

EL CARNAVAL COMO PROPUESTA DIDÁCTICA E HISTORIOGRÁFICA. ALTERNATIVAS AL PANAMERICANISMO HACIA UNA HISTORIA SOCIAL DE LA MÚSICA EN LATINOAMÉRICA.

Martín Eckmeyer - Leticia Zucherino - Julieta Dávila Feinstein - Marianela Maggio -
Cecilia Trebuq - Guido Dalponte
UNLP, FBA, y FHAYCS, UADER

Resumen

El presente trabajo se inscribe en el proyecto de investigación denominado “Silencios retardados en sonoridades permanentes. De la pretendida unión hemisférica al control institucional de la música latinoamericana en las universidades norteamericanas.”, radicado en la Facultad de Bellas Artes de la UNLP y acreditado para el período 2016-2019. Dentro del mismo reviste particular importancia la relación entre los modelos imperantes en la historiografía sobre la música de Latinoamérica, particularmente el relacionado con las políticas del Panamericanismo, y los modos y propuestas didácticas orientados a la enseñanza de la historia de la música en el grado universitario. Por tal motivo, en este trabajo intentaremos exponer las experiencias de la cátedra de Historia de la Música I de la FBA, relativas a la implementación de una propuesta didáctica implementada desde el año 2014, que intenta superar los imaginarios comunes provenientes de la reproducción de las nociones instaladas por el panamericanismo musicológico, al tiempo que pretende profundizar sobre algunos conceptos específicos orientados a comprender la historia sonora de nuestro continente desde una perspectiva más cercana a la historia social de la música.

Palabras Clave: Historiografía musical – Panamericanismo musicológico – Historia social de la música - Didáctica de la historia de la música

El panamericanismo musical y la historiografía de la música latinoamericana

Dentro de la fragmentaria y zigzagueante trayectoria de la historiografía musical latinoamericana¹ podemos establecer algunas etapas que han estado signadas por marcos teóricos, nociones y herramientas conceptuales específicas. De forma esquemática podríamos hablar de una primera etapa de estudios históricos al amparo del positivismo (Pérez González, 2010) y de nociones muy vinculadas con el romanticismo musical. Este primer momento va perdiendo fuerza hacia fines del siglo XX, dando paso a un verdadero eclecticismo metodológico (Dahlhaus, 1997) que permite la coexistencia de estudios muy diversos, sobre temas muy variados y mediante propuestas epistemológicas no menos diversificadas. En este sentido, la musicología latinoamericana -o *sobre* Latinoamérica, que, como veremos, no es necesariamente lo mismo- no difiere casi en nada del devenir de la historiografía musical de Europa Occidental, autoconsiderada universal.

Pero quizás sea más pertinente establecer otra cronología a partir de considerar, junto a las metodologías, la localización de los centros de producción musicológica, algunos de sus (presuntos) intereses, así como la forma e impacto de los resultados de sus investigaciones. Es así que podríamos encontrarnos con cuatro etapas de los estudios históricos sobre la música de nuestro continente: un primer momento *tradicional*, coincidente con el *americanismo musicológico* (González, 2014), plenamente vigente hacia 1930; una segunda etapa vinculada con la “llegada de la musicología” (Pérez González, 2010), que en realidad

¹ Para un panorama más extenso de la historiografía musical latinoamericana remitimos a nuestro artículo *Haciendo del problema la solución. Los conceptos de mestizaje y transculturación y su aplicación al estudio histórico de la música latinoamericana*, presentado en las X Jornadas Nacionales de Investigación en Arte en Argentina y América Latina. FBA, UNLP. 2015

