

# **CUADERNOS DE LA RELEM**

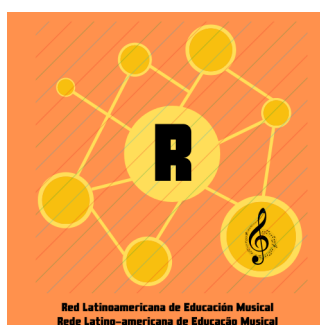
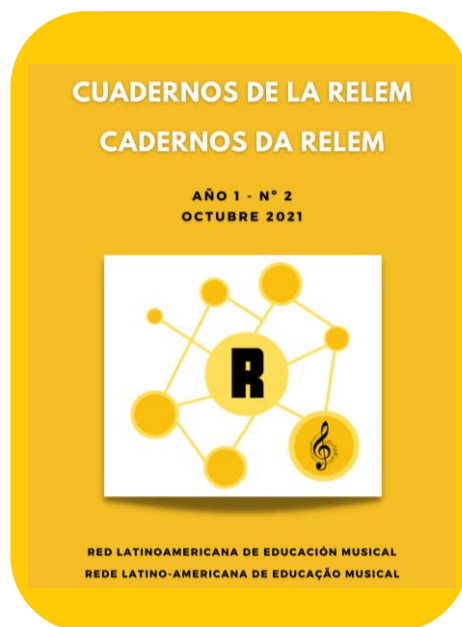
## **CADERNOS DA RELEM**

**AÑO 1 - N° 2**  
**OCTUBRE 2021**



**RED LATINOAMERICANA DE EDUCACIÓN MUSICAL**  
**REDE LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL**

# CUADERNOS DE LA RELEM / CADERNOS DA RELEM



**Red Latinoamericana de Educación Musical**  
**Rede Latino-Americana de Educação Musical**

**Cuadernos de la RELEM / Cadernos da RELEM**

**Año I – Nº 2**

**Octubre 2021**

**Propietario y editor:**

Red Latinoamericana de Educación Musical

(RELEM)

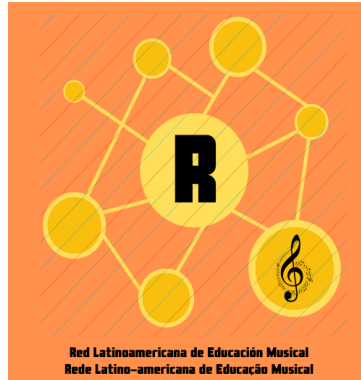
**Correo electrónico**

[relem.educ@gmail.com](mailto:relem.educ@gmail.com)

**Registro de la Propiedad Intelectual en trámite**

**ISSN ---/-----**

**RED LATINOAMERICANA DE EDUCACIÓN MUSICAL - RELEM**  
**REDE LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL – RELEM**



**Grupo de apoyo (GdA) / Grupo de Apoio (GdA)**

Abril Zamora, Johanna Elizabeth – Ecuador /

Carvajal Castillo, Mario Enrique – Chile /

Durazo, Lyscencia – Perú /

Figueiredo, Sergio – Brasil /

Frega, Ana Lucía – Argentina /

Galicia Moyeda, Iris Xóchitl – México /

Lopardo, Carla Eugenia – Brasil /

Poblete Lagos, Carlos – Chile /

Rodríguez Melo, Martha Enna – Colombia /

Schwarcz López Aranguren, Violeta – Argentina /

Trejo León, Rosalía – México /

**Corresponsales / Correspondentes**

Boal Palheiros, Graça – Portugal /

Sarfson Gleizer, Susana – España /

**Secretaría de Comunicación RELEM**

Lucas Fernández

Correo Electrónico / Endereço eletrônico: [relem.educ@gmail.com](mailto:relem.educ@gmail.com)

## COMITÉ/COMITÉ EDITORIAL

### Co-editores

Sérgio Figueiredo	Brasil
Patricia González Moreno	México
Ramiro Limongi	Argentina

### Miembros/Membros

Freddy Sánchez	Venezuela
Juan Pablo Correa Ortega	México
Lyscena Durazo	Perú
Manoel Câmara Rasslan	Brasil
Marita Fornaro	Uruguay
Oscar Pino	Chile
Susana Sarfson Gleizer	Argentina/España
Víctor Manuel Rubio-Carrillo	Ecuador
Vimari Colón León	Puerto Rico

# SUMARIO

<b>EDITORIAL</b> .....	<b>8</b>
(EN ESPAÑOL)	
<b>EDITORIAL</b> .....	<b>11</b>
(EM PORTUGUÊS)	
<b>LO SONORO-MUSICAL EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD</b> .....	<b>14</b>
VIOLETA SCHWARCZ LÓPEZ ARANGUREN (ARGENTINA)	
<b>EDUCACIÓN MUSICAL EN PUBLICACIONES PERIÓDICAS EN ARGENTINA EL CASO DE LA REVISTA CRÓTALOS (1933-1938)</b> .....	<b>31</b>
MARÍA CLAUDIA ALBINI (ARGENTINA)	
<b>DO PRESENCIAL AO REMOTO: A OFICINA “MÚSICA(S) E INFÂNCIA(S) EM TEMPOS DE (RE)EXISTÊNCIA” NA III JORNADA FLADEM BRASIL</b> .....	<b>36</b>
BRUNO ALISSON ALVES HERMÍNIO (UERN/BRASIL)	
JASON DESIDÉRIO BEZERRA (UFRN/BRASIL)	
<b>ARTES INTEGRADAS NA ESCOLA DE APLICAÇÃO DA UFPA A PARTIR DAS ORIENTAÇÕES DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC</b> .....	<b>41</b>
JUCÉLIA DA CRUZ ESTUMANO (BRASIL)	
SÉRGIO LUIZ FERREIRA DE FIGUEIREDO (BRASIL)	
<b>DESCRIPCIÓN DE CARACTERÍSTICAS, INTERESES Y EXPECTATIVAS DE LOS PARTICIPANTES EN LA RED LATINOAMERICANA DE EDUCACIÓN MUSICAL. SEGUNDA ENCUESTA</b> .....	<b>47</b>
IRIS XÓCHITL GALICIA MOYEDA (MÉXICO)	
<b>EDUCACIÓN MUSICAL EN LOS ALBORES DE LA ARGENTINA MODERNA: CLASES DE PIANO EN BUENOS AIRES EN 1881</b> .....	<b>57</b>
RAMIRO LIMONGI (ARGENTINA)	
FERNANDO PLAZA (ARGENTINA)	
<b>XIII CONFERENCIA REGIONAL LATINOAMERICANA Y V CONFERENCIA REGIONAL PANAMERICANA CANCÚN 2021: UN RELATO DE EXPERIENCIA DE GESTIÓN Y ORGANIZACIÓN</b> .....	<b>63</b>
CARLOS GABRIEL TRUJILLO DEL RÍO (MÉXICO)	
<b>INFORME INTRODUCTORIO A UNA INVESTIGACIÓN EN CURSO: LA “INTEGRACIÓN” DE LA ACTUACIÓN, EL MOVIMIENTO Y LA FONACIÓN.</b> .....	<b>70</b>
CLARIBEL BALLAMAN (ARGENTINA)	
AGUSTINA FAILLACE (ARGENTINA)	

**ETAPA 2 DE UNA INVESTIGACIÓN EN CURSO. LA “INTEGRACIÓN” DE LA ACTUACIÓN, EL MOVIMIENTO Y LA FONACIÓN: DE LA PRÁCTICA A LA INVESTIGACIÓN. .... 74**

BÁRBARA DALILA OSTROVSKY (ARGENTINA)

MARINA SVARTZMAN (ARGENTINA)

**UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE COMO ESTUDIANTES DE GRADO: DOCUMENTAR ANTECEDENTES SOBRE LA ASIGNATURA INTEGRACIÓN ..... 80**

PALOMA AILÉN ZÁRATE (ARGENTINA)

JOAQUÍN TOMÁS CATARINEU (ARGENTINA)

**CURRÍCULOS DE LOS/AS AUTORES/AS - CURRÍCULO DOS AUTORES/AS ..... 85**

**CUADERNOS DE LA RELEM LLAMADA PARA PRESENTACIÓN DE TRABAJOS ..... 93**

**CADERNOS DA RELEM CHAMADA PARA APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS..... 97**

## Editorial

(en español)

Presentamos con especial placer el segundo número de los **Cuadernos de la RELEM**, nacidos en un año de desafíos y restricciones, pero también de oportunidades para plantear colaboraciones y fortalecer vínculos. Se trata de un emprendimiento de la Red Latinoamericana de Educación Musical que tiene por objetivo difundir experiencias de educadores musicales, tanto experimentados como noveles o en formación, ofrecer un espacio de intercambio y representar la diversidad de producciones que enriquecen nuestra vasta región. Así nos encontramos con un amplio recorrido que, sin embargo, podríamos tejer en torno al concepto de identidad; desde el primer artículo que lo aborda específicamente en términos psicológicos al estudio y reflexión sobre situaciones que nos interpelan y nos definen en nuestras respuestas. Dos artículos analizan momentos históricos de la vida musical y la profesionalización de los docentes de música en Argentina. Otros dos consideran las propuestas surgidas en Brasil en torno a desarrollos curriculares nacionales o para enfrentar las limitaciones generadas por la pandemia. Las contribuciones de autores mexicanos nos caracterizan como comunidad, ya sea en este momento fundacional de la RELEM o en el próspero encuentro que significó la reciente Conferencia Latinoamericana y Panamericana de la ISME.

Iniciamos entonces esta edición con un artículo invitado, escrito por una integrante del Grupo de Apoyo de la Red, la Dra. Violeta Schwarcz López Aranguren, con el título *Lo sonoro-musical en la construcción de la identidad*. En este texto, la autora considera el rol fundamental del sonido (de lo audible a lo sonoro) y la música en el contacto del sujeto con lo externo, con los otros, en la articulación de sus vivencias, la construcción dialéctica de sentido y conocimiento, y, por ende, tanto en la de la propia identidad como de la realidad misma a lo largo de toda la vida.

A continuación, María Claudia Albini, en su texto, *Educación musical en publicaciones periódicas en Argentina. El caso de la Revista Crótalos (1933-1938)*, presenta resultados de una investigación sobre el rol de las revistas culturales y de música en el panorama musical argentino. En este caso, se aborda el estudio de una revista que, a lo largo de sus cinco años de existencia, informó sobre posibilidades de formación y trabajo, condiciones laborales y agenda de conciertos a los integrantes de la Asociación de Profesores Nacionales de Música,



jerarquizando a los egresados del Conservatorio Nacional. El análisis se enfoca en los artículos editoriales y, particularmente, en los referidos a la creación de masas corales en escuelas de adultos, y la selección de repertorio escolar con la intención de difundir la música vernácula y consolidar la identidad nacional por medio de la música.

En el siguiente artículo, *Do presencial ao remoto: a oficina “Música(s) e infancia(s) em tempos de (re)existencia” na III Jornada FLADEM Brasil*, sus autores, Bruno Alisson Alves Hermínio y Jason Desidério Bezerra, comparten el relato de una experiencia, que busca dar respuestas a demandas sociales y necesidades en contexto de pandemia, a partir de nuevos formatos pedagógicos. La misma fue desarrollada en el marco de una Jornada del Foro Latinoamericano de Educación Musical (FLADEM), desde la perspectiva de la educación musical como un derecho humano.

Jucélia da Cruz Estumano y Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo, en el artículo titulado *Artes integradas na escola de aplicação da EAUFPA a partir das orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC*, plantean una temática muy relevante para la educación musical brasileña: la perspectiva de la enseñanza integrada de las artes en las distintas etapas de la educación básica, frente a la problemática práctica de la polivalencia y la formación específica de profesionales en los distintos lenguajes. La reciente implementación de la Base Nacional Común Curricular constituye una oportunidad para revisar las respuestas ante este desafío; tal es el caso de la Escuela de Aplicación de la Universidad Federal de Pará.

Continuando el estudio iniciado meses atrás y cuyo informe formó parte del primer número de los **Cuadernos de la RELEM**, Iris Xóchitl Galicia Moyeda presenta en su texto *Descripción de características, intereses y expectativas de los participantes en la Red Latinoamericana de Educación Musical. Segunda Encuesta*, los resultados de un estudio que profundiza y refina la información inicialmente obtenida y recopila opiniones de los profesionales respondientes sobre las acciones emprendidas por la Red. La investigadora ofrece su análisis como insumos de interés para la planificación de futuras propuestas.

Refiriéndose también a la importancia de las revistas culturales en la definición y registro de un momento histórico del panorama musical rioplatense, Ramiro Limongi y Fernando Plaza analizan, en el artículo *Educación musical en los albores de la Argentina moderna: clases de piano en Buenos Aires en 1881*, una sección del semanario *El mundo artístico* que, precisamente en ese año, reflejó el desarrollo de la enseñanza del piano en la ciudad de

Buenos Aires, preluando un periodo de notable crecimiento en la música y la educación musical argentinas.

En el texto titulado *XIII Conferencia Regional Latinoamericana y V Conferencia Regional Panamericana Cancún 2021: un relato de experiencia de gestión y organización*, Carlos Gabriel Trujillo del Río ofrece una ilustrativa síntesis de este encuentro de la Sociedad Internacional de Educación Musical (ISME), que es a la vez registro de su organización y desarrollo y reconocimiento de valiosos aportes de especialistas como invitación a la participación, interacción y colaboración como instancia de crecimiento profesional y personal.

Explorando las posibilidades de este nuevo formato de artículos breves que proponen los **Cuadernos de la RELEM**, incluimos tres informes que presentan tres aspectos de un proyecto de investigación. En su *Informe introductorio a una investigación en curso: la “Integración” de la actuación, el movimiento y la fonación*, Claribel Ballaman y Agustina Faillace evalúan la redefinición de un espacio curricular dentro de un plan de estudios. Por su parte, Bárbara Dalila Ostrovsky y Marina Svartzman, en el trabajo *Etapas 2 de una investigación en curso. La “Integración” de la actuación, el movimiento y la fonación: de la práctica a la investigación*, revisan las prácticas, el registro y la sistematización de los componentes que se articulan en dicha asignatura. Los estudiantes Paloma Ailén Zárate y Joaquín Tomás Catarineu describen su participación, como investigadores en formación, en el proceso de registro documental en *Una experiencia de aprendizaje como estudiantes de grado: documentar antecedentes sobre la asignatura Integración*.

A modo de cierre de esta breve introducción, agradezco a los autores por compartir con nosotros sus textos, al Comité Editorial y a los coeditores de los **Cuadernos** por su compromiso y seriedad profesional, al equipo de colaboradores de la Red, su Secretaría y Coordinación por ofrecer y hacer posible este espacio de encuentro y a los lectores por acompañarnos con sus intereses, comentarios y atención.

¡Buena lectura!



**Ramiro Limongi**

**Coeditor - Cuadernos de la RELEM**

## Editorial

(em português)

Apresentamos com especial prazer a segunda edição dos **Cadernos da RELEM**, produzidos em um ano de desafios e restrições, mas também de oportunidades para propor colaborações e estreitar laços. É um empreendimento da Rede Latino-Americana de Educação Musical que visa divulgar experiências de educadores musicais, tanto experientes quanto iniciantes ou em formação, além de oferecer um espaço de intercâmbio e representar a diversidade de produções que enriquecem nossa vasta região. Encontramo-nos assim num amplo percurso que poderíamos tecer em torno do conceito de identidade, desde o primeiro artigo que o aborda especificamente em termos psicológicos ao estudo e reflexão sobre situações que nos desafiam e nos definem nas nossas respostas. Dois artigos analisam momentos históricos da vida musical e a profissionalização dos professores de música na Argentina. Outros dois consideram as propostas que surgiram no Brasil em torno do desenvolvimento curricular nacional ou para enfrentar as limitações geradas pela pandemia. As contribuições de autores mexicanos nos caracterizam como uma comunidade, seja neste momento de fundação da RELEM ou no próspero encontro que significou a recente Conferência Latino-americana e Pan-americana da ISME.

Assim, iniciamos esta edição com um artigo convidado, da autoria de uma integrante do Grupo de Apoio da Rede, Dra. Violeta Schwarcz López Aranguren, com o título *Lo sonoro-musical en la construcción de la identidad*. Neste texto, a autora considera o papel fundamental do som (do audível ao sonoro) e da música no contato do sujeito com o externo, com os outros, na articulação de suas experiências, na construção dialética de sentido e conhecimento, e, portanto, tanto na própria identidade como na própria realidade ao longo da vida.

A seguir, María Claudia Albini, em seu texto *Educación musical en publicaciones periódicas en Argentina. El caso de la Revista Crócalos (1933-1938)*, apresenta resultados de uma investigação sobre o papel das revistas de cultura e música no cenário musical argentino. Neste caso, é abordado o estudo de uma revista que, ao longo dos seus cinco anos de existência, reportou sobre possibilidades de formação e trabalho, condições de trabalho e programação de concertos aos membros da Associação Nacional de Professores de Música, priorizando os graduados do Nacional Conservatório. A análise incide sobre os artigos

editoriais e, em particular, sobre os que se referem à constituição de corais em escolas de adultos e à seleção de repertório escolar com o intuito de divulgar a música vernácula e consolidar a identidade nacional através da música.

No artigo a seguir, *Do presencial ao remoto: ao ofício "Música (s) e infância (s) em tempos de (re) existência" na III Jornada FLADEM Brasil*, seus autores, Bruno Alisson Alves Hermínio e Jason Desidério Bezerra, compartilham o relato de uma experiência, que busca responder às demandas e necessidades sociais no contexto da pandemia, a partir de novos formatos pedagógicos. Eles foram desenvolvidos no âmbito de uma Conferência do Fórum Latino-Americano de Educação Musical (FLADEM), na perspectiva da educação musical como um direito humano.

Jucélia da Cruz Estumano e Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo, no artigo intitulado *Artes Integradas na Escola de Aplicação da EAUFPA a partir das orientações da Base Nacional Comum Curricular - BNCC*, levantam uma questão muito relevante para o ensino da música brasileira: a perspectiva do integrado ensino das artes nas diferentes fases do ensino básico, voltado para o problema prático da polivalência e da formação específica de profissionais em diferentes linguagens. A recente implementação da Base Nacional Comum Curricular constitui uma oportunidade para rever as respostas a este desafio; é o caso da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará.

Dando continuidade ao estudo iniciado há meses e cujo relato fez parte da primeira edição dos **Cadernos da RELEM**, Iris Xóchitl Galicia Moyeda apresenta em seu texto *Descripción de características, intereses y expectativas de los participantes en la Red Latinoamericana de Educación Musical. Segunda Encuesta*, resultados de um estudo que aprofunda e refina as informações inicialmente obtidas e reúne opiniões dos profissionais respondentes sobre as ações desenvolvidas pela Rede. A pesquisadora oferece suas análises como insumos de interesse para o planejamento de propostas futuras.

Referindo-se também à importância das revistas culturais na definição e registro de um momento histórico da cena musical do Rio de La Plata, Ramiro Limongi e Fernando Plaza analisam, no artigo *Educación musical en los albores de la Argentina moderna: clases de piano en Buenos Aires en 1881*, uma seção do semanário *El mundo artístico* que, precisamente naquele ano, refletia o desenvolvimento do ensino de piano na cidade de Buenos Aires, prelúdio de um período de notável crescimento da música e da educação musical argentina.

No texto intitulado *XIII Conferencia Regional Latinoamericana y V Conferencia Regional Panamericana Cancún 2021: un relato de experiencia de gestión y organización*, Carlos Gabriel Trujillo del Río oferece uma síntese ilustrativa deste encontro da Sociedade Internacional de Educação Musical (ISME) , que é ao mesmo tempo um registro de sua organização e desenvolvimento e o reconhecimento de valiosas contribuições de especialistas como um convite à participação, interação e colaboração como instância de crescimento profissional e pessoal.

Explorando as possibilidades desse novo formato de artigos curtos proposto pelos **Cadernos da RELEM**, incluímos três relatórios que apresentam três aspectos de um projeto de pesquisa. Claribel Ballaman e Agustina Faillace, em seu *Informe introductorio a una investigación en curso: la “Integración” de la actuación, el movimiento y la fonación*, consideram a redefinição de um espaço curricular dentro de um programa de estudos. Em seu artigo *Etapas 2 de una investigación en curso. La “Integración” de la actuación, el movimiento y la fonación: de la práctica a la investigación*, Bárbara Dalila Ostrovsky e Marina Svartzman revisam as práticas, registro e sistematização dos componentes que se articulam no referido curso. Os alunos Paloma Ailén Zárata e Joaquín Tomás Catarineu descrevem sua participação, como pesquisadores em formação, no registro documental em *Una experiencia de aprendizaje como estudiantes de grado: documentar antecedentes sobre la asignatura Integración*.

Ao encerrar esta breve introdução, agradeço aos autores por compartilharem seus textos conosco, ao Comitê Editorial e aos co-editores dos **Cadernos** pelo empenho e seriedade profissional, à equipe de colaboradores da Rede, sua Secretaria e Coordenação por oferecer e tornar possível este espaço de encontro e aos leitores, por nos acompanhar com seus interesses, comentários e atenção.

Boa leitura!



**Ramiro Limongi**

**Co-editor – Cadernos da RELEM**

## Lo sonoro-musical en la construcción de la identidad

Violeta Schwarcz López Aranguren (Argentina)

### Resumen

A 10 diez años de la Agenda de Seúl considerando el 3er. Objetivo b, que nos plantea que desde la educación artística, y en particular lo que nos toca, la educación musical, “Estimular el reconocimiento de las dimensiones de bienestar social y cultural de la educación artística, entre otras...” otorgándole el “valor a las experiencias artísticas de dimensiones terapéuticas y saludables, y a su vez, la capacidad potencial de la educación artística de valorizar y conservar la identidad...”, es que nos proponemos en el presente trabajo reflexionar acerca del valor de lo sonoro-musical como determinante fundamental para la construcción de la identidad.

Desde la constitución subjetiva como proceso a lo largo de la vida, que se inicia a partir de los primeros años en que el sujeto comienza a desarrollarse mientras construye dialécticamente su realidad gracias al encuentro con un otro y lo otro, mediatizado por lo sonoro-musical. Tanto la realidad, el cuerpo, la voz, el lenguaje, emergen en ese ida y vuelta de la interacción sonora, de lo audible a la externalización del sonido, en la internalización de lo sonoro como sustrato de sentido. Reconsiderar la importancia en términos epistémicos de los materiales “sensibles” con los que trabajamos, nos permitirá reformular nuestra posición ética en relación a las intervenciones que generemos.

### Palabras claves

Sonoro-musical; constitución subjetiva; identidad; educación musical; cuerpo; voz; lenguaje

### Abstract

UNESCO’s Seoul Agenda, in its goal 3.b, “encourage[s] recognition of the social and cultural well-being dimensions of arts education”, giving “value [... to its] therapeutic and health dimensions” as well as “the potential of arts education to develop and conserve identity”. Ten years later, this work proposes a reflection on the value of the ‘sonic-musical’ as a fundamental determinant for the construction of identity.

From the subjective constitution as a process throughout life, beginning in the early years when the subject starts to develop while dialectically constructing his reality thanks to the

encounter with an Other and the Other, mediated by the ‘sonic-musical’. The reality, the body, the voice, the language, all emerge in that back and forth of sound interaction, from the audible to the externalization of sound, in the internalization of the sound as a substrate of meaning. Reconsidering the importance of the “sensitive” material with which we work in epistemic terms, will allow us to reformulate our ethical position in relation to the interventions that we generate.

### **Keywords**

The ‘sonic-musical’, subjective constitution, identity, music education, body, voice, language

### **EL VALOR DE LO AUDIBLE EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA REALIDAD**

La relación del sujeto con la realidad, es el vínculo que se establece a partir de las vivencias cotidianas que se construyen mediante la interacción con los otros, estructurando, además, un modo de conocimiento con que cuenta dicho sujeto y utiliza por dentro de los espacios circundantes. De cómo se construya esa relación se plasmarán los modos de acceso que poseen los sujetos del conocimiento como de la realidad.

Desde esta perspectiva construccionista (Burr, 1995) consideramos al sonido como un puente, como un articulador de las vivencias subjetivas a partir de la información audible que circula en el medio cotidianamente y que toma contacto en el sujeto transformándose en vivencia.

Podemos pensar el pasaje de lo audible a lo sonoro a partir de una primera diferencia, entre la información audible como realidad del primer orden, mientras que lo sonoro, ya atravesado por la significación del sujeto, más el consenso de una colectividad, como realidad del segundo orden. Esta mirada del segundo orden (Ibáñez ,1994; Morin, 1996; Watzlawick, 1986) nos muestra que los sujetos en tanto inmersos desde su advenimiento en un mundo de lenguaje, no pueden acceder a la realidad objetiva, neutra, de propiedades físico-químicas, sino a través del significado atribuido a esa realidad, que ha sido consensuado e internalizado, para su inteligibilidad.

El sonido no queda exento de este proceso dialéctico de construcción, de ahí la diferenciación que iremos realizando a lo largo del trabajo, entre audible, sonido y sonoro.

La audición es el primer sentido que se comienza a formar intrauterinamente (Barrio Tarnawiecki, 2000) y su producto, el sonido, lo que nos conecta con lo otro y los otros y que

además no se “desconecta” jamás. Es una experiencia ininterrumpida a nivel percipiente, y al ser uno de los sentidos que no podemos cerrar, como fuente constante de información, no nos permite fugarnos de la realidad. Nos ha anudado a ella desde el principio antes de que podamos llegar a comprenderla, metabolizarla mentalmente y nos acompaña hasta en lo audible del silencio.

