Plurentes. Artes y Letras
Núm. 16, e109, Artículos de investigación, 2025
https://doi.org/10.24215/18536212e109
ISSN 1853-6212 | https://revistas.unlp.edu.ar/PLR
Recibido: 01/09/2025 - Aceptado: 20/09/2025

EDUCACIÓN PÚBLICA Y GRATUITA | UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Hacia una conceptualización de “interpretación comprendida”

La interpretación musical. Punto de convergencia

Towards a conceptualization of “understood interpretation”. Musical interpretation. Point of Convergence

Gabriela Martínez
gabimartinez13@hotmail.com
Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Diana Gasparini
dianagasp@yahoo.com.ar
Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Resumen | El presente trabajo tiene como propósito formular una conceptualización de la "interpretación comprendida", idea esbozada previamente por las autoras en su proyecto "La interpretación musical. Punto de convergencia". Lejos de entender a la interpretación musical como una simple reproducción del texto, se plantea una lectura crítica y reflexiva que otorga al intérprete un rol activo en la construcción de significado. La idea aquí planteada reivindica el desarrollo expresivo, comunicativo, crítico y estético, permitiendo reinterpretar la práctica musical como una experiencia viva, contextualizada y profundamente humana.

Palabras clave | interpretación comprendida, práctica áulica, experiencia cognitiva, convergencia, comunicación

Abstract | The purpose of this work is to formulate a conceptualization of "understood interpretation", an idea previously outlined by the authors in their project "Musical Interpretation: Point of Convergence." Far from understanding musical interpretation as a simple reproduction of the text, it proposes a critical and thoughtful reading which gives the performer an active role in the construction of meaning. The stated idea claims expressive, communicative, critical, and aesthetic development, which allows musical practice to be reinterpreted as a living, contextualized and deeply human experience.

Keywords | understood interpretation, classroom practice, cognitive experience, convergence, communication

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons CC-BY-NC-SA

https://doi.org/10.24215/18536212e109

Introducción

" Sergiu Celibidache dijo que la música no se convierte en algo sino que algo puede convertirse en música " . (Baremboim, 2008, p. 22)

El Bachillerato de Bellas Artes (BBA) es una Institución integrante del sistema de pregrado de la Universidad Nacional de La Plata, donde la enseñanza artística se integra a una currícula conformada por asignaturas generales propias de un colegio secundario. Asimismo, tiene la particularidad de promover la experimentación e innovación en sus prácticas áulicas atendiendo al constante cambio sociocultural y a la heterogeneidad del estudiantado con sus propias inquietudes e intereses.

"La interpretación musical. Punto de convergencia" es un proyecto de producción, investigación y extensión que venimos desarrollando desde el año 2017 ante las convocatorias de la Secretaría de Producción y Extensión del Bachillerato de Bellas Artes de la UNLP. A lo largo de su recorrido hemos buscado explorar distintos enfoques de incumbencia, plantear diversas modalidades de trabajo y aportar nuevas miradas que enriquezcan el abordaje pedagógico y artístico de la interpretación musical, entendida como una experiencia unificadora y significativa.

En esta oportunidad, el objetivo propuesto se centra en la búsqueda de un marco conceptual que contemple el accionar implicado en la "interpretación comprendida". Incursionar en este terreno nos ha permitido acceder a las múltiples miradas provenientes de los distintos campos de estudio que se han manifestado sobre la interpretación y el aprendizaje.

¿Qué incidencia tiene el contenido a aprender en el intérprete?, ¿qué incidencia tiene el intérprete en el contenido a aprender? A raíz de estos cuestionamientos trataremos de desarrollar la importancia de los procesos de comprensión y las transformaciones generadas.

El reconocido pianista, director de orquesta y maestro Daniel Barenboim enuncia con claridad los interrogantes fundamentales que debe tener presente un músico a la hora de abordar un proceso interpretativo:

> Las tres preguntas que debe formularse siempre un músico son: por qué, cómo y con qué propósito. La incapacidad o escasa disposición a formularse esas preguntas es sintomática de una fidelidad irreflexiva a la letra y de una infidelidad inevitable al espíritu. (Baremboim, 2008, p. 28).

En nuestra actividad convergente como docentes e intérpretes, estas tres preguntas se hacen presentes al momento de planificar, investigar o abordar una obra musical. A modo de presentar el tema propuesto y sus objetivos nos resulta oportuno intentar desarrollar los modos de enseñanza que invitan a cuestionamientos reflexivos y acciones fundamentadas:

- El por qué: los años de trabajo en la docencia y en el ámbito instrumental profesional nos han despertado la necesidad de otorgar entidad de concepto a la “interpretación comprendida" como una manera de abordar la construcción interpretativa.
- El cómo: por medio de la búsqueda e investigación acerca de distintos campos y autores que atienden a la construcción de conocimientos significativos y las implicancias de interacción entre lo concreto y lo tácito.
- El para qué: fundamentada y consolidada la entidad del concepto, se propone integrarlo a las prácticas vigentes del BBA. El objetivo es aportar un enfoque vivencial que sustente los procesos de enseñanza y aprendizaje significativo en relación con la música; que contemple la comprensión profunda, el sentido, la apropiación y transferencia. Considera la puesta en acto de una obra como un producto único e irrepetible.

