

## I Encuentro Iberoamericano de Educación Musical

De abril 5 a mayo 3 de 1991 se realizó en Bogotá el "I Festival Internacional de Música Contemporánea" y el "I Encuentro Iberoamericano de Educación Musical", eventos dirigidos y coordinados por el Patronato Colombiano de Artes y Ciencias y la Universidad Pedagógica Nacional. Del Festival no vamos a comentar nada pues tuvo una buena difusión en los medios masivos; únicamente señalar la presencia de la Asociación Colombiana de Compositores, asociación que agrupa una muestra bastante representativa de una nueva generación de compositores colombianos: Mauricio Lozano, Luis Pulido, Gustavo Lara, Sergio Mesa, Guillermo Gaviria y Andrés Posada.

El Encuentro Iberoamericano contó con la participación de especialistas de Chile, España, México, EEUU, Venezuela, Argentina y, por supuesto, con una representativa muestra de todas las regiones colombianas. A CONTRATIEMPO se hizo presente también en el evento y entrevistó a algunos de los talleristas y ponentes: Marta Sánchez, pianista chilena; María Pilar Escudero, pedagoga española; Cecilia Kamen, argentina que trabaja en el campo de la musicoterapia y la expresión corporal y, finalmente, Ana Lucía Frega, investigadora y pedagoga argentina.

## Improvisación al piano

Una entrevista con la pianista  
Marta Sánchez

por Jesús Rey

Marta Sánchez es una pianista de origen chileno, radicada desde hace varios años en Estados Unidos (Pittsburgh). Estudió en Ginebra el método denominado "Euritmia" en el centro Dalcroze, que combina la música con la gimnasia y el movimiento, desarrollado por Émile Jaques-Dalcroze (1865-1950). Aprovechando su presencia en Bogotá en el Encuentro Iberoamericano de Educación Musical para dictar un taller de improvisación al piano, Jesús Rey, jefe del Departamento de Artes de la Universidad Industrial de Santander y corresponsal de nuestra revista, realizó esta entrevista para A Contratiempo.

AC.- *¿En qué consiste su propuesta metodológica de la improvisación al piano?*

MS.- Yo tomé la improvisación en varias formas, porque no siempre haces la improvisación con un cierto fin. Por ejemplo, en el centro Dalcroze, los elementos que tomamos son exactamente los mismos, pero cuando tú haces la improvisación tienes que estar pensando que la vas usar con fines didácticos, o sea que tienes que aprender a improvisar con este fin. Si vas a trabajar con los niños en cuatro tiempos, tienes que aprender a improvisar de modo que suene como cuatro tiempos, o que suene como tres, o que suene como dos. Ahora sí, por ejemplo, vas a decirle a los chicos que caminen, hay ciertas maneras de improvisar en las que la gente te va a responder; si improvisas de otra manera no te van a responder en el mismo sentido.

Si tú estas haciendo una presentación de un dos contra uno tienes que aprender a tocar más o menos en forma contrapuntística; o sea, que son los mismos medios, pero cuando tú tocas para motivar un movimiento corporal -como yo digo, con fines didácticos- es otra cosa. Otro ejemplo: si tú quieres que el niño o el alumno te reconozca una forma con la estructura B-A, tienes que ser muy claro; o si

estás diciéndole al chico: "mira, camina y cuando oigas una modulación, toma para el otro lado", todo eso tienes que saberlo hacer.

Ahora, si tú haces improvisación el oído se entrena porque tú improvisas, pero la melodía va dentro de tí y los dedos van respondiendo a la melodía; o sea, que los acordes, todo va respondiendo, o sea que tienes un entrenamiento del oído. Ayer por ejemplo, estábamos viendo la forma. Yo les dije: ¿cuántos tipos de composición conocen actuando en tres cuartos? En mi método tienes la mazurca; entonces tú verás cómo diferencias la mazurca del minuetto; tú ya tienes que saber que es por el ritmo; sé que hay varias cosas que tú las vas aprendiendo cuando te metes en tu música a tocar tus cosas, entonces esto lo relacionas con lo que has estado viviendo que es tuyo, porque lo bueno de la improvisación es que es tu propia creación, buena, mediocre, mala o lo que sea, pero es lo propio tuyo o sea que vas aprendiendo como una vivencia. Cuando tú interpretas es de alguien más la música, lo cual lo hace un poco diferente.

AC.- *Su propuesta me imagino que está dentro de un marco de tendencias pedagógicas que se mueven actualmente en los Estados Unidos. ¿Cuáles son esas tendencias más importantes, más sobresalientes en la actualidad?*

MS.- Yo creo que la improvisación se ha perdido un poco; recién hay este movimiento hacia la creatividad. El problema a veces es que te dicen: "improvisa", pero tú puedes improvisar un poco más allá de esa creatividad momentánea. Lo veo a veces en los colegios con la plástica, con la pintura -por supuesto que tú puedes manipular los colores mucho más fácilmente que los sonidos- veo que le dicen a los chicos: "dibuja algo"; entonces ellos dibujan y le quitan el papel en que han dibujado y le ponen otro papel, o sea, sin sugerir nada para que el niño se dé cuenta de lo que ha hecho o por qué lo ha hecho, o cómo lo ha hecho, o cómo lo podría haber hecho mejor... A mí me parece que a veces también pasa esto con la improvisación musical.

AC.- *O sea, que se queda en el repentismo pero no hay un elemento básico de elaboración posterior, ni de reflexión sobre lo que se hizo.*

MS.- Se queda ahí; entonces no hay ningún progreso porque siempre siguen haciendo lo mismo. Muy pocas escuelas ofrecen la improvisación; digamos, como un aprendizaje. Se hace mucho lo que se llama "keyboard harmony", armonía al piano, pero es distinto, porque en una improvisación tú tienes que aprender a trabajar con la forma, a trabajar con las modulaciones y, cuando digo modulaciones, lo mismo lo pienso en una música más contemporánea.

AC.- *¿Y qué piensa de otras tendencias, como las provenientes del jazz?*

MS.- En la concepción del jazz es fuerte la improvisación y hay mucha gente muy capacitada. Tú vas donde el maestro a estudiar o estás tocando con el maestro y aprendes así como así, como una experiencia, realmente una experiencia viva. Es otro enfoque. Por suerte no se ha perdido la improvisación, pero casi está nada más que en manos del hombre, de los jazzistas.

