



NARRATIVAS AUTOETNOGRÁFICAS DE PROCESOS FORMATIVOS EN ARTE Y DISEÑO

VOLUMEN I

Misael Moya Méndez
COORDINADOR

Narrativas autoetnográficas de procesos formativos en arte y diseño

VOLUMEN I

Misael Moya Méndez

(coordinador)

Arleti María Molerio Rosa

Esteban Teodoro Torres Díaz

Jonnathan Andrés Zhindón Duarte

Carlos Felipe Hernández Sarmiento

Fabiola Virginia Rodas López

Felipe Andrés Ochoa Guerrero

Pablo David Encalada León

Ximena Janneth Moreno Ríos

María Emilia Acurio Vintimilla



Esta obra de la Editorial Universitaria Samuel Feijóo ha sido evaluada y aprobada para su publicación por pares académicos especializados con grados científicos de doctores, mediante un proceso de arbitraje a ciegas.

© Misael Moya Méndez (coord.)

© Arleti María Molerio Rosa, Misael Moya Méndez, Esteban Teodoro Torres Díaz, Jonnathan Andrés Zhindón Duarte, Carlos Felipe Hernández Sarmiento, Fabiola Virginia Rodas López, Felipe Andrés Ochoa Guerrero, Pablo David Encalada León, Ximena Janneth Moreno Ríos, María Emilia Acurio Vintimilla, 2024

© Sobre la presente edición: Editorial Feijóo, 2024

ISBN: 978-959-312-646-5



Licencia: Atribución-NoComercial-SinDerivadas CC BY-NC-ND

Colección: Monografías Científicas | Edición: Miriam Artiles Castro |
Editorial Feijóo: Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, Carretera
a Camajuaní, km 5 ½, Santa Clara, Cuba

Índice

Preámbulo | 5

Narrativas autoetnográficas de procesos formativos en arte y diseño, como primer corpus de referentes multidisciplinares contextualizados. *Misael Moya Méndez* | 6

[1981-2000] **Relato de formación técnica, tecnológica y de grado en música (Cuba, 1981-2000).** *Arletí María Molerio Rosa* | 15

[1983-1987] **Relato de formación técnica en artes plásticas (Cuba, 1983-1987).** *Misael Moya Méndez* | 30

[1991-1996] **Relato de formación de grado en diseño (Ecuador, 1991-1996).** *Esteban Teodoro Torres Díaz* | 43

[2004-2008] **Relato de formación de grado en diseño de interiores (Ecuador, 2004-2008).** *Jonnathan Andrés Zhindón Duarte* | 50

[2004-2008] **Relato de formación tecnológica en música (Ecuador, 2004-2008).** *Carlos Felipe Hernández Sarmiento* | 56

[2004-2011] **Relato de formación de grado en artes visuales (Ecuador, 2004-2011).** *Fabiola Virginia Rodas López* | 66

[2009-2015] **Relato de formación de grado en diseño de interiores (Ecuador, 2009-2015).** *Felipe Andrés Ochoa Guerrero* | 79

[2013-2017] **Relato de formación de posgrado académico (doctorado) en música (Estados Unidos, 2013-2017).** *Pablo David Encalada León* | 84

[2016-2020] **Relato de formación de grado en artes visuales (Ecuador, 2016-2020).** *Ximena Janneth Moreno Ríos* | 92

[2017-2018] **Relato de formación de posgrado académico (maestría) en teatro (Reino Unido, 2017-2018).** *María Emilia Acurio Vintimilla* | 107

De los autores | 115

Relato de formación técnica, tecnológica y de grado en **música** (Cuba, 1981-2000)

Arleti María Molerio Rosa

CONTEXTUALIZACIÓN

Narrar desde la vivencia personal podría parecer excesivamente subjetivo, sobre todo si nos dejamos llevar por la relatoría de los sueños que se convierten en realidad, por lo que se ha de vencer un sinnúmero de obstáculos y reajustar metas y antojos. Pese a ello, seré lo más fiel posible a la objetividad que amerita la intención comunicativa en esta ocasión.

Desde mi formación académica, el camino se vislumbró en diferentes niveles, que dan fe de una hoja de ruta diseñada a tenor de mis emociones y proyectos profesionales. Las etapas iniciales hasta la formación de grado universitario se desarrollaron en Cuba, y las correspondientes al posgrado académico acontecieron en Ecuador (maestría) y Argentina (doctorado). Sin embargo, dada la naturaleza teórica de estos últimos procesos formativos, no se incluirán en este relato, limitado al proceso técnico formativo en expresiones musicales.