Dicho esto, nos proponemos indagar sobre la necesidad de dar relevancia a una manera de concebir la educación a través de la música como lenguaje, buscar ideas claras y sustentadas por referentes de los distintos campos del pensamiento.

Con el objeto de formular un marco conceptual, las autoras abordamos, desde una perspectiva integradora, los procesos que posibilitan la “interpretación comprendida”, como práctica reflexiva y creativa. A partir de este concepto, se propone trascender el modelo de fidelidad absoluta de la partitura, concebida como un fin en sí misma, convirtiéndose en punto de partida para la construcción de significados. En la acción de entramar elementos históricos, estilísticos, emocionales y personales, se enriquece el rol del intérprete y del oyente y se amplía la comprensión de la obra musical como un hecho estético, cultural y comunicativo.

El conocimiento no es algo innato, sino que se construye a través de entramados intersubjetivos entre experiencias propias de cada individuo y saberes previos y nuevos.

Nuestro trabajo toma como referencia las ideas de David Ausubel, quien remarca la importancia de los aprendizajes significativos; de Hans-Georg Gadamer, quien afirma que la comprensión es, esencialmente, una forma de interpretación que está mediada por el lenguaje, la historia y la experiencia del individuo; de Jürgen Habermas, quien considera a la hermenéutica como un proceso dirigido hacia el entendimiento intersubjetivo, basado en la comunicación y la argumentación racional; y de Jean-Jacques Nattiez, cuyo enfoque semiótico destaca la dimensión interpretativa y contextual de la obra musical, comprendida como un fenómeno abierto a múltiples sentidos.

Apoyadas en diversos enfoques de la psicología cognitiva, la semiología, el constructivismo, se busca fundamentar el concepto de “interpretación comprendida”, como práctica áulica.

Marco teórico y fundamentación

La tradición musical occidental del siglo XX entendía a la interpretación como una acción que reproducía, de manera fiel, lo plasmado en la partitura. De este modo, el texto se constituía como una entidad cerrada y autosuficiente y su realización sonora debía ser lo más rigurosa posible a su representación gráfica. Sin embargo, esa visión ha sido objetada desde diferentes enfoques del campo de la semiótica musical, la musicología y etnomusicología. Así, la interpretación ha comenzado a comprenderse como un proceso cognitivo complejo y una práctica comunicativa plena de significado: el intérprete no es un mero reproductor, sino un mediador entre la obra, el contexto histórico-cultural y

el oyente.

Hans-Georg Gadamer (1975), en su teoría sobre la interpretación de textos, sostiene que la comprensión es un acto hermenéutico, es decir, el sujeto reconstruye el sentido de lo que conoce a través de una relación dialógica con el objeto del conocimiento. Paralelamente, la obra musical puede ser comprendida como un texto simbólico que, al igual que el lenguaje escrito, requiere de la decodificación e interpretación para adquirir sentido: es una configuración sonora portadora de un mensaje a transmitir. La interpretación se presenta como un ejercicio de mediación significativo, en el que confluyen múltiples lecturas. De este modo, el intérprete entabla un diálogo con el hecho artístico y aporta su impronta. Para Gadamer, una obra de arte no posee un único significado fijo; su verdad se desarrolla y renueva en cada experiencia.

> Gadamer enfatiza en el hecho de que tenemos que reconocer que en la comprensión intervienen presupuestos que no pueden ser eliminados. Una interpretación definitiva es una contradicción. Hay que asumir, por consiguiente, el inacabamiento de su quehacer. Los límites de la hermenéutica nos remiten con Gadamer a la finitud de la existencia y del conocimiento humano. (Wenger Calvo, 2013, p. 206)

Por ende, interpretar un texto musical, lejos de ser una mera reproducción de signos escritos en una partitura, constituye un espacio activo de construcción de sentido, donde confluyen saberes previos, materiales a abordar e incorporación de nuevos conceptos. Como señala Lev Vigotski en *Pensamiento y habla* (1934) “para transmitir cualquier vivencia o cualquier contenido de la conciencia a otras personasno hay otro camino que relacionarlos con alguna clase o grupo de fenómenos conocidos, y esto, como ya sabemos, exige sin falta una generalización” (Vigotsky, 2018, p. 21).

La práctica interpretativa implica descifrar los códigos del lenguaje y dilucidar las intenciones del compositor, por tanto, requiere de un abordaje multidireccional que permita entender el todo desde los distintos elementos que hacen a la obra: su estructura morfológico-discursiva, aspectos armónicos, rítmicos y melódicos, su historia, su contexto, etc. Interpretar es entrar en diálogo entre el universo del intérprete y el del compositor, es un camino emocionante de búsqueda permanente.

