron grabadas y transcritas para analizar el proceso de comunicación en el cual están implicadas categorías semióticas y teórico-musicales (Mazzola, 1990) susceptibles de análisis hermenéutico. Se expone el sustento teórico-metodológico y se continúa con la exposición de cada una de las cuatro reuniones. Al igual que en el capítulo anterior, se entretejieron comentarios textuales que aparecen entre comillas y se integró información para sustentar y ampliar algunos comentarios. Se concluye con un apartado de reflexiones que incluye una propuesta de autoevaluación que podrían implementar los compositores para explorar sus propios procesos creativos.

## Intencionalidad y hermenéutica

La intencionalidad es un concepto fenomenológico mediante el cual Edmund Husserl comprendió que la conciencia se presenta dirigida hacia algo que llama la atención de los sujetos (Lozano-Díaz, 2006). Las intencionalidades compositivas emergen vinculadas al significado que cada autor otorga a la música; sin embargo, éstas permanecen ocultas o poco nítidas en las creaciones musicales. De ahí la necesidad de llevar a cabo un proceso hermenéutico que, desde la perspectiva gadameriana, se base en el diálogo. Benson (2003) describe la hermenéutica musical como la interpretación de un acto performativo que se desarrolla entre compositores, intérpretes y oyentes quienes como socios, dialogan sobre un modelo de improvisación en el que ninguno de ellos ejerce el control porque están implicadas las intencionalidades de los tres actores.

Guerino Mazzola (1990), quien concibe la música como un proceso de comunicación, diseñó una matriz de análisis musical de tres dimensiones (Tabla 1), en la cual integra conceptos de la perspectiva semiológica de Ferdinand de Saussure (1986), *significado* y *significante*, que son componentes de una misma “entidad psíquica” (p. 92) del signo lingüístico, aplicado al sistema semiótico musical. Asimismo, involucra tres de los elementos del modelo comunicativo del semiólogo Jean Molino: creador, obra y oyente (Mazzola, 1990: 4).

<b>Nivel de realidad:</b>	Físico	Psíquico	Espiritual
<b>Comunicabilidad:</b>	Creador	Obra	Oyente
<b>Sistema de signos:</b>	Significante	Significación	Significado

Imagen 1. Matriz de análisis musical de Gerino Mazzola (1990: 2). Original en alemán.

Mazzola señala que el *nivel de realidad*, la *comunicabilidad* y los *signos del sistema*, como dimensiones centrales, al combinarlas con los tres distintos valores de coordenadas propuestos para cada una de ellas, da como resultado veintisiete posibilidades de análisis de la obra musical para comprenderla (Tabla 2).

1. Nivel de realidad física	2. Nivel de realidad psíquica	3. Nivel de realidad espiritual
4. Nivel de realidad del creador	5. Nivel de realidad de la obra	6. Nivel de realidad del oyente
7. Nivel de realidad del significante	8. Nivel de realidad de la significación	9. Nivel de realidad del significado
10. Comunicabilidad a nivel físico	11. Comunicabilidad a nivel psíquico	12. Comunicabilidad a nivel espiritual
13. Comunicabilidad del creador	14. Comunicabilidad de la obra	15. Comunicabilidad del oyente
16. Comunicabilidad del significante	17. Comunicabilidad de la significación	18. Comunicabilidad del significado
19. Sistema de signos a nivel físico	20. Sistema de signos a nivel psíquico	21. Sistema de signos a nivel espiritual
22. Sistema de signos del creador	23. Sistema de signos de la obra	24. Sistema de signos del oyente
25. Sistema de signos como significante	26. Sistema de signos como significación	27. Sistema de signos como significado

Imagen 2. Combinatoria de coordenadas elaborada por la autora a partir de la matriz de análisis musical de Mazzola (1990: 2).

Dado que el interés de investigación se focalizó en las intencionalidades de los compositores, a partir de este modelo fue posible identificar lo siguiente:

- 1) *Nivel de realidad del creador*: Conformado por su trayectoria profesional y personal, su actividad como músico, como compositor u otra profesión, además de su relación con las temáticas ecológicas que, de manera transversal, competen al proyecto de investigación.

- 2) *Comunicabilidad del creador*: Vinculada a las habilidades musicales desarrolladas, al nivel de dominio de los sistemas de notación, a su capacidad de diálogo y escucha durante los simposios, a su disposición autocrítica sobre su proceso compositivo para modificar, ajustar o adecuar su mensaje musical.
- 3) *Sistema de signos del creador*: Responde al sistema musical utilizado, en la mayoría de los casos, de la música tonal occidental y su sistema de representación gráfica –notación musical–.

Un elemento importante para comprender la intencionalidad compositiva es el significado que otorga cada compositor a su creación. Enrico Fubini (2008) señala que el significado puede generarse desde una dimensión ética, cuando se acepta que la música tiene una función educativa que influye en el comportamiento y los sentimientos del escucha; o bien, desde una dimensión *estética*, que cumple con una función hedonista, centrada en el placer mismo y sin ninguna intención de transmitir un conocimiento. En esta investigación, por ser un proyecto educativo, se asumió que los compositores otorgarían a la música un significado ético y confiarían en su potencial para comunicar conocimientos sobre los árboles y sobre la necesidad de asumir conductas sustentables para el cuidado del planeta.

Respecto del sistema de signos, se apeló a una comprensión del fenómeno musical desde su contenido emocional, el cual es susceptible de ser analizado directamente en las estructuras musicales –melodías, armonías, ritmos, timbres, articulaciones, *tempi*, efectos y ruidos, percibidos por el oyente (Correa, 2020)– independientemente de que disponga de conocimientos teórico-musicales formales, o bien, a través de las verbalizaciones que expresan los propios autores.

Benson (2003) señala que las piezas musicales pueden describirse, al menos parcialmente, en términos de “intenciones” por parte de un compositor; sin embargo, aún queda pendiente conocer el surgimiento de las intenciones, que normalmente se atribuye a la “inspiración” (p. 35); un concepto nebuloso que en nuestro análisis lo hemos sustituido por el de “provocación” –abreviado “po”– de la propuesta sobre creatividad y pensamiento lateral de Edward De-Bono (1999) que parece ser más nítido. Para este autor, la creatividad no es resultado de una propiedad mística, sino de la implementación de un sistema de información organizado que inicia con una provocación. En nuestro traba-

jo de investigación, asumimos que la provocación se detonaría a través de las conferencias de sensibilización ambiental y el diálogo con otros compositores.

Aunada a esta intencionalidad creativa, se asumió la existencia de una forma de conciencia colectiva sustentada en una intencionalidad social que comprende la pluralidad, la empatía, la intersubjetividad y la co-subjetividad (Mathisen, 2005). Estamos convencidos de que las necesidades educativas actuales exigen un modelo socio-ecológico (Abril y Abril, 2017) para contribuir al desarrollo humano mediante la interacción de los sujetos con una amplia gama de dimensiones que lo influyen para propiciar cambios en la manera como perciben su ambiente (Bronfenbrenner, 1987).

Esta perspectiva ecológica permite comprender que existen tradiciones musicales de origen diverso y necesidades de comunidades plurales que han sufrido lo que Pareyón (2021) señala como privaciones y constricciones culturales causadas por un colonialismo endógeno originado por fallas en la concepción de la educación musical y del sistema universitario.

## Primer simposio

El primer simposio de colaboradores se realizó el 2 de mayo de 2022, con la participación como moderadores de los maestros René Demian Galindo Ramírez<sup>1</sup> y Karla Jacqueline Silva-Doray Ledezma<sup>2</sup>. El objetivo de esta reunión fue explorar las experiencias de compositores en activo en relación con sus procesos creativos. En la dinámica de entrevista grupal –grupo de enfoque–, los participantes comentaron cómo inician sus procesos creativos, los modelos compositivos en los que se apoyan, sus experiencias y opiniones sobre la composición por comisión, el significado de componer libremente, las experiencias y opiniones sobre componer para niños y sobre componer en torno a un propósito social. Se sintetizó el interés de diálogo en cinco preguntas y se destinaron 15 minutos a cada una de ellas. Cada participante dispuso de tres minutos para exponer su opinión hasta agotar el tiempo asignado. Al término

---

1 Compositor, profesor investigador de la Universidad de Guadalajara. Correo: demiangalindo5@gmail.com

2 Comunicóloga, estudiante del Doctorado Interinstitucional en Arte y Cultura, Universidad de Guanajuato. Técnico de Investigación de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Correo: karla.silva@edu.uaa.mx

de los 75 minutos, se abrió la sesión para comentarios generales y conclusiones de cada uno de los participantes.

Se registraron veinticuatro participantes de las regiones de Aguascalientes, Baja California, Ciudad de México, Chihuahua, Durango, Jalisco, Nayarit y Querétaro, de los cuales asistieron veintiuno: Alfredo Franco Rocha, Arturo Arvizu, Claudia Sofía Álvarez, Cristian Daniel Núñez Guerra, Cynthia Martínez Liera, Irma Susana Carbajal Vaca, Karla María Reynoso Vargas, Edgardo Daniel Maldonado Herrera, Érika Aylin Villa Melchor, Felipe de Jesús Ysunza Breña, Luz de Lourdes Santiago Morales, Karla Jacqueline Silva Doray Ledezma, Laura Chávez Blanco, Darío Escobedo Ortiz, René Demian Galindo Ramírez, Santiago Hernández Nuño, Sarah Monroy, Selenie Solís Nuño, Sheila Daniela Aldrete Alvarado, Stefano Mele Hernández y Yahaira Irigoyen.

La sesión inició solicitando a los participantes que, de manera voluntaria, describieran su proceso creativo y comentaran si, de ser el caso, utilizan algún modelo para crear. El primer participante fue el maestro Santiago Hernández<sup>3</sup>. Mencionó que no recurre a una manera fija, sino que ésta varía dependiendo de la obra; ha pensado en formas geométricas, en características de los niños, en ejemplos de la naturaleza, en emociones, lo cual le ha ofrecido libertad para lograr distintas expresiones.

[...] me hago preguntas de lo que yo quiero escribir y posteriormente, si son cosas geométricas pues las trato de plasmar en una hoja y compararlas con el proceso que tiene el sonido; [...] si yo quiero llevar a cabo musicalmente un cuadrado, entonces busco la manera de poner líneas, ver líneas horizontales y verticales, de tal manera que los sonidos puedan ser plasmados de forma vertical y horizontal por los instrumentos que quiera trabajar. [...] En el caso de los niños de preescolar y primaria, los he involucrado a que expresen sus pensamientos sobre un tema de algún festejo, el día de las madres o un festival. Ellos mismos lo escogen, escriben sus frases, en equipo o uno por uno, y anotamos en el pizarrón [...] primeramente la letra; posteriormente, con los sonidos, yo les explico cómo puede ser y ellos empiezan a cantar y lo vamos escribiendo. A veces no es una partitura, sino, en una hoja o en el pizarrón, anotamos los

nombres de los sonidos [...] de esa forma vamos haciendo la canción y yo le voy dando una estructura musical. (Santiago Hernández, 2 de mayo de 2022)

Por su parte, la compositora Laura Chávez Blanco<sup>4</sup>, refirió que en un primer momento pensaría que no dispone de un método; sin embargo, cree que “sí existe cierto tipo de pasos”. Dado que se considera una persona visual, recurre a imaginario visual y sonoro en su proceso. Escribe también poesía y es ahí en donde reconoce tener estructuras visuales e imágenes temáticas.

[...] cuando escribo música procuro no pensar palabras, simplemente me dejo fluir; es un abrir los sentidos; es importante para mí tener algo que decir de entrada; tengo la fortuna de escribir teniendo siempre una temática, buscándola; pocas veces he arrancado una composición diciendo: “Éstos son los recursos. ¿Qué voy a hacer con ellos?” O, si los tengo, no es mi finalidad ocupar los recursos. [...] Mis estéticas no son mucho de la técnica, sino la técnica como una herramienta para sustentar un pensamiento filosófico o de vida. [...] Un ejemplo de lo que estoy componiendo en este momento es mi “Suite para guitarra”, para una chica, Mayara Amaral<sup>5</sup>, que murió por feminicidio en 2017; fue la primera mujer que presentó una tesis de maestría recuperando composiciones de mujeres guitarristas<sup>6</sup>. [...] Pertenezco a una sociedad de compositoras guitarristas internacionales y estoy trabajando un tema muy pequeño en donde la extensión de la obra es la única condición. [...] Lo que hice fue adentrar en la vida de esta chica y tomar dos aspectos de ella: [...] lo terrorífico de la muerte [...] y la personalidad; la jovencita murió de 27 años. [...] Tengo una obra por la cual conocí al maestro Demian Galindo [...] en una residencia en composición en Santiago de Chile con el maestro Luca Belcastro<sup>7</sup>, y mi temática gira en torno a los árboles. [...] Se estrenó en Chile y se hizo aquí en el Palacio de Bellas Artes en la Ciudad de México; es con pura voz y yo trabajé la poesía;

4 Compositora, poeta y guitarrista. Correo: lchb.lcb@gmail.com

5 Mayara Amaral plays Radamés Gnatalli - Dança Brasileira 28 de mayo de 2013. <https://www.youtube.com/watch?v=P1ZTf6jZf-A>

6 Amaral, M. (2017) *A mulher compositora e o violão na década de 1970: vertentes analíticas e contextualização histórico-estilística*. Dissertação (Mestrado em Musica) - Universidade Federal de Goiás. <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/7348>

7 Compositor italiano que coordina el proyecto “Germina.Cciones, primaveras latinoamericanas” en el que se imparten cursos y talleres sobre los procesos creativos. <http://www.germinaciones.org>

de ahí saqué discursos que no hablan poéticamente con las palabras corridas, sino extraje consonantes y algunas vocales cuando era necesario. Saco a las cantantes del atril y les pongo a trabajar en la cuestión corporal [...] a los músicos los pongo a trabajar fuera de lo convencional en el escenario. En general me gusta estar explorando y sacando del confort a los instrumentistas. (Laura Chávez Blanco, 2 de mayo de 2022)