Desde la supervivencia, que nos remite a la especie, el oído se ha desarrollado y mutado como sistema (Lara Sáenz, 2004) con una función central, ser un mecanismo de defensa, que nos ha servido para sobrevivir en diferentes hábitats y frente a posibles depredadores. Pero también a su vez, con el desarrollo de las producciones humanas a nivel cultural, la audición no ha quedado relegada a la mera defensa, se ha constituido de acuerdo al uso y los contextos de aplicación, en fuente del goce singular, en experiencia estética colectiva y en construcción de conocimiento.

Cuando hablamos de construcción de conocimiento remitimos a un proceso en donde el sujeto puede internalizar, incorporar los significados en la conciencia (Berger y Luckmann, 1972), algo que no le es propio al otorgarle un sentido, comienza a formar parte de su estructura mental. Un objeto novedoso, extraño en tanto ajeno, se nos presenta como ininteligible, es decir, es algo que para nosotros no tiene sentido, que no podemos llegar a abordar ya que no le encontramos ni la significación como objeto en sí, ni por ende la funcionalidad. No podremos tomarlo ni operar con él.

Aprender, descubrir, comprender son instancias de la dialéctica en la cual el sujeto comienza explorando la realidad circundante, externalizando mediante las acciones efectivamente realizadas con los objetos de su contexto, en un principio, incorporando la información que extrae de ellos.

Es a partir de las sensaciones en su propio cuerpo que irá construyendo gradualmente la representación interna de ese objeto externo. Pero no olvidemos que el percibir, se produce como una captación de la totalidad de lo percibido, de la forma como configuración, puesto que la posibilidad de comprensión está dada a partir de poder atribuir un sentido global. Y luego a posteriori se irá asociando, relacionando, dando cuenta de las interacciones de elementos en las que emerge la constelación del sentido.

Lo audible como información y su transformación en el sonido y lo sonoro, considerándose a lo musical como conocimiento, implica una relación de lo interno y lo



externo, entre lo propio y lo ajeno, entre el sujeto y la realidad. Lo sonoro y la música en toda su dimensión requieren del manejo de la abstracción tanto para su elaboración como para su comprensión, puesto que integran diferentes dimensiones de sentido (Kröpfl, 1985). Desde su escucha y análisis hasta la atribución de significados, el sonido se constituye en un objeto complejo que condensa multiplicidad de significaciones. Dependerá entonces de la praxis social que la enmarque, las funcionalidades que emerjan.

Si la realidad es una construcción a nivel del sentido, mediante la interacción humana, que se genera por consensos para su aprehensión, el sonido como producto no queda por fuera de la misma problemática. Un sujeto a lo largo del proceso de socialización irá incorporando diferentes experiencias audibles las cuales significará de acuerdo a las prácticas relativas que haya desarrollado. Es a partir de los procesos de enseñanza-aprendizaje, sean estos sistematizados y/o no sistematizados, que las producciones sonoras serán asociadas a dicha praxis, pudiéndose gracias a nuevos procesos de interacción, ser resignificados.

Lo audible como fuente de conocimiento, sea tomado como discurso propio de una época a diferencia de otra, a nivel histórico, como referencia cultural en su nivel de construcción desde una mirada antropológica, en su referencia social y contextual delimitándose hasta diferencias de clases y/o culturas, entre otras, nos provee de información sobre las distintas realidades. Es decir, es un medio que favorece los procesos mentales que se despliegan en el aprendizaje, que constituyen a su vez al sujeto.

El elemento sonoro en tanto producción humana se instituye como un soporte, un instrumento de la subjetividad, que nos permite hablar de la singularidad del que lo produce y a su vez nos facilita el ingreso en su universo simbólico, plasmando en el tipo de producción las características de su realidad y de su identidad.

### **LO AUDIBLE INTRAUTERINO INICIO DEL PROCESO DE CONSTITUCIÓN SUBJETIVA**

Pero lo sonoro no comienza en el advenimiento de un Yo, en el momento del narcisismo. Lo audible, posible de ser oído dado un aparato auditivo normal, nos remite a los inicios de la gestación, puesto que la audición es el primer sentido que comienza a desarrollarse intrauterinamente entre los 3 y los 5 meses, este sistema necesitará del sistema nervioso al cual asociarse, para que la experiencia sonora compleja llegue a completarse (Barrio Tarnawiecki, 2000).

Antes de que culmine la conformación del bebé, comienza a producirse el registro, la inscripción de huellas mnémicas de las ondas sonoras, ya que las vibraciones generan reacciones en el feto tales como taquicardia, movimiento de extremidades, movimiento de párpados, entre otras. (Sastre i Riba, 2008; Barrio Tarnawiecki, 2000).

Según Lecanuet (1998), la experiencia prenatal puede convertirse en un tipo de aprendizaje específico cuyos efectos se evidenciarán en algunas situaciones después del nacimiento. Las ondas sonoras pueden provocar, más o menos selectivamente, el llanto del recién nacido o respuestas de orientación. Los estímulos pueden perder esas propiedades de evitación si el niño ha sido expuesto a ellos durante el período uterino. Algunos argumentos a favor del funcionamiento del sistema auditivo del recién nacido provienen de las investigaciones que han utilizado sonidos musicales (Feijoo, 1981; Hepper, 1988) u otros tipos de sonidos y ruidos (Ando y Hattori, 1970, 1977) y de los estudios con niños prematuros, los cuales dan cuenta que, una vez que éstos han pasado las primeras horas críticas, muestran evidencia de respuesta auditiva.

Así mismo han sido estudiadas las consecuencias fisiológicas a nivel del desarrollo prenatal a partir de la recepción auditiva (Sastre i Riba, 2008) encontrándose que dicha estimulación a nivel auditivo: a) consolida los circuitos neuronales (Gerhardt, 1992) y favorece la plasticidad de circuitos alternativos, especialmente en el lóbulo frontal y temporal, b) posibilita los primeros aprendizajes, como la discriminación de la voz y lengua maternas, secuencias musicales o habladas (Jouen y Henock, 1990, citado por Sastre i Riba, 2008), que recordará durante el período neonatal.

Pero no quedándonos sólo en los efectos psicofisiológicos, a nivel del psiquismo temprano es Anzieu (2003) quien nos habla del Yo-piel, como una estructura intermedia del aparato psíquico, intermedia en términos del vínculo madre-hijo, pero también intermedia estructuralmente entre la inclusión mutua de los psiquismos en la primera organización fusional primitiva que se diferenciará a posteriori.

Considerando lo sonoro como un elemento de la formación del Yo-piel, ya que en este vínculo fundante se genera una envoltura sonora, nos plantea Anzieu, que el Sí-mismo se constituye a partir de la introyección del universo sonoro en el que el feto/bebé se encuentra inmerso. Este Sí-mismo temprano lo considera como una cavidad psíquica pre-individual que está dotada de un esbozo de unidad e identidad. Asociada la envoltura sonora a las

sensaciones respiratorias, impresión de volumen, la información audible permite comenzar a delinear la cavidad que oscila entre el llenado o vacío, preparándose para estructurarse a partir de una tercera dimensión, el espacio, propio de lo sonoro.

Retomando a Bion (1980) quien trabaja la delimitación entre continente/contenido en relación al vínculo materno y su bebé podemos pensar el concepto de envoltura sonora que cumple una función contenedora, delimitándose mediante las sensaciones, los afectos y las huellas mnémicas que irrumpen en el psiquismo naciente. El psiquismo para Bion será un aparato para pensar los pensamientos y se constituye en el pasaje del “no pensar” al pensar, dicho pasaje para él se basa en la experiencia real del sujeto en su estructuración.

Estas experiencias audibles desde lo intrauterino y las que continuarán una vez nacido el bebé nos referencian en relación al lugar del sonido, como primera herramienta que nos conecta con otro, un otro que aún no podrá ser registrado en tanto tal, otro que demarca un exterior, como representante de un mundo extraño. Sin diferenciación psíquica del adentro y el afuera, ni del Yo y el no-Yo, la experiencia audible ya está presente y dejará marcas que podrán ser resignificadas cuando la psiquis presente mayor nivel de constitución.

## **OÍDO Y VOZ: ORGANIZACIÓN SEMÁNTICA DEL YO**

En todo este proceso de constitución subjetiva el registro de lo oído y de la voz requiere de una atención particular debido al sitio preponderante que ocuparán en la organización del sistema semántico que constituye al Yo. El hecho de que el lenguaje será recibido en un primer lugar como una serie sonora, que no porta significación para la escucha del bebé, no quiere decir que para ese Otro no sea la fuente de significación.

En estos primeros momentos de lo originario, lo auditivo se constituye en primordial ya que zona-objeto-función erógena<sup>1</sup> se desarrollan a la vez. El pictograma<sup>2</sup> testimonia la presencia de una capacidad de oír, esta actividad vital da cuenta de la excitación de la zona auditiva, las vibraciones audibles carentes de sentido serán así fuentes de placer o de displacer, sólo en el correlato de la situación en que se presenten coincidiendo con un estado de placer

---

<sup>1</sup> La zona erógena es la parte de piel o mucosas posibles de ser excitadas, causando sensaciones de placer/displacer. El objeto erógeno será el medio por el cual arribar al placer o satisfacción pulsional. Cf. Schwarcz, V. (2013) El lugar de lo sonoro en el proceso de constitución subjetiva.

<sup>2</sup> Pictograma: inscripción más temprana del psiquismo y forma de organización anterior a lo primario a nivel de lo inconsciente. Cf. Castoriadis-Alagnier (2001).

o displacer. Se transforma así la zona auditiva en zona erógena, posible de ser excitada frente a la presencia o ausencia de la voz del otro. Presencia y ausencia que se correlacionarán con vivencias de placer y dolor y a partir del pictograma serán entidades indisociadas el objeto-zona, complementándose.

Será el trabajo del proceso primario poder metabolizar esa serie sonora que da cuenta de la presencia o ausencia del objeto-pecho y del deseo de placer o de displacer que este, representante metonímico de la madre, experimentaría respecto del fantaseante. Ahora este placer de oír característico del funcionamiento de lo originario, se transformará en deseo de oír la presencia del Otro, constituyéndose en la condición necesaria para la catectización de la actividad de la escucha a través del proceso. Este deseo de oír será a su vez, un antecedente indispensable para que surja el deseo de aprehender lo que la voz enuncia, ya a esta altura estaremos en presencia de la actividad de lo primario y secundario que el aprehender implica.

Freud, nos plantea en el Yo y el Ello (1923) que los restos mnémicos acústicos tienen mayor relevancia que los visuales, ya que “...los restos verbales proceden esencialmente de percepciones acústicas, circunstancia que adscribe al sistema preconscious un origen sensorial especial”. Y continúa “...podemos dejar a un lado, como secundarios, los componentes visuales de la representación verbal... La palabra es, pues, esencialmente el resto mnémico de la palabra oída.” (Freud, 1923, p.2706)

Partimos de lo oído, de la voz del Otro como fuente de significación, por más que el bebé aún no pueda representarla. De la inscripción pictogramática asociada a una representación cosa dará lugar a la elaboración de significaciones primarias, en las que la omnipotencia del Otro se despliega a partir de su deseo; luego será reelaborado secundariamente lo que permitirá la transformación de la significación unívoca al atravesamiento del orden cultural.

Este proceso lo caracteriza Ernest Cassirer cuando nos dice “El hombre encuentra al lenguaje como una totalidad que posee en sí misma su propia esencia, sus propias relaciones ajenas a toda arbitrariedad individual” (citado en Castoriadis–Aulagnier, 2001, p. 91).

Aulagnier lo contrapone a la idea de:

El *infans* encuentra al lenguaje como una serie de fragmentos sonoros, atributos de un pecho al que él le otorga un poder de palabra; el primer aporte de sentido que se debe a estos fragmentos se encuentra bajo la égida absoluta y arbitraria de la economía psíquica del *infans*. (citado en Castoriadis–Aulagnier, 2001, p. 91)

Y a su vez como plantea Humboldt:

El signo fonético representa la materia de todo proceso de formación del lenguaje. En efecto, por un lado, el sonido es hablado, y como tal es sonido producido y formado por nosotros, pero, por el otro, como sonido recibido se convierte en parte de la realidad que nos rodea. (citado en Kristeva, 1988, p. 181)

Antes que la mirada y la sonrisa de la madre, lo sonoro como inscripción más primigenia, desde el baño melódico de la voz materna, en sus entonaciones, en sus canciones, brindará “...un primer espejo sonoro, antes del espejo visual, que utiliza primero con sus gritos (que la voz materna tranquiliza como respuesta) y luego con sus gorjeos y finalmente con sus juegos de articulación fonemática.” (Anzieu, 2003, p. 183)

### **LO SONORO: ARTICULACIÓN FENOMENOLÓGICA**

Tomando en cuenta la perspectiva fenomenológica que centra su mirada en el sujeto como creador del sentido, a partir de su vivencia trascendental, podemos describir el proceso que implica como construcción humana, el sonido, articulando dialécticamente la impresión, la percepción y la sensación.

La impresión hace referencia a las huellas o inscripciones a nivel de cuerpo que el sujeto recibe frente a los objetos de la realidad. Es decir, las ondas fonógenas<sup>3</sup> impactan en el oído como órgano sensible y dejan a nivel del cuerpo su impronta, pero sólo es a partir de la percepción, como elaboración consciente del sujeto, que esas impresiones recibidas podrán ser organizadas en un producto propio de su singularidad. Es la percepción la que construye una *Gestalt* individual, el sonido, gracias a seleccionar, discriminar y otorgar un ordenamiento a esa multiplicidad de impresiones que la realidad nos presenta. La percepción como elaboración consciente está atravesada por factores también subjetivos como la atención, la rememoración, la asociación de ideas, que dan a este producto un carácter totalmente singular. Somos lo que podemos percibir, porque somos en lo percibido, diría Merleau-Ponty, parafraseándolo, somos en lo que podemos escuchar, porque somos en lo sonoro, que hemos escuchado.

Y las sensaciones llegarán a último término de la secuencia, como un salto cualitativo al orden del sentido. Es en el plano de la sensación que ésta les atribuye significación a las

---

<sup>3</sup> Ondas fonógenas u ondas sonoras.

percepciones elaboradas a partir de impresiones, dado el encuentro con la realidad. La vivencia del sonido, será para el sujeto en primer lugar, la experiencia de lo placentero o lo displacentero, será un sonido agradable o desagradable, según el significado atribuido a partir de un contexto perceptual. La sensación será la pura vivencia del sentir, y si algo es el sonido, “es eso que sentimos”, que nos toma, nos envuelve en su pura presencia.

Como se ve, hablamos de un proceso de ida y vuelta constante, en que cada término se articula con el otro y se resignifica. Puesto que desde esta mirada no se pueden establecer compartimentos estancos, lo sensible y el sensor ya no serán dos términos aislados, sino el producto ambos de su relación de construcción. Esto se observa en las situaciones donde la vivencia cotidiana de lo sonoro como producción subjetiva e intersubjetiva es proyectada al objeto como referente. A partir de la atribución de cualidades objetivas propias de las ondas, como grave o agudo, débil o fuerte, armónico o inarmónico. Siendo que las características físicas nada dicen del porqué ese sonido puede generar efectos placenteros o displacenteros. No nos hablan del lugar, ni la esencia del sujeto, quedando la vivencia subjetiva enmascarada por la mera descripción utilitaria *seudo* objetiva.

Por eso en la experiencia del sentido común esa proyección de lo interno a lo externo, de lo subjetivo a lo objetivo, de lo propio a lo ajeno, de un mundo inerte que nos rodea y que nos acercamos para “tocarlo”, hace a la inversión del proceso, creándonos la ilusión que es el objeto en tanto estímulo el que genera los efectos en el sujeto. Que la sensación es la primera respuesta siendo que es el último eslabón de una cadena que vuelve sobre sí espiraladamente.

La percepción no es la mera captación de esas envolventes dinámicas sino la creación de una estructura particular a nivel audible, de recorte y elaboración, no sólo de lo presente sino de lo ausente, propio del sonido como evento, que, en tanto es, deja de ser en el espacio y tiempo. Como elaboración singular que realiza el sujeto percipiente permite hacer más relevante ciertos elementos y relaciones, enmascarando otros, que para él no tendrán presencia en el evento. La escucha es una constitución del evento sonoro, no es la mera recepción, ya que la rememoración de experiencias anteriores, el reencuentro con lo conocido tendrá un espacio diferenciado por sobre otros elementos. Y esa misma estructura en otro contexto puede ser organizada por el mismo sujeto de diferente manera, siendo el oyente inconsciente de estas formas de percibir (Schwarcz, 2017).

En este sentido es muy clara la vivencia del “ruido”, creyendo que es un tipo de sonido

particular, desarmonioso, según el sentido común, siendo que no hay una onda particular de ningún ruido, pudiendo ser cualquier movimiento oscilatorio. El ruido no es más que una vivencia subjetiva significada de esa manera a partir del displacer o malestar que le genera al sujeto. Dicho de otra manera, el ruido es un sonido molesto, y el sonido no es ni molesto ni no molesto en sí, como suma de sinusoides; es la vivencia perceptual y sensible la que le atribuye ese “poder” de ser molesto pero que habla del sujeto percipiente.

Son los efectos de lo que llamamos sonido, y que da cuenta de lo sonoro como construcción, como producto emerge del orden de significación de las sensaciones, incluyendo no sólo la emergencia singular, sino atravesadas por el código convencionalizado en la cultura desde la producción semiótica del lenguaje. No porque sólo se restrinja la significación al plano de la sensación, ya que, en el momento de percibir, el sentido hace a la construcción de esa totalidad sonora, pero es en la instancia de la sensación, que, si analizamos el proceso como vuelta sobre sí, poniendo el acento en el sujeto y no en el objeto, podremos entonces descentrarnos y cuestionarnos el porqué de la vivencia.

El sonido y lo sonoro como vivencia perceptual y sensible es sustrato de representaciones conscientes como inconscientes, convocando a su vez al cuestionamiento del sujeto. Es gracias a las sensaciones, si realizamos el movimiento inverso de constitución y de desreificación, que podremos preguntarnos por qué hemos percibido de tal manera, llevando a cabo el análisis secundario e intelectualizado, de nuestras propias percepciones. Pero en el momento mismo del sentir uno ya ha dejado de percibir y se reactivaron esas marcas o huellas del cuerpo vivido.

Toda sensación es espacial, no porque la cualidad como objeto no pueda pensarse más que en el espacio, sino como contacto primordial con el ser, como reanudación por parte del sujeto sensor de una forma de existencia indicada en lo sensible, como coexistencia, eso es, de un espacio. (Merleau-Ponty, 1985, p. 236)

## **LA VOZ COMO CONSTRUCCIÓN**

La voz es una de las construcciones del sujeto, pero a su vez podemos considerarla como “la” producción subjetiva en relación a lo sonoro; en tanto que expresión de la singularidad, es el primer producto que plasma la resultante entre lo oído y lo construido por el sujeto. Dándole un lugar de relevancia a nivel de lo sonoro, ya que será el medio que articule y ligue el significante al cuerpo. Considerando la diferenciación entre el esquema y la imagen

corporal siendo necesario tanto el cuerpo real, con sus características anatómicas, como la constitución de la imagen corporal a partir de los significantes oídos e inscriptos en el cuerpo, para que la imagen se constituya a nivel simbólico.

Esos significantes se imprimirán en la imagen corporal, en un primer momento sólo los maternos funcionarán como “telón de fondo”, esa voz permanente que sostiene al sujeto, pero para que éste pueda acceder a la trama del lenguaje se tienen que generar diferenciaciones, juegos de oposiciones como es el lenguaje mismo. Será a partir de la introducción de la voz del padre que se presente esa diferencia. Será en la dialéctica entre la necesidad, la demanda y el deseo, que la función del padre, como ley que atraviesa a la madre, operará como corte de la relación dual.

Introduciéndose la terceridad, la voz se diferenciará, lo sonoro no será ya una constante sin unidades oposicionales. Esa voz ajena que se introduce desde el exterior de la díada, genera discontinuidad y separación, ubicándose como objeto de deseo de la madre. Lo que le muestra al hijo es que ella ya ha encontrado su objeto de deseo en lo real y no sólo fantasmáticamente.

Pero también la voz nos presentifica la topología del cuerpo, ya que funciona como un operador entre lo interno y lo externo, puesto que se genera en el interior y se extiende, proyectándose hacia afuera, en el momento mismo de su producción, siendo a su vez como objeto efímero, etéreo y transitorio, la expresión de lo abstracto del sujeto partiendo de un cuerpo concreto. El sonido es un objeto abstracto, como hemos dicho, que requiere de un cuerpo como fuente de producción concreta para la transmisión de un sentido subjetivo, que será nuevamente abstracto, como lo es a través del orden del lenguaje.

La voz así considerada deja de ser reductible al cuerpo, es más que cuerpo, un excedente, *cuasi* un exceso corporal, pero dependiente de éste nos habla de su interior, de la singularidad de las vivencias que atraviesan el cuerpo, que hacen del cuerpo vivido, el soporte de la historia singular que podrá ser plasmada en la voz.

La voz como habla personal, con sus entonaciones, timbre, intensidades y coloratura podrá ser un lazo con el otro y los otros del orden social, estableciendo esa marca singular del sujeto que nos habla de su inmersión en el lenguaje, atravesado por el universo simbólico en el cual se formó. Separando el cuerpo a cuerpo fusional de un principio, mediando la relación en un encuentro corporal a distancia.



## LA VOZ RASGO IDENTITARIO

La voz es elevada a la categoría de objeto “a”, desde la perspectiva lacaniana, que nos habla de la relación entre el cuerpo y el lenguaje, entre el sujeto, el deseo y el Otro, en este proceso de constitución subjetiva, la identidad será entonces, producto de los avatares, de los movimientos dialécticos en juego. Si consideramos el lugar del cuerpo en relación a la identidad, Safouan nos dice, definiendo al objeto “a” como “...un pedazo separable, que vehiculiza primitivamente algo de la identidad del cuerpo, que antecede al cuerpo mismo en cuanto a la constitución del sujeto.” (Safouan, 2003, p. 239)

Y la voz requiere de un cuerpo para poder ser producida, y nos habla de quien es el portador de esa voz en su misma producción. De ahí el efecto siniestro<sup>4</sup>, cuando la voz no corresponde al sujeto de la enunciación, o llevado más al extremo cuando es invisible dicho sujeto. El efecto siniestro se produce con la voz acusmática<sup>5</sup>, fenómeno que da cuenta del sonido que oímos sin ver qué lo causa. Cuando no podemos constatar la continuidad imaginaria entre la voz y el cuerpo que la produjo. Imaginaria, ya que en realidad nunca podemos hacer visible la causa de la voz, ese hueco, vacío, hiancia, la cual no podemos constatar en el otro.

Lo interesante, es que la primera voz, la voz de la madre, es en sí misma una voz acusmática por excelencia, puesto que el bebé no puede ver su fuente, su lazo con el mundo, su cordón umbilical. Volviéndose enigmática, puesto que nos preguntamos por la causa, el enigma del origen, del cual no podemos dar cuenta, pero que suponemos conocer. Ahora, la eficacia del mecanismo acusmático depende de una cualidad básica de la voz, la de exhibir cierta emancipación de quien la genera. Se produce un intervalo insalvable, no controlable ni anticipable por el sujeto, entre su fuente y su resultado auditivo.

Nos dice Merleau-Ponty que, “Si un fenómeno... se ofrece sólo a uno de mis sentidos se vuelve fantasma y se acerca a la existencia real” (1985, p.366). Este efecto, cuando no hay coincidencia entre lo oído y lo visto, hace emerger un fantasma. Pero los objetos mirada y voz

---

<sup>4</sup> Una voz que no corresponde al cuerpo que tenemos asociado en la representación del sujeto, genera el efecto siniestro, de lo familiar, de lo conocido emerge como extraño y ajeno, “una voz con vida propia”. Cf. Freud, S. “Lo Siniestro” (1919).

<sup>5</sup> Acusmático término utilizado por Pierre Schaeffer en “El tratado de los objetos musicales”, en 1966.

aparecen en las hiancias, como resultado de lo que nunca termina de coincidir entre ellos<sup>6</sup>.

Siempre se produce una brecha como plantea Zizek (2001, citado por Dolar, 2007),

Una brecha separa para siempre el cuerpo de “su” voz. La voz exhibe una autonomía espectral, nunca pertenece del todo al cuerpo que vemos... es como si la propia voz del hablante lo vaciara y de algún modo hablara “por sí misma” a través de él. (p.86)

Podríamos decir que la voz encarna la imposibilidad misma del cuerpo, de su división entre ese interior invisible y de ese exterior visible, de la superficie corporal, que justamente no culmina ahí.

Surge entonces la emergencia de la voz como rasgo identitario, puesto que, en el conocimiento del otro y su reconocimiento, si algo necesitamos es identificar, asociar metonímicamente la voz con ese cuerpo-fuente, con ese sujeto particular. Identificamos la voz de, a partir de reconocerla por su timbre particular, que nos habla tanto de la diferencia singular, como lo común de la especie humana. El timbre vocálico nos da la referencia tanto de la condición de voz humana como fuente de emisión, como así mismo, la diferencia constituida por la singularidad propia del sujeto.

Derrida (1989) en su conferencia “El oído de Heidegger” analizando una expresión que realiza Heidegger, nos permite profundizar en la dimensión identitaria de la voz del sujeto,

En su estricta gramaticalidad la frase dice que el *Dasein*<sup>7</sup> porta junto a sí al amigo mismo y no solamente su voz<sup>8</sup>. A través de su voz que oigo, a través de esta escucha, es al amigo mismo a quien escucho, más allá de su voz pero en ella. Es al amigo a quien escucho y porto junto a mí oyendo su voz. (Derrida, 1989, p. 1)

Portar al amigo, nos habla de la representación metonímica que construimos a partir de la voz del otro, sin dejar de lado la complejidad que implica dicha representación, ya que entra en juego la escucha como percepción que el sujeto realiza de la voz del otro. Y como planteábamos la dificultad de poder ubicar el lugar de la voz, surge la necesidad de identificar al otro, al amigo, en esa voz. Derrida se cuestiona por este lugar y complejidad, diciéndonos,

... así, pues, es difícil asignarle un emplazamiento a esta voz del amigo junto a todo *Dasein*... Aunque no esté en él, el *Dasein* porta al amigo portando su voz. Porta junto a sí al amigo, porta su voz o la escucha de esta voz del otro amigo como si los

<sup>6</sup> El presente trabajo no se centra en el tema de las similitudes y/o diferencias entre lo visto y lo oído, quedando por fuera del recorte del objeto de estudio. Para profundizar el tema, Cf. “La mirada y la voz” de Assoun, P.-L. (2004).