no es otra cosa que la consolidación de EEUU como centro de operaciones para los estudios sobre nuestra región, lo cual se integra a las políticas hemisféricas del país del norte y por lo tanto representa el “brazo musicológico” del *Panamericanismo* (González, 2014). En este caso el marco positivista se consolida² a partir de la adopción generalizada como herramienta historiográfica privilegiada del análisis estructural de partituras musicales, única fuente histórica reconocida por este modelo, lo cual la integra plenamente en lo que llamamos el *modelo historiográfico romántico positivista* (Eckmeyer, 2014). Luego sobreviene una tercer etapa, la de los *estudios latinoamericanos*, vinculada a un cambio en las metodologías de acuerdo con la globalización del postmodernismo (González, 2014) que redundará en una ampliación de (algunos de) sus objetos de estudio. Más allá de esto, este tercer momento no modifica significativamente el esquema del panamericanismo, ya que son las universidades de EEUU las que operan como sede de estos estudios y sus publicaciones, en el marco de la promoción de los llamados *estudios poscoloniales*. A nuestro entender, esta etapa no coincide con otra vertiente que recoge los planteos de la *historia social de la música* (Pérez González, 2010) tanto en su marco ideológico como en su epistemología, ni mucho menos en sus motivaciones e intereses. En este caso, que en gran medida ocurre de la mano de investigaciones y publicaciones de países latinoamericanos como Cuba, México, Venezuela, Brasil o Uruguay, las significaciones sociales, políticas y sonoras de considerar a América Latina como unidad de sentido funcionan muy distinto: son el marco para considerar la unidad como posibilidad de reunión de lo distinto y hasta contradictorio. Un marco de identidad a partir de una diversidad que no puede fundirse ni sintetizarse. Una realidad musical transcultural producto de un proceso histórico singularísimo de mestizaje (Aharonián, 2014; Podetti, 2004)

Sin embargo las ideas que han sido más influyentes sobre la historia musical latinoamericana no son las provenientes de este último conjunto historiográfico³. Entre las imágenes más recurrentes y de mayor penetración que suelen asociarse con el pasado musical de la región aparecen entonces las concepciones folclóricas como representación de cada país por parte de sus danzas y músicas nacionales (*americanismo*); la noción de pureza en estado natural vinculada con la música llamada “precolombina” (*americanismo* y *panamericanismo*); la concepción de un territorio culturalmente uniforme a partir de la implantación colonial de un pretendido *Barroco Americano* (*panamericanismo*); y la enumeración puntillosa de compositores de música culta de cada país, en minucioso cotejo con las novedades musicales europeas de su tiempo (*americanismo* y *panamericanismo*)

De este modo podríamos hablar de un modelo historiográfico hegemónico sobre el cual gravitan las imágenes más difundidas sobre la música latinoamericana. Y ese modelo es encarnado con mayor vigor por el Panamericanismo, síntesis superadora y aglutinante del americanismo musical, al re-contextualizarlo mediante su inclusión en las políticas hemisféricas.⁴

² Pérez González dice al respecto “En la primera etapa las historias de la música estuvieron influenciadas por las tendencias historiográficas de corte positivista [...] es importante tener en cuenta que la musicología [la segunda etapa] no trajo ni ocasionó un cambio epistemológico” (Pérez González, 2010: 51-52)

³ Volvemos a citar a Pérez González: “Este último enfoque se encuentra actualmente en proceso de consolidación y puede llegar a convertirse en un nuevo paradigma [...] o, por el contrario, puede pasar inadvertido y no consolidarse” (Pérez González, 2010:52)

⁴ ¿Serán una mera casualidad las conexiones que parecen presentarse entre las principales publicaciones de estos paradigmas de investigación? Como un verdadero hilo de Ariadna podríamos seguir las continuidades entre el *Boletín Latino Americano de música* fundado en 1935 por Francisco Curt Lange (*americanismo*), siguiendo por el *Inter-American music bulletin* (1957) de Gilbert Chase o la *Inter-American music review* (1978) fundada por Robert Stevenson (ambos pertenecientes al *panamericanismo*), vía que finaliza (circularmente?) en la *Latin American music review* de 1980, fundada por Gerard Béhague ya como parte de los Estudios Latinoamericanos. (González, 2014: 26-34)