En este sentido, Jean-Jacques Nattiez (1990), desde la semiótica musical, comprende al fenómeno musical desde una visión holística, como una configuración simbólica que tiene la capacidad de expresar aquello que no es explícito, que se encuentra ausente. Esta cualidad requiere de la intervención de la interpretación, ya que todo símbolo requiere ser comprendido. Nattiez propone, junto a Jean Molino, un modelo tripartito que rompe con la visión unidimensional de la obra artística permitiendo profundizar con una mirada interdisciplinar. Estos tres niveles son: la *poiética,* que se refiere al proceso creativo del compositor, cargado de intenciones, decisiones estilísticas y contextuales; la neutral, que corresponde al objeto musical en sí mismo, la partitura o la grabación y la *estésica*, que se refiere a la interpretación y escucha, donde se resignifica la obra. Es en esta dimensión *estésica* donde la música se encuentra atravesada por la subjetividad del intérprete y del oyente, quienes reconstruyen el sentido desde su propia experiencia, memoria e identidad.

En el marco de esta investigación, es posible comenzar a pensar el concepto de “interpretación comprendida” como una práctica simbólica y significativa, en la que el saber musical no se limita a la reproducción técnica, sino que se transforma en vivencia. Desde esta perspectiva, la obra musical puede entenderse como un testimonio comunicacional, estético y cultural, en constante mutación, cuya interpretación implica una lectura crítica y contextual por parte del estudiante/intérprete.

Se pretende poner en valor la participación activa del intérprete en la toma de decisiones, reconociendo que cada interpretación involucra una dimensión expresiva que trasciende lo puramente técnico. La partitura, en este sentido, deja de funcionar como un objeto cerrado y definitivo, para presentarse como un punto de partida abierto, que se actualiza y resignifica en cada experiencia sonora y subjetiva.

Complementariamente, según la teoría del conocimiento organizacional de Nonaka-Takeuchi (1999), cuyo modelo conceptual centrado en la "espiral del conocimiento SECI" (Socialización, Externalización, Combinación e Internalización), podemos inferir que, en la acción de interpretar, se articulan conocimientos explícitos (teóricos, analíticos, técnicos) con conocimientos tácitos únicos de cada sujeto (intuición, experiencia personal y corporal, sensibilidad) generando una instancia activa de creación de sentido y conocimiento musical alejado del modelo tradicional de reproducción.

Es oportuno también hacer mención al aprendizaje significativo postulado por David Ausubel, quien sostiene que el nuevo conocimiento sólo puede ser verdaderamente aprendido si se vincula con estructuras cognitivas previas. En sintonía, la construcción de conocimiento se consolida de manera activa mediante la incorporación de aprendizajes significativos que una vez comprendidos se integran de manera sustancial a la estructura cognitiva de cada sujeto. Así, el intérprete da sentido desde su propio andamiaje mental, emocional y cultural, haciendo del aprendizaje una experiencia única y profunda. Generar la construcción de conocimientos implica poner en acto procesos fundamentales como la comprensión (su incidencia en la asimilación de información y su relación con otros conocimientos) y la conceptualización (operación mental por la cual se construyen conceptos, se los clasifica, organiza y jerarquiza). De esta forma buscamos abordar la interpretación musical no solo como punto de convergencia de saberes previos y nuevos sino también incorporar y activar procesos de comprensión y conceptualización. La interacción entre estos más el andamiaje propio del intérprete (su experiencia previa, su cultura, su contexto) y el material a conocer, implica un cruce entre el universo del intérprete y el del compositor que se fusionan en la producción de una versión única e irrepetible, organizada e incorporada. Se espera como resultante, una interpretación comprendida, una práctica integradora y formativa que contemple lo objetivo y lo subjetivo.

Cada obra artística nos posiciona ante un nuevo trabajo de investigación donde el estudiante/intérprete transforma la información que brinda la partitura, descubre y entiende sus elementos en pos de una comprensión más profunda, les otorga sentido, los conceptualiza, toma decisiones personales y los organiza dentro de las partes que construirán el todo. En el proceso de elaboración-construcción, como sostiene Swanwick (1999) en su modelo constructivista del aprendizaje, se integran los saberes previos, conocimientos disciplinares y técnicos del instrumento, análisis formal y criterios estéticos. En este hacer, el intérprete transita entre lo concreto y formal de la partitura, y lo no tangible de la emocionalidad, intuición y corporalidad. Según se desprende del pensamiento de Gadamer (1975), interpretar es un acto profundamente vinculado con la experiencia del sujeto, quien, al entrar en diálogo con la obra, no solo busca comprenderla, sino también resignificar desde su propio horizonte de comprensión.

La interpretación musical entonces, es el punto de convergencia donde se encuentran y retroalimentan los procesos de entendimiento y conceptualización. Es un acto comunicativo que invita a la reflexión permanente y que plasma un conocimiento musical contextualizado y personal, dotado de objetividad y subjetividad.