Mi formación técnica inicial en la especialidad de Piano comenzó en el año 1981, a la edad de 7 años, en la Escuela Vocacional de Arte Olga Alonso González de la ciudad de Santa Clara (Cuba), institución que se especializaba en la formación de artistas en diferentes manifestaciones. En esta época existía una cooperación educativa y cultural entre Cuba y la comunidad de países socialistas de entonces (principalmente con la Unión Soviética), que se había establecido poco después del triunfo de la Revolución Cubana de 1959. La cooperación se enfocaba en la capacitación de docentes en las universidades extranjeras y en la facilitación de todo lo correspondiente a materiales educativos y económicos que se relacionaran con la enseñanza. Fue así que las escuelas de arte se equiparon con instrumentos musicales nuevos y docentes soviéticos que realizaban capacitación y seguimiento del proceso educativo. La influencia de sus enfoques y métodos de enseñanza en el sistema educativo

cubano marcaron la formación del currículo, así como los procesos de evaluación y objetivos académicos que se debían cumplir.

El sistema desarrollaba este proceso de aprendizaje que, si bien tenía aspectos positivos de disciplina, experiencia, formación docente, métodos de enseñanza, enfoques educativos y fomento de talentos musicales, también enfatizaba una uniformidad tal del proceso formativo musical, que limitaba la voluntad para la generación de nuevas propuestas metodológicas.

Ocho años después, en el período de formación tecnológica de nivel medio en la Escuela Nacional de Arte (ENA), en La Habana, la situación se fue desdibujando a partir de la caída del campo socialista, lo que implicó la disminución e incluso el cese de la asistencia técnica y económica por parte de la Unión Soviética. En el ámbito educativo, esta situación implicó la búsqueda de nuevas formas de colaboración internacional. Sin embargo, algunos docentes soviéticos (que llamábamos “rusos” con independencia de su origen o procedencia) ya estaban establecidos en Cuba y se mantuvieron por algunos años; otros regresaron de forma inmediata a su país; pero se mantuvo cierta continuidad de modelo, que con el tiempo comenzara a transformarse. Los docentes cubanos formados en “Rusia”, tomaron la dirección de las carreras musicales y siguieron replicando, en cuanto les era posible, el canon educativo.¹

En el Instituto Superior de Arte (ISA), actual Universidad de las Artes, donde se estudian todas las manifestaciones artísticas, transcurrió la etapa de nivel superior hasta la obtención del grado de Licenciada (en este caso, en la especialidad de Dirección Orquestal). Esta fue una de las etapas más difíciles, acentuada por el conocido y devastador Período Especial que sufriera por entonces la isla, tras la desintegración definitiva de la Unión Soviética. El impacto fue demoledor, por las carencias, dificultades múltiples e incertidumbre, que afectaron también a la educación.

En toda esta formación llena de contrastes surgieron importantes músicos, como Aldo López Gavilán, Ilmar López Gavilán, Niurka González Núñez, X Alfonso, Harold López Nussa, Haydée Milanés y Gonzalo Rubalcaba, por citar solo algunos nombres.

Cerrado este primer período formativo, y gracias a la oportunidad ofrecida por el músico ecuatoriano y amigo Wilmer Jumbo (con quien compartiera años

¹ Para ampliar la propuesta de enseñanza rusa, véase Fischman (1989), que incluye los apuntes de Bazanova, Krasnianski, Jolopov, Frayonov y Lagutin.

de estudio en la especialidad de dirección orquestal), se abrió un nuevo espacio para mi continuidad profesional y el paralelo enriquecimiento cultural, ahora en Ecuador. Tras crearse la Facultad de Artes de la Universidad de Cuenca, inicio labores a partir de 2000. Establecerme en el país supuso también el desarrollo de nuevos procesos de continuidad de estudios; primero, la Maestría en Pedagogía e Investigación Musical, en la misma institución; después, el Doctorado en Música en la Pontificia Universidad Católica Argentina Santa María de los Buenos Aires (UCA); en este caso, como antes en la maestría, con una orientación temática, programa de estudio y propuesta investigativa del todo teóricos; razón por la que no incluyo la formación de posgrado en el presente relato, orientado a los procesos puramente artísticos.

RELATO

I. Formación técnica en la especialidad de Piano (1981-1988)

Mi formación en el Nivel Elemental de Música comenzó en el año 1981, a la edad de 7 años, luego de una estricta selección entre muchos niños interesados en el programa. Ingresé en la especialidad de Violín, con el profesor Rolando Porrúa, pero aguardaba una oportunidad para cambiarme a la especialidad de Piano. Apenas a un mes de iniciado el curso, se me abrió ese espacio y con él la experiencia anhelada por una niña que soñaba con trasladar el corazón a las teclas misteriosas del gran mueble de madera que solo podía imaginar en las novelas.