La compositora Selenie Solís Nuño<sup>8</sup>, quien cuenta con más de 60 obras derivadas de su quehacer compositivo, se refirió más al proceso creativo de los niños con los que trabaja, que al propio. Ella trata de respetar, del modo más auténtico posible, la idea del niño e intervenir para conservar el estilo y proponer un esquema armónico. Por su parte, el compositor Darío Escobedo Ortiz<sup>9</sup> reconoció como un elemento en común entre los participantes de este simposio el seguimiento de un método para componer. Considera que incluso decir: “No voy a usar un método”, es un método para lograr el objetivo de componer. En el caso de este proyecto sobre árboles, al ser canciones para niños, reconoció un propósito específico y, a partir de ahí siguió un método propio. El maestro Escobedo abrió una temática importante para el compositor contemporáneo. Comentó que en el ámbito mercantil hay demanda de música para el desarrollo de aplicaciones; en este caso, el compositor debe estar atento a las emociones, afectos y sentimientos que se desea expresar o evocar. Comentó que un autor que ha contribuido a su reflexión sobre las progresiones armónicas es Robert Gjerdingen (2007), porque considera que su propuesta de seguir esquemas del siglo XVIII es aún válida para la música comercial actual. En relación con la temática “componer música por encargo” relató su experiencia en el cortometraje “*Home of my Memories*”<sup>10</sup> (2019) del director Javier Méndez Lafón, el cual participó en varios festivales de Estados Unidos, Japón, India y Europa en 2020 y que recibió una mención en el Festival Internacional de Cine de Monterrey, Nuevo León. En este trabajo compositivo el maestro Escobedo implementó un método de prueba y error para adaptarse a cada una de las pequeñas escenas y comprender la idea que el artista visual tenía en mente. El

---

8 Compositora, egresada de la Universidad de Guadalajara. Correo: seleniesolis@hotmail.com

9 Compositor, profesor investigador de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Chihuahua. Correo: dario.escobedo@uacj.mx

10 Instituto de Arquitectura, Diseño y Arte de la UACJ: <https://www.facebook.com/IADA.oficial/videos/1131460690625583/>

diálogo entre el artista visual y el artista sonoro es un ejemplo de la necesidad hermenéutica, ya que no se dispone de un código fijo, sino que la comprensión surge paulatinamente hasta llegar a acuerdos. Esta experiencia la contrastó con el caso de componer sobre textos ya escritos, como la poesía, y destacó que uno de los grandes ejemplos es el ciclo de canciones *Dichterliebe* Op. 48<sup>11</sup> de Robert Schumann. Escobedo considera que, al igual que este compositor alemán del siglo XIX, el compositor actual puede hacer sugerencias a los creadores de los textos para reordenar la narrativa, una perspectiva coincidente con lo que los compositores Selenie Solís y Santiago Hernández narraron sobre el proceso compositivo de los niños.

Respecto de componer para cortometrajes, la maestra Selenie Solís relató su experiencia trabajando para varias empresas. Recuerda, en especial, momentos poco agradables durante las decisiones de edición porque éstas no fueron dialogadas con ella como compositora. Comentó que, al final del proyecto, la música fue cortada y ajustada a las necesidades visuales, sin dar oportunidad a hacer alguna sugerencia más coherente con el discurso sonoro original. En otra ocasión, el intérprete que realizó la grabación de la obra tomó la decisión de improvisar en un estilo distinto al propuesto. En opinión de la compositora, este fenómeno tiene que ver con la cantidad de personas involucradas en la producción de una obra audiovisual que no están dispuestas a dialogar.

El compositor Stefano Male Hernández<sup>12</sup> compartió que le resultaba complicado hablar de un método, pero reconoció que en su proceso hay dos elementos que son constantes: tener algo relevante que decir y que lo que componga sea algo nuevo para él mismo, lo cual lo ha dirigido a dedicarse a la música contemporánea. Si bien este concepto no se refiere a un estilo, sino a una etapa cronológica, enfatiza en la consideración de que este tipo de música le ofrece libertad para elegir caminos diversos y de apoyarse de otros elementos, como la poesía o la gráfica. Considera que las primeras experiencias de música por encargo de un compositor ocurren ya en la vida de estudiante.

[...] entramos a una clase y nos piden una sonata en estilo clásico, de cuarenta y cinco minutos, [...] y ya es nuestro primer enfrentamiento con algo que tal vez no queremos del todo hacer; pero es muy interesante ver el lado

11 “Amor de poeta”. Ciclo de canciones sobre los poemas de Heinrich Heine, compuesto por Robert Schumann en 1840. Música en México (2016). <https://musicaenmexico.com.mx/dichterliebe-op-48-amor-poeta/>

12 Estudiante de composición en la Universidad de Guadalajara. Correo: melehstef44@gmail.com

favorable de la situación: [...] justamente trabajar en proyectos que tal vez no siempre estén apegados a nuestra línea compositiva. Probablemente nos llama la atención la narrativa del proyecto, pero no necesariamente lo que se nos está pidiendo por parte de la producción. Esto nos es útil para encontrar una ventana hacia aprender cosas nuevas. Ésa es la primera gran ventaja de las comisiones [...] y la segunda, explorar un tema a tal profundidad, que se encuentre algo de valor [...]; encontrar una especie de ejercicio dialéctico, una síntesis, entre lo que haces tú y lo que se te está pidiendo, que te ayude a crecer como compositor. (Stefano Mele Hernández, 2 de mayo de 2022)

La compositora Cynthia Beatriz Martínez Lira<sup>13</sup> comentó que ha tenido la fortuna de que sus condiciones hayan sido bastante libres, poco restringidas en relación con la duración o la temática: “Las veces que he trabajado con algunos compañeros intérpretes, han dado rienda suelta a la imaginación”. Respecto de la música por encargo, el compositor Santiago Hernández considera que lo más importante es adaptarse al trabajo. En ocasiones las ideas de quien solicita la composición son complicadas, por lo que se requiere apertura, paciencia y utilizar varios recursos; incluso contar con un equipo de colaboradores, en caso de que sea una producción grande. Esto implica varios retos que van desde el diálogo con los músicos que interpretarán la creación durante los ensayos, conocer lo que ya se ha realizado previamente para el proyecto, preparar varias opciones para el cliente, como en el caso de la película en la que está colaborando actualmente, que ya tiene siete partes diferentes para ofrecer y, cada vez, le pueden solicitar algo distinto.

En relación con la libertad compositiva, que fue una de las preguntas del diálogo, la compositora Yahaira Montserrat Irigoyen Olmedo<sup>14</sup> comentó que, como estudiante, las indicaciones del profesor son claras respecto de lo que se va a componer, al menos en estilo, duración y objetivo; sin embargo, este panorama es otro cuando hay más libertad.

[...] a mí me pasó que muchas veces no sabes qué hacer, de dónde partir y sí representa un reto decir: “Yo sé lo que quiero expresar, pero no sé cómo, cómo plasmarlo”. [...] Al inicio me causó varias dificultades, por eso creo que

---

13 Egresada de la carrera de Composición de la Universidad de Guadalajara. Correo: cybe.mtz@gmail.com

14 Estudiante de Composición en la Universidad de Guadalajara. Correo: yahaira.irigoyen7043@alumnos.udg.mx

es importante hablar sobre el proceso creativo. Abundar en la experiencia de los demás nos ayuda a aprender cómo lo realizan otros compositores. No es lo mismo trabajar tú solo, sin ninguna base y aventarte a una comisión o a componer sin tener algo ordenado, sin tener algún proceso de cómo expresarlo. En mi caso, eso ha sido una gran dificultad. Empezar a escribir algo libremente, al inicio, fue algo retador. Creo que ya con la experiencia que uno va adquiriendo uno va formando su propio lenguaje, su propio estilo, va adquiriendo más herramientas con las cuales trabajar y se va conformando la experiencia del compositor. (Yahaira Irigoyen, 2 de mayo de 2022)

Al respecto, Cynthia Martínez considera que escribir libremente “es haber tomado la decisión de escribir [...] y dedicarme a expresar mis ideas mediante la composición. [...] Para mí la libertad de poder componer está en la decisión de querer hacerlo y dedicarse a esto”. Una idea con la que la compositora Laura Chávez Blanco coincidió. Componer libremente, comenta la compositora, “es adoptar un estilo personal”, por lo que el hecho de aceptar una composición por encargo no es sinónimo de restricción. Precisamente es una manera de seguir moviéndose en libertad para poder expresar y dejar un sello. Para esta compositora, el proceso creativo es un disfrute, un proceso interno que requiere paciencia, no tener prisa ni dejarse llevar por la ansiedad porque el proceso tiene que madurar. Retomando la idea de la compositora Cynthia Martínez, enfatiza que componer es “moverte con esa libertad de toma de decisiones; [...] componer libremente implica que debes escoger prácticamente el cien por ciento de las razones o de los elementos”. Para Luz de Lourdes Santiago<sup>15</sup>, componer libremente es “sentarse al piano y empezar a desenvolver lo que se tiene que comunicar”. Y lo hace como ella lo desea y no como alguien le diga que debe hacerlo. Entiende que dentro de esa libertad hay que tener un orden y expresar la poesía, pero antepone el “yo” a su expresión. Para Stefano Mele, en este acto comunicativo el compositor asume una gran responsabilidad hacia el público; tiene el deber de compartir algo auténtico, genuino. A través de este comentario, nos alerta sobre el peligro de incursionar en temáticas que no corresponden a la identidad del compositor. En relación con la pregunta sobre

---

15 Pianista y compositora originaria de Guadalajara, Jalisco. Autora de varios discos compactos que pueden escucharse en la plataforma *Spotify*. <https://open.spotify.com/intl-es/album/3sjnLiWIh5ZZkut1o6vTy>  
Correo: onais@yahoo.com

componer sobre temáticas sociales y, a colación de este proyecto de investigación, señala:

[...] creo que es algo muy valioso el tratar temas sociales, temas de naturaleza, siempre y cuando se realicen desde una perspectiva honesta y desde una postura en la que verdaderamente se sabe de lo que se está hablando; que se tenga algo genuino que decir y no solamente se aproveche la plataforma para hacer valer el propio ego sobre nuestros compañeros y decir que algunos hablamos de cosas importantes y otros no. (Stefano Mele Hernández, 2 de mayo de 2022)

A la compositora peruana Claudia Sofía Álvarez<sup>16</sup> el concepto de libertad le parece muy amplio y “un arma de doble filo” porque al inicio el compositor vive un proceso de autoconocimiento creativo que, por falta de confianza en sí mismo –o en su trabajo–, la libertad se le presenta condicionada. Señala que se tienen muchas posibilidades para realizar algo, pero las expectativas del medio en el que se encuentra inmerso el compositor se asumen de manera inconsciente. Cuando se es joven, afirma, “es sumamente importante tener esa honestidad, esa sinceridad creativa; primero, con uno mismo y, a partir de ello, realmente poder ejercer tu libertad”. A colación de este comentario, la compositora Selenie Solís relató su experiencia como estudiante al tener que componer obras con una estructura rigurosa. La primera experiencia de libertad la vivió al componer una fantasía, en donde pudo exponer varios temas:

[...] los plasmé y, a la mera hora, como si fuera un rompecabezas, se recorrieron todos los temas y se acomodaron diferente para que se escuchara cada tema de manera funcional; o sea, de menos a más. Siento que, aunque sea tema libre, hay que cuidar ese aspecto. (Selenie Solís Nuño, 2 de mayo de 2022)

La compositora Sarah Josefina Monroy Sánchez<sup>17</sup> considera que la dificultad en la composición libre está presente en proyectos colectivos: “La sinergia del otro es la que me pone límites”. Le alegra escuchar que las problemáticas que ella enfrenta son compartidas por otros compositores. Considera que hay

---

16 Compositora y estudiante de Composición la Universidad Nacional de Música de Perú. Correo: claudia.alvarezcuba@gmail.com

17 Estudiante de Composición de la Universidad de Guadalajara. Correo: sarahdwm@gmail.com

temáticas que podrían discutirse, como el valor que se da a la composición de las mujeres.

La siguiente pregunta se dedicó a la experiencia compositiva de canciones para niños con voces y sin voces. Al respecto, Selenie Solís considera que se puede aludir a un personaje imaginario y experimentar con el ritmo, por ejemplo, de una marcha. En ese caso, “la melodía dice bastante, no necesita tener letra”. Lo mismo ocurre con los sonidos de los animales, que pueden ser evocados por sonoridades. Comentó el ejemplo de la obra de Camille Saint-Saëns, “El Carnaval de los Animales” que, en su opinión, “es un relato de la naturaleza”. Cuando hay voces, señala:

[...] las frases de los niños a veces nos enseñan mucho más; son lo más sincero que existe; por eso hablo de ser muy fiel a la idea o la expresión del niño para explicar una canción en el idioma del niño. (Selenie Solís Nuño, 2 de mayo de 2022)

La experiencia de Cynthia Martínez componiendo para niños ha sido ganada a través de su trabajo docente. Ella realiza arreglos y adaptaciones en las que se propone plasmar las ideas musicales del niño en el proceso. Trata de encontrar canciones interesantes, divertidas, nuevas, para que los niños escuchen música variada y tengan experiencias musicales diferentes a lo que están acostumbrados. La limitante a la que se ha enfrentado es encontrar el rango vocal adecuado, una temática de interés para varios de los compositores participantes.

Yahaira Irigoyen relata que siempre está en búsqueda de algo que sea llamativo para los niños, que impacte y que les deje alguna enseñanza o algo que les sea provechoso o se sienta identificado: “Que aparte de lo que está aprendiendo musicalmente, como entonación o ritmo, que el niño salga tarareando, que el niño salga contento de lo que acaba de cantar”. El reto está en recordar siempre que constantemente se está conociendo a los alumnos, cuáles son sus intereses, qué les parece llamativo, qué podría ser enriquecedor para ellos.

El compositor Santiago Hernández disfruta mucho el trabajo con niños, sobre todo de preescolar. Comenta que son los mismos niños los que le dan la pauta para ir construyendo con ellos una pieza o una canción. Ellos mismos corrigen y expresan si les gusta o no la propuesta. Stefano Mele comentó que no ha tenido la experiencia de componer una obra dedicada a los niños, pero sí ha trabajado en espacios educativos con ellos. Considera que muchas veces se tiene la necesidad de inventar y le parece que ha sido muy poco aprovecha-

do el potencial que tiene la música del siglo xx y xxi respecto de la grafía para el reconocimiento de patrones.