El subjetivismo propio de cada persona ejercerá su influencia en las transformaciones implícitas en el proceso interpretativo marcando, ineludiblemente, su impronta. Por tal, los modelos de interpretación y escucha que se pretenden distan de la reproducción literal del texto.

En este entramado, interpretar se configura como una actividad esencial, en la que cada individuo decodifica, transforma y resignifica el material sonoro desde su propia experiencia. Implica una construcción conceptual en la que lo explícito se va integrando mediante asociaciones internas con el saber tácito, cargado de sentido personal y cultural.

Alejandro Vainer, en su libro *Más que sonidos* enuncia "La música es siempre experiencia personal de sonidos de cuerpos en contacto" (Vainer, 2017, p. 25); habla no de cuerpo como organismo biológico sino de cuerpos que generan distintos espacios a los que llama subjetividad. Podemos referirnos a la música como conjunto de sonidos y silencios (símbolos a decodificar y transformar), estos cuerpos entran en juego, relacionan, entraman y arman una conceptualización moldeando la transformación de la información de lo explícito a lo tácito. En la acción de interpretar, nuestra subjetividad será quien regule los procesos de comprensión y conceptualización activando los modos de apropiación de conocimiento. Se vuelve imprescindible considerar el diagnóstico como una instancia clave al inicio de cualquier proceso formativo, ya que permite reconocer las particularidades cognitivas, afectivas y culturales de cada sujeto, habilitando un abordaje más pertinente y significativo de la experiencia musical.

Compositor, contexto, obra, intérprete y oyente participan de una experiencia viva de relación dialógica. En busca de una comunión atemporal dialogan los mundos propios y ajenos, se combinan los bagajes particulares y únicos de cada intérprete con el contexto histórico, cultural y social de los sujetos intervinientes. Conocer, entender las distintas situaciones que movilizaron a los protagonistas en la creación y elaboración interpretativa de la obra es comprender la existencia de dos mundos que se combinan en un fin comunicacional. En este sentido, Gadamer sostiene el círculo de la comprensión como un modelo que propone una forma de entender e interpretar los textos a partir de la interacción entre el lector, el autor y el contexto. Cabe aclarar que la intervención del intérprete no implica una libertad absoluta ni la imposición de una versión arbitraria, sino que responde a un accionar fundamentado en sus relaciones mentales y en su comprensión previa.

Como una experiencia viva y mutante, la interpretación nos lleva a descubrir el sentido de los elementos constructivos, nos permite ordenarlos y darles forma, hacer propio lo ajeno. Cada construcción se concibe como única e irrepetible tal como cada individuo es único e irrepetible. Influenciados por las distintas realidades personales, espaciales y temporales, los fenómenos de la ejecución y la escucha suceden en un tiempo y espacio determinados, existiendo en un tiempo efímero.

> El círculo hermenéutico parte de la idea de que la comprensión es una relación dinámica entre el todo y la parte, entre el horizonte del intérprete y el horizonte del autor, entre el contexto histórico y el contexto actual. El círculo hermenéutico implica una actitud crítica y reflexiva que cuestiona los prejuicios y las presuposiciones que pueden obstaculizar la comprensión. Al mismo tiempo, demanda una perspectiva abierta y dialogal que reconoce la pluralidad de sentidos y la posibilidad de enriquecerse con otras perspectivas. (Rosales-Veítia et al., 2024, p. 34)

Problemática y consideraciones metodológicas

Si las cosas fueran directamente lo que parecen, la investigación científica dejaría de tener sentido; con registrarlas y contarlas sería suficiente. En ese caso no se iría más allá de lo que pretendía la fenomenología.
(Temporetti, 2018, p. CIII. Vigotski)

Vivimos en un contexto signado por la inmediatez y la sobreabundancia de información, causas por las cuales las modalidades en que nos comunicamos, aprendemos y relacionamos se transforman y se encuentran en permanente cambio. En este escenario, la escuela, y particularmente el ámbito áulico, se enfrenta a un gran desafío: ¿cómo sostener espacios de reflexión, de experimentación empírica frente a un entorno donde se estimula la velocidad por sobre la profundidad?; ¿cómo convertir nuestras clases en experiencias significativas, que convoquen el interés, el gusto y la motivación de los estudiantes?

El trabajo docente hoy no puede ignorar que la realidad social y cultural está en constante cambio. La pérdida de lo vivencial hace que sea cada vez más urgente recuperar la experiencia directa, empírica en el aula, frente a pantallas que median casi toda relación con el mundo. Para ello, debemos repensar nuestras propuestas didácticas desde la creatividad y la conciencia crítica, sin caer en la nostalgia, y construir puentes entre los lenguajes que habitan los estudiantes (tecnológicos, audiovisuales y de comunicación en forma fragmentada) y aquellos que proponemos como docentes (inmateriales, reflexivos y narrativos). No se trata de optar por uno u otro, sino de generar experiencias educativas combinadas que despierten la curiosidad, la exploración y la participación.