Ya en la especialidad de Piano, mi profesora a lo largo de los 7 años de estudios técnicos fue Ángela Cabezas. Ella se encargó de formar en mí valores diversos: disciplina, constancia, análisis sistemático de mi proceso interpretativo y, sobre todo, ser capaz de escuchar la música desde otra “mirada”. A pesar de mis pocos años de edad, pasaba muchas horas estudiando el instrumento. La jornada se dividía en dos sesiones: en la mañana, las clases de música; en la tarde, las clases de la formación primaria y secundaria. Recuerdo que llegábamos a la escuela a las 7.00 am y salíamos a las 6.00 pm; con una hora de almuerzo en la misma institución; todo el horario estaba cubierto de actividades académicas.

El programa de estudio de nivel técnico estaba organizado con asignaturas como Solfeo, apreciación Musical, la especialidad (en mi caso, Piano), Coro, Teoría, Armonía, Música de Cámara, y también participábamos en la banda de la escuela tocando algún instrumento como la pandereta o el triángulo. El

programa se centraba en asignaturas estructuradas con carácter teórico y práctico, y los contenidos y habilidades cada año aumentaban su complejidad de forma progresiva.

En el período descrito, la escuela rusa fue parte del modelo, y era elevada la exigencia en cuanto a técnicas pianísticas y en habilidades de solfeo. Para lograr estos objetivos, según se planteaba en el currículo, había que estudiar muchas horas. Todavía recuerdo mi añoranza por jugar con las muñecas, lujo que nunca podía darme, pues el tiempo era corto para todo (tal vez eso justifica que aún me enternezca en las tiendas de juguetes, con deseos reprimidos de acurrucar las niñas de “mentiritas” que me robaban el corazón). Las clases de Piano tenían dos frecuencias semanales, y de una clase a la otra se planteaban metas significativas; por ejemplo, en una clase se leía la obra con la profesora y en la otra ya debía repetirse casi de memoria. O se realizaba un programa conformado por una obra polifónica del período Barroco y un estudio que cubría el desarrollo de habilidades técnicas progresivas: el estudio comenzaba desde el repertorio de Carl Czerny y se aumentaba la complejidad según las competencias de cada alumno. O se abordaba una obra clásica de alto nivel, que, por lo general, podía ser una sonata o un concierto, más una obra romántica, una obra libre y una del repertorio nacional cubano.

Además de la clase de Piano, que era muy importante para mí, la clase de Apreciación Musical marcó un interés especial. Impartida por Lutgarda Marín, profesora muy creativa que fomentaba nuestro conocimiento por géneros específicos de la música clásica, incluía bailar con las obras de Chaikovsky (su *Vals de las flores*), y dibujar cada sensación o experiencia estética que nos provocaba la música que recién conocíamos. Se profundizaba cada año en características estilísticas, en autores y géneros de la música occidental, como principal referente directo de la nuestra.

Por su parte, la clase de Solfeo se estructuraba con diferentes indicadores; entre ellos, el dictado de melodías, el reconocimiento de sonidos y rítmicas, el canto a primera vista de lecciones y acordes, y la preparación personal en al menos unas veinte lecciones que, estrictamente, se debían conocer para el examen. Las exigencias eran muy altas; por entonces, escaseaban los medios para grabar y reproducir audios, de modo que el aprendizaje requería de un sistemático proceso de análisis que, no hay que negarlo, fortalecía competencias. Todos los exámenes desde el primer año eran con tribunal docente, tanto en las asignaturas teóricas como en las prácticas. Este nivel de

exigencia en cada una de las materias permitía una evaluación y planificación que considero muy importante para el proceso formativo deseado. No se trataba de la idea tendiente a la subjetividad de un docente: la evaluación derivaba del análisis algo más objetivo de un grupo de especialistas que se esmeraban en la creación de una escuela de música de calidad.

Una de las experiencias más significativas resultó ser la realización de concursos sistemáticos, en los que todos los niños nos preparábamos con mucha ilusión. Competíamos y, al finalizar el año de clases, los concursos y demás eventos conjuntos de la escuela generaban satisfacciones diversas.

Rescato de esta época que, al compartir aula en las clases de educación primaria y secundaria los estudiantes de las distintas especialidades, conocí algo del ballet, de las artes plásticas, y confieso que este contacto ha marcado toda mi vida. El ballet es una de las manifestaciones artísticas que más disfruto; conozco sus pasos técnicos, pues mis amigas me explicaban cómo se hacían, y aprendía cada historia, cada sacrificio que hacían para poder llegar a pararse en las zapatillas de punta; fui testigo de cada ampolla, de cada curita en cada dedo y en el alma, todo para alcanzar el sueño de bailar y de realizarse; conozco las estrictas dietas de alimentación que tenían que seguir cada día (de hecho, los alumnos de Ballet tenían solo para ellos una nutricionista, a la que llamábamos La China, que se encargaba de sus almuerzos y refrigerios, todo especial y estrictamente balanceado). De igual manera, ir a las exposiciones o estar en los talleres de los amigos de artes plásticas, conocer sus trabajos, sus materiales, sus ideas sobre la estética o las imágenes, sus análisis de cada trazo, de cada luz, de cada sombra, fue muy interesante en mi formación. Todo ello me facilitó complementar el aprendizaje de la música y compenetrarme con el arte en general.