[...] la verdad es que ellos son capaces de empezar a reconocer líneas que ascienden como un sonido que va hacia el agudo, o líneas que descienden como sonidos que van hacia lo grave, círculos pequeños como notas cortas, rectángulos alargados como notas largas. Me parece muy interesante cómo este aspecto de la composición de los últimos dos siglos, la composición completamente seria y formal no se ha trasladado tanto hacia la educación infantil y creo que hay un gran potencial ahí que se podría explorar. (Stefano Mele Hernández, 2 de mayo de 2022)

Cynthia Martínez retomó la noción de patrones expuesta por Stefano Mele y comentó una problemática derivada del pensamiento del propio maestro:

[...] la limitación está en quién los dirige; si el que los dirige cree que no puede, muchas veces el niño, aunque pueda, no lo va a hacer porque el maestro o el que está al frente se va a sentir limitado. Hay que pensar en eso cuando uno compone para niños. No se debe de limitar. La limitación la pone uno con el rango, como lo había dicho; pero de ahí en más, percuten, gritan, lloran, se mueven, no se mueven, coreografían o no coreografían. (Cynthia Martínez, 2 de mayo de 2022)

Sobre la postura de componer sobre problemáticas sociales, Laura Chávez Blanco comentó que ha trabajado la poesía desde la metáfora. Entre sus composiciones tiene algunas dirigidas a los niños; sin embargo, reconoce que no las pensó para que fueran interpretadas por ellos. Dedicado a sus hijos y su familia, compuso un cuento para quinteto de metales y narrador en donde los personajes son niños, duendes y un unicornio; lleva un mensaje, un consejo y valora el cuidado de las criaturas, de la renuncia a poseer a otros seres y de la importancia de no sacarlos de su hábitat. Esta obra ya ha circulado en los entornos educativos de primaria y preescolar y los profesores han logrado extraer algunos aspectos de reflexión para los niños. Chávez Blanco considera que esta postura social, desde una actitud honesta, como lo señaló el maestro Mele, siempre tendrá un resultado positivo, sobre todo en los niños.

Sarah Monroy ratificó la importancia de la responsabilidad y la honestidad y añade a estas actitudes la labor investigativa del compositor. Es importante preguntarse qué es lo que uno sabe sobre cierta temática, dialogar y colocarse en un punto medio para saber qué es lo que realmente se puede aportar a través de la música. Al igual que Stefano Mele, señala que habrá que tener cuidado de no caer en una postura social o ambiental sólo como una “etiqueta de moda”. La experiencia que ha tenido en composiciones desde la óptica social la obtuvo mediante unas piezas para la obra de teatro “Pasaje en que nos soltamos las manos”<sup>18</sup>, que partió como un laboratorio investigativo que trató de responder por qué, como mujeres, nos quedamos en relaciones tóxicas. La compositora considera que uno de sus aprendizajes fue reconocer la importancia de la congruencia personal y la herramienta de la investigación.

[...] a mí, por ejemplo, me chocó un poquito porque nunca había tenido una experiencia como tal; [...] sentía que no podía empatizar a tal grado con la narrativa que se estaba llevando, pero justo con la investigación, junto con la labor colaborativa de mis compañeras, empecé a hacer pequeños convenios con una misma, con el entorno y el equipo que me tocó trabajar. Desde ahí empezó, para mí, la línea de responsabilidad. Ver qué puedo aportar sin tapar el trabajo que ya ha hecho una, o ver de qué punto está partiendo, para ver entonces qué herramientas tengo yo que les puedan ser útiles. (Sarah Monroy, 2 de mayo de 2022)

El maestro Santiago Hernández, quien estudió en la Universidad de Guadalajara en la década de 1970, comentó que a su llegada comenzó a extrañar mucho su ciudad natal, Mexicali, la cual está ubicada en un valle al norte del país, en una zona desértica y semidesértica. A pesar de eso, “sí hay árboles”, enfatizó el maestro. Los árboles a los que se refiere son los pinos salados, a los que dedicó una de las canciones que compuso para este proyecto de investigación.

---

18 Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=YZ039HcCKoo&t=7s>  
Artes escénicas UdeG: <https://artescenicassudg.mx/media/archivos/Pasaje%20en%20que%20nos%20soltamos%20las%20manos%20-%20Texto.pdf>



Imagen 3. Pino salado (*Tamarix ramosissima*). Bosque de la Ciudad de Mexicali, Baja California. Fotografía: Santiago Hernández Nuño, 4 de septiembre de 2023. Agradecimiento a Sergio Tamaya Olmos.

Eligió este árbol porque, por la gran cantidad de tierra, se esconde su belleza: “Pero cuando llueve se ve hermoso”. Por ese valle corre el Río Colorado en el que antes se podía navegar. El proceso formativo del maestro Hernández transitó desde la música de rock y balada, hasta la composición de música de concierto y subrayó que la característica común para componer en cualquier género es “amar lo que tú tienes alrededor”. Comentó recuerdos de su juventud y de las impresiones que le llevaban a componer: “Es un proceso interesante cuando hablas de tu región”. Relató que cuando compuso la canción “Mi ciudad querida”, se propuso describir lo que veía en su largo trayecto en autobús de Guadalajara a Mexicali.

[...] cuando llegaba, empezaba a ver los valles cultivados, atravesaba el río por un puente y eso me inspiraba muchísimo, entonces compuse esa canción y hasta el 2003, que se cumplieron 100 años de la fundación de Mexicali, la logré grabar en un disco con mis alumnos de secundaria; [...] inclusive, yendo hacia Tijuana, está la Rumorosa, otro lugar hermosísimo lleno de rocas. [...] Si ustedes alguna vez vieron “El llanero solitario”, pues ahí se ve exactamente lo que se ve en el llanero solitario; así se ve parte de Mexicali y parte de la Rumorosa. Y también hice una canción para mis alumnos de secundaria. Todo eso, ¿para qué?, pues para mostrarles, de alguna manera, el amor que al menos yo tengo para mi ciudad, yo amo mucho mi ciudad, amo mucho lo que me rodea. Eso impacta en tu familia, impacta en la gente que te rodea; [...] todo lo que haces trae una consecuencia a tu alrededor. (Santiago Hernández Nuño, 2 de mayo de 2022).

La doctora Karla Reynoso<sup>19</sup>, quien proviene del campo de la psicología educativa, enfatizó el papel pedagógico que pueden tener las composiciones. Ella las ha utilizado en cursos que ha impartido de educación ambiental y formación pedagógica para involucrar a los estudiantes en algunos temas. Comentó que la función más conocida de las canciones quizá sea como medio de protesta, pero también pueden “llegar a convertirse en símbolos sociales para unirse a las causas y contribuir en lo que cada quien considera como un mundo mejor”. Comentó la experiencia que tuvo en la Universidad Juárez del Estado de Durango cuando se interrumpió la autonomía. Durante esa controversia interna, los estudiantes compusieron corridos sobre los sucesos con expresiones a favor o en

---

19 Profesora investigadora de la Universidad Juárez del Estado de Durango. Correo: kreynoso@ujed.mx

contra. La única indicación que se les solicitó es que estuvieran fundamentados: “Fueron experiencias muy lindas porque no nada más era la investigación o el diálogo, sino, ponerlo también en palabras, formar historias, esto hace que los chavos se involucren”. Otra de las experiencias fue durante una clase de educación ambiental. Les propuso a los estudiantes hacer *spots* publicitarios para transmitirlos en radio UJED y así sonorizaban ellos mismos sus mensajes para hacer conciencia sobre temas ambientales relevantes.

Al respecto, el maestro Sergio García Pacheco<sup>20</sup>, de Aguascalientes, comentó su experiencia como compositor de una canción que interpretó su hijo en el concurso “Un canto por la paz” (*El Herald*, 2018), del cual fue acreedor del primer lugar. A través del relato de esta experiencia nos compartió su entusiasmo y satisfacción al escribir desde una postura social: “Es muy importante que los artistas estemos haciendo ese tipo de trabajos y nos convirtamos en ese reflejo de la sociedad”.

Cerramos la reunión con las conclusiones de algunos de los participantes. La maestra Laura Chávez Blanco enfatizó el valor de dejar espacios de libertad para la improvisación y para experimentar los elementos de exploración y expresión corporal en los procesos creativos. Por azares del destino, tuvo la experiencia de trabajar con cuatro grupos de niños clasificados por edades: de tres, cuatro, cinco y seis años. Lo que observó es cómo el entorno del adulto va estereotipando y eliminando el espacio para la creatividad: “Mientras más pequeños, los niños son más creativos”. El maestro Darío Escobedo relató su experiencia en el nivel secundaria. Observó con especial interés cómo, al dejar espacio para que los estudiantes propusieran sus propias ideas para presentarlas a sus pares, motivados por la necesidad de retar a sus compañeros, surgían ejercicios creativos complejos en los que tenían que invertir esfuerzo para descifrarlos.

[...] después de que ya le agarraban la onda, empezaban a hacer unos ejemplos bien difíciles para que los compañeros batallaran. [...] Este tipo de experiencias nos dan a entender que, definitivamente, entre más jóvenes, más inventivos, más creativos. [...] Se puede hacer con actividades lúdicas porque, si son actividades en las que el muchacho no crea que va a sacar diversión, no

---

20 Compositor, egresado del Centro Cultural México Contemporáneo de la ciudad de Aguascalientes. Correo: [checogp@yahoo.com.mx](mailto:checogp@yahoo.com.mx)

lo va a hacer, aunque sea necesario. O sea: “a los vegetales hay que echarles ketchup, si no, no se los van a comer”. (Darío Escobedo Ortiz, 2 de mayo de 2022)

El mensaje de cierre del maestro Hernández fue en especial significativo:

[...] todo lo que hagan en esta vida, háganlo verdaderamente con el corazón; porque, las personas a las que ustedes logren llegar –sean alumnos, sean público– todo lo perciben, independientemente de que sepan música [...]. Se percibe la música de muchas maneras: unos no ven, otros no escuchan; pero, al presentar una composición, de alguna manera se percibe y va directamente al corazón. (Santiago Hernández Nuño, 2 de mayo de 2022)

## Segundo simposio

El segundo simposio se realizó el 14 de diciembre de 2022 con el propósito de dialogar libremente sobre los avances que llevaban los compositores en sus creaciones y aclarar dudas respecto al proceso del proyecto. El primer compositor que participó en esta sesión fue Marco Iván Nájera Ibarra<sup>21</sup>, quien inició con la pregunta: “¿Cómo deben ser estas composiciones?”. Esta pregunta nos confirma que, de alguna manera, en edad adulta, incluso en los procesos creativos que debieran ser libres, tenemos ya una predisposición a esquemas sobre lo que “debe ser”. El maestro Demian Galindo enfatizó que no existía ningún impedimento creativo, sino únicamente la propuesta de dejarnos guiar por la necesidad de concientización respecto del cuidado de los árboles. Se le recordó a los participantes que podrían consultar nuevamente las charlas de sensibilización, las cuales se pusieron a disposición en el repositorio en línea para que de ahí pudiera surgir algún detonante o alguna idea para la letra de las canciones. También se comentó que, al ser un trabajo interdisciplinario, podían consultar a otros colaboradores que se integraron al equipo para apoyar los trabajos.

---

21 Filósofo, pianista, profesor del Centro de Educación Artística “José Clemente Orozco”, Guadalajara. Correo: marcoivannajera@gmail.com

[...] una de las bondades de este proyecto es hacer comunidad, conocernos, saber dónde estamos, qué hacemos en favor de la música, en favor de la creación musical; cada quien, desde su área. No hay que saber de todo; siéntanse en la libertad de pedir ayuda y, si no se conocen, aquí se pueden conocer y comenzar el diálogo. (Susana Carbajal, 14 de diciembre de 2022)

Otra de las dudas fue saber si la finalidad de la composición es que la toquen y canten los niños, o únicamente que la escuchen. La respuesta a este cuestionamiento fue que iría de la mano de los pedagogos que las implementen: si los maestros no son músicos, tendrán que recurrir a grabaciones o a otra manera de socializarla distinta a la que tendrá un pedagogo musical con experiencia. Es importante destacar que, en el momento de la charla, aún no sabíamos con cuántas composiciones contaríamos ni de qué tipo. Se apeló a la generosidad de compositores que están en nuestra historia del tiempo presente, invisibles ante el dominio de los medios masivos que acaparan la atención de nuestros niños y profesores. En Durango, por ejemplo, gracias a la gestión de la doctora Karla Reynoso, se articuló un proyecto con temáticas muy concretas para esa región.