<sup>7</sup> “*Da-sein*” es el concepto heideggeriano del ser ahí. Cf. Schwarcz, V. “El lugar de los sonoro en la constitución subjetiva” (2013) p. 49.

<sup>8</sup> Del original en alemán (*als Hören der Stimme des Freundes, den jedes Dasein bei sich trägt*).

tres, la escucha, la voz y el otro-amigo, formasen, en cierto modo, en el desplazamiento silencioso de la misma cadena, una sola camada de este porte de voz. (Ibíd., 1989, p. 1)

Si partimos de la idea de la voz como un rasgo identitario, que nos permite reconocer al otro, dando cuenta de su singularidad, ¿Cómo se producirá la identificación de la voz del primer Otro? Tenemos que remitir al mecanismo de identificación, y en particular a la identificación primaria en términos freudianos. Es en “Psicología de la masa y análisis del Yo” en el capítulo VII “La identificación<sup>9</sup>” (1921) en que Freud nos habla de la identificación como el primer enlace afectivo, y en particular dice que la identificación primaria es la incorporación masiva, al estilo oral canibalístico, de las figuras parentales. Esta identificación de tipo ambivalente, ya que se incorpora el objeto amado pero también por dicha introyección el objeto es suprimido, se produce antes de toda elección de objeto; nos dice Freud, “En el primer caso, (identificación), el padre es lo que se quisiera ser; en el segundo, lo que se quisiera tener” (Freud, 1921, p. 2585). Este modelo identificatorio, regresivamente se reactivará en las identificaciones posteriores a lo largo de la vida.

Ahora es interesante considerar a Lacan, cuando nos habla de la voz, aclarando que “... la voz no se asimila, sino que se incorpora. Esto es lo que puede darle una función para modelar nuestro vacío” (Lacan, 2006, p. 299).

Esta frase, da cuenta de que, para dicho autor, la voz no es innata, ni se aprende, como una adquisición secundaria del sujeto, sino que la voz nos remite al modelo de la identificación primaria como la más arcaica y primitiva. “Creo que aquí es donde podemos palpar aquella forma de identificación..., cuyo primer modelo, al menos, nos lo proporciona la identificación de la voz... a saber, hablamos de “*Einverleibung*”, incorporación”. (Ibíd., 2006, p.298)

Esta incorporación es un modo de relación con el Otro, de introyección, de hacerse penetrar por ese Otro, que resida en uno, al menos fantasmáticamente. No remite solamente a la incorporación por la succión, sino que la función de la audición se constituye a partir de este modelo, a partir de la incorporación del objeto voz. Podemos entonces considerar la incorporación de la voz como modelo de introyección corporal, proceso esencial para la

---

<sup>9</sup> En el citado texto, Freud diferencia tres tipos de identificaciones: la primaria, la secundaria al rasgo, y un tercer caso, como forma particular de identificación secundaria, la identificación al síntoma.

constitución del Yo, en relación a un exterior<sup>10</sup>.

Y para que la voz del sujeto pueda emerger se necesita de un espacio vacío, es decir, que haya un lugar generado por el Otro para la emergencia de la voz, que resonará en ese vacío, tanto en términos físicos, de la propagación de la onda, como así mismo metafóricos en relación al espacio de ser, garantizado por el Otro. Dirá Lacan, “Corresponde a la estructura del Otro constituir cierto vacío, el vacío de su falta de garantía... es en ese vacío donde resuena la voz como distinta de las sonoridades no modulada sino articulada” (Lacan, 2006, p. 298)

Articulada y no modulada, puesto que no será la voz continua del Otro, la imitación de su entonación, de su música, que aplastaría al sujeto, sino la voz que se encuentra entre la palabra y el lenguaje, atravesada por la diferencia, el habla particular del sujeto, en tanto pudo incorporar la voz como respuesta al mandato familiar y social del lenguaje.

#### **A MODO DE CONCLUSIÓN Y DE CODA<sup>11</sup>**

Considerando los postulados de la Reunión de Seúl hace 10 años y el valor que estos le otorgan a la educación artística, y en particular en nuestro caso a la musical, habiendo fundamentado epistémicamente la relación de lo sonoro-musical con la identidad, cabe cuestionarnos para adelante, ¿lo hemos logrado?, ¿hemos dado la entidad, cuidado y espacio para la construcción de un conocimiento que forma y constituye al sujeto a lo largo de su vida?

Si desde la realidad actual en la que nos encontramos inmersos, desde la cultura posmoderna que apoya sus valores en sujetos que se traducen en el hacer y el tener, donde la cultura de la imagen, es lo que prevalece produciendo modelos a seguir, generando el estrago de la repetición, donde nos corporeificamos, poder pensar en lo sonoro, no ya como un objeto externo más, que circula dentro de la misma lógica, sino desreificando, permitiendo la emergencia de la diferencia, de la singularidad en tanto no existe una producción sonora igual a otra, desplazando la hegemonía imperante de la imagen.

Lo sonoro en tanto producto constitutivo y constituyente del sujeto, nos permitirá, no en la práctica alienante de escucha constante como forma de encapsulamiento, sino dando

---

<sup>10</sup> Un ejemplo a nivel auditivo que da cuenta de la distancia entre el esquema e imagen corporal en relación a la voz, es la ajenidad y diferencia entre la voz propia que resuena en la cabeza, en tanto representación y la voz grabada, como objetiva. Cf. Schwarcz, V. “El lugar de lo sonoro en la constitución subjetiva” 2013, p. 154.

<sup>11</sup> Coda: término italiano que significa “cola”. Sección musical al final de un movimiento a modo de epílogo. Se utiliza para incrementar la sensación de conclusión. A partir de Beethoven quien intensifica el uso de la coda en la forma sonata, como últimos compases de la obra, tiene la función de recapitulación y cierre final.

cuenta del otro orden de sentido, abrir a nuevas cadenas significantes, a nuevas producciones subjetivas, a la emergencia del sujeto en nuestras praxis atravesadas por la dimensión ética que como profesionales de la educación nos implica.

## REFERENCIAS

- Ando, Y. & Hattori, H. (1970). Effects of intense noise during fetal life upon postnatal adaptability (Statistical study of the reactions of babies to aircraft noise). *Journal of the Acoustical Society of America*, 47(4), 1128-1130.
- Ando, Y. & Hattori, H. (1977). Effects of noise on sleep of babies. *Journal of the Acoustical Society of America*, 62(1), 199-204.
- Anzieu, D. (2003). *El Yo-piel*. Biblioteca Nueva.
- Assoun, P. L. (2004). *La mirada y la voz*. Nueva Visión.
- Barrio Tarnawiecki, C. (2000). Desarrollo de la percepción auditiva fetal: La estimulación prenatal. *Paediatrics, Revista de la Asociación de Médicos Residentes del Instituto Especializado de Salud del Niño*, Temas de Revisión, 3(2), 11-15.  
[http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/paediatrica/v03\\_n2/desarrollo.htm](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/paediatrica/v03_n2/desarrollo.htm)
- Berger, P., & Luckmann, T. (1972). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.
- Bion, W. (1980). *Aprendiendo de la experiencia*. Paidós.
- Burr, V. (1995). *An introduction to social constructionism*. Routledge.
- Castoriadis-Aulagnier, P. (2001) *La violencia de la interpretación*. Amorrortu.
- Derrida, J. (1989). El oído de Heidegger. En *Políticas de la amistad* (F. Vidarte, trad.). Pre-textos Valencia. [http://www.jacquesderrida.com.ar/textos/oido\\_1.htm](http://www.jacquesderrida.com.ar/textos/oido_1.htm)
- Dolar, M. (2007). *Una voz y nada más*. Manantial.
- Feijoo, J. (1981). Le foetus. Pierre et le Loup. En E. Herbinet y M.C. Busnel (eds.), *L'Aube des Sens* (pp. 192-209). Stock.
- Freud, S. (1919). Lo siniestro. En *Obras Completas*, tomo III. Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1921). Psicología de las masas y análisis del Yo. En *Obras Completas*, tomo III. Biblioteca Nueva.
- Freud, S. (1923). El "Yo" y el "Ello". En *Obras Completas*, tomo III. Biblioteca Nueva.
- Gerhardt, H. C. (1992). Multiple messages in acoustic signals. *Seminars in the Neurosciences*, 4, 391- 400.

- Hepper, P.G. (1988). Fetal «soap» addiction. *Lancet*, 1, 1147-1148.
- Kristeva, J. (1988). *El lenguaje, ese desconocido*. Fundamentos.
- Kröpfl, F. (1985). *Reflexiones sobre el fenómeno musical*. Agrupación Nueva Música.
- Lacan, J. (2006). *La angustia: Seminario libro X*. Paidós.
- Merleau-Ponty, M. (1985). *Fenomenología de la percepción*. Planeta-Agostini.
- Lara Sáenz, A. (2004) Sobre la evolución del mecanismo de la audición. *X Jornadas de Historia y Filosofía de la Ingeniería, la Ciencia y la Tecnología: Sobre la evolución del mecanismo de audición. Anales de mecánica y electricidad*, 81(5), 63-70.  
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1036339>
- Lecanuet, J.P. (1998). Foetal responses to auditory and speech stimuli. En A. Slater (ed.), *Perceptual Development: visual, auditory, and speech perception in infancy*. Psychology Press.
- Safouan, M. (2003). *Lacanianana*. Paidós.
- Sastre i Riba, S. (2008) Desarrollo y Audición. *Boletín de AELFA*, 1, 14-17.
- Schaeffer, P. (1966/1996). *Tratado de los objetos musicales*. Alianza.
- Schwarcz López Aranguren, V. (2013). *El lugar de lo sonoro en el proceso de constitución subjetiva* [Tesis doctoral]. Universidad del Salvador, Buenos Aires, Argentina.
- Schwarcz López Aranguren, V. (2017). *Lo sonoro como sustrato de sentido: De la impresión-percepción-sensación en Merleau-Ponty*. Memorias del IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XXIV Jornadas de Investigación y Decimotercer Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, “Psicología, Cultura y Nuevas perspectivas”, Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Filosofía y Epistemología Tomo III.  
<http://jimemorias.psi.uba.ar/index.aspx?anio=2017>
- United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization, UNESCO. (2010). *Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística /2nd UNESCO World Conference on Arts Education*.  
<http://www.unesco.org/new/en/culture/themes/creativity/arts-education/world-conferences/2010-seoul/>
- Watzlawick, P. (1986). *¿Es real la realidad?* Herder.

## Educación musical en publicaciones periódicas en Argentina

### El caso de la Revista Crótalos (1933-1938)

María Claudia Albini (Argentina)



Entre los años 1933 y 1938, la Asociación de Profesores Nacionales de Música (la primera camada se recibió en el año 1927/8), publicó la revista *Crótalos*, destinada a los profesores nacionales de música egresados del Conservatorio Nacional. Si bien esta Asociación estaba ligada al Conservatorio Nacional, ya que sus miembros eran profesores egresados de allí, *Crótalos* no representaba a esa Alta Casa de Estudios, sino que fue un emprendimiento independiente de algunos socios de la APNM.

Su contenido resultaba adecuado para aquel profesor de música interesado en la actualidad de la actividad musical, en Argentina y/o en el extranjero; en aumentar sus conocimientos sobre historia o análisis de obras; en asistir a conciertos; en presentarse a becas; y en la situación de los profesores de música que desearan dar clases de su especialidad en escuelas.

En *Crótalos*, los artículos editoriales, que aparecen generalmente en las páginas 1, 2 o 3 brindan un panorama privilegiado de la situación de los docentes de música y de la implementación de la materia en las escuelas. Los artículos editoriales representan la posición de la publicación en su conjunto y presentan un análisis y, por lo general, un juicio sobre una noticia o acontecimiento de gran relevancia.

Resultan significativos todos sus artículos editoriales, especialmente aquellos referidos a la titulación de los profesores egresados del Conservatorio Nacional de Música y Declamación; al acceso a puestos en escuelas (nº15), en el que la APNM presenta una queja por la no provisión de cargos en instituciones del estado para los profesores de música; el del nº 21 hace referencia al decreto ministerial que reconocía como único título competente a los otorgados por el Conservatorio Nacional de Música; el del nº 26 presenta una Iniciativa del Consejo Nacional de Educación de crear masas corales en escuelas de adultos; el nº 28 menciona la creación de un profesorado de educación musical en Rosario y critica un artículo en *La Prensa*, del 24 de diciembre de 1937 en referencia al desconocimiento que se tiene de

los títulos otorgados por el Conservatorio Nacional; en el nº 30 se detalla la visita de las autoridades de la APNM a oficinas donde se realizaban inscripciones a aspirantes al magisterio, para conocer la información o desinformación que tienen las autoridades del Ministerio acerca de los alcances del título expedido por el Conservatorio, “única garantía de idoneidad que posee la Nación para la enseñanza de la música en las escuelas de su territorio”.

Con respecto al artículo editorial del nº 26 titulado *Iniciativa del Consejo Nacional de Educación de crear masas corales en escuelas de adultos*, cabe destacar que el proceso de expansión a gran escala social del nacionalismo musical requirió la construcción y puesta en marcha de mecanismos e instituciones encargadas de garantizar la propagación del fenómeno de modo masivo, así como también su legitimación, valoración social y el deseo de apropiación. En tal sentido, el Consejo Nacional de Educación promulgó un proyecto entre los años 1933 y 1937 (coincidentalmente, *Crótalos* fue publicada entre 1933 y 1938) que instrumentaba tres medidas en favor de dicha propagación. La tercera de éstas consistió en<sup>1</sup>

- Fomentar la canción escolar. Incentivando una actividad ya instaurada en el Acta de la sesión 52ª del H. Consejo Nacional de Educación, celebrada entre el 21 de octubre y el 18 de diciembre de 1929.

- Implementar los conciertos de la Banda Municipal. Expediente 21518/I/934 con fecha del 19 de octubre de 1934.2

- Propiciar los coros de adultos. Expediente 21024/I/934, 19 de octubre de 1934.

En relación con estas medidas, en el nº 28, aparece una Resolución del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública ([...] *designase una comisión para que se encargue de tomar directamente la música vernácula del cancionero y las danzas nativas*). Esta comisión, que integraron los señores Manuel Gómez Carrillo, Isidro Maiztegui y Juan Pedro Erecá, reuniría los elementos necesarios que servirían para formar una sección folklórica y discoteca, la que por decreto del 6 de mayo último funcionaría anexa y dependiente de la inspección general de enseñanza. Por la misma disposición ministerial se nombraba interinamente encargado de la misma al Sr Raul H. Espoile hasta tanto se designase el titular. Y en el nº 22, se publica acerca de la inclusión en la lista de canciones escolares aprobadas por el Consejo Nacional de Educación de Buenos Aires de los siguientes cantos: “Mamá”, “Mi Calendario”, “El jilguerillo”,

---

<sup>1</sup>Sección Oficial” en *El Monitor de la Educación Común*. Año LIV, Nº 742, octubre de 1934, p. 131.



“Mis deditos”, “Los Reyes Magos” y “Clara risa”, de Juan Serpentine. Estas últimas referencias dan cuenta del interés del Estado en asegurar que se contemplaran determinados cancioneros en las clases de música en las escuelas, para fomentar una conciencia de identidad nacional.

A partir de 1934, el Consejo Nacional de Educación comenzó a trabajar en la conformación de las masas corales en las escuelas para adultos, que estaban adquiriendo alta concurrencia por entonces. Los coros entonarán las canciones aprobadas por ese consejo, asegurando de este modo la propagación de un espíritu nacionalista entre la gran cantidad de alumnos inmigrantes. Al año de la resolución concerniente a la formación de los coros y a la designación de Felipe Boero como su director *ad honorem* (1935) esa masa coral dirigida por este maestro realizó su primera muestra en una ceremonia oficial realizada en el Teatro Cervantes de la Capital, con óptimo recibimiento



[...]se realizó el 12 de octubre una demostración de arte lírico desempeñada por un conjunto de doscientos cincuenta alumnos de las Escuelas de Adultos. Esa masa coral, dirigida por el profesor Don Felipe Boero, interpretó diversas obras con sorprendente corrección que atestigua haberse logrado incorporar a nuestro ambiente ese eficaz medio de educación estética popular que representa el canto coral.<sup>2</sup>

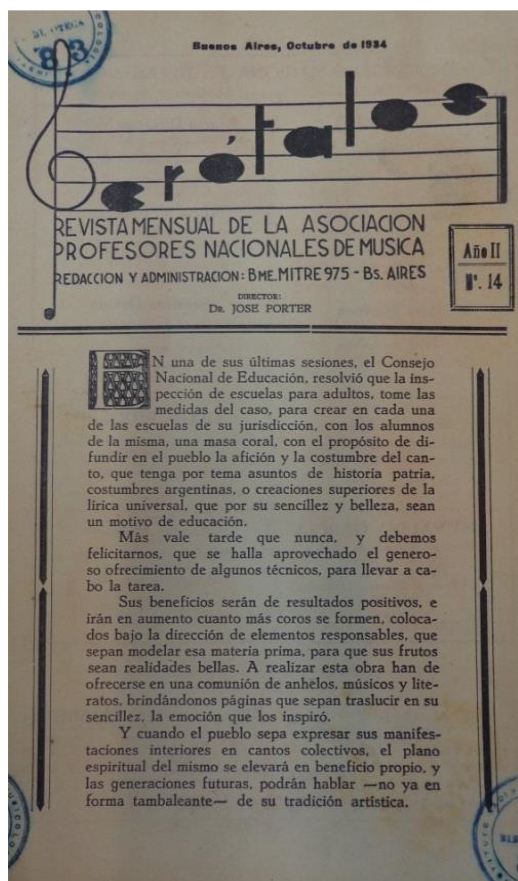
De acuerdo con estos artículos editoriales, la APNM tuvo especial interés en la difusión de reglamentaciones y resoluciones del Consejo Nacional de Educación. En el caso de las medidas relacionadas con la creación de un cancionero folklórico y con la formación de masas corales en escuelas de adultos, la APNM aseguró que estas decisiones llegaran a todos los

<sup>2</sup>Información Nacional. “Los coros de las escuelas de adultos”, en *El Monitor de la Educación Común*. Año LV, Nº 754, octubre de 1935, p. 78. En esa oportunidad, el coro mixto formado por voces pertenecientes a las Escuelas de adultos Nº 1 y 2 del Consejo Escolar 6º interpretó el *Himno Nacional* y piezas nacionalistas tales como *El gato correntino*, *Ocaí*, *La Media Caña*, *El triunfo*, *La Criolla* y *Canto a la Primavera*.

docentes de música que ejercieran sus labores pedagógicas en escuelas, reforzando y facilitando la difusión de las disposiciones.

En conclusión, en los artículos editoriales de *Crótalos* se evidencia el especial interés que la APNM tuvo en dejar clara la jerarquía del Conservatorio Nacional de Música como la primera institución formal de gestión estatal. También, dan testimonio de su labor destinada a la difusión de reglamentaciones y resoluciones del Consejo Nacional de Educación y de informar acerca de la implementación de actividades musicales en escuelas de todos los niveles. *Crótalos* fue la única revista con estas características publicada en la década de 1930, puesto que las contemporáneas no contemplaron la situación de los docentes de música ni de la enseñanza de este arte en escuelas primarias y secundarias de nuestro país.

### ANÁLISIS LINGÜÍSTICO (SIGUIENDO EL ENFOQUE SISTÉMICO FUNCIONAL)



Este artículo editorial contiene 220 palabras, de las cuales se observan pocas negativas (*tambaleante* y dos frases de reproche: "más vale tarde que nunca" y "y cuando el pueblo argentino sepa expresar sus manifestaciones" evidenciando que el aún no las sabe expresar), y 12 son positivas (sencillez; belleza; vale más tarde que nunca; felicitarnos; aprovechado; generoso; beneficios; resultados positivos; responsables; realidades bellas; anhelos; emoción).

El primer párrafo es una transcripción del 1º artículo del expediente 2121024/1/934, (19 de octubre de 1934) del CNE. Aparece en "Sección Oficial" en *El Monitor de la Educación Común*. Año LIV, Nº 742, octubre de 1934, p. 131. En este caso,

hay un correlato entre fuentes. La única palabra que difiere es "tomará" (el editorial dice "tome", porque están haciendo una suerte de parafraseo).

Hay una despersonalización: menciona a algunos técnicos cuando en el mismo expediente, en el artículo 3 dice que estará a cargo del maestro don Felipe Boero. También

recurre a una cosificación: elementos responsables. Contiene vocabulario referido al mundo del trabajo: materias primas. Por último, habla de la tradición artística, como referencia al interés nacionalista de crear una conciencia de Patria, Pueblo, Nación.

## REFERENCIAS

Asociación de Profesores Nacionales de Música (ed.). (1934). *Crótalos. Revista de la Asociación Profesores Nacionales de Música*, 2(14).

Asociación de Profesores Nacionales de Música (ed.). (1934). *Crótalos. Revista de la Asociación Profesores Nacionales de Música*, 2(15).

Asociación de Profesores Nacionales de Música (ed.) (1935). *Crótalos. Revista de la Asociación Profesores Nacionales de Música*, 2(21).

Asociación de Profesores Nacionales de Música (ed.). (1935). *Crótalos. Revista de la Asociación Profesores Nacionales de Música*, 2(22).

Asociación de Profesores Nacionales de Música (ed.). (1935). *Crótalos. Revista de la Asociación Profesores Nacionales de Música*, 3(26).

Asociación de Profesores Nacionales de Música (ed.). (1935). *Crótalos. Revista de la Asociación Profesores Nacionales de Música*, 3(28).

Asociación de Profesores Nacionales de Música (ed.). (1936). *Crótalos. Revista de la Asociación Profesores Nacionales de Música*, 3(30).

Consejo Nacional de Educación (ed.). (1934). *El monitor de la educación común*, 54(742), 131.

Consejo Nacional de Educación (ed.). (1935). *El monitor de la educación común*, 55(754), 78.

## Do presencial ao remoto: a oficina “Música(s) e Infância(s) em tempos de (re)existência” na III Jornada FLADEM Brasil

Bruno Alisson Alves Hermínio (UERN/Brasil)

Jason Desidério Bezerra (UFRN/Brasil)

Discussões acerca da Educação Musical e dos novos formatos de fazer/viver o ensino de Música tem estado em evidência nos últimos anos, sobretudo a busca por caminhos metodológicos que dialoguem com as demandas atuais da nossa sociedade. Pensando nisso, estabelecemos diálogo com as proposições do Fórum Latino-Americano de Educação Musical – FLADEM.

A Seção Nacional Brasil do Fórum Latino-Americano de Educação Musical – FLADEM vem promovendo a integração entre pesquisadores, professores e estudantes por meio da realização de fóruns e jornadas centradas na temática - “Educação musical como um direito humano: por uma política de afirmação da vida”.

Nessa perspectiva, esse trabalho traz um relato da prática pedagógico-musical da oficina ministrada na III Jornada FLADEM Brasil, no estado do Rio Grande do Norte. A oficina intitula-se: “Música(s) e Infância(s) em tempos de (re)existência!”, com objetivo de vivenciar e compartilhar propostas musicais que abordam metodologias do ensino de Música para infância de forma remota e presencial.

Dentre as justificativas, a oficina toma como ponto de partida contribuições para os estudos que envolvem a Música, infância, práticas pedagógicas e diversos outros temas emergentes e necessários na construção contínua da docência e do contexto educativo, principalmente da Música como área de conhecimento e integrante fundamental nas brincadeiras e interações da criança (Brasil, 2019).

As experiências apresentadas nesse relato tomaram como ponto de partida os trabalhos desenvolvidos no “Lar, Dósilá<sup>14</sup>” e as experiências com Música e educação da

---

<sup>14</sup>LAR, DóSilá foi um projeto idealizado no início de 2020, com o intuito de proporcionar vivências musicais on-line através de *lives* e cursos para as crianças, com foco na primeira infância. Esse projeto foi uma forma de (re)inventar o fazer musical, antes experimentado apenas de forma presencial por um dos autores. Para mais informações, acessar o canal:

[https://www.youtube.com/watch?v=EljMtV7\\_Zbc&t=1044s](https://www.youtube.com/watch?v=EljMtV7_Zbc&t=1044s).

infância construídas no âmbito da escola regular privada da cidade de Natal/RN, que apresenta em seu currículo a Música como componente obrigatório.

Fundamentando esse trabalho, utilizamos os estudos sobre Música e educação da infância de Beineke (2013), Penna (2018) e Zagonel (2011), as reflexões sobre criança e infância propostas por Brito (2003) e Kramer (2003), os conceitos sobre ensino de Música remoto de Pereira (2020) e de formação profissional de Josso (2012). A inserção da Educação Musical desde a primeira etapa da educação básica vem proporcionando além da formação musical, também um ambiente de ensino-aprendizagem em torno do respeito ao próximo, da cooperação e aspectos que se tornam importantes na formação humana da criança (Brito, 2003), corroborando com a afirmativa da Educação Musical como direito humano.

Ao mencionar que, a educação remota emergencial enfatiza uma mudança na entrega de “[...]conteúdos curriculares para uma forma de oferta alternativa [...]envolvendo o uso de soluções de ensino totalmente remotas para as aulas previamente elaboradas no formato presencial” (Arruda, 2020, p. 265), a oficina teórico-prática ministrada trouxe propostas musicais que abordassem metodologias de ensino de Música para a infância nessas possibilidades, refletindo novos formatos de viver/fazer Música em tempos de (re)existência.