Al finalizar esta etapa, en el último año, nos debimos preparar para el “pase de nivel”. Este examen consistía en concursar, junto a todos los graduados de los niveles técnicos de las distintas escuelas especializadas del país, para optar por plazas en la Escuela Nacional de Arte (ENA) de la Habana, donde se continuarían los estudios del nivel tecnológico. Se trataba de una competición reñida; que se acentuaba mucho más en especialidades como Piano y Violín. De todas formas, lo intentamos. Muchos de mis compañeros no pudieron continuar el camino, y siguieron otros. Ese año en cuestión, las plazas de Piano fueron solo cinco para todo el país, y al efecto no se examinaba únicamente el instrumento, sino también Solfeo, Teoría, Apreciación e Historia de la Música.

En tal escenario, no hay que dudar de que el resultado final para mí haya significado un verdadero premio al esfuerzo.

II. Formación tecnológica en la especialidad de Piano (1988-1992)

El período de formación tecnológica trajo consigo cambios significativos. A mis 15 años me trasladé a La Habana, y en la Escuela Nacional de Artes (ENA) estuve bajo la guía del profesor Antonio Queija, un catedrático joven, pero con una importante carrera como pianista. Con él conocí el detalle de la obra de Liszt, el trabajo técnico de cada sonido, la construcción melódica y lo importante que era “pensar cada nota”. Fueron cuatro años de entrega total a nuevos saberes y experiencias de extraordinario valor. El programa de cada semestre era cada vez más difícil. Pasaba más de doce horas diarias estudiando el instrumento, y si bien el esfuerzo me llevaba, en ocasiones, a sentirme extenuada, lo cierto es que me sentía crecer mientras mis manos descubrían el secreto de la creación.

En paralelo con la asignatura de Piano, complementaban el programa de estudios las materias de Solfeo, Historia de la Música, Coro, Armonía, Música de Cámara, Acompañamiento, y Pedagogía para la enseñanza del piano. Las clases de historia fueron impartidas por Gisela de la Guardia y Enrique González, con un nivel de detalle y profundidad de sumo provecho. La asignatura de Pedagogía de la Enseñanza del Piano estaba a cargo de María Urbay, una profesora formada en Rusia, con una proyección de trabajo muy especializada, que dedicaba no solo las dos horas de clase a la semana asignadas, sino que nos hacía pasar muchas más analizando repertorios y procesos de enseñanza. (Aún conservo las libretas de esta clase como un verdadero tesoro de mi formación.)

En Coro, la práctica era aprender el repertorio de los alumnos de dirección coral, un programa complejo lleno de retos, pero siempre comprometido para que nuestro colega obtuviera los mejores resultados. Lo mismo sucedía en Música de Cámara: los alumnos de piano formábamos parte de conjuntos instrumentales que cambiaban cada semestre, podía ser con cuerdas y piano, viento o percusión. Solfeo siempre fue un reto; la complejidad de los ejercicios y el desarrollo de la clase bajo las metodologías rusas, la hacían sentir inalcanzable. En esta época se fueron incorporando de forma gradual ejercicios de música cubana. En Armonía, el profesor (de apellido Mestre) trabajaba la armonía tradicional, pero incorporó en los últimos años armonía popular, un nuevo ingrediente que rompía con la rígida enseñanza de la escuela rusa. Junto

a esto hay que añadir las asignaturas de Música Popular, Análisis Musical y Contrapunto.

Para aprender música popular no existía una “escuela”; mis amigos interesados en el tema tenían que aprender solos. Luego de las largas jornadas de estudio, nos reuníamos y ellos interpretaban lo que iban aprendiendo poco a poco. Muchos, con el paso del tiempo, formaron parte de importantes agrupaciones cubanas como Los Van Van, AfroCuba, Moncada, entre otras. En verdad, la sólida técnica académica les facilitó incorporarse al contexto popular sin dificultades mayores; contexto que, a su vez, bebía en lo académico y se enriquecía. Está claro que la sociedad (ese otro componente del proceso formativo, junto a la familia y la escuela) ofrecía oportunidades y contextos inigualables para una autoformación, como la dinámica compositiva e interpretativa, siempre experimental, que era parte de nuestra propia música nacional, y que ofrecía incluso agrupaciones caracterizadas por estos logros tan elevados, como Irakere o el Grupo de Experimentación Sonora del ICAIC (Instituto Cubano del Arte e Industria Cinematográficos).