AC.- *¿Podríamos decir que la improvisación se acabó con el barroco?*

MS.- No, yo creo que mucho después. Probablemente a mitad del siglo XIX; pero todavía en Francia y en Alemania encuentras buenos improvisadores, pero en las iglesias. Por ejemplo, Messiaen era un gran improvisador -muy cristiano y organista-. El por qué los organistas todavía siguen improvisando puede ser porque, por ejemplo, en Estados Unidos para que puedas ser nombrado organista oficial o entrar a la guía de organistas, tienes que poder improvisar; tienes un examen de improvisación: te dan un tema y te dicen que hagas una fuga; recuerdo ahora a un alumno mío que tuvo que entrar a la guía de organistas y trabajamos en eso, o sea que te dan un tema y haces una fuga -un tema puede ser una suite-; por suerte mi alumno sacó el primer premio ese año.

AC.- *Dada su propuesta, también nos interesaría saber cómo fue su proceso de formación pianística, especialmente en su primera etapa.*

MS.- Yo creo que desde muy chica; yo tenía un abuelo que le encantaba sentarse al piano, improvisaba... Yo tenía unos tres o cuatro años

y me sentaba al lado. Cuando me educué me acuerdo esos años que los profesores le decían a uno: "no juegues con el piano" -no lo llamaban ni siquiera improvisación-. Pero había que estudiar la música y no se podían hacer otras cosas. Por suerte mi madre era muy liberal en eso y siempre me dejaba hacer; incluso me acuerdo de haber tenido un programa de radio cuando tenía como 16 o 17 años, cuando yo improvisaba mis propias cosas un poquito "a lo jazz" y tenía mi programa. Pero cuando fui a Ginebra a estudiar Dalcroze, entonces tomé la parte integral del sistema. En esa época había muy buen profesorado y nos dieron entrenamiento bastante bueno; ahí es cuando en realidad empecé a improvisar seriamente.

AC.- *¿Su propuesta metodológica ha sido transformada comparada con la que usted recibió en el centro Dalcroze, está constantemente renovándose con respecto a la versión primera de su formación?*

MS.- Yo creo que sí porque, para empezar, el Dalcroze era muy tradicional, absolutamente tradicional en el sentido de que te ponían en la época romántica, pero bastante tradicional. Pero como yo traía algo diferente como suramericana, entonces había otras ideas que surgían; si tú tienes en la sangre el ritmo de Colombia, siempre se te va a escapar. Me acuerdo que siempre me decían "la suramericana" porque yo improvisaba un poco diferente. De muy pequeña me gustaba mucho el expresionismo, o sea que todo se juntó. Pero como tengo que enseñar, entonces ya no me puedo quedar ni en el expresionismo, ni en lo latino; tienes que empezar siempre, estar abierto a nuevas corrientes. Yo sobre todo me especializaba en la obra de Messiaen porque me interesa pedagógicamente y después, cuando surgió el minimalismo tú tienes que saber lo que es el minimalismo, porque cuando yo le digo a mis alumnos, bueno el minimalismo es... pero aquí está el ejemplo, entonces tengo que improvisar al estilo del minimalismo. Te tienes que mantener al día, y entonces todo eso va evolucionando o lo tuyo se va expandiendo o vas integrando esas cosas, tu manera de improvisar va cambiando.

AC.- *¿Cree usted profesora que se podría hacer una escuela de formación pianística girando sobre el eje de la improvisación?*

MS.- Yo diría que como una parte integral, la podrías usar. Pero cuando piensas en una formación pianística, tienes que pensar mucho en la técnica, en el conocimiento, el estilo de los autores, es decir, hay tantas cosas distintas... pero como te digo para mí la improvisación sería como una parte integral por las mismas razones que te di antes, porque a través de improvisación podrías llegar a conocer, a vivir más los estilos.

Por otro lado la improvisación es importante desde el punto de vista económico, pues yo no sé la situación aquí, pero la situación en Estados Unidos, a pesar de que hay muchos más pianistas de los que hay aquí, ahora a nosotros nos cuesta encontrar pianistas por el sistema de las escuelas; en las escuelas se hace mucho bronce, mucho instrumento de viento; entonces tienes una enormidad de gente que viene como alumno en esos ramos, pero piano no tanto, o sea que nosotros estamos sufriendo ahora una escasez de pianistas. Pero así y todo, digamos que para los instrumentistas tampoco está saturado el mercado, o sea que todo instrumentista cuando empieza a estudiar la profesión, dice: "bueno yo voy a ser un gran pianista". Pero tú sabes perfectamente que son muy limitadas las opciones que se tienen para ser profesional. La gente tiene que acostumbrarse ahora a que no va a estar tocando en el Carnegie Hall o algo parecido, sino que vas a estar tocando en ciudades más chicas o en universidades. Pero hay una demanda, digamos, entre pianistas para acompañar movimiento y danza. Un chico uruguayo, precisamente, hizo un curso de improvisación conmigo, pero muy corto, de un año o así, de modo que no te creas que yo considero que lo haya terminado, pero sin embargo lo tomaron inmediatamente para acompañar danza y en eso se está ganando la vida. La improvisación tiene una flexibilidad enorme para acompañar; si de pronto viene un cantante y tienes que improvisar, eso te da económicamente, la gente debería mirarlo.

AC.- No sé cómo se da la situación en Estados Unidos, pero en nuestro medio se muestra un cierto y a veces generalizado rechazo o recelo de algunos pianistas formados "académicamente" hacia este tipo de propuestas, por ejemplo, frente a la improvisación.

MS.- No, te podría decir. Pero eso puede ser que sea una cosa que ha quedado de antes, porque cuando yo era pequeña había mucha gente que yo oía que te decía: "tienes que tocar lo que está escrito y no estar tocando así por tocar", o sea que te limitaban en eso mucho, a lo mejor todavía queda ese resabio.

AC.- Siendo la improvisación una forma de abordar la composición, ¿ha incursionado usted en el campo de la composición formal?

MS.- No, pero escucho que hay muchos malos compositores y yo no quiero ser otro de ellos. Hice varias cosas cuando estaba en Ginebra, y también cuando estaba en la escuela; pero después te toma mucho tiempo; es una profesión en sí misma y nunca se me ocurrió, por ejemplo, "hoy quiero hacer una obra orquestal". Si compusiera me gustaría hacer algo tipo Listz, voz y piano.

AC.- ¿Alguna incursión en el jazz por ejemplo?

MS.- Me gusta mucho, o sea que trabajo un poco en eso, pero todavía no me siento capacitada como para enseñarlo. Pero, por ejemplo, en la clase que nosotros hacemos en el verano cuando se hacen los seminarios de Dalcroze, nosotros enseñamos tanta improvisación clásica como improvisación de jazz, porque yo pienso que el jazz, está muy cerca a los estudiantes nuestros y dentro de todo el estudiantado, no solamente de Estados Unidos, sino de todas partes.