Desse modo, as experiências e diálogos apresentados na oficina tomaram como ponto de partida os trabalhos com educação musical desenvolvidos por nós em espaços difusos, bem como, as demandas advindas a partir do ensino remoto, estabelecido como medida emergencial no cenário educativo brasileiro.

## **CONCEPÇÕES E RELATOS DA PRÁTICA: EDUCAÇÃO MUSICAL EM TEMPOS DE (RE)EXISTÊNCIA**

De modo colaborativo, a oficina constituiu-se a partir das vivências apresentadas pelos professores ministrantes, inicialmente as sugestões tomaram canções populares, a exemplo: “A cobra não tem pé (Parati/RJ) e suas formas de interagir, contemplando o trabalho com a sensibilização musical para bebês e crianças pequenas. Através de movimentos, gestos, sons de instrumentos musicais (flauta de êmbolo) e utilização de molas, simbolizando o corpo da cobra, trabalhando aspectos musicais, como: pulso, andamento, intensidade e dinâmica na Música em questão.

No segundo momento, foi apresentado uma experiência com música numa interface com a literatura infantil, no qual, estruturou-se a partir das práticas vivenciadas com o ensino de Música, ofertado nos anos iniciais do Ensino Fundamental I.

O livro escolhido para nortear a prática foi o “Geraldine The Music Mouse”, do autor e ilustrador ítalo-americano Leo Lionni. O conto propiciou à oficina recursos lúdicos, estreitando o diálogo entre o ensino de Música e a literatura infantil. De modo objetivo, a história pode ser resumida a um camundongo que descobre a magia da música. O conto escrito por Leo Lionni, tem como cenário uma casa e inicia especialmente na cozinha. Sendo assim, utilizamos os objetos e utensílios do cotidiano como fio condutor das aulas de Música de modo remoto e por conseguinte da oficina.

Tal proposta músico-educativa aproxima a prática musical das distintas realidades vividas pelos alunos, partindo do pressuposto que o material necessário para a conexão musical já se encontrava em seus lares: instrumentos não convencionais e/ou objetos sonoros.

Nessa perspectiva, explorando, reconhecendo e produzindo sons a partir de objetos sonoros, as práticas com Música têm o intuito de aproximar-se do contexto vivido pelos alunos, partindo de proposições próximas das realidades culturais tornando o aprendizado lúdico e significativo.

Em seguida, os participantes da oficina familiarizados com os instrumentos não convencionais, foi sendo ampliado o repertório musical tocando com uma prática de conjunto utilizando o tema principal da música “dança russa” do compositor Tchaikovsky.

Com colheres, tampas de panelas, copos e muita criatividade, foi sendo desvelado na oficina atividades possíveis de serem realizadas, no ensino de Música remoto em múltiplos contextos. As atividades não se estabelecem como um modelo a ser replicado, mas como práticas que fomentam a criatividade e o desejo de contrapor as dificuldades postas pelo isolamento, com práticas que levam a possibilidades no fazer musical.



**Figura 1.** Oficina na III Jornada FLADEM/BR.

Dessa forma, a oficina foi dividida em dois momentos principais: a exposição com atividades práticas e a discussão. A exposição teve a presença dos professores de Música, atividades e direcionamentos. Na discussão, foi aberto um “mosaico de conversa” para compartilharmos reflexões sobre o momento vivenciado.

As experiências foram realizadas no formato remoto e transmitidas nas cidades de Natal e Mossoró/RN, destinadas a professores de Música, alunos de cursos de licenciatura em Música,icineiros, brincantes e educadores de áreas diversas que tenham a Educação Musical em espaços difusos como centro de interesse.

## CONSIDERAÇÕES

Planejar a oficina nos proporcionou a oportunidade de revisitar os trabalhos desenvolvidos por ambos os autores num cenário pandêmico, assim como, estabelecendo-se como uma experiência de formação docente à medida que rememoramos e reelaboramos as práticas pedagógicas, desvela-se em nós novos sentidos, competências e habilidades constituindo a identidade docente em permanente formação.

Portanto, consideramos que esse trabalho trouxe-nos uma ótica das propostas em retratar os novos tempos para a inserção da Música na educação da infância e propostas de adaptação do fazer musical, sem deixar de potencializar as experiências ao alcance no momento. Porém, enfatizamos a necessidade e urgência das vivências presenciais para a socialização das crianças, do fazer musical-sonoro vivo, presente e instigante que o compartilhar com os outros permite, garantindo assim o que mencionamos como o direito humano da aprendizagem musical em tempos de existir e (re)existir nos múltiplos contextos.

**REFERÊNCIAS**

- Arruda, E. P. (2020). Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de covid-19. *EmRede*,7(1), 257-275.
- Beineke, V. (2016). A música nas Práticas Criativas da Educação Infantil. *Pátio. Educação infantil*, 37, 1-3.
- Brasil, MEC. (2019). A etapa da Educação Infantil – Os campos de experiências. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF.
- Brito, T. A. de. (2003). *Música na educação infantil*. Peirópolis.
- Kramer, S. (2003). *Infância, Educação e Direitos Humanos*. Cortez.
- Josso, M-Ch. (2012). *Experiência de Vida e Formação* (2ª ed.). Paulos.
- Penna, M. (2018). *Música(s) e seu ensino* (2ª ed.). Sulina.
- Pereira, F. L. (2020). O ensino da música a distância quebra paradigmas educacionais? Uma reflexão durante a pandemia do COVID-19. Em F. L. Pereira (org.), *Educação Musical a Distância e Tecnologias no Ensino da Música* (pp.1-14). Atena.
- Zagonel, B. (2011). *Brincando com a música na sala de aula: Jogos de criação musical usando a voz, o corpo e o movimento*. IBPEX.



## Artes integradas na escola de aplicação da UFPA a partir das orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC

Jucélia da Cruz Estumano (Brasil)  
Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo (Brasil)

### INTRODUÇÃO

A Universidade Federal do Pará, localizada na região norte do Brasil, oferece diversas atividades de ensino, incluindo uma Escola de Aplicação (EA-UFPA) que oferece vagas na educação básica desde a educação infantil até o ensino médio (Matos et al., 2021). O currículo desta instituição segue as normativas legais, incluindo o ensino das artes (Brasil, 1996, 2016).

Aprovada em 2017, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2017, p. 7). O ensino de arte está contemplado neste documento, trazendo unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades a serem desenvolvidas.

Historicamente, o ensino de artes no Brasil enfrenta desafios que se referem à presença de profissionais específicos nas escolas, devidamente licenciados em cada linguagem artística. A prática da polivalência - um professor ensinando todas as artes – estabelecida na década de 1970, apesar de receber muitas críticas, assim como mudanças na legislação brasileira, continua presente em diversos sistemas educacionais brasileiros.

Considerando as orientações mais recentes trazidas pela BNCC, a equipe de artes da Escola de Aplicação da UFPA discutiu aspectos relacionados ao documento e sua implementação nos currículos. Esse texto traz alguns elementos relacionados a essa discussão e à proposta de ações relacionadas ao ensino de artes naquele contexto.

### A BNCC E O ENSINO DE ARTE NA UFPA

A equipe de Arte da EA-UFPA é formada por seis professores de Artes visuais (três doutores, uma doutoranda e dois mestres), quatro professores de Música (três doutorandos e uma mestra), duas professoras de Teatro (uma doutora e uma mestra) e um professor de Dança (especialista). Estes professores passaram a estudar a BNCC e a consequente

implementação das orientações estabelecidas, construindo consensos sobre como tornar as unidades temáticas em objetos de ensino na escola.

A BNCC apresenta cinco unidades temáticas no componente curricular Arte: Artes visuais, Música, Dança, Teatro e Artes Integradas. Também estão no documento, seis dimensões do conhecimento relacionado à arte: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão.

A BNCC reitera a necessidade de estados, municípios e escolas elaborarem seus próprios currículos, “considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos” (Brasil, 2017, p. 16). Assim, entende-se que o documento consiste em “um arranjo possível”, e não necessariamente na construção de uma proposta “ideal, infalível e muito menos definitiva; ao contrário: suas limitações são reconhecidas.” (França, 2020, p. 34). Com este entendimento, foi organizada a distribuição das artes no currículo da Escola de Aplicação da UFPA.

**Tabela 1:** O ensino das artes no currículo da EA-UFPA

	Série	Carga Horária	LINGUAGEM	Turmas
<b>Educação Infantil</b>	<b>Jardim I</b>	04h/a	Teatro	02
		04 h/a	Música	
	<b>Jardim II</b>	04 h/a	Teatro	02
		04 h/a	Música	
<b>Ensino Fundamental</b>	<b>1º Ano</b>	02 h/a	Artes Visuais	03
	<b>2º Ano</b>	02 h/a	Teatro	03
	<b>3º Ano</b>	02 h/a	Música	03
	<b>4º Ano</b>	02 h/a	Artes Integradas: Música, Artes Visuais e Dança	03
	<b>5º Ano</b>	02 h/a	Artes Integradas: Música, Artes Visuais e Dança	03
	<b>6º Ano</b>	02 h/a	Música, Teatro e Dança	04
	<b>7º Ano</b>	02 h/a	Dança	04

	<b>8º Ano</b>	02 h/a	Música	04
	<b>9º Ano</b>	02 h/a	Teatro	04
<b>Ensino</b>	<b>1ª Série</b>	02 h/a	Artes Visuais	04
<b>Médio</b>	<b>2ª Série</b>	02 h/a	Artes Visuais	07
	<b>3ª Série</b>	02 h/a	Artes Visuais	06

**Fonte:** Currículo da EA-UFPA, 2018.

### **ARTES INTEGRADAS, SIM, POLIVALENCIA, NÃO!**

A BNCC aponta para o protagonismo das unidades temáticas Artes visuais, Dança, Música, Teatro e ainda acrescenta a unidade Artes Integradas. Para a implementação das unidades temáticas, foi considerada inadequada a polivalência no contexto da Escola de Aplicação da UFPA, como já vem sendo amplamente discutida na literatura (Figueiredo, 2017). As artes integradas foram compreendidas “na perspectiva do trabalho interdisciplinar [...] por meio do diálogo entre os professores licenciados em suas linguagens artísticas [...] (França et al., 2018, p. 39). No ano de 2018, foi desenvolvida uma proposta com a perspectiva interdisciplinar.

A temática “Bumba meu boi bumbá”, compreendeu a manifestação do Boi Bumbá, presente no estado do Pará, como uma manifestação cultural riquíssima em vários aspectos, como social, histórico, cultural e artístico. Dentre essas riquezas procuramos enxergar a função que cada linguagem artística desenvolveria dentro do contexto geral da expressão artística e cultural do boi bumbá [...] o ensino de música teve como foco o trabalho com a voz por meio do canto coral, da flauta doce soprano, dos instrumentos musicais percussivos. (França et al., 2018, pp. 43-44).

Com a mesma perspectiva interdisciplinar, em 2019 foi desenvolvido o trabalho “Patrimônio cultural material e imaterial no contexto da ética planetária”. Foram inseridas atividades relacionadas às culturas indígenas, envolvendo particularidades de cada linguagem artística no desenvolvimento do projeto. A área de música, especificamente, teve como foco o canto coral

[...] explorando os recursos da voz; na expressividade por meio da interpretação do repertório, sonorização de histórias, exploração e criação de trechos rítmicos

no corpo e com o uso de instrumentos musicais percussivos produzidos pelos alunos [...] sonorização de história, criação e exploração de efeitos sonoros com objetos do cotidiano. (Estumano, 2021, p. 258).

As Atividades Integradas, da forma como vêm sendo tratadas pelo grupo de professores da EA-UFGA, visam à formação integral, revisando a formação fracionada que é oferecida em diversos contextos (França et al., 2019). Nesta perspectiva, supera-se a prática polivalente, substituindo-a por ações integradas, de fato, com experiências com as artes presentes na cultura, desenvolvidas por profissionais específicos atuando de forma conjunta. Em função da pandemia nos anos de 2020 e 2021, a proposta de Artes Integradas foi suspensa do currículo, mantendo-se apenas aula de cada unidade específica no formato remoto.

## CONCLUSÃO

Concordando com Del-Ben e Pereira (2019), “a legislação não garante, por si só, a presença da música nos currículos e, também, que essa presença não depende somente de normatizações legais” (p. 189). A organização curricular, incluindo a música e as diversas áreas artísticas, está apresentada na legislação de forma aberta, permitindo o estabelecimento de propostas flexíveis, adequadas a cada contexto. O exemplo aqui apresentado, da Escola de Aplicação da UFGA, ilustra a possibilidade de organização curricular de forma consistente, a partir do diálogo e da construção de propostas embasadas na produção acadêmica que vem discutindo possíveis currículos para a música e para as artes.

O ensino das artes no contexto educacional apresentado, enfatiza a singularidade de cada linguagem artística, que deve ser ministrada por profissionais específicos. Mas também considera a possibilidade de ações integradas que enriquecem a experiência formativa dos estudantes. A BNCC é mais um documento oficial brasileiro que se isenta de apresentar claramente que tipo de profissional deve ser responsável pelo ensino das artes na educação básica, o que permite diferentes interpretações em diferentes contextos. Mas a formação desses profissionais ocorre em licenciaturas específicas em cada linguagem artística, portanto, não há formação oficial que prepare um professor para a prática polivalente. Assim, a EA-UFGA, exercendo sua autonomia, apresenta uma proposta que respeita a especificidade de cada linguagem artística, mantendo em seu quadro de professores, profissionais

especializados em artes visuais, dança música e teatro. Esta é uma proposta que pode ser analisada e implementada em outros contextos educacionais no Brasil.

## REFERÊNCIAS

- Brasil. (1996). *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: *Diário Oficial da União*, 134(248), Seção 1, p. 27.833-27.841.
- Brasil. (2016). *Lei n. 13.278 de 2 de maio de 2016*. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, DF: Presidência da República.
- Brasil. (2017). *Base nacional comum curricular: Ensino fundamental*. Ministério da Educação.
- Del-Ben, L., & Pereira, M. V. M. (2019). Música e educação básica: Sentidos em disputa. In F. Silva & C. Xavier Filha (Eds.), *Conhecimentos em disputa na base nacional comum curricular* (pp. 189-209). Oeste Editorial.
- Estumano, J. C. (2021, 252-261 Janeiro). *Artes integradas: boi bumbá e lendas amazônicas ações possíveis na escola de educação básica* [Comunicação]. VII Jornada de etnomusicologia e V Colóquio Amazônico de etnomusicologia, Belém, Brasil.
- Figueiredo, S. L. F. (2017). A música e as artes na formação do pedagogo: Polivalência ou interdisciplinaridade? *Revista FAEEBA*, 26, 79-96.
- França, R. C. C. R., Henderson, J. C., & Vasconcelos, J. B. B. (2018). O ensino de arte na base nacional comum curricular: Artes integradas sim, polivalência não. *Revista CLEA*, 6, 33-47.
- França, R. C. C. R., Estumano, J. C., & Piani, M. D. S. (2019, 499-506 Novembro). Artes integradas: Relato de experiência no ensino fundamental I da EAUFPA. [Comunicação]. *I Seminário de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Escola de Aplicação da UFPA, SEIFEA, Belém, Brasil*.  
<https://doity.com.br/seifea2019>
- França, C. C. (2020). BNCC e educação musical: Muito barulho por nada? *Música na Educação Básica*, 10, 31-47.

Matos, A. C. C., & Sousa, M. B., & Bentes, L. M. N., & Dias, C. R. S. D. (2021). Estratégias de enfrentamento e resistência ao Ensino Remoto Emergencial (ERE): A experiência na Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará. *Universidade e Sociedade*, 68, 138-149.

## Descripción de características, intereses y expectativas de los participantes en la Red Latinoamericana de Educación Musical. Segunda Encuesta

Iris Xóchitl Galicia Moyeda (México)

La Red Latinoamericana de Educación Musical (RELEM) tiene como objetivos a) constituirse como un medio de aproximación entre colegas interesados en la música, su enseñanza y su aprendizaje, y b) establecer nexos entre diversas instituciones, grupos, espacios y sedes en diferentes países para propiciar conexiones entre sus integrantes (abril, 2019; RELEM, 2020).

Una primera acción fue realizar una encuesta entre sus integrantes en 2020, indagando sobre sus intereses y expectativas. Los resultados fueron publicados en Cuadernos de la RELEM / Cadernos da RELEM, Año I, Nº 1, abril 2021, señalando una dificultad en la estructura del cuestionario, lo que condujo a la realización y aplicación de una nueva encuesta más adecuada.

De tal forma, en el presente trabajo se reportan los resultados de esta nueva encuesta realizada en junio y julio del 2021, cuyo objetivo se dirigió a conocer los intereses, expectativas que los participantes tienen sobre la RELEM; así como sus opiniones sobre el boletín y los cuadernos que la RED publica.

### MÉTODO

Participantes: La invitación fue enviada por correo electrónico a 942 personas que se tenían en la base de datos de la RELEM. Fueron rescatadas sólo las respuestas de 46 personas. La escasa participación ocurre en estudios cuyos objetivos de investigación son de diversa índole (Sloboda, 1991; Orosa et al., 2008), incluso se ha llegado a estimar que, en general, las encuestas tienen una tasa baja de respuesta que puede ser igual o menor del 10% (García, 2018; Rocco y Oliari, 2007; Utzetab y Martina, 2020).

Instrumento: Constó de 19 preguntas, 12 de información personal (tres de ellas destinadas a conocer su formación profesional), las restantes 7 fueron relativas a la RELEM; fueron presentadas en formato de Google Forms (Ver Anexo 1).

## RESULTADOS

Fueron detectadas diez personas que también habían participado en la primera encuesta. Inicialmente, en las preguntas que era posible se analizaron las respuestas de esas diez personas que participaron en ambas encuestas para identificar si las preguntas generaban respuestas diferentes en función de la categorización empleada para el análisis. No se encontraron diferencias significativas al aplicar la *prueba de Rangos-signos de Wilcoxon*, que es empleada para analizar las medias de muestras relacionadas dado que eran respuestas de los mismos participantes en dos momentos diferentes. Posteriormente se analizaron las respuestas de los participantes que contestaron por primera vez la segunda encuesta y las respuestas de los participantes de la primera encuesta. Ambas muestras (la de los 59 participantes de la primera y la de los 36 participantes de la segunda encuesta, es decir, se excluyeron a diez participantes que habían resuelto ambas encuestas) fueron sometidas a las pruebas de Ji cuadrada y de U de Mann Whitne; mostrando las mismas tendencias y sin diferencias significativas entre las respuestas categorizadas, lo que permitió suponer que tales categorías 1) eran adecuadas para realizar este reporte y 2) pudieran ser empleadas para hacer un estudio futuro de carácter comparativo entre las dos encuestas.

En este trabajo sólo se reportan los resultados descriptivos de las 46 personas que participaron en la segunda encuesta, dónde el 74% son mujeres. La media de edad fue de 41 años, y el nivel de formación que les caracteriza es el nivel superior, donde el 41% tiene formación de doctorado y el 26 % de maestría.

El origen sobresaliente es de América del Sur, especialmente de Argentina y Brasil (con un 21.74% para cada país), y de América del Norte, de México (36.96 %). La gran mayoría (95.65%) se desempeña profesionalmente en su país de origen, teniendo una experiencia profesional con una media de 28 años dedicada a la docencia, predominantemente en nivel superior (52.17%). Un 32.61% además de la docencia se dedican a la investigación; sólo un 8.7% alterna la docencia con la interpretación.

El 78.3% de los encuestados, han realizado estudios en otras áreas además del área musical y el 30.55% de ellos lo ha hecho en disciplinas relacionadas a la educación, como la pedagogía y la psicología.

Se indagaron los focos de interés que tienen los encuestados sobre los temas a abordar en acciones futuras de la RELEM dando la oportunidad de elegir varias opciones a la vez;



también se indagó, de manera abierta, sobre sus expectativas. Como los encuestados respondieron con varias opciones simultáneamente a ambas preguntas, la suma de los porcentajes no coincide con 100. Las respuestas sobre las expectativas fueron categorizadas de manera semejante a las propuestas dadas a la pregunta de focos de interés y se presentan en la Tabla 1, en la cual se observa un atractivo especial por abordar e intercambiar investigaciones y experiencias docentes.

**Tabla 1.** Representa el porcentaje de respuestas a las preguntas de focos de interés y expectativas hacia la RELEM.

	Focos de Interés	Expectativas
Investigaciones	84.78	15.22
Experiencias docentes	69.57	28.26
Material Didáctico	58.70	Se incluyen en Experiencia Docente
Publicaciones	58.70	8.70
Eventos	39.13	2.17

Se citan algunas expectativas a manera de ejemplo:

*“participar de um grupo para trocar experiências na America Latina, oportunidades de divulgação e conhecimento de pesquisas na educação musical”;*  
*“lograr el diálogo académico entre docentes de educación básica, universitaria e investigadores”.*

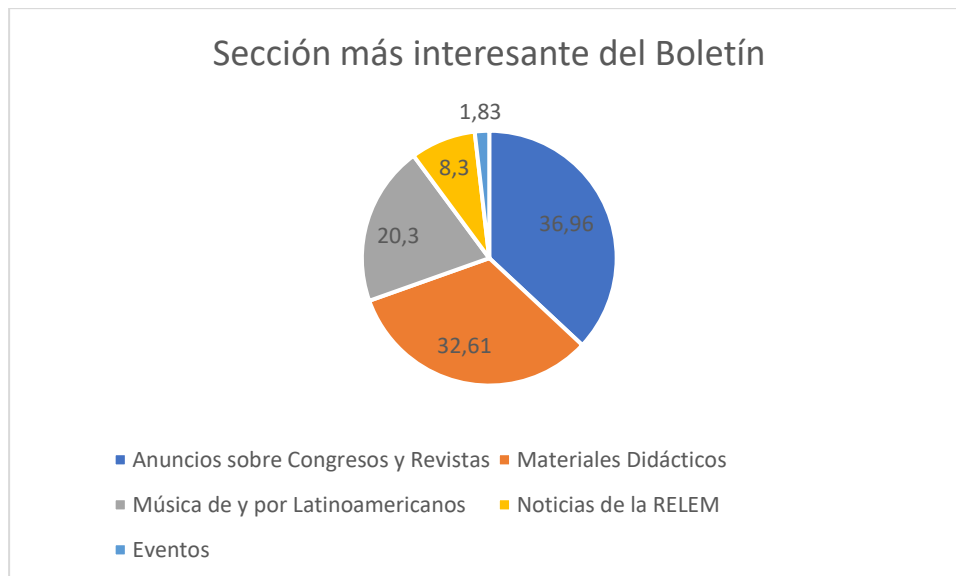
*“Facilitar la colaboración y comunicación con colegas en Latinoamérica, mediante el acceso a actividades que se realizan a nivel nacional e internacional”.*

*“Actualización profesional y divulgación de investigación en educación musical”.*

*“Reflexionar sobre la Educación Musical en los diferentes niveles y la importancia y necesidad en la educación integral del ser humano” ...*

Otras expectativas mencionadas fueron el deseo de actualización en la formación académica (17.39 %) y el desarrollo y fortalecimiento de la RED (13.04 %).

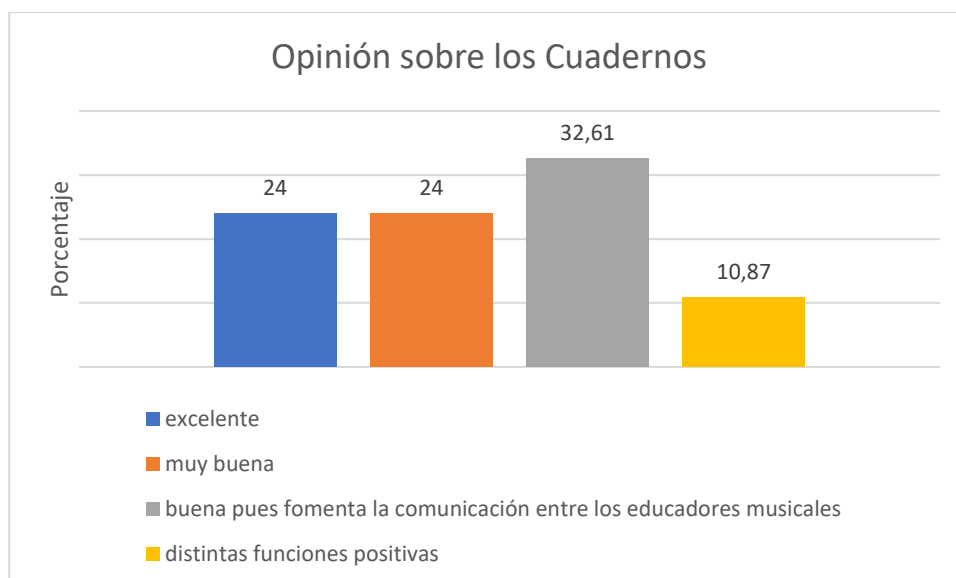
La opinión sobre el **Boletín** que publica la RELEM más frecuentemente expresada es que resulta interesante (32.91%), siguiéndole el que es excelente (13.04%) e importante (13.04%). Las secciones que consideran más atrayentes son dos: a) anuncios sobre congresos y revistas (36.96%) y b) materiales didácticos (32.61%) (Ver figura 1).



**Figura 1.** Porcentajes de respuestas a la sección más interesante del Boletín de la RELEM.

El incluir alguna otra sección al boletín no es una opción para el 43.48% de los encuestados, del porcentaje restante hay una gran diversidad de propuestas, pero destaca la de incluir investigaciones con un 10.87 %.

Sobre la creación de los **Cuadernos**, la mayoría presenta opiniones favorables. (Ver Figura 2).