Para el caso de la historia de la música latinoamericana del período colonial, que nos ocupa en este caso, el modelo hegemónico del Panamericanismo guarda silencio sobre las músicas urbanas, de difícil clasificación en términos de estilo, de carácter anónimo pero sin un origen remoto, y vinculadas con los sectores populares de ese mundo conflictivo sometido a las metrópolis coloniales. Frente a un repertorio que tal vez sintetiza como ningún otro el mestizaje musical latinoamericano, las nociones y las herramientas de Panamericanismo serán insuficientes al no poder encontrar momentos de *origen*, realizar vinculaciones étnicas claras, ni poder formular un análisis estructural desde el marco de las músicas universales, es decir, las europeas. Es que las prácticas urbanas populares se resisten a las definiciones esencialistas y a la comparación de afinidad de estilo de las músicas de América frente a las de Europa, aspectos ambos tan caros a la musicología panamericanista. Son músicas de resistencia, músicas bastardas, que no reparan en purezas estilísticas y habitan el pasaje, la heteroglosia, la tensión no resuelta entre creencias, historias, procedimientos y sentidos que solo un proceso violento, como el de la conquista de América, podía arrojar en superposición en un mismo territorio. Estas músicas exponen en carne viva el conflicto -tanto histórico y social como epistemológico- y al hacerlo, desnudan los límites y tal vez las verdaderas intenciones del panamericanismo musicológico.

¿Cómo abordar entonces una selección de contenidos y una propuesta didáctica para el estudio de la historia musical colonial en Latinoamérica sin reproducir estas limitaciones y sesgos? ¿Qué formas de producción musical, esquivas a la perpetuación documental, podrían acudir a la hora de repensar la realidad social y sonora del mundo latinoamericano sometido durante la conquista?

El carnaval como práctica popular de resistencia mestiza

Buscando alguna estrategia para aproximar a los alumnos a las tensiones, conflictos y al mestizaje que subyace en las prácticas musicales de Latinoamérica durante el período de la conquista y la colonia, encontramos en la temática del carnaval la posibilidad de producir un evento que nucleara diversos tipos de músicas en una misma performance. Así se integrarían a una misma realidad (la performance) diversas prácticas culturales que derivan todas del proceso de transculturación y dan sentido al concepto mismo de identidad en la diversidad: el mestizaje (Eckmeyer y otros, 2015a)

Este recorte propone la continuidad de distintos números artísticos que representan la diversidad de las prácticas musicales latinoamericanas de distintas procedencias geográficas y ámbitos socio culturales. De esta forma, los alumnos deben realizar una única producción grupal que articula diversos modos de producción, sentidos sociales, procedimientos y técnicas musicales, en un espectáculo que por definición no se plantea como reproducción de ningún estilo musical.

Para producir el trabajo resultó indispensable generar desde la cátedra un material de estudio que permitiera a los alumnos un acercamiento a estas propuestas donde se encuentren las principales características de cada una de las músicas y sus contextos. Todas las producciones tienen en común la necesidad de utilización de instrumentos portables, que permitan su traslado por el espacio, como así también la preocupación por la situación performativa, lo que incluye el movimiento corporal, vestuario, o la interacción con el público, entre otros aspectos.

La idea de carnaval, de festividad popular, permite la interrelación entre el público y los actores/músicos. *“De hecho, el carnaval ignora toda distinción entre actores y espectadores. También ignora la escena, incluso en su forma embrionaria. Ya que una escena destruiría el carnaval (e inversamente, la destrucción del escenario destruiría el espectáculo teatral). Los espectadores no asisten al carnaval, sino que lo viven, ya que el carnaval está hecho para*

todo el pueblo. Durante el carnaval no hay otra vida que la del carnaval. Es imposible escapar, porque el carnaval no tiene ninguna frontera espacial. En el curso de la fiesta sólo puede vivirse de acuerdo a sus leyes, es decir de acuerdo a las leyes de la libertad. El carnaval posee un carácter universal, es un estado peculiar del mundo: su renacimiento y su renovación en los que cada individuo participa. Esta es la esencia misma del carnaval, y los que intervienen en el regocijo lo experimenten vivamente.” (Bajtín, 1987:12-13)

Dentro de los silencios de la historiografía panamericanista, las prácticas populares mixturadas, urbanas, en permanente devenir y conflicto, como pueden ser las diversas formas del carnaval mestizo, ocupan un lugar preponderante en el conjunto de las ausencias. Impuras por definición, se caracterizan por hacer convivir una multitud de creencias, sentidos sociales, cosmovisiones y, muy importante para nuestro caso, tipologías y formatos musicales, que no siempre provienen de una tradición “legendaria”, tanto autóctona como foránea, y se permiten combinar prácticas ancestrales y mestizas con música mediática de moda, sin reparos ni prejuicios. Podríamos decir entonces que las prácticas musicales del/los carnaval/es de Latinoamérica exponen por su sola presencia los límites de la historiografía tradicional de la música de la región.