Por las tardes, los estudios se complementaban con las asignaturas de la “escolaridad” (como llamábamos a los estudios de la enseñanza general correspondientes a los niveles de la educación primaria y la secundaria). Por supuesto que las materias de la escolaridad no eran parte del currículo específico de la formación artística, pero el caso de la literatura, en tanto manifestación artística, es especial, al contribuir de formas variadas al complejo entramado de las artes. De aquí que deba recordar a ese gran maestro que fue Catalá, quien nos enseñó a amar las letras, a descifrar poemas y a llorar con ellos. Y como siempre de nuestros grandes maestros heredamos conductas, prácticas e incluso frases, voy a citar una suya: “Por favor, no se revuelquen en el estiércol de la ignorancia”.

Así transcurrieron los cuatro años, entre conciertos, exámenes, presentaciones de música de cámara, de coro, graduaciones de amigos..., hasta que llegó la mía. Me gradué con la *Rapsodia húngara nº 6* (S.244/6) de Liszt, un estudio de las octavas de Chopin, el *Preludio y fuga en sol m* (BWV 535) de Bach, el *Concierto para piano nº 12 en La M* (K. 414) de Mozart y una obra de música cubana del compositor Carlos Fariñas. Aquí conviene resaltar que en la ENA una práctica frecuente a lo largo del proceso formativo era la de incluir las composiciones, arreglos y/o adaptaciones de los propios docentes (resultados de su práctica investigativa y creativa) en el proceso didáctico, lo que nos

acercaba a sus formas estilísticas y a sus filosofías en un proceso de retroalimentación, aprendizaje y enriquecimiento, que también nos ilustraba la relación del artista con la praxis creadora en la realidad de sus problemáticas.

Paralelo a este repertorio, estaba el de música de cámara y el de acompañamiento, que fueron conciertos diferentes. El de acompañamiento era con cantantes, y el de música de cámara con un conjunto de cuerdas. Bendigo esa experiencia que aún resuena en mi recuerdo, no solo como una meta alcanzada, sino como la certeza de que solo nosotros podemos decidir si el sueño resulta en realidad o utopía.

Todo el último año fue de preparación para aplicar al Instituto Superior de Arte, cuya postulación implicaba varios exámenes. Fue en este punto que comencé a reflexionar sobre la posibilidad de estudiar dirección de orquesta. El objetivo era complejo, porque ofertaron una sola plaza para todo el país, pero mis padres siempre me alentaron a competir por ella. Llegó el día de los resultados y no podía estar más feliz: tenía mi plaza para estudiar dirección de orquesta con una de las mejores docentes cubanas, Zenaida Castro Romeu, un referente musical cubano del más alto nivel. La realidad esta vez superó todos los miedos.

III. Formación de grado en la especialidad de Dirección de Orquesta (1992-2000)

La formación en la universidad (ISA) comenzó con muchas expectativas; los grupos de clases eran pequeños y el mío estaba conformado por musicólogos, directores corales y de orquesta: cuatro alumnos en total. El programa de estudios (Cuadro 1) se estructuraba en semestres y con asignaturas encadenadas; existían dos posibilidades para cursarlo: una en la modalidad de estudios regulares; otra por encuentros. Esta segunda opción la tomaban los que trabajaban en escuelas de arte de nivel elemental y en agrupaciones independientes. En mi caso, y por fortuna, podía optar por la primera.

Cuadro 1. Malla curricular de la formación de grado en Dirección de Orquesta

PRIMER AÑO	
Primer semestre	Segundo semestre
Pensamiento Antiguo y Medieval	Pensamiento Filosófico Moderno
Dirección Orquestal I	Dirección Orquestal II
Orquestación I	Orquestación II
Canto Coral I	Canto Coral II
Lectura de Partituras I	Lectura de Partituras II

Armonía I	Armonía II
Historia de la Música I	Historia de la Música II
Audiciones Analíticas I	Audiciones Analíticas II
Adiestramiento Auditivo I	Adiestramiento Auditivo II
Análisis Musical I	Análisis Musical II
Piano Complementario I	Piano Complementario II
Psicología	Pedagogía Musical
Inglés I	Inglés II
Educación Física I	Educación Física II
SEGUNDO AÑO	
Tercer semestre	Cuarto semestre
Pensamiento Filosófico Marxista	Pensamiento Filosófico Contemporáneo
Dirección Orquestal III	Dirección Orquestal IV
Orquestación III	Orquestación IV
Canto Coral III	Canto Coral IV
Lectura de Partituras III	Lectura de Partituras IV
Armonía III	Armonía IV
Polifonía I	Polifonía II
Historia de la Música III	Historia de la Música IV
Audiciones Analíticas III	Audiciones Analíticas IV
Análisis Musical III	Análisis Musical IV
Piano Complementario III	Piano Complementario IV
Inglés III	Estética I
Educación Física III	Inglés IV
—	Educación Física IV
TERCER AÑO	
Quinto semestre	Sexto semestre
Dirección Orquestal V	Dirección Orquestal VI
Orquestación V	Orquestación VI
Lectura de Partituras V	Lectura de Partituras VI
Armonía V	Armonía VI
Historia de la Música V	Historia de la Música VI
Piano Complementario V	Piano Complementario VI
Estética II	Técnicas Contemporáneas II
Informática Básica	—
Técnicas Contemporáneas I	—
Preparación para la Defensa	—
CUARTO AÑO	
Séptimo semestre	Octavo semestre
Dirección Orquestal VII	Dirección Orquestal VIII
Piano Complementario VII	Piano Complementario VIII