**Figura 2.** Porcentajes de respuestas de la opinión sobre los Cuadernos de la RELEM.

Entre las **sugerencias para la RELEM**, el 28.26% de los participantes no expresó ninguna, el 19.56% expresó buenos deseos a la RED; las restantes son muy diversas que van

desde el cooperar con la RED, que se realicen boletines con temas especiales como por ejemplo el atender la educación musical especial, crear un libro en español sobre investigación en educación musical, e incluso una página WEB. Fueron expresadas otras sugerencias, pero de alguna manera ya están contempladas en acciones que la RELEM ha estado llevando a cabo, tales como crear reuniones de reflexión o debate vía internet y publicar algunas investigaciones en el campo de educación musical.

## DISCUSIÓN

La escasa participación en esta encuesta sugiere que sea contemplada como variable a explorar en futuras indagaciones.

No obstante, los datos de esta encuesta y la anterior, posibilitan sostener que la RELEM está conformada principalmente por profesores de música del norte y sur de Latinoamérica que ejercen docencia en el nivel superior cuyos principales intereses se centran en la comunicación de investigaciones y materiales didácticos. Es una comunidad atraída por cuestiones pedagógicas y psicológicas. Pareciera que los participantes de la encuesta, a decir de Duque y Jorquera (2016) tienen una identidad de educadores dado que manifiestan una predisposición positiva a adquirir los conocimientos de las ciencias de la educación: Además los datos aportan evidencias de que, los participantes refieren tener expectativas relacionadas a la investigación y a la comunicación de experiencias docentes y de material didáctico. Al respecto hay que mencionar que de alguna manera dichas expectativas pudieran cubrirse con la publicación del Boletín y los Cuadernos de la RELEM.

Los intereses mostrados hacia la investigación hacen a esta RED, diferente a otras redes de profesionales en la música en la región Latinoamericana. Esas otras redes, aunque mencionan a la investigación en sus objetivos, no han mostrado, por ejemplo, algún repositorio en donde puedan consultarse las investigaciones de la región en materia de educación musical. La apreciación anterior puede ser objeto de futuras indagaciones. Al menos en México escasean las investigaciones para la docencia, o bien aquellas dirigidas hacia el perfeccionamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje (técnicas, métodos, programas) o bien del desarrollo de la capacidad inquisitiva del estudiante, y por ende no se destinan espacios para su difusión. En contraste la investigación destinada al rescate, preservación, localización y registro de obras musicales goza tanto de un mayor interés entre

los profesionales, así como de escenarios para su difusión (González, 2006). Sería deseable que las acciones de la RELEM atendieran las expectativas de investigación expresadas por los encuestados y fuera un medio o espacio para lograr la difusión de los trabajos de investigación sobre la educación musical de la región.

El Boletín ha resultado muy interesante y útil. Se felicita a la RELEM, según un encuestado, por *“el carácter solidario, de respeto y sobre todo de respaldo y organización que promueven”*. Los participantes consideran que en él encuentran información sobre las publicaciones relevantes en su campo profesional y que juntamente con los Cuadernos posibilitan la comunicación entre los educadores musicales. En palabras de los encuestados, lo publicado en ellos resulta *“útil (es) para conocer los resultados de avances o experiencias actuales de la enseñanza musical, y... los abordajes metodológicos”*. A futuro, resultaría interesante indagar cómo la RELEM responde a estas cuestiones expresadas en la encuesta.

Seguramente con la consolidación de la RED, otros intereses y expectativas de los integrantes de la RELEM serán manifestados y atendidos oportunamente.

**ANEXO 1****2da. Encuesta**

Estimado/a Educador/a musical: Lo estamos contactando desde la Red Latinoamericana de Educación Musical, RELEM. Tomando en cuenta las múltiples problemáticas generadas por la actual Pandemia de COVID19, deseamos que, al recibir este mensaje, Ud. se encuentre bien. A partir del primer contacto realizado el año anterior, se recibió un amplio abanico de propuestas, enfoques y/o temas a abordar en futuras interacciones. Por dicho motivo, y tomando en cuenta que el objetivo básico de la RELEM es consolidar una forma de aproximación e intercambio entre todos los interesados en la música, su enseñanza y su aprendizaje, se consideró necesario organizar todas las inquietudes a partir de un breve cuestionario, que figura al final.

Aunque existen algunas cuestiones similares a las que Ud. ya contestó anteriormente, le solicitamos que de nuevo conteste pues el anterior fue un ejercicio que sirvió para adecuar las preguntas y opciones de respuesta, además de que hay nuevas preguntas. Por lo anterior atenta y respetuosamente le solicitamos que dedique un tiempo a resolver las preguntas de este cuestionario pues los resultados del anterior fueron difusos y para continuar, se precisan datos más puntuales.

Puestas nuestras esperanzas en lograr construir un valioso nexo para el enriquecimiento y desarrollo de nuestra área de conocimiento, quedamos a la espera de su pronta respuesta.

Asimismo, agradeciendo su amable atención, le enviamos nuestro más cordial saludo

RELEM

Los datos obtenidos en este cuestionario serán tratados con total confidencialidad y serán tomados sólo para organizar y proponer acciones futuras para la RELEM

Si Ud. no estuviera interesado a participar de modo alguno en esta red, haga clic aquí.

1. Nombre (sólo se utilizará para el registro de los participantes de la red; los datos personales no se divulgarán sin la autorización de los participantes) \_\_\_\_\_

2. Sexo: Masculino /Femenino/otro

3. Edad \_\_\_\_\_

4. Lugar de origen

País y Ciudad \_\_\_\_\_

5. Lugar de ejercicio de la profesión

País y Ciudad \_\_\_\_\_

6. Titulación más alta en el campo musical. Elija sólo una de las siguientes opciones:

Ninguna/ Especialidad/ Licenciatura/ Maestría/ Doctorado

7. Realización de otros estudios si /no. En caso afirmativo especifique el área de realización de otros estudios: \_\_\_\_\_

8. Se le solicita atentamente que las siguientes preguntas sean contestadas tomando en consideración el lugar en que ejerce su profesión

País y ciudad \_\_\_\_\_

9. Nombre la de la institución \_\_\_\_\_

10 ¿Cuál es su desempeño profesional actualmente?

elija una sola opción y que sea la que representa su principal desempeño laboral  
profesor de escuela/instituto/conservatorio especializado en música.

profesor de música de escuelas de educación básica inicial (jardín de niños).

profesor de música de escuelas de educación básica primaria (escuela primaria).

profesor de música de escuelas de educación media básica (escuela secundaria)

profesor de música de escuelas de educación media superior (bachillerato).

profesor de música en instituciones de educación superior (carreras universitarias).

11. Describa las tres actividades más frecuentes que Ud. considere que son las más representativas de su desempeño profesional

12. ¿Cuántos años tiene de experiencia profesional?

13. ¿Cuáles son los temas / asignaturas / focos de interés que le gustaría sean abordados en acciones futuras por RELEM? (puede elegir varias opciones a la vez).

experiencias didácticas.

material didáctico.

divulgación de eventos.

difusión de investigaciones.

difusión de publicaciones.

Otro: \_\_\_\_\_

14. Explícite brevemente cuáles son sus expectativas respecto de la RELEM.

\_\_\_\_\_

15. ¿Cuál es su opinión general sobre los contenidos del Boletín Informativo de la RELEM?

\_\_\_\_\_

16. Elija cuál es la sección que le resulta más interesante. Sólo señale una por favor

Noticias RELEM, Eventos, Música de y por latinoamericanos, Materiales didácticos,  
Anuncios sobre congresos y revistas

17. ¿Considera pertinente incluir otra sección?

En caso afirmativo, escriba cuál es su sugerencia

---

18. Describa la opinión que le merece la creación de los Cuadernos de la RELEM cuyo objetivo es divulgar trabajos en el área de la educación musical, cubriendo diversas temáticas de interés para el desarrollo de este campo de estudios en América Latina

---

19. Si desea anotar sus comentarios y sugerencias para futuras acciones de la RELEM, (o hacia esta encuesta), se le agradecerá las anote a continuación

Gracias por su tiempo y sus respuestas

## REFERENCIAS

Abril, J. E. (2019). Informe Final. *XII Conferencia Regional Latinoamericana de Educación Musical*. Resistencia/Corrientes, Argentina.

RELEM. (2020). *Boletín Informativo n. 1. RELEM*. <https://cipem.ese.ipp.pt/wp-content/uploads/2020/10/RELEM-Boletim-informativo-1.pdf>.

Duque, J., & Jorquera, M. C. (2016, 18-22 July). Professional identity, teachers' ethics and professional culture as context [Paper]. *32nd International Seminar of the ISME Commission on Music in Schools and Teacher Education (MISTEC)*. Dublin, Ireland.

[https://www.academia.edu/35727962/Professional\\_Identity\\_Teachers\\_Ethics\\_and\\_Professional\\_Culture\\_as\\_Context](https://www.academia.edu/35727962/Professional_Identity_Teachers_Ethics_and_Professional_Culture_as_Context)

Galicia, I. X. (2021). Descripción de algunas características de los participantes en la Red Latinoamericana de Educación Musical: Un intento inicial. *Cuadernos de la RELEM / Cadernos da RELEM*, 1(1), 39-43.

[https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id\\_cpmenu/11712/Cuadernos\\_de\\_la\\_RELEM\\_Numero\\_1\\_Ano\\_1\\_1624390261639\\_11712.pdf](https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id_cpmenu/11712/Cuadernos_de_la_RELEM_Numero_1_Ano_1_1624390261639_11712.pdf)

- García, D. (2018). *Treinta y cuatro maneras para aumentar la tasa de respuesta de tu encuesta*.  
<https://surveyanyplace.com/es/blog/34-maneras-para-aumentar-la-tasa-de-respuesta-de-tu-encuesta/>
- González, A. (2006). Hilando la red: Documentación musical e investigación. *Revista Digital Universitaria*, 7(2), 2-10.  
[http://www.revista.unam.mx/vol.7/num2/art11/feb\\_art11.pdf](http://www.revista.unam.mx/vol.7/num2/art11/feb_art11.pdf)
- Orosa, F. J., Fernández, I., & Pérez, P. (2008). Cuestionarios psicológicos e investigación en Internet: Una revisión de la literatura. *Anales de Psicología*, 24(1) 150-157  
<https://revistas.um.es/analesps/article/view/32871/31721>
- Rocco, L., & Oliari, N. (2007). La encuesta mediante internet como alternativa metodológica. *VII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires*. <https://cdsa.aacademica.org/000-106/392.pdf>
- Sloboda, J. A. (1991). Music structure and emotional response: Some empirical findings. *Psychology of Music*, 19, 110-120.  
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0305735691192002>
- Utzeta, M., & Martina, U. (2020). Las encuestas online y la falsa ilusión de la n grande: A propósito de una encuesta sobre la eutanasia en profesionales médicos. Nota metodológica. *Gaceta Sanitaria*, 34(5), 518–520.  
<https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2019.07.009>



## Educación musical en los albores de la Argentina moderna: clases de piano en Buenos Aires en 1881

Ramiro Limongi (Argentina)

Fernando Plaza (Argentina)

### INTRODUCCIÓN

En el marco de una investigación sobre la imagen de la cultura presentada por revistas de música en el periodo de la Argentina moderna (1880-1930), este trabajo revisa las ediciones conservadas del primer año de *El mundo artístico*. En particular, analiza el panorama de la enseñanza del piano en esta ciudad, a partir de la sección *Tarjetas de Visitay*, contextualizando la publicación de avisos que allí aparecen con la historia de la ciudad, la música argentina de la época y el surgimiento de escuelas pianísticas, busca reconocer la influencia de la prensa en el registro y desarrollo de la educación musical local.

### LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

En la década de 1870, la fiebre amarilla, una grave crisis económica y las últimas guerras civiles, desatadas en 1814, azotaron la ciudad, que, en 1880, fue tomada por las fuerzas federales y establecida como sede del gobierno nacional (Censo, 1889; Floria y García Belsunce, 1992).

Desde entonces, se inició un desarrollo que la llevó a prosperar. La presencia de residentes extranjeros (50,6%, censo nacional, 1869; 53%, censo municipal, 1887) le otorgó carácter cosmopolita. El avance de la prensa, influyente sobre las costumbres y el gobierno, la constituyó en el “cuarto poder del Estado” (Censo, 1889, p. 52). La publicación local de textos, contemplando innovadoras ideas de Europa y Estados Unidos, la existencia de teatros<sup>15</sup>, amplios y lujosos, o pequeños y apartados, y jardines en los que se podía escuchar

---

<sup>15</sup> Inaugurados a lo largo de la segunda mitad del siglo XIX, dedicados a la lírica y en actividad al momento de lanzarse la publicación que analizamos en el presente trabajo, podemos mencionar, entre los de primer orden: Colón (1857), de la Ópera (1872), Politeama Argentino (1879), Nacional (1871), Edén Argentino (1872).

en concierto a “las celebridades del mundo artístico”, el desarrollo de las comunicaciones<sup>16</sup>, el reemplazo de las costumbres sociales heredadas de España por las de París o Londres, hicieron que “la renombrada Atenas del Plata, cuna de la libertad y centro de la opulencia argentina,” (p. 56) atrajese a los extranjeros.

Las proyecciones de Emilio Coni estiman una población de 289925 hacia 1881. Para 1887, completado el censo municipal, sobre un total de 433375 habitantes, los italianos alcanzaban el 32%, 9% los españoles y casi 5% los franceses; los argentinos apenas superaban el 47% (Censo, 1889). Reconocidos como motor del proceso modernizador argentino, los músicos profesionales europeos se asociaban a la proliferación de sociedades corales, orquestales, de cuartetos y al surgimiento de las primeras instituciones educativo-musicales. Una de estas asociaciones, la Sociedad del Cuarteto de Buenos Aires, ofreció unos 50 conciertos entre 1875 y 1886 (Saguier y Meabe, 2013) y fue responsable del semanario *El mundo artístico*.

## EL PANORAMA MUSICAL ARGENTINO

Según Mondolo (2006), tras un primer grupo de “precursores” (1800-1840; representados por Alcorta, Esnaola, Alberdi), mayormente aficionados y cultores de una estética italianizante, encontramos una generación de transición (1840-1860). En general, estos músicos (por ejemplo, Hargreaves) iniciaron su formación de manera privada o en escuelas que distaban de ofrecer una educación musical sistemática. Posteriormente accedieron a las primeras academias nacionales o a instituciones europeas. Abordando géneros de mayor envergadura, continuaron manifestando la influencia italiana y expusieron los primeros rasgos nacionalistas. Los músicos argentinos en actividad y aquéllos en formación al iniciarse la publicación de *El mundo artístico* en Buenos Aires fueron los primeros profesionales (Julián Aguirre, Arturo Berutti, Alberto Williams), figuras decisivas en la vida musical argentina y en el desarrollo de su educación musical. En su estética, se observan dos tendencias fundamentales: la universalista, que a las influencias italianas sumó otras francesas y alemanas, y el nacionalismo, que incorporó elementos folclóricos, americanistas y urbanos.

---

<sup>16</sup> “Los acontecimientos notables del mundo civilizado, se saben en Buenos Aires dentro de las veinticuatro horas de ocurridos. En este punto se encuentra en parangon [sic] con los centros poblados de Europa y América” (Censo, 1889, p.54)

## LAS ESCUELAS PIANÍSTICAS ARGENTINAS

De Marinis (2014) propone que las diferencias culturales y la distancia geográfica entre el origen de las obras y sus intérpretes locales, implican necesariamente una mirada “original, vital y novedosa” (p. 20). Mas reconoce que las tradiciones de raigambre europea influyeron en el surgimiento del pianismo rioplatense, resultando en escuelas nacionales derivadas de aquéllas desarrolladas en los siglos XIX y XX en el viejo continente.

Ya en 1832, Juan Bautista Alberdi escribió un *Ensayo sobre un método nuevo para aprender a tocar el piano con la mayor facilidad*, en el que hace referencia, diferenciándose, a los métodos de Clementi y de Stybilt “que se usan comúnmente” (Alberdi, 1832/2010). Esto evidencia la circulación de las propuestas europeas y el surgimiento de aportes locales para el estudio del instrumento.

De la mitad a fines de ese siglo, De Marinis (2014) señala, al menos, otros diez pianistas y compositores argentinos. Y, desde entonces, establece vínculos entre maestros y discípulos, delineando circuitos de transmisión de conocimientos. Hacia fines del siglo XIX, la enseñanza privada del piano definió la evolución de la pianística local.

En ese ámbito, se instalaron conservatorios, siguiendo el modelo francés o italiano, en Buenos Aires y luego en el interior. El primero fue el de Williams inaugurado en 1893, el más importante hasta la creación del Conservatorio Nacional en 1924.

Como antecedente, entre 1875 y 1882, la Escuela de Música y Declamación de la provincia de Buenos Aires formó músicos destacados (entre ellos, el mismo Williams, antes de marcharse a París). Dirigida por Juan Gutiérrez, esta institución se enfocó en sus inicios en la formación de maestras de música para las escuelas primarias y normales, pero el modelo pronto se convirtió en el de formación de intérpretes y compositores (Massone y Olmello, 2018).

## METODOLOGÍA

La hemeroteca de la Biblioteca Nacional Argentina conserva 32 de los 35 números del primer año de la revista *El mundo artístico* (1° de mayo al 25 de diciembre de 1881). En todos aparece la sección *Tarjetas de Visita*, con la oferta de profesores, casi todos de música, dando clases de manera privada. Mediante el análisis documental, se interpretan los hallazgos en el marco de la historia de la música local y europea, particularmente de la enseñanza del piano.

## RESULTADOS

La primera edición presenta 11 avisos, pero a comienzos de julio ya superaban los 40 con un máximo de 49 para fines de octubre e inicios de noviembre<sup>17</sup>. Entre el 70 y el 80% de las ofertas (media y mediana 73%) corresponden a profesores de piano. Quince ofrecen también clases de solfeo, composición y armonía, y, en casos menos frecuentes, canto (5), flauta (4), arpa (2), violín (2), e idiomas (3) o labores (2). Sólo siete de ellos dejaron de publicar en algún momento del año (dos sólo perdieron una edición, otros dos, recién ausentes desde finales de noviembre y uno que sólo apareció en dos números tempranos).

Seis de estos pianistas son incluidos en el relevamiento de De Marinis (2014), reconociendo su aporte en el ámbito pianístico nacional:

Desde el número 1 y hasta finales de año,

el francés Silvano Levy, formado en el Conservatorio de París, en Buenos Aires desde 1875, posteriormente profesor del Conservatorio Thibaud-Piazzini (CTP),

el alemán Alberto Bussmeyer, en Buenos Aires desde 1853, discípulo de Liszt y maestro de Francisco Hargreaves, y

el italiano Edmundo Piazzini, graduado del Conservatorio de Milán en 1876 y radicado en Buenos Aires desde 1878. Aquí se destacó como intérprete y en 1904, junto a Alfonso Thibaud, fundó el CTP, formador de un gran número de profesionales.

En el transcurso del primer mes de la publicación y hasta la última edición de 1881 se sumaron:

Carlos Lambra, uruguayo, profesor de piano y canto de la alta sociedad rioplatense, y

Héctor Bellucci, italiano, además violinista y director de orquesta, radicado en Buenos Aires en 1878, posteriormente profesor del CTP, considerado uno de los pioneros de la música italiana en esta ciudad rioplatense.

Finalmente, Cayetano Bagnati, italiano, aparece en el último número del año. Era egresado del Conservatorio San Pietro a Maiella de Nápoles en el que se formaron pianistas

---

<sup>17</sup> Ediciones del 30 de octubre al 20 de noviembre, considerando que no se conserva la del 13 de noviembre y que la del 20 de noviembre, por una rotura en la página, incluyó *al menos* 49 avisos.

muy influyentes sobre las escuelas argentinas del instrumento. Se instaló en Buenos Aires en 1880 donde, además de ejercer la docencia, hizo carrera como intérprete y compositor.<sup>18</sup>

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

*El mundo artístico* apareció en un momento fundacional de la historia del pianismo argentino, en términos artísticos y pedagógicos. La primera generación de músicos argentinos profesionales estaba completando su primera formación o iniciándose en escenarios y aulas. Luego tendrían su etapa de perfeccionamiento en Europa y su participación en la creación de instituciones locales dedicadas a la educación musical. La influencia de músicos europeos, por su presencia en nuestro país o por la difusión de obras, prácticas y métodos producidos en sus países de origen, resultó decisiva. Esta revista, que continuó editándose durante varios años, reflejó en 1881 un panorama en el que

- la presencia de la prensa es significativa (suscriptores que sostienen su publicación semanal)
- la oferta de clases de piano es abundante (un promedio de 30 avisos por edición)
- varios de los músicos extranjeros más relevantes, provenientes de los países que más influyeron en nuestra cultura musical y general, y, en su mayoría, con poco tiempo de residencia en la ciudad, ofrecen clases que pondrán en circulación las tradiciones en que se arraigan nuestras escuelas pianísticas
- el rápido aumento de la cantidad de avisos a lo largo del año, permite hipotetizar que la revista resultó popular y relevante, que los artistas confiaron en la efectividad de este medio para la divulgación de sus clases, suponiendo el interés de los lectores.

En otras secciones, *El mundo artístico* ofrece otras perspectivas del ambiente pianístico, los intereses y tendencias presentes en Buenos Aires en la década de 1880, periodo de modernización tanto en la situación general del país como en las especificidades de su vida musical. Un análisis de las mismas puede llevar a una comprensión más profunda de la escena,

---

<sup>18</sup> Cabe mencionar que entre el 1° de mayo y el 18 de diciembre ofreció sus clases en *El mundo artístico*, en otro lugar de la ciudad, alguien llamado Pedro Bagnati. No ha podido establecerse si existía algún vínculo con este pianista más destacado.

de su importancia para los futuros desarrollos y del rol de la prensa en la construcción de la cultura.

## REFERENCIAS

- Alberdi, J. B. (1832/2010). *El espíritu de la música y otros ensayos*. Emecé.
- Biedma, M. (ed.). (1881). *El mundo artístico*, 1(1 a 21, 23, 25 a 28, 30 a 35).
- Censo general de población, edificación, comercio e industrias de la Ciudad de Buenos Aires 1887*. (1889). Compañía Sud-Americana de Billetes de Banco.
- De Marinis, D. (2014). *Nuestra escuela pianística: De semillas, jardines, flores y árboles. Diccionario de pianistas argentinos*. Zeta.
- Floria, C. A., & García Belsunce, C. A. (1992). *Historia de los argentinos II*. Larousse.
- Massone, M., & Olmello, O. (2018). Las crisis de 1890. Divisoria de dos modelos antagónicos de educación musical en la Argentina. *Resonancias*, 22(42), 33-52.
- Mondolo, A. M. (2006, noviembre 25). *Primer acercamiento a una periodización de la Música Académica Argentina* [Trabajo presentado]. Primer Congreso Nacional de Artes Musicales. El Arte Musical Argentino: retrospectiva y proyecciones al siglo XXI, Instituto Universitario Nacional del Arte, Buenos Aires.
- Saguier, E. R., & Meabe, J. E. (2013). *Ilustración, reforma y contra-ilustración: Arqueología del mandarinato y la nomenclatura académica argentina (1852-2012)*. [https://www.er-saguier.org/obras/ilustracion\\_reforma/4/Forma\\_al\\_Caos\\_Generalizado-XI.pdf](https://www.er-saguier.org/obras/ilustracion_reforma/4/Forma_al_Caos_Generalizado-XI.pdf)

## XIII Conferencia Regional Latinoamericana y V Conferencia Regional Panamericana Cancún 2021: un relato de experiencia de gestión y organización

Carlos Gabriel Trujillo del Río (México)

### RESUMEN

Por tercera ocasión México fue sede de la XIII Conferencia Regional Latinoamericana y V Conferencia Regional Panamericana convocada por la Sociedad Internacional para la Educación Musical (ISME), encuentro que se realizó de manera virtual desde la Universidad del Caribe en la ciudad de Cancún, Quintana Roo, del 3 al 6 de agosto de 2021. Con la participación de notables especialistas, académicos, estudiantes, artistas y profesores se conformó un nutrido programa que dio cuenta de las últimas investigaciones, prácticas y experiencias en materia de educación musical en el continente. En este texto se comparte un breve relato de experiencia desde la perspectiva de la organización del evento.

**Palabras clave:** Educación musical, Conferencia Regional ISME, organización de evento.

### ABSTRACT

For the third time, Mexico hosted the XIII Latin American Regional Conference and the V Pan American Regional Conference convened by the International Society for Music Education (ISME), a meeting that was held virtually from the University of the Caribbean in the city of Cancun, Quintana Roo, from August 3 to 6, 2021. With the participation of notable specialists, academics, students, artists and professors, a large program was formed that gave an account of the latest research, practices and experiences in music education in the continent. In this text a brief experience account is shared from the perspective of the organization of the event.

**Keywords:** Music education, ISME Regional Conference, event organization.

## INTRODUCCIÓN

Quintana Roo es uno de los estados más jóvenes de la federación mexicana, apenas proclamado como tal en 1974. Su capital es Chetumal y su ciudad más poblada es Cancún.

En la actualidad, nuestro estado cuenta con trece universidades públicas, de las cuales ninguna ofrece programas de formación artística en una población de casi dos millones de personas. Los estudiantes con interés en realizar estudios profesionales de música, educación musical o cualquier disciplina artística, se trasladan a otros estados de la república, lo cual reduce las posibilidades de que los maestros en activo cuenten con una formación sólida. Ante esta situación, reconocimos como una oportunidad el traer a Quintana Roo la sede de un evento académico de carácter internacional en el ámbito de la educación musical, que fortaleciera las prácticas de los docentes de artes y música en diferentes niveles educativos y les brindara la oportunidad de sentirse parte de una comunidad más amplia de educadores musicales.