## La formación de pedagogos musicales en España

Entrevista con María Pilar Escudero

por Carlos Miñana

María Pilar Escudero, licenciada en Filosofía y Letras y doctorada en Pedagogía Musical y Musicología, profesora y concertista de piano, órgano y canto, actualmente catedrática de Música de la Escuela Universitaria de la Universidad Complutense de Madrid (España) y Directora del Departamento de Didáctica de Expresión Musical, Plástica y Expresión Corporal de la misma Universidad. Ha publicado numerosos libros de didáctica musical. En el Encuentro Iberoamericano de Educación Musical participó con una ponencia sobre la didáctica de la voz y un taller sobre la aplicación de canciones populares a la dirección coral. Por su ocupación actual en la Escuela Universitaria de formación de docentes en Madrid, la entrevista que le hizo Carlos Miñana se centró en torno a dicho tema.

AC.- *¿María Pilar, cómo se hace la formación de los profesores de música en España?*

MPE.- Hay dos tipos de formación pedagógica musical en España. Realmente la pedagogía musical está tomando ahora mismo allí un gran impulso, no solamente a través de los conservatorios que hasta ahora eran propiamente los formadores de músicos, sino también a través de las propias universidades, que están tomando un auge muy importante. Creo que una de las cosas buenas que nos ha traído la democracia en España es precisamente el auge que está tomando la música dentro de la educación; el Estado se está preocupando bastante por esto, y realmente hacía mucha falta porque siempre ha sido -como decimos- la "parienta pobre". La pedagogía musical se está implantando a nivel de especialización en las Escuelas Universitarias de todo el país, de toda España.

AC.- *La formación musical la hacían los conservatorios que, según tengo entendido, no son reconocidos a nivel universitario, pero ¿dónde se impartía la formación pedagógica, se recibía adicionalmente en una universidad?*

MPE.- La pedagogía musical realmente se hacía en lo que se llamaban entonces las Escuelas del Magisterio, que ahora se llaman Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado; Ahí es donde se da ahora la didáctica musical que está a nivel de diplomatura, es decir, tres años de carrera. En los próximos planes va a depender directamente de la universidad y donde ya no van a ser tres años sino cinco años, como una licenciatura cualquiera; y después, el que sea especialista que saque su licenciatura, podrá hacer su doctorado. En este sentido doctorados en España y, modestamente no sé si es el caso, quiero decirle que es exactamente el mío, el único que existe en pedagogía musical y en musicología puesto que hasta ahora no ha existido. Lo que pasa es que yo he hecho mi doctorado por el hecho de ser música precisamente en pedagogía musical y musicología, pero no como música sino como licenciada en filosofía, una cosa un poco rara. Sin embargo ahora mismo ya va a haber licenciatura y va a haber doctorado y todo el mundo que lo desee y que tenga aptitudes va a poder de una manera más específica licenciarse en música. Hasta ahora en España no se podía licenciar nadie en música.

AC.- *Es curioso, aquí hay una cierta tendencia -en Colombia y aún en otros países donde existe licenciatura- como a decir, no, esa es una carrera que no sirve, porque no se forman ni buenos músicos, ni buenos pedagogos. Hay algunos profesores que están planteando que más bien se debería estudiar primero música y después estudiar la pedagogía como una especie de postgrado o magister. ¿Qué están pensando allá sobre ésto?*

MPE.- Ahora mismo el planteamiento es que se exige el bachillerato de cultura general para poder ingresar. Paralelamente al bachillerato los estudiantes cursan estudios en un conservatorio. Para ingresar se exige más o menos unos tres años de solfeo de conservatorio -si se tienen cinco mejor, que son los que existen-, a partir de ahí, luego hay una especie de examen de ingreso, por decirlo así, que a los músicos no les cuesta realmente mucho y luego ya empiezan su carrera; de manera que se exige cultura general, a nivel de bachillerato superior, se exige mínimo tres años de solfeo y se exige un examen de ingreso específico.

AC.- *¿La licenciatura todavía no está funcionando en ninguna universidad?*

MPE.- Sí, funciona en una, concretamente en la Universidad Autónoma de Madrid, no en la Complutense que es en donde yo estoy, sino en la Autónoma.

AC.- Bueno, según este panorama la educación musical en España ha estado casi totalmente en manos de los conservatorios; por lo tanto podría suponerse que las didácticas y metodologías son relativamente tradicionales y que no hay mucho debate en ese aspecto; por lo menos esa fue mi experiencia en España en los años 70: todo en torno al solfeo tradicional. ¿Es cierto eso o hay un cierto movimiento en este campo? ¿Hay o no inquietudes y, si las hay, de dónde se nutren?

MTE.- Sí, hasta ahora ciertamente han sido los conservatorios propiamente -y no muchos, unos tres o cuatro en España no más- en los que se daba alguna asignatura de pedagogía musical, pero ahora mismo la pedagogía musical está en manos de todas las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, de manera que hay muchísima inquietud tanto por parte de alumnos como de profesores. Todos los profesores procuran salir fuera del país a conocer todos los métodos actuales, bueno los métodos ya conocidos de Orff; de Kodaly, de Willems, etc.

AC.- ¿Y cuáles son las tendencias que, además de la tendencia tradicional, se están imponiendo?

MPE.- Nosotros los pedagogos actuales conocemos todas las tendencias y luego hemos procurado hacer nuestro propio método, cada maestro le da su matiz específico e introduce experiencias nuevas dentro de lo ya conocido, es decir le das como un matiz tuyo típico característico. Ahora en España hay varias metodologías que están funcionando de autores españoles.

AC.- Si no hay esa profesión porque hasta ahora se está empezando a crear, no debe haber entonces una Sociedad de Educación Musical ¿o sí la hay? ¿o una asociación de profesionales que se dedican a la pedagogía musical?

MPE.- Digamos que la hay, pero no bien organizada. Está ISME.

AC.- Pero la ISME está en Estados Unidos.

MPE.- ISME Internacional, sí, pero también ISME en España existe. Yo pertenezco a ISME, pero no trabajo específicamente en ISME.

AC.- ¿Hay publicaciones especializadas, digamos periódicos, revistas que se publican en España, centradas en la educación musical?

MPE.- Pocas, pocas, hay muy pocas, pero hay una muy buena que se conoce también aquí, de la cual yo precisamente soy asesora y en este momento, en este mes en junio sale precisamente un montón de artículos también de aquí de América. Se llama "Música y Educación".

AC.- A nivel de pedagogía ya no para iniciación con niños, sino a un nivel más profesional, ¿cuáles son las tendencias o los autores que están trabajando la pedagogía?