Los ejemplos seleccionados como punto de partida incluyen la procesión, el villancico, la cachúa, el taki, la mojiganga, la jácara, la fanfarria, la ensalada, la diablada y el jailli. Esta selección no pretende ser exhaustiva ni categórica respecto de su correspondencia con el carnaval latinoamericano, sino que intenta presentar un alto grado de diversidad dentro de un recorte arbitrario, tal como se produce en las festividades populares.

La *procesión*, es la música seleccionada para comenzar. En esta práctica se nuclean las dos características del carnaval: la fiesta dentro del calendario religioso y la fiesta popular. Estas procesiones eran fundamentales para poder juntar a los participantes de la fiesta en un lugar común y, también, permitían su traslado.

La propuesta para los alumnos implica la composición de una música que sea la sucesión de secciones instrumentales con ritmo regular, con un carácter claramente popular, y secciones vocales no pulsadas, que respondan propias de las prácticas de la iglesia o como sátira de estas.

Elegimos el villancico como tipo musical principal para este trabajo entendiéndolo como el más representativo de la música de las fiestas urbanas y como cristalización del mestizaje en Latinoamérica. Como explica Susan Koetgen, *“El villancico era una forma musical y poética originaria y particular de la península ibérica que desarrolló una identidad diferenciada y reconocible hacia la mitad del siglo XV. Floreció hasta el siglo XVIII, especialmente durante el período barroco, tanto en España como en Hispanoamérica. De tal suerte se convirtió en protagonista significativo del paisaje musical de Nueva España (los actuales México y Guatemala) tanto como en la metrópoli ibérica, y su desarrollo en las colonias constituye una de las primeras contribuciones musicales verdaderamente americanas.”* (Oetgen, 2008:1)

Nuestro interés particular en este género radica en la diversidad de resultados musicales que permite a partir de la utilización de *“...poesías en dialectos locales, cuyos textos representaban personajes de los diversos estratos de la sociedad colonial. Este rasgo de caricatura teatral es en sí mismo el aspecto más distintivo de los villancicos coloniales de Nueva España. (...) Hay también villancicos caracterizados a partir de grupos Mesoamericanos, Gitanos europeos, el clero Católico Romano, y de acuerdo a los mismos santos. (...) En síntesis, el villancico constituye una de las más antiguas, más populares y más distintivas formas de la música americana.”* (Oetgen, 2008:2)

Los alumnos reciben, como consigna para comenzar a componer esta sección, una descripción de la forma estereotipada del villancico, una canción estrófica: *“...cada estrofa constituye una entidad musical reconocible Además, cada estrofa musical o copla, constituye una entidad musical reconocible [...] el villancico clásico del siglo XV está*

compuesto en forma tripartita. Comienza con el estribillo, continúa con una estrofa que está dividida en dos secciones (comúnmente llamadas pies). La primera parte de la estrofa (mudanza) tiene melodía y rima diferente al estribillo; la segunda parte de la estrofa (vuelta) retoma la melodía y la rima del estribillo. Una nueva repetición del estribillo concluye un ciclo del villancico y a la vez comienza el siguiente.” (Oetgen, 2008:1).

Es importante aclarar que el villancico tiene relación tanto con lo religioso como con lo popular, característica intrínseca al carnaval. Los textos de los villancicos suelen combinar temáticas bucólicas que incluyen comentarios o referencias a lo religioso y técnicas propias de la música religiosa, como el tratamiento polifónico de las voces, tratadas de forma silábica y de fácil comprensión a la escucha.

La Cachúa comparte con el Villancico las características musicales generales, canciones polifónicas de forma estrófica. La particularidad reside en basarse en las rítmicas de una danza andina que se baila en parejas.

El Taki es una práctica musical y escénica no necesariamente propia del carnaval, se realiza en distintas festividades y está revestida de un carácter desenfrenado. *“Esta práctica musical se realizaba con acompañamiento de instrumentos españoles adaptados a las estéticas morfológicas y sonoras aborígenes, se cantan en español con fonética y vocablos andinos.”* (Daponte, 2005:2)

La Mojiganga funciona como un apartado dramático, los actores enmascarados encarnan a algunos de los personajes estereotípicos de carnaval, que actúan o bailan para describir las acciones escénicas (no interviene la palabra). El carácter cíclico de la música se ve variado sobre todo por los cambios abruptos de tempo. Es un número donde la representación tiene mayor importancia que lo musical, sin embargo debe existir una cohesión entre los dos elementos.