En este marco, la forma en que nuestros alumnos estudian no es ajena a esta nueva realidad. Las fuentes como las grabaciones, videos (además de las partituras y libros de estudio) son insumos valiosos para el aprendizaje. Sin embargo, ante la vastedad de información disponible, muchos tienden a la búsqueda de respuestas inmediatas y a prácticas de resolución pasivas, limitándose tan sólo a copiar o imitar, sin desarrollar una escucha crítica y reflexiva, perdiendo así autonomía interpretativa. El aprendizaje, como sostiene Rebeca Anijovich, se distancia de la repetición de modelos, sosteniendo la construcción de nuevos significados a partir del diálogo con los saberes previos: aprender implica una actividad reflexiva y creativa, en la que el estudiante resignifica lo conocido y genera comprensiones nuevas. Por ello, los insumos que estas fuentes proporcionan no siempre representan un modelo a seguir o una solución final, ofrecen su aporte como herramientas de estudio que permitan estimular el análisis, la comparación, la reflexión y la toma de decisiones artísticas. De este modo el estudiante, valiéndose de su andamiaje, dialoga entre los contenidos aprendidos y los próximos a aprender. Melodía, ritmo, armonía, tempo, articulación, fraseo, dinámica, diferencias estilísticas, entre otros elementos, se encuentran, combinan y relacionan habilitando la toma de decisiones. El uso consciente y crítico de fuentes y herramientas de las que se sirve el estudiantado enriquece el aprendizaje y fortalece la formación estética, analítica y expresiva, promoviendo una interpretación que no es meramente una reproducción, sino resultado de un proceso de comprensión profunda y personal.

No obstante, en los últimos años, la experiencia se ha convertido en el foco central de los aprendizajes. Como afirma Gimeno Sacristán (2015), "un contenido es valioso si la experiencia que puede provocar en el estudiante es relevante, se entrama con otras experiencias, ofrece nuevas informaciones, reorganiza la información, provoca aprendizajes transferibles a situaciones diversas, resulta motivadora". (cit. Anijovich y Cappelletti, 2020, p. 21). Por lo tanto, la comprensión de una obra depende de la experiencia que el sujeto construya al interactuar con él.

Leandro Valiente en su libro *Forma Sonata: génesis y consolidación de la forma: improcedencia de las repeticiones* (2019), hace mención de la imposibilidad de conocer el pensamiento de un compositor salvo que sea a través de una conversación con él, imposibilitada esta situación solo nos queda la posibilidad de profundizar sobre qué significa para el lector lo que se ha dejado escrito.

Como actores principales, afrontamos el desafío al que cada partitura nos invita, a reflexionar y tomar decisiones, el mayor o menor acercamiento a la idea movilizante del compositor dependerá del bagaje cognitivo que poseemos y las conexiones mentales que realicemos.

La cantidad de información a la que hoy fácilmente podemos acceder nos permite indagar sobre elementos estructurales y los distintos factores que inciden en el texto y su historia. La tecnología no ha sido la única en evolucionar, gracias a ella recibimos múltiples respuestas a nuestras demandas, en cuanto a la música también podemos afirmar que ha ido evolucionando y readaptándose a cada momento de la historia, por ende, los textos musicales y sus anotaciones implican distintas lecturas e interpretaciones en relación con la época en que fue concebida; de este modo, un mismo elemento podrá encerrar múltiples comprensiones y una obra perteneciente al período barroco no implica la misma decodificación que un texto del impresionismo.

Barenboim comenta en una entrevista "Creo que si tienes conocimiento sobre algo, tienes una mejor oportunidad, no solo de entenderlo, sino de vivirlo y, por lo tanto, de disfrutarlo." (Barenboim, 2006)

De acuerdo con el Plan de Estudios 2012 del Bachillerato de Bellas Artes, los estudiantes del lenguaje/música, se forman en asignaturas tales como “Composición musical”, “Fundamentos musicales”, “Historia de la Música”, “Música de cámara”, “Música Popular”, “Arreglos”, e “Improvisación”, entre otras.

El alumnado del Bachillerato de Bellas Artes, a lo largo de su recorrido académico por la institución, se encuentra inmerso en un mundo de asignaturas, contenidos, profesores y prácticas, que por diferentes causales pueden no converger en contenidos comunes. Desde hace varios años en las clases de Instrumento del BBA se pretende sistematizar una praxis integradora que pueda incidir favorablemente en los procesos de producción musical. Ante la necesidad de reivindicar lo experiencial como modo de conocimiento nos surge la necesidad de hallar un marco teórico que sustente nuestra conceptualización de "interpretación comprendida" y avale una práctica donde el arte sea un lenguaje a aprender y habilitante a múltiples interacciones y convergencias. Presentar desde la música un punto de encuentro de instancias de significación, concientización, reflexión y, por sobre todo, de síntesis y transferencia.