MPE.- Hay autores bastante conocidos allí en España, también trabajan mucho en conservatorios; pueden ser, por ejemplo, Encarnación López Arenosa que es una buena pedagoga, muy dedicada concretamente al solfeo. Está también Pildain que es otro gran músico, y Oliver. Estos tres trabajan juntos los mismos métodos y luego hay otra línea que tiene mucha tradición y que además se ha modernizado mucho, los libros que publica la Sociedad Didáctico-Musical, que son todos profesores del conservatorio.

## Música y movimiento en situación terapéutica

Entrevista con Cecilia Kamen

por César Monroy

Como dice la misma Cecilia Kamen, "nací en ese deteriorado país del cono sur llamado República Argentina, soy de Buenos Aires y por consiguiente porteña y tanguera y hace muchos años me radiqué en México, que considero ahorita mi lugar, mi sitio de ubicarme y de desarrollo y de cambio". Cecilia ha venido trabajando en el campo de la musicoterapia y la dan-

zoterapia. Fue invitada como ponente al I Encuentro Iberoamericano de Educación Musical.

AC.- *Conversando anteriormente contigo me hablabas de que comenzaste con la danza. ¿Qué tipo de danza hiciste, cómo y cuando te iniciaste, cómo es esa experiencia, esa vivencia tuya sobre la danza?*

CK.- Sí, mira, voy a empezar con un -lamentablemente- lugar común; empecé con danza clásica, amé profundamente la danza clásica y, cuando tenía que hacer casi una elección profesional -que sabes que en el ballet es muy temprano-, mis padres se opusieron. Entonces encapsulé esa vocación primera y tuve la posibilidad de dedicarme a la música, a estudiar piano, etc., tras lo cual -al regresarme después de muchos años a la danza- ya elegí la danza contemporánea. Mis respetos por todos los aportes de la danza clásica, pero pienso que la forma de expresión de esta época es con los pies sobre la tierra, ya no con las puntas de los dedos; lindo los príncipes y demás para soñar, pero estamos en el siglo XXI.

AC.- *¿Luego estudiaste psicología?*

CK.- Sí, ya me da vergüenza, porque mi vocación -si bien ha sido clara- no ha sido seguida en forma sistemática.

AC.- *Ayer se hablaba de un pluralismo y de una interdisciplinariedad. Yo pienso que eso es importante, que la vida lo haya nutrido a uno de varias posibilidades porque, al fin y al cabo, son relacionadas, alimentan una expectativa...*

CK.- Sí, empecé con danza clásica y -al poquito tiempo- música; tuve que abandonar con dolor la danza clásica pero yo era bien pequeña y no tuve la capacidad de rebelarme; seguí con la música, terminé lo que llamamos escuela secundaria o bachillerato y empecé la facultad de arquitectura; soy arquitecta, no soy una arquitecta práctica aunque he trabajado en la profesión, me interesa, siempre me interesó la historia del arte de la arquitectura y me sigue interesando. Regresé a la danza, pero danza contemporánea; mi primera maestra fue María Fux (ver, por ejemplo, los libros "Danza, experiencia de vida" y "Primer encuentro con la danzoterapia", de María Fux, editados por Paidós -nota del editor-). De la danza contemporánea pasé al Colegio Músico de Buenos Aires y fui profesora de expresión corporal; de expresión corporal empecé con los aspectos terapéuticos, empecé una práctica y en

la práctica inevitablemente estudié psicología social y, si quieres que te confiese mi verdadero gran aprendizaje tiene muy poquito tiempo. Ahorita estoy aprendiendo porque cada día tengo relaciones más ilustres, me codeo con Bach y con Virgilio, Homero y con Mozart y con los grandes poetas, y este es el mejor momento mío de aprendizaje, tarde, admito que tarde, pero así me tocó.

AC.- *¿Y cómo fue esa experiencia de trabajo en la terapia desde el movimiento?*

CK.- Ay, hechicera y artista, digamos de bailarina y chamán porque notaba que en los grupos que estaban a mi cargo en ese momento, en un hospital que se llama Hospital Escuela General San Martín, que depende de la universidad -y específicamente en una cátedra que es de Psicología y Psicopatología de la Edad Evolutiva- al trabajar con grupos de niños adolescentes y jóvenes vela que se producían cambios muy significativos en la conducta. Yo no tenía en ese momento conocimientos psicológicos, entonces me sentía un poco hechicera: suponte un grupo de niños enuréticos nocturnos; hacíamos una serie de clases, de sesiones, y a las pocas sesiones desaparecía la enuresis (emisión involuntaria de orina, nota del editor); hasta me ha pasado con la enuresis diurna, que es mucho más grave y más difícil, desaparecía, pero es que no entendía en esa época la diferencia entre la enfermedad y el síntoma; entonces, sin conocimientos psicológicos me dedicaba a hacer desaparecer el síntoma lo cual llevaba a que seguramente los niños luego de adolescentes aparecían con alguna otra sintomatología: no se curaba la enfermedad. Esto me llevó a poder diferenciar en mi práctica lo que es la práctica, lo fáctico de lo teórico; entonces ahí empecé a estudiar todo lo que pude y sigo, obviamente, en relación con el campo de la psicología. Yo trataba de explicar la práctica desde la práctica: bueno parece ser que estos elementos musicales y aquellos gestuales y que tales danzas y que la situación de grupo producen determinados cambios... pero no eran más que cambios en la conducta manifiesta, no en lo profundo, no en lo latente, no en lo subyacente, no en lo inconsciente que es la enfermedad. Ahí fue que empecé a elucidar, no sola, por supuesto, a trabajar en equipo, hacer cantidad de cursos, luego a sistematizar un poco mis estudios en psicología social, que es un estudio de cinco años y que me abrió un panorama importantísimo, porque me permitió acercarme a distintas teorías que yo entiendo que se complementan y completan