La Jácara es un baile de origen español, que es utilizado, a los fines del trabajo, como un intermedio cómico. Danza de tempo ágil, cuya impronta picaresca colabora a la interacción entre los bailarines, músicos, performers y público, invitando a este último a ser parte de la fiesta. Entre las características musicales más importantes es que todos los instrumentos redundan en reforzar la rítmica donde se intercalan un compás en 6/8 y una hemiola (dos compases de 6/8 articulado como un 3 grande) a partir de pequeños patrones melódicos y armónicos sencillos. La participación de la voz es en formas de coplas sobre la base instrumental.

A modo de intermedio instrumental, se propone la fanfarria. Este número se basa en la idea de una banda que interviene en el transcurso de la festividad. Es una pieza instrumental corta, ejecutada principalmente por vientos de alta potencia y percusión. Funciona para llamar la atención de la audiencia y para el traslado.

Uno de los tipos de música característicos de la colonia es la *Ensalada*. Esta tipología se basa en la sucesión de fragmentos de obras existentes intercalados y la composición de estrofas. La sucesión de fragmentos pueden ser vocales o instrumentales, a modo de interludios.

La diablada es una comparsa de actores/bailarines/músicos que desfilan por las calles de carnaval y en ella se representan el ritual andino del enfrentamiento entre el bien y el mal, y la figura occidental del diablo y los demonios. Se compone de melodías cortas, de rango pequeño, que son repetidas por los diablos mientras bailan o se desplazan. Debido al carácter procesional de esta música, los instrumentos que acompañan son fácilmente transportables: trompeta, trombón, saxofón, sikus, tarka, quena, tambor, bombo, platillos. Este tipo de expresiones artísticas son particularmente populares en los Andes Sudamericanos: Bolivia, Perú, norte de Chile.

De la misma región preceden los Jaillis, himnos procesionales que cuentan hazañas. De tempo moderado-lento, se toca con instrumentos de percusión graves y vientos andinos.

Daponte señala que el tono de jailli corresponde a la representación y difusión de hechos terribles y tristes.

Por otro lado, creímos necesario generar una estrategia que permita resolver la puesta en obra del trabajo. Una de las características de este tipo de festividades propone un hacer interdisciplinar de los participantes donde se combina la música, la danza, la acrobacia, el teatro, etc. Una de las maneras de ofrecer una herramienta en la construcción de cada número es que debe estar protagonizado por un personaje. La selección que elegimos en este caso, es utilizar un grupo de personajes que representan la festividad del carnaval europeo. Esta selección recae en el sentido mestizo de la propuesta de trabajo, ya que no solo los personajes o las nomenclaturas fueron un aporte de la vertiente conquistadora; muchos de los sentidos del carnaval como manifestación popular y posibilidad de canalización de resistencias sociales también fueron apropiados por distintos sectores populares del mundo colonial, dotándolos de un nuevo significado y potencia. Desde un punto de vista más concreto, los personajes constituyen también un punto de partida que ayuda a organizar el trabajo, con una tipología que aporta información, no solamente en las características de cada personaje, sino también en el tipo de situación, el vestuario, etc.⁵

Los personajes seleccionados se dividen en los dos grupos clásicos de personajes de la commedia dell'arte: Los criados y los amos. Así Pantalón, el Doctor, el Comandante serán los amos. Representando a la vejez y la adultez; los distintos poderes: el dinero, el saber y la fuerza militar, etc. Los criados serán Arlequín, Brighella, Pulcinella y la Colombina. En ellos estarán representados los valores populares. La astucia, la burla, la risa, el saber popular, la inocencia, etc. Los Enamorados son un grupo a parte de la diferenciación entre amos y criados. Estarán en representación de la juventud, el amor, el despecho, etc. En la mayoría de los casos este grupo está formado por la hija de Pantalón y el hijo del Doctor o viceversa.

Sentido didáctico y objetivos del trabajo propuesto.