En esta ocasión, el maestro Demian Galindo presentó sus avances. Comentó que lo primero que pensó al comenzar a componer su propuesta para este proyecto fue la extensión: “Al ser canciones para niños, lo mejor sería que no fueran largas”. A través de una de las charlas de sensibilización, le llamó la atención la alusión a las “zonas semidesérticas”, lo cual relacionó con la noción de *paisaje sonoro*. A partir de esta relación pensó que convendría realizar algunos “micropaisajes sonoros para la niñez”. En un inicio, pensó llamarlos “*bonsai sonoros*”; sin embargo, al comenzar a investigar, se topó con la palabra japonesa *saikei*, que significa paisaje miniatura<sup>22</sup>. Reflexionó en la condición de aislamiento de los *bonsai* y consideró que le faltaba incluir el entorno: “El árbol nunca está aislado, siempre hay un terreno, elementos que giran en torno a los árboles”, de ahí que prefirió el concepto de *saikei*, que incluye el paisaje, el camino, la maleza, las piedras. De ese modo, comenzó a crear una melodía y, jugando con su bebé, surgió la primera letra, en coautoría, para una canción para voz y piano. La intención en este proceso fue hablar un poco

---

22 El análisis de este proceso creativo se expuso con mayor amplitud en el capítulo en coautoría: “Miniaturas sonoras para los niños de hoy: Diálogos socio-ecológico-educativos con un compositor”.

de las plantas y concebir un paisaje muy tranquilo y, a través de los registros, ir generando diferentes “fotografías” del paisaje: “[...] empieza en el registro sobreagudo, luego pasa al registro agudo, al registro medio, al registro grave y al registro más grave del piano, para luego regresar un poco a esta última línea melódica”. Al maestro Galindo le gustaría que los niños incluyeran algo improvisatorio con respecto al texto:

[...] me gustó la idea de dejarlo libre; si no, pues que simplemente canten el fonema con la manita delante de la boca a manera de sordina; pero, si las niñas y los niños quieren hacer algo ahí, cambiar o poner una letra, es válido. Esta canción fue algo muy tradicional; después, en diálogo con la doctora, me dijo que no me limitara y bueno, creo que no fue para nada un buen consejo, porque eso fue lo que hice. (Demian Galindo, 14 de diciembre de 2022)

El segundo paisaje sonoro surgió de la charla que hubo con respecto a los mezquites y el huizache: “Ahí sí ya le di completamente vuelo a la imaginación”. El maestro Galindo deseaba que esta segunda composición fuera más un juego que una canción tradicional; un juego sonoro sobre el mezquite y el huizache. Para esta canción integró un apartado de consideraciones y señaló que el interés de esta composición no se centra en las alturas temperadas o elementos fijos:

[...] se puede repetir, o no, cualquier sección. Las velocidades, reguladores, intensidades dinámicas pueden variar y cambiarse dependiendo de lo que él o la facilitadora quisieran trabajar [...]; si no hay una idea, que los niños lo decidan. Por ahí hay unas secciones donde no hay respiraciones. Cada quien respira donde vaya perdiendo el aire, pero es justo con la mala intención de, después, hacerlos reflexionar con respecto a la importancia del aire. Todas estas cosas, en diálogo con los niños; igual los componentes del juego: uno puede agarrar un componente que está en una sección y llevarlo a otro; es muy libre, muy abierto. (Demian Galindo, 14 de diciembre de 2022)

Aquí haremos un paréntesis para enfatizar que, en la educación vocal formal, la respiración es sumamente importante. Andreas Mohr (2015) colocó esta temática en el primer lugar de sus diez recomendaciones para cantar saludablemente. Señala la tendencia que tienen los niños a utilizar los múscu-

los del pecho al inhalar, lo cual expresan levantando los hombros, por lo que recomienda iniciar a los niños con la respiración diafragmática y practicar constantemente con juegos y ejercicios hasta que se vuelva automática.

El maestro Galindo propone en su composición que cualquier elemento que sea de interés sea utilizado como un juego entre equipos; no para que sean competitivos, sino para ofrecer la oportunidad de contrastar sonoridades: “Mientras un equipo canta el mezquite el otro equipo canta el huizache en paralelo, entonces después podrían cambiar para que los dos equipos canten a cada árbol”.

Cuando realizamos esta reunión, el maestro Galindo estaba iniciando la tercera y la cuarta composiciones de las cinco que realizó para el proyecto. Una de ellas la tituló “Viento” y comentó que tuvo dificultad con la letra y se lo atribuyó a su falta de experiencia. Considera que en estos casos sí habría sido pertinente solicitar apoyo al grupo. Esta composición también es de escritura libre e incluye *clusters*. La otra la tituló “Así cantan los árboles tapatíos” y surgió a colación de la conferencia en la que se habló de las jacarandas. Esta composición incluye la participación de dispositivos móviles para crear paisajes sonoros aleatorios. Su idea es que los niños puedan recrear onomatopeyas de animales e integrar sonoridades corporales como chasquidos de dedos o la boca, a través de los teléfonos. Durante su exposición fue interesante escuchar una autocrítica espontánea:

[...] creo que me vi muy ciudadano [...] porque estaba hablando de voz y piano, dispositivos, internet y tecnología, que es un poco, a veces, lo que queremos alejar de los niños [...]; creo que quedé con una cuota en deuda [...]; ¿qué pasa con los niños que estudian en lugares donde tienen difícil acceso a dispositivos o difícil acceso a internet? [...] Estaba pensando, a raíz de una sugerencia [...], en hacer algo para una instrumentación que pueda adquirirse en cualquier lado [...]: dos piedritas, o claves o cualquier cosa simple, cotidiáfonos, para poder meter algo de instrumentación; pero que no sea de difícil acceso y tampoco entrar a esto de las tecnologías. En ese micropaisaje sonoro, a pesar de que todavía no hay nada concreto, la idea es que sea con elementos orgánicos y que sea un juego. [...] No tengo idea del quinto paisaje qué va a ser, pero seguro me voy a echar un clavado a las conferencias y ahí veré qué surge. (Demian Galindo, 14 de diciembre de 2022)

Una de las inquietudes que despertaron las propuestas del maestro Galindo fue respecto de la notación. El maestro Santiago Hernández comentó: “Estuve observando la manera de escribir, y me pregunto: ¿Cómo le harán los maestros y los alumnos para entender ese lenguaje? [...] ¿Cuál sería tu estrategia para que estas personas pudieran entender esa composición?” El maestro Galindo respondió:

[...] veo que no está funcionando, lo cual le agradezco por hacérmelo notar. Según yo, intenté utilizar simbologías que en la actualidad ya son una convención. Creo que no utilicé cosas que fueran muy vanguardistas, o cosas que no pudieran ser explicadas en dos líneas o en más de un párrafo. Di por hecho –probablemente mal hecho– que ya cualquier pedagogo del siglo xx o siglo xxi podría conocer esta simbología; pero creo que no está de más hacer un pie de página o un glosario al final para que no haya problema [...]. También me puse a pensar en las canciones [...] que cantamos en la primaria. Recuerdo Doña Blanca, recuerdo estas rondas infantiles y, de cualquier manera, el pedagogo o el músico encargado de impartir la ronda o de hacer el juego o la canción, nunca le daba a los niños las partituras; nada más explicaba las mecánicas y ellos las reproducían. Entonces, la partitura realmente está pensada para el pedagogo o la facilitadora o el facilitador del aula; sería explicarle justamente a los niños: “Aquí van a ser ratoncitos; tú eres el viento y tú eres la q y tú vas a hacer la r” [...]. La partitura, en realidad, es una sugerencia, una guía para la persona que está al frente de la cátedra [...]. Los niños, ni siquiera cuando es algo muy tradicional, digamos los villancicos, leen la partitura. Muchas veces sólo se las cantan y, “de oreja”, lo aprenden. Me parece mucho más orgánico eso, que tenerlo leyendo. (Demian Galindo, 14 de diciembre de 2022)

Este amplio diálogo entre compositores sobre sus propios procesos compositivos, permite reconocer las zonas brumosas que se presentan como una oportunidad para el análisis semiótico. La notación musical tonal occidental en la que se ha representado gráficamente la música que se enseña en las universidades y academias es un sistema de signos altamente socializado y comprendido de manera –más o menos– similar por comunidades diversas en el mundo por la labor educativa de los conservatorios, independientemente de los referentes culturales originarios. Estos conocimientos son compartidos

por músicos de todo el mundo y existe circulación de partituras que son interpretadas sobre la base de significados bastante estables.

En esta normalización del sistema semiótico musical occidental (ver Carbajal-Vaca, 2014) están implicados distintos sistemas de signos sedimentados en conocimientos teóricos a nivel mundial, como la numeración y las lenguas más utilizadas en la música ‘académica’ –italiano, francés, inglés– a cuyos significados se puede acceder a través de diccionarios y glosarios; sin embargo este sistema de notación, a pesar de su amplia aceptación, también involucra otros sistemas de signos menos estables, como los indicadores de dinámica y agógica, la gestualidad de un director coral u orquestal (ver Carbajal-Vaca, 2022), o los signos hápticos, que expresan significados a través de lo que percibe nuestra piel y que es un canal sensorial indispensable en el aprendizaje musical que aún no ha sido suficientemente estudiado (Papetti y Saitis, 2018; Carbajal-Vaca y Tiscareño-Talavera, 2022).

Las limitaciones que tienen los sistemas de representación gráfica tanto de la música como de las lenguas, para lograr el proceso de “conversión” de signo gráfico a signo sonoro (ver proceso de semiosis de Raymond Duval en Carbajal-Vaca, 2014), nos ha hecho dependientes de espacios educativos en donde ocurre la transmisión oral; de ahí la necesidad de conformar comunidades dedicadas a la conservación de las representaciones auditivas y sus significados.

El modelo de conservatorio ha sido cuestionado desde el paradigma decolonial en las últimas décadas. Shifres y Rosaba-Coto (2017) señalan que, a través de él, se ha normalizado la clasificación hegemónica de los seres humanos, de los conocimientos, la manera de acceder a ellos y las autoridades para validarlos. En la educación musical, señalan estos autores, el paradigma colonial –eurocéntrico– ha excluido al sujeto en la construcción de su objeto, porque el modelo es el que determina qué es música, califica o descalifica habilidades, jerarquiza roles, impone reglas y los medios para aprender el sistema.

Tomando en consideración lo anterior, en la siguiente réplica del maestro Hernández podemos explorar ciertos matices. El maestro Hernández está convencido de que los niños son capaces de comprender los sistemas de signos porque la simbología musical, representada gráficamente en una partitura, es también una vía de aprendizaje y señala:

[...] independientemente de las edades, ellos entienden; aunque ellos hayan aprendido su lengua a través del oído, a través de escucharnos, escuchar a sus padres, también pueden aprender otras cosas que nosotros ni siquiera nos imaginamos; por eso te preguntaba si tenías tú la idea de que podrías, a través de la escritura o la simbología, lograr un aprendizaje musical. (Santiago Hernández Nuño, 14 de diciembre de 2022)

El maestro Galindo comentó que, aunque no con niños, intentó someter a prueba su notación para que fuera lo más clara posible. La intención en las marcas que utilizó es que el niño, al ver una línea larga, tienda a prolongar la nota; si es una línea ondulada, que haga también esta inflexión con la voz; si hay una flecha hacia arriba, que dirija la voz hacia el registro agudo y que logre los glisandos según los dibujos de la gráfica, pero enfatiza: “No sé si lo logré”. El maestro Demian expresa que no tenía una intención pedagógica, pero “sí una intención de hacer más nítida la información y lo más legible posible para cualquier persona”; sin embargo, habrá que ponerlo a prueba directamente con niños.

[...] ver qué es lo que están recibiendo de la información; a ver si es tan clara como uno cree; [...] el compositor cree que es claro lo que está escribiendo, pero la verdad es que no, no siempre sucede. (Demian Galindo, 14 de diciembre de 2022)

Esta reflexión autocrítica, indispensable en cualquier proceso creativo, animó al maestro Hernández a proponer algunas recomendaciones.

[...] sí vi que tiene flechitas, tiene estas líneas y pensé que puedes poner el árbol que tú estás tratando de interpretar y eso también va guiando a los alumnos. Si pones dos árboles, a lo mejor serían dos sonidos, qué sé yo. Ésa es una de las formas en que yo he visto y he trabajado con alumnos desde preescolar y que identifican inmediatamente por su relación del sonido con la imagen. (Santiago Hernández Nuño, 14 de diciembre de 2022)

Sin menoscabo de la crítica decolonial, que implica otras dimensiones no analizadas en este texto, una de las grandes bondades del sistema musical tonal occidental es que dispone de un gran aparato educativo, de alcance inter-

nacional, con el que se ha logrado socializar los significados de los signos que lo conforma para estabilizarlos; ése ha sido su gran éxito. Se ha aprovechado la analogía con el lenguaje para explicar su funcionamiento y por esa razón se ha asumido que la música es un lenguaje universal. De la misma manera que la escritura de las lenguas ha posibilitado su aprendizaje, la notación musical ha sido utilizada para este propósito; sin embargo, habrá que recordar que la escritura es la representación gráfica de lo que se aprendió de manera oral, de ahí que, como sociedad, valoremos los espacios escolares como necesarios para la socialización de significados que ya son compartidos y valorados por un grupo muy amplio de sujetos.

De lo anterior se deduce que la gama de signos menos socializados, como la notación empleada por el maestro Galindo, requerirá procesos de diálogo y verbalizaciones para lograr acuerdos de significado o, como ya se aprecia en las composiciones donadas para este proyecto, incluir en las partituras el apartado de consideraciones.

El maestro Guillermo Vargas<sup>23</sup>, comentó que sí habría que considerar ser más empáticos con los docentes que van a utilizar las canciones; sobre todo porque algunas llegarán a comunidades alejadas de las zonas urbanas, donde hay ciertas carencias y condiciones de vida distintas a las de la ciudad, por lo que las grabaciones sí serían de gran utilidad. El maestro Santiago Hernández destaca que, de acuerdo con su experiencia docente con estudiantes con discapacidades, lo que es obvio para nosotros, no lo es para ellos y lo ejemplifica con la complejidad que ha encontrado para comunicar las nociones de ‘subir’ o ‘bajar’ el sonido. Normalmente lo muestra y los estudiantes lo imitan y lo hacen, pero también ha tenido que diseñar otras estrategias para lograrlo: “Lo más importante ha sido aprender a comunicarme con ellos [...] y no es fácil, es muy difícil; [...] hacen muchas preguntas que yo no me haría”.

La maestra Karla Silva Doray Ledezma, quien no es músico, comentó que eso de “arriba y abajo” lo relacionaba más con la intensidad. No se le habría ocurrido que se refería a lo agudo o grave del sonido. Desde su área de especialidad que es la comunicación, cree que las partituras se podrían acompañar de un *podcast* en el que se explicaran las intencionalidades de la notación y la idea general del compositor. Este fenómeno de ambigüedad que comentó la maestra Silva, se explica mediante el principio de “arbitrariedad” señalado por

---

23 Profesor investigador de la Universidad Autónoma de Querétaro. Correo: guillermo.vargas@uaq.mx

Saussure (1986: 93), que enfatiza que no existe ningún lazo entre el significado –la acción que se realiza– y el significante –las palabras que se utilizan para indicar la acción–; este principio es aplicable a signos lingüísticos o musicales, de ahí la dificultad que el maestro Hernández enfrenta con sus estudiantes.