En marzo de 2020 manifestamos a la Sociedad Internacional para la Educación Musical (ISME) nuestro interés por ser sede de la XIII Conferencia Regional Latinoamericana y la V Conferencia Regional Panamericana en 2021. Teniendo como antecedente que México ya había sido elegido en dos conferencias regionales anteriores, organizadas en Ciudad de México (2003) y Villahermosa, Tabasco (2011).

La primera institución que respaldó nuestra propuesta fue la Secretaría de Educación del estado, instancia en la que laboro como docente y supervisor de enseñanza musical en educación básica desde hace 28 años. A través de la Secretaría tuvimos contacto con la Universidad del Caribe que, a pesar de no contar con carreras afines, mostraron inmediata disposición. Finalmente, el espacio cultural Domus Artis, instancia privada a mi cargo, reunió a colaboradores locales, en su mayoría docentes y artistas que forman un equipo de producción de proyectos artísticos en la ciudad de Chetumal.

La propuesta de sede fue aceptada, al mismo tiempo que se declaraba la contingencia sanitaria debido al Covid 19; iniciamos este recorrido en un momento incierto en el que la tecnología y la voluntad permitieron sortear dificultades y distancias.



## PROCESO DE ORGANIZACIÓN Y DESARROLLO

Nuestra primera acción fue conformar tres comités; el de Honor, encabezado por los doctores Emily Achieng' Akuno (Kenia), Luis Alfonso Estrada Rodríguez (México), Sergio Luis Ferreira de Figueiredo (Brasil) y Ana Lucía Frega (Argentina), el Comité Científico integrado por trece especialistas de nuestro continente y presidido por la Dra. Patricia González Moreno (México), y el Comité Organizador dirigido por una Mesa Ejecutiva integrada por los profesores Lyscenia Durazo, Mauricio Hernández Monterrubio, Arisbe Martínez Cabrera, Karina Rivero Cisneros, Rosalía Trejo León, y el que suscribe, Gabriel Trujillo del Río, como presidente. Esta estructura de trabajo dio consistencia a la organización al contar con la experiencia de sus integrantes en el campo, así como en la participación y organización de ediciones anteriores de las conferencias de la ISME.

Un importante insumo como parámetro de referencia fue asistir y participar como observadores en la VIII Conferencia Regional Europea ISME / XXVIII EAS organizada por la *Freiburg University of Education* y la *University of Music*, de Friburgo, Alemania, que se llevó a cabo del 24 al 27 de marzo de manera virtual, lo cual nos permitió tener una visión general de las implicaciones y detalles técnicos a considerar en el caso de optar por la modalidad no presencial, tal y como sucedió más tarde.

Debido a este cambio, se integraron nuevos colaboradores, siendo necesario fortalecer el área tecnológica y de producción audiovisual. El equipo finalmente conformado, logró mudar las conferencias al formato virtual conservando la idea original de hacerlas un encuentro cálido y ordenado en el que de manera alterna a las exposiciones académicas se mostrara parte de nuestra música, tradiciones y paisajes, acentuando aquellos elementos de la cultura maya que nos dan identidad y orgullo.

La convocatoria de trabajos se realizó en torno al lema *Educación musical hoy: miradas renovadoras y contextos de cambio*. La respuesta superó nuestra expectativa al recibir 110 trabajos, de los cuales el Comité Científico aprobó 91: 7 talleres, 67 comunicaciones orales, 2 simposios y 15 posters. Una vez confirmado el cambio de modalidad, se solicitó que las exposiciones fueran grabadas en video y enviadas previamente al Comité Organizador para evitar problemas de transmisión.

Al tiempo que se notificaban los resultados de la convocatoria, importantes académicos aceptaron nuestra invitación a ser parte del programa de las conferencias

magistrales y mesas redondas. Así también, se gestionó la participación de talentosos músicos de trayectoria local, nacional e internacional, para consolidar un repertorio de interesantes conciertos y videos musicales.

Sin duda nuestro mayor reto fue organizar las conferencias de manera no presencial en un periodo de tiempo demasiado corto a partir de que se tomó la decisión, lo cual era un hecho inédito en la organización de ediciones anteriores. Por otra parte, el trabajo de gestión se incrementó al no contar con financiamiento por parte de las instituciones estatales, lo anterior debido a que la pandemia ocasionó una drástica reducción de presupuesto en todos los niveles de gobierno.

Durante la semana de desarrollo de las conferencias, las dificultades se derivaron del manejo de un esquema técnico que hiciera posible la realización puntual de cada sesión de trabajo, así como de la numerosa información escrita y visual que fue requerida en el sitio web diseñado para alojar la programación. La presencia física en la sede de un reducido pero eficiente grupo de colaboradores e integrantes de la Mesa Ejecutiva, fue un elemento clave para su resolución.

Otra estrategia indispensable fue convocar a dos grupos de estudiantes altamente comprometidos; uno de la Universidad del Caribe que operó las sesiones de la plataforma Zoom, y otro de estudiantes de educación musical de la Universidad Veracruzana que actuó en la moderación de las actividades. No omitimos mencionar que los protocolos sanitarios debían observarse de manera estricta y permanente durante la interacción en las instalaciones de la Universidad.

## **RESULTADOS E IMPACTO**

El número de participantes y asistentes inscritos en las Conferencias Regionales de la ISME fue de 217, provenientes de 15 países, principalmente Brasil, México, Estados Unidos y Argentina. Fueron 100 los trabajos presentados, con una variedad de temas acorde a realidades locales que, sin duda, permitieron observar puntos de inflexión y coincidencia que dieron continuidad al diálogo sobre el quehacer del educador musical en nuestra región. Un recuento de participantes y ponentes se representa numéricamente en la siguiente tabla:

**Tabla 1.** Participantes y ponentes de la Conferencia.

<b>PARTICIPANTES CON TRABAJOS INSCRITOS</b>						<b>129</b>
						*
<b>MODALIDAD</b>	<b>Com. orales</b>	<b>Posters</b>	<b>Simposios</b>	<b>Talleres</b>	<b>TOTAL</b>	
:					<b>L</b>	
Ponentes	95	27	6	10	<b>138*</b>	
No. de trabajos	67	15	2	7	<b>91</b>	
<b>CONFERENCISTAS Y PONENTES INVITADOS</b>						<b>20</b>
<b>MODALIDAD</b>	<b>Conferencias magistrales</b>	<b>Mesas redondas</b>	<b>Presentación ISME</b>	<b>Entrevista Mayapax</b>	<b>TOTAL</b>	
:					<b>L</b>	
Ponentes	3	6	8	3	<b>20</b>	
No. de trabajos	3	6			<b>9</b>	
<b>ASISTENTES INSCRITOS</b>						<b>68</b>
Inscripciones					<b>32</b>	
Docentes becados por Secretaría de Educación de Quintana Roo (SEQ)					<b>20</b>	
Moderadores - alumnos de la Universidad Veracruzana (UV)					<b>16</b>	
<b>TOTAL PARTICIPANTES EN ACTIVIDADES ACADÉMICAS</b>						<b>217</b>
<b>NO. DE TRABAJOS PRESENTADOS</b>						<b>100</b>

\* Varios autores presentaron más de un trabajo.

En los 4 conciertos y 5 videos musicales realizados, tuvimos la participación de 109 artistas entre solistas, dúos, cuartetos y agrupaciones corales, provenientes de México, Chile, Argentina, Alemania y Hungría, así como de 13 agrupaciones mexicanas que compartieron sus producciones musicales a través de una galería artística en el sitio web (Ver: [www.regionalismecancun.com](http://www.regionalismecancun.com))

La decisión de abrir a todo público los conciertos y videos musicales, y transmitirlos en redes sociales incrementó las cifras de audiencia; el número de personas alcanzadas del 3 al 11 de agosto superó las 39 mil, esto se puede apreciar en la siguiente tabla:

**Tabla 2.** Audiencia.

<b>PERSONAS ALCANZADAS EN LA TRANSMISIÓN DE ACTIVIDADES ARTÍSTICAS PRODUCIDAS POR LAS CONFERENCIAS DE LA ISME EN FACEBOOK (FB) Y YOUTUBE</b>				
<b>CONCIERTOS</b>	<b>Personas alcanzadas en FB</b>	<b>Interacciones en FB</b>	<b>Veces compartidas en FB</b>	<b>Visualizaciones en YouTube</b>
Concierto inaugural de Horacio Franco	23,412	3,278	251	162
Concierto de coros juveniles	4,531	826	96	412
Concierto <i>U paachil yich kuxtal</i>	1,362	82	17	63
Concierto <i>Retratos del piano mexicano</i>	315	146	5	35
<b>Total conciertos</b>	<b>29,620</b>	<b>4,332</b>	<b>369</b>	<b>672</b>
<b>VIDEOS MUSICALES</b>	<b>Personas alcanzadas en FB</b>	<b>Interacciones en FB</b>	<b>Veces compartidas en FB</b>	
<i>Mágico encuentro</i>	950	258	21	
<i>Para violín y mar</i>	674	155	20	
<i>Mágica tarde</i>	1,980	529	36	

<i>Por ti Cancún</i>	4,744	487	51	
<i>Barco de cristal</i>	1,242	321	30	
Total videos	9,590	1,750	158	
<b>TOTALES</b>	<b>39,210</b>	<b>6,082</b>	<b>527</b>	<b>672</b>

A manera de conclusiones, como comité organizador la labor de gestionar y organizar las conferencias constituyó una oportunidad para crecer en conocimiento e interacción profesional, incentivando el potencial creativo y logrando una importante red de apoyo entre colegas en México, abriendo la posibilidad de realizar proyectos de colaboración a futuro. Para las instituciones coorganizadoras el evento permitió dar relevancia y difusión a nuestra disciplina y sus aportes en el campo educativo.

Para la comunidad estatal de educadores musicales, carentes de opciones de formación y actualización profesional, el participar en las conferencias representó un espacio para el fortalecimiento de las herramientas de trabajo, generando un análisis profundo de sus prácticas, que permitirá rediseñar sus formas de trabajo, y renovar la mirada hacia la educación musical.

Lo anterior nos compromete aún más con el objetivo que abraza la Sociedad Internacional para la Educación Musical de promover el acceso de todas las personas a diversas oportunidades de aprendizaje musical, incidiendo tanto en su bienestar, como en el entendimiento y cooperación entre los individuos y las culturas.

## Informe introductorio a una investigación en curso: la “Integración” de la actuación, el movimiento y la fonación.

Claribel Ballaman (Argentina)

Agustina Faillace (Argentina)

### INTRODUCCIÓN

Este artículo presenta algunos resultados de la investigación en curso que comenzó en febrero del año 2020 en la Facultad de Comunicación de la Universidad Argentina de la Empresa (UADE) en el marco de la Licenciatura en Artes Escénicas. Esta carrera busca dar a los profesionales una formación completa para afrontar con solvencia los desafíos de una actividad teatral que evoluciona constantemente, brindando herramientas prácticas desde una visión realista de las necesidades de la dramaturgia contemporánea.

La investigación partió de la necesidad de indagar y generar una definición clara sobre el concepto “Integración”, nombre de una de las asignaturas troncales de la licenciatura. La misma, al momento de la presente investigación, está incluida con sus correspondientes niveles, en los ocho semestres dentro de los cuatro años que propone el programa de la carrera.

Fue un grupo de docentes de dicha asignatura, quienes manifestaron la necesidad de verbalizar y consensuar los elementos que comprenden a la “Integración”. Es así que, para la construcción teórica, se comenzará por tener en cuenta el intercambio de conocimientos y las ejercitaciones basadas en las experiencias individuales y los resultados obtenidos en los dos primeros niveles de la asignatura ubicados en el primer año de carrera de la Licenciatura.

### Primer Año

Primer Cuatrimestre		Segundo Cuatrimestre	
INICIACIÓN A LA COMPRESIÓN DE LAS ARTES COMBINADAS	68HS	TÉCNICAS DE ACTUACIÓN II	68HS
INTEGRACIÓN I	68HS	DANZA II	68HS
DANZA I	68HS	HISTORIA DEL TEATRO Y PERSONAJES DE LA CULTURA ARGENTINA	68HS
CANTO Y LENGUAJE MUSICAL I	68HS	INTEGRACIÓN II	68HS
TÉCNICAS DE ACTUACIÓN I	68HS	CANTO Y PRÁCTICA CORAL I	68HS

Figura 1. Plan de estudio del primer año de la carrera.

## PRIMERA ETAPA DE ESTA INVESTIGACIÓN

Se constituyó un equipo de trabajo<sup>19</sup>; que realizó reuniones plenarias desde el mes de marzo hasta noviembre del año 2020. En dichas reuniones, se definió el diseño metodológico de la investigación y el objeto de estudio para establecer el foco de interés y definir las herramientas a desarrollar. Se estableció que este proceso sería conducido utilizando como marco teórico los métodos de investigación - acción, tomando la experiencia en el aula y cotejando el trabajo de las docentes aplicado a manera de laboratorio. Teniendo en cuenta la situación particular de aislamiento generada por la pandemia Covid-19 (2020-2021), se generó una dinámica adaptativa del trabajo en el aula, que obligó a desarrollar este proceso en modalidad de enseñanza remota. Esto se verá reflejado en los registros e informes parciales de la investigación en curso.

Al no encontrar formulaciones teóricas sustentadas en análisis formales acerca de la asignatura en cuestión, ni una definición del término “integración” dentro de las artes escénicas en bibliografías nacionales e internacionales; se plantearon las primeras preguntas: **¿Qué es la integración en artes escénicas? ¿Qué entendemos por integración de las áreas en el marco de la Licenciatura en Artes Escénicas de UADE?**

## DEFINICIÓN DE LA PALABRA INTEGRACIÓN PARA LAS ARTES ESCÉNICAS

Para la construcción de la definición de la palabra “integración” se atravesaron diferentes momentos de indagación, partiendo de una comprensión semántica básica hasta llegar a una definición adecuada para las artes escénicas.

Para comenzar, se consultaron las siguientes fuentes sobre las distintas definiciones de la palabra integración:

**1-** Diccionario de la Real Academia Española: “Acción y efecto de integrar o integrarse”

**2-** VISOR Enciclopedias Audiovisuales (1999):

- “(Fisiología) coordinación de un conjunto de actividades a nivel de una localización definida del sistema nervioso central”.

---

<sup>19</sup>El equipo de investigación se encuentra integrado por la Dra. Ana Lucía Frega, el Director de Departamento de Entretenimiento, Arte y Deporte Lic. Martín Aguilar, el Director académico de la Licenciatura en Artes Escénicas Rubén Viani, las docentes de la Licenciatura: Claribel Ballaman, Agustina Faillace, Marina Svartzman y Bárbara Ostrovsky, y los estudiantes próximos a graduarse: Joaquín Catarineu y Paloma Zárate. Dicha investigación continúa su curso a lo largo del corriente año.

- “(Matemática) obtención de una función primitiva a partir de otra dada previamente. Se pueden emplear dos métodos”.

- “(Pedagogía) proceso de asimilación y adaptación de un alumno recién llegado a una nueva clase o grupo”.

- “(Sociología) proceso de incorporación de personas o grupos a unidades sociales de mayor envergadura y con normas y valores más generales”.

Al advertir que ninguna de las definiciones preexistentes de la palabra integración aplicaba a las artes escénicas, se continuó con la búsqueda del esclarecimiento semántico del término. Se consultó en el diccionario del uso del español de María Moliner (1998) el significado de la palabra integrar:

*“Integrar: Hacer un todo conjunto con partes diversas: ‘integrar los esfuerzos dispersos en una acción conjunta’. Contribuir a formar un todo conjunto. Juntarse para formar un todo o conjunto.”*

Esta definición, conjuntamente con la experiencia en el aula, nos permitió observar que la asignatura “Integración” está compuesta por varias disciplinas, de las que toma herramientas para su aplicación y desarrollo. Entendiendo así que el objetivo principal es alcanzar la simultaneidad de estas disciplinas en distintas estructuras, articulando de esta manera sus diferentes posibilidades, tomando sus técnicas, conceptos, poéticas y ejes didácticos.

Surge así, la necesidad de responder a las siguientes preguntas, que emergen de indagar en la definición de Integración: **¿Qué disciplinas toma la integración? ¿Qué elementos toma de las otras disciplinas para hacer algo nuevo? ¿Cómo se aplica? ¿Con qué resultados?**

Se enumeraron las disciplinas: danza, música, canto y actuación, y cuáles son los elementos que toma la integración de cada una. De la danza toma los movimientos corporales, variantes de estilos y géneros, entrenamiento físico, coordinación y cadencia de movimientos. De la música y el canto toma la técnica vocal, voz hablada y cantada, utilización del aire, repertorio, ritmo y precisión. Del teatro los juegos teatrales, utilización del espacio escénico, personajes, texto, elementos, vestuarios, estados y desarrollo de la creatividad, entre otros.

A raíz de lo mencionado, se elabora una primera aproximación a una definición con lógica interna a la articulación de las asignaturas constitutivas de la misma:



*“Es el entrenamiento del entrecruzamiento de las áreas/lenguajes, de las cuales se toma sus conceptos/técnicas adquiridas por separado y por fuera de este espacio. Para aprender a coordinar e intercalar, aunar, correlacionar, incorporar al mismo tiempo (como uno solo) los diferentes lenguajes artísticos - en este caso, en UADE: danza, canto, teatro.”*

### **CIERRE: INTEGRACIÓN EN LAS ARTES ESCÉNICAS**

Frente a la evidencia recolectada, se discutió y reflexionó para lograr discernir qué conceptos y acciones son necesarias a la hora de abarcar la formación del actor integral. Adicionalmente, reflexionar sobre lo que es fundamental e imprescindible enseñar para sentar bases interpretativas sólidas. Por último, se llegó a la clarificación de las tres disciplinas constitutivas independientes adecuadas para utilizar en la definición de integración, que son el movimiento, la fonación y la actuación.

Finalmente se logró delimitar con más claridad un campo denominado asignatura “Integración”, funcional para la carrera Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Argentina de la Empresa (UADE):

*“La integración es una disciplina de las artes escénicas que se apoya en un intercambio transdisciplinar, articulando, en un orden creciente y progresivo (de dificultades), las interacciones que se dan en la interpretación utilizando las disciplinas del movimiento, la fonación y la actuación; en un determinado grupo, en un tiempo y espacio parcial y total. Las disciplinas, al entrar en interacción, se transforman en un nuevo todo (objeto de estudio).”*

Con esta definición se llega al primer hallazgo de la investigación, pudiendo clarificar el proceso ya conocido y plasmarlo de manera teórica. Y es a partir de aquí, que el equipo se encuentra con la investigación en curso y la tarea de definir una didáctica apropiada del entrecruzamiento de las distintas disciplinas para generar un aporte a las ciencias educativas.

### **REFERENCIAS**

*Enciclopedia Clarín.* (1999). Visor Enciclopedias Audiovisuales.

Moliner, M. (1998). *Diccionario de uso del español.* Gredos.

Real Academia Española. (s.f.). Integración. En *Diccionario de la lengua española.* Recuperado el 23 de julio de 2021, de

<https://dle.rae.es/integraci%C3%B3n?m=form>

## Etapa 2 de una investigación en curso. La “Integración” de la actuación, el movimiento y la fonación: de la práctica a la investigación.

Bárbara Dalila Ostrovsky (Argentina)

Marina Svartzman (Argentina)

### INTRODUCCIÓN

En la primera etapa de una investigación en curso, desarrollada en el marco de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Argentina de la Empresa UADE<sup>20</sup>, a partir de las observaciones de la práctica, se elaboró una nueva noción de la asignatura Integración. Tomando como modelo descriptivo el eje trifásico propuesto por Frega y Cash (2001), de acuerdo con el cual “tres aspectos directrices [...] cada uno tributario del otro, establec[en] una interrelación”, concebimos, en este caso, el movimiento, la fonación y la actuación como los tres ejes verticales atravesados por la integración, que representan su complejidad y resultan sus partes constitutivas. Estos tres aspectos funcionan dialogando entre sí, en forma ascendente, siendo entrelazados transversalmente al integrarse.

Para clarificar este concepto, recurrimos a la “metáfora del árbol” como representación de la estructura de la asignatura. Desde la raíz, las tres disciplinas ascendentes atraviesan el tronco, florecen y se entrecruzan en diferentes secuencias graduadas de dificultad dando vida así a una copa integral transversal.

En este artículo, se plantea la segunda etapa de la investigación, cuyos focos de estudio son: la creación de una unidad didáctica, la construcción de herramientas para el estudio de campo y la recopilación de las primeras observaciones realizadas hasta el momento. Actualmente, el equipo se encuentra en la tarea de teorizar la práctica, para nombrar y definir la forma de entrenamiento de este entrecruzamiento.

---

<sup>20</sup> El equipo de investigación se encuentra integrado por la Dra. Ana Lucía Frega, el Director de Departamento de Entretenimiento, Arte y Deporte Lic. Martín Aguilar, el Director académico de la Licenciatura en Artes Escénicas Rubén Viani, cuatro docentes de la Licenciatura: Claribel Ballaman, Agustina Faillace, Marina Svartzman y Bárbara Ostrovsky, y los estudiantes próximos a graduarse: Joaquín Catarineu y Paloma Zárate.

**UNIDAD DIDÁCTICA: “EL CUERPO QUE NARRA”**

A partir de la nueva mirada de análisis que brindó el eje trifásico y el discernimiento de los contenidos y los objetivos de la asignatura, se focalizó en la construcción de una unidad didáctica creada por las docentes, denominada “El cuerpo que narra”. Se espera que el desarrollo de la misma permita llevar a la práctica la convalidación de la asignatura.

Al no contar con la posibilidad de tener clases presenciales en el aula, debido a que esta etapa de la investigación se realizó en el contexto de la pandemia Covid-19 (año 2020), se debió trabajar de manera remota, y modificar así las estrategias didácticas, la dinámica grupal, el uso del espacio y de la música. La unidad fue adaptada a la autonomía productiva del alumno y su espacio personal.

Esta unidad didáctica refleja la complejidad de aplicar el entrecruzamiento de las disciplinas constitutivas de Integración y fue utilizada por diferentes equipos docentes en cuatro comisiones de la asignatura. Cada equipo está conformado por dos profesores: uno encargado del área musical y otro del área de movimiento y expresión.

La unidad didáctica se desarrolló en ocho clases. Se combinó en el ejercicio propuesto una escena con contenidos actuados sin música, una coreografía y una canción, con continuidad dramática para trabajar los contenidos de Integración.

1- En esta unidad se trabajó una canción preexistente acorde al nivel de los alumnos en esta materia. El tema era cantado a una sola voz y con complejidad melódica y rítmica baja. Se enseñó letra, rítmica, melodía, fraseo y acentuación.

2- Se trabajó una coreografía, creada por los docentes, a partir de acciones cotidianas, utilizando diferentes objetos funcionales a la puesta en escena (Ejemplos utilizados: silla, libro, botella, campera, vaso, mochila).

3- Se indagó sobre el trabajo expresivo utilizando recursos de repetición, dinámicas de actuación, imaginación, estados físicos y emocionales en la búsqueda de la justificación interna de la acción y el texto; para luego realizar la elección de vestuario por parte de los estudiantes arribando al montaje completo de la puesta en escena.

Los contenidos que se enseñaron fueron: el uso del cuerpo, de la voz, del espacio con desplazamientos a tiempo, trabajando el pulso, acento y ritmo de la melodía de la canción y la respiración, articulación y afinación de la voz hablada y cantada con su sonoridad, logrando una proyección expresiva. Se suman la caracterización, variación de energía en situaciones

expresivas, actitud corporal y movimientos precisos y específicos. Uno de los objetivos principales de esta unidad, que es importante destacar, es el desarrollo de la creatividad estimulando la imaginación a través de diferentes estados y dinámicas.

Las docentes observaron en cada alumno el proceso individual realizado clase a clase, teniendo en cuenta las dificultades individuales y su evolución, pudiendo así evaluar la afinación, coordinación, precisión coreográfica y vocal, disociación, expresión y uso de los objetos.

Todo lo mencionado en esta unidad didáctica fue volcado en una bitácora individual de cada docente investigadora. Esta herramienta fue elegida por aportar una percepción subjetiva sobre los hechos que van ocurriendo, con una visión de sus matices y su contexto, de manera personal e individualizada.

### **BITÁCORAS: DATOS CONCRETOS**

Para poder llevar un registro escrito de las experiencias en el aula, consolidando las observaciones individuales de cada una de las docentes y poder recolectar información en el marco de la investigación-acción, se eligió la redacción de bitácoras.

Con la decisión de no intercambiar información entre las docentes, se logró un estilo personal en la redacción y en la selección de información a recopilar, pero con objetivos comunes para las cuatro: tomar nota clase a clase de las dificultades, los aciertos y el cumplimiento del cronograma propuesto en la situación de aprendizaje.