Estudios Cubanos I	Estudios Cubanos II
Dirección Coral I	Dirección Coral II
Música Cubana I	Música Cubana II
QUINTO AÑO	
Noveno semestre	Décimo semestre
Dirección Orquestal IX	Dirección Orquestal X
[Trabajo de Titulación]	[Trabajo de Titulación]

(Fuente: Certificado de calificaciones.)

La disciplina de Dirección Orquestal tenía tres docentes formados de igual manera en la escuela rusa: Guido López Gavilán, Jorge Manuel López Marín y Zenaida Castro Romeu.

Los requisitos generales de ingreso para aplicar al examen de la especialidad consistían en:

- Mostrar capacidad física adecuada para la especialización.
- Dominar el piano al nivel máximo estipulado en la asignatura de Piano Complementario de los planes de estudio de la escuela media (nivel tecnológico).
- Demostrar una capacidad auditiva superior para las alturas de los sonidos y las densidades armónicas.
- Poseer un nivel estimable de información sobre la cultura musical, especialmente lo referido al desarrollo de la música orquestal.
- Poseer un nivel estimable de información sobre la cultura general.

El examen de ingreso estaba estructurado en cuatro fases, orientadas a la satisfacción de acciones específicas:

- Dirigir ante el jurado un fragmento de una obra sinfónica en versión para piano a cuatro manos o a dos pianos.
- Realizar una demostración del nivel pianístico.
- Realizar una prueba de capacidad auditiva.
- Sostener una conversación con el tribunal de ingreso sobre aspectos de la música, la cultura y la política en general.

El tribunal en el examen de admisión estaba integrado por los docentes ya mencionados, quienes analizaban a los más de veinte aspirantes y seleccionaban al que ocuparía la plaza. Este examen, unido al de Historia de la Música, Solfeo y el de Análisis Musical se promediaban y establecían una nota definitiva.

Una vez iniciados los estudios, las clases se desarrollaban en un salón con el acompañamiento de dos pianistas, que tocaban la reducción al piano del repertorio. El proceso de enseñanza-aprendizaje era individual, tipificado para el estudiante, pero asistían todos los alumnos del docente a manera de clase magistral, con el objetivo de observar los procesos formativos de los alumnos de años superiores.

Zenaida Castro fue mi maestra en primer año. De ella aprendí que la técnica del director debe ser impecable, que el carisma es clave, que el tamaño de una persona no importa si tiene seguridad y conocimiento de lo que se va a interpretar, que un director debe tener comunicación y empatía con sus músicos y que, para realizar una interpretación de calidad, hay que hacer una preparación previa con mucho detalle de análisis musical, editorial, estilístico e interpretativo; y solo con todo ese trabajo es posible construir una propuesta. Zenaida Castro es una directora aún activa y tiene una orquesta de cámara, la Camerata Romeu, reconocida internacionalmente. (Precisamente para entregarse de lleno a ese trabajo, abandonó la docencia.)

Debo apuntar que la crisis económica que atravesó entonces el país me llevó a realizar un necesario receso de tres años en mi proceso de estudios. En esos tres años, que pasé en la ciudad donde residía, Santa Clara, me mantuve ligada a la actividad musical y desarrollando experiencias que tendrían también carácter formativo, si bien no eran parte de mis estudios formales. Tras un primer año de estudios de 1992 a 1993, retorno en 1996 para culminar en 2000.

A partir del segundo año recibí clases con el profesor Guido López. Los años posteriores de estudio fueron aumentando en complejidad de repertorio: Brahms, Mahler, Chaikovsky, Mozart, Beethoven fueron algunos de los autores que interpreté en los exámenes. El programa incluía una sinfonía completa, con el análisis teórico y la interpretación de su reducción al piano. Por su parte, el examen contemplaba dos fases: la primera era la dirección y la segunda la interpretación al piano de la reducción de la obra; y se analizaba cada uno de los detalles tomados en consideración para establecer los criterios de dirección. Además, se debía explicar cómo desarrollar y organizar propuestas de ensayos.