Al respecto, el maestro Hugo David Tiscareño Talavera<sup>24</sup>, de Aguascalientes, relató una experiencia que tuvo como estudiante en la licenciatura en Música. Uno de sus profesores escribió unas canciones para niños menores de cinco años que iban a tocar en las estancias infantiles. Comentó que quizá parecería que, como músico del siglo XXI, ya debieran conocerse las nuevas notaciones; sin embargo recuerda que sí invirtió tiempo para lograr deducir algunos signos: “Lo conozco, gracias a que lo estudié, pero no sé si sea algo muy socializado”. El maestro Tiscareño relacionó este fenómeno con las semiosferas de la teoría de Yuri Lotman y comentó: “Vemos la periferia como algo nuevo que tiene que ir penetrando hasta el núcleo”. Para Lotman es claro que el funcionamiento de los sistemas de signos no es unívoco, “sólo funcionan estando sumergidos en un continuum semiótico” al que llamó semiosfera (1996: 11). La complejidad señalada por los maestros se explica en la siguiente descripción:

[...] la semiosfera del mundo contemporáneo, que, ensanchándose constantemente en el espacio a lo largo de siglos, ha adquirido en la actualidad un carácter global, incluye dentro de sí tanto las señales de los satélites como los versos de los poetas y los gritos de los animales. La interconexión de todos los elementos del espacio semiótico no es una metáfora, sino una realidad. (Lotman, 1996: 20)

Yuri Lotman concibió la semiosfera como un “gran sistema” dentro del cual ocurre el proceso de semiosis. La cultura, entendida como semiosfera, posee una organización interna, pero también su propia desorganización externa, cuyo dinamismo genera nueva información. En el núcleo se encuentran los sistemas semióticos dominantes conformados por estructuras cerradas; es decir, sistemas de signos especializados, como las lenguas, la numeración y la música tonal occidental. En la periferia se encuentran fragmentos de estas estructuras cerradas y otros elementos aislados. Esta heterogeneidad provoca

---

24 Estudiante del Doctorado Interinstitucional en Arte y Cultura, y técnico de investigación en la UAA. Correo: davemftalavera@gmail.com

que su desarrollo ocurra a velocidades muy diversas: “Las lenguas naturales se desarrollan mucho más lentamente que las estructuras ideológico-mentales” (p. 17). La explicación que podría ofrecerse a esta aseveración es que los significados de las lenguas naturales se sedimentan poco a poco mediante su uso a través de los años; mientras que las estructuras con carga ideológica, son transmitidas con intencionalidades conscientes y sus estrategias están planificadas y dirigidas a espacios y sujetos específicos. El diálogo que se desarrolló entre estos compositores refleja que los signos musicales contemporáneos se encuentran aún en la periferia, entremezclados con otros signos nucleares, que son los que permiten la transición a la “lengua ajena”. La dificultad que señala Lotman para que expresiones innovadoras y dinámicas se desplacen de la periferia al centro, está en que “los destinatarios, por regla general, todavía están viviendo la etapa cultural precedente” (p. 19).

El maestro Galindo considera que este encuentro deja en claro la necesidad de diálogo entre compositores y educadores musicales. Cada músico se ha especializado disciplinadamente y este fenómeno ha derivado en que composición y pedagogía musical se perciban como dos áreas “completamente alejadas”. Recordó que una estudiante le preguntó por qué no había profesores pedagogos musicales en las clases de armonía y contrapunto. La respuesta fue que simplemente no eran áreas de su especialidad. Esto también le hizo pensar que podría darse el caso de que los pedagogos tuvieran “pavor a esto de la música contemporánea”, por lo que el diálogo sería una oportunidad real para clarificar y “borrar esos lindes entre pedagogía y composición”.

### **Tercer simposio**

El tercer simposio se realizó el 10 de marzo de 2023. El propósito de este encuentro fue presentar avances de las composiciones. La primera compositora que compartió su trabajo fue Diana Sofía Loaiza Navarro<sup>25</sup>, quien colabora con el maestro Guillermo Vargas Rodríguez en el proyecto artístico “UAQ comparte”. El primer acercamiento de Diana Sofía a la música fue a los 13 años de

---

25 Estudiante del segundo semestre de la Licenciatura en Composición Musical para Medios Audiovisuales y Escénicos de la Universidad Autónoma de Querétaro. Correo: sophia1djb@gmail.com

edad, a través del piano, la guitarra y la batería. Actualmente pertenece a una agrupación en donde tiene oportunidad de componer.

La canción con la que contribuyó se llama “Arbolitos, yo les canto”. La describe como un trabajo en el que propuso una melodía “muy fácil” –que se mueve entre el primero, quinto y cuarto grados de la tonalidad de *re mayor*– para que los niños la pudieran aprender con gusto. Incluyó un elemento que se repite: “Arbolitos, yo les canto, para decirles que hoy aprendí cómo cuidarlos”; dejó abierta la parte “Jacaranda, ¿cómo estás?” para que los niños tengan la posibilidad de ir agregando nombres de otros árboles que vayan conociendo.

Musicalmente, considera que se puede poner en práctica el pulso y el ritmo a través de la melodía. Imagina que se podrían integrar elementos coreográficos como saltos. Relató que pudo someter a prueba su canción con su sobrina –la que, precisamente, estaba en tercero de primaria– para ver si le gustaba: “Quiero que para ellos sea una manera de jugar y de aprender al mismo tiempo; que hagan conciencia [...] y también que sea una manera de divertirse”.

El aspecto lúdico ha sido considerado indispensable en la práctica pedagógica en el nivel preescolar. El doctor José Marcos Partida Valdivia, colaborador de este proyecto, ha estudiado las posibilidades que ofrece el juego en la formación musical desde la óptica fenomenológica de Alfred Schutz (Partida-Valdivia, 2022). Esta perspectiva permite explorar las vivencias de los niños en su mundo social, lo cual sería muy conveniente conocer sobre los niños de primaria con quienes se someterán a prueba las canciones de esta publicación. Partida Valdivia<sup>26</sup> presentó en esta sesión su contribución “Mangle”, la cual realizó en coautoría con la maestra Sheila Daniela Aldrete Alvarado<sup>27</sup>. Ambos profesores disponen de experiencia como maestros de educación básica y como compositores. En la reunión estuvo presente un grupo de estudiantes de la clase de Educación Artística que imparte el doctor Partida en la Universidad de Guadalajara. La contribución de los profesores la dedicaron a un árbol que crece en las costas de Nayarit, de donde son originarios. Durante la sesión relataron su proceso, el cual no expondremos ahora de manera amplia porque hemos dedicado un capítulo en coautoría específicamente para ello. El estilo de composición que eligieron fue el jazz con el propósito de recrear un

26 Psicólogo, maestro en educación y doctor en Música, profesor investigador de la Universidad de Guadalajara. Correo: marcos.maj7@gmail.com

27 Compositora, cantautora, comunicóloga y maestra en Educación Básica. Correo: sheyaldretemusic@gmail.com

entorno sonoro atractivo para los niños. En la letra aparecen “personajes que están asociados a la fauna que vive en los manglares”.

Durante la sesión tuvimos oportunidad de escuchar una primera grabación de la canción. En casa disponen de un pequeño estudio y comentaron que continuarían trabajando en ella:

[...] me gusta siempre dejar descansar las piezas y retomarlas a los días, porque así uno se va percatando de los niveles de volumen [...] si de repente escuchan sonidos de los vecinos [...] a veces es difícil grabar en un entorno doméstico porque ya pasa el del pan, el del gas, el del agua y demás. (Marcos Partida, 10 de marzo de 2023)

La pieza está escrita en tonalidad de *do mayor* pensando en que sería algo alegre; hacia el final modularon subiendo la tonalidad, aunque aún reflexionan sobre modificaciones. Los espacios de improvisación instrumental –*jam*– se incluyeron con la intención de que los niños bailaran.

La siguiente exposición fue la del maestro Darío Escobedo de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Chihuahua. Su aportación fue la canción “Sí creí” y comenzó explicando que la logró en medio de otro trabajo de composición que le solicitaron para el 50º aniversario de la UACJ que interpretaría la Orquesta Sinfónica Juvenil, lo cual le consumió casi todo su tiempo. Lo que llamó su atención para la canción que donó a nuestro proyecto fue una situación que atraviesa el parque El Chamizal, el cual tiene una historia interesante y compleja en la actualidad por el descuido que ha tenido en los últimos años (Martínez, 2022). El parque ha sido dispuesto para conciertos masivos y, aunque sin evidencias documentadas, se rumora que se han quitado árboles para despejar el espacio. El clima de Ciudad Juárez es extremo y caen árboles secos afectados por las heladas y la nieve, por lo que la deforestación también podría ser el efecto de un proceso natural de la región.

Ante esta incertidumbre, el maestro Escobedo se preguntó: “¿Y si fuera cierto?, ¿qué pensaría si pudiera expresarse el árbol?”. Sobre esta primera idea se dispuso a crear la música, pero, al no considerarse a sí mismo un buen letrista, le pidió a su estudiante Karen Sofía Martínez Zamora<sup>28</sup> –que, en su

---

28 Cantautora, estudiante de la Licenciatura en Producción Musical en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Correo: ksofiamtzz@gmail.com

opinión, “es una fiera para hacer letras” –, que lo apoyara. Le mostró la base musical y le pidió que creara una letra desde la perspectiva del árbol: “¿Cómo se sentiría el árbol?”. Durante la sesión escuchamos la canción “Sí creí” que, al igual que la de “Mangle” fue en una primera versión casera. Durante la creación de la letra, Karen Sofía centró su atención en que el árbol experimentaría sentimientos, no sólo se sentiría abandonado, sino que se sentiría traicionado. Estos atributos humanos dados al árbol son un recurso retórico conocido como *prosopopeya* en el campo de la literatura (García-Barrientos, 1998), figura que también se reconoce en el propio título del proyecto, al atribuirle a los árboles la capacidad de cantar. Karen Sofía pensó que son árboles que han dado oxígeno a la ciudad a varias generaciones durante décadas y que era muy triste ver que, por un evento masivo, ocurran este tipo de situaciones de dejar un espacio comunitario en malas condiciones. Como lo pudimos apreciar en las sesiones de sensibilización, los compositores enfatizaron que “quitar un árbol no es cualquier cosa”, es una gran responsabilidad y ése es el mensaje que desean compartir con esta canción.

La siguiente exposición fue del maestro Felipe Ysunza Breña<sup>29</sup> quien dispone de una amplia trayectoria profesional. Realizó la licenciatura en Educación Musical y la maestría en Didáctica de las Artes, pero no se formó como compositor. Comentó que tiene poca experiencia en la educación infantil, pero ya antes de unirse al proyecto había comenzado a hacer canciones para niños: “Tres estudios para multipercusión”, “Danadaga Dadanaga, para instrumental Orff”, “Pequeños ejercicios infantiles” y “Las espinas del nopal”. Su trabajo lo ha guiado por algunos principios pedagógicos clásicos que señalan que la iniciación musical debe ser mediante la voz y el movimiento, antes del instrumento; de ahí que sus propuestas sean sin acompañamiento instrumental. Actualmente trabaja con un grupo infantil y sólo han añadido un poco de percusión. Una de las dudas que surgió fue cuál era la tonalidad más adecuada para los niños. Le llamó la atención que Diana Sofía Loaiza hubiera comentado que la de *re mayor* es la más recomendable.

En sesiones anteriores los compositores ya habían hecho referencia a la importancia del *rango vocal*, lo cual, al igual que el cuidado de la voz de los niños, son temáticas que merecen ser atendidas con responsabilidad.

---

29 Percusionista de la Orquesta Sinfónica de la Universidad Juárez del Estado de Durango y profesor de la Escuela Superior de Música de la UJED. Correo: rocinante4f@yahoo.com.mx

Hay trabajos realizados en las primeras décadas del siglo xx, como el de Jörgen Forchhammer (1938) –profesor de canto y fonética de la Universidad de Múnich– que enfatizan que, desde el punto de vista de la educación musical formal, la parte más importante de las clases de canto es la formación técnica de la voz y para ello no es suficiente ser un músico competente porque el entrenamiento de la voz es un asunto sumamente delicado. Preocupado por la carencia de materiales en su tiempo, Forchhammer se dedicó a elaborar una guía didáctica para quienes quisieran dedicarse a la enseñanza del canto. Además de gran habilidad y amplios conocimientos, señala este pedagogo, las clases de canto requieren un contacto vivo entre profesor y alumno, una fina empatía por parte del profesor y un seguimiento constante de los alumnos. Este escenario, por diversas razones derivadas de nuestra propia historia, no es el que podemos ofrecer en las escuelas de formación básica en México; sin embargo, las circunstancias particulares de cada caso no nos eximen de la responsabilidad que tenemos los educadores musicales de cuidar la voz de los niños.

El estudio realizado por Díez-Martínez (1996) en España, sobre la extensión y tesitura de la voz en niños de 7 a 14 años, nos deja ver que la preocupación sobre la formación vocal continuaba vigente en Europa décadas después de haber sido expuesta. Díez-Martínez señaló que la literatura sobre voces blancas era escasa y el problema al que se enfrentaban los maestros de canto era encontrar un repertorio que se ajustara a las tesituras reales de los niños con los que trabajaba. Sobre la literatura disponible comenta: “Abarca extensiones inalcanzables para nuestros niños, prueba evidente de que quienes han hecho tales composiciones o armonizaciones no han trabajado nunca con un coro infantil” (p. 53).

Estudios de este siglo, como el de Martina Vormann-Sauer (2008) realizado en Alemania, señalan que la cuestión del rango vocal en los niños sigue siendo controvertida. Desde su experiencia, como profesora de canto, sometió a análisis empírico sus experiencias en un grupo de niños de entre 6 y 11 años que no fueron seleccionados especialmente. Cuidó que los ejercicios no tuvieran una exigencia “atlética” y encontró niños con rangos vocales más amplios de lo que se informa en la literatura.

El profesor Andreas Mohr (2015), quien fuera profesor de formación vocal infantil en el Instituto de Música de la Universidad de Ciencias Aplicadas

de Osnabrück, Alemania, compendió diez reglas<sup>30</sup> para trabajar con niños, las cuales abarcan temáticas complejas como 1) la respiración, 2) el registro, 3) el ámbito (rango), 4) el volumen, 5) la vocalización, 6) el vibrato/tremolo, 7) el instrumento, 8) cantar con todos los sentidos, 9) el estudio de canciones, 10) sensación estética-sonora.