Este trabajo aborda los contenidos pertenecientes a la unidad del programa de Historia de la música I dedicada enteramente a Latinoamérica⁶, que toma como eje central los conceptos de mestizaje y transculturación, de manera tal de explicar las producciones musicales surgidas durante la conquista y la colonización de nuestra región, tanto en las reducciones como en las ciudades coloniales (Eckmeyer y otros, 2015b) El objetivo principal es promover un acercamiento a estos contenidos desde la producción musical, realizando una actividad que recupere los procedimientos y la función social de las fiestas populares latinoamericanas contextualizadas en el continente entre los siglos XV a XVIII. Para ello deben participar de esta producción todos los estudiantes de la cursada, que, separados en pequeños grupos deberán luego conformar un espectáculo único y de grandes proporciones. A cada grupo se le asigna un personaje característico del carnaval, que dará sentido alegórico, escénico y espacial a la música que deben componer e interpretar. Esta obra deberá contener las características y procedimientos musicales y performativos relacionados al carnaval latinoamericano.

⁵ *Pantalón*, por ejemplo, es un personaje de la commedia dell'arte que está asociado a la vejez, es un rico y viejo comerciante. Algo tacaño, desconfiado y libidinoso y estas tres características se conforman en las temáticas principales en las que rondaran sus letras. Tiene un aspecto abandonado que demuestra una moda ya pasada. Todos sus rasgos están sobre dimensionados haciendo alusión a lo descontrolado de su personalidad. Escudado siempre en la demencia senil, el personaje en estas producciones se entiende como un todo alegórico que está construido por imágenes representativas visuales y sonoras

⁶ Unidad 4: *El descubrimiento de América que todavía no fue. La música durante la conquista y colonización de Latinoamérica en los siglos XVI a XVIII*. Programa para el ciclo 2016 de la cátedra de Historia de la Música 1 - F.B.A - U.N.L.P

De este modo, y de la misma forma que se plantea el trabajo de juglares y trovadores, la propuesta pedagógica *“no apunta a promover la ejecución y la composición musical en estilo, ya que de esta forma se estaría redundando en una concepción estilística de la historia de la música, propia de las corrientes pedagógicas tradicionales anteriormente describas centradas en la tradición clásica centro-europea. No se trata de negar o de eludir esta tradición de gran importancia, sino de ampliar los horizontes del análisis histórico promoviendo en los alumnos una mirada crítica que les permita plantear nuevas ideas y nuevos interrogantes en relación al pasado. En especial, que puedan darle un sentido a su propio bagaje cultural y a su propia experiencia musical generando un camino hacia un aprendizaje significativo”*. (Maggio y otros, 2012: 4)

Para realizar este trabajo, se les proporciona a los alumnos un material en el que deben indagar acerca de los aspectos más relevantes de las músicas, su contexto de producción y su función social así como del personaje asignado, de modo tal de poder argumentar las decisiones compositivas y de producción, y fundamentar de manera escrita integrando los conceptos de *Mestizaje y transculturación*.

Durante el proceso del trabajo los alumnos deben trabajar en tres niveles de responsabilidad: de forma individual, comprometiéndose con su rol específico; integrados en un grupo, permitiendo desarrollar el tema y personajes que deben asumir; y de forma colectiva, formando parte de la producción de todo el carnaval, integrados al colectivo de toda la cursada. Para poder pautar estos niveles de participación y llevarlos a cabo, se programan una serie de correcciones periódicas realizadas por los docentes de cada comisión, que luego deben integrar en el ensayo general al trabajo colectivo de toda la cátedra, el carnaval propiamente dicho. Los alumnos deben realizar entregas parciales tanto musicales como escritas.

Dado que este espectáculo sucede en procesión, es fundamental determinar las locaciones espaciales para la performance de cada grupo, el traslado entre uno y otro y, como ya señalamos, el carácter portátil de los instrumentos utilizados.

El proceso de evaluación es continuo y global, desde la primer corrección hasta el día de la muestra, y apelamos a que los alumnos puedan desempeñarse de manera grupal con responsabilidad y compromiso, con los recursos que mejor manejan. No se evalúa la ejecución a nivel técnico, ya sea desde lo instrumental ni desde lo camerístico. Lo que nos interesa es que las ideas musicales y la propia performance canalicen sentidos en relación con la función social de esa música, sus significaciones culturales y de clase, y su contexto de producción.