Se comparte a continuación, a modo de ejemplo, la primera clase registrada por cada una de las docentes:

BITÁCORA - EJERCICIO "EL CUERPO QUE NARRA"			
MATERIA: INTEGRACIÓN II - DOCENTES: CLARIBEL BALLAMAN Y LEANDRO BECKER - TURNO: JUEVES MAÑANA			
CLASE	CRONOGRAMA	EN CLASE	OBSERVACION DE ALUMNOS
Nº 1	> Presentación de la materia: condición de cursada y aprobación, métodos de evaluación.	Entrada en calor corporal: respiración, movimiento de articulaciones, estiramiento, disociación de torso, cadera y cabeza. Presentación del ejercicio: en qué consiste, las partes del mismo, y le pedí que busquen los elementos a utilizar (silla, mochila, campera y libro). Escuchamos la pista del ejercicio. Les explique las partes: los primeros 8 golpes son para poner la música y acomodarse para entrar a escena. Les marque los seis 8 de acciones (12 compases), fuimos viendo de a un 8, el detalle de los movimientos: de que lado, con qué mano, en que tiempo, etc. Los mire a todos juntos hacerlo un par de veces con música, corregimos algunos detalles. Y después les pedí que hicieran esa secuencia con un estado determinado: ENOJO (les dijimos algunas frases para cada estado, ej: que todo salió mal en ese día, con bronca acumulada), una vez hecho comentamos sobre las características que tienen los movimientos en ese estado, algunas observaciones fueron: rápido, cortado, brusco, tenso, respiración cortada. Después probaron lo mismo con el estado: FELICIDAD (algunas frases: el mejor día de su vida, les dieron la noticia que tanto esperaban, comieron su comida preferida, estuvieron con las personas que los hacen felices), y luego comentaron sobre los movimientos: más fluidos, hacia arriba (aireado), suavidad, expansión. El tercer estado que trabajamos es CANSANCIO, donde identificaron movimientos más lentos, arrastrados, ligados, sin definición. Por último les pedimos que para la próxima clase escuchen la canción "Es solo una cuestión de actitud" (versión Fito Páez), que es la que vamos a usar para el ejercicio; que repasen la secuencia aprendida hoy, y que vayan pensando un estado para trabajar.	<b>Ausentes:</b> Santiago, Micaela G, Victoria.  Presentamos a dos alumnas nuevas, que no venían cursando el cuatrimestre pasado: una recursando, y la otra curso int1 hace 2 años pero no siguió por problemas vocales.  Todo el grupo trabajó bien, disponibles, aportando sus observaciones.
FECHA	6/8/20		
ALUMNOS	> Entrada en calor corporal. > Presentación del ejercicio "El cuerpo que narra": . Buscar elementos para trabajar.		
12 inscriptos 3 ausentes	. Marcar introducción corporal del ejercicio, trabajar diferentes estados.		

**BITACORA DE CLASE – Integración II (segundo cuatrimestre)**

Agustina Faillace - Rodrigo Martínez Castro.

**CLASE 1:**

Presentación de la materia, condición de cursada y evaluación. Tenemos el mismo grupo en continuidad del primer cuatrimestre. Hicimos una entrada en calor vocal (1-BR 2-L 3-DEO 4-MAMEMIMOMU) y física similar a entrada en calor de danza inicial (despertando el cuerpo, coordinando brazos, piernas, cabeza, estirando y fortaleciendo) todo esto con piano en vivo y la participación de la asistente de clase Lucila Franco. Primero explicamos el ejercicio: montaje-escena que haríamos en el instrumental de la pista previo a la canción, introduciendo un concepto nuevo: la justificación interna del actor para accionar y como el estado me mueve y la acción mueve el estado generando una continuación en el accionar donde no se pierde la concentración y atención en el trabajo. Fue algo novedoso para ellos que les plantea acción en el trabajo, por ende una ocupación clara durante el ejercicio y en consecuencia se empiezan a olvidar que los estamos mirando (comienzan a trabajar a conciencia la exposición ante el otro). Al mismo tiempo los involucra en la parte creativa. Fue esclarecedor en algunos conceptos para el trabajo: Concentración – atención – repetición – predicción- estado – acción -pensamiento interno. (Como palabras claves). En esta clase se dieron las marcaciones coreográficas de la introducción de la canción basadas en acciones con elementos cotidianos: campera, silla, 3 libros, vaso con agua. Las acciones tienen el objetivo de contar una historia (que rellenar internamente el alumno ya que no tiene texto). Los alumnos hicieron varias pasadas/ensayos de lo montado con diferentes consignas haciendo hincapié en el estado: enojo, alegría, tristeza, paranoia, aburrimiento, comenzando el trabajo de justificación interna sobre el movimiento y la canción, con la posibilidad de observar que estado me sirve para narrar. Algunos alumnos pusieron en común lo que experimentaron en el ejercicio y se hicieron reflexiones grupales sobre cómo "cambia" lo que estoy haciendo si tengo una intención o algo que narrar. Quede satisfecha, siempre me da mucho placer cuando se logra integrar en un pequeño ejercicio las partes de las diferentes disciplinas. Se les dio la tarea a los alumnos de escuchar la canción original para aprender melodía y letra para la siguiente clase. Se logró cumplir con la planificación del día.

**GRUPO MARTES 14HS – Integración II**

Docentes: Bárbara Ostrovsky y Rodrigo Martínez Castro

**Clase 1, Martes 4 de agosto**

- El grupo está completo.
- Hay mucho entusiasmo y ganas de retomar las clases.
- La clase fue muy buena, tuvo una continuidad muy buena, clara y organizada.
- Se pudo trabajar sobre todo lo planificado para la clase: hablar sobre el trabajo del cuatrimestre, vocalizar, entrada en calor corporal, estiramiento, trabajo aeróbico.
- Hicimos ejercicio "baila, escribí y rompe" (ejercicio de impresión y expresión): bailar libremente sobre música, al terminar, escribir en un papel todas las impresiones y pensamientos que tengan. Hacer un bollo con el papel y tirarlo.
- Trabajo sobre introducción de "Es sólo una cuestión de actitud":
- Montaje coreográfico de los primeros 12 compases (introducción musical). Coreografía de acciones sobre cuenta.
- Sobre la coreografía montada se trabajó sobre diferentes estados propuestos por los docentes y por los estudiantes: enojados, felices, eufóricos, sensuales, etc.
- trabajamos entradas y salidas rápidas del espacio escénico. Alerta. Concentración. Atención.
- trabajo con elementos (silla, campera, botella)
- trabajo de precisión musical coreográfica y cuenta sobre música
- La clase tuvo mucho ritmo. Los estudiantes comentan que les gustó mucho el ejercicio y también la nueva dinámica.
- La investigación me genera nuevas preguntas, nuevas palabras y nuevas maneras de explicar o ejemplificar algunos conceptos. Hay cosas que comienzan a acomodarse distinto.

**Marina Svartzman y Francisco Martínez Castro**

Clase 1

Primera Clase del cuatrimestre, estaban todos presentes y entusiasmados y también

Hicimos una entrada en calor, alinear el cuerpo, prepararlo para el trabajo, tomar conciencia de las partes del cuerpo, trabajar velocidades, energías. Vocalización propuesta por el músico, siempre intento que se una vocalización activa o sea con el cuerpo en movimiento, brazos, piernas, cabeza.

Presentación del ejercicio: marqué una serie de acciones para la parte instrumental del tema, acciones con elementos, botella, mochila, campera y silla.

Las acciones están marcadas por compases, una vez que aprendieron las acciones y entendieron su relación con la música, las probamos con diferentes energías, propuestas por los profesores y luego con energías propuestas por ellos, energías y estados: borrachos, cansados, con hormigas por el cuerpo, con ganas de ir al baño, como modelo publicitario.

Luego que pudieron probar y experimentar esto les pedimos que agreguen sonidos y o palabras

Las mismas acciones y las mismas palabras o sonidos, en diferentes maneras

O sea se mantiene la partitura corporal y vocal, siempre respetando los tiempos musicales, pero lo que cambia es la manera de hacerlo

Los alumnos quedaron entusiasmados, trabajaron con mucha entrega, superando las dificultades virtuales, la frase de ellos es que se sintieron más libres que en el primer cuatrimestre.

### **Figura 1. Bitácoras de los docentes.**

Con esta herramienta se buscará considerar conclusiones sobre las diferentes metodologías de enseñanza, para luego aplicarlas en el aula. El objetivo será encontrar categorías de análisis comunes de la misma unidad didáctica para su aplicación y posterior desarrollo en diferentes niveles de dificultad.

## **CONCLUSIÓN Y PROSPECTIVA**

Al tener un equipo conformado por docentes, directivos y alumnos del último año de la carrera, se generó un intercambio fructífero debido a que las distintas miradas y experiencias se aunaron para brindar nuevas perspectivas y así ampliar las posibilidades de teorización didáctica de la asignatura para interpretar los fenómenos educativos. La optimización de recursos tecnológicos de comunicación e información facilitó un vínculo más activo y cercano para la organización de encuentros virtuales, puesta en acción de las herramientas aquí descritas y comparación de los datos obtenidos.

El uso y revisión de los contenidos y objetivos de la asignatura, llevó a la construcción de una nueva unidad didáctica, donde las cuatro docentes investigadoras mostraron una gran motivación al trabajar de manera conjunta un mismo material, lo que ayudó a mantener un objetivo en común y a la disponibilidad de llevar a la práctica nuevas actividades de aprendizaje.

El equipo acordó que se realizará un análisis de contenidos de las bitácoras para considerar conclusiones sobre la didáctica y su aplicación en la asignatura. La investigación se

encuentra actualmente en la segunda etapa de relevamiento de datos duros en una dinámica de clases que comenzó semi presencial y continuó de manera remota. Las categorías de análisis comunes que se encuentren serán aplicadas en la construcción de las siguientes unidades didácticas de los programas de la asignatura en sus diferentes niveles de dificultad.

Esto permitirá llevar la práctica a la teoría, generando un nuevo nivel de entendimiento y aplicación de la asignatura Integración y contribuyendo así al mejoramiento de los Programas Analíticos de la Licenciatura en Artes Escénicas de UADE.

## REFERENCIAS

Frega, A. L., S. de T. Cash, I. (2001). *Planeamiento de la educación musical escolar y su evaluación*. Música Clásica Argentina.

## Una experiencia de aprendizaje como estudiantes de grado: documentar antecedentes sobre la asignatura Integración

Paloma Ailén Zárate (Argentina)  
Joaquín Tomás Catarineu (Argentina)

### INTRODUCCIÓN

A principios del año 2020, en el marco de la investigación “La asignatura Integración y su didáctica en la formación del actor en la Licenciatura en Artes Escénicas de UADE”<sup>21</sup>, fuimos convocados para formar parte del equipo ya que cumplíamos con los requisitos para ser estudiantes investigadores. Desde un principio, cuando nos comentaron de qué se trataba esta investigación, no dudamos en sumarnos ya que nos interesaba ser parte y poder trabajar a la par con profesionales que ya habían sido nuestros docentes en dicha asignatura, así como tener una primera experiencia en el campo de la investigación. Contar con la mirada de estudiantes le permitió al equipo de trabajo complementarse con la otra parte de la experiencia reflexiva sobre Integración. Por lo tanto, docentes, directivos y alumnos de la carrera trabajaron juntos, teniendo en cuenta la mayor cantidad de miradas posibles sobre la “Integración” en Artes Escénicas.

### NUESTRO TRABAJO: PRIMERA ASIGNACIÓN

Al cabo de varios encuentros plenarios con el equipo, se definió nuestra primera labor. Nos correspondió afrontar la organización de datos referidos a los antecedentes de creación de la Licenciatura en Artes Escénicas, con la inclusión de la asignatura Integración.

Comenzamos con la indagación de planes de estudio que fueron relevantes para el armado de la carrera en el año 2014. En cada plan, fuimos relevando si aparecía la materia

---

<sup>21</sup>Este es un recorte del informe de estudiantes del equipo sobre el tema: “La asignatura Integración y su didáctica en la formación del actor en la Licenciatura en Artes Escénicas en UADE”, proyecto de Investigación formalizado al INSOD y aprobado por CA según el siguiente detalle: Proyecto A20S21 - La asignatura Integración y su didáctica en la formación del actor. El equipo de investigación se encuentra integrado por la Dra. Ana Lucía Frega, el Director de Departamento de Entretenimiento, Arte y Deporte Lic. Martín Aguilar, el Director Académico de Artes Escénicas Ruben Viani, las docentes de la Licenciatura: Claribel Ballaman, Agustina Faillace, Marina Svartzman y Bárbara Ostrovsky, y los estudiantes, actualmente graduados: Joaquín Catarineu y Paloma Zárate. Dicha investigación continúa su curso a lo largo del corriente año.



Integración como tal, si se hallaban materias con características similares, pero bajo otro nombre, o si se presentaban algunos de sus contenidos de manera parcial en otras materias. Asimismo, realizamos un seguimiento por varios sitios web de instituciones académicas universitarias argentinas, como la Universidad Nacional del Arte, de Palermo o del Salvador. Y también en sitios de instituciones de arte no universitarias como la Fundación Julio Bocca, la Escuela de Teatro Musical Proscenio o Act&Art. También buscamos antecedentes en sitios de instituciones internacionales como The Juilliard School, The American Music and Dramatic Academy y otras. Todo esto sin dejar de tener presente que los planes debían ser correspondientes al 2014 o años previos. Así mismo, fuimos descartando aquellos antecedentes históricos de otras instituciones que en un principio se tuvieron en cuenta, cuyas asignaturas no tenían contenidos relevantes para nuestra investigación. Un claro ejemplo se presentó a la hora de buscar en la UNSAM (Universidad Nacional de San Martín), donde existe una Licenciatura en Artes Escénicas, pero cuyo foco está puesto en las artes circenses: el manejo de títeres, objetos y la danza. Dicha carrera, si bien es similar desde su título de grado, no contiene asignaturas que trabajen la integración de disciplinas como la actuación, el canto y la danza.

Una vez obtenida toda la documentación necesaria para poder actualizar la exploración que se hizo en el año 2014 con la creación de la Licenciatura en Artes Escénicas, se decidió crear una planilla histórica mediante la herramienta Excel para cruzar los viejos datos del origen de la Licenciatura con los nuevos, obtenidos en la presente investigación. A continuación, adjuntamos un ejemplo de la misma:

2014		Excel Histórico						
N°	Institución	Departamento/ Área	Dirección/ Ciudad	Carrera	Duración del plan	Materia Integración SÍ/NO	Asignaturas con contenidos semejantes	Fuente documental
A) ARGENTINA								
1	Universidad Nacional del Arte (UNA)	Artes del Movimiento	Sánchez de Loría 443 - CABA	Licenciatura en Composición Coreográfica - Mención Comedia Musical	4 años	NO	Composición Coreográfica y Taller en Comedia Musical (I-V)	<a href="https://drive.google.com/file/d/1cJzXrsAGidJpeEHeuWj0h1uNkq84/view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1cJzXrsAGidJpeEHeuWj0h1uNkq84/view?usp=sharing</a>
		Artes Dramáticas	French 3614 - CABA	Licenciatura en Actuación	5 años	NO	No tiene ninguna asignatura con contenido semejante.	<a href="https://drive.google.com/file/d/1H87Mx0j0FC-aUP1z1FYUu0vTY0Y/view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1H87Mx0j0FC-aUP1z1FYUu0vTY0Y/view?usp=sharing</a>

Figura 1. Ejemplo de la planilla de recolección de datos.

En el ejemplo se observa el caso de la Universidad Nacional del Arte de Argentina. La planilla cuenta con columnas en donde se detallan las categorías relacionadas, por un lado, con información general de las instituciones (columnas 2 a 6) y con columnas vinculadas a nuestro trabajo de investigación (columna 7: si la carrera en cuestión contiene la materia integración y columna 8: si contiene asignaturas con contenidos semejantes). Estas últimas dos, fueron las que más tuvimos que revisar para dar mayor funcionalidad a la tabla ya que al principio encontramos que algunas carreras se enfocaban únicamente en una o dos de las tres disciplinas de la “Integración” (canto, danza y actuación) y no en el entrecruzamiento de las tres, o que contaban con la asignatura “Integración” pero bajo otra denominación. Así es como la columna 8 pasó de titularse “Materias afines” a “Asignaturas con contenidos semejantes”, dado que éstas no podían clasificarse por ser similares a la materia integración, sino por tener alguna característica relacionada dentro de sus contenidos.

## SEGUNDA ASIGNACIÓN

La siguiente labor específica fue la de colaborar con la recopilación de testimonios ejemplificadores de momentos significativos de la asignatura desde su comienzo con la Licenciatura en el año 2015, incluyendo así material de clase como videos, trabajos prácticos, exámenes parciales y finales, entre otros. Se definió que lo más efectivo era construir un “dossier”<sup>22</sup> porque esta herramienta era necesaria para disponer de material ejemplificador de los contenidos dados y evaluados de la asignatura, así como registro de su metodología didáctica. La misma, funcionó de manera ideal para la recopilación de la documentación requerida sobre los tres ejes disciplinares de la materia (canto, danza y actuación). En un principio nos resultó un poco complejo entender cómo utilizar esta herramienta. Buscamos ejemplos que nos pudieran ser de ayuda, pero no terminaban de ajustarse a las necesidades de nuestra investigación. Comenzamos por construir las categorías y subcategorías que delimitarían al dossier, para posteriormente poder empezar a recolectar la información que incluiríamos en éste de modo digital. Luego nos reunimos de forma remota con las docentes que están en el equipo, con quienes consensuamos las categorías y subcategorías en base al material escrito y audiovisual que ellas disponían de cada una de sus clases.

---

<sup>22</sup>En francés significa “carpeta” o “legajo”. Es un conjunto de documentos o informes que incluye toda la información requerida sobre un tema concreto.

Cada docente contaba con sus propios materiales para aportar y sumar a la propuesta. De esta manera se formó una lista y se definieron dos grandes núcleos: el dictado de clase y el Trabajo Integrador Final (TIF). Nosotros como estudiantes, por ese entonces nos encontrábamos cursando el TIF y nos pareció relevante ponerlo como una categoría aparte ya que los contenidos y la información que le corresponden son muy diferentes al resto de las clases. Especificamos las categorías, es decir, las divisiones o clasificaciones del primer núcleo en: programa de la materia, cronograma, ejercicio, trabajo práctico, trabajo práctico obligatorio, examen parcial y examen final; y sus respectivas subcategorías. Lo mismo hicimos con las categorías del segundo núcleo: consigna, progresión dramatúrgica y musical, carpeta final, video de la presentación, programa de mano, examen parcial y examen final; y sus respectivas subcategorías.

En segunda instancia, el foco se posicionó en qué herramienta se utilizaría para presentar el dossier: Word, PowerPoint o Excel. Realizamos una versión de cada una y se determinó que el Excel era claramente superior por su capacidad para reunir información de distintos tipos de manera más clara, eficiente e ilustrativa. Actualmente, se continúa con el proceso de recopilación de material para cada categoría. A continuación, se muestra un ejemplo de la planilla definida hasta el momento, con sus respectivas categorías y subcategorías:

Categorías Dossier				INTEGRACIÓN III				
Nro.	Categoría	Nro.	Subcategoría	2016	2017	2018	2019	2020
1	Dictado de clase							
1.1	Programa de la materia			<a href="https://drive.google.com/file/d/1uP8mgv0101x6m0a12d0d8M.../view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1uP8mgv0101x6m0a12d0d8M.../view?usp=sharing</a>				
1.2	Cronograma							<a href="https://drive.google.com/file/d/1a701n.../view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1a701n.../view?usp=sharing</a>
1.3	Ejercicio	1.3.1	Consigna					
		1.3.2	Video	<a href="https://drive.google.com/file/d/1uP8mgv0101x6m0a12d0d8M.../view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1uP8mgv0101x6m0a12d0d8M.../view?usp=sharing</a>				
1.4	Trabajo Práctico	1.4.1	Consigna					
		1.4.2	Entrega de alumnos/as			<a href="https://drive.google.com/file/d/1uP8mgv0101x6m0a12d0d8M.../view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1uP8mgv0101x6m0a12d0d8M.../view?usp=sharing</a>		
1.5	Trabajo Práctico Obligatorio (Práctica Escénica)	1.5.1	Video de la presentación					
		1.5.2	Programa de mano					
1.6	Examen Parcial	1.6.1	Consigna					<a href="https://drive.google.com/file/d/1uP8mgv0101x6m0a12d0d8M.../view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1uP8mgv0101x6m0a12d0d8M.../view?usp=sharing</a>
		1.6.2	Video					
1.7	Examen Final	1.7.1	Consigna			<a href="https://drive.google.com/file/d/1uP8mgv0101x6m0a12d0d8M.../view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1uP8mgv0101x6m0a12d0d8M.../view?usp=sharing</a>		<a href="https://drive.google.com/file/d/1uP8mgv0101x6m0a12d0d8M.../view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1uP8mgv0101x6m0a12d0d8M.../view?usp=sharing</a>
		1.7.2	Video					

Figura 2. Selección de la planilla de presentación del dossier.

Las filas seccionan las categorías y subcategorías del Dossier mientras que las columnas presentan los distintos niveles de la asignatura Integración (I a VIII) y los años de dictado desde

la creación de la carrera (desde 2014 a 2020). De esta manera es posible buscar de forma sencilla un material de determinada categoría y subcategoría (las cuales se ven presentadas en las distintas filas, a la izquierda del Excel) correspondiente a un determinado nivel y año de dictado de la asignatura sobre el que se desee indagar (que se pueden observar en las columnas de la derecha – a partir de F – del Excel).

## CONCLUSIÓN

Por un lado, se demostró que a raíz de la problemática que conllevó la recolección de la documentación histórica, fuimos capaces de construir una herramienta válida y clara para plasmarla en una planilla Excel. Por el otro, realizamos la introducción de distintos ejemplos de categorías y subcategorías para la documentación archivística de las producciones de la asignatura en formato de un dossier digital. Dado que estamos recientemente graduados y por insertarnos en el mundo laboral del arte escénico, valoramos este proceso por haber aprendido a identificar datos y enunciarlos adecuadamente, ser funcionales y colaboradores en equipo, así como habernos introducido en el mundo de la investigación y sumar nuestro aporte a que se entienda mejor la noción de la “Integración” como asignatura de las Artes Escénicas.

Link a Excel Histórico - Tarea Uno:

[https://docs.google.com/spreadsheets/d/1FcZVFWeATwMZeiaaj0gUqH\\_KrjHfr8xsSY\\_P1XdhmUkk/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/spreadsheets/d/1FcZVFWeATwMZeiaaj0gUqH_KrjHfr8xsSY_P1XdhmUkk/edit?usp=sharing)

Link a Dossier - Tarea Dos:

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1xnfvgOWWPublUAqfQ20srO-hE7gW1FLTI6SH-StK2PM/edit?usp=sharing>

## Currículos de los/as autores/as - Currículo dos autores/as

**Violeta Schwarcz López Aranguren – ARGENTINA**

[violetasla@yahoo.com.ar](mailto:violetasla@yahoo.com.ar)

Doctora en Psicología, Universidad del Salvador; Licenciada en Psicología, Universidad de Buenos Aires y Musicoterapeuta de la Universidad del Salvador. Profesorado Nacional de Música, especialidad Piano en el Conservatorio Nacional de Música “Carlos López Buchardo, Argentina.

Es Profesora Titular, Universidad del Salvador en las Cátedras de Dinámica de Grupos; Metodología y Estadística y Seminario de Investigación de la Lic. en Musicoterapia. Es Jefa de Trabajos Prácticos, Universidad de Buenos Aires, en la Cátedra de Psicología Social de la Lic. en Psicología. Se ha desempeñado como Profesora de posgrado, Universidad CAECE, Cátedras de Psicología Educacional y Semiótica de la Música; Metodología de la Investigación; Seminario de Diagnóstico y Orientación del talento musical de la Maestría en Didáctica de la Música. Ha publicado más de 100 trabajos entre capítulos de libros, investigaciones y artículos y dictado cursos de posgrado y conferencias a nivel nacional e internacional siendo sus áreas de interés en investigación la epistemología y clínica psicológica y musicoterapéutica.

**María Claudia Albini – ARGENTINA**

[mariaclaudia.albini@gmail.com](mailto:mariaclaudia.albini@gmail.com)

Profesora Nacional de Música (Piano) y Profesora Nacional Superior de Música, (Clave) (Conservatorio Nacional de Música “Carlos López Buchardo”; Licenciada en Artes Musicales (DAMus-UNA); Profesora Nacional Superior de Inglés (INSP “Joaquín V. González); Licenciada en Educación (UnQui); Doctoranda en Artes (UNA). Investigadora categorizada. Ha dirigido y co-dirigido trabajos de investigación acreditados: UBA y UNA. Editora del ARTESOL ESPjournal y referato de la revista RELEN (UNSA). Evaluadora acreditada por el Banco de Evaluadores Universitarios de la República Argentina. Directora de proyectos de Voluntariado Universitario (Ministerio de Educación). Asistente y expositora en eventos académico-científicos en el país y en el extranjero.

Trayectoria profesional (35 años): Profesora de: Didáctica de la Música I y II (por concurso)- ESEAM “Juan Pedro Esnaola” (Terciario); Pedagogía de la Música; Metodología de la

Investigación Musical (DAMUs-UNA); Música en todos los niveles (Escuela Argentina Modelo y en ISATC); Inglés en todos los niveles (Escuela Argentina Modelo y Colegio Nacional de Buenos Aires); de Lectocomprensión en Inglés (FFyL-UBA); entre otras cátedras y cargos de gestión.

**Bruno Alisson Alves Hermínio – BRASIL**

[brunoherminio97@gmail.com](mailto:brunoherminio97@gmail.com)

Licenciado em Música pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN e Mestrando do Programa de Pós-graduação em Ensino (POSENSINO) – UERN/UFERSA/IFRN. Tem experiências na área de Música, com ênfase em Musicalização infantil. Já ministrou oficinas no Fest Bossa&Jazz (Mossoró/RN-2018), na ONG – Grupo Mulheres em Ação (em parceria com a Visão Mundial), no Espaço Bê de Brincar, na Oficina Pá Tum Dum, dentre outros. É idealizador do projeto “LAR, DóSiLá”, trabalhando a Musicalização Infantil de forma virtual, em que o projeto foi contemplado em diversos editais nacionais e regionais, como o “SESC Cultura ConVIDA”, “SESC POTI-Cultural – 2020”, Lei Aldir Blanc e “FUNARTE – Arte em toda parte”. Atualmente é coordenador da comunicação do Fórum Latino-americano de Educação Musical/FLADEM-Brasil e atua como Professor de Música na educação infantil.

**Claribel Ballaman – ARGENTINA**

[claribelballaman@gmail.com](mailto:claribelballaman@gmail.com) / [cballaman@uade.edu.ar](mailto:cballaman@uade.edu.ar)

Bailarina, coreógrafa, actriz y profesora. Egresada de la Licenciatura en Composición Coreográfica con mención en Comedia Musical y de la Tecnicatura en Interpretación en Danza (Universidad Nacional de las Artes).