Respecto del rango vocal, Mohr señala que es muy amplio desde el nacimiento del niño; sin embargo, sólo se utiliza una sección para cantar y ésta se amplía con los años. De acuerdo con la organización de las octavas del piano de Grabner (Imagen 1), en edad preescolar los niños alcanzan aproximadamente una octava: del *re* en la octava prima al *mi* en la segunda octava ( $d^1$ - $e^2$ ). En la primaria se amplía del *do* en la octava prima al *fa* de la segunda octava ( $c^1$ - $f^2$ ) hasta lograr un rango de octava y media o dos, aproximadamente desde el *la* en la octava pequeña hasta el *la* de la segunda octava ( $a$ - $a^2$ ). Cuando los adultos canten con niños, Mohr recomienda no sobrepasar el rango ( $f^1$ - $f^2$ ), como guía del “buen tono”. Además, hace un llamado de alerta a no cantar demasiado pronto en el registro bajo, pues puede conducir al aislamiento del registro de pecho, con lo que se estrecha el rango vocal y se dificulta cantar en tonos.

---

30 Andreas Mohr, Alles über Kinderstimmgebung. [http://www.kinderstimmgebung.de/index\\_html\\_files/10%20Regeln.pdf](http://www.kinderstimmgebung.de/index_html_files/10%20Regeln.pdf)

**Subcontratista**

8va<sub>bassa</sub>

LA SI DO RE MI FA SOL LA SI DO RE MI FA SOL LA SI

o bien

LA SI DO RE MI FA SOL LA SI DO RE MI FA SOL LA SI

Subcontratista      Contratista      Gran octava

---

**Contratista**

do re mi fa sol la si : do<sup>1</sup> re<sup>1</sup> mi<sup>1</sup> fa<sup>1</sup> sol<sup>1</sup> la<sup>1</sup> si<sup>1</sup> : do<sup>2</sup> re<sup>2</sup> mi<sup>2</sup> fa<sup>2</sup> sol<sup>2</sup> la<sup>2</sup> si<sup>2</sup>

do re mi fa sol la si : do re mi fa sol la si : do re mi fa sol la si

Pequeña octava      Octava prima      Octava segunda

---

**Cuarta Octava**

8va

do<sup>3</sup> re<sup>3</sup> mi<sup>3</sup> fa<sup>3</sup> sol<sup>3</sup> la<sup>3</sup> si<sup>3</sup> : do<sup>4</sup> re<sup>4</sup> mi<sup>4</sup> fa<sup>4</sup> sol<sup>4</sup> la<sup>4</sup> si<sup>4</sup> : do<sup>5</sup>

do re mi fa sol la si : do re mi fa sol la si : do

Octava tercera      Octava cuarta

Imagen 4. Cuadro general de octavas (Grabner, 2001: 15).

Lo anterior confirma que la elección de la tonalidad de *re mayor* de Diana Sofía Loaiza encuentra un respaldo en la literatura; sin embargo, habrá que considerar el señalamiento de Díez-Martínez (1996): “No coinciden las tesituras reales de los niños con las que figuran en las pocas referencias escritas que podemos encontrar” (p. 43). Para este autor, no es posible fijar límites exactos y precisos a la voz infantil porque es cambiante y está influida por diversos factores físicos, climáticos y culturales, lo cual es un argumento vigente. Otra conclusión a la que llegó es que las tesituras de los niños que están en las primarias no se ajustan a las documentadas de niños de coros formales que han cultivado su voz. Especialmente para el interés de los niños que cursan el tercer grado de primaria en México, que estarán en el rango de edad de 8 y 9 años, es importante destacar que Díez-Martínez encontró que la mayoría no supera la tesitura de una octava. Estos datos son importantes porque es el profesor de música quien deberá “decidir el ámbito tonal que deben tener las canciones que pretende enseñar” (p. 53). Las diferencias observadas en la experiencia docente indican que cada maestro habrá de hacer un diagnóstico de cada niño y adecuar los materiales según las necesidades de su contexto, por lo que se prevé la modificación de la tonalidad de las canciones donadas a este proyecto.

Otra de las temáticas controvertidas que se comentó durante este simposio fue la utilización del *do* móvil. El maestro Felipe Ysunza comentó que prefiere dejar la tonalidad en *do mayor*, como el ejemplo que mostró “Las espinas del nopal”, para no utilizar el *do* movable: “Para mí es complicado porque para mí, *sol* es *sol* y *do* es *do*”. Entendemos que esta decisión dependerá de la habilidad desarrollada por el profesor en su entrenamiento auditivo, tono *absoluto* o *relativo*, así como de la valoración que dé a estos tipos de formación.

El maestro Santiago Hernández prosiguió con la presentación de la canción “Varita de cachanilla”, dedicada a una planta –*Pluchea sericea*– que crece en el Río Colorado, en Baja California. Cachanilla es también el gentilicio de quienes nacieron en la ciudad de Mexicali. El maestro Hernández comentó que, aunque hay una canción muy famosa titulada “Puro cachanilla”, que alude al gentilicio y describe la región, con su composición se propuso crear más una descripción de este arbusto de color café y de aroma agradable. Aparentemente, no tiene ninguna función, pero tiene un valioso significado cultural relacio-

nado con los habitantes originarios de la comunidad de Cucapá (Cucapah)<sup>31</sup>, quienes utilizaban este arbusto en sus construcciones y lo siguen utilizando en sus rituales. Comenta que incluyó en el texto de la canción la palabra “corimbo”, que es la forma que adquiere su floración, para que los niños aprendan palabras nuevas que despierten su curiosidad. El maestro deseaba incluir en su composición instrumentos indígenas que, de acuerdo con una investigación que realizó cuando fue coordinador del área de música del Museo de la Universidad Autónoma de Baja California, son limitados a sonajas y tambores; sin embargo, pensando en imitar el canto de pájaros, en su versión incluyó flautas dulces, que son los instrumentos disponibles en la mayoría de las escuelas.

La siguiente exposición fue “Los árboles de mi tierra” a cargo de la maestra Lourdes Santiago, pianista originaria de la ciudad de Guadalajara. Brevemente, comentó que su canción la pensó como una ronda en la que incluye la frase mágica “los árboles de mi tierra nos brindan frescura” y después integró los aprendizajes con mensajes sobre lo que hacen por nosotros, como nutrirnos, marcarnos las estaciones del año, embellecer las calles y purificar el aire. Según Holguín-Rivas y García-Pereyra (2018), las rondas en nuestro país tienen su origen en la región del Bajío mexicano; son cantos que se popularizaron a finales del siglo XIX y formaban parte del repertorio educativo de preescolar porque propiciaban el juego y apoyaban al aprendizaje de la lengua. Actualmente se ha revalorado su implementación en la educación infantil por su carácter lúdico (García-Baeza, 2012; Meneses-Luna, 2020; Lino-Piguave, 2021), y su potencial para la socialización por el contacto físico que tienen los niños al bailar en círculo tomados de las manos; una forma de danza practicada en Europa desde la antigüedad y conservada hasta la actualidad, como los *Reigen* en Alemania.

El maestro Ysunza prosiguió con la presentación de la letra de su canción “El mezquite y el huizache” que son árboles comunes en los estados de Aguascalientes y Durango. El mensaje principal surgió de la frase: “Dile al leñador no lo quite, dile a ese señor: es un mezquite”. Comentó que la idea surgió en un cartel que encontró navegando en internet. En nuestra búsqueda encontramos que se trata de una ilustración realizada por el artista plástico Santiago Boldó, quien ha desarrollado diversas temáticas para concientizar sobre el cuidado de

---

31 Secretaría de Cultura de Baja California. Documental sobre la comunidad Cucapá. Serie NUESTRA B. C., Cultura Comunitaria <https://www.facebook.com/BC.SecretariaCultura/videos/71378568599311/>

la naturaleza. Esta provocación, se interpreta como un fenómeno de intertextualidad literaria (Genette, 1989) válido para la música.



Ilustración: Santiago Boldó

Imagen 5. Arquitecto Santiago Boldó. Artista plástico. Fuente: Tomado de Facebook<sup>32</sup> con autorización de su autor. Santiago de Querétaro, Qro.

El maestro Felipe Ysunza pensó en integrar el mezquite porque son árboles que a veces no son apreciados por no ser tan verdes; sin embargo, tienen otra serie de beneficios que debemos aprender a valorar. Asimismo, para el huizache propuso: “Dile por favor, no lo tache, no sea destructor, es un huizache”. El aprendizaje principal es “nos traen gotas de lluvia si los dejas crecer, las vacas y borregos buscan su sombra verde para tomar el fresco y no morir de sed”. Como recurso expresivo, incluyó una parte que es hablada con intención sin entona-

32 <https://www.facebook.com/santiagoboldo/about>

ción. Durante el trabajo de edición, el maestro Demian Galindo dialogó con el maestro para encontrar una indicación apropiada para esa intención.

La siguiente presentación fue “Quelites y flores” del pianista Marco Iván Nájera Ibarra de Guadalajara, Jalisco. Comenzó por relatar que su interés por unirse al proyecto se derivó de una experiencia que tuvo al tocar para el aniversario de un huerto comunitario. El colectivo que lo invitó promueve el cultivo de los quelites para apreciarlos no sólo como una planta ornamental, sino para reactivar su consumo. Los quelites se encuentran entre las plantas comestibles más importantes de México y para algunas comunidades forman parte de su alimentación básica<sup>33</sup>, por ejemplo, en la Sierra Tarahumara<sup>34</sup>. Su consumo ha disminuido por el abuso de productos químicos, la pérdida de los hábitats, modificaciones en las preferencias alimenticias, la migración, y cambios de ocupación y nivel económico (Castro-Lara *et al.*, 2011). A pesar de no ser un árbol, el interés del maestro Nájera es comunicar el mensaje de integrarnos a nuestro entorno, de observarlo, cuidarlo y aprovechar sus bondades; además, de concientizarnos de que es posible alejarnos de la lógica de consumo del supermercado. Musicalmente, al igual que la exposición anterior, eligió la forma de ronda. Su propuesta está dividida en dos partes: la primera *cantabile* y la segunda con mayor movimiento para que los niños puedan bailar e integrar alguna coreografía. En su opinión, sería conveniente que se realizara en áreas verdes y propone que se combine con actividades de entrevistas a abuelos tíos o amigos mayores para indagar sobre el consumo de quelites en la historia personal y familiar.

Prosiguió la maestra María Esther Vargas Rodríguez<sup>35</sup>, cuya canción “El guardián” también está dedicada al mezquite. La región de Querétaro donde vive es semidesértica, por lo que también hay muchos de estos árboles: “Nosotros en la casa crecimos junto a uno”. En el momento de esta reunión aún estaba en proceso; sin embargo, expuso que su idea musical es un huapango y relató el sentido metafórico que encuentra en la constitución física de este árbol, del cual se han expuesto sus bondades en éste y otros de los encuen-

---

33 Quelites en México, Capítulo 1. Biodiversidad Mexicana: CONABIO. <https://www.youtube.com/watch?v=ZfUnuKCF73M>

34 Quelites en la Sierra Tarahumara. Biodiversidad Mexicana: CONABIO. <https://www.youtube.com/watch?v=ceDqLgD-jWw&t=18s>

35 Licenciada en Derecho, estudiante de Música de la Universidad Autónoma de Querétaro. Correo: maytev42@gmail.com

tros anteriores. Al hablar de raíces profundas, lo relaciona con la identidad del niño, la cual debe formarse a través de esas raíces profundas que a veces no tienen. Comentó que con el título “El guardián” quiere reflejar la fortaleza del árbol: “A pesar de que no es el árbol más bello, es un árbol protector”. Otra característica es que, al ser árboles “que crecen para donde quieren”, podría relacionarse con el valor de libertad.

Posteriormente, el maestro Guillermo Vargas Rodríguez, quien coordinó a los participantes de la UAQ, comentó la contribución “Bajo la sombra del mezquite” realizada por el estudiante Jaén Cruz Maqueda<sup>36</sup> en estilo de *rap*. De acuerdo con Hernández-Mejía (2017), el *rap* se popularizó en la década de 1980 y es uno de los cuatro elementos de la expresión urbana estadounidense impulsada por afroamericanos y latinos, conocida como *Hip Hop*, junto con el *graffiti*, el *Deejaying* –música– y el *breakdance*; su carácter se basa en “valores humanos como el amor, el respeto, la inclusión y el sano esparcimiento” (p. 29). En la Ciudad de México el *rap* lo acogieron grupos que deseaban exaltar su pasado prehispánico, con lo que cumplen una función de juglar moderno que es portavoz de lo que ocurre en su presente. Para Alex Pate (2010) el *rap* es la manifestación literaria de la cultura del *Hip Hop* que funciona junto con los demás elementos. Hablar de *rap* es hablar de la totalidad de la expresión lograda por música, *performance* y poesía. Tomando en consideración que la musicalidad del *rap* está en la rima y en la propia voz, se entiende que la aportación de Jaén Cruz a nuestro trabajo sea un texto literario que prescinde de notación musical.

En esta reunión no pudieron estar presentes algunos de los estudiantes de Durango, pero la doctora Karla Reynoso comentó un poco sobre los avances de canciones sobre el pirul, el mezquite, el ahuehuete y el fresno. Entre las propuestas, llama la atención que uno de los estudiantes eligiera el estilo norteño, representativo de la región, y eligiera el acordeón como instrumento para su interpretación. Cabe destacar que, además de la contribución a la investigación, los estudiantes desarrollaron sus trabajos de titulación de la Licenciatura en Música en la UJED.

Al igual que en la sesión anterior, se dio oportunidad a que los participantes expresaran alguna reflexión de cierre. El único que comentó fue el maestro Santiago Hernández. Le pareció que algo interesante en las exposi-

---

36 Estudiante de Administración. UAQ. Correo: cruzjaen07@gmail.com

ciones de este día fue la variedad de géneros elegidos. Considera que será muy motivador para los niños tener canciones que coincidan con el gusto musical que tienen en su hogar. Hizo una mención especial a la canción “Sí creí”, la cual causó sorpresa entre los asistentes: “Es dura, es triste y se me hizo [...] la letra más efectiva para crear conciencia. [...] No es una canción alegre, pero seguramente a los niños les dejará marcado el mensaje”.

## Cuarto simposio

La última reunión de colaboradores fue el 27 de junio de 2023 y se realizó en el marco del 10° Coloquio Nacional, 7° Internacional, de Educación Musical a Nivel Superior del Departamento de Música de la Universidad Autónoma de Aguascalientes<sup>37</sup>. Los moderadores del simposio fueron la doctora Karla María Reynoso Vargas y el maestro Guillermo Vargas Rodríguez, quienes en la dinámica de entrevista grupal prepararon las preguntas que propiciaron el diálogo. Las preguntas surgieron de los propios compositores y, posteriormente, los moderadores sintetizaron los contenidos para ajustar los tiempos y la dinámica de participación. La primera intervención fue para exponer el título y la idea central de la propuesta.

Susana Carbajal, por ser la responsable del proyecto de investigación sólo participó en la primera intervención para comentar brevemente su contribución. Expuso que su canción no está dedicada a un árbol en especial, sino que tomó el nombre del proyecto “Así cantan los árboles de mi región” con el propósito de abrazar la investigación mediante una canción. Demián Galindo comentó que tampoco pensó en un árbol específico, sino “en el conjunto de cosas y el panorama general”, por lo que su propuesta resultó en el ciclo “5 Saikei sonoros para la niñez”, a manera de “una fotografía viva de un contexto o un entorno natural” que integra otros elementos además del árbol. Darío Escobedo tampoco dedicó su canción “Sí creí” a un árbol en específico, sino a una problemática ecológica narrada desde la perspectiva melancólica de un árbol cuando éste es traicionado. El propósito es despertar el sentimiento de la gente para que reflexionen antes de quitar un árbol de su lugar. Iván Nájera, destacó que los “Quelites y flores” no está dedicada a un árbol, pero sí a un

---

37 Grabación disponible en: <https://www.facebook.com/UAACIEMNS>

entorno natural que puede ser cultivado en banquetas, jardineras, macetas. Le interesa enfatizar los beneficios para la salud de estas plantas por su valor nutrimental y medicinal. Marcos Partida y Sheila Aldrete sí dedicaron su propuesta al mangle, que forma parte de los ecosistemas costeros no sólo de Nayarit, sino de los de gran parte de la República mexicana. La elección del estilo de swing/jazz fue con el propósito de “fomentar una experiencia de improvisación para niños de educación básica”. María Esther Vargas dedicó su canción “El guardián” al mezquite y se propone enfatizar todas las cualidades y beneficios que brinda este árbol que concibe como “un personaje fuerte y seguro que nos invita a reflexionar”.

En la segunda participación, los autores comentaron sobre el detonante más significativo en su proceso creativo y los recursos compositivos que les resultaron más efectivos. Inició Demian Galindo señalando que el detonante básico fueron los propios elementos de la investigación: la niñez y los árboles. Tomó en consideración que la música para este tipo de audiencia ha estado relegada: “Para mí fue un gran reto trabajar canciones para niños. Los recursos compositivos [...] fueron intentar buscar un lenguaje propio, donde se mezclará esta audiencia infantil y ser novedoso hasta cierto punto en mi cabeza”. Continuó Iván Nájera, cuyo detonante fue su visita al huerto comunitario, donde le mostraron hierbas y flores comestibles. No pretendió lograr un lenguaje propio, sino que las infancias pudieran identificarse con la canción y apoyarse en sus elementos. Para Darío Escobedo el mayor detonante fue tener una fecha de entrega, la cual coincidió con un tiempo en el que tuvo una fuerte carga de trabajo, por lo que experimentó un bloqueo; sin embargo, leyó una historia en el periódico sobre los conciertos masivos que dañan los árboles del parque El Chamizal de Ciudad Juárez, que lo conmovió y lo hizo pensar en qué pasaría si el árbol hablara. Para María Esther Vargas, el detonador fue el lugar donde nació porque hay muchos mezquites. Reflexionó sobre la importancia de reconocer su protección, la fortaleza de sus raíces y la libertad. El recurso compositivo que utilizó fue el huapango. Para Marcos Partida y Sheila Aldrete el detonador de “Mangle” fue el tiempo que se han dedicado a la música, su cercanía a la educación básica y la experiencia previa en composición de piezas para niños. Su decisión de estilo de jazz surgió por una producción chilena que ya conocían. Consideraron que el jazz ofrecía sencillez y complejidad simultáneamente. Relacionaron la espontaneidad de los niños con la característica de improvisación del jazz.

Continuaron con una intervención para exponer la idea o emoción que pretendieron evocar en los niños a través de la composición y cómo enfrentaron los retos de componer para una audiencia infantil. Inició Iván Nájera comentando que el primer reto fue elegir el registro, la tonalidad y los recursos. Eligió una melodía sencilla muy *cantabile* sin saltos grandes, “que pudiera conectar con lo que es ser un niño”. Partió de su experiencia y buscó una línea que fuera pulcra “que remitiera a cierta inocencia, cierto carácter lúdico”. Así concibió una primera parte más calmada y una segunda más juguetona que transmitiera la emoción de ternura y también de juego y diversión. Para Darío Escobedo la emoción en la que se apoyó fue la apatía. A diferencia de sus colegas, comenta, se enfocó en una mente más madura, quizá en niños de secundaria o los últimos años de la primaria para que ya pudieran comprender con mayor profundidad la letra. Utilizó la tonalidad de *do mayor* en un tiempo tranquilo. María Esther Vargas se centró en la admiración: “Mirar al árbol como un héroe” que, en combinación con el género de huapango, alegre y pegajoso, apele a la identidad. Marcos Partida considera que el niño podría vincular la canción con su entorno inmediato; con elementos naturales que despierten su curiosidad, como los animales que aparecen como personajes en la canción: “Incluso para los adultos también es [...] muy llamativo tener que detenerse en la carretera porque hay un cocodrilo que está cruzando de un manglar a otro”. Para Demian Galindo el reto principal fue posicionarse en un universo niñocéntrico. Durante la elaboración del artículo en coautoría con la responsable del proyecto se encontró que las canciones que se hacen desde el terreno academicista son canciones dedicadas a los niños, pero en realidad es música de concierto. De ahí que para lograr una actitud niñocéntrica sea importante la observación. Apoyó su participación en el comentario de Marcos Partida sobre la contemplación de un cocodrilo, que “es toda una experiencia”, que también podría ocurrir al observar un campo lleno de flores o al usar la analogía de las raíces, como lo expresó María Esther, para reflexionar sobre nuestros fundamentos.

Se continuó con la reflexión sobre el resultado sonoro sin tomar en cuenta la letra de la canción. Iván Nájera consideró que es una pregunta que debiera ser respondida, no por el propio compositor, sino por quien escuche la canción. Una opinión con la que coincidió Marcos Partida: “Sería bueno escuchar primeramente a los niños y ver cómo la reciben”. Darío Escobedo considera que su propuesta se acerca más a la música pop porque quería lograr algo

que los muchachos tuvieran ganas de cantar. Demian Galindo comentó que el resultado sonoro será en tiempo real porque hay mucho espacio para crear. Santiago Hernández considera que, pensando en la realidad de las escuelas, el resultado sonoro será algo muy sencillo. Los maestros tienen pocas posibilidades de implementar instrumentos en sus espacios educativos. En su propuesta también tomó en consideración que muchas escuelas no tienen maestro de música, sino un maestro general. Para María Esther Vargas, al ser una propuesta de huapango, intuye que el resultado será una invitación al movimiento y al baile.

La siguiente intervención fue sobre los aspectos que les parecieron más significativos durante las reuniones que se realizaron con especialistas de distintos campos durante la etapa de sensibilización ambiental. Para Darío Escobedo fue significativo ver que la situación de escasez de agua en Chihuahua es compartida con otros estados de la República mexicana y que el problema de deforestación es global, por lo que la conservación del agua es un tema medioambiental fundamental. Marcos Partida destacó que las reuniones les permitieron ver de manera más nítida las conexiones entre ser humano y naturaleza. Fue relevante abordar la temática no sólo desde el aspecto biológico sino también como una problemática social y cultural. Las conferencias fueron un insumo importante porque detonaron el interés por documentarse e informarse sobre las características biológicas del mangle y su dinámica dentro de los ecosistemas. Para Santiago Hernández, lo más interesante fue convivir con maestros de diferentes partes del país y del extranjero que han estado trabajando en esfuerzos comunes para beneficio de nuestras comunidades. Para María Esther Vargas lo más significativo fue poder expresar el valor que tiene el mezquite para que los niños puedan aprenderlo y llevar ese conocimiento a sus casas y aprender a no despreciar a un árbol por su forma. Cada árbol tiene un lugar en el mundo, al igual que cada ser humano. Para ella fue muy importante trabajar juntos en este trabajo de concientización. Para Demian Galindo, lo más importante fue encontrar los detonantes e insumos para la investigación-creación: “Una creación sin una indagación mínima previa, pues no tiene mucho sentido”; pero en el proceso también hay que aprender a discriminar. Algo enriquecedor fue: “Coincidir con personas que también están preocupadas por lo mismo, al menos tenemos la brújula dirigida hacia el mismo rumbo”. Por último, Iván Nájera destacó el esfuerzo colectivo entre

ciencia y arte. Le pareció novedoso trabajar con una disciplina artística escuchando el testimonio e ideas de otras personas de otras disciplinas.

En esta reunión no expuso el maestro Hugo David Tiscareño Talavera; sin embargo, envió las reflexiones sobre sus avances por escrito. La contribución del maestro es “Mezquite sabio y viejo”, la cual desarrolló con ayuda de la inteligencia artificial. Considera que el *ChatGPT* es una herramienta complementaria para la composición porque es una actividad que requiere una gama de habilidades que no siempre tenemos desarrolladas; en especial, porque en las licenciaturas en Música que no tienen una salida de especialidad, no hay asignaturas en las que se ejercite la escritura de la lírica de canciones; al menos ésa fue su experiencia en la UAA. Al igual que el maestro Darío Escobedo, la escritura de la letra fue el principal problema al que se enfrentó.

[...] escribir la letra de una canción ha sido siempre un reto para mí, ya que no me suelen gustar las cosas que escribo una vez terminadas [...] y tampoco es que haya hecho el esfuerzo por pulir esa habilidad, siempre me he enfocado en el estudio del instrumento y la teoría. Escoger el tema fue la parte sencilla, ya que durante el proyecto se nos ofrecieron una serie de conferencias en donde se nos habló de los árboles de las distintas regiones de México y de sus características. En particular, por ser de Aguascalientes, estaba familiarizado con el mezquite, y cuando se nos ofreció la plática del mezquite aprendí más sobre este árbol y sabía que quería hablar de él. (Hugo Tiscareño, 27 de julio de 2023)

El maestro sabía qué quería comunicar con su canción; se enfocó en las características del árbol, como el crecimiento lento y su contribución a la flora regional y al entorno por ser un árbol viejo. Respecto a la armonía y la estructura de la pieza, relató que ya había trabajado con unas progresiones y ritmos, por lo que la música estaba en un 60 %: “Faltaba afinarla, pero estaba bien definida”.

Justo por esas fechas había un furor en las redes sociales por la nueva versión de *ChatGPT 4*<sup>38</sup>, la cual es una inteligencia artificial con la que se puede interactuar en forma de *chat*, como si le preguntaras a una persona; es capaz de contestar casi sobre cualquier tema de forma muy precisa. Dentro de algunos

---

38 Las siglas GPT provienen del inglés: “Generative Pre-trained Transformer”. La versión de *ChatGPT* con la que experimentó el maestro Tiscareño es la 3.5 de uso abierto. <https://openai.com/chatgpt>

videos había visto que ChatGPT podía hacer canciones. Después de unos cuantos días que veía que no avanzaba la letra de la canción decidí hacer uso de esta herramienta, no sin un cierto sentimiento de culpa, debo admitir. (Hugo Tiscareño, 27 de julio de 2023)

Al ser la primera vez que usaba la inteligencia artificial, solicitó ayuda a un tío que también ejerce la docencia, quien ya había utilizado *ChatGPT* con sus estudiantes. La breve introducción que le ofreció lo animó a utilizarlo y así relata su experiencia:

Le pedí que me hiciera una canción sobre el mezquite, así a secas, y lo que me regresó fue una canción que contenía toda la información que se había compartido durante las conferencias del proyecto, por lo que quedé impresionado. La canción no cumplía con lo que yo quería decir, al menos no de la forma que lo quería compartir, así que seguí jugando con los textos que introducía. La segunda vez le pedí que me hiciera una canción sobre el mezquite sabio y viejo, y ahí fue donde cumplió mis expectativas, no era exactamente lo que buscaba, pero ya cumplía más o menos con el concepto. Por lo que seguí pidiendo cosas más específicas hasta que llegué a una letra muy cercana. (Hugo Tiscareño, 27 de julio de 2023)

Aunque ya tenía definida la armonía, experimentó con *ChatGPT* para encontrar alguna progresión de acordes interesantes. Encontró que la herramienta sólo proporciona cifrados: “No crea melodías, ni es capaz de generar partituras”. Ninguna progresión que arrojó *ChatGPT* le fue satisfactoria, por lo que decidió no seguir ese camino y regresó a su idea original, la cual fue transformándose al ir incluyendo la letra. De este modo comenzó a modificar y a ajustar algunos ritmos de la pieza, ya que el *ChatGPT* 3.5 utilizado no tiene la capacidad de interpretar imágenes ni sonido como el GPT-4 (Heaven, 2023).