Crónica del proceso de trabajo

Este trabajo tiene lugar en el segundo cuatrimestre de la cursada (como ya dijimos antes en coincidencia con la unidad específica del programa de la materia vigente). A partir de la presentación de la consigna, los alumnos deben conformar los grupos de no más de 9 integrantes y cuentan con dos meses de composición, ensayo, producción y corrección, culminando con una muestra final de carácter público.

El proceso comienza con una clase de presentación de la consigna. En esta instancia se escuchan y analizan los materiales propuestos por la cátedra, según detallamos más arriba. Así mismo se solicita a cada grupo que brinde información acerca de los instrumentos y voces que lo integran. A partir de estos datos los docentes designan los personajes y géneros según convenga a cada grupo por su conformación.

Luego se realiza un cronograma de ensayos y presentación de avances del trabajo hasta el día de la muestra, en donde se puede apreciar el trabajo en su conjunto, con los agregados de vestuario, utilería y en el escenario real (los ensayos siempre se realizan en el auditorio, la marcha por las facultad se realiza solo el día de la muestra)

Organizar la muestra es una tarea ardua y requiere de mucho tiempo para su concreción: desde la reservación del auditorio, hasta organizar el espacio para la exposición de cada trabajo, ya que al desarrollarse a modo de desfile cada grupo tiene asignado un lugar dentro de la facultad, de modo tal que al ir sucediéndose uno detrás de otro, desde el lugar indicado por los docentes, hacia el lugar del grupo que continúa, permita ver una marcha continua y sincronizada en donde todas las personas que acompañan la procesión puedan disfrutar del trabajo de cada grupo.

La partida se realiza desde el interior del auditorio, donde se empiezan a escuchar y ver los primeros grupos que, con diferentes artilugios visuales y sonoros, nos invitan a acompañar el desfile y a salir al exterior del auditorio para transitar por los diferentes rincones de la facultad. Así comienza el desfile por los pasillos hacia la entrada de la facultad donde se encuentran alumnos, docentes, personal administrativo y de limpieza que, por supuesto, no se esperan semejante despliegue musical y visual y que fueron, por un instante y de manera casual, parte del público que participa. A partir de ahí se marcha hacia el patio culminando en una verdadera fiesta colectiva.

Algunos resultados provisionarios (y promisorios).

Al momento de plantear este trabajo se generan, entre los estudiantes, muchas expectativas en tanto que se propone el acercamiento a los contenidos de la materia desde la producción musical. Advertimos que los alumnos disfrutaban de este trabajo vinculando las producciones musicales con sus funciones sociales y contexto de producción en el propio “hacer musical”, lo que contrasta con el estereotipo de materias teóricas en las que “La música es considerada como un objeto de contemplación, donde el bagaje cultural del sujeto en general permanece desvinculado de los contenidos propuestos.” (Eckmeyer, Maggio, Messina, Zucherino, 2012: 2)

Se puede apreciar como clase a clase, exponen gustosos los avances de los trabajos, reciben correcciones y sugerencias de los docentes y observan atentos la exposición de sus propios compañeros. Es destacable un gran compromiso y responsabilidad de parte de cada alumno para corregir los aspectos señalados por los docentes en cada instancia de evaluación tanto como para la concreción de la muestra final en una producción musical que es a la vez grupal y colectiva. Esto implica la resolución en forma grupal de problemáticas que suelen aparecer, relacionadas a la organización del grupo, compromiso individual, participación de cada integrante etc.

Se observa un marcado interés de parte de los alumnos en esta experiencia ya que requiere de la utilización de escenografía, vestuario y movimiento escénico, condiciones que no todos están acostumbrados a transitar y que generan situaciones muy divertidas. Además, la participación de este modo de producción musical grupal y colectiva implica que puedan experimentar el tránsito por una situación musical de grandes proporciones.

Por las características del carnaval, la procesión y puesta del mismo, es decir, el desfile por los pasillos de la facultad se realiza sólo el día de la muestra. Esta particularidad da lugar a que se generen situaciones espontáneas, como por ejemplo el personaje de Arlequín corriendo por el patio incitando a la gente a bailar, o el público que nos acompaña, desde las personas que asisten exclusivamente a observar la muestra como aquellos que se encuentran casualmente en el lugar, las personas que se asoman a las ventanas del primer y segundo piso de la facultad mirando hacia el patio, donde se desarrolla el fin de la muestra. O bien que se superponga el carnaval con la representación de un banquete aristocrático de una puesta de la cátedra de escenografía, lo que hace visible aquellas características que menciona Bajtin: la ausencia de toda distinción entre actores y público, la vivencia más que la asistencia, la falta de frontera espacial, entre otras. (Bajtin, 1987)

En la muestra se puede percibir el trabajo realizado, y una notable manifestación de alegría, entusiasmo, compromiso, responsabilidad, en donde no falta nada, ni siquiera papel picado y pomos de agua.

Pero más allá (o tal vez a propósito de) esta alegría, es notorio el grado de mejora en la comprensión de las temáticas de la cursada por parte de los estudiantes. Esto se da tanto en relación con los contenidos de la unidad mencionada sobre latinoamérica, como también con las temáticas sobre historiografía musical (unidad 1 del programa) y otros temas transversales de la cursada. Además la mejora se da en un vector relacional y al mismo tiempo sobre la profundidad de la comprensión de los conceptos específicos, volviendo a éstos operativos en la resolución de problemas que se plantean no sólo en este trabajo, sino en el resto de las instancias de evaluación. Es así que hemos podido comprobar que los puntos de los parciales que corresponden a estos temas obtienen en general una mayor calificación en promedio, así como también es notorio el mejor desempeño en la aplicación de análisis historiográficos sobre citas de autores y su relación con repertorios y formas de producción musical específicos.

De esta forma concebimos que la performance musical, mediatizada por temáticas que necesariamente significan aspectos sociales e históricos conflictivos, pueden representar una experiencia positiva en la vía hacia la construcción de una historiografía alternativa sobre la música latinoamericana.

Referencias bibliográficas:

- Aharonián, C. (2014) "Hacer música en América Latina", Tacuabé, Montevideo
- Bajtin, M. (1987) "La cultura popular en la Edad Media y el Renacimiento. El contexto de François Rabelais" Madrid, Alianza.
- Dahlhaus, C. (1997) "Fundamentos de historia de la música" Gedisa, Barcelona.
- Daponte, F. (2005) "Del contexto musical en el Norte peruano para la interpretación del Codex de Martínez Compañón", Notas para el CD "Codex Martínez Compañón" del grupo Capilla de Indias, K617, París.
- Eckmeyer, M. (2014) "Entre la música de las esferas y la sordera del genio" Actas de las 7as Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales. FBA-UNLP, La Plata, 2014.
- Eckmeyer, M., Maggio, M., Trebuq, C. y Marraccini, E. (2015a) "Haciendo del problema la solución. Los conceptos de mestizaje y transculturación y su aplicación al estudio histórico de la música latinoamericana", actas de las X Jornadas Nacionales de Investigación en Arte en Argentina y América Latina. FBA, UNLP.
- Eckmeyer, M., Zucherino, L., Dávila Feinstein, J. y Dalponte, G. (2015b) "Porque soy mestizo. Coordenadas históricas para la comprensión de la diversidad musical de nuestra región dentro de la concepción de unidad latinoamericana" actas de las X Jornadas Nacionales de Investigación en Arte en Argentina y América Latina. FBA, UNLP.
- González, J. P. (2014) "Pensar la música desde América Latina", Gourmet Musical, Buenos Aires
- Maggio, M., Messina, M., Zucherino, L. y Eckmeyer, M. (2012) "Juglares y trovadores. Una propuesta para comprender el pasado a partir de la producción musical" Actas de las 6as Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales. FBA-UNLP, La Plata.
- Oetgen, S. (2008) "A Short History of The Colonial Villancico of New Spain" Latin American Folk institute, Maryland, USA.
- Pérez González, J. (2010) "Las Historias de la música en Hispanoamérica (1876-2000)", Universidad Nacional de Colombia.
- Podetti, R. (2004) "Mestizaje y transculturación: la propuesta latinoamericana de globalización", Comunicación presentada en el VI Corredor de las Ideas del Cono Sur, Montevideo, Uruguay.