Proponemos la clase de Instrumento como un ámbito propicio para llevar a cabo nuestra formulación de práctica; en ella, la interpretación musical y la escucha conviven en una experiencia integradora donde se articulan saberes previos y nuevos en una síntesis conceptual activa. El estudiante adopta un rol protagónico en el que construye, investiga, relaciona, reorganiza y transfiere conocimientos. De este modo, se apropia del discurso musical: lo conoce para comprenderlo y lo comprende para vivenciarlo.
Gasparini-Martínez (2020) sostienen que “la interpretación se enfoca entonces como una experiencia donde se concentran distintos saberes. Mediante la vivencia de ella, se pretende generar nuevos espacios de integración y divulgación que favorezcan a la construcción cognitiva”. Una experiencia donde confluyen saberes y subjetividades, no se reduce solo a lo técnico sino se constituye como una síntesis efectiva de procesos, conocimientos integrados y vivencias.

> Si la música puede definirse como sonido unido al pensamiento, ninguno de estos mecanismos puede aplicarse caprichosamente; toda técnica debe servir el propósito más alto de la expresión de la música, y el intérprete debe ser el maestro que coordina estos elementos, conectándolos constantemente, impidiendo que ningún elemento sea independiente del otro. (Barenboim, 2008, p. 26)

La obra musical que origina la acción es el material a decodificar, la interpretación comprendida y su escucha son resultantes esperadas de procesos cognitivos y confluencia de saberes aplicados a una información originaria. Aquí lo concreto y lo abstracto dialogan, se funden y materializan en algo a comunicar.

> El dialogismo constituye un marco epistemológico para abordar los fenómenos socioculturales, y a la vez, una forma de apropiación de conocimiento sobre el mundo del significado. La comunicación y la cognición implican la interacción con otros (otras personas, otros sistemas, otras dimensiones), involucran y crean interdependencias: no hay diálogo sin intercambio. A su vez, los discursos situados se enlazan en relaciones de interdependencia con sus contextos. En este sentido, el dialogismo pone en evidencia las interdependencias en la comunicación, la cognición y las prácticas semióticas, subraya la interacción entre distintos niveles y factores:
>
> ● La interacción entre los participantes.
>
> ● La interacción entre actos particulares y conjuntos más amplios.
>
> ● La interacción entre recursos textuales y contextuales, entre significados potenciales y reales en construcciones dinámicas situadas.
>
> ● La interacción entre códigos y lenguaje.
>
> (Aguerre, 2022, p. 48)

La partitura ubicada en el centro de la escena se presenta como objeto concreto y desconocido, cargado de códigos a descifrar que dan lugar a una práctica dialógica entre el mundo del intérprete y del compositor.

El accionar del intérprete se enmarca en lo que Gadamer (1998, pp. 58–59) describe como una función hermenéutica de preguntas y respuestas, donde cada respuesta abre nuevos interrogantes, en un movimiento constante de búsqueda, reflexión y resignificación. Esta praxis interpretativa no es lineal ni unívoca, sino que implica una toma de decisiones permanente, fundada en la experiencia, el contexto y la subjetividad del intérprete. En este proceso, resulta crucial reconocer y valorar el caudal de saberes previos que cada estudiante aporta. Las herramientas cognitivas, técnicas y expresivas con las que cada sujeto llega al encuentro con la obra determinarán, en gran medida, los modos en que se realicen las operaciones de selección, análisis y jerarquización del contenido musical.

> (...) si el intérprete supera el elemento extraño de un texto y ayuda así al lector en la comprensión de éste, su retirada no significa desaparición en sentido negativo, sino su entrada en la comunicación, resolviendo así la tensión entre el horizonte del texto y el horizonte del lector: lo que he denominado fusión de horizontes (Gadamer, 1998, p. 338).

Según la cita anterior, llevándola al plano musical que nos atañe, la fusión de horizontes planteada se vincula con el momento en que se trasciende del material escrito hacia la inmaterialidad de la obra interpretada, un momento único e irrepetible donde los procesos involucrados en la construcción entran en acto, se encuentran, se entrelazan, dialogando entre mundos, mentes y realidades diferentes.

Como producto de una actividad mental que pone en funcionamiento procesos de comprensión y conceptualización se desprende el uso y manejo consciente de los elementos del lenguaje, que lejos de ser un modo reproductor de lo literal de la partitura, busca (desde la historia, experiencia y sensibilidad del sujeto) resignificar el material dándole vida: una interpretación construida desde lo tangible a lo creativo e inmaterial. Recabar y brindar datos acerca de lo que se va a producir como intérpretes o escuchar como oyentes permite posicionarse de manera activa ante el hecho artístico, adueñarse de una obra por medio de la comprensión de sus elementos, su historia particular y contextos: es adentrarse en el mundo, muchas veces lejano, en que fue concebida.

En el proceso de transformación de la composición a la obra es donde se pretende incorporar nuestro concepto, entendiendo a la composición como propiedad del compositor y a la obra como producto resultante de la intervención del intérprete.