El programa planteaba las acciones y objetivos siguientes:

- a) Interpretar, recrear y transmitir la música mediante la dirección de conciertos sinfónicos de música de cámara, representaciones de ópera, ballet y teatro musical.

- b) Desarrollar habilidades para organizar y realizar los ensayos adecuadamente.
- c) Dominar la técnica de la dirección orquestal.
- d) Conocer la técnica de la dirección coral.
- e) Adquirir recursos necesarios para el análisis, estudio e interpretación de las partituras.
- f) Dominar la técnica de orquestación, incluyendo el conocimiento práctico de los instrumentos de la orquesta y de la voz humana.
- g) Dominar los principios didácticos y metodológicos de la enseñanza de las disciplinas del ciclo de la especialidad.

Como complemento, se realizaban prácticas de dirección orquestal en orquestas que tenían convenio académico con el instituto. De igual manera, se formalizaban clases maestras con directores invitados extranjeros que visitaban el país, como Zubin Mehta (India), Lorin Maazel (Francia-EUA), Daniel Barenboim (Argentina-España), Claudio Abbado (Italia), entre otros. Esto, sin duda, enriquecía las prácticas académicas con metodologías no solo cubanas o soviéticas. Los directores cubanos como Gonzalo Romeu, fundador de la carrera en el país, así como Leo Brouwer, guitarrista, compositor y director, también se comprometieron con la enseñanza y ofrecían clases en condición de docentes invitados.

Volviendo al proceso formativo, debo destacar que, entre los docentes de Audiciones Analíticas, estaba el compositor cubano Harold Gramatges, quien, con dos horas semanales por cuatro semestres, analizaba la música contemporánea de diferentes autores, desde una mirada crítica y en profundidad. En ocasiones, orientaba localizar cinco versiones interpretativas de una misma obra clásica, y realizar un análisis comparativo desde lo diferencial estilístico o estético; en otras, con el tradicional tocadiscos en el aula, colocaba la aguja en cualquier punto de un vinilo y el fragmento casualmente reproducido tenía que ser identificado al momento. La preparación al efecto originaba un acervo cultural sonoro impresionante en cada estudiante, lo que constituía una “base de datos” con que trabajar y producir. El contacto de Gramatges con las nuevas técnicas compositivas de finales del siglo XX, aportó notables conocimientos para la interpretación. Era frecuente en sus clases que trajera invitados especiales, y construyera la sesión en forma de charla o conversatorio, lo que tributaba a nuestra preparación para desempeñarnos en foros académicos y científicos.

Mientras, las clases didácticas de María del Rosario Hernández, en Historia de la Música, abordaron detalles de estilos, obras y compositores de los diferentes periodos, con gran valor para el reconocimiento estilístico, y resultaron un verdadero modelo de integración de saberes. En su materia, como en las de Estética, se orientaban ejercicios investigativos y análisis estéticos de obras diversas, por lo que la escritura era una herramienta de uso continuo.

El examen final era siempre frente a un tribunal que establecía un coloquio sobre el contenido del semestre, y luego exigía expresar lo aprendido. Roberto Valera, otro profesor inolvidable por su sabiduría y creatividad, compositor y docente de Armonía y Técnicas Contemporáneas, impartió clases a las que siempre quisiera volver, rodeadas de exigencias, conocimientos y, sobre todo, amor por enseñar. De él aprendí muchas cosas sobre la práctica musical que forman parte de mis modos de actuación profesional.

Otras docentes, en mi recuerdo, fueron Grizel Hernández e Iliana García, profesoras de Armonía. Sus experiencias en la docencia llevaban la asignatura a conectar con todas las otras (en forma vertical, horizontal y transversal dentro del programa de estudios), y cobraba total sentido comprensivo el tema de las funciones armónicas.

Las clases de Dirección Coral estuvieron a cargo de Grizel Lince, quien me enseñó técnicas especializadas, y fomentó una afectiva relación alumno-profesor que se mantiene en el tiempo.

Una actividad que asumí desde el tercer año fue la de alumna ayudante de la asignatura Lectura de Partituras, con la docente María de los Ángeles Córdova: espacio que me motivaba al proceso de la docencia y a profundizar en las técnicas de reducción de partituras que necesitaba para los exámenes de dirección orquestal.