No hay forma de pedirle que cuadre la letra con la canción. En este punto, es donde realmente entra el proceso creativo. El gusto y la intención del compositor están por encima de las propuestas de la inteligencia artificial [...]; con sus instrucciones va afinando el trabajo de ChatGPT y, una vez que obtiene el resultado más cercano, hace que vayan cuadrando las cosas con la música. [...] Tuve que cambiar las letras por sinónimos, hacer los coros más cortos e

introducir algunas características que se habían omitido. Una vez terminado el proceso, me convencí de que *ChatGPT*, es una herramienta creativa poderosa, y debe ser considerada como tal, por lo que usarla no debe hacernos sentir como que “hacemos trampa”. Finalmente, si el compositor o el usuario sabe lo que quiere, su creatividad y conocimiento le darán las herramientas para escribir mejores instrucciones y, de esta manera, podrá encontrar en la inteligencia artificial ese chispazo que necesita para comenzar un proceso creativo. (Hugo Tiscareño, 27 de julio de 2023)

## Reflexiones

En la investigación que emprendimos no se analizó la complejidad del acto performático en las veintisiete posibilidades señaladas por Mazzola, ya que el interés de la investigación se dirigió hacia las intencionalidades que refiere el compositor durante su proceso creativo. Se buscó comprender el significado que otorgan a su propia música y valorar la comunicabilidad mediante el diálogo hermenéutico y, en este tránsito, se perfilaron otras rutas de exploración complejas, surgidas de otras combinatorias. De este modo, el compositor podrá autoevaluarse y reconocer en su propio diálogo lo siguiente:

1. *Nivel de realidad física de los signos del sistema*: relacionado con las posibilidades de instrumentación y ejecución vocal en cada caso. También aplicable en la inclusión de celulares, ruidos y sonidos del paisaje sonoro ajenos al sistema tonal occidental.
2. *Nivel de realidad psíquica de los signos del sistema*: para comprender el uso que cada compositor da a los signos del sistema o los sistemas implicados.
3. *Nivel de realidad espiritual –moral y emocional– de los signos del sistema*: para conocer si los mensajes éticos valorados por los compositores son coincidentes con la cosmovisión de los receptores.
4. *Realidad de la obra a nivel físico*: para valorar si la propuesta es realizable y viable en el contexto en el que se aplica.
5. *Realidad de la obra a nivel psíquico*: para conocer si la intencionalidad de los oyentes coincide con la intencionalidad explicitada por el compositor.

6. *Realidad de la obra a nivel espiritual –moral y emocional–*: para conocer si las temáticas medioambientales socializadas logran una conexión genuina con el receptor.
7. *Comunicabilidad de la obra a través del sistema de signos utilizado*: para verificar si los signos se han sedimentado en la comunidad de práctica o requieren mayor espacio para su socialización.

Estas combinaciones son sólo un abanico de posibilidades, el cual podría ampliarse, por ejemplo, desde *el creador como signo*, fenómeno que iría de la mano del rol que desempeñe en su comunidad, o bien, de la manera como sea percibido por los intérpretes de sus creaciones. En este caso, significado y significante, como elementos de una misma “entidad psíquica”, como lo sostuvo Saussure, dependerán de la percepción que se tenga sobre el creador. En esta comprensión están implicadas la trayectoria y el liderazgo que el compositor ejerza en su comunidad o en los destinatarios de su mensaje.

Los diálogos entre compositores permitieron reconocer que, en el caso de los signos utilizados en composiciones que se gestan actualmente en espacios universitarios –si aceptamos como premisa que están impregnados de tintes academicistas–, aún no han sido socializados suficientemente como para ser considerados un sistema semiótico estable alojado en la zona nuclear de la semiosfera. Quizá, por efecto de la especialización, sólo se han socializado en las comunidades de compositores universitarios, por lo que han quedado en la periferia de la semiosfera que conforma la cultura musical a la que tienen acceso las mayorías.

La duda que expresó la estudiante de composición al maestro Galindo sobre por qué los pedagogos musicales no impartían las clases de armonía y contrapunto, a la luz de la semiótica cobra sentido. Quizá podría plantearse la pregunta a la inversa para saber por qué los compositores no imparten cursos de pedagogía musical para mostrar cómo enseñar las nuevas notaciones; sin embargo, la respuesta quizá también se ahogue en el problema de la especialización. Probablemente, la respuesta no esté en el intercambio de espacios áulicos entre especialistas, sino, como se expresó en los simposios, en promover el diálogo entre compositores, pedagogos y receptores, para que cada uno exprese sus necesidades y comparta sus conocimientos. Este trabajo ha mostrado fehacientemente este potencial.

Es importante destacar que la tecnología que tenemos al alcance actualmente permite tener referentes auditivos fijos que corresponderán al guion gráfico que sirve de apoyo a la memoria del intérprete. No importa que por el momento no haya otra música que utilice la representación gráfica innovadora propuesta por un compositor; por el momento se acepta que ésa sea la representación gráfica para la nueva expresión sonora y la acción educativa será la que posibilite su socialización y que nos acerquemos a la intencionalidad original del compositor; o bien, modifiquemos la obra para adecuarla al contexto y necesidades físicas, psíquicas y emocionales de los estudiantes, una acción deseable en los procesos educativos. Las teorías semióticas planteadas desde la postura pragmática nos dicen que, entre más se utilicen los signos, mayor será su posibilidad de que se sedimenten sus significados, de ahí la necesidad de acercamiento de los pedagogos a los compositores actuales.

Los sistemas semióticos se sustentan en legitimaciones sociales –legisninos de la teoría peirceana– que, cuando adquieren valor, se integran en los programas educativos. La integración de textos a las composiciones, como los que incluyó el maestro Demian Galindo con la etiqueta de “consideraciones” son de gran valor para el pedagogo. Una bondad de este proyecto es que la posibilidad de consultar al compositor directamente está abierta. Aun si se trata de una propuesta que ofrece espacio para la improvisación y la libertad, hay una intencionalidad musical en el compositor que puede ser verbalizada. Una actividad pedagógica importante podría ser la recuperación de estas verbalizaciones que, al igual que en la dirección orquestal, ocurren durante los ensayos.

Respecto de las grabaciones que sugiere el maestro Vargas, se entiende que ofrecen seguridad a los docentes; sin embargo, siguiendo las distintas reflexiones sobre creatividad expresadas por los colaboradores, los docentes habrán de tener cuidado de no limitar posibilidades interpretativas. Una experiencia directa que tenemos en nuestra cultura es la canción de las mañanitas. Hay múltiples interpretaciones y grabaciones; sin embargo, en cada celebración de cumpleaños, dependiendo de quién comience a cantar, se tomará un tono y una velocidad distinta. A pesar de las variantes –incluso si no se cantan con la entonación precisa–, sí reconocemos la canción por sus características esenciales, tal y como lo hacemos con los conceptos; por ejemplo: al enunciar el signo lingüístico ‘mesa’, cada sujeto podrá evocar una representación distinta en color, número de patas, forma; pero siempre conservará las características esenciales: superficie plana, elevada, con apoyo hacia el piso. Ésa es la

razón por la que reconocemos los distintos estilos musicales y la dificultad que enfrentamos para conceptualizar músicas que se denominan “fusión”.

El principio de arbitrariedad del signo nos alerta a no dar por hecho comprensiones comunes en el proceso enseñanza-aprendizaje. Hemos visto que conceptos simples que nos parecen obvios, como ‘subir’ o ‘bajar’, en la música son complejos porque no se establece una relación directa con el significado lingüístico sedimentado previamente.

Apreciamos y agradecemos la diversidad de propuestas de estos compositores que abrieron al diálogo temáticas actuales, como la música popular, el jazz como expresión latinoamericana, el rap como forma de expresión y la utilización de la inteligencia artificial como detonador de los procesos educativos, que sin duda cobrarán fuerza en futuros encuentros.

## Referencias

- Abril, C. R. y Abril, J. E. (2017). Educación Musical Escolar en las Américas: Condiciones, prácticas, y políticas desde una perspectiva socio-ecológica. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 14, 29-45. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.57178>
- Benson, B. E. (2003). *The Improvisation of Musical Dialogue. A Phenomenology of Music*. Cambridge University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Paidós.
- Carbajal-Vaca, I. S. (2014) *Acercamiento semiótico y epistemológico al aprendizaje de la música*. Universidad de Guadalajara. <http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/cgraduados/pdf/2012/acercamiento2012.pdf>
- Carbajal-Vaca, I. S. (2022). *El hombre detrás del maestro, el amigo detrás del hombre: Jorge Pérez-Gómez en la formación de directores de orquesta*. Universidad Autónoma de Aguascalientes. <https://doi.org/10.33064/UAA/978-607-8834-97-6>
- Carbajal-Vaca, I. S. y Tiscareño-Talavera, H. D. (2022). Activaciones semióticas para el violín acompañante: Institucionalización de la inteligencia colectiva emergente en escenarios de educación informal. *Hortus Semioticus* 9, 19-36. Tartu: University of Tartu. <https://www.hortussemioticus.ut.ee/hortus-semioticus-9-2022-02/>

- Castro-Lara, D., Basurto-Peña, F., Mera-Ovando, L. M. y Bye Boettler, R. A. (2011). *Los quelites, tradición milenaria en México*. Universidad Autónoma de Chapingo.
- De-Bono, E. (1999). *El pensamiento creativo. El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*. Paidós.
- Díez-Martínez, M. (1996). Las voces infantiles. Extensión y tesitura de voz en niños de 7 a 14 años. *Tavira. Revista Electrónica de Formación de Profesorado en Comunicación Lingüística y Literaria* 13, 43–54. <https://revistas.uca.es/index.php/tavira/article/view/9304>
- El Heraldo* (2018, 25 de marzo). Hacen un canto por la paz. *El Heraldo*. <https://www.heraldo.mx/hacen-un-canto-por-la-paz/>
- Forchhammer, J. (1938). *Simmbildung auf stim- und sprachphysiologischer Grundlage*. Bergman.
- Fubini, E. (2008). *Estética de la música*. Machado.
- García-Baeza, R. R. (2012). *La lírica tradicional infantil de México: letra y música*. [Tesis de maestría en Literatura Hispanoamericana]. El Colegio de San Luis, A. C. <https://colsan.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1013/325/3/La%20lírica%20tradicional%20infantil%20de%20México%20%20letra%20y%20música.pdf>
- García-Barrientos, J. L. (1998). *Las figuras retóricas. El lenguaje literario* 2. Arco.
- Genette, G. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Taurus.
- Gjerdingen, R. (2007). *Music in the Galant Style*. Oxford University Press.
- Grabner, H. (2001). *Teoría general de la música*. Akal.
- Heaven, W. D. (2023, 14 de marzo). GPT-4 is bigger and better than GPT-3 but OpenAI won't say why. MIT Technology Review. <https://www.technologyreview.com/2023/03/14/1069823/gpt-4-is-bigger-and-better-chatgpt-openai/>
- Hernández-Mejía, N. (2017). *Rap originario. Experiencias de vida y prácticas estéticas de jóvenes indígenas en la Ciudad de México*. [Tesis de maestría, Antropología social]. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Holguín-Rivas, E., y García-Pereyra, R. (2018). Educación musical en México: Una metodología para la enseñanza de la música a través de una aplicación en tecnologías móviles. *Cultura Científica y Tecnológica*, (65), 49-60 <https://revistas.uacj.mx/ojs/index.php/culcyt/article/view/2663>

- Lino-Piguave, A. E. (2021). *Rondas infantiles y su influencia en la expresión oral en niños de 4 a 5 años*. [Tesis de licenciatura en Educación Inicial]. Universidad Estatal Península de Santa Elena. <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/6678/1/UPSE-TEI-2022-0009.pdf>
- Lotman, Y. (1996). *La semiosfera I. Semiótica de la cultura y del texto*. Frónesis.
- Lozano-Díaz, V. (2006). *Hermenéutica y fenomenología. Husserl, Heidegger y Gadamer*. Edicep.
- Martínez, J. (2022, 8 de mayo). Parque ‘El Chamizal’ en Ciudad Juárez, área histórica convertida en basurero. *MILENIO*. <https://www.milenio.com/estados/parque-chamizal-ciudad-juarez-area-convertida-basurero>
- Mathisen, K. (2005). En D. Woodruff-Smith y A. L. Thomasson (2005). *Phenomenology and Philosophy of Mind*. Clarendon Press, 235-252.
- Mazzola, G. (1990). *Geometrie der Töne. Elemente der Mathematischen Musiktheorie*. Birkhäuser.
- Meneses-Luna, E. K. (2020). *Las rondas infantiles como estrategia didáctica para el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3-5 años en la Unidad Educativa América Latina*. [Tesis de licenciatura, Educación inicial y bilingüe]. Universidad de las Américas. <https://dspace.udla.edu.ec/bitstream/33000/11955/1/UDLA-EC-TLEP-2020-03.pdf>
- Mohr, A. (2015). *Praxis Kinderstimmbildung. 123 Lieder und Kanons mit praktischen Hinweisen für die Chorprobe*. Schott.
- Papetti, S., y Saitis, C. (2018). *Musical Haptics*. Springer.
- Pareyón, G. (2021). Privaciones y constricciones en la carrera de Composición Musical en la Universidad de Guadalajara: cinco décadas (1969-2019). En I. S. Carbajal-Vaca, *Historia presente de la educación musical de nivel superior en México. Un acercamiento al panorama nacional en 2020*. Universidad Autónoma de Aguascalientes, 269-286. <https://libros.uaa.mx/index.php/uaa/catalog/book/122>
- Partida-Valdivia, J. M. (2022). El juego en el preescolar desde la fenomenología del mundo social. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 52(1), 321-350. <https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.1.471>
- Pate, A. (2010). *In the Heart of the Beat. The Poetry of Rap. African American Cultural Theory and Heritage*. Scarecrow Press.
- Saussure, F. (1986). *Curso de lingüística general*. Losada.
- Shifres, F. y Rosaba-Coto, G. (2017). *Hacia una educación musical decolonial en y desde Latinoamérica*. *Revista Internacional de Educación Musical*, 5,

85-91. <https://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/view/153>

Takemitsu, T. (2009). Nature and Music. En D. Rothenberg y M. Ulvaeus, M. *The Book of Music and Nature. An Anthology of Sounds, Words, Thoughts*. Wesleyan University Press, 183-192.

Vormann-Sauer, M. (2008). *Der Ambitus der Kinderstimme - Physiologische Grundlagen und Umwelteinflüsse: Stimmumfang beim Singen, Rufen und Sprechen*. VDM.