En la instancia en que el compositor trabaja en la partitura la concreción de su idea mental, es dueño de su creación por lo cual se desenvuelve con plena libertad en la toma de decisiones y utilización de elementos compositivos. Una vez materializada la composición, en cierta manera, se desprende de su creador y queda a disposición de las futuras lecturas que podrán realizarse de ella. Es en el preciso momento de la interpretación cuando el intérprete/sujeto pone en acto lo que ha procesado anteriormente en relación con sus conocimientos y experiencia, lo que sabe y lo que ha vivido. Este binomio, intervenido por las relaciones que cada individuo elabora entre lo racional y subjetivo dará lugar a la obra, se produce un cambio de posesión y una desmaterialización de la composición. El intérprete, mediante su versión, se convierte en dueño de la obra.

Consolidar un aprendizaje implica una modificación en nuestras estructuras, algo desconocido hasta el momento da lugar a una experiencia de adaptación, nos moviliza. Como ejemplo, en una situación áulica podemos partir de una misma partitura y/o compositor como factores unificadores de la práctica, el rol del estudiante/intérprete, será quien marque la diferencia, él irá construyendo la comprensión a través de su experiencia personal y la reflexión producto de ésta, en otras palabras, interrelacionando entorno y experiencia. La construcción es determinada por quien construye, de aquí la importancia de otorgar sentido a la información en función de su consciente utilización. Para Daniel Barenboim (2008, p. 25), “en la música todo debe estar constante y permanentemente interconectado: hacer música significa integrar todos los elementos inherentes a la propia música”. La comprensión del material habilita al estudiante a organizar y articular las partes con el todo, reflexionando sobre sus decisiones interpretativas y asumiendo una participación activa y consciente en el proceso.

El rol del docente, guía y acompañante del proceso, será de estimular el deseo por la indagación y encauzar al estudiante en la utilización de la dialógica como recurso conector de insumos.

El valor de la pregunta genera interpretaciones conscientes, y repreguntar significa volver a cuestionarse incluso después de haber respondido, abriendo espacio a nuevas capas de comprensión y creando un proceso continuo de cuestionamiento que se vuelve esencial para alcanzar una interpretación significativa, a lo que Gadamer denomina "círculo hermenéutico": es un proceso circular y no lineal donde la comprensión es un proceso dinámico que no parte de cero. Cada pregunta reconfigura nuestras precomprensiones (ideas, creencias, saberes previos) y nos impulsa a releer e interpretar en mayor profundidad.

> Heidegger (1951) nos plantea que la comprensión de la vida no alcanza el fin, la resolución de una inquietud puede llevarnos a otras y éstas a su vez a otras, es decir, recurrimos constantemente a un círculo donde logramos obtener un acercamiento suficiente para dilucidar el comportamiento de un fenómeno para volver a empezar nuevamente revisando lo que antes habíamos alcanzado. (Rosales-Veítia et al., 2024, p. 34)

En este marco, el docente debe movilizar al estudiante a pasar de la intuición a la reflexión, ayudándolo a habitar ese círculo de retroalimentación, donde preguntar y repreguntar son formas de aprender a comprender.

> En general es una única herramienta la que se utiliza para responder a todas estas preguntas: la intuición. Pero en la mayoría de los casos, lamentablemente, es la negación de la pregunta y la total irreflexión quien determina la

> manera en que se ponen manos a las obras con la práctica musical. (Valiente, 2019, p. 15)

Según Keith Swanwick (1999), el docente debe oficiar de facilitador de experiencias musicales auténticas, generando para ello un ambiente de exploración, expresión y reflexión musical. Para ello debe fomentar en el ámbito áulico, en el estudiante y en el intérprete, la pregunta, la escucha activa y la toma de decisiones musicales. Para Félix Temporetti (Vigotsky, 2018, p. CXVII) "de la discusión es donde nace la reflexión y es en esa dinámica donde ambas se retroalimentan".

Conclusión

> *El conocimiento es para hacernos más humanos, para darnos una dimensión más completa de nuestras posibilidades como personas, para proporcionarnos aquellos términos de comparación a los que hacíamos referencia. Al mostrarnos de lo que ha sido capaz el hombre a lo largo de su historia, comprendemos mejor las potencialidades que se encierran en cada uno de nosotros.* (*Jaim Etcheverry, 2000, p. 194*)

A modo de cierre, el presente trabajo sostiene que una "interpretación comprendida" se construye a través de la convergencia de saberes, reflexiones, preguntas, decisiones y acciones. En el acto de relacionar lo que nos es familiar con lo nuevo está la experiencia del aprendizaje.

Es en el aquí y ahora del intérprete y en las infinitas relaciones que construye mientras produce donde la música adopta su autonomía. Sin barreras temporales ni culturales, entran en comunión la partitura, el intérprete y el compositor. Cada partícipe aporta lo propio en una actividad conjunta: el sonido trasciende la partitura, los propósitos del compositor son comprendidos por el intérprete quien desentraña lo simbólico del texto, traduce el sentido de lo expresado, vuelca su impronta en una versión única e irrepetible, concretando así un proceso significativo de enriquecimiento cognitivo y comunicativo.

El respeto literal a una partitura implica una reproducción que deja a un lado la posibilidad de recreación; en contraposición, se promueve la intervención del intérprete entendido y crítico, que transforma desde su ser, lo que se ha dejado escrito. Se interpreta de lo que sabemos, en función de lo que somos (el *Dasein* de Heidegger, ser-en-el-mundo), no es buscar una verdad absoluta ni válida para todos los individuos, interpretar es una respuesta de nuestro existir.

Ante lo expuesto, definimos nuestro concepto de "interpretación comprendida" como núcleo portador de procesos que hacen a la enseñanza y al aprendizaje significativo en relación con la música, que contempla la comprensión de ideas, la construcción de sentido, la apropiación y transferencia de saberes.

La "interpretación comprendida" propone un posible accionar metodológico dentro del ámbito de la clase de instrumento del BBA, donde la incorporación de conocimientos resulta una experiencia vivencial y enriquecedora. Es un proceso activo que trasciende de la reproducción fiel de la partitura, se trata de trascender lo meramente visual y hallar el porqué de cada elemento y su función dentro del

todo. Este enfoque busca superar el modelo tradicional, proponiendo una práctica integradora en la que convergen los universos del compositor, el intérprete y el oyente, y se da lugar a una versión única, multidimensional e irrepetible. La obra se consolida como fenómeno estético, cultural y comunicativo.

En respuesta a las preguntas que motivaron este trabajo, proponemos experimentar, como intérpretes, la incidencia que genera en nosotros la apropiación de un contenido y, a su vez, cómo incidimos en la interpretación de ese mismo contenido.

Desde hace varios años, venimos desarrollando distintos focos emanados de la interpretación musical como punto de convergencia de distintos saberes; este primer acercamiento hacia un marco conceptual sobre la "interpretación comprendida" habilita nuevas líneas de investigación que invitan a profundizar y expandir la comprensión sobre los procesos interpretativos, tanto en el ámbito cognitivo, emocional, estético, cultural y comunicativo.

> El poder de la música radica en su capacidad de dirigirse a todos los aspectos del ser humano: animal, emocional, intelectual y espiritual. A menudo pensamos que las cuestiones personales, sociales y políticas son independientes, que no se influyen una a otra. La música nos enseña que esto es una imposibilidad objetiva; simplemente no hay elementos independientes. El pensamiento lógico y las emociones intuitivas deben estar permanentemente unidos. La música, en suma, nos enseña que todo está relacionado. (Barenboim, 2008, pp. 136-137)

Como producto de la presente propuesta surge la inquietud de encaminar una próxima investigación que considere la conceptualización de "escucha comprendida" como herramienta constructiva de los procesos de aprendizaje significativo y evaluación reflexiva.

Referencias

Aguerre, A. (2022). *Proyecto Académico y de Gestión 2022-2026*. Bachillerato de Bellas Artes Prof. Francisco A. de Santo, Universidad Nacional de La Plata.

Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2020). *El sentido de la escuela secundaria: nuevas prácticas, nuevos caminos*. Paidós.

Barenboim, D. (2006). Reith lectures 2006: In the beginning was sound. En *The African Studies section of LAITS*. https://www.laits.utexas.edu/africa/ads/1599.html

Barenboim, D. (2008). *El sonido es vida: el poder de la música*. Norma.

Gadamer, H. G. (1998). *Verdad y método*. Ediciones Sígueme-Salamanca. (Trabajo original publicado en 1986).

Gasparini, D. I. y Martínez, G. (2020). La interpretación musical. *Plurentes. Artes y Letras*, *11*. https://doi.org/10.24215/18536212e012

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa: Complementos y estudios previos (Vol. 1)*. Taurus (Trabajo original publicado en 1981).

Jaim Etcheverry, G. (2000). *La tragedia educativa*. Fondo de Cultura Económica.

Nattiez, J. J. (1990). *Music and discourse: Toward a semiology of music*. Princeton University Press. (Trabajo original publicado en 1987).

Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1999). *La organización creadora de conocimiento: Cómo las compañías japonesas crean la dinámica de la innovación*. Oxford University Press.

Rosales-Veítia, J., Mujica-López, Á. y Camacho Guzmán, Y. (2024). El método fenomenológico-hermenéutico de Gadamer: algunos aportes para el abordaje del círculo de la comprensión. *Cátedra Villarreal*, *12*(1), 25-37.

Swanwick, K. (1999). *Teaching music musically*. Routledge.

Vainer, A. (2017). *Más que sonidos*. Editorial Topia.

Valiente, L. H. (2019). *Forma sonata: génesis y consolidación de la forma; improcedencia de las repeticiones*. Autoedición.

Vigotsky, L. (2018). *Pensamiento y habla*. Ministerio de Educación de la Nación, Colihue. (Trabajo original publicado en 1934).

Wenger Calvo, R. (2013). Las teorías del texto en las hermenéuticas de H.-G. Gadamer y P. Ricoeur. *Revista Amauta*, *11*(21), 203-214.