A lo largo de todos los años de estudio, fue una constante el desarrollo de prácticas preprofesionales, siempre de dirección. En mi caso, debí vincularme a la Orquesta Sinfónica de Villa Clara (fundada en Santa Clara en 1926) y a la Orquesta Sinfónica de Oriente (fundada en Santiago de Cuba en 1962); y en los dos casos, músicos determinados de ambas orquestas realizaban presentaciones en formatos de cámara, con los que también colaboraba. Durante mis prácticas debí establecer relaciones del todo profesionales con los miembros de las agrupaciones, asistir como un miembro más a sus sesiones, cumplir con horarios y disciplinas laborales, aprender en el propio ejercicio de implementación de mi especialidad, y conocer y enfrentar incluso situaciones

imprevistas, de mucho potencial educativo. Nuestro desempeño en las prácticas preprofesionales nos lo evaluaba un artista designado para ofrecernos acompañamiento y seguimiento, quien solía tener categoría docente de profesor adjunto de las universidades.

El concierto final de graduación lo hice con la Orquesta Sinfónica de Santiago de Cuba, en el que interpreté el *Concierto para violín en mi menor* (Op. 64) de Félix Mendelssohn (en esa ocasión, no con violín y orquesta, sino adaptado para xilófono y orquesta), la *Sinfonía número 4 en mi menor* (Op. 98) de Johannes Brahms, y música para orquesta de cuerdas del ya mencionado Carlos Fariñas.

En el ISA existía una beca que amparaba a los dos mejores graduados de la especialidad; quienes tenían la posibilidad de integrarse al claustro docente. Obtuve este beneficio junto con mi amiga Niurka González, y me incorporé a la cátedra de Lectura de Partituras, bajo la asesoría de la doctora María de los Ángeles Córdova. Al año de estar impartiendo clases surgió la invitación para colaborar en la nueva Facultad de Artes de la Universidad de Cuenca, en Ecuador, a donde viajé a finales del año 2000 e inicié una nueva etapa de mi desarrollo profesional.

El proceso formativo antes descrito consolidó mi conocimiento de la especialidad y me permitió ejercer la docencia y la investigación aplicando las referencias aprendidas. Ciertamente, el objetivo de mi aprendizaje continuo se centra hoy más que nunca en contribuir al doble fin de crear y enseñar a crear, lo que implica combinar en justa medida el amor por el arte y el arte mismo. Mirar el camino andado me deja la gran lección de que la utopía es buena si nos ayuda a no detenernos hacia lo que soñamos. Viéndolo así, creo que cada esfuerzo, cada desafío, cada reto vencido, han valido la pena, porque son la raíz de los frutos que hoy demuestran cómo la buena cosecha es hija de una siembra eficaz.

CONCLUSIONES DEL CASO

- Según lo narrado, la formación inicial y media en las dos últimas décadas del siglo XX en Cuba se formalizaron sobre la base del modelo de enseñanza de gran influencia soviética, lo que implicó la adopción de métodos y enfoques pedagógicos inherentes a dicho modelo, caracterizado por la disciplina y autodisciplina del artista, el rigor técnico interpretativo, el acervo cultural amplio y rico, y las competencias desarrolladas enteramente en función de un modelo de profesional

específico. Su suerte de uniformidad sistémica, poco abierta a prácticas y procesos diversos, fue enriquecida frecuentemente por la actuación didáctica de los docentes y la relación estrecha de las instituciones educativas con los propios artistas nacionales y extranjeros.

- Las didácticas empleadas en el proceso de enseñanza en la especialidad de Piano y Dirección de Orquesta constituyeron el soporte principal para la formación profesional. Empleaban la conferencia teórica, la investigación de los estudiantes y los ejercicios preprofesionales en forma de sistema, complementados por las muchas horas de autoaprendizaje y desarrollo de habilidades.
- El programa de estudios, en todos los niveles, se estructuraba con asignaturas que articulaban el conocimiento, a partir de la referida conexión de lo teórico, lo metodológico y lo práctico, lo que favorecía el desarrollo de una investigación formativa debidamente situada, y la libre aplicación de los conocimientos y habilidades desarrollados.
- Desde el nivel inicial, los procesos de evaluación bajo la estructura de tribunal propiciaron la heteroevaluación en forma de intercambio de criterios múltiples, lo que contribuía al pensamiento reflexivo y a la asimilación de la multiplicidad de visiones, en esa suerte de diálogo de voces que constituía el ejercicio evaluativo.
- El eje transversal y de profundización de los contenidos, en cada uno de los niveles de enseñanza, se articulaba de manera efectiva. Los temas de la música occidental, así como la ampliación de contenidos hacia la música popular y las formas y estilos específicamente nacionales, conformaron un *canon* en el proceso didáctico, al amparo de una filosofía de apertura sonora, que podría considerarse una importante herramienta práctica aún hoy día.
- En el nivel de grado universitario se potenció el valor educativo de las prácticas preprofesionales, constantes a lo largo de los cinco años de estudios, y una verdadera “escuela paralela” en la que ponernos a prueba y autoevaluarnos de manera continua.



OBRA CITADA

Fischman, N. L. (1989). *Apuntes metodológicos sobre cuestiones de la enseñanza musical*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.