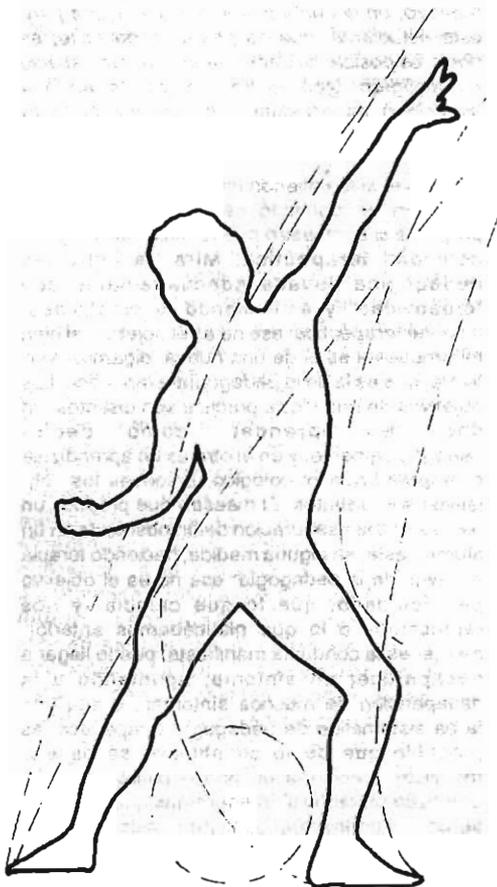
Cuando hoy hacían la pregunta: ¿qué hacemos con un niño que no quiere y hay que forzarlo?, preguntaban si había que forzarlo. Si el niño no quiere, algo está pasando; yo, maestro, tengo que cuestionarme si elegí el mejor camino y agoté todos los recursos para poder incentivar y estimular. Si su niño lo tiene adentro no le pongo nada, lo que hago es reglarlo, es acomodarlo, es enriquecerlo, es distribuirlo, es sistematizarlo, pero ese mundo sonoro y lúdico está dentro del niño, es el mundo del movimiento inevitable, está dentro del niño porque, como dice Willems y dicen tantos educadores musicales, los ritmos residen en el cuerpo y el cuerpo es el instrumento por excelencia para transmitir todo esto.

AC.: Aquí, para finalizar, quisiera preguntarte otra de las ideas que tomé de tu ponencia y que me pareció muy importante: la música no es un lenguaje universal, depende de cada matriz social. ¿Por qué no aclara, por qué no ampliamos ese concepto, esa idea?

CK.- Sí, este es un tema francamente polémico porque yo creo que hay una tendencia a idealizar la música. Creo realmente que la música y la danza no los puedo separar desde el punto de vista pedagógico, desde el punto de vista de la formación de cualquier individuo, creo que la música y el movimiento van absolutamente unidas. Entonces que se me entienda que cuando yo digo "música" digo "música y movimiento". Están muy idealizados ambos y consideramos que son las actividades más integradoras y sintetizadoras del aprendizaje. Creo que no todas las músicas se perciben, se sienten y se entienden de la misma manera. Creo que la matriz social, o sea el grupo al que pertenezco, el código verbal que uso, la historia que me antecede que vengo haciendo, el tipo de intercambio con el otro, el modo de producción del grupo al que pertenezco, etc., etc., tiene características propias que no se pueden extrapolar groseramente a otras. La música y el movimiento son producto de determinada cultura, esto es, de determinada matriz social, que se pueden sentir y entender dentro de esa matriz social, y que pueden ser percibidas en muchos aspectos en otra, pero que no tenemos las mismas interpretaciones. Se me hace muy fácil darte ejemplos de tipo gestual: no en todas las culturas se dice sí gestualmente de la misma manera.

AC.- ¿Moviendo la cabeza de arriba hacia abajo?

CK.- Hay otras donde se hace lateralmente, y así con muchos otros gestos que, inclusive, son traducción directa de lo verbal. Pienso que la vía de unión, de paz o de intercambio, de amor no romántico pero humano entre los pueblos puede llegar a ser el arte, sí lo creo, pero eso no quiere decir que el arte es universal, sino que cada arte, cada expresión artística depende de cada grupo social, lo cual no significa que no podamos intercambiar, completar y completarnos en los distintos grupos sociales.



## La investigación en educación musical y las asociaciones de educadores musicales

Entrevista con Ana Lucía Frega

por Carlos Miñana

Ana Lucía Frega es una investigadora argentina en el campo de la educación musical ampliamente conocida en América Latina. Ha publicado varios textos e investigaciones sobre el tema y ha estado muy vinculada -como fundadora y como directiva- a varias Asociaciones de Educación Musical en Argentina y a nivel internacional. En el Encuentro Iberoamericano de Educación Musical participó como ponente y tallerista.

AC.- *Vamos a conversar primero sobre la Sociedad Internacional de Educación Musical (ISME). ¿Cuál es el cargo que tiene usted allá en la Asociación?*

ALF.- Bueno, en este momento y desde el mes de agosto del año pasado (1990) soy miembro de la Comisión principal directiva de la Sociedad Internacional de Educación Musical; durante diez años antes fui miembro de las pequeñas comisiones directivas, de las comisiones que integran la Sociedad Internacional.

AC.- *¿Cuántas comisiones son?*

ALF.- Siete: investigación, musicoterapia, formación del músico profesional, jardín de infantes, comunidad... siempre me olvido de un par de las comisiones.

AC.- *La Sociedad es tal vez la entidad más importante en cuanto que aglutina entidades, asociaciones, personas... a nivel mundial.*

ALF.- Sí, claro, esta entidad se fundó en el año 1953, cuando se hizo el primer congreso mundial en Bruselas y es una entidad que pertenece al Consejo Internacional de la Música de la UNESCO.

AC.- *Para vincularse ¿qué se necesita?*

ALF.- No, a título individual nada, simplemente uno escribe y dice que se quiere asociar. Hay una cuota, pero no es muy elevada -entre 15 y 20 dólares por año-. También hay entidades que se pueden asociar y los países pueden tener asociaciones que representen a la Sociedad Internacional en cada país.

AC.- *He sabido que en Argentina tienen dos Sociedades...*

ALF.- Ah, sí, pero eso es un buen ejemplo. Argentina tiene una larga tradición en Asociaciones de maestros; en el año 1955 vio el nacimiento de la llamada Asociación de Docentes de Música, que no tiene nada que ver con la Sociedad Internacional y diez años después, en 1965, muchos de los que eran miembros de aquella primera entidad -que sigue viviendo, por otra parte- se reunieron y constituyeron la rama argentina de la Sociedad Internacional. Así que un país puede tener dos entidades y puede haber más.

AC.- *¿Y la primera tiene un carácter de qué tipo, digamos más gremial?*

ALF.- No, justamente ninguna de las dos en mi país. Cuando nosotros decimos gremial decimos color político desgraciadamente, porque el gremialismo argentino pertenecía a una corriente ideológica que ejerció una dictadura en la Argentina; entonces para nosotros decir gremial es una cosa que nunca la miramos muy contentos, es una entidad profesional. Yo sé cómo lo entiende usted, lo que pasa es que como a mi país... Es eminentemente académica, porque si se trata de defender los intereses profesionales hay otras entidades de músicos. Está la Asociación de Profesorado Orquestal, está el Sindicato Argentino de Músicos, hay muchas entidades; la nuestra tiene como finalidad promover el perfeccionamiento profesional del docente de música y la permanente jerarquización de la materia; somos, por ejemplo, cuerpo consultor cuando en los ministerios del país ya sean nacional o provinciales de repente hacen un replanteo de planes de estudio.

AC.- *Tengo entendido que la ISME realiza un congreso anual...*

ALF.- La Sociedad Internacional tiene congresos cada dos años y, a la vez, cada una de las siete comisiones tiene seminarios bianuales que se hacen una semana antes de cada uno de los congresos grandes, en lugares cercanos.

AC.- *¿Tienen una revista especializada?*

ALF.- Sí, se llama Journal de la Sociedad Internacional de Educación Musical, que se envía gratuitamente a los socios. Por el otro lado, cuando se publican los anuarios también se nos envían gratuitamente, por esa cuota que hemos pagado. Y una cosa que creo que es importante para los lectores de su revista es que este periódico publica la síntesis de cada uno de los trabajos de fondo en español, porque la lengua oficial es el inglés; lo publican en español, además de alemán y de francés para que los que no somos angloparlantes podamos saber de qué se trata e inclusive resolver si tenemos que encargar la traducción de un artículo o no.

AC.- *Bueno, entremos a hablar un poquito de la investigación. Me gustaría que hiciera una especie de panorama respecto a dos cosas: 1) ¿Cuáles son los temas que más preocupan actualmente a los investigadores en educación musical, los temas que aglutinan mayor número de investigaciones y 2) cuáles son los enfoques con que se está trabajando? Por ejemplo, en el taller de investigación que Ud. desarrolló en el Encuentro Iberoamericano de Educación Musical nos ha expuesto un enfoque de corte positivista, experimental.*

ALF.- Claro, la investigación experimental, un corte más experimental, pero no es la única. Hablemos primero de los temas que más preocupan: después que pasó la moda de los métodos, es el tema de la discriminación.

AC.- *Esa moda ¿cuándo fue?*

ALF.- Bueno, sigue siendo, todavía sigue apareciendo en cada congreso alguien con un metodito debajo del brazo que dice que es el mejor método y que si mal no viene hay que ponerlo obligatorio en todas partes del mundo. Eso forma parte de la vanidad del ser humano y supongamos que no va a desaparecer nunca, pero a nosotros lo que nos preocupa en investigación es todo lo que tiene que ver con las distintas virtualizaciones de las teorías del conocimiento, que en el caso de la música parten desde el problema fisiológico, auditivo, cognitivo, de comprensión, perceptivo... todos. Nos interesan mucho los problemas de tipo sociológico, interesan mucho los problemas de los significados del arte en tercera edad, en comunidades en vía de desarrollo... Nosotros pensamos que todas las comisiones tendrían que estar trabajando con un enfoque muy fuerte de tipo investigativo y no con un enfoque de tipo opinión, subjetivo.

AC.- *Entonces por ahora estamos hablando de los temas y, resumiendo, yo veo que serían los problemas de construcción del conocimiento en música.*

ALF.- *Porque en realidad nosotros tenemos pocas teorías del conocimiento, es decir, hay poco trabajo epistemológico del sonido. En materia de enseñanza hay bastante trabajo del sonido, en materia de ciencia en sí y en materia del compositor, pero en materia de grandes números de procesos educativos, es decir, de educación de todos, eso está prácticamente en pañales todavía. Yo le digo a usted que tome cuatro libros de psicología de la percepción musical y los cuatro van a responder a cuatro posturas teóricas, completamente diversificadas y le va a costar mucho trabajo hacer una síntesis, eso desde ya se lo digo.*

AC.- *No sé si habrá hoy muchos investigadores trabajando las relaciones entre esos procesos de construcción del conocimiento en la pedagogía musical y la cultura. Porque, por ejemplo, hay autores como Bruner que hablan de estilos cognitivos de acuerdo a la cultura.*

ALF.- *Yo voy a hablar en mi ponencia mañana de eso y me palpito que alguien se va a enojar conmigo pero, bueno en el campo de la reflexión uno enuncia su hipótesis y será rebatida, ¿o no?*

AC.- *¿Y respecto a los métodos de investigación?*

ALF.- *En el campo de las técnicas de investigación ocurre lo siguiente: la hegemonía inicial en el campo de la investigación -usted tiene razón- la tuvieron los herederos del positivismo y fue toda la metodología experimental: o había veinte cuadros estadísticos o no había investigación, y no servía para nada. Los tres pioneros de esto que fueron: Bengt Franzen (sueco, ya fallecido), James C. Carlsen, norteamericano y Arnold Bentley, Inglés; cuando hicieron el primer seminario internacional de Investigaciones en el año 68 en Inglaterra, realmente de las veinte investigaciones que hubo, veinte investigaciones eran experimentales.*

*El comienzo fue un comienzo netamente experimentalista, positivista, podía ser experimentalista a medida que avanzó Piaget, con teoría piagetiana de trasfondo, o podía ser conductista si la teoría que sostenía la investigación es estímulo-refuerzo-respuesta. Eso no es tan importante cuanto que lo que se usa es la metodología experimental, el test, la convalidación estadística, la hipótesis demostrada hasta 0.05 de confiabilidad, etc., etc. Pero luego los europeos han reaccionado muy violentamente contra esta postura tan norteamericana, porque esto es muy yanqui. Entonces en este momento se utiliza prácticamente toda corriente de investigación ortodoxa; puede trabajarse hermenéuticamente, puede trabajarse comparativamente, puede hacerse una investigación descriptiva; lo único que se busca es que la pregunta de la investigación tenga sentido, sea relevante, las fuentes documentales, sean confiables los resultados, sean relevantes, y la metodología sea buena, sea coherente y, claro, sea sistemática. Pero hoy el campo de la investigación se ha ampliado enormemente, tanto es así que en el congreso del año pasado se dió un cursillo de Metodología de la Investigación y se dieron todas, y la investigación experimental fue solamente una de las clases.*

AC.- *Aprovechando que usted conoce América Latina, ¿podría contarnos cuál es el estado de la investigación en pedagogía musical en América Latina?*

ALF.- *En este momento sólo existen dos textos en castellano, uno es "Educación musical e investigación", que es mío, chiquito, que no lo hice más grande porque si no la editorial Ricordi no lo iba a editar, porque decía que no se lo iban a vender a nadie, y después publiqué la traducción de un libro de Madsen de metodología de la investigación experimental ("Investigación experimental en música") y quisiera publicar la traducción de la guía para la Investigación en educación musical de Phelps, que es un libro mucho más comprensivo; de esa tengo autorizada la traducción, pero es un libro gordo, así ¿quién me lo edita?*

AC.- *En Argentina está usted, ¿quién más está trabajando en este campo?*

ALF.- *Nadie más.*

AC.- *¿Y en Chile?*

ALF.- *Los chilenos tienen una larga trayectoria; Donoso, por ejemplo, que asistió a este Encuentro Iberoamericano, aunque no es músico, tiene un trabajo de relevamiento del perfil del docente de música chileno.*

AC.- *Y a ver, ¿en Brasil?*

ALF.- *No, Brasil está haciendo un poco, pero todo tiene mucho más corte pedagógico que musico-pedagógico, ¿ve la diferencia?*

AC.- *A ver, qué otro país, ¿México?*

ALF.- *Lo que yo más avanzado he encontrado, aunque le parezca mentira, por avidez y por ganas, es de Colombia. Parece que lo hago por quedar bien, no es cierto. Yo anuncio un curso sobre investigación en educación musical en la Argentina y tengo cinco personas anotadas; es cierto que los argentinos estamos pasando una época muy mala, una gran depresión, como que estuviéramos vendidos, porque somos un país que perdió una guerra y estamos con ese síndrome de perdedores y, ¿para qué?. Acá usted vió lo que pasó con el taller de investigación... Y me cuentan que en las universidades les piden a todos una monografía, entonces quiere decir que ustedes están bien porque, en cuanto a los planes de estudio, en el Conservatorio Nacional tenemos en Argentina el seminario de investigaciones en los papeles..., no se dictó nunca todavía...*

AC.- *Hablemos un poco del estado de la educación musical allá en Argentina. Nosotros conocemos un poco lo que se ha venido haciendo a través de los libros de Violeta Hemsy, de Emma Garmendia, los suyos... Ahorita estamos recibiendo algunos libros nuevos, pero son casi todos recopilaciones de varios trabajos anteriores, no están muy actualizados. Entonces le preguntaría ¿cuáles son las tendencias actuales en pedagogía musical?, Ya usted algo había hablado al decir que ya se superó lo de los métodos...*

ALF.- *Es decir, al decir que se superó, es una expresión de deseo ¿no?. En el campo de la investigación nosotros ya estamos en el planteo claro de que con compararse el libro de un método no se soluciona nada. Bueno por otra parte, ¿por qué siguen llegando los mismos libros?. Hay gente que desactualiza libros; yo, por ejemplo, tengo unos libros míos que no permito que los sigan editando, o que simplemente sobre el mismo tema he escrito otro; yo he sacado textos para secundaria totalmente nuevos, hace dos años, desactualicé los que tenía hacía doce años; no todos los autores hacen lo mismo y, mientras la editorial siga teniendo el derecho para editarlo y venderlo, los seguirá vendiendo; ahora los libros que están en este momento "de onda", como decimos los argentinos, es toda la línea de Murray Schaffer, todo lo que es el cultivo sistemático de la percepción auditiva enfocado hacia la música tradicional, hacia lo que son las multiculturas musicales y hacia lo que es la vanguardia y la música electroacústica y electrónica; esa sería la nota característica de la nueva bibliografía; estos tres tomos que yo saqué para escuela secundaria tienen esas características, el alumno tanto va a incursionar en una partitura y en una obra de Stockhausen, como de repente va a hacer una transcripción o una explotación concientizadora o va a trabajar con una computadora, eso está, que yo tengo sacado un libro sobre computación, de Educación Musical y Computación; tengo sacado otro libro con los seis cursos que dieron los seis expertos el anteaño en la República Argentina...*

AC.- *Hay una gran incomunicación entre nuestros países, ¿no?*

ALF.- *Y no es extraño, porque los correos funcionan mal, los libros cuestan carísimo, los salarios en nuestro país han bajado mucho, en fin... Yo creo sinceramente que América Latina está pasando una época muy linda porque tiene muchas perspectivas, pero muy dura porque sí está siendo muy sufrida.*

AC.- *Respecto a lo de las asociaciones argentinas, ¿cuál ha sido el proceso que han tenido, porque aquí apenas estamos explorando el camino?*

ALF.- *Es muy difícil mantener viva una asociación, hacen falta líderes que sean los que empujan y llevan las cosas para adelante porque generalmente todo el mundo dice: "habría que hacer tal cosa...". Se lo digo por experiencia porque soy presidenta de la de Docentes de Música -la más vieja- y soy socia fundadora de la otra.*

AC.- *¿Cómo se financian estas asociaciones?*

ALF.- *Con las cuotas que pagamos los socios.*

AC.- *¿No hacen actividades extras?*

ALF.- *Dictamos cursos pero lo que pasa es que, como los salarios de los profesores han bajado tanto, también los profesores han dejado de pagar las cuotas; por otra parte, cada vez que hemos tenido una inflación en el país, este el fondito social se ha hecho cada vez más chiquito.*

AC.- *¿Y qué hay a nivel de publicaciones especializadas?*

ALF.- *No, publicaciones no hacemos ninguna de las dos entidades. La gente no compra ni el diario porque está muy mal la situación en Argentina.*

AC.- *Pero antes, ¿no les iba bien?*

ALF.- *Todo iba bien cuando vivían mis abuelitos, a mí no me tocó nunca. Las cosas se podrían tomar con una sonrisa, como la toman ustedes, y eso que nosotros no tenemos ni la décima parte del problema que tienen ustedes con el narcotráfico... como somos Italianos somos muy dramáticos... Aquí se ve hasta en las situaciones más tremendas que la gente tiene un impulso.*

AC.- *A propósito del Festival de Música Contemporánea que corre paralelo al Encuentro de Educación Musical, ¿qué autores hay allá ahora trabajando que se destaquen?*

ALF.- *Los más notables son Luis María Serra, Gerardo Gandini, Pompeyo Camps; ya es la generación intermedia, no es la nueva generación; la nueva generación está haciendo sus primeras armas... Luis María es un muchacho de cuarenta y cinco años, Gandini de cincuenta y tantos, Pompeyo un poco más, García Murillo más...*

AC.- *A nivel de composición ¿qué se está trabajando más?*

ALF.- *En todos los lenguajes, desde electroacústica hasta el neoclásico, aunque prima más el electroacústico.*

# II Foro-espectáculo sobre danza popular

Bogotá - Funza,  
julio 31 - agosto 4 de 1991

## *Los Danzantes. Danza-teatro*

Durante los últimos años se han dado en Colombia una serie de transformaciones en torno al estudio y a la pedagogía de la danza popular. Algunas experiencias se han ido consolidando. Sin embargo, aunque ha habido comunicación de tipo personal entre los líderes de dichas experiencias, han sido muy pocos los espacios para el intercambio sistemático.

Por este motivo el grupo Los Danzantes organizó el II Foro-espectáculo sobre danza popular. A él asistieron 64 personas entre directores, bailarines y trabajadores culturales de todo el país. Reseñamos a continuación algunas de las temáticas que se abordaron en las diferentes comisiones de trabajo:

### **Sobre el proceso de formación**

En este aspecto se plantearon dos puntos de vista: a) el trabajo como herramienta pedagógica definida dentro de los currículos de procesos educativos formales y no formales concebidos como un medio de aporte en el manejo y formación de estructuras corporales dancísticas; b) el trabajo artístico-dancístico integrado a todos los órdenes de la expresión escénica exigente de condiciones, aptitudes y procesos que lo convierten en medio y expresión de vida.

La experiencia de las instituciones y grupos, cuya cobertura es más amplia y diversificada, tiene en sus procesos de formación niveles y connotaciones diferentes a las experiencias de los grupos enmarcados dentro de contextos más sencillos u objetivos más particulares.

Estos grupos independientes, grupos-escuela y grupos que surgen como continuación o como contradicción con las escuelas se encuentran con la posibilidad de experimentar alternativas pedagógicas y la libertad de crear nuevas propuestas y soluciones escénicas que retroalimenten y replanteen el desarrollo de los procesos de formación dancística.

### **Sobre la conceptualización**

Se entiende, asimila y confirma la importancia de la conceptualización para el desarrollo de los grupos. Un currículo debe sustentarse en una base filosófica, en unos marcos teóricos amplios desde la perspectiva de la educación artística y en una fundamentación también de tipo metodológico.

Si embargo, se afirma que existen vacíos en el ámbito de lo filosófico, vacíos que dificultan superar el pragmatismo y -de este modo- desarrollar una actitud independiente y creativa.

Se está generando una nueva conceptualización de la danza, enfocándola desde una proyección universal, una concepción que le permite la danza el desarrollo de su corporalidad desde una visión cosmogónica de la vida.

### **Sobre el control de la corporalidad**

Sólo tres grupos (de los seis equipos de trabajo) vieron la necesidad de abordar directamente este aspecto, es decir, el estudio y desarrollo de un sistema, tanto de trabajo como de formación, tendiente a hacer de bailarín un profesional integral y

versátil. En este contexto se entiende la técnica como una herramienta de formación.

### Sobre la danza

El grupo uno enfatizó la importancia de abordar la vivencia del hecho dancístico desde la básica primaria.

El grupo dos sustentó la necesidad de un trabajo interdisciplinario en los procesos creativos.

El grupo tres desarrolló sus propuestas en dos sentidos: hacia la formación dancística y hacia la producción artística.

El grupo cuatro centró su debate en torno a las relaciones entre la tradición y la innovación.

El grupo cinco desarrolló una propuesta metodológica que tiene en cuenta diversos factores como grado de dificultad, edad, etapas del desarrollo, contexto socio-económico, vivencias..

El grupo seis centró su reflexión en la proyección universal del trabajo dancístico.

### Sobre la dirección

La dirección requiere una formación disciplinada con varios años de capacitación y experiencia. Aunque en el debate surgieron diversas concepciones de la dirección, en general se acepta que el director es el que está en capacidad de producir, crear y recrear integrando la conceptualización y la técnica.

Algunas de las propuestas que surgieron de las comisiones fueron:

- Las escuelas tienen como responsabilidad desarrollar una técnica propia.

Cada profesional de la danza debería dar a conocer sus planteamientos

metodológicos mediante su publicación y difusión.

Hay necesidad de realizar foros con temáticas especializadas que permitan la profundización. Se proponen: 1) Integración de las artes en los programas curriculares de diversos niveles; 2) encuentro de escuelas de formación de danza popular para la confrontación, análisis y elaboración de programas; 3) composición y diseño coreográfico; 4) técnicas de maquillaje; 5) ambientación y puesta en escena; 6) escenografía; 7) concepto y gestualidad escénica del bailarín.

- Se propone crear un organismo que centralice y circule la información proveniente de los trabajos dancísticos, así como también que promueva espacios de formación y confrontación de los trabajos.

- Pronunciamiento ante el Ministerio de Educación Nacional exigiendo respeto y apoyo a los trabajadores de la danza en escuelas y colegios.

- Formar una corporación de los trabajadores de la danza a nivel nacional.



Una nota de interés para los guitarristas: El Festival de Guitarra de Córdoba (España) cumplió en 1991 su versión número 11 y se ha ido perfilando como uno de los eventos más importantes a nivel internacional. Este año fueron 3 semanas intensas, desde mediados de junio a comienzos de julio. Además de un apretadísimo programa de conciertos (con mucho flamenco, mucho clásico y muchísimo jazz y rock), llama la atención el alto nivel de los cursos (entre 20 y 40 horas) con profesores como Leo Brouwer (música latinoamericana), Rafael Riqueni, Philippe Donnier, Paco Serrano, José A. Rodríguez (flamenco), Philippe Catherine (jazz), Elliot Fisk (música de cámara), Sabas de Hoces (armonía moderna), Gerardo Arriaga (música antigua); además el evento contó una serie de jornadas de estudio con presentaciones de libros, conferencias, estudios históricos, y jornadas de encuentro entre los organizadores de festivales de guitarra del mundo. La revista EL PREGONERO, publicada por el Ayuntamiento de Córdoba -por cierto, del mismo formato de nuestra GACETA-, trae una excelente reseña del Festival con entrevistas y artículos de fondo.

La Universidad del Cauca - INTEM - OEA y Universidad de Chile organizan un PROGRAMA DE PERFECCIONAMIENTO EN EDUCACION

MUSICAL Cuatro períodos académicos (1992-1993); cada período tiene cuatro semanas presenciales intensivas. El profesorado será, en su mayoría, chileno. Los requisitos son tener conocimientos básicos de música y ser docente en ejercicio. Los interesados comunicarse con el tel. (928)234117 de Popayán

"Con el ánimo de impulsar el debate sobre la cultura en la Asamblea Nacional Constituyente, el Instituto Colombiano de Cultura, COLCULTURA, en asocio con el Instituto Distrital de cultura y Turismo, la Universidad Externado de Colombia y la Mesa de Trabajo sobre Cultura, organizó el FORO SOBRE CULTURA Y CONSTITUYENTE, que tuvo lugar en Bogotá, entre el 7 y 10 de noviembre de 1990". En diciembre del mismo año, COLCULTURA publicó la totalidad de las ponencias presentadas y un breve resumen de lo ocurrido en las mesas de trabajo (Bogotá, 139 pp).

Los compositores interesados en concursar con sus obras a nivel internacional, comunicarse con el Departamento de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional. Tel. 2496553 Bogotá: Cuarto concurso de obras musicales para radio, IX Concurso "Kazimierz Serocki" Polonia, 29 Concurso Citta di Trieste. y otros.