Se formó en danza, canto y actuación con Mecha Fernández, Ricky Pashkus, Gustavo Wons, Alejandro Ibarra, Rodolfo Prantte, Alejandra Perlusky, Rubén Viani, entre otros. Directora, coautora y coreógrafa del musical “Toma mi Ritmo” junto a Florencia San Román (Centro Cultural Borges, 2015). Coreógrafa de la obra de teatro “Lisistrata” (R. Monzo - Teatro Andamio '90), del musical “Ellas, un ejemplo de amor” y “Te lo cuento al revés” (productora All Imagine Producciones).

Intérprete en “El regalo perfecto” (L. Kreimer – Teatro Alparamis), “Bésame mucho” (R. Viani), “Caramelito y vos” (G. Marioni), “Pasión Bohemia” (V. Lynch – M. Letamendia), “Hambre por no llorar” (R. Pashkus), entre otros.

Actualmente dicta las asignaturas “Integración” y “Taller de tango y folklore” (Universidad Argentina de la Empresa); y clases de danza jazz (Estudio de danzas Neoclass).

**Jason Desidério Bezerra – BRASIL**

[jasondesiderio92@gmail.com](mailto:jasondesiderio92@gmail.com)

Graduado em Música - Licenciatura e especialista no Ensino de Música na Educação Básica pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2016), atualmente cursa Mestrado em Música na linha “Processos e dimensões da formação em Música” no PPGMUS-UFRN (2020). Possui formação complementar Internacional em “Música e Movimento na Educação” ministrado pelas professoras Andrea Ostertag e Soili Perkio, e Rítmica ministrado pelo renomado professor Iramar Rodrigues do Instituto Dalcroze (Genebra). Atuou como professor substituto de música - Núcleo de Educação da Infância - Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. (NEI-Cap/UFRN). Foi colaborador Ministrante do “Grupo de Estudos ORFF-Natal” entre anos de 2012-2014. Fundador e professor responsável pelo projeto “mexe camaleão”, ofertando aulas de música para crianças, e formação continuada. Neste momento, dedica-se ao Ensino de Música na Educação da Infância na rede privada em Natal/RN.

**Joaquín Tomás Catarineu – ARGENTINA**

[joacocatarineu@gmail.com](mailto:joacocatarineu@gmail.com)

Actor, cantante y músico. Recientemente graduado de la Licenciatura en Artes Escénicas en UADE. En teatro formó parte de “La Desgracia”, “We Will Rock You, el musical” y “Broadway Baby”. En radio condujo el programa “Los Pochocleros” y en televisión participó en “Montecristo” (Telefé), “El Refugio” (Canal 13) y “Go, Vive a tu Manera” (Netflix). Hizo publicidad para Banco Nación, Banco Formosa y UADE. Estudió con Hugo Midón en Río Plateado. Actualmente forma parte del trabajo de investigación “La asignatura Integración y su didáctica en la formación del actor en la Licenciatura en Artes Escénicas” en UADE.

**Jucélia da Cruz Estumano – BRASIL**[jehenderson@ufpa.br](mailto:jehenderson@ufpa.br)

Doutoranda em MÚSICA pela Universidade do Estado de Santa Catarina- UDESC (2021); Mestra em ARTES pela Universidade Federal do Pará, UFPA (2017). Licenciada Plena em MÚSICA pela Universidade do Estado do Pará, UEPA (2012); Especialista em GESTÃO EDUCACIONAL pela Faculdade Integrada Ipiranga (2013); Especialista em Educação Profissional Integrada à EJA- PROEJA- ARTE- AMAZÔNIA- UFPA (2015). É Professora efetiva de MÚSICA na Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará, UFPA (2017), atuando nos níveis de ensino da EDUCAÇÃO BÁSICA (Fundamental I e Fundamental II) e como coordenadora de projetos de extensão. É integrante do Grupo de Pesquisa Música e Educação (MUSE)- UDESC. É vice coordenadora do Grupo de Pesquisa: Grupo de Estudos sobre a música no Pará (GEMPA)- UFPA. Atuou como professora no ENSINO SUPERIOR, no Curso de música da Universidade do Estado do Pará (UEPA), Campus Vigia (2013), Campus Belém (2014 e 2015) e Óbidos (2018 e 2019) pelo PARFOR (UFPA).

**Agustina Faillace – ARGENTINA**[agustinafaillace@gmail.com](mailto:agustinafaillace@gmail.com) / [afaillace@uade.edu.ar](mailto:afaillace@uade.edu.ar)

Egresada 2006 de la Escuela Julio Bocca – Ricky Pashkus de teatro musical. Ganadora de la beca “Steps on Broadway” (perfeccionamiento en NYC, con referentes del género en Broadway).

Estudió canto, teatro, danza y tap con Elizabeth De Chapeaurouge, Analia González, Marcela Criquet, Rubén Viani, Norman Brisky, Ciro Zorzoli, Ana Carfi, Rodrigo Segura, entre otros.

Participó en “Pimpinela, la familia” (Ambrosio), “Antes de que me olvides” (Pinti), “Mundo Redondo” (Peloni), “Eh...no sé cómo decirlo” (Corán -Bosio), “Orlando, Despierta” (Bosio), “Doble Click” (Viral web) y “Casi Diva” (Flor Peña).

Participó en la creación y diseño coreográfico de los espectáculos de RANDOM CREATIVOS: “La Parka, el musical” (3 Premios Hugo), “Alicia en Frikiland” (12 Premios Hugo), “El conejo, este mundo merece felicidad”, “La Farruka” y de “El Cabaret de los hombres perdidos” (Lia Gelín), “El placard” (Lia Gelín), “La naranja mecánica” (González Gil).

Cofundadora de la productora de contenidos artísticos de artes escénicas, performáticas y audiovisuales “Laboratorio Marte”.



Desde 2009 da clases de danza jazz, tap, teatro musical e integración para adolescentes y adultos en instituciones privadas. Actualmente es profesora en UADE y en “Otro Mundo” (Cris morena Group).

**Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo – BRASIL**

[sergiofigueiredo.udesc@gmail.com](mailto:sergiofigueiredo.udesc@gmail.com)

Bacharel em Composição e Regência pela Faculdade de Artes Alcântara Machado - SP (1981), Mestre em Música (Educação Musical) pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1990) e Doutor (Ph D) em Educação Musical pelo Royal Melbourne Institute of Technology - RMIT University, Melbourne, Austrália (2003). Pós-doutorado realizado junto ao Centro de Investigação em Psicologia da Música e da Educação Musical - CIPEM, no Instituto Politécnico do Porto, em Portugal (2011-2012). Foi presidente da Associação Brasileira de Educação Musical – ABEM (2005-2009). É professor associado aposentado da Universidade do Estado de Santa Catarina– UDESC, onde atua como professor voluntário do Programa de Pós-Graduação em Música - Mestrado da UDESC, do Mestrado Profissional em Artes - PROF-ARTES e do Programa de Pós-Graduação em Educação da UDESC. Atualmente é Professor Visitante do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade de Brasília - UnB. É co-coordenador da Rede Latino-Americana de Educação Musical - RELEM.

**Iris Xóchitl Galicia Moyeda – MÉXICO**

[iris@unam.mx](mailto:iris@unam.mx)

Dra. en Educación, Maestra en Psicología, Licenciatura en Violín y Psicología .Integrante del Grupo de Investigación Humano, perteneciente a la División de Investigación y Posgrado de la Facultad de Estudios Superiores (FES) Iztacala de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Docente de la licenciatura en Psicología de la FES Iztacala. Docente en el posgrado de la UNAM en los programas de Maestría en Psicología, Maestría en Docencia para la Educación Media Superior y Maestría en Educación Musical y Tutora de la Maestría en Psicología del Posgrado de la UNAM.

**Ramiro Limongi – ARGENTINA**[ramiro\\_limongi@yahoo.com](mailto:ramiro_limongi@yahoo.com)

Flautista, compositor y docente. Magister en Interpretación Musical (NYU, 2000) (Becario Fulbright). Licenciado en Artes Musicales (IUNA, 2006). Profesor Nacional de Música (Conservatorio Nacional "C. L. Buchardo", 1991). Premio Municipal de Composición (CABA, 2002-2003). Director del Nivel Terciario de la ESEAM J. P. Esnaola (Formación Docente en Música) (CABA). Docente (Morfología y Filosofía del Arte, Universidad Nacional de las Artes, Argentina). Investigador (Experiencia estética. Cognición musical). Representante de Latinoamérica en la Comisión de Investigación de la ISME (2020-2026).

**Bárbara Dalila Ostrovsky – ARGENTINA**[barbyosky@hotmail.com](mailto:barbyosky@hotmail.com) / [baostrovsky@uade.edu.ar](mailto:baostrovsky@uade.edu.ar)

Bailarina, docente y coreógrafa. Se formó en danza, canto y teatro con docentes de larga trayectoria y prestigio. Comienza su actividad docente en el año 1999, dictando clases de comedia musical para niños, adolescentes y adultos y realizando proyectos educativos, en la Fundación Julio Bocca, hasta 2013.

Desde 2015 es docente de la asignatura Integración en la Licenciatura en Artes Escénicas de la universidad UADE. Es también docente para adultos y niños de la Escuela Reina Reech y del Centro Cultural 25 de mayo.

A lo largo de los años formó parte del staff docente de distintas instituciones como: Conservatorio Superior de Musical Astor Piazzolla, Buenas Artes Social Club, Estudio Gabi Goldberg, Estudio Ruben Viani.

Dicta seminarios de comedia musical y capacitaciones docentes en el interior y exterior del país. Realizó la coreografía de los musicales *Espíritu traidor*, *Los fabulosos ¡BUU!* y *Delirio encantado*, entre otras.

**Fernando Plaza – ARGENTINA**[fernandoplz@me.com](mailto:fernandoplz@me.com)

Fernando Plaza es estudiante de las Licenciaturas en Piano y Composición del Departamento de Artes Musicales de la Universidad Nacional de las Artes. Actualmente es becario del "Estimulo a las Vocaciones Científicas" otorgado por el Consejo Interuniversitario Nacional y

ha participado de las IX Jornadas de Investigadores del departamento de Artes Musicales de la UNA. Colabora como ayudante en la cátedra de Armonía III-Albinarrate en dicha casa de estudios.

**Marina Svartzman – ARGENTINA**

[marinasva@hotmail.com](mailto:marinasva@hotmail.com)

Docente, actriz, bailarina y coreógrafa. Escuela Nacional de Danzas, Egresada escuela de teatro ETBA. Desde 2002 dicta clases en la UNA, cátedras de Jazz y Composición coreográfica. Desde 2016 trabaja en UADE dando clases de las asignaturas Integración y Tango y Folklore y como directora y coreógrafa del Elenco Universitario. De 2013 a 2018 fue docente y dictó talleres de Creación de espectáculos en el CC Ricardo Rojas (UBA). Durante 5 años realizó proyectos educativos, clases de integración y prácticas escénicas en Escuela Julio Bocca. Últimos trabajos. *Mi don imaginario*, FIBA 2021. *We will rock you*, directora y coreógrafa. *Candide*, coreografía con Dirección escénica de Rubén Szuchmacher. *Las mil y una Noches*, coreógrafa y actriz. Premio ACE Mejor espectáculo Infantil. *La vuelta al mundo en ochenta mundos*, Coreógrafa de la Compañía de Títeres del Teatro General San Martín.

**Carlos Gabriel Trujillo del Río – MÉXICO**

[gabrieltrujillodelrio@gmail.com](mailto:gabrieltrujillodelrio@gmail.com)

Licenciado en Educación Musical, egresado de la Facultad de Música de la Universidad Veracruzana. Supervisor de enseñanza musical en el Estado de Quintana Roo, México, desde 2009. Asesor Técnico Estatal de la Secretaría de Educación en Quintana Roo en el área de Artes Música, nivel secundaria, de 2005 a 2009. Integrante del Equipo Técnico Nacional para la implementación de la reforma de la educación secundaria convocado por la Secretaría de Educación Pública, de 2006 a 2009. Integrante del Comité de validación y elaboración del examen de conocimientos y habilidades para la práctica docente aplicado a maestros de acompañamiento musical (técnico docente), convocado por el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior, A.C. de 2011 a 2017. Director, fundador y tallerista del Espacio Cultural Domus Artis en la ciudad de Chetumal, México, desde 2004, en el que funge también como director musical del Grupo Coral Ángelus y del Coro Juvenil Domus Artis.

Presidente del comité organizador de la XIII Conferencia Regional Latinoamericana y V Conferencia Regional Panamericana de la ISME Cancún 2021.

**Paloma Ailén Zárate – ARGENTINA**

[palomapaz7@yahoo.com.ar](mailto:palomapaz7@yahoo.com.ar)

Actriz, cantante y bailarina. Recientemente graduada de la Licenciatura en Artes Escénicas en UADE. Formó parte de musicales como *"We Will Rock You, el musical"*, *"El Cabaret de los Solos"*, *"Gordofobia, a rodar mi vida"*, *"In The Heights, el musical"*, y *"Hamilton el musical"*. Participó en *"Go, Vive a tu Manera"* (Netflix), y protagonizó el cortometraje *"El Fantasma Original"*. Se formó en instituciones de carácter nacional como la Fundación Julio Bocca y SLDC, e internacional como Broadway Dance Center y Luigi's Dance Center. Actualmente forma parte del trabajo de investigación *"La asignatura Integración y su didáctica en la formación del actor en la Licenciatura en Artes Escénicas"* en UADE.

## CUADERNOS DE LA RELEM

### Llamada para presentación de trabajos

Los Cuadernos de la RELEM tienen por objetivo divulgar trabajos en el área de la educación musical, cubriendo diversas temáticas de interés para el desarrollo de este campo de estudios en América Latina.

Esta publicación, de textos breves en portugués y español, representa una parte de las acciones de la RELEM, cuya principal misión es establecer contacto permanente con educadores musicales de América Latina, compartiendo experiencias diversas realizadas en diferentes países.

Los textos a publicar en los Cuadernos de la RELEM deberán ser inéditos y el contenido debe estar relacionado con temas de educación musical, informes de investigación en proceso o terminada, reflexiones teóricas y relatos de experiencias, todos ellos debidamente referenciados y fundamentados teóricamente.

Para el envío de textos, se debe cumplir con las siguientes normas:

- 1) Los textos pueden estar en portugués o español.
- 2) Los textos deben tener entre 800 y 1200 palabras (sin contar referencias). Las referencias bibliográficas deben incluirse en una sola página, al final del texto.
- 3) Todos los textos deben enviarse en versión Word para Windows, en formato de página A4, márgenes de 2,5 cm para todos los lados, fuente Arial 12; espaciado entre líneas 1,5; alineación justificada; párrafo con sangría en la primera línea de 1,27 cm.

Obs.: Los textos enviados pueden incluir imágenes, gráficos o tablas que ocupen como máximo los espacios equivalentes a aproximadamente una página.

4) Las referencias bibliográficas deben seguir las pautas de la APA. Al final de este texto hay algunos ejemplos de formatos de referencia que se utilizarán en los Cuadernos de la RELEM.

5) Los textos deben enviarse sin identificación de autoría; en caso de aprobarse el texto, la información relativa al autor/a o autores/as se incorporará en la versión final que se publicará.

6) En un archivo separado, se deben enviar los datos personales (nombre/s, dirección/es de correo electrónico, país/estado/ciudad) y un breve currículum de hasta 150 palabras (incluir título académico, institución/es en las que trabaja, tiempo de experiencia como educador/a musical, grupos etarios con los que ha trabajado o trabaja actualmente, otra información que considere relevante).

Los textos serán evaluados por un Comité Editorial, formado por educadores/as e investigadores/as de América Latina, países de habla portuguesa y española, así como de otros países. Las evaluaciones se realizarán mediante el sistema de doble ciego, siendo cada trabajo analizado por dos integrantes del Comité Editorial.

A partir del 1o de febrero de 2021, esta abierto el proceso de envío de textos. Este proceso será continuo y los textos deben enviarse a [relem.articulos@gmail.com](mailto:relem.articulos@gmail.com)

Puede obtenerse más información sobre los Cuadernos de la RELEM a través de correo electrónico [relem.articulos@gmail.com](mailto:relem.articulos@gmail.com) con los editores de la publicación: Sérgio Figueiredo, Patricia González-Moreno y Ramiro Limongi.

#### **Referencias bibliográficas según APA 7ª ed.**

– algunos ejemplos:

#### **Libros:**

Estrada, L. A. (1984). *La música y las instituciones en el México actual (1958-1980)*. UNAM.

Penna, M. (2008). *Música(s) e seu ensino*. Sulina.

#### **Capítulos de libros:**

Bowman, W., & Frega, A. L. (2016). ¿Qué debe esperar el oficio de la educación musical de la filosofía? En W. Bowman & A. L. Frega (Eds.), *Manual Oxford de filosofía en educación musical: Un compendio* (pp. 53-74). SB Editorial.

Swanwick, K. (2012). Understanding music as the philosophical focus of music education. In W. Bowman, & A. L. Frega, (Eds.), *Oxford handbook of philosophy in music education* (pp. 328-347). Oxford University Press.

#### **Artículos en revistas académicas:**

Abreu, T. X., & Duarte, N. (2020). A notação musical e a relação consciente com a música: Elementos para refletir sobre a importância da notação como conteúdo escolar. *Revista da Abem*, 28, 65-80.

Shifres, F., & Gonnet, D. (2015). Problematizando la herencia colonial en la educación musical. *Epistemus*, 3(2), 51-67.

<http://revistas.unlp.edu.ar/Epistemus/issue/view/277>.

#### **Textos en anales /actas de eventos:**

Fonterrada, M. T. O. (2018, 27-31 agosto). *De fatos e coisas* [Ponencia]. XXVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, ANPPOM, Manaus, Brasil. <https://www.anppom.com.br/congressos/index.php/28anppom/manaus2018/paper/viewFile/5540/2040>

Hernández-Rey, E. M., & Galicia-Moyeda, I. X. (2013, 3-6 septiembre). *Conocimientos y habilidades pedagógico-musicales de los profesores de música en el nivel pre-escolar del municipio de Texcoco* [Comunicación oral]. 9a Conferencia Latinoamericana y 2a Panamericana de la Sociedad Internacional de Educación Musical, ISME, Santiago, Chile.

<https://www.isme.org/sites/default/files/documents/Actas%20ISME%20Chile%202013%201of3.pdf>

**Tesis y disertaciones:**

Berrón, E. (2016). *Iniciación a la educación auditiva desde un contexto tonal en la asignatura de Lenguaje Musical* [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/16793>.

Oliveira, D. A. A. (2020). *Educação musical: Das vivências ao desenvolvimento da musicalidade de crianças*. [Tesis de Maestría, Universidade de Brasília]. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/39227>



## **CADERNOS DA RELEM**

### **Chamada para apresentação de trabalhos**

Os Cadernos da RELEM têm como objetivo divulgar trabalhos na área de educação musical, abrangendo diversos temas de interesse para o desenvolvimento desse campo de estudo na América Latina.

Esta publicação, de textos curtos em português e espanhol, representa uma parte das ações da RELEM, que tem como missão principal estabelecer um contato permanente com educadores musicais da América Latina, compartilhando diversas experiências realizadas em diferentes países.

Os textos a serem publicados nos Cadernos da RELEM devem ser inéditos e os conteúdos devem estar relacionados a questões de educação musical, informes de pesquisa em processo ou concluídas, reflexões teóricas e relatos de experiência, todos devidamente referenciados e embasados teoricamente.

Para o envio de textos, devem ser atendidas as seguintes normas:

- 1) Os textos podem ser em português ou espanhol.
- 2) Os textos devem ter entre 800 e 1200 palavras (sem contar referências). As referências bibliográficas devem ser incluídas em uma única página, ao final do texto.
- 3) Todos os textos devem ser enviados na versão Word for Windows, em formato de página A4, margens de 2,5 cm para todos os lados, fonte Arial 12; Espaçamento entre linhas de 1,5; alinhamento justificado; parágrafo recuado na primeira linha com 1,27 cm.

Obs.: Os textos submetidos poderão incluir imagens, gráficos ou tabelas que ocupem no máximo os espaços referentes a uma página aproximadamente.

4) As referências bibliográficas devem seguir as orientações da APA. Ao final deste texto estão alguns exemplos de formato de referências a serem utilizados nos Cadernos da RELEM.

5) Os textos devem ser enviados sem identificação de autoria; se o texto for aprovado, as informações sobre o/a autor/a ou autores/as serão incorporadas à versão final que será publicada.

6) Em arquivo separado, o/a/s autor/es/as deverá/ão enviar seus dados pessoais (nome/s, endereço/s de e-mail, país/estado/cidade) e um breve currículo de até 150 palavras (incluir titulação acadêmica, instituição/ões onde atua, tempo de experiência como educador/a musical, faixas etárias com as quais trabalhou ou trabalha atualmente, outras informações que considere relevantes).

Os textos serão avaliados por um Comitê Editorial, formado por educadores/as e pesquisadores/as da América Latina, países de língua portuguesa e espanhola, bem como de outros países. As avaliações serão realizadas no sistema duplo-cego, sendo cada trabalho analisado por dois membros do Comitê Editorial.

A partir de 1o de fevereiro de 2021, estará aberto o processo de envio de textos. Este processo será contínuo e os textos devem ser enviados para [relem.articulos@gmail.com](mailto:relem.articulos@gmail.com)

Mais informações sobre os Cadernos da RELEM podem ser obtidas através do email [relem.articulos@gmail.com](mailto:relem.articulos@gmail.com) com os editores da publicação: Sérgio Figueiredo, Patricia González- Moreno e Ramiro Limongi.

#### **Referências bibliográficas de acordo com a APA7<sup>a</sup> ed.**

– alguns exemplos:

#### **Livros:**

Estrada, L. A. (1984). *La música y las instituciones en el México actual (1958-1980)*. UNAM.

Penna, M. (2008). *Música(s) e seu ensino*. Sulina.

#### Capítulos de livros:

Bowman, W., & Frega, A. L. (2016). ¿Qué debe esperar el oficio de la educación musical de la filosofía? En W. Bowman & A. L. Frega (Eds.), *Manual Oxford de filosofía en educación musical: Un compendio*. (pp. 53-74). SB Editorial.

Swanwick, K. (2012). Understanding music as the philosophical focus of music education. In W. Bowman, & A. L. Frega, (Eds.), *Oxford handbook of philosophy in music education* (pp. 328-347). Oxford University Press.

#### Artigos em periódicos:

Abreu, T. X., & Duarte, N. (2020). A notação musical e a relação consciente com a música: Elementos para refletir sobre a importância da notação como conteúdo escolar. *Revista da Abem*, 28, 65-80.

Shifres, F., & Gonnet, D. (2015). Problematizando la herencia colonial en la educación musical. *Epistemus*, 3(2), 51-67.

<http://revistas.unlp.edu.ar/Epistemus/issue/view/277>.

#### Textos em anais de eventos:

Fonterrada, M. T. O. (2018, 27-31 Agosto). *De fatos e coisas* [Ponencia]. XXVIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, ANPPOM, Manaus, Brasil.  
<https://www.anppom.com.br/congressos/index.php/28anppom/manaus2018/paper/viewFile/5540/2040>

Hernández-Rey, E. M., & Galicia-Moyeda, I. X. (2013, 3-6 septiembre). *Conocimientos y habilidades pedagógico-musicales de los profesores de música en el nivel pre-escolar del municipio de Texcoco* [Comunicação]. 9a Conferencia Latinoamericana y 2a Panamericana de la Sociedad Internacional de Educación Musical, ISME, Santiago, Chile.

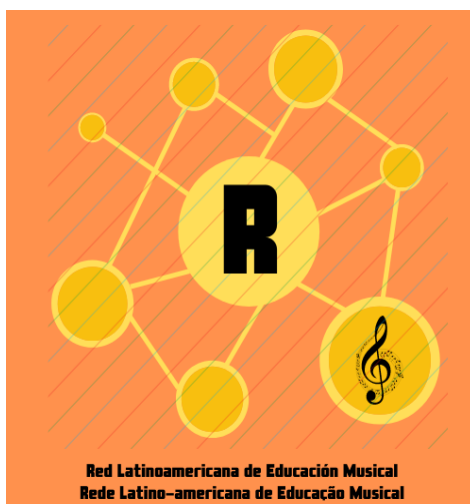
<https://www.isme.org/sites/default/files/documents/Actas%20ISME%20Chile%202013%201of3.pdf>

**Teses e dissertações:**

Berrón, E. (2016). *Iniciación a la educación auditiva desde un contexto tonal en la asignatura de Lenguaje Musical* [Tesis doctoral, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/16793>.

Oliveira, D. A. A. (2020). *Educação musical: Das vivências ao desenvolvimento da musicalidade de crianças*. [Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília]. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/39227>

**RED LATINOAMERICANA DE EDUCACIÓN MUSICAL - RELEM**  
**REDE LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL - RELEM**



**INVITACIÓN / CONVITE**

*Invitamos a educadores musicales, estudiantes de música y profesionales de la educación a registrarse en RELEM.*

*Los interesados deben enviar un mensaje a [relem.educ@gmail.com](mailto:relem.educ@gmail.com) indicando: nombre completo, cargo, actividad profesional y temas de interés a tratar por RELEM.*

*Convidamos educadores/as musicais, estudantes de música e profissionais da educação para se cadastrarem na RELEM.*

*Aqueles/as que estiverem interessados devem enviar mensagem para [relem.educ@gmail.com](mailto:relem.educ@gmail.com) informando: nome completo, titulação, atividade profissional e temas de interesse para serem discutidos pela RELEM.*



**RED LATINOAMERICANA DE EDUCACIÓN MUSICAL**  
**REDE LATINO-AMERICANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL**