



**UNIVERSIDAD
DE GRANADA**

DEPARTAMENTO DE HISTORIA Y CIENCIAS DE LA MÚSICA

PROGRAMA DE DOCTORADO EN HISTORIA Y ARTES

TESIS DOCTORAL

METODOLOGÍAS EUROPEAS Y NORTEAMERICANAS PARA LA ENSEÑANZA DE

TROMBÓN EN UNIVERSIDADES PÚBLICAS (1980-2016): ADAPTACIÓN A LA

REALIDAD CULTURAL Y ACADÉMICA DE COLOMBIA

(TESIS PARA OPTAR AL TÍTULO DE DOCTOR EN HISTORIA Y ARTES)

DOCTORAL THESIS

***EUROPEAN AND NORTH AMERICAN METHODOLOGIES FOR THE TEACHING
OF TROMBONE IN PUBLIC UNIVERSITIES (1980-2016): ADAPTATION TO THE***

CULTURAL AND ACADEMIC REALITY OF COLOMBIA

Doctorando: RICARDO ALBERTO CABRERA CASTILLO

Director: DR. FRANCISCO J GIMÉNEZ RODRÍGUEZ

GRANADA 2021

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales
Autor: Ricardo Alberto Cabrera Castillo
ISBN: 978-84-1306-791-9
URI: <http://hdl.handle.net/10481/67853>

*A Svetlana y Dina, mis amadas esposa e hija,
quienes con su amor, apoyo y paciencia
me acompañaron, apoyaron y dieron fe durante el desarrollo de esta tesis*

ÍNDICE

ÍNDICE DE SIGLAS Y ABREVIATURAS	13
ÍNDICE DE TABLAS E ILUSTRACIONES	15
RESUMEN	19
AGRADECIMIENTOS	21
INTRODUCCIÓN	23
Justificación	24
Objetivos	25
Fuentes	26
Metodología	26
Hipótesis	27
1. ESTADO DE LA CUESTIÓN: MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA DEL TROMBÓN EN UNIVERSIDADES COLOMBIANAS	29
2. CONTEXTO: APROXIMACIÓN A LA FORMACIÓN INSTRUMENTAL EN COLOMBIA	35
2.1 La formación instrumental: el trombón	39
3. MANUALES (MÉTODOS)	51
3.1. Utilización en universidades públicas colombianas	56
3.1.1. La escuela francesa	57
Arban, Jean Baptiste	58
Rochut, Joannes	67
Lafosse, André	74
3.1.2. La escuela alemana	81
Blume, O.	82
Kopprasch, G.	84
3.1.3. La escuela norteamericana	87
Pryor, Arthur	89
Clarke, Ernest	91
Stacy, Charles E.	93
Colin, Charles	95
Hering, Sigmund	97
Mantia, Simone	98
Remington, Emory	102
Fink, Reginald	105

Brown, Kheit	109
3.1.4. La escuela rusa	115
Reiche, Eugen	116
Blazhevich, Vladislav	120
3.2. Manuales y currículo	129
3.3. Fortalezas y debilidades	138
4. ENSEÑANZA DEL TROMBÓN EN UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE COLOMBIA	147
4.1 Universidad del Cauca	147
4.2. Universidad de Antioquia	160
4.3. Universidad Tecnológica de Pereira	184
4.4. Universidad Nacional de Colombia	189
4.5. Universidad de Caldas	216
4.6. Universidad del Valle	230
4.7. Peculiaridades de la enseñanza del trombón en la realidad sociocultural de las universidades públicas	243
4.7.1. Reflexiones críticas sobre estas peculiaridades	247
4.7.2. Diversidad programática y créditos	250
4.7.3. Políticas de ingreso de aspirantes a la carrera	265
4.7.4. Atomización de manuales, contenidos extracurriculares y deserción académica	269
4.7.5. Pertinencia y equidad programática	275
4.7.6. Diferencias y conflictos en los procesos de evaluación e intercambio nacional	281
5. DIDÁCTICA Y METODOLOGÍA APLICADA A LA INSTRUCCIÓN SOBRE EL INSTRUMENTO	283
5.1. Preparación pedagógica-erudición interpretativa	289
5.2. Temáticas axiomáticas y rigidez escolástica	291
5.2.1. Las funciones de la embocadura: paradigma conceptual-realidad social	297
5.2.2. La articulación: ¿un problema estético del lenguaje o técnico? Y otros aspectos polémicos de la clase	310
6. CONCLUSIONES	317
6.1. Conclusiones ontológicas, cognitivas y sociológicas resultado de los encuentros y entrevistas con docentes y alumnos	320
6.2. La organización de la clase como un mundo transformador, estimulante y creativo	325
6.3. Pertinencia de un currículo nacional unificado	329
BIBLIOGRAFÍA	335
ANEXOS	345
I. Transcripción de entrevistas a profesores y estudiantes de las universidades públicas pesquisadas	347

II. Base de datos de métodos de enseñanza para trombón usados en Colombia	441
III. Base de datos de los programas de trombón usados de las universidades públicas consultadas	465

ÍNDICE DE SIGLAS Y ABREVIATURAS

ACOFARTES	Asociación Colombiana de Facultades de Arte
AUIP	Asociación Iberoamericana de Postgrado
BATUTA	Fundación Nacional de Educación para Niños y Adolescentes
CESU	Consejo Nacional de Educación Superior
ICETEX	Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior
ICFES	Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior
MEN	Ministerio de Educación Nacional
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
Ídem	lo mismo
Ibid	abreviatura de Ibidem
Ibidem	Adverbio de correspondencia para citar la obra inmediatamente anterior

ÍNDICE DE TABLAS E ILUSTRACIONES

1. Índice de Tablas

Tabla 1.	Tabla de contenidos de estudio y análisis metodológico para la clase de trombón	143
Tabla 2.	Universidad del Cauca Facultad de Artes Departamento de Música Normatividad que rige a los programas de música	149
Tabla 3.	Ejemplo de plan de estudios programa Música Instrumental Universidad del Cauca	155
Tabla 4.	Esquema semestral la cátedra de trombón en la Universidad de Antioquia	179

2. Índice de Figuras

Figura 1.	Series armónicas del trombón por posiciones	54
Figura 2.	Series armónicas del trombón por posiciones en transcripción de Randal-Mantia	55
Figura 3.	Joseph Jean Baptist Laurent Arban (Lyon, Francia 1825-París 1889)	58
Figura 4.	Portada de la Transcripción Americana para Trombón del Método de Arban	59
Figura 5.	Una de las primeras versiones americanas del método de Arban	60
Figura 6.	Modelo de ejercitación interválica de alto aporte a la técnica del trombón	66
Figura 7.	Joannes Rochut (1881-1952)	67
Figura 8.	Facsímil de la edición norteamericana, edición muy popular de los estudios de Rochut Tomo I	68
Figura 9.	Ejemplo de los ejercicios con la grafía manual de Rochut	70
Figura 10.	Ejemplo del orden numérico de los ejercicios de Rochut	73
Figura 11.	André Lafosse (1870-1975)	74
Figura 12.	Modelo de los contenidos programáticos en el método de Lafosse	79
Figura 13.	Modelo de la primera página de su método	82
Figura 14.	Carátula de la versión de dúos de Blume	83
Figura 15.	Portada de la primera edición de Kopprachs para corno	85

Figura 16.	Versión para trombón (sin transcriptor) y para tuba (con transcriptor)	86
Figura 17.	Foto memorable de la gran banda de Sousa	88
Figura 18.	Arthur Pryor (1869-1942)	89
Figura 19.	Facsímil del comienzo de dos populares obras del repertorio para trombón de Pryor	90
Figura 20.	Ernest Clarke	91
Figura 21.	Facsímil de la carátula del método de trombón de E. Clarke	92
Figura 22.	Charles Edward Stacy (1873-1926)	93
Figura 23.	Facsímil de la portada del método de Stacy	94
Figura 24.	Comienzo de cada uno de los tres libros. Muestran de inicio las diferencias técnicas a abordar	95
Figura 25.	Charles Colin (1913-1983)	95
Figura 26.	Carátula del método. Primera página de flexibilidades	96
Figura 27.	Sigmund Hering (1899-1986)	97
Figura 28.	Simone Mantia (1873-1951)	98
Figura 29.	Estudio a la “Rossini”	100
Figura 30.	Portada de la edición más conocida en nuestro medio, correspondiente a la edición de 1949	102
Figura 31.	Emory Remington (1892-1971)	102
Figura 32.	Facsímil de la versión de 1979 publicada por Accura Music de sus warm-ups	104
Figura 33.	Reginald Fink (1931-1996)	105
Figura 34.	Los textos académicos de Reginald Fink	107
Figura 35.	Keith Brown (1933-2018)	109
Figura 36.	Facsímiles de algunas carátulas del repertorio sinfónico para la sección de trombones	111
Figura 37.	Eugene Reiche (1878-1946)	116
Figura 38.	Facsímil de la versión de los conciertos 1 y 2 de Reiche	118
Figura 39.	Estudio 11 de Reiche	119
Figura 40.	Vladislav M. Blazhevich (1881-1942)	120
Figura 41.	Primera edición del Método para Trombón de Blazhevich	122
Figura 42.	Versión de 1936 reproducida en 1954	123
Figura 43.	Versión americana del método de 1925	124
Figura 44.	Estudio 4 de las 26 secuencias	126

Figura 45.	Cuadro de porcentajes por escuela	128
Figura 46.	Cuadro por autores	129
Figura 47.	Aprendizaje significativo	131
Figura 48.	Ley general de educación 115, 1994	132
Figura 49	Ley 115, 1994	133
Figura 50.	Investigación escolar	134
Figura 51.	Acuerdo 046 del año 2000 para la creación del pregrado “Maestro en Instrumento” de la Universidad del Cauca	151
Figura 52.	Acuerdo 017 del año 2000	152
Figura 53.	Acuerdo 5 1980. Universidad de Antioquia	163
Figura 54.	Facsímil del decreto 66 de 1867	191
Figura 55.	Francisco Cristancho Camargo	194
Figura 56.	Plan de estudio programa de Músico Instrumentista	211
Figura 57.	Ordenanza No 12 1945 por la cual se crea la Universidad Industrial del Valle	233
Figura 58.	Sincopación, Método de Arban	293
Figura 59.	Sincopación. Libro original de Arban	294
Figura 60.	Formas de los labios y embocadura	306
Figura 61.	Posición normal de la mordida y los dientes	308
Figura 62.	Mordida contrahecha y posturas dentales incorrectas	309

RESUMEN

La investigación “METODOLOGÍAS EUROPEAS Y NORTEAMERICANAS PARA LA ENSEÑANZA DEL TROMBÓN EN UNIVERSIDADES PÚBLICAS (1980-2016): ADAPTACIÓN A LA REALIDAD CULTURAL Y ACADÉMICA DE COLOMBIA” aborda las dificultades que tiene incluir un pregrado en trombón en las estructuras académicas, organizativas y conceptuales de la universidad pública en Colombia. Cuando la universidad incorpora a su oferta académica una carrera que hasta entonces se enseñaba únicamente en los conservatorios, no estaba preparada y no comprende las características del arte musical instrumental y su formación. A través de una división de la tesis en capítulos que abordan los momentos históricos de su surgimiento e implementación en las universidades, los métodos y sus procesos de aplicación, la descripción bibliográfica, el análisis y la crítica pedagógica, abordamos los procesos necesarios de transformación en su implementación para que esta carrera tenga una inclusión equitativa, proficiente y acorde con las exigencias de competencia y calidad formativa de un pregrado en trombón.

Palabras clave: pedagogía, métodos, currículo, universidad pública, Colombia

ABSTRACT

The research entitled 'EUROPEAN AND NORTH AMERICAN METHODOLOGIES FOR THE TEACHING OF TROMBONE IN PUBLIC UNIVERSITIES (1980-2016): AN ADAPTATION TO THE CULTURAL AND ACADEMIC REALITY OF COLOMBIA' studies the difficulties that arise from the inclusion of trombone as a specific undergraduate degree in the academic, organizational and conceptual structures of the Colombian public university. When incorporating a career that until then was exclusively taught in conservatories, the university was not prepared for this insertion, and shows lack of understanding of the specific characteristics of instrumental musical art and its training. Through a thesis divided in chapters that address the historical moments of its emergence and implementation in the universities, the methods and their application processes, the bibliographical description, the analysis and the pedagogical criticism, we address the necessary transformation processes the implementation of this career must undergo, so that it has an equitable, proficient inclusion in agreement with the demands of competence and educational quality of an undergraduate degree in trombone.

Key words: pedagogy, methods, curriculum, public university, Colombia

AGRADECIMIENTOS

Terminar un trabajo de esta envergadura, en medio de tantas vicisitudes y una pandemia, es una odisea no habría podido llegar a su fin sin la ayuda y colaboración de personas e instituciones que creyeron en ella y la apoyaron.

Mis agradecimientos imperecederos a mi familia, mi esposa Svetlana y mi hija Dina, a quienes dedico este trabajo, y a la luz de la vida, por darme la fortaleza de espíritu para tal emprendimiento.

Infinitas gracias a mi director de tesis, el Doctor Francisco J. Giménez Rodríguez que con su paciencia, rigurosidad, conocimiento y generosidad me mostró los maravillosos caminos de la investigación con una opción necesaria y plausible para el artista intérprete, que me convenció, con su competencia, de los aprendizajes extraordinarios que implica la pesquisa y el estudio detallado de fenómenos pedagógicos de la enseñanza del trombón, sobre los cuales yo tenía el deseo de decir, pero no encontraba una ruta.

Muchas gracias a los Doctores Maritza López y Elizaberta López Pérez que creyeron, crearon y apoyaron incondicionalmente este proyecto, y que con tenacidad convencieron a la Universidad del Valle y a la Universidad de Granada de la pertinencia de crear este grupo de Doctorado, y a la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP) por respaldar la integración iberoamericana a través de un valioso programa de doctorado, con un grupo heterogéneo en todos los aspectos.

Al doctor José Francisco Sánchez Montalbán, Director del Doctorado, por estar siempre pendiente y atento a resolver todas nuestras dudas y dificultades, con una paciencia infinita y una generosidad inabarcable.

A mis colegas de la Escuela de Música y del doctorado por sus palabras de aliento, solidaridad, complicidad y, sobre todo, de amistad.

A las Universidades del Valle y Granada por el respaldo y confianza otorgados a este trabajo.

Con la fuerza de la palabra que refleja al espíritu, a todos les digo gracias.

INTRODUCCIÓN

Durante muchos años he vivido experiencias artísticas como intérprete del trombón, en orquestas (ópera, ballet y orquestas sinfónicas), como solista (jazz, música étnica, popular y comercial) y como docente de varias instituciones de formación musical en Colombia y Brasil (conservatorios y universidades). Mi propósito como docente, en lo referente a búsqueda e investigación, ha estado dirigido a que mis alumnos alcancen un rendimiento artístico-técnico-cultural de calidad, congruente con el mundo profesional en el que se van a desenvolver, tanto en el ámbito nacional como internacional. En las universidades donde he enseñado, he tenido que enfrentar numerosas vicisitudes por cuenta de la heterogeneidad de las políticas curriculares o de la ausencia de ellas, de los cambios arbitrarios de las políticas para la educación pública y del desconocimiento generalizado que las directivas de las universidades tienen sobre la praxis artística, su especificidad y su diferencia con las ciencias exactas.

Esta experiencia-vivencia me ha llevado a abordar este trabajo con la intención de contribuir a la equidad-calidad en la formación en pregrado del músico-intérprete del trombón en el sistema público de educación en Colombia. Mi objetivo es que los alumnos de este sistema reciban un diploma que les garantice saber profesional e idoneidad artística. Partiendo de la consideración de que el arte y la interpretación artística no se pueden estandarizar, planteo que, si se aplican herramientas curriculares pertinentes que abarquen la especificidad del quehacer académico del trombón, sí es posible que un egresado de un programa de pregrado en trombón tenga los conocimientos técnicos y las calidades artísticas que su especialidad profesional requiere.

Analizar las metodologías aplicadas a la formación del intérprete del trombón en Colombia, revisar extensamente la literatura sobre los procesos necesarios para la interpretación del instrumento y la implementación del currículo para la formación del pregrado, recopilar y

comparar manuales de enseñanza del trombón, y entrevistar a intérpretes y docentes es necesario para encontrar respuestas tanto a la hipótesis como a otros interrogantes que se plantean en esta tesis, pero sobre todo para identificar elementos que permitan adaptar los contenidos de los actuales programas de pregrado para la interpretación del trombón a la realidad académica y sociológica de Colombia.

JUSTIFICACIÓN

Actualmente existe en Colombia un movimiento para la creación y el fortalecimiento de bandas de vientos –tradicionales, juveniles, profesionales, entre otras. Si bien este movimiento ha estado acompañado de un vasto proceso de formación académica en metales¹, dicha formación está diseñada sobre modelos que no resultan ni académica ni artísticamente convenientes para la formación de un trombonista. Producto de esta situación es la desigualdad notoria que se observa en el acceso a los programas de pregrado en las universidades, en la evaluación de los alumnos y en su posterior vinculación laboral. Poco se ha investigado y propuesto en Colombia los últimos años para unificar los contenidos técnicos y los procesos evaluativos en las universidades, al igual que para desarrollar e implementar un currículo que beneficie y oriente a los alumnos de manera equitativa, y que incluya las diferencias técnicas inherentes a la formación de un trombonista profesional. La situación también amerita generar una discusión amplia y crítica académica sobre la aplicación de metodologías para la formación del trombonista basadas en modelos extranjeros, y la pertinencia o no de utilizar manuales para la enseñanza del trombón ajenos a la realidad y al contexto y social y cultural de las universidades colombianas.

¹ MINISTERIO DE CULTURA DE COLOMBIA. *Plan Nacional de Música para la Convivencia* [en línea]. Bogotá. 2002-2006. <<https://cutt.ly/7hRo0lu>> [Consultado el 28/01/2019].

OBJETIVOS

GENERAL

Analizar la peculiaridad de la enseñanza del trombón, en la realidad sociocultural de las siguientes universidades públicas colombianas: Universidad del Cauca, Universidad de Antioquia, Universidad de Caldas, Universidad Tecnológica de Pereira, Universidad Nacional y Universidad del Valle.

ESPECÍFICOS

- Comparar y evaluar metodologías aplicadas en los procesos de educación formal los estudiantes o aspirantes a ser trombonistas.
- Examinar los programas aplicados en Colombia, a partir de la compilación de los textos y las tendencias europeas y norteamericanas utilizados en ellos.
- Identificar los problemas, fortalezas y deficiencias ontológicos, cognitivos y sociológicos de la aplicación de las metodologías.
- Justificar la necesidad de desarrollar y aplicar un currículo/pensum unificado, basado en competencias, en la enseñanza del trombón en universidades públicas de Colombia.
- Conceptualizar la propuesta curricular y metodológica resultado de la investigación.

FUENTES

Como fuentes primarias para el estudio se revisaron y analizaron los métodos utilizados en la enseñanza del trombón, y se hicieron entrevistas a docentes y alumnos de la cátedra de trombón en las universidades estudiadas.

Como fuentes secundarias se utilizaron textos e investigaciones sobre el tema, disponibles para consulta en bibliotecas y en la Internet.

METODOLOGÍA

Revisión de fuentes

Se hizo una compilación de libros de método y calentamientos para trombón utilizados en instituciones colombianas, que incluyó la recolección y compra de textos, y la consulta con los profesores encargados de las cátedras de trombón de las instituciones cuyos programas se estudiaron. El material recolectado se organizó por escuelas y cronológicamente para revisar sus contenidos programáticos y propuestas metodológicas.

Diversos encuentros: Cuestionarios, encuestas, entrevistas, foros académicos

Se visitaron todas las universidades citadas para identificar, en fuentes primarias, decretos y resoluciones en los que se creaban programas de pregrado para la formación en trombón. En los lugares visitados se hicieron entrevistas (grabadas en video) a estudiantes y profesores sobre los asuntos pertinentes a esta investigación, cuya transcripción se incluye en Anexo 1 de esta tesis. En el Anexo II se incluye el vínculo a YouTube donde se pueden ver los videos de las entrevistas.

A partir del material colectado se identificaron puntos concordantes y disímiles, y se creó una base de datos de los métodos de enseñanza del trombón, que se incluye en el Anexo II. Además, para recuperar informaciones pertinentes al tema, se consultaron todas las fuentes al alcance del autor, incluyendo bibliotecas locales, bases de datos y sitios en la Internet.

Revisión crítica de las metodologías

Se hizo una revisión crítica de las metodologías utilizadas en las universidades colombianas para la enseñanza del trombón, conducente a identificar elementos que mejoren las metodologías para la enseñanza del trombón y contribuir al desarrollo de los programas y al crecimiento académico de los alumnos.

HIPÓTESIS

Para que los egresados de los programas de pregrado en trombón en Colombia alcancen la calidad, la competencia y la idoneidad artística que su profesión requiere, es necesario reevaluar el plan curricular mediante el cual se los forma en las universidades del país, y modificarlo de acuerdo con el contexto sociocultural de Colombia y haciendo el mejor aprovechamiento en los programas de las metodologías foráneas y propias. De esta manera, la educación del trombonista se concebirá como un todo y garantizará que el egresado tenga las competencias necesarias para su ejercicio profesional.

1. ESTADO DE LA CUESTIÓN: MÉTODOS PARA LA ENSEÑANZA DEL TROMBÓN EN UNIVERSIDADES COLOMBIANAS

La cuestión sobre el estudio de manuales (métodos de trombón)², las metodologías y su aplicación en las universidades públicas estudiadas no encuentra, hasta la fecha, una bibliografía relevante; podría decir que es inexistente. En las escuelas o departamentos de música en los cuales hay programa de pregrado en instrumento, específicamente en trombón, se obliga al estudiante a realizar, además del concierto de grado, un trabajo escrito con base en un modelo que se usa para la investigación (estado del arte, objetivos, metodologías, etc.). Estos trabajos, que por lo general son sobre “pedagogía” del instrumento, sin una investigación específica, se centran en hacer un esquema de aplicación de los procesos básicos para la interpretación del instrumento, que incluyen embocadura, uso del aire, nombres de métodos (manuales), algunas referencias estilísticas y de forma al repertorio a ser interpretado en el concierto, no tienen espíritu crítico ni investigativo, en tanto corresponden a una formalidad encuadrada en la normatividad exigida para acceder a un título universitario³.

En otros países de América Latina hay estudios importantes al respecto, pero no se refieren al trombón. Brasil tal vez sea el país en donde podríamos hablar de una escolástica propia y universal del trombón. Ahora bien, en lo que se refiere a la metodología en la enseñanza instrumental en general y a su implementación pedagógica, encontramos bastante información,

² Es importante aclarar que la palabra método está usada como un anglicismo, toda vez que al decirlo se hace referencia en verdad a un libro en el que, de manera ordenada según el autor, se dan instrucciones y contenidos básicos con relación a lo básico y primordial en la adquisición de unas habilidades. El método, la manera cuidadosa y sistemática con que el autor procede para llegar a un resultado, está ligado a la metodología que aplique el profesor al entender este sistema como apropiado para los fines establecidos en su aula y con el alumno. No obstante, el método, como es llamado en inglés el manual (y en español también se dice ahora método), es una comunidad de ideas metodológicas del autor con las cuales encuentra empatía el docente y *a posteriori* el estudiante. Los manuales pueden ser muchos, el método no. Estos elementos conceptuales pueden, y en algunos sucede, estar presentes en cada texto.

³ Disponible, por ejemplo, en <<https://cutt.ly/OhRpUao>>. Es necesario aclarar que por derechos de autor se necesita permiso especial para copiar, y el acceso es solo de lectura en las bibliotecas.

que, aunque no es referida a las necesidades propias de nuestro sistema ni a la implementación del currículo, nos sirve de fuente para el enfoque crítico en esta investigación de las metodologías extranjeras para la enseñanza del trombón aplicadas en Colombia.

Para el gobierno de Colombia, por lo menos formalmente y a través de su Ministerio de Educación, habría una visión sobre lo que debe ser un plan de estudios, implícitamente un currículo y un direccionamiento conceptual para la enseñanza. Estos criterios aparecen en textos oficiales que plantean directrices sobre el papel del currículo en la formación, y en investigaciones sobre la praxis pedagógica en general. Veamos, por ejemplo, la definición conceptual del Ministerio de Educación al caracterizar y analizar los problemas del currículo y la metodología. Este “esclarecimiento” del estado a través de su ministerio es formulado con el pomposo nombre de “ciclo de mejoramiento,” y pretende identificar factores y aspectos críticos que afecten el desempeño institucional e incidan en los resultados de los estudiantes:

El conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional propuesto por el Ministerio de Educación nacional establece los principios generales de la intención sobre una serie de tópicos que son sujeto de muchas posibilidades hermenéuticas, además sujetos a posicionamientos políticos, ideológicos, y de otras índoles a partir del apócrifo de una participación democrática en la elaboración particular de estas categorías⁴.

Esta hoja de ruta, sin una ruta definida, parece más bien un galimatías conceptual incomprensible.

⁴ Decreto 230 de 2002 por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional. Diario Oficial de la República de Colombia, N.º 44710, 15/02/2002, pág. 5.

También encontramos investigaciones sobre el currículo universitario en música, particularmente sobre la licenciatura, dirigida a formar docentes para la primaria y la secundaria del país. Al respecto, dice Cárdenas Soler:

las titulaciones de licenciatura en Colombia en una disciplina específica (Biología, Ciencias Sociales, Música, Matemáticas, Informática, Artes visuales, etcétera.) están dirigidas a la formación de docentes para la educación básica secundaria (6°, 7°, 8°, 9°) y la educación media (10°,11°) mientras que los licenciados en preescolar se dedican a la educación en edades tempranas y los licenciados en educación básica primaria al nivel educativo con el mismo nombre. Generalmente, estos programas de licenciatura están adscritos a facultades de educación, aunque existen casos en que son ofertados por otra clase de centros de formación disciplinar específica; sin embargo, en estos casos la formación pedagógica es asumida o guiada por una facultad de educación⁵.

Esta referencia se contradice con la realidad de muchos pregrados en música en Colombia, pese a la exigencia y a la obligatoriedad impuestas por el Ministerio de Educación. En la tesis de Cárdenas Soler curiosamente encontramos también la demostración, que coincide con nuestra propuesta de tesis, sobre la necesidad de incluir valores universales de calidad y competencia que inserten a Colombia en un sistema internacional que de a sus egresados en música estos beneficios para su futuro quehacer profesional.

Al estudiar y comparar el asunto relacionado con la tarea pedagógica y curricular del trombón para la graduación del artista intérprete en Colombia, concordamos en que los estándares actuales no corresponden a los establecidos internacionalmente, situación que, lamentablemente, continúa siendo realidad en la vida académica de los intérpretes y de algunas licenciaturas en música del país.

⁵ CÁRDENAS SOLER, Ruth Nayibe. “Evaluación de las Titulaciones de Licenciatura en Música en Colombia: Análisis exploratorio y opinión del profesorado implicado”. Oswaldo Lorenzo Quiles, dir. Tesis Doctoral [en línea]. Universidad de Granada. Departamento de didáctica de la expresión musical, plástica y corporal, 2012. <<http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/26388/1/21789095.pdf>> [Consultado el 28/01/2019].

En los entes nacionales de control del Ministerio de Educación topamos con observaciones que se refieren al objeto de nuestro estudio pero que resultan letra muerta en tanto ni transforman el currículo ni elevan la calidad académica. Dice la organización vigilante de la calidad formativa en artes que los tipos de formación que se imparten “...en las licenciaturas relacionadas con las artes son poco pertinentes para las necesidades reales de sus contextos más cercanos y no alcanzan estándares de calidad internacional”⁶.

Tal y como se evidenció anteriormente, existe diversidad sobre las consideraciones al respecto del objeto de estudio, que es nuevo y poco discutido. También lo es la dualidad de políticas y contradicciones en lo que tiene que ver con programas educativos-artísticos entre los ministerios de Cultura y Educación de Colombia. Habría que esclarecer cuándo y en qué vértice deben ser congruentes estas políticas sobre los fundamentos de la formación educativa artística.

En términos formales y desde la perspectiva del Estado encontramos una definición en el artículo primero de la resolución 5443⁷, en la cual se fija la postura oficial sobre el particular diciendo que “la institución de educación superior deberá organizar el programa de formación profesional en educación con una concepción integral, interdisciplinar y flexible que fortalezca las competencias básicas y desarrolle las competencias profesionales de los educadores”⁸. Esto significa que el Estado tiene claro que las competencias particulares del educador deben estar en concordancia con el objeto formal del hecho educativo como un todo. Es una visión integral, recíproca y co-actuante del educador como factor generador progresivo de sus resultados, mas no un componente constatable en la acción y aplicación metodológica en la formación del

⁶ *Ibidem*, pág. 22.

⁷ Resolución 5443 del Ministerio de Educación Nacional, por la cual se definen las características específicas de calidad de los programas de formación profesional en educación, en el marco de las condiciones de calidad, y se dictan otras disposiciones, en Diario Oficial de la República de Colombia, N.º 47782, 26/07/2010, pág. 32.

⁸ *Ibidem*, pág. 32.

intérprete. Esta resolución aborda de manera explícita cuál debe ser la condición, o por lo menos la esperada, del docente: “El educador es un profesional con formación pedagógica que, atendiendo a las condiciones personales y de los contextos, orienta procesos de enseñanza y de aprendizaje y guía, acompaña y promueve la formación y el desarrollo de las competencias de sus estudiantes”⁹. La cuestión es hasta dónde esto ha funcionado y ha sido considerado pertinente en las universidades públicas tratadas en esta investigación.

Verificamos que no existe en general un archivo sobre la aparición de la cátedra de trombón en las universidades estudiadas y es relativamente reciente la denominación “Programa en Música con Énfasis en la Interpretación de Trombón”¹⁰. No se encuentra material producido por las universidades, ni escrito ni en la red, que muestre en particular un proceso de investigación y de políticas curriculares al establecer el pensum de la carrera de instrumento/trombón. Los programas se refieren a contenidos y su valor en créditos.

⁹ *Ibid.*

¹⁰ Por ejemplo, en la Universidad del Cauca solo apareció en la resolución 046 del 29 de agosto del 2000. Algunos son más antiguos, como el de la Universidad de Antioquia, creado mediante el acuerdo 05 de 1980. Disponible en: <<https://cutt.ly/OhRsNCW>> [Consultado el 2/02/2019].

2. CONTEXTO: APROXIMACIÓN A LA FORMACIÓN INSTRUMENTAL EN COLOMBIA

La formación musical instrumental, específicamente la relacionada con metales, no tiene una historiografía específica sobre su realidad académica en las dos últimas décadas del siglo XX en Colombia, ni que aborde su contextualidad, metodología y adaptación; existen algunas reseñas no determinadas, en el inicio del siglo XXI, que reproducen simplemente, y en traducción casi literal, variantes de diferentes escuelas instauradas en el viejo continente o EEUU, aspecto que he visto durante años en nuestro medio. El Ministerio de Cultura ha tratado de hacer métodos en nuestro idioma, que, aunque son intentos plausibles, no dejan de ser escuetas repeticiones de los formatos ya conocidos de grandes pedagogos foráneos¹¹.

Con todo, hay que decir que la enseñanza musical- instrumental tuvo orígenes con el proceso de transculturización realizado por la presencia europea, española más específicamente, y que es reseñado en el texto de Bermúdez¹² sobre el desarrollo de los instrumentos en Colombia. En 1882, la Academia Nacional de Música ya colocaba los instrumentos de metal como parte de sus objetivos académico-educativos; en una referencia específica a estos dice: “enseñar los rudimentos teóricos de la música, garantizar la proficiencia en el canto, la ejecución del piano y los instrumentos de la orquesta y la banda”¹³, pero no se constata en el documento una definición estructurada de qué se estudiaba, cómo y cuál era la dinámica curricular, cómo y que métodos se aplicaron. En consecuencia, los procesos de transculturización suponen una serie de transformaciones históricas relevantes que, en el caso de la metodología para la enseñanza

¹¹ Por ejemplo: ÁLVAREZ PARRA, Ibsen. «Cuaderno de ejercicios para Trombón de Varas tenor. Bogotá. Ministerio de Cultura, 2008.

¹² BERMÚDEZ, Egberto. *Los Instrumentos musicales en Colombia*. Bogotá, Edit. Universidad Nacional de Colombia, 1954.

¹³ *Ibidem*, pág. 136

del trombón, no han sido estudiadas como tal y solo hay referencias a su presencia en distintos momentos de la gestación de la academia.

Este fenómeno, la ausencia de trabajos pedagógicos y de soporte curricular, serán una constante para la historia de la enseñanza instrumental en el país. La mayoría de estudios conocidos son de carácter recopilatorio e historicista sobre el fenómeno; no abordan la investigación con especificidad sobre la enseñanza en sí, y heredan lamentablemente una conducta formal impositiva, que no permite asimilar en nuevos contextos estos conocimientos de carácter universal y parte del quehacer artístico; son formulaciones impuestas y colonialistas por su forma¹⁴.

La formación en metales como materia del currículo de pregrado es un acontecimiento que puede registrarse en historia general de la educación musical sobre todo en Bogotá y en la Universidad Nacional, pero es de relativa novedad su nomenclatura “maestro en instrumento” en casi todas las otras instituciones, aparece en las universidades públicas en general solamente después de la segunda mitad del siglo XX y de manera aleatoria¹⁵. Un factor generador de este cambio fue el fortalecimiento de la vida sinfónica y operística, que tuvo auges y declives dependiendo de gustos políticos esporádicos y políticas culturales cambiantes. Sin embargo, se fue fortaleciendo la necesidad de crear opciones para estudiar el instrumento, pero sin una clara proyección académica; los trombonistas de música popular, en su inmensa mayoría, no tenían educación formal. La historia del currículo artístico como pregrado en música con énfasis en instrumento en las universidades públicas es el marco referencial sobre el que nos apoyaremos

¹⁴ BARRIGA MONROY, Martha Lucía. “La Academia Nacional de música en Bogotá de 1882 a 1898: reglamentos, planes de estudio, usos y costumbres”, *El Artista*, 11 (diciembre 2014), pp. 235-258. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87432695014>. Citado en NASSIF CONTRERAS, Yamal Esteban. *Hegemonía, poder y cultura en la educación musical en Colombia*. Bogotá, Universidad Francisco José de Caldas, 2014, p.17. Disponible en: <https://cutt.ly/ehTMg81>

¹⁵ Por ejemplo, a partir de 1994 en la Universidad Nacional, disponible en: <https://cutt.ly/3hTMmAq> págs.11-12.; o como las ya señaladas de la Universidad del Cauca o de Antioquia, entre otras.

en su relación con la aplicación de métodos en la carrera de intérprete de trombón, los resultados y la pertinencia de los mismos. No obstante, esta tarea se enfrenta a las dificultades generadas por cierto desorden en la organización legal del pregrado¹⁶.

A partir de los años ochenta del siglo XX es notoria la aparición de escuelas y departamentos de música en universidades públicas que ofrecen programas de pregrado, mayoritariamente licenciaturas en música, situación que se organiza legalmente, desde el Ministerio de Educación en los inicios de los años noventa:

En este país suramericano, según la resolución 5443 de 2010, por la cual se define la calidad de los programas de formación profesional en educación, proferida por el ministerio de educación y amparada en la ley 30 de 1992, que regula el servicio público de la educación superior, la formación de educadores corresponde a programas de educación superior denominados licenciaturas¹⁷.

Sin embargo, estas reglamentaciones son específicamente para el plan de licenciatura, no prevén el instrumento como materia fundamental de la carrera. En estas licenciaturas el instrumento es objeto de un tratamiento desigual, no es relevante y mucho menos entendido como esencial para la graduación. En el capítulo destinado a las universidades veremos el proceso de legalización del pregrado en instrumento en las universidades estudiadas, fenómeno relativamente reciente en la vida académica de las mismas, con excepción de la Universidad nacional de Colombia¹⁸, que además se regula y corresponde tácitamente a las políticas de autonomía universitaria; sin embargo, en el portal del ministerio en el titulado de “Educación Superior” solo aparece la licenciatura¹⁹.

¹⁶ Es tan reciente la regularización que no se encuentra documentación inclusive desde este tiempo, las informaciones son casi todas de tipo oral, sin embargo, hay disponible en <https://cutt.ly/ihTMFSI>, los documentos sobre las áreas curriculares en la Universidad Nacional de Colombia.

¹⁷ CÁRDENAS SOLER, Ruth Nayibe. *Evaluación de las Titulaciones...*, p. 21.

¹⁸ Ver epígrafe 5.4 Universidad Nacional.

¹⁹ Disponible en: <https://cutt.ly/rhTMCBk>

Ahora bien, este fenómeno, la creación de la carrera de pregrado en instrumento en la universidad pública, desvincula la formación académica musical realizada en los conservatorios, instituciones que por décadas habían ejecutado esta tarea. La universidad, al asumir este compromiso, no establece una regulación curricular específica para aplicar y desconoce que los conservatorios usaban preceptos formativos que la tradición había establecido, no daban diplomas de pregrado y sus procesos educativos artísticos comenzaban en la infancia como condición indefectible, incluyendo en su programa la formación concreta en un instrumento elegido desde el inicio. En nuestras instituciones universitarias de pregrado solamente la Universidad Nacional de Colombia tiene un conservatorio como su departamento o escuela de música y por decreto especial²⁰.

Esta circunstancia, la inclusión de programas de formación de pregrado universitario profesional en música-instrumento, trajo la proliferación de métodos de estudio de todos los orígenes escolásticos europeos y norteamericanos para su aplicación escueta. Los manuales usados no fueron analizados ni regulados hasta la fecha. Es notoria la ausencia de una metodología propia que, teniendo en cuenta estos factores externos, y aprovechando lo que de aplicable tenían, consolidara una apropiación de estos y diera resultados en la unificación curricular nacional y en la adaptación a la realidad cultural.

A pesar de que nuestras orquestas profesionales se van nutriendo de connacionales, es aún precario el afianzamiento de una escolástica propia de metales, y en la realidad del mercado popular y comercial simplemente no existe. Al respecto es casi ninguna la investigación realizada, los organismos estatales de cultura reproducen viejas fórmulas sobre el asunto a través de manuales y repeticiones mecánicas de conceptos pedagógicos probados y realizados en contextos culturales y académicos de otras realidades. La apropiación de estas metodologías

²⁰ Disponible en: <https://cutt.ly/GhTMVke>, artículo 8.

es, habitualmente, consecuencia de la experiencia vivida en diferentes escuelas extranjeras por parte de músicos colombianos y calcada a nuestra realidad sin un análisis de condiciones particulares, fonéticas, raciales, sociológicas, musicales propias y ajenas, y en general desatendiendo las características culturales en cada caso. Estos factores juegan, en muchas ocasiones, un rol que conlleva a la traba y frustración del alumno y al objetivo de proyectar como resultado un profesional universal y un artista íntegro en la performance de trombón para su práctica artística.

2.1. LA FORMACIÓN INSTRUMENTAL: EL TROMBÓN

Aunque existen evidencias históricas²¹ sobre el uso y enseñanza del trombón en Colombia, estas no están acompañadas de fuentes que den cuenta del material didáctico usado en esos tiempos (con la excepción de la academia nacional de música de Price). Hay partituras –muy pocas– que revelan la presencia de partes para el instrumento, y se deduce que debió enseñarse, pero solo se sabe que era proveniente de lo asimilado en España y aplicado para la educación musical instrumental de nuestros así llamados “mestizos”.

Los cambios políticos granadinos en la Colonia afectaron constantemente los planes curriculares de las incipientes formaciones institucionales de carácter universitario. Las artes seguirán siendo manipuladas conceptualmente, y el sobrenombre de “oficio” seguirá como una sombra la formación artística²²: las artes y las ciencias en una misma tabla curricular. Este deambular está profundamente estudiado; nos interesa solamente señalar el fenómeno que conducirá paulatinamente a la institucionalización de la enseñanza universitaria de la música y

²¹ BARRIGA MONROY, Martha Lucía. “La Academia Nacional de música...”, pp. 235-258.

²² Numeral 4, Artículo 201, Capítulo XXXII del Decreto Orgánico de la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia, 1868.

específicamente del instrumento. Otras manifestaciones artísticas, como la plástica y la literatura, gozarán de reglamentaciones tempranas en el correr de consolidación de la república.

A finales del siglo XIX se forma la primera institución musical específica para la enseñanza de la música: La Academia Nacional de Música (decreto # 68 de 1882-31 de enero)²³. Este es el primer hecho trascendental de regularización de la formación musical en Colombia, jugará papel primordial en la inclusión de la formación musical en el sistema universitario nacional, y modelará, a través de lo que ocurra en la Universidad Nacional de Colombia que está en la capital del país, procesos a seguir y asimilar de las universidades públicas de las demás regiones.

El inglés Henry Price²⁴ será el primer extranjero que propondrá la institucionalización de la enseñanza artística a partir de la labor que desarrolló como artista de artes plásticas, pero fundamentalmente como músico. Pero será su hijo, Enrique Price, el nombrado como director de la Academia Nacional de Música, quien provocará la consolidación institucional de la educación musical, resultado de su ardua insistencia por la formación musical, labor que encuentra resultado y reconocimiento del presidente Núñez:

DECRETO 68 DE 1882 (31 de enero)

Por el cual se establece una Academia musical. El presidente de los Estados Unidos de Colombia, En uso de sus facultades legales y

CONSIDERANDO:

Que el señor don Enrique Price se ocupó hace ya mucho tiempo, con loable interés patriótico, y a su propia costa, en popularizar la enseñanza de la música, habiendo logrado constituir una modesta Academia con personal o instrumentos bastantes para sus primeros trabajos; Que es altamente provechoso para la obra de la educación popular, el fomento que se otorga a

²³ BARRIGA MONROY, Martha Lucía. “La Academia Nacional de música...”, pp. 235-258.

²⁴ SÁNCHEZ CABRA, Efraín. “Henry Price: mirada inglesa al paisaje de la Nueva Granada” [en línea]. *Credencial Historia*, n.º 71. (1995) <<https://cutt.ly/uhT9ryf>> [Consultado el 2/02/2019].

instituciones como la que ha organizado el señor Price; Que el expresado señor se propone dar mayor ensanche a la Academia, instituyendo las clases de enseñanza al efecto necesarias; DECRETA: Art. 1. El gobierno nacional toma bajo su protección especial la Academia de música que ha fundado en la ciudad el señor don Enrique Price. Destínese para el local de la Academia uno de los salones del edificio de Santo Domingo, que antes servía para los archivos nacionales. Pónese a disposición del Director de la Academia la cantidad de mil doscientos pesos anuales, que la tesorería general pagará por mensualidades, a virtud de la orden correspondiente expedida por la Secretaría del ramo. Art. 2. En cambio, de estas concesiones las Academia de música que dirige el señor Price queda obligada a dar las enseñanzas correspondientes al mayor número posible de alumnos, y a preparar y ejecutar en cada año, por lo menos dos conciertos públicos, cuyas utilidades una vez cubiertos los gastos más indispensables, se distribuirá así: 20 por 100 para fondos de la Academia; 80 por 100 para los establecimientos de beneficencia de esta ciudad. El gobierno proporcionará para dichos conciertos, el salón de grado de la Universidad. Comuníquese y cúmplase.

Dado en Bogotá a 31 de enero de 1882.

RAFAEL NÚÑEZ

El secretario de instrucción²⁵

Aquí aparece, en el decreto y en la estructura de funcionamiento de la institución la primera referencia oficial a la inclusión curricular del trombón:

DISPOSICIONES GENERALES Art. 19.

El curso reglamentario de cada clase y el tiempo de su aprendizaje, serán los siguientes: Violín superior, 3 años. Violín inferior, 5 años. Viola, 3 años. Violoncello, 3 años. Contrabajo, 3 años. Flauta, 3 años. Corno, 2 años. Clarinete, 3 años. Trombón, 2 años. Trompeta, 2 años. Saxofón, 3 años. Teoría y solfeo, 2 años. Art. 20. El alumno que durante un año tenga en el registro 50 notas malas, será expulsado de la Academia por el Consejo. En este caso pagará solidariamente con su fiador una multa de cien pesos de Ley. Art. 21. El profesor que, sin excusa legítima, tenga 25

²⁵ BARRIGA MONROY, Martha Lucía. “La Academia Nacional de música...”, pp. 235-258.

faltas de asistencia, será privado de su empleo por el Consejo. Todo alumno será sometido a una prueba de tres meses, al cabo de los cuales, si hubiere demostrado no tener las disposiciones necesarias, será retirado de la Academia y su nombre borrado de la lista de la clase en que hubiere estado cursando; bien entendido que tal proceder no será considerado como expulsión, la que solo debe aplicarse como pena. Dado en Bogotá, a 8 de marzo de 1882. El Director, Jorge W. Price. El Consejero, José Caicedo Rojas. El consejero, Vicente Vargas de la Rosa. El consejero, Oreste Sindici. El subsecretario, Andrés D. Bermúdez.²⁶

En este documento (el decreto) ya habla de métodos (manuales didácticos) y se establece un currículo de dos años de clase para la formación en trombón según su plan de estudios:

PLAN DE ESTUDIOS PARA 1890

Siendo de primera necesidad el implantar los cursos forzosos de estudios en cada ramo de las enseñanzas, esta Dirección encargó a cada profesor la formación de los cursos obligatorios para sus respectivas clases, y después de un estudio atento y minucioso y la comparación o consulta con los cursos semejantes adoptados por los principales Conservatorios de Europa, y teniendo en cuenta las necesidades especiales para Bogotá, el Consejo Directivo de la Academia los ha aprobado del modo siguiente:

TEORÍA Y SOLFEO

1er. Año.- Rudimentos de música por Cummings. L. Quicherat, entonación de los 12 cuadros. 2º. Año.- G. Perea, Cuadros de lectura. L. Quicherat, entonación de los 12 cuadros, 2ª. Serie, transportes, claves, etc.

SOLFEO PARA CANTO Y CANTO BELLO

1er. Año.- Randegger, método, páginas 16 a 26. Quicherat, cuadros 1 al 12. Randegger, método, páginas 27 a 103. Quicherat, cuadros 13 a 24.

2º. Año.- Randegger, método, páginas 104 a 122. Concone, Op. 9, ejercicios 1 a 25.

Randegger, método, páginas 123 a 160. Concone, Op. 9, ejercicios 26 a 50.

²⁶ *Íbid.*

3er. Año.- Panseron, método, 2ª parte, vocalizaciones dedicadas a Ponchard. Panofka, L'Art de chanter, 21 vocalizaciones. Panseron, 12 vocalizaciones y 25 ejercicios dedicados a L'Clapisson.

4º. Año.- Canciones selectas cuyo programa se formará más tarde.

VIOLÍN

1er. Año.-Alard, método. 1ª posición hasta el 8º. Estudio inclusive. Alard, 2ª y 3ª. Posición del 1er.libro.

2º. Año. Alard, 2ª y 3ª posición hasta el 14º. Estudio; escalas cromáticas, y los estudios para la 2ª y 3ª posición, del mismo.

3er año. Alard, la 4ª, 5ª, 6ª, y 7ª, posición y hasta el 22º. Estudio del método, inclusive; y resto del 2º. Libro de estudios. Dancla (Op. 73) 20 estudios.

4º. Año. Alard, desde el estudio 23 del método hasta el 72 bis. Kreutzer, 42 estudios o caprichos, arreglados por David.

5º. Año. Alard. Desde el ejercicio para octavas hasta el estudio 33 del Trinado y las escalas diatónicas extensas y acordes perfectos; 10 estudios artísticos. Op. 19.

6º. Alard. Desde el ejercicio para doble trinado hasta el fin del método, y los 24 estudios caprichos del mismo. Op. 41.

7º. Año. Alard. Escalas cromáticas del método. Fiorillo: 36 estudios o caprichos. Op. 1. bis. Berrito: Op. 114. 12 Jorge Price, (1890) Anuario, Bogotá, Imprenta de La Luz, p.8. 13 Ibíd. , p. 24-31. 14 Price Op. Cít, p. 25 Número 11/dic. 2014 ISSN: 1794-8614 248 8º. Año: Paganini, 24 caprichos; Op. 1 y conciertos de Beriot, Mendelson y Beethoven.

VIOLA

1º y 2º. Años. Los correspondientes a la enseñanza de violín.

3er. Año. H. Prendiville. Excelsior, método.

4º. Año. Lestan y Campagnoli, Estudios.

VIOLONCELLO

1er. Año. Jules Swert, 1ª parte del método.

2º. Año. Id. 2ª parte del método.

3er. Año. Lee, Op. 82 y 83. Schroeder, Op. 29.

4º. Año. J.J.F. Dotzauer (Braga), 21 lecciones método.

5º. Año. Id. Y estudios de concierto.

CONTRABAJO

1er. Año. G. Bottesini, hasta la página 42 del método.

2º. Año. Id. De la página 43 a la 65 del método.

3er. Año. Id, de la página 66 a la 93.

4º. Año. Id de la 2ª parte del método para contrabajo solista.

OBOE

1er. Año. Brod. Método elemental, 1ª parte. Barret A. M. R. Método, parte teórica y escalas mayores, menores y cromáticas inclusive.

2º. Año. Brod. Método elemental, 2ª parte. Barret. Id. 40 estudios, páginas 46 a 107.

3er año. Barret. Id. Sonatas, páginas 108 a 158. Mozart, Haydn, Beethoven. Sinfonías.

4o. Año. Barret. Método. 15 grandes Estudios, páginas 159 a 219. Beethoven, Mozart, Rreitz, Wagner, Cuartetos, Conciertos, tríos, solos, etc.

FAGOT

1er. Año. E. Jancourt. Método.

2º. Año. Id.

3er. Año. Id.

4º. Año. Id.

CLARINETE

1er. Año. D. Antonio Romero. Método. Desde la página 11 a la 32.

2º. Año. Romero. Desde la página 33 a la 67.

3er. Año. Romero página 68 a la 116.

4º. Año. Romero. De la 125 a la 174. 5º. Año. Romero. De la página 175 a la 193.

FLAUTA

1er. Año. H. Prendiville. Excelsior, método, 18 páginas. Dorms. Los primeros estudios.

2º. Año. H. Prendiville. Excelsior, método, páginas 49 a 99. Tolou Estudios.

3er. Año. H. Prendiville. Excelsior, método páginas 148 a 152, y solos de Doppler, Tolou y
Berbignier.

TROMPA

1er. AÑO. Mohr. J. 1ª parte. Método. Página 1 a 29. Número 11/dic. 2014 ISSN: 1794-8614
249

2º. Año. Id. Página 30 a 67.

3er. Año. De la 98 a la 105.

4º. Año. De la 107 a la 140. 5º. Id. Conciertos, solos, etc.

TROMPETA

1er. Año. Método Dauverné, páginas 1 a 39.

2º. Año. De la 40 a la 83.

3er. Año. De la 85 a la 155.

4º. Año. De la 157 a la 236. 5º. Año. Conciertos, solos, etc.

TROMBÓN

1er año. H. Prendiville. Método página 17 a 45.

**2º. Año. Id. De la 16 a la 75. 3er. Año. Id. De la 76 a la 109. 4º. Año. F. Bellini, método. 5º.
Año. Solos, conciertos, variaciones, etc.**

TIMBALES

P. Pieranzovino. Método.

ÓRGANO Y CANTO LLANO

1º. Y 2º. Año. Los estudios correspondientes al estudio del Piano.

3er. Año. Stainer y método elemental para el órgano.

4º. Año. W. T. Best. 1ª. Parte del Arte de tocar el órgano. Rinck, 70 trozos clasificados según el carácter y la tonalidad, con dedeo, por Fr. Lux.

5º. Año. W. T. Best. 2ª. Parte del Arte de tocar el órgano. Rinck, 24 preludios en todos los tonos mayores y menores. J.S. Bach, 20 fugas para clavecín bien atemperado, con dedeo, por san, analizados por Jadassohn. Frescobaldi, composiciones para órgano. F. A. Gevaert. Corales, cánticos, salmos, canciones, armonizadas a 4 voces, leyendo en la partición. 6º. Año. Bach, El arte de la fuga, edición Thomas. Bach, preludios y fugas. Bach, corales variados y conciertos. Handel, conciertos. Mendelson, preludios y fugas, sonatas. Schumann, 6 fugas bajo el nombre de Bach. Ritter, historia del órgano desde el siglo XVI hasta el XVIII: colección de composiciones de Gabrieli, Palestrina, Merulo, Guammi, Frescobaldi, Fasolo, Vander Gheyn, D'Anglberl, G. Muffat. D. Buxtehude, etc. Las obras maestras antiguas y modernas, formando la alta literatura del órgano.

ARMONIA, CONTRAPUNTO Y FUGA

1er. Año. Eslava. Armonía teórica. Análisis de los intervalos del orden diatópico y la progresión del cromático y del cuarmónico, y la progresión de quintas. Formación de las diversas escalas melódicas, usadas en la música moderna, análisis de los intervalos de que se compone cada una de ellas. Análisis y composición de melodías en los diferentes modos. Formación de acordes simples por superposición de terceras. Resolución normal de los acordes. Harmonización de ejercicios sobre un bajo o sobre una melodía dadas. Realización de acompañamientos de melodías populares y religiosas. Estudio profundizando de las modulaciones. Análisis tonal de los acordes, su empleo en los diferentes tonos en que se usen. Mecanismo de la enarmonía²⁷.

Como se aprecia, hay diferentes contenidos curriculares, dependiendo de la tradición del instrumento y los prejuicios y dogmas sobre la formación en las diferentes áreas de la música y los instrumentos, pero podemos ver escuetamente como el trombón empezó su recorrido por el mundo académico nacional.

²⁷ BARRIGA MONROY, Martha Lucía. “La Academia Nacional de música...”, pp. 235-258.

En el año 1932 la Academia Nacional de Música se integra como conservatorio a la Universidad Nacional de Colombia. Esta situación y la expansión del pensamiento liberal, el grado relativo de democratización del acceso al arte, el fortalecimiento de las instituciones nacionales artísticas, y con ellas la formación académica y profesionalización de la práctica artística, hacen ponderar la necesidad de vincular músicos extranjeros para que desempeñen la necesaria labor docente, al mismo tiempo que estimular a los artistas-pedagogos nacionales a desplazarse al extranjero para perfeccionar su formación y contribuir al desarrollo de la formación artística²⁸. Este pensamiento se mantendrá como derrotero en las políticas oficiales hacia la formación artística. Es a partir de la Constitución de 1991 que se irán generando leyes y nuevas reglamentaciones para modificar, sobre todo, la parte relacionada con las políticas formativas docentes en música²⁹, pero quedará un hueco conceptual al no abordar la especificidad instrumental, algo que se ha tratado con la reforma contemporánea llamada “acreditación de calidad³⁰” pero que en su aplicación se resume en completar las exigencias del Ministerio en puntos generales, y, al crear los créditos y contenidos programáticos, no se diferencia mucho con la antigua formulación escrita por Price, solo que ahora los contenidos son mayores, y el período de estudios unificado. Es importante señalar que, sin embargo, la tradición instrumental en el conservatorio de la Universidad Nacional y su enseñanza tendrán, en medio de altibajos de regulación formal académica, presencia para los bronces, incluido el trombón, en el ámbito local y nacional.

En los procesos aplicados a la clase de trombón, a pesar de estas transformaciones de jurisprudencia y reglamentación estatal, se conservará (sin que esto sea malo o bueno en sí) la

²⁸ARAQUE, Fernando Gil. “Congresos nacionales de música 1936-1937”. *Música, cultura y pensamiento, Revista de Investigación de la Facultad de Educación y Artes del Conservatorio del Tolima*, n.º 1 (2009), págs. 13-34.

²⁹CASAS FIGUEROA, María Victoria. “Formación Superior de Educadores: a propósito de los 20 años de la ley 115 de 1994”. *Ricercare*, n.º 4 (2015), 8-18.

³⁰Decreto 1280 de 2018 por el cual se reglamenta el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, en *Diario Oficial*, n.º 50665, 25/07/2018, pág. 10.

costumbre de rellenar los adjuntos curriculares con escolásticas aprendidas en los lugares de formación de los profesores, o traídas por antonomasia, y subyugadas a los principios estético-metodológicos de esas propuestas; no se encontrará una postura crítica constructiva o nueva en la elaboración de estos contenidos curriculares ni la utilización de las propias propuestas gubernamentales sobre el derrotero conceptual para desarrollarlos³¹.

Sin embargo, encontramos en el comienzo del siglo XXI, con la renovación generacional de profesores, una actitud diferente interesada en rever la pertinencia y congruencia de la aplicación de tales métodos. Hay una oferta mayor de encuentros y discusiones profesionales vinculantes con los estudiantes a través clases magistrales nacionales e internacionales, en las cuales se abordan tópicos formativos trombonísticos. En éstos los estudiantes tienen la posibilidad de conocer y aprender de grandes pedagogos y solistas del mundo del instrumento. De igual modo, el uso y proliferación de los recursos que se topan en la red permiten el acceso a muchas fuentes de información, por lo menos, que obligan a buscar respuestas y ayudas metodológicas a través de la clase de trombón. Lamentablemente no se encuentra información y análisis de los métodos que se usan, de sus fortalezas, de los posibles estudios musicológicos sobre su pertinencia en grados de aprendizaje, etcétera. Simplemente se da como garantía su utilización en las principales capitales europeas, como lo decía hace más de cien años Price:

“Estos estudios están en un todo de acuerdo con los que se hacen hoy en los conservatorios de Bruselas, París, Milán, y Madrid, y puedo asegurar a Su Señoría que su implantación ha sido un triunfo a la vez que un honor para la Academia”³².

³¹ Decreto 1403 de 1993 por el cual se reglamenta la Ley 30 de 1992, en *Diario Oficial*, n.º 40956, 21/07/1993, pág. 9.

³² BARRIGA MONROY, Martha Lucía. “La Academia Nacional de música...”, pp. 235-258.

Tal fue entonces la estima de esta idea, y durante muchos años en la formación instrumental, la única guía serán los métodos extranjeros como paradigmas formativos. No son apócrifos los recelos acerca de la mecánica de su aplicación, es hora de abordarlos críticamente.

3. MANUALES (MÉTODOS)

Desde su remoto surgimiento como instituciones de educación superior, en la Edad Media, las universidades (*Universitas* o *Universitas Magistrorum et Scholarium*) organizan el proceso de formación a partir de contenidos expuestos en manuales que establecieran las técnicas y materiales del quehacer académico, los nombres de las materias a estudiar, de lo divino y lo natural, las ciencias y el arte. Se necesitaba entonces una base conceptual y una manera de estructurarlos para su función: la técnica escolástica, tomada de postulados filosóficos griegos aristotélicos:

Lectio: Lectura de texto;

Qaestio: Interrogantes del profesor;

Disputatio Cuestionar las posiciones respecto de la lectura del texto;

Determination: Conclusión del texto leído.

Este modelo representa la base conceptual con la cual a través de los tiempos este sistema se fijó en el mundo como esencia y principio de la educación en general³³.

Los métodos para la enseñanza del trombón heredan y procuran transitar este itinerario con fundamento en una tradición probada en el transcurso del tiempo, por lo menos formalmente. Encontramos un derrotero común que se inscribirá en la estructura general de los métodos de estudio de trombón y que, con diferencias intrascendentes, dependiendo del tiempo y contexto, se construirán de la siguiente manera:

- explicación histórica del surgimiento del instrumento;

³³ CIORDA VERGARA, Javier. “Qué es el método escolástico” [en línea]. *Nueva Revista*. <<https://cutt.ly/KhT3oVw>> [Consultado el 03/10/2020].

- los principios de su construcción, manejo, accesorios, etc.;
- los ejercicios mecánicos y “artísticos” para el dominio técnico, el repertorio, las partes orquestales;
- los textos analítico-pedagógicos sobre el instrumento, estos en menos proporción.

Desafortunadamente, el *Qaestio*, el *Disputario* y el *Determination* desaparecieron del ethos de la clase, en general. Estos sistemas didácticos, usados en la metodología de la enseñanza del trombón, tuvieron también presencia en nuestro país, de manera tardía y, casi a finales del siglo XIX, fueron la base de la organización de los contenidos programáticos de la materia instrumento en sus clases, y poco a poco hasta nuestros días fueron nutriendo la biblioteca de textos de los alumnos.

Los antecedentes aquí presentados son importantes y se refieren algunos aspectos históricos que establecieron direcciones pedagógicas y metodológicas a la formación instrumental en vientos, y específicamente en trombón, sirvieron como fuentes del advenimiento de estos modelos en la construcción de un currículo de la materia.

Al referirnos a los métodos tenemos también que ir un poco a sus antecedentes. La Revolución Francesa es tal vez el acontecimiento político más significativo del siglo XVIII, que desvinculará la formación musical del ambiente religioso, estimulará la formación de clases para grupos de vientos, la presencia de profesores especializados, y en lo que nos atañe, la aparición de métodos. El surgimiento de estos en la Francia post revolucionaria³⁴ establece y localiza la primera descripción de la aplicación de tales procedimientos pedagógicos que, curiosamente y por lo menos desde la representación, se mantienen hasta nuestros días con

³⁴ SLUCHIN, B. & LAPIE, R. “Slide trombone teaching and method books in France (1760-1960)” *Historic Bras Society Journal* n.º 9 (1977) págs. 4-27.

cambios básicamente formales. Podemos afirmar que el diseño metodológico de este recurso, concebido en aquella época, sigue siendo hoy casi igual:

los métodos franceses de trombón de vara varían según la intención o ambición del autor. Pueden ser divididos en dos categorías principales, aquellos destinados al uso general y aquellos escritos específicamente para el trombón. En el primer caso el texto musical está hecho para varios instrumentos y es adaptado para el trombón algunas veces el método sirve para ser estudiado por varios y diferentes instrumentos. Los libros varían considerablemente en tamaño, la progresión de la dificultad impuesta al estudiante es a menudo muy rápida. Algunos de ellos están organizados de manera similar, al comienzo empiezan con las posiciones de las posiciones armónicas y detalles de las posiciones, colocando a continuación estudios y dúos, y concluyendo con una colección de melodías populares de su tiempo³⁵.

En la educación trombonística de nuestros pregrados esta forma se mantiene en principio igual.

Un ejemplo del comienzo de muchos manuales de trombón, a continuación, escrito por André Braun en 1795:

³⁵ The content of French method books for slide trombone varies with the intent and ambition of the author. They can be divided into two main categories—those intended for general usage and those written specifically for the trombone. In the first case, the musical text serves for several different instruments and is adapted for the trombone; sometimes the same method book serves for the study of several different instruments. The books vary considerably in size, and the progression of difficulty imposed on the student is often rapid. Many of them are organized similarly, beginning with a position chart, then some details about the positions, proceeding to a few etudes and duos, and concluding with a collection of popular melodies of the time. Ibid. (T.A).

continúa siendo vigente, y en muchos lugares del mundo. La pregunta que debemos plantear es cuánto de este manual ha representado un verdadero desarrollo artístico técnico en nuestros estudiantes, y, si es vigente ¿por qué los niveles de rendimiento y calidad de nuestros egresados no concuerdan con los de otros lugares en el mundo que aun aplican esta técnica? Y, especialmente, si la “vieja” cuestión sobre los aspectos cognitivos, contextuales y pedagógicos del método está presente en nuestro quehacer académico: lectura, interrogantes, cuestionamientos y conclusiones.

El sistema de ejercicios técnicos del histórico manual de Arban, por ejemplo, es llamado con hipérboles como “la biblia de los instrumentistas de metal”; existen versiones para trombón, eufonio, tuba, entre otros, de este método original para corneta. Sus aportes son sin duda relevantes y vigentes en la experiencia internacional aplicada del método, pero debemos observar y evaluar sus resultados y aplicación en nuestro contexto, así como el de otros que a continuación señalaremos de uso regular en nuestros pregrados. Finalmente, es necesario indicar que estos sistemas han sido la fuente de pensamiento y realización curricular; sin duda “los modelos pedagógicos han constituido paradigmas que han permitido diseñar, ajustar e interpretar la realidad pedagógica de una necesidad histórica”⁴⁰.

3.1 UTILIZACIÓN EN UNIVERSIDADES PÚBLICAS COLOMBIANAS

Definir con absoluto rigor cuántos son los métodos más utilizados en nuestras universidades es un ejercicio bastante arriesgado, toda vez que con las posibilidades informáticas actuales nuestros alumnos tienen un acceso ilimitado a todas las propuestas de manuales-métodos de

⁴⁰ ORTIZ OCAÑA, Alexander Luis. “Modelos pedagógicos: hacia una escuela del desarrollo integral” [en línea] Centros de Estudios Pedagógicos y Didácticos (CEPEDID), Barranquilla 2005 <<https://cutt.ly/NhT8cO8>> [Consultado el 10/03/2020].

trombón que hoy se cuelgan en la red, y sería imposible, por lo menos para esta pesquisa, crear una lista que no fallara en algún autor. Por tanto, nos referiremos solamente a aquellos que hacen parte de los programas curriculares de las clases de pregrado en trombón de las universidades citadas y encontrados en los programas de éstas. La idea general de escuela, esto es francesa, alemana, etcétera, responde fundamentalmente a los orígenes de los métodos usados; no se trata de una disquisición sobre escolásticas y estéticas. Por supuesto es evidente que hoy, en tiempos de la globalización y el acceso indiscriminado a la información, las antiguas diferencias se mantienen en la interpretación, pero no en la senda a la técnica y recursos pedagógicos.

3.1.1. LA ESCUELA FRANCESA

La rica historia académica del trombón francés se remonta a la creación del conservatorio de París y a la consolidación de la clase de trombón (1794-95)⁴¹. La presencia de Cherubini y el tratado de orquestación de Berlioz, corroboran la relevancia del instrumento en la vida musical francesa. Es importante anotar que a París iban trombonistas que venían de Alemania o Italia, pero es allí, y sobre todo en el siglo XIX, donde se convertirá en referencia mundial. El método de cornete de Vobaron dedicado a Cherubine, por ejemplo, es una muestra de esta forma didáctica y referente pedagógico. En el siglo XX fueron muy importantes los concursos de composición del conservatorio de París que invitaban a los jóvenes compositores a escribir para vientos incluyendo el trombón. La aparición de un repertorio vasto para el instrumento fortaleció su evolución, su presencia en los escenarios, el desarrollo de la técnica y el virtuosismo del concierto de solista. La proliferación de obras de concurso estimuló la competencia y generó la necesidad de búsquedas pedagógicas para la pulcritud interpretativa.

⁴¹ SLUCHIN, B. & LAPIE, R. "Slide trombone teaching..." págs. 4-27.

Nombres como Bozza, Milau, Boutri y Barat, entre muchos enriquecieron el repertorio y estimularon a otros compositores europeos y norteamericanos a abordar la composición para el instrumento. Su influencia en el currículo de pregrado universitario para trombón en Colombia es relevante.

Figura 3. Joseph Jean Baptist Laurent Arban (Lyon, Francia 1825-París 1889)

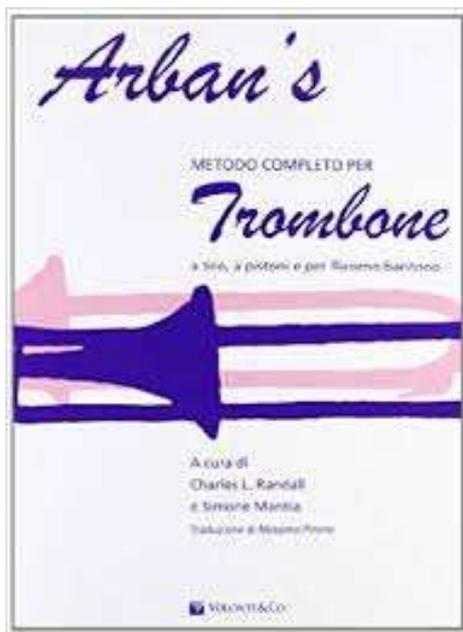


42

Este cornetista francés es de los primeros y más notables autores de la escuela francesa. Su método para cornet, transcrito por diferentes autores para trombón, es utilizado en el cien por ciento de nuestras universidades públicas.

⁴² Fotografía tomada de: <https://cutt.ly/RhT8Yuc>

Figura 4. Portada de la Transcripción Americana para Trombón del Método de Arban para Corneta



43

Del método existen adaptaciones a varios idiomas y países. La más es reciente la realizada por el primer trombón de la Orquesta Filarmónica de New York, Joseph Alessi, y el solista de Eufonio Brian Bowman, que hallaron pertinente hacer una nueva edición⁴⁴. Grandes solistas de trompeta, trombón⁴⁵, tuba, entre otros, han editado “revisiones” del texto original⁴⁶. Es, tal vez junto a la obra de legato de Rouchut, uno de los libros de método más usados en el mundo hasta hoy para la enseñanza del trombón.

⁴³ RANDALL, Charles & MANTIA, Simone. *Arban's Famous Method...* 261 p..

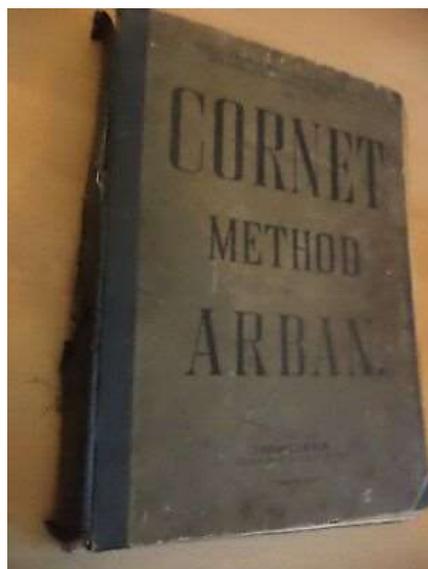
⁴⁴ ALESSI, Joseph & BOWMAN, Brian. *Arban Complete Method for Trombone & Euphonium*, California, 3ra ed, CreateSpace Independent Publishing Platform, 394 p.

⁴⁵ Existe una versión, traducida al español, de los textos originales en francés escritos por Arban al comienzo de su manual-método de corneta, en un texto revisado para trompeta hecho en Argentina por el profesor de trompeta José Goldchtein del conservatorio nacional Carlos López Buchardo. Información para comprar en <https://es.slideshare.net/diro100/metodo-arban-espaol> en diferentes versiones, traducciones y ediciones se encuentran algunas ausencias o complementos diferentes al original.

⁴⁶ No hemos encontrado nada diferente a transposición para el instrumento específico, cambio de octavas; se conserva la tonalidad original de Arban. Algunos añaden observaciones técnicas, poco relevantes.

Joseph Jean Baptist Laurent Arban nació en Lyon el 28 de febrero de 1825. En 1841 ingresa al conservatorio de París en la clase del profesor François Georges Auguste Dauverné. En 1845 recibe diploma con primer premio y regresa a su antigua actividad musical como trompetista en la marina hasta el año 1857. Es relevante señalar su amistad con el músico belga Adolphe Sax. Esta amistad le trajo un interés especial por las ideas sobre nuevos timbres y opciones de los instrumentos que manipulaba este extraordinario músico y luthier. Tanto que Arban escribe las primeras piezas para presentar examen de saxofón en el conservatorio de París, es nombrado a la sazón profesor de saxhorn en el conservatorio militar francés. En 1864 es nombrado profesor de corneta del conservatorio de París, época en la cual escribirá su extraordinario y universal método para cornet y saxhorn⁴⁷.

Figura 5. Una de las primeras versiones americanas del método de Arban



48

Característica extraordinaria de este método es su concepción en forma de un curso completo. Empieza de cero y termina con piezas de extraordinario virtuosismo, como el “Carnaval de Venecia” hecha por Arban sobre el tema original de André Campra de su ballet con el mismo

⁴⁷ MARTIN, Robert. “Jean Baptiste Arban” [en línea] Disponible: <https://cutt.ly/QhYIZTI> [consultado 10/02/2019].

⁴⁸ Foto tomada de: <https://cutt.ly/ehYzuiQ>

nombre (Le Carnaval de Venise, original en francés). Para Arban, que admiraba la obra y habilidad para tocar de Paganini, la corneta podía también ser un instrumento de alto vuelo virtuosístico.

Este texto trae una distribución de las explicaciones fundamentales sobre la manera de tocar la corneta (el trombón por antonomasia o la tuba) y una distribución de los ejercicios que solo cambiarán de octava al trasladarse al trombón, pero no de tonalidad y secuencia de desarrollo de dificultades. Su modelo programático es un acierto histórico-metodológico, al generar un procedimiento que será el “modelo de cuestiones” implícitas en el programa de aprendizaje del instrumento y que se mantiene hasta nuestros días⁴⁹. El índice de contenidos que colocaremos corresponde a la versión original hecha para corneta por Arban. Se encuentran algunos temas diferenciados por las traducciones, pero en principio son los mismos; de hecho, son “muchos”, pero su explicación muy sucinta:

- Introducción (prefacio)
- Tabla de armónicos
- Extensión del cornetín a pistones y la trompeta⁵⁰
- Cornetín y trompeta en C
- Empleo de la bomba general
- Posición de la boquilla sobre los labios
- Modo de emitir el sonido
- Manera de respirar
- Revisión de los pistones
- Defectos que hay que evitar

⁴⁹ Hoy en día estos temas son abordados en libros de manual separado, podría decirse más ampliamente, pero el acierto de Arban es notable. Permite abordar el todo pedagógico instrumental en un solo texto.

⁵⁰ En las adaptaciones para trombón, tuba y eufonio, en esta parte se explican los pertinentes a estos instrumentos. Algunas ediciones traen fotos relativas al tema, otras no.

- Estudios preliminares. Explicación sobre los primeros estudios
- Primeros estudios
- Estudios sobre las síncopas
- Estudios compuestos de corcheas con puntillo seguidas de semicorcheas
- Estudios compuestos de corcheas seguidas de semicorcheas
- Estudio del compás de seis por ocho
- Estudio del legado
- Ejercicio de legado
- Escalas mayores
- Escala melódica menor
- Escalas enarmónicas
- Escalas cromáticas
- Escalas cromáticas y tresillos
- Ejercicios y explicación sobre el grupeto
- Grupeto
- El grupeto de tres notas
- Las apoyaturas dobles
- Apoyatura simple
- Apoyatura breve
- Portamento
- Ejercicios preparatorios para el trino
- El trino
- Del mordente

ESTUDIO DE INTERVALOS Y ACORDES

CADENCIAS

- De los saltos de intervalos
- De las octavas y las décimas
- De los tresillos. Ejercicios de tresillos
- Estudio de semicorcheas. Ejercicios de semicorcheas
- Del acorde perfecto mayor y menor. Ejercicios de arpeggios
- Del acorde de séptima de dominante
- Del acorde de séptima disminuida. Ejercicios de Calderón. Cadencias
- Triple estacato. Del golpe de lengua en estacato ternario
- Doble estacato. Del golpe de lengua en estacato binario
- Del ligado en estacato binario. El ligado y el doble estacato
- Del golpe de lengua de clarín.

La última parte está compuesta por doce estudios⁵¹ característicos y doce grandes piezas virtuosas en ascenso de dificultades. En las versiones posteriores muchos autores trataron de aportar sobre sistemas de escalas, armonías, estilos, etcétera, propios de las nuevas corrientes estéticas posteriores a Arban. Muy célebre e importante es el hecho con estos nuevos elementos por el trompetista de la ópera cómica del teatro nacional y de los conciertos de Colonne, Jean Maire (Biard-Vienne-Francia:1913-1967), publicado por la importante casa editorial francesa Leduc.

El sistema de Arban, su organización gradual y ordenada por jerarquías técnicas, se mantiene como paradigma programático hasta hoy. En técnicas frecuentes y propias del instrumento

⁵¹ Es importante señalar que la idea de estudio como ejercicio técnico-artístico es solo al final de un proceso muy largo de entrenamiento técnico.

encontramos encadenamiento lógico y progresivo de la formación técnica, didáctica que se repite, asentada en esta fuente, en los textos escritos por autores *a posteriori* de Arban, y que se conciben incluso en nuestro tiempo. Hay que reconocer la genialidad de la construcción metodológica de este tratado de enseñanza, pero resulta ilógico seguir produciendo modelos “nuevos” sobre exploraciones de este texto, pues este por sí mismo funciona sin necesidad de tanta “revisión”.

La aplicación de esta metodología al trombón es adecuada sobre todo en la transcripción de la primera parte, que consideramos plausible para el desarrollo de los primeros pasos de acercamiento a las articulaciones, relaciones lengua-brazo-respiración y el registro que en general no supera la octava. Las revisiones y ediciones realizadas por trombonistas prestigiosos hacen recomendaciones que no trascienden las de Arban, en términos generales, pero particularizan cosas delimitadas al trombón. Puedo afirmar que la primera parte del libro es efectiva para los iniciantes de este instrumento. Las otras partes no tanto, son muy específicas para la trompeta (cornet) y aunque el proceder de Arban es gradual, esa gradualidad no es literal a la técnica trombonística, sobre todo en lo referido al legato⁵². En ese sentido hallamos esta concomitancia acerca del tema:

Aunque el método para trombón no ayuda a desarrollar todas las habilidades necesarias para trombonistas avanzados para tocar adecuadamente la mayoría del repertorio solista estándar, particularmente repertorio compuesto desde 1972, sirve como un excelente recurso y libro de métodos para muchos principiantes que trabajan en un rango limitado y están abordando fundamentos que generalmente se encuentran en el repertorio de nivel secundario⁵³.

⁵² Si bien en la sección de estudio de legato esta puede aplicarse al trombón, es de carácter idiomático trompetístico y es mejor iniciar la comprensión de esta articulación compleja para el trombón de manera diferente teniendo en cuenta sus armónicos.

⁵³ Although the Method for Trombone no longer helps develop all of the skills needed for advanced trombonists to adequately play most standard solo repertoire, particularly repertoire composed since 1972, it does serve as an excellent resource and method book for many beginners who work in a limited range and are tackling fundamentals usually found in high school level repertoire. DIXON, Adam L. “Augmenting Jean Baptiste Arban’s Complete Method for Trombone Based upon the Demands of the Most-Performed Tenor Trombone Solo Literature”, Brad

En términos de exigencias para el solista, es sugestivo y estimulante abordar los 12 estudios característicos, sobre todo el famoso Carnaval de Venecia, que se toca hoy con bastante frecuencia en los programas de intérpretes. No obstante, en términos idiomáticos del trombón, su última variación resulta compleja y las genialidades de la variación no brillan igual que en la versión original para cornet sino que estrictamente muestran el desarrollo y habilidad de la técnica del ejecutante.

El método de Arban es sin duda una fuente necesaria en la formación de los trombonistas, pero debe ser acompañado de otros manuales que complementen las ausencias de nuevas necesidades técnicas y estilísticas, contextuales-culturales. A veces, muchas clases del instrumento se quedan solamente en este texto, no lo dinamizan en términos de sus tiempos en el currículo, y no subrayan cuáles son sus aportes y en qué lugar del camino de desarrollo técnico se deben inscribir. Grandes trombonistas, por ejemplo, recomiendan su trabajo con los intervalos, que para nosotros son ejercicios universales y siempre necesarios; como los que van del estudio 28 al 50, pero nos parece que sería ideal que su rango de tonalidades fuera más amplio, tema que trataremos más adelante. La sección de escalas no establece una velocidad de metrónomo (en general todo el texto), y cuando estas pasan a fusas, debería explicar mejor cómo hacerlo en el trombón porque aquí es necesario el uso de suplidos armónicos, y la velocidad condicionaría la articulación. La sección cromática es muy estimable, pero de nuevo necesita el acompañamiento profesoral para recomendar digitaciones. Algunas secuencias, dependiendo de la tonalidad, traen dificultades de posición y obligan habilidad determinada. Las secciones siguientes son poco trombonísticas y la ornamentación, que es muy sólida, obliga claramente elucidación estilística y pertinencia del uso específico de éstos. La sección de saltos de intervalos es, a nuestro parecer, la más relevante para la técnica aplicada al trombón; es

Edwards Dir. [en línea] Arizona State University, School of Music, Tempe, 2018. <<https://cutt.ly/lhYzMLk>> [Consultado el 10/02/2019].

progresiva y eficiente para el dominio de este aspecto técnico y servirá siempre para mantener la forma técnica profesional. Este tipo de trabajo se encontrará en Koprash y Picherau, entre otros, toda vez que este dominio técnico es piedra angular de la técnica profesional trombonística. Sin duda, Arban fue un pionero en una metodología tan apropiada para este conocimiento.

A continuación, un ejemplo de la primera serie de ejercicios de este tema en corcheas y que aumentará progresivamente:

Figura 6. Modelo de ejercitación interválica de alto aporte a la técnica del trombón

The image displays a musical score for a trombone exercise. It consists of 13 staves, each representing a different key signature. The exercises are written in bass clef and feature rhythmic patterns of eighth notes. The key signatures progress through various scales, including major, minor, and augmented scales. The first staff is labeled '1.' and begins with a common time signature. The exercises are designed to be played in eighth notes, as indicated by the rhythmic notation and the accompanying text.

INTERVALS Arban • 139

En una de las últimas versiones, la de Joseph Alessi y Brian Bowman⁵⁴, se encuentra un aspecto llamativo que contribuye a una mejor utilización del método, que consiste en separar tempos y digitaciones, distinguiendo entre instrumento de vara o pistones. Estas asistencias y nuevas adaptaciones mejoran el uso completo del manual que, como afirmé anteriormente, es muy completo para la corneta y la trompeta, pero no incluye técnicas y estilos posteriores a la época de su creación, lógicamente, ni fue pensado originalmente para el trombón. Reafirmamos: estas revisiones no son una contribución realmente significativa; sería mejor una producción original didáctica aplicada a sugerencias nuevas de la técnica, resultado de investigaciones pertinentes en la pedagogía del instrumento. Sin embargo, sirven de referencia.

Figura 7. Joannes Rochut (1881-1952)

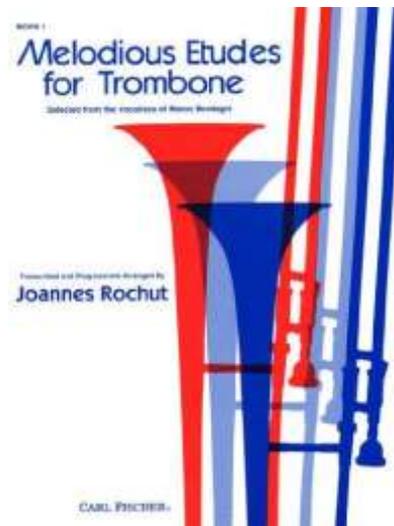


55

⁵⁴ ALESSI, Joseph & BOWMAN, Brian. *Arban Complete Method...* 394 p

⁵⁵ Fotografía tomada de: <https://cutt.ly/mhYxq5C>

Figura 8. Facsímil de la edición norteamericana, edición muy popular de los estudios de Rochut Tomo I



56

Este excelente trombonista francés, es reconocido como un gran intérprete y pedagogo. Fue ganador del primer premio del conservatorio de París, participó en la organización de los conciertos Koussevitsky, con la Banda Republicana Francesa, que fueron creados por este gran director ruso en su estancia en la capital gala. Fruto de esta colaboración, el prestigioso director invita a Rochut a trabajar en su orquesta (la Sinfónica de Boston, en Estado Unidos), donde ocupó el cargo de trombonista principal de 1925 a 1930. Después de este período, regresa a Francia por causa de las fricciones laborales que tuvo con el co-trombonista principal, el ruso Jacob Raiman, llevado también a la orquesta por el maestro Koussevitsky. En su período en Boston es que publica, apoyado y estimulado por la compañía editorial Fischer, sus famosos tres tomos de estudios de legato.

⁵⁶ ROCHUT, Joannes. *Melodious Etudes for Trombone Selected from the Vocalises of Marco Bordogni*, New York, Edit. Carl Fischer, 1928, 88 p.

Joannes Rochut nació en Francia en 1881⁵⁷. Estudió en el conservatorio de París y creó uno de los métodos más trascendentales por su importancia técnica-expresiva y trombonística en la pedagogía del instrumento. Su metodología de legato sigue absolutamente vigente. Su uso es en la actualidad altamente solicitado en los institutos de formación trombonística del mundo; se usa como libro esencial en la programación académica y el currículo. Es posible que sea uno de los métodos para trombón más manipulado en la enseñanza.

Rouchut transcribe para el trombón melodías y vocalizaciones de Marco Bordogni⁵⁸ sin imaginar, al hacerlo, cuál sería el éxito y alcance académico y artístico de esta obra. Existe una peculiar discordancia con la originalidad de abordar a Bordogni, dado que los profesores Louis Allard y Henri Couillaud habían trabajado también en este compositor cantante. Y, de verdad, existe una edición de 26 estudios transcritos de Bordogni de estos profesores⁵⁹, pero el trabajo de Rochut es sobre una cantidad significativa de vocalizaciones (llamadas en el medio vocalices) y hechas en diferentes períodos.

En algunos círculos trombonísticos se mantiene una discusión bastante inocua sobre este tema, con la tesis de un supuesto plagio, basado en una vieja polémica que hay sobre la autoría del estudio N°1 de Rochut, porque no se ha encontrado ese estudio en las obras de Bordogni y sí en la versión anterior de adaptaciones de melodías de Bordogni, hechas por los profesores Louis Allard y H. Couillaud⁶⁰, el primero profesor de Rochut. Es posible que Allard o Couillaud hayan sido los autores de este estudio, que no se encuentra, repito, en la obra de Bordogni. En la transcripción de 1927 (la de Rochut es 1928), hecha por estos profesores, este estudio es el

⁵⁷ Toda su información biográfica se limita a estos aspectos generales. Estudios y tratados hablan en general de su gran obra: los tres tomos de estudios de legato para trombón.

⁵⁸ LABELLE, Vicent. « The essential Rouchut » [en línea] <<https://cutt.ly/6hYxQqL>> [consultado el 20/04/2019]

⁵⁹ ALLARD, L & COUILLAUD, H. *26 Etudes Techniques d'apres Bordogni*. París, Edit. Buffet-Crampon, 1927, 28p.

⁶⁰ *Ibid.*

número 11, y en la versión de Rochut es el número 1. Además, Rochut cambia el final, que en la versión original está en $\frac{3}{4}$, y hay también diferencias de articulación y ligaduras. La pregunta que surge, y que no tiene respuesta demostrable, es si fue una copia o un homenaje de Rochut a su profesor.

Rochut comenzó muy temprano a transcribir los vocalices de Bordogni, pero fue en su etapa norteamericana (1925-1930) que más desarrollo esta faceta, incluidas transcripciones para el instrumento de compositores como Rossini, Bach, etcétera. Fueron publicados, por ejemplo, con el nombre de “*Lectures pour Trombone*”⁶¹, y representan su inclinación al canto en el trombón, 25 ejercicios de solfeo del profesor Lucien Grandjay, hechos a mano y publicados varias veces:

Figura 9. Ejemplo de los ejercicios con la grafía manual de Rochut

01787 - Rochut: Lectures
LECTURES POUR TROMBONE J. Rochut 1902

Andantino
p
cresc.
Allegro
f
meno mosso
Tempo
Più vivo
f
p
www.hickeys.com

⁶¹ ROCHUT, Joannes. *Lectures pour trombone*, París, Grandjany, Colección Milton Stevens. 1902.

⁶² *Ibid.*

Se considera que los franceses fueron pioneros en esta tendencia técnica, tal vez porque el vocalice es una sucesión melódica de sílabas que generan un fraseo largo y expresivo; éste resultó un estímulo para el desarrollo del *cantabile* en el trombón.

Vale insistir, sin embargo, que las suspicacias sobre plagio, la época y la obra de Rochut no opacan ni desmerecen su gran aporte; transcribir 120 piezas de Bordogni es un compromiso titánico y extraordinario, que no puede ser ensombrecido por una situación como la mencionada.

Muchos otros autores y editores concibieron adaptaciones de los vocalices de Bordogni para trombón en años posteriores, y la historia ha mostrado que este modelo de trabajo con las melodías de Bordogni era adecuado y eficaz para el aprendizaje de esta técnica. La sucesión de ediciones, revisiones y transcripciones de las melodías de Bordogni, confirman la validez del legado de Rochut.

La “discrepancia” editorial consiste, fundamentalmente, en el orden de los estudios y la definición de “para iniciante, nivel medio, o superior”, por ejemplo, la de Keith Brown⁶³.

Debemos resaltar que el método de Rochut, escrito con melodías que fundamentalmente recogen aún el espíritu clásico y otras del naciente romanticismo, es impresionantemente rico en requerimientos técnicos, de buen gusto y refinamiento expresivo, con componentes que van más allá de su época y estilo, y que igualmente hoy sirven para todos aquellos que quieren dominar no solamente el trombón para ejecutar música académica, sino también para estilos modernos, jazzísticos, comerciales; en fin, su aporte didáctico es extraordinario.

El sistema de progreso en las exigencias técnicas del manual de Rochut requiere una delicada y precisa orientación del docente. La secuencia de estudios no sigue un nivel progresivo lineal

⁶³ Bordogni, Marco. *36 Advanced Legato Studies (Vocalises) for Trombone* (1788-1856). Edit. Keith Brown, and published in a (55-pg, saddle-stitched) paperback, ©1975 by International Music Company, No. 2637.

(por supuesto los primeros estudios responden a un nivel medio de iniciación). En términos de tonalidad y dificultad técnica es muy curioso el orden propuesto. Miremos, por ejemplo, que es mucho más “difícil” el estudio 1 que el 2; en cuanto a requisitos de dominio del legato, Do mayor es “más incómodo” para el ejecutante que Fa mayor, teniendo en cuenta las series armónicas por posiciones del trombón: la primera serie, en primera posición es Bb, más cercana a Fa que a Do.

Otro aspecto primordial del método es su materia prima hecha de melodías para ser cantadas. Esta serie de piezas o vocalices generan una riqueza de material que permite trabajar y desarrollar, en el alumno, conceptos de respiración, embocadura, fraseo, y sobre todo belleza y forma en su sonido.

Los aspectos relacionados con ornamentos deben ser estrictos y entendidos en el estilo; a diferencia de Arban están ligados a la pieza de manera artística y precisan de un estudio técnico separado preparatorio.

Los contenidos del método no tienen como en Arban una disposición por temas; son solamente referencias numéricas de los estudios.

Figura 10. Ejemplo del orden numérico de los ejercicios de Rochut



64

Recordando lo expuesto anteriormente, observe la lógica de la primera frase en Fa (ejercicio 2) que efectivamente y prácticamente se comienza en sexta posición y después de “la” en sexta, del segundo compás, corre con lógica a la cuarta para el sol, a la tercera para do, a la segunda para la y terminar en primera fa. Algunos profesores enseñan este pasaje tocando de sexta a segunda el intervalo do la, que, en términos del trabajo de coordinación de la velocidad del aire, la coordinación de la mano, también es plausible. En general este estudio es muy cómodo y formativo. No sucede lo mismo con el primero en Do mayor. Aquí se necesita control y nivel del manejo del legato más perfeccionado y la coordinación del movimiento de la vara, seguramente será enseñado con las siguientes variantes, todas más exigentes de habilidad técnica:

⁶⁴ ROCHUT, Joannes. *Melodious Etudes for Trombone...* 88 p.

- a) Cuarta, segunda, cuarta, tercera, primera segunda. Exige alto dominio del legato de lengua y coordinación con velocidad de vara.
- b) Cuarta, sexta, séptima, sexta, cuarta, segunda. El más lógico por posiciones y movimiento del brazo, pero exige una pericia alta con las posiciones alternas.

Tal vez por esta razón sea el número 11 para Allard y Couillaud.

El método de estudio del legato de Rouchut es una de las grandes contribuciones pedagógicas a la formación trombonística. Debe estudiarse con cuidado y ayuda del docente permanentemente. Más adelante es necesario complementarlo con estudios de legato más modernos y en tonalidad y atonalidad (como los de Picherau), pero es sin duda didáctica válida y necesaria para la formación en pregrado.

Figura 11. André Lafosse (1870-1975)



65

⁶⁵ Foto tomada de: <https://cutt.ly/ohYcRQO>

Este trombonista francés, alumno de Rouchut en su infancia y adolescencia y que después ingresa al conservatorio de París a la clase de Louis Allard⁶⁶, es uno de los más notables organizadores del pensamiento pedagógico trombonístico francés. Ha sido formador de generaciones de excelentes trombonistas franceses y extranjeros.

André Lafosse nació el 13 de marzo de 1890 en Marly-le-Roi, pequeña ciudad cerca de París; su obra pedagógica es destacada y aplicada hasta el día de hoy. Excelente intérprete del trombón, ganó su primer premio en 1908 a la edad de 18 años. Fue miembro de la ópera cómica y después titular en la orquesta de la ópera de París. Sus inclinaciones pedagógicas aparecen también a esta edad cuando comienza a escribir su famoso método de trombón, publicado por la famosa casa editorial francesa Leduc, en 1928⁶⁷. Curiosamente, la introducción es realizada por quien fuera su compañero de orquesta, y rival para el concurso al cargo de profesor de trombón del conservatorio de París, el trombonista Henri Couillaud⁶⁸, con quien era compañero en la orquesta de ópera. A la sazón, es Couillaud quien asume el cargo de profesor en el conservatorio de París. La vinculación de Lafosse al conservatorio solo es posible con el retiro de Couillaud en 1948.

El método de trombón de Lafosse resulta, como el de Arban para corneta, una vasta visión del todo programático formativo para un estudiante de lo que hoy llamaríamos pregrado, partiendo por supuesto desde el inicio⁶⁹, dice Couillaud:

⁶⁶ Louis Allard fue un trombonista clásico francés. Nacido en Puerto Rico, fue solista en la ópera cómica y la orquesta de la sociedad de conciertos del conservatorio de París. Transcribió muchas obras para trombón de obras de Jean-Baptiste Arban, Jean-Baptiste Willent y Bordogni, entre otros.

⁶⁷ LAFOSSE, André. *Methodes Complètes de Trombone a Coulisse*, París, Alphonse Leduc, 1928, 29 p.

⁶⁸ Trombonista francés nacido el 9 de diciembre de 1878, profesor del conservatorio de París, reemplazó en ese cargo a Louis Allard. Su texto más conocido en Colombia es el de ejercicios de legatto de canciones de Bordogni.

⁶⁹ El sistema diseñado por Arban que incluye los dibujos de tablas de posiciones, tablas de secuencias armónicas, partes del instrumento, etc. será a partir de allí una constante en todos los métodos escritos; solo contadas excepciones no lo hacen, y estas se refieren a estudios específicos de algún tipo de articulación. Más adelante abordaremos la diferenciación hecha *a posteriori* de calentamiento y manual como objeto de estudio diario.

Este método reúne dos cualidades de las que de mayor importancia tienen en una obra de enseñanza: es completo y es progresivo.

Es completo en el sentido que no se ha omitido en él nada de lo que puede ser de utilidad al artista que se dedica al trombón. Todo se ha expuesto con todo detalle.

Es progresivo-y quizá lo que más valor le dé- en el sentido que, a partir de la primera línea, cada dificultad se ha repartido en una serie de ejercicios que el alumno puede ejecutar sin encontrar en ellos más que una dificultad fácil de vencer pues pasa insensiblemente y sin saltos de las nociones más sencillas a los ejercicios más intrincados⁷⁰.

Sin duda esta reflexión es válida para este texto, el de Arban, el de Blazhevich, y por qué no, el de Koppasch. El mérito de estos grandes pilares sigue siendo hoy su validez y jerarquía pedagógica; *a posteriori* solo encontramos, y con frecuencia, escuetas repeticiones.

El método para trombón de vara de Lafosse está dividido en cuatro grandes partes:

1. Técnica general
2. Escalas, ornamentos y grupetos
3. Golpes de lengua en estacato binario y ternario (doble y triple lengua. N.A).
Pedales y trombón bajo
4. Trechos difíciles de las obras sinfónicas y dramáticas.

Los capítulos de la obra fueron publicados por partes; la primera y segunda, en 1921, no se consiguen hoy en día sino en la biblioteca del editor. La publicación definitiva fue hecha en 1928 por Leduc⁷¹ y es de la que se han hecho desde entonces las ediciones. En los textos finales, el volumen tres o la tercera parte, depende de qué edición se use, Lafosse habla del glissando, como una técnica posible también, aunque es conocido que no apreciaba el jazz ni el vibrato en el trombón.

⁷⁰ LAFOSSE, André. *Methode Compléte de Trombone...* 29 p.

⁷¹ *Ibid.*

El maestro Lafosse escribe, además de su método, un texto metodológico destinado a profesores y estudiantes de trombón, el famoso “Tratado de pedagogía para el trombón de Vara”⁷². En él encontramos el estudio cuidadoso del quehacer académico para la enseñanza del trombón, resultado de su experiencia como músico de orquesta, intérprete y, sobre todo, pedagogo. Este texto es un complemento conceptual y formativo esencial en el contexto con sus textos de estudio: el método de trombón y el vademécum. Es reprobable que muchos educadores e intérpretes (en Colombia y de escuela francesa) no hagan uso de este maravilloso tratado, de una calidad metodológica sobresaliente. Al respecto, y con sentido crítico a su entorno académico, se ha manifestado en su trabajo de doctorado el trombonista English⁷³:

Los autores modernos sobre el trombón, han pasado por alto la longevidad y la influencia de la filosofía pedagógica de Lafosse para la enseñanza del trombón, considerando más sus transcripciones y desempeño. Sin dudar de su categoría y renombre como intérprete, es muy significativo cómo influyó con sus ideas sobre la enseñanza del mismo, y el talante filosófico de este tratado no ha sido valorado en grado semejante. Resultado de esta desidia, se favorecen con frecuencia textos de otros autores y el tratado de Lafosse no recibe la audiencia y amplitud que merece. Estos autores no han rastreado y desconocen el surgimiento de la pedagogía moderna francesa y estadounidense creada a partir de la literatura para intérprete solista de la música francesa a partir del siglo XIX⁷⁴.

Esta carencia en la investigación pedagógica para el desarrollo del currículo es pues una constante que también nos toca. El tratado de Lafosse es uno de los primeros que aborda la

⁷² LAFOSSE, André. *Methodes Complètes de Trombone*... 29 p.

⁷³ English, Bryan. “Philosophical Implications on trombone performance and pedagogy in André Lafosse’s curriculum at the Paris Conservatory” [en línea] Tesis doctoral. Texas North University. Texas. 2005 <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc4780/m1/2/>. [Consultado el 3/01/2020].

⁷⁴ Modern trombone authors have overlooked the longevity and influence of Lafosse’s philosophy on trombone teaching because of the shadow cast by his transcriptions and performance. Although his major post as a performer are significant historical and influenced his ideas on teaching, the philosophical aspect for this work has not been valued to an equal degree. As a result of this negligence other written tutors are often favored, and Lafosse’s treatise does not receive the breadth of readerships it deserves. Authors have also failed to trace the emergence of modern French and American pedagogy from late 19th century French solo literature.

investigación pedagógica para la formación de intérpretes, viéndolos también como futuros profesores, algo que no tenía referentes anteriores.

Regresando al método de trombón en sí, cabe reafirmar que una de las características más importantes del texto es su organización temática y su grado de progresividad, como en Arban. Esta condición asegura una formación organizada y con objetivos claros por tema. Cada parte trae los contenidos específicos de cada texto en cuatro idiomas, incluyendo el español, lo que facilita al iniciante organizar su plan de estudios, sobre todo si va a sujetarse al sistema por completo. A continuación, un ejemplo de la primera página de contenidos:

Figura 12. Modelo de los contenidos programáticos en el método de Lafosse

TABLE DES MATIÈRES				
CONTENTS	INHALTSVERZEICHNIS	INDEX	V	
Préface	Préface	Vorwort	Prólogo	V
Table des Matières	Contents	Inhaltsverzeichnis	Adán	VII
Actual-propos	Préface	Actual-propos	Actual-propos	XIII
1. Fonctions des Trombones	1. The Trombone Family	1. Die Familie der Trombone	1. Función de los Trombones	XIII
2. Description de Trombone avec 2 trombones	2. Description of Two Solo Trombones	2. Beschreibung des Instrumentes	2. Descripción del Trombone con 2 trombones	XIV
3. Einleitung	3. Einleitung	3. Einleitung	3. Introducción	XV
4. Tonus des Trombones	4. Tonus des Trombones	4. Das System des Instrumentes	4. Tono de los Trombones	XV
5. Tonus des Trombones	5. Tonus des Trombones	5. Das System des Instrumentes	5. Tono de los Trombones	XVI
6. Respiration	6. Respiration	6. Respiration	6. Respiración	XVI
7. Entretien de l'instrument	7. Entretien de l'instrument	7. Respiration	7. Mantenimiento del instrumento	XVII
8. Rapport de l'instrument avec le Tromboniste	8. Rapport de l'instrument avec le Tromboniste	8. Rapport de l'instrument avec le Tromboniste	8. Relación del instrumento con el Trombonista	XVIII
9. Exercices généraux	9. Exercices généraux	9. Allgemeine Bemerkungen	9. Ejercicios generales	XVIII
10. Choix de l'instrument	10. Choix de l'instrument	10. Wahl des Instrumentes	10. Elección del instrumento	XVIII
PREMIÈRE PARTIE				
Méthode préliminaire sur l'échelle de 400				
11. Position, Tablature	11. Position, Tablature	11. Lage, Tablatur	11. Posición, Tabla	1
Exercices sur la première Position (Ch. 1 à 4)	Exercices sur la 1 ^{re} Position (Ch. 1 à 4)	Übungen für die 1. Lage (Ch. 1-4)	Ejercicios sobre la 1 ^a posición (Ch. 1-4)	1
12. Position, Tablature	12. Position, Tablature	12. Lage, Tablatur	12. Posición, Tabla	2
Exercices sur la 2 ^e Pos. (Ch. 5 à 8)	Exercices sur la 2 ^e Pos. (Ch. 5 à 8)	Übungen für die 2. Lage (Ch. 5-8)	Ejercicios sobre la 2 ^a posición (Ch. 5-8)	2
13. Position, Tablature	13. Position, Tablature	13. Lage, Tablatur	13. Posición, Tabla	3
Exercices sur la 3 ^e Pos. (Ch. 9 à 12)	Exercices sur la 3 ^e Pos. (Ch. 9 à 12)	Übungen für die 3. Lage (Ch. 9-12)	Ejercicios sobre la 3 ^a posición (Ch. 9-12)	3
14. Position, Tablature	14. Position, Tablature	14. Lage, Tablatur	14. Posición, Tabla	4
Exercices sur la 4 ^e Pos. (Ch. 13 à 16)	Exercices sur la 4 ^e Pos. (Ch. 13 à 16)	Übungen für die 4. Lage (Ch. 13-16)	Ejercicios sobre la 4 ^a posición (Ch. 13-16)	4
15. Position, Tablature	15. Position, Tablature	15. Lage, Tablatur	15. Posición, Tabla	5
Exercices sur la 5 ^e Pos. (Ch. 17 à 20)	Exercices sur la 5 ^e Pos. (Ch. 17 à 20)	Übungen für die 5. Lage (Ch. 17-20)	Ejercicios sobre la 5 ^a posición (Ch. 17-20)	5
16. Position, Tablature	16. Position, Tablature	16. Lage, Tablatur	16. Posición, Tabla	6
Exercices sur la 6 ^e Pos. (Ch. 21 à 24)	Exercices sur la 6 ^e Pos. (Ch. 21 à 24)	Übungen für die 6. Lage (Ch. 21-24)	Ejercicios sobre la 6 ^a posición (Ch. 21-24)	6
17. Position, Tablature	17. Position, Tablature	17. Lage, Tablatur	17. Posición, Tabla	7
Exercices sur la 7 ^e Pos. (Ch. 25 à 28)	Exercices sur la 7 ^e Pos. (Ch. 25 à 28)	Übungen für die 7. Lage (Ch. 25-28)	Ejercicios sobre la 7 ^a posición (Ch. 25-28)	7
18. Position, Tablature	18. Position, Tablature	18. Lage, Tablatur	18. Posición, Tabla	8
Exercices sur la 8 ^e Pos. (Ch. 29 à 32)	Exercices sur la 8 ^e Pos. (Ch. 29 à 32)	Übungen für die 8. Lage (Ch. 29-32)	Ejercicios sobre la 8 ^a posición (Ch. 29-32)	8
19. Position, Tablature	19. Position, Tablature	19. Lage, Tablatur	19. Posición, Tabla	9
Exercices sur la 9 ^e Pos. (Ch. 33 à 36)	Exercices sur la 9 ^e Pos. (Ch. 33 à 36)	Übungen für die 9. Lage (Ch. 33-36)	Ejercicios sobre la 9 ^a posición (Ch. 33-36)	9
20. Position, Tablature	20. Position, Tablature	20. Lage, Tablatur	20. Posición, Tabla	10
Exercices sur la 10 ^e Pos. (Ch. 37 à 40)	Exercices sur la 10 ^e Pos. (Ch. 37 à 40)	Übungen für die 10. Lage (Ch. 37-40)	Ejercicios sobre la 10 ^a posición (Ch. 37-40)	10
21. Position, Tablature	21. Position, Tablature	21. Lage, Tablatur	21. Posición, Tabla	11
Exercices sur la 11 ^e Pos. (Ch. 41 à 44)	Exercices sur la 11 ^e Pos. (Ch. 41 à 44)	Übungen für die 11. Lage (Ch. 41-44)	Ejercicios sobre la 11 ^a posición (Ch. 41-44)	11
22. Position, Tablature	22. Position, Tablature	22. Lage, Tablatur	22. Posición, Tabla	12
Exercices sur la 12 ^e Pos. (Ch. 45 à 48)	Exercices sur la 12 ^e Pos. (Ch. 45 à 48)	Übungen für die 12. Lage (Ch. 45-48)	Ejercicios sobre la 12 ^a posición (Ch. 45-48)	12
23. Position, Tablature	23. Position, Tablature	23. Lage, Tablatur	23. Posición, Tabla	13
Exercices sur la 13 ^e Pos. (Ch. 49 à 52)	Exercices sur la 13 ^e Pos. (Ch. 49 à 52)	Übungen für die 13. Lage (Ch. 49-52)	Ejercicios sobre la 13 ^a posición (Ch. 49-52)	13
24. Position, Tablature	24. Position, Tablature	24. Lage, Tablatur	24. Posición, Tabla	14
Exercices sur la 14 ^e Pos. (Ch. 53 à 56)	Exercices sur la 14 ^e Pos. (Ch. 53 à 56)	Übungen für die 14. Lage (Ch. 53-56)	Ejercicios sobre la 14 ^a posición (Ch. 53-56)	14
25. Position, Tablature	25. Position, Tablature	25. Lage, Tablatur	25. Posición, Tabla	15
Exercices sur la 15 ^e Pos. (Ch. 57 à 60)	Exercices sur la 15 ^e Pos. (Ch. 57 à 60)	Übungen für die 15. Lage (Ch. 57-60)	Ejercicios sobre la 15 ^a posición (Ch. 57-60)	15
26. Position, Tablature	26. Position, Tablature	26. Lage, Tablatur	26. Posición, Tabla	16
Exercices sur la 16 ^e Pos. (Ch. 61 à 64)	Exercices sur la 16 ^e Pos. (Ch. 61 à 64)	Übungen für die 16. Lage (Ch. 61-64)	Ejercicios sobre la 16 ^a posición (Ch. 61-64)	16
27. Position, Tablature	27. Position, Tablature	27. Lage, Tablatur	27. Posición, Tabla	17
Exercices sur la 17 ^e Pos. (Ch. 65 à 68)	Exercices sur la 17 ^e Pos. (Ch. 65 à 68)	Übungen für die 17. Lage (Ch. 65-68)	Ejercicios sobre la 17 ^a posición (Ch. 65-68)	17
28. Position, Tablature	28. Position, Tablature	28. Lage, Tablatur	28. Posición, Tabla	18
Exercices sur la 18 ^e Pos. (Ch. 69 à 72)	Exercices sur la 18 ^e Pos. (Ch. 69 à 72)	Übungen für die 18. Lage (Ch. 69-72)	Ejercicios sobre la 18 ^a posición (Ch. 69-72)	18
29. Position, Tablature	29. Position, Tablature	29. Lage, Tablatur	29. Posición, Tabla	19
Exercices sur la 19 ^e Pos. (Ch. 73 à 76)	Exercices sur la 19 ^e Pos. (Ch. 73 à 76)	Übungen für die 19. Lage (Ch. 73-76)	Ejercicios sobre la 19 ^a posición (Ch. 73-76)	19
30. Position, Tablature	30. Position, Tablature	30. Lage, Tablatur	30. Posición, Tabla	20
Exercices sur la 20 ^e Pos. (Ch. 77 à 80)	Exercices sur la 20 ^e Pos. (Ch. 77 à 80)	Übungen für die 20. Lage (Ch. 77-80)	Ejercicios sobre la 20 ^a posición (Ch. 77-80)	20
31. Position, Tablature	31. Position, Tablature	31. Lage, Tablatur	31. Posición, Tabla	21
Exercices sur la 21 ^e Pos. (Ch. 81 à 84)	Exercices sur la 21 ^e Pos. (Ch. 81 à 84)	Übungen für die 21. Lage (Ch. 81-84)	Ejercicios sobre la 21 ^a posición (Ch. 81-84)	21

Una obra posterior y muy importante del maestro Lafosse, siendo ya profesor del conservatorio de París, es su *Vademécum*⁷⁵. Presenta técnicas para el sustento de la forma y el nivel profesional, tanto para el que pretende entrar al conservatorio como para el egresado y artista actuante desvinculado del mundo académico institucional, con el objetivo de mantener su habilidad y control perito sobre el instrumento. Este tipo de textos se crearán mucho *a posteriori*

⁷⁵ LAFOSSE. André. *Vade Mecum du Tromboniste*. París, Alphonse Leduc, 1958, 50 p.

en autores franceses y encontraremos ejemplos semejantes en otros países y escuelas contemporáneas con Lafosse.

El Vademécum “será una guía de la mayor utilidad para los alumnos cuales, habiendo ya terminado sus estudios desean mantener su técnica”⁷⁶, y añadiríamos que a todo trombonista profesional también. Quien domine y toque con solvencia este manual, sin duda podrá presentarse a cualquier tipo de empleo como trombonista de orquesta o docente.

Al profesor Lafosse debemos también un no muy extenso, pero absolutamente interesante, repertorio de cámara para el instrumento y su insuperable transcripción de las partitas de Bach para violonchelo. Es un pionero del repertorio específico para trombón. Obras de su autoría como la *suite breve*, la *suite impromptu* y la *retro-suite*, entre otras, e innumerables adaptaciones para metales, son la apertura a una nueva mirada en la participación del trombón en la música de cámara; recuerda, guardando las distancias, el florecer del instrumento en la época de Gabrielli⁷⁷, con sus famosas Canzoni e Sonatas.

La obra del profesor Lafosse no es muy aplicada en Colombia, pero es innegable la influencia de esta escolástica en el trombón francés. Como en casi todos los métodos usados, no aborda lenguajes contemporáneos, a pesar de que sus estudios incluyen ya tonalidad ampliada y modulación cromática.

En Colombia, de manera general, son conocidos tres excelentes trombonistas franceses: Michel Becquet, Jack Mauger y Stephan Loyer⁷⁸, trombonista bajo de la orquesta de la Radio TV española, quien visita Colombia con frecuencia y dicta clases maestras. En general y por las condiciones de financiación de fábricas de instrumentos de metal (trombón, corno francés, eufonio, trompeta, tuba), es posible conocer a las nuevas generaciones de trombonistas galos

⁷⁶ *Ibidem* pág. 3.

⁷⁷ (Venecia, h. 1557-id., 1612) Compositor veneciano.

⁷⁸ Festival Internacional de Pasto Colombia 2019. Disponible en: <https://cutt.ly/dhYvGgi>

que asisten a nuestros festivales. Pero en cuestión de métodos, con excepción del de calentamiento⁷⁹ de Michel Becquet⁸⁰, los otros trombonistas son referencia solamente por grabaciones y clases maestras. El repertorio francés sigue representando el 70 por ciento de las obras tocadas en conciertos, exámenes y audiciones de orquesta en Colombia. Muchos de nuestros jóvenes profesores han sido educados en la escuela francesa, que sigue siendo pauta en el mundo artístico actual del instrumento.

3.1.2. LA ESCUELA ALEMANA

Curiosamente, la pedagogía alemana del trombón no es conocida en nuestro entorno con el mismo ímpetu y difusión que la francesa. También es cierto que las referencias bibliográficas específicas a su historia, que es muy rica y significativa, no gozan de fuentes bibliográficas exequibles, si las hay en Colombia, y que permitan conocer mejor sus procesos de aplicación en nuestro medio académico. Sin embargo, encontramos presencia ínfima de manuales alemanes en metodologías usadas en algunas de nuestras instituciones de pregrado. Su difusión en nuestro mundo académico es mucho menor que la francesa y convive con manuales de otros orígenes europeos o norteamericanos. No sobra decir que la tradición alemana trombonística es muy antigua, y aunque no es parte de esta investigación, no sería infructuoso conocerla⁸¹.

El trombón alemán ha influenciado muchas corrientes europeas y norteamericanas en la ejecución y el concepto para tocar el instrumento; de alguna manera Europa vivió desde el renacimiento una relación de intercambio de artistas dadas las cercanías geográficas. Cuando hablo de la escuela francesa o la alemana, me refiero a las tendencias pedagógicas y a los

⁷⁹ Calentamiento: concepto muy importante que se confunde al hablar de métodos. Debe hacer parte de la rutina diaria; es para prepararse para empezar a tocar o estudiar y dependiendo de ello su aplicación.

⁸⁰ BECQUET, Michael. *6 Exercises for a quick and easy warm up for trombone*. Suiza, Bim, 1996.

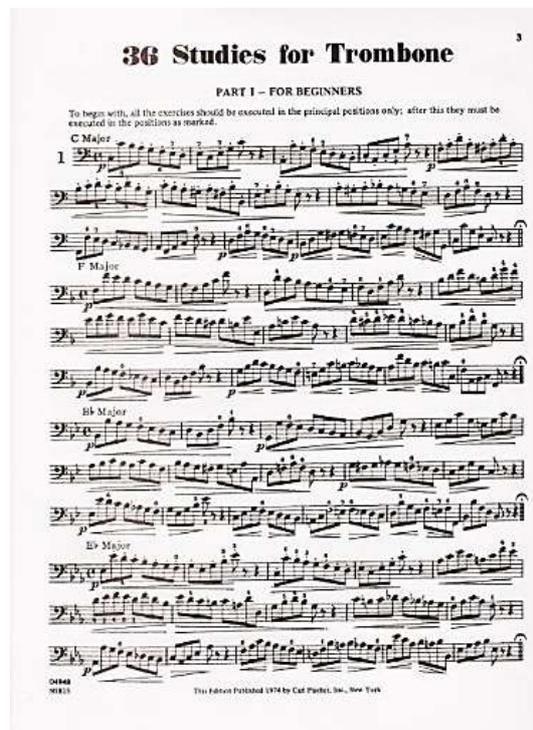
⁸¹ SOLOMON, Edward. "German trombone history time-line" [en línea] junio 11 del 2014. <<https://cutt.ly/FhYbKv8>> [Consultado el 10/01/2020].

métodos en sí que aplicamos en el currículo en nuestro país, por lo regular de ediciones norteamericanas.

O. Blume (1859- ¿?)

Es tal vez una de las personalidades más incógnita de autores de manuales para trombón. No se sabe mucho sobre él; además parece que este era un seudónimo del músico de metales y tal vez cornista Oskar Biedermann, nacido en 1859 en Liegnitz. La primera edición de estos 36 estudios fue hecha por Carl Fischer en 1899.

Figura 13. Modelo de la primera página de su método

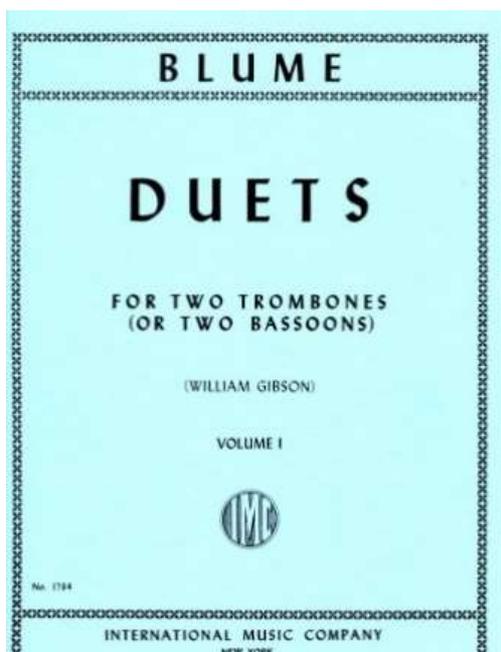


82

Igualmente es muy popular su libro de dúos publicado también por C. Fischer.

⁸² Blume, O. *36 Studies for trombone*. Edit. Carl Fischer. New York. 1974.

Figura 14. Carátula de la versión de dúos de Blume



83

El profesor norteamericano Reginald Finck hizo una transcripción de estos 36 estudios para trombón bajo⁸⁴. Existen adaptaciones de estos estudios y dúos para trompeta, corno y tuba.

Los 36 estudios poseen características técnicas progresivas a través del uso de las escalas, curiosamente aquellas más propias al trombón, con la excepción de Do. En muchos aspectos metodológicos comenzamos a encontrar lugares comunes con Arban, Lafosse, Kopprasch, Vlazevich, etc., es decir, se está consolidando una serie de ejercicios comunes en el desarrollo de la técnica. Los estudios han sido concebidos en dos partes: la primera es un estudio muy profundo y variado de las escalas en cuanto rangos, saltos, velocidad, tránsitos armónicos, entre otros, para en la segunda parte aplicar este conocimiento en la ejecución de estudios artísticos. Consideramos este sistema muy sólido en términos técnicos; en alguna época su estudio en fa

⁸³ BLUME, Oskar. *36 Studies for trombone*. New York, Carl Fischer Inc, 1974, 39 p.

⁸⁴ BLUME, Oskar & FINK, Reginald. *36 studies for trombone Whit F Attachment*. New York, Carl Fischer Inc., 1962, 45 p.

menor número 11 era de examen obligatorio en audiciones de orquesta. Para su utilización en el pregrado debe haber una preparación anterior y saber en qué momento iniciar su estudio, es decir, debe hacer parte del p nsu m, pero en concordancia con el nivel y desarrollo del alumno. Si no, frustrará al ejecutante que no est  preparado con elementos y prerrequisitos técnicos conducentes a enfrentar los retos técnico-artísticos de estos estudios.

Georg Kopprasch (1800-1850)

Es curioso como los compositores alemanes creadores de metodologías tan significativas no tienen información relevante sobre su vida y carrera. George Kopprasch fue un cornista alemán que nació (a pesar de que hay dudas sobre la veracidad de la fecha de su nacimiento) en 1800, y vivió hasta a 1850. Fue hijo de un compositor y fagotista de la orquesta del príncipe de Dessau. George Kopprasch tocó en la banda del regimiento prusiano y, en 1822, fue segundo corno en el teatro real de Berlín. Es posible que después de 1832 haya regresado a Dessau y posiblemente terminado su carrera all ⁸⁵. En esta época, los cornistas de Berlín comenzaban la creación, difusión y desarrollo de las válvulas para sus instrumentos; era el “fin” del corno diat nico⁸⁶. A seguir un facsímil de la primera edición hecha de los estudios originales para corno:

⁸⁵ ERICSON, John. *The Original Kopprasch Etudes*. The Horn Call. International Horn Society. Magazine, 1997.

⁸⁶ *Ibid.*

Figura 15. Portada de la primera edición de Kopprasch para corno



Los estudios de corno de Kopprasch adaptados para trombón tienen en algunas ediciones, como la de Keith Brown, una “C”; esto es un error editorial que confunde el nombre del autor, Georg. Encontramos también, como en las versiones de Arban, múltiples publicaciones que poseen una curiosidad particular: algunas traen el nombre del transcriptor y otras lo omiten dejando solamente el nombre de Kopprasch en el encabezado, manteniendo solamente las informaciones del editor en la portada.

Figura 16. Versión para trombón (sin transcriptor) y para tuba (con transcriptor)



Consideramos la obra de Kopprasch extraordinaria, pero debe ser estudiada en un nivel medio avanzado. Sus características melódicas, interválicas, armónicas son de un minucioso gusto musical, estimulan de manera competente la expresión y el virtuosismo en el instrumento. Debe ser acompañado por el profesor y muy importante que éste toque y explique al alumno cambios de posiciones, dinámicas y tempos. Es, como la obra de Arban, un método concebido para otro instrumento, y aunque es en general muy trombonística, hay estudios que idiomáticamente son más cercanos al corno (trompa francesa). Encontraremos, por ejemplo, estudios similares con los intervalos como en Arban, Lafosse, Blume. Este aspecto es muy notable y obligará una postura metodológica lógica al sumar estos métodos en el currículo.

Como marcamos al comienzo, existe un sinnúmero de textos de método; varios de ellos pertenecen a la escuela alemana, pero Blume y Kopprasch representan la unanimidad en todas las universidades públicas. Los manuales de Bámbula, Müller, Shoper y Handrow, y muchos

más, son casos esporádicos y complementarios. En el Anexo de métodos y en la base de datos están señalados los textos y casas editoriales de aquellos que en ocasiones se encuentran en algunas de nuestras instituciones, pero que no representan, a pesar de sus aciertos pedagógicos, material de uso frecuente en nuestros currículos.

3.1.3. LA ESCUELA NORTEAMERICANA

Hablar de esta escuela como tal es inexacto; los Estados Unidos son el lugar al que fueron muchas corrientes culturales y artísticas europeas. La mezcla de convivencias y la lucha por salir adelante en el “nuevo mundo” trasladaron lo mejor de cada grupo migratorio, permitiendo la retroalimentación cultural para consolidar la gestión social en estos territorios. El afianzamiento de la unión, y el desarrollo diferente de los estados en torno a sus propias necesidades, fue factor determinante para la cultura artística musical⁸⁷.

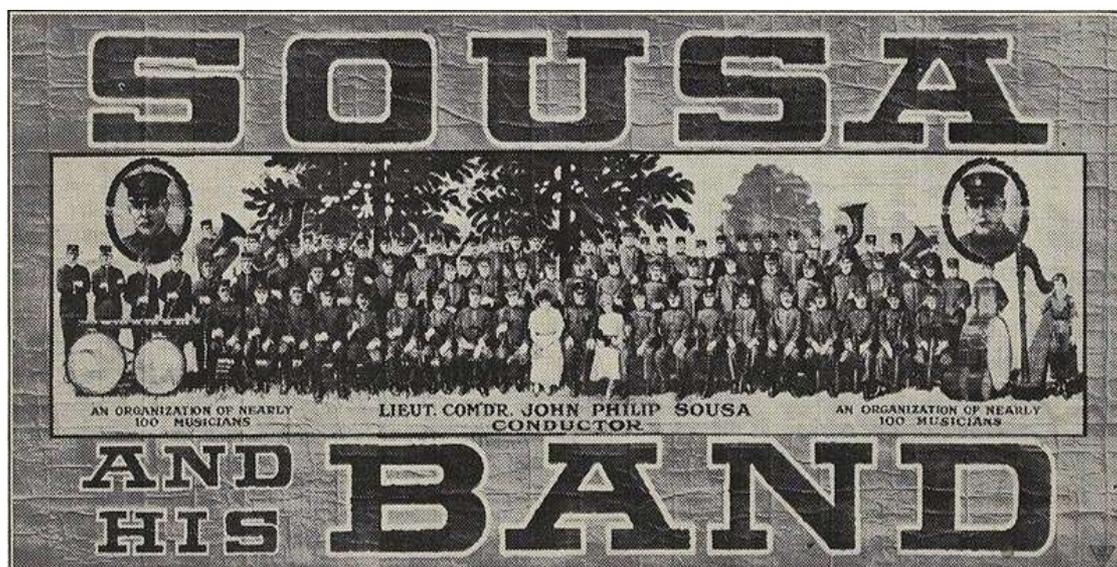
Estos acontecimientos no fueron ajenos al mundo académico del trombón, en donde poco a poco se fue gestando un sistema de educación trombonística; su desarrollo curricular y artístico fue nutrido por estas condiciones sociales. La llegada a los EEUU de trombonistas alemanes, italianos, rusos, en general europeos, más la presencia del canto religioso en la vida del pueblo de raza negra de las plantaciones, el blues, la ópera, el desarrollo del mundo sinfónico, fueron en su conjunto factores de perfeccionamiento para su aprendizaje y práctica. La banda de vientos trae un sorprendente crecimiento de la práctica del trombón, generando la necesidad de profesores y escuelas. Aparecerá la famosa banda Philip Sousa, en donde tocó el gran trombonista virtuoso Arthur Pryor, además de Holton y otros renombrados padres de la escolástica americana del trombón⁸⁸. A partir de allí, éste se transformará en un instrumento

⁸⁷ Birdges. Glen, D. “Trombone History”. *International Trombone Association Newsletter*, 1973, Págs 98-101.

⁸⁸ *Íbid.*

“nacional” tocado por miles de jóvenes en las escuelas y colegios, y su consolidación como programa de pregrado en las universidades e institutos; el sistema americano educativo vinculará por ello su formación a la universidad, y si bien hay conservatorios, serán las universidades en institutos de pregrado quienes enseñarán la materia “Trombón”. Por las razones anteriores encontraremos muchos textos de método de trombón de autores alemanes, o italianos, etcétera, publicados y desarrollados en los EEUU. A seguir una foto de la gran banda de Sousa:

Figura 17. Foto memorable de la gran banda de Sousa



89

Esta gran agrupación de Sousa es punto de partida de un movimiento artístico sin precedentes en el mundo de las bandas en Norteamérica; este gran artista sacó a estas del ámbito militar, o de marchas, para transformarla en una organización artística multifacética, sacando de cada tipo de organización musical –bandas militares, bandas de cervecerías y orquestas sinfónicas– lo más notable; combinó todas las cosas que le gustaban de cada tipo para formar su nueva banda, la Sousa Band. Un periódico la llamó "orquesta militar" porque tenía los instrumentos de una

⁸⁹ Foto Tomada de: <https://cutt.ly/ohYm0wq>

banda militar, pero esta banda sonaba como una orquesta sinfónica. La banda Sousa tardó unos meses en ponerse en marcha, pero una vez que lo hizo, se mantuvo popular durante casi 40 años. Año tras año tocaban para multitudes, con entradas agotadas en todo Estados Unidos y, más tarde, en todo el mundo.

La manera americana de tocar el trombón se transformó en una de las más renombradas del mundo y de alta influencia en nuestro medio académico, inclusive y no tanto a través de métodos, que los hay por supuesto, pero sí de la presencia y vinculación académica de trombonistas de este país, así como por la facilidad de oír sus grabaciones y conciertos.

Figura 18. Arthur Pryor (1869-1942)



90

Trombonista virtuoso norteamericano, logró renombre como solista de la banda de Sousa. Si bien no dejó libros de metodologías para trombón, sus obras hacen parte del repertorio del

⁹⁰ Foto tomada de: <https://cutt.ly/hhYm2Au>

currículo de nuestras universidades y del repertorio mundial de solistas del trombón. Sus partituras permiten al estudiante adentrarse en la manera “ligera” de tocar y atreverse en el mundo del virtuosismo, porque los solos de este gran intérprete tienen diferentes niveles de dificultad. Una obra muy estimulante para alumnos de nivel medio inicial es “Ana Laurie”, un tema con variaciones escrito en una tonalidad cómoda para el trombón (sol menor), con rango medio y de un melodismo fantástico, o la pieza “Thoughts of Love”.

Figura 19. Facsímil del comienzo de estas dos populares obras del repertorio para trombón



Para terminar con una de sus obras más virtuosas, las variaciones sobre la bella melodía de carácter popular sobre el Rey de Escocia Georg *Las Campanas azules de Escocia*⁹². Este repertorio lo hemos incluido aquí en los métodos porque está en plena concordancia con los trabajos técnicos de Arban, Blume y posteriormente Kopprasch.

⁹¹ PRYOR, Arthur. *Ana Laurie (Air Varie). Thoughts of love (Megan Osifeso)* Ohio, Ludwig Music Publish, 1906.

⁹² PRYOR, Artur. *Blue Bells of Scotland*. New York, Edit Carl Fischer, 1912.

Figura 20. Ernest Clarke (1865-1947)



93

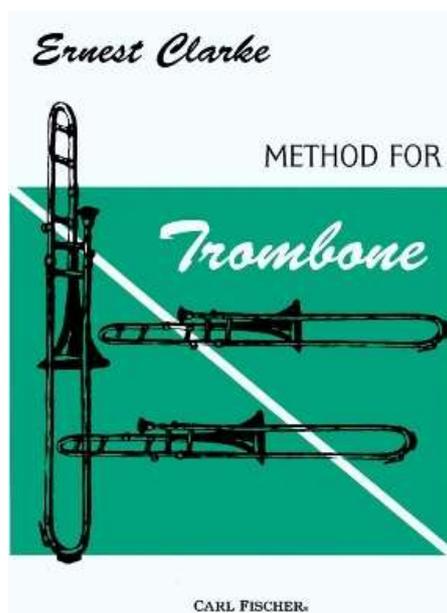
Menos conocido que su hermano Helberth, Ernest fue un trombonista excepcional y gran pedagogo. Nació en 1865 en Massachussets, en el seno de una familia de músicos; su padre era además constructor de órganos. Su hermano fue un famoso solista de cornet y director de bandas, con el que muchas veces se le confunde. A partir del año 1922 y hasta su deceso en 1947, fue primer trombón de la orquesta Walter Damrosch⁹⁴ (conocida hoy como la Filarmónica de New York). Escribió su método de trombón patrocinado por la editora Fischer⁹⁵, editorial que sigue produciendo ediciones de este libro. Algunos trombonistas han hecho adaptaciones a estos estudios; no son muy usados en nuestro medio y no son tan relevantes en su uso.

⁹³ Foto tomada de: Amazon.com

⁹⁴ Disponible en: <https://cutt.ly/ahYQfE7>

⁹⁵ CLARKE, Ernest. *Method for Trombone*. New York, Carl Fischer, 1913, 112 p.

Figura 21. Facsímil de la carátula del método de trombón de E. Clarke



96

El método está direccionado a niños o alumnos que empiezan de cero en el instrumento; trae además de las tablas armónicas (como en Arban y otros de su tiempo), indicaciones en fotografías de cómo coger el instrumento, la disposición de los labios, traducción de grafías de dinámicas y articulaciones del italiano al inglés, etcétera; estos elementos se convertirán en sobreentendidos en las metodologías venideras. Termina con un sistema de estudio de escalas similar al de Arban y menos difícil que el de Blume.

Antes de continuar, queremos señalar cómo en la pedagogía del trombón en los EEUU se comenzó a diferenciar un momento muy importante del estudio diario del trombonista: los calentamientos (Warm-Up). Esto se refiere a ejercicios direccionados a preparar el aparato respiratorio, labios, mente, etcétera, antes de iniciar el estudio o la performance con el instrumento. Creemos que esto se habría hecho siempre, pero es significativo que varios pedagogos de Norteamérica ven la necesidad de darle forma en lapsos y tareas técnicas de

⁹⁶ *Ibid.*

“estiramiento” preparatorio para la práctica del instrumento. Por eso incluiremos en adelante textos que se refieren a esta parte del estudio y que deben hacer parte del currículo. Todos los profesores en Colombia destacan también esta práctica.

Figura 22. Charles Edward Stacy (1873-1926)



97

Como hemos señalado antes, es muy poca la información que existe sobre estos grandes intérpretes y pedagogos. Charles Stacy nació en Ohio y fue durante muchos años miembro de la banda municipal de Long Beach, lugar donde terminan su vida y carrera. Un elemento curioso de su exigua biografía es su pasión por la aviación y su inventiva; se le considera pionero de ésta y es memorable por ello⁹⁸.

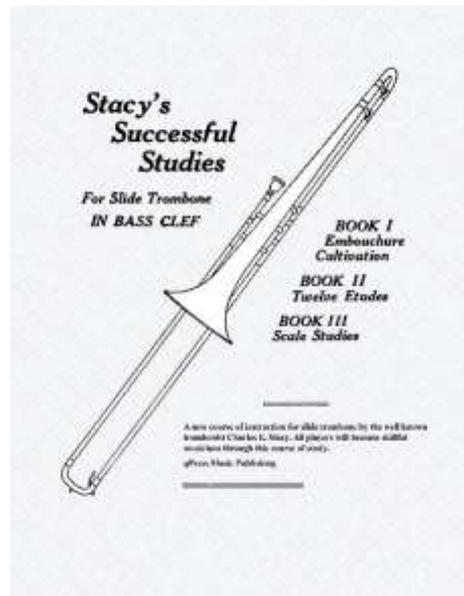
Escribió tres libros sobre preparación o calentamiento trombonístico, con el objetivo de fortalecer los mecanismos básicos de resistencia, sutilidad y habilidad para afrontar la praxis del instrumento. El texto se llama “Stacy’s Succesfull studies”, que traducido al español es un poco como “estudios para el suceso” o éxito. Este título sería mejor entendido como ejercicios

⁹⁷ Foto tomada de la Colección de Gary Wigson. Disponible en: <http://www.earlyaviators.com/estacy.htm>

⁹⁸ Disponible en: <https://cutt.ly/whYQm1g>

para el progreso metódico en el instrumento. En palabras de Stacy, este método es fundamentalmente para el desarrollo de la embocadura⁹⁹.

Figura 23. Facsímil de la portada del método de Stacy



100

Los estudios son muy proficientes para el control de la velocidad y la precisión en los arpeggios, y no son muy difíciles; son útiles para alumnos de comienzo de carrera.

⁹⁹ NEPUS, Ira. “Stacy’s Successful Studies” [en línea]. <https://cutt.ly/1hYQOkD> [Consultado el: 10/03/2019].

¹⁰⁰ STACY, Charles. *Stacy’s Successful studies*. Sin ciudad especificada, Cherrys Clasic Music, 1916. Las otras ediciones posteriores son con permiso de la casa editorial original.

Figura 24. Comienzo de cada uno de los tres libros. Muestran de inicio las diferencias técnicas a abordar



100

Figura 25. Charles Colin (1913-1983)



101

El excelente trompetista, educador y publicista Charles Colin nació en Massachussets. Comenzó a la edad de 11 años a tocar la trompeta. Poseedor de facilidades y capacidad para el instrumento, fue alentado a estudiar por muchos profesores, lo que lo llevó al conservatorio de Boston a la clase del famoso pedagogo Louis, J. Kloepfel.

¹⁰¹ Esta foto es la portada de COLIN, Charles. Charles Colin Reflections. EEUU 1984. Edit. By Amazon. Disponible en: <https://cutt.ly/8hYQCDo>

Su visión pedagógica y su talante lo llevaron a decidir que la enseñanza era su camino. Crea en 1941 la casa editorial *Charles Colin Music Publishing*, donde publica uno de los sistemas de calentamiento (Warm-Ups) más grandes escrito hasta ese momento, que consta de más de 100 ejercicios para el fortalecimiento previo antes de abordar los estudios y el repertorio. Además, reúne en un tomo varios libros con estudios, duetos, solos. Aunque en la portada no aparece la referencia a dúos estos hacen parte del texto:

Figura 26. Carátula del método. Primera página de flexibilidades



102

Estas adaptaciones para trombón son muy buenas en lo que se refiere a desarrollo de registro y flexibilidad, pero como en Arban, hay capítulos muy idiomáticos de la trompeta que no funcionan muy bien en el trombón. Sin embargo, es un método muy acertado en cuanto a calentamientos y desarrollo de la flexibilidad.

¹⁰² STACY, Charles. *Stacy's Successful studies...* 1916

Figura 27. Sigmund Hering (1899-1986)



103

El profesor Hering personifica la importancia e influencia de músicos europeos que al ir a Norteamérica se transformaron en grandes pedagogos, solistas y referentes artísticos del nuevo mundo. Sigmund nació en Polonia; a los 19 años se graduó de licenciado en la Universidad de Música y Arte Dramático de Viena¹⁰⁴. Trompetista solista de las orquestas de Cleveland y Filadelfia, tuvo una trayectoria notoria como profesor en instituciones de formación musical de pregrado en EEUU –Granoff, Settlement y Hartford.

El método de Hering es conveniente para alumnos que comienzan el pregrado y tienen unas bases mínimas de conocimiento de escalas y arpeggios; los tiempos de asimilación exigen una actividad diaria intensa, puesto que a partir del ejercicio 15, las dificultades técnicas se duplican. En este sentido, la sinopsis de la edición publicada por Carl Fischer en 2013 da la razón a nuestro enunciado sobre este texto técnico:

¹⁰³ Foto tomada de: <https://cutt.ly/rhYWzIR>

¹⁰⁴ Trumpeland.com *Sigmund Hering*. Disponible en: <https://www.trumpeland.com/sigmund-hering>

Escrito y publicado por uno de los pedagogos de metales más prolífico del siglo XX, los 40 Estudios progresivos de Sigmund Hering son reconocidos como un método esencial, que contiene cuarenta estudios que resultan perfectos para el trombonista o alumno de barítono en proceso de desarrollo. Es ideal para estudiantes intermedios, los estudios se organizan de manera progresiva, desafiando a los estudiantes a medida que mejoran¹⁰⁵.

Este manual representa un gran recurso pedagógico para la formación básica profesional de estudiantes del instrumento.

Figura 28. Simone Mantia (1873-1951)



106

El “gran” Simone Mantia es otro de esos extraordinarios y talentosos músicos europeos que al migrar a EEUU se transformaron en referencia y base de la escuela trombonística norteamericana. Mantia nació el 6 de febrero de 1873 en Palermo, Italia, y emigró con su familia a los EEUU en 1890¹⁰⁷. En su infancia, y a la edad de 9 años, comienza su formación

¹⁰⁵ DEW, John. *Sigmund Hering: Forty Progressive Etudes*. New York, Carl Fischer, 2009. From one of the most prolifically published brass pedagogues of the twentieth century, Sigmund Hering's 40 Progressive Etudes is recognized as an essential method, containing forty etudes that are perfect for the developing trombone or baritone player. Ideal for intermediate students, the etudes are organized in a progressive manner, challenging students as they improve.

¹⁰⁶ Foto escaneada del Método publicado en 1949 por Carl Fischer.

¹⁰⁷ MANTIA, Simone & van DEURSEN, John. *The trombone Virtuoso. Methode Book*. Edit. Cherry Classics Music, 2012, 130 p.

instrumental en el corno alto en Eb; tres años más tarde iniciará sus estudios de eufonio (barítono en nuestro medio), del que será un virtuoso, y posteriormente el trombón de válvulas.

Esta habilidad hará que rápidamente se vincule a bandas y orquestas como la Schneider o la casa de la gran ópera en Brooklyn. Refiere el texto que acompaña su versión con Randall del método de Arban¹⁰⁸ para trombón que “cuando surgió la necesidad, en la orquesta de la Ópera, del trombón de émbolos por el de vara, a Mantia se le dio una semana de tiempo para aprenderlo, o debía renunciar a su posición. Sin poseer recursos para conseguir un profesor y teniendo que mantener a su familia, Mantia asumió con entusiasmo y disposición esta tarea, y en solo cinco días, ya podía tocar el trombón de vara; y no solamente pudo tocar con competencia, también mantuvo su puesto en la orquesta”¹⁰⁹. Esta anécdota habla del gran talento de Mantia y de su destreza artística. Encontrará más adelante en la banda de Sousa, a la que llega en 1896, el lugar para destacarse como gran eufonista, al grado de recibir en la gira de 1900 por Europa el título de mejor eufonista del mundo. Entre 1908 y 1915 tocó bajo la batuta del gran Toscanini. Hay una referencia muy interesante de Mantia, al que Toscanini preguntara ¿la sección de trombones dice que es muy difícil tocar esos pasajes, que es mejor tocarlos en trombón de válvulas, es eso cierto? Por respuesta Mantia tocó los pasajes sin dificultad¹¹⁰, dando comienzo al fin del trombón de válvulas en la orquesta sinfónica. Mantia contribuye al desarrollo del repertorio del eufonio, instrumento que será compañero de los trombonistas hasta nuestros días. Sin duda, su método es una gran contribución al desarrollo de la habilidad en el instrumento; conserva, como el de Hering, ese salto rápido a estudios complejos y difíciles, pero es posible para estudiantes que aborden con seriedad su estudio. Hay uno que podríamos llamar de preparación para tocar el solo de trombón de la obertura de la

¹⁰⁸ RANDALL, Charles & MANTIA, Simone. *Arban's Famous Method...* 261 p.

¹⁰⁹ *Íbid.*

¹¹⁰ MANTIA, Simone & van DEURSEN, John. *The Trombone Virtuoso...* 130 p.

práctica minuciosa y paciente de los ejercicios incluidos, traerá una mejoría rápida y simplificará muchos aspectos técnicos. Los problemas que enfrentan los intérpretes de trombón tendrán una solución al finalizar este estudio y, como regla, se obtendrá un conocimiento más profundo del instrumento, nuevas alternativas para el mejoramiento de las posiciones alternas. Se desarrollará una embocadura más fuerte y confiable, permitiéndoles tocar con mucha más facilidad y una entonación perfecta.

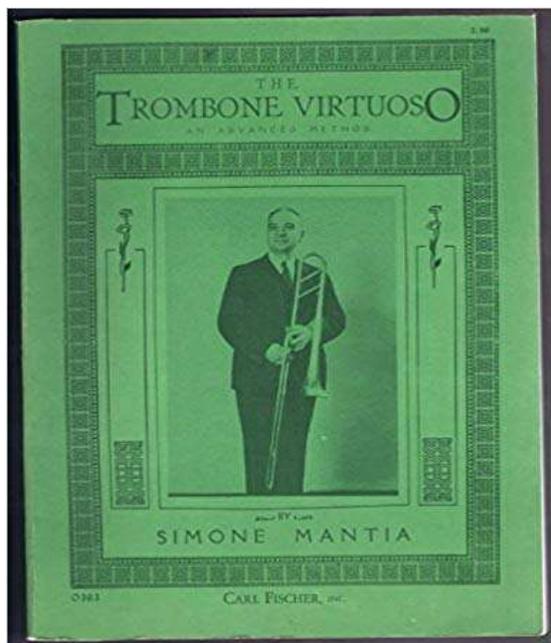
New York, 1919.

SIMONE MANTIA¹¹²

Por tanto, este es un método avanzado a pesar de lo “fácil” de sus primeros ejercicios. Es una práctica común en muchos métodos escribir cosas básicas como nombres de notas, posiciones, fotos de cómo tomar el instrumento, etcétera, que pretenden establecer una generalidad, pero esto no debe confundir y el pedagogo debe estar alerta a la manera como se desarrolla el contenido pedagógico del texto. Este aspecto es característico en este libro.

¹¹² Mantia, Simone. *The Trombone Virtuoso, and advanced method*. Edit Carl Fischer. New York. 1949. The prime object in writing this book has been to provide a new and entirely up-to-date Trombone Method and to present it in as concise and practical! a manner as possible. To this end I have only included exercising material which, to my mind, would improve the musicianly ability and technical dexterity of the more advanced player. I feel thoroughly convinced that the conscientious and patient practice of the exercises included, will bring about rapid improvement, simplify many of the technical problems which Trombone players are confronted with as a rule, and that after completion, the performer, in addition to gaining a more thorough knowledge of the instrument and its many new and improved positions, will have developed a stronger and more reliable embouchure, enabling him to play with far greater ease and more perfect intonation. NEW YORK, 1919, SIMONE MANTIA (T. Autor).

Figura 30. Portada de la edición más conocida en nuestro medio. Correspondiente a la edición de 1949



El uso y aplicación de este método es apropiado en cursos superiores, en postgrados del instrumento.

Figura 31. Emory Remington (1892-1971)



113

¹¹³ Foto tomada de “el Blog de los Trombonistas”. Disponible en: <https://cutt.ly/ZhYEoAx>

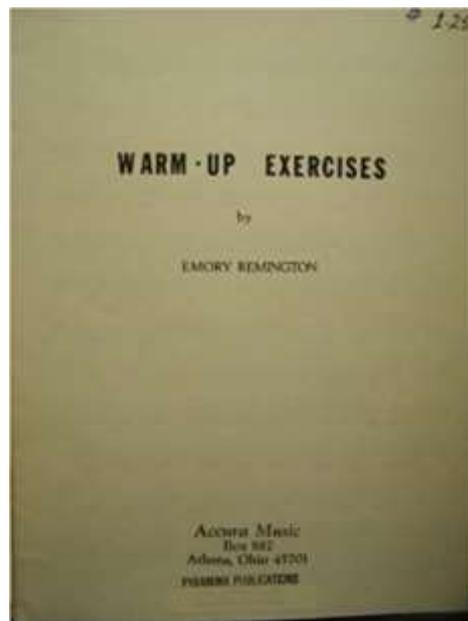
A este extraordinario profesor de la escuela de música Eastman de la Universidad de Rochester, le consideramos uno de los precursores de la escolástica norteamericana del trombón. Nació en Rochester, Nueva York, el 22 de diciembre de 1891, en una familia de profundo espíritu religioso (Remington, cantaba en el coro de la iglesia Episcopal a temprana edad). Remington emprendió, en el inicio de la adolescencia, su vínculo con el trombón. En la iglesia su padre, que tocaba corneta diatónica, le sugirió que lo estudiara a la edad de 14 años. Mas tarde, aproximadamente a los 17 años, hizo parte de la banda de vientos de Rochester y posteriormente se vinculó a la marina de los EEUU¹¹⁴.

La obra de Remington es prolífica en cuanto artista intérprete del trombón; fue un perseverante e inagotable intérprete de repertorio de música de cámara para trombón con su ensamble de Eastman. Pero el “jefe”, como cariñosamente le decía la comunidad trombonística norteamericana, fue en particular un gran pedagogo. Ingresó a la escuela de música de la universidad de Rochester en 1929, y trabajó allí hasta sus últimos días, cargo en el que pasó casi cincuenta años. La lista de sus alumnos renombrados abarca varias generaciones de grandes trombonistas de EEUU y del mundo¹¹⁵. Sus publicaciones personales pedagógicas no fueron muchas; fundamentalmente se dedicó a publicar repertorio académico y artístico para el trombón, pero su texto de calentamientos es tal vez el más usado del mundo:

¹¹⁴ SAUER, Ralph. “Emory Remington: A Profile” [en línea] Editorial Cherry Classics. <https://cutt.ly/1hYEEQe> [Consultado el 11/11/2019].

¹¹⁵ CARLOS “Blog de los trombonistas: Emory Remington” [en línea]. <https://cutt.ly/HhYEGkq> [Consultado el 11/11/2019].

Figura 32. Facsímil de la versión de 1979 publicada por Accura Music de sus warm-ups



116

Remington desarrolló una idea muy personalizada de la enseñanza; cantaba y exigía que se cantara para encontrar en el sonido su belleza y expresión al tocar el trombón. Era muy radical en ello, recuerda Saduer:

En sus notas sobre su clase decía: “si existe algo especial es que trato siempre de que el trombón cante con calidez humana. En los viejos tiempos nadie se hacía preguntas cardinales sobre el uso o colocación de la lengua, el control de la respiración, etcétera., simplemente tocaba como le parecía correcto. Había muy poco material que tratara la línea vocal. Eran marchas, Bom, bom, dah, dah, dah, mucha escuela alemana, mucha grasa en la vara. La vieja escuela debía expeler el sonido. Yo era exigente con la articulación para que fuera como la de un cantante. ¡No toque el claxon!, cante, con la menor resistencia posible; siempre he tratado el instrumento como si fuera simplemente la voz¹¹⁷.

¹¹⁶ REMINGTON, Emory. *Warm-Up exercises for Trombone*. Ohio, Accura Music, 1979.

¹¹⁷ SAUER, Ralph. “Emory Remington: A Profile” ... [Consultado el 11/11/2019]. Again, his own words are most descriptive: “If I had a special distinction, it was that I tried to make the trombone sing with a human quality. In the old days, no one asked fundamental questions like tongue placement, breath control and so on. I just played as it seemed right to me. There was very little material then that treated the vocal line. It was marches, Boom, Boom, dah, dah, a lot of the German school, very smeary on the slide. The old school was to spit it out. I was strong on articulation, in the mouth like a singer. I didn’t blow into the horn, I sang into it, as little resistance as possible. I’ve always treated the instrument as just another voice.

Esta afirmación resulta curiosa; por menos, pensaría que no conocía la escuela francesa, de la que ya hablamos con Rochut, y el estilo en Boston. Pero esta posición le allanó prestigio y significación pedagógica a su gran labor; su idea del uso del canto, en la comprensión del discurso melódico en el trombón, es sin duda un gran aporte a la enseñanza del mismo. Esta contribución conceptual-pedagógica acompañará a otras escuelas trombonísticas, como la escuela rusa de San Petersburgo, entre otras, hoy aceptada y usada en el ámbito académico mundial, muestra los lugares comunes entre distintas aproximaciones al instrumento en diferentes lugares del mundo y en diferentes épocas.

Figura 33. Reginald Fink (1931-1996)



118

Infortunadamente la información sobre este gran pedagogo y trombonista es, como en muchos casos citados anteriormente, casi nula. No deja de ser sorprendente que una personalidad académica de tal envergadura no haya sido referenciada de mayor y mejor manera, ni en los

¹¹⁸ FINK, Reginald. *The trombonist's Handbook. A complete guide to playing and teaching the trombone*. Ohio, Accura Music, 1977.

archivos y bibliotecas de las universidades donde trabajó; ni en las orquestas se encuentra referencia bibliográfica y mucho menos análisis de su obra. Si no fuera por su legado en métodos y su extraordinario tratado pedagógico¹¹⁹, sería simplemente desconocido. El profesor y trombonista Reginald Fink nació en Pensilvania el 20 de junio de 1930¹²⁰. Estudió con el legendario Emory Remington en Eastman School, y recibió doctorado en filosofía de la universidad de Oklahoma. Su permanente inquietud por el desarrollo de la técnica trombonística y la construcción de un acercamiento metodológico analítico y con experiencias científicas abrirá un camino extraordinario a la investigación pedagógica en la enseñanza del trombón. Publicó la versión para trombón bajo de los estudios de Blume¹²¹, las secuencias del ruso Blazhevich¹²², hechas por la editorial Accura de la cual fue director, sus estudios en legato para trombón bajo o tuba¹²³, y su extraordinario texto pedagógico sobre la enseñanza del trombón¹²⁴.

¹¹⁹ *Ibid.*

¹²⁰ Fink, Reginald, H. *Music Educator*. Probok. Disponible en:
https://prabook.com/web/reginald_hedges.fink/629547

¹²¹ Blume, O. Fink, Reginald, H. *36 Studies for Trombone with F Attachment*. Edit. Carl Fischer. New York. 1962.

¹²² Blazevich, V. M. Fink, Reginald, H. *Sequences for Trombone. Part I- Part II*. Edit Accura. Ohio. 1968.

¹²³ Fink, Reginald, H. *Studies in Legato*. Edit. Carl Fischer. New York. 1967.

¹²⁴ Fink, Reginald, H. *The Trombonist's Handbook*. Edit. Accura. Ohio. 1970.

Figura 34. Los textos académicos de Reginald Fink



122 a 124

La transcripción de los estudios de Blume para trombón bajo es, en general, afortunada; organiza la distribución rítmica del comienzo al estudiar las escalas cambiando las corcheas del original por negras y en algunas tonalidades, como Bb o Eb cambia las octavas. Al entrar en los estudios específicamente transporta las tonalidades a otras más “cómodas” para favorecer su estudio en el trombón bajo y facilitar los ejercicios, como, por ejemplo, el 4 del original en F mayor, con barra métrica de $\frac{3}{4}$ y en semicorcheas, pasándolo a $\frac{3}{2}$ y en Bb, colocando la unidad de tiempo a 84, numerado como tres en la versión de Fink; se entiende que el objetivo

aquí es la comprensión y uso del nuevo recurso técnico de llave de F. Suprime uno de los ejercicios técnicos más exigentes del texto original que es el estudio tres. Este es un ejercicio muy bueno de flexibilidad y recursos técnicos para el dominio del estacato en los arpeggios, escrito en el original del material para trombón tenor. En el caso de las secuencias, no compartimos la versión de Fink; creemos que la original de Blazhevich es la que se debe mantener, dado que también hace cambios, en mi opinión no tan afortunados. Si la idea era facilitar el conocimiento de las claves, debería haberse escrito algo original para facilitar el proceso. Creemos que la obra de Blazhevich es más propia para cursos avanzados y de alta exigencia técnica. El libro de estudios de legato es el mejor ejemplo de lo que aseveramos anteriormente; en este método, de manera cómoda, orgánica y progresiva, se avanza en el conocimiento y desarrollo de esta articulación.

Su texto pedagógico para la ejecución y la enseñanza del trombón es considerado un aporte invaluable a la didáctica y pedagogía del instrumento. Aquí se aprecian sus dotes metodológicas y su visión filosófica asociada a la enseñanza artística del instrumento, entendido como un acto con valores y condiciones específicamente individuales, pero aproximaciones conceptuales técnico-pedagógicas universales.

Un aspecto notable en su percepción del acto educador es ver sus posibilidades para ser abordado desde diferentes ópticas profesoras y de la importancia de materiales experimentales y analíticos que permiten comprender y reivindicar, desde la interacción con otros mundos del conocimiento científico, la interdisciplinariedad. Su aporte a una visión abierta, reflexiva y flexible la encontramos en su prefacio al método:

Usted hallará que cada profesor tiene enfoque diferente a pesar de estar trabajando por el mismo objetivo. Si sigues estudiando veras que las discrepancias se multiplicaran. Sería un grave error creer que un maestro tiene toda la razón y que todos los demás están totalmente equivocados.

Una orientación determinada puede adaptarse mejor a un estudiante en particular que a otro, pero raramente esta será errada para todos¹²⁵.

La explicación detallada y metódica de aspectos que antes encontramos escuetamente en métodos de trombón (posiciones, armónicos, embocadura, etcétera.) es aquí estudiada analíticamente, y se hacen recomendaciones emparentadas con su ideal abierto a la experimentación y el análisis. Recomendamos mucho el estudio y lectura de este texto.

Figura 35. Keith Brown (1933-2018)



126

“Todos lo teníamos, y los teníamos a todos¹²⁷”. Con esta representativa frase comienza el artículo de homenaje a la gran obra y carrera artística del inolvidable trombonista, pedagogo y editor Keith Brown, hecha por su ex alumno Douglas Yeo, trombón bajo de la sinfónica de Boston, en el número de otoño de la revista de la asociación internacional de trombonistas.

¹²⁵ FINK, Reginald. *The trombonist's Handbook...* 1977. Pág. XIX. You will find that each teacher has a different approach even though they are all working towards the same goal. As you continue to study; de differences will multiply. It would be serious mistake to believe that one teacher is completely right and the all other teachers are entirely wrong. A certain approach may suit a particular student better than another approach, but very seldom is an approach wrong for everyone. (T.A)

¹²⁶ Foto tomada de la página Web *The last trombone*. Disponible en: <https://cutt.ly/dhYYU5U>

¹²⁷ DOUGLAS, Yeo. “Renaissance man: Keit Brown”. *ITA Journal*, vol. 47, n.º 3 (2019), pp : 12-29.

Keith Brown nació en Colorado Springs, Colorado, EEUU. Licenciado *summa cum laude* de la universidad del sur de California en la clase del profesor Robert Masteller¹²⁸ el año de 1957; recibió el master en música la Escuela de música de Manhattan¹²⁹. Realizó una carrera prolífica como pedagogo, instrumentista y editor. A él le debemos una inmensa publicación de obras del repertorio y métodos para trombón. Su carrera como trombonista va desde sus comienzos en la orquesta sinfónica de Indianápolis (1957-1958), solista del festival de Aspen (1957-1969), trombonista del quinteto de metales de New York (1958-1959), trombón principal de la orquesta de ópera de New York (1962-1965) entre otras, además de una carrera como trombonista que incluyó orquestas de Suramérica y España. La vida académica realizada es también notable; vale recordar, por ejemplo, su condición de profesor emérito de la Universidad de Indiana, innúmeras clases maestras por el mundo y los EEUU, formador de ensambles y director.

Sin embargo, es definitivamente valiosa, universal y de uso permanente su contribución como editor y arreglista de música para trombón, tanto de técnica como numerosas versiones de obras para el repertorio.

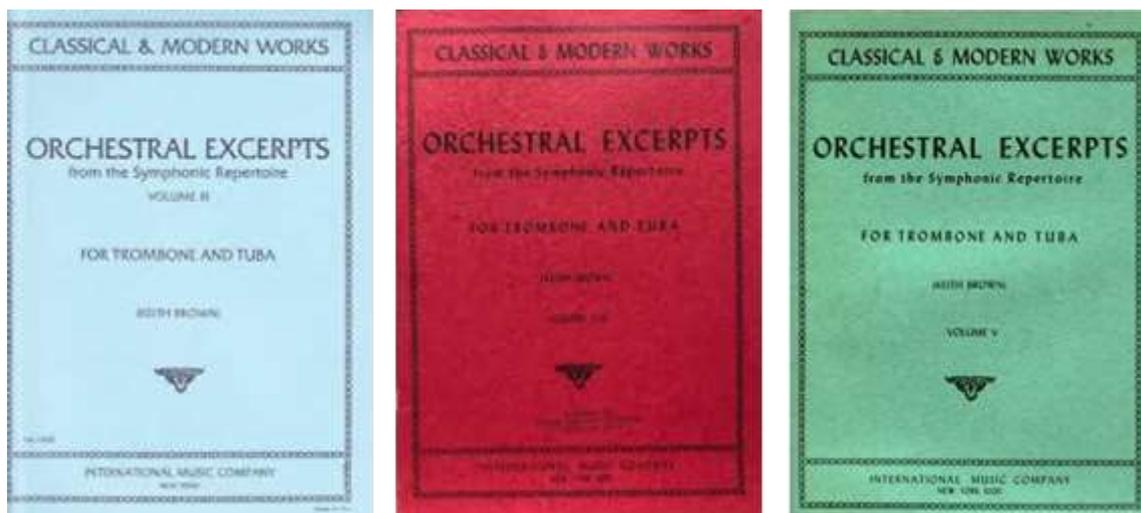
En 1963 Keith fue abordado por la compañía internacional de música (IMC) de la ciudad de New York para que se embarcara en el proyecto de hacer arreglos y ediciones de música para trombón. Él aceptó este trabajo hasta entrado el año dos mil uno. Publicó más de ochenta textos. Entre ellos libros de estudios que son fundamentos pedagógicos para el trombón como los de Kopprasch, Blume, Slama, Werner, and Sthepanovsky. Arregló además docenas de solos del repertorio para cuarteto de trombones (como la sonata de *Speer* que fue de las primeras ediciones de esta) además de tríos (el Equale de Bruckner es su última publicación en 2001). Sin embargo,

¹²⁸ Robert Masteller, destacado profesor e intérprete del trombón, egresado de la Eastman School. Alumno de Remington. Más información disponible en: <https://cutt.ly/jhYUtZH> [consultado el 22/11/2019].

¹²⁹ DOUGLAS, Yeo. "Renaissance man: Keit Brown" ... pp: 12-29.

Keith será sin duda recordado por sus diez volúmenes de partes orquestales para la sección de trombones y tuba de la orquesta y un undécimo dedicado a la obra de Richard Straus¹³⁰.

Figura 36. Facsímiles de algunas carátulas del repertorio sinfónico para la sección de trombones



131

Con la obra de este extraordinario trombonista terminamos la referencia a métodos de la escuela americana usados en nuestras universidades de manera general, constatando que la producción americana de métodos y material para trombón es inmensa. Este referenciado no es de las metodologías en EEUU; por esta razón nos hemos referido a los más relevantes simplemente en las universidades públicas de nuestro país. Algunos colegas en Colombia usan esporádicamente otros autores (como se dijo precedentemente, en el Anexo II se puede

¹³⁰ DOUGLAS, Yeo. "Renaissance man: Keith Brown" ... pp: 12-29. "In 1963, Keith was approached by International Music Company (IMC) of New York city to embark on a project to arrange and edit music for trombone. He agreed, and from that time through 2001, he published over eighty publications. As mentioned earlier, these include books of études and studies that are staples of trombone pedagogy including those by Koppasch, Blume, Slama, Werner, and Stphanovsky. He arranged dozens of solos as well as music for four trombones (the Speer *Sonatas* were among his first editions) and three trombones (The Bruckner *Equale* were his final publication, in 2001). But Keith's work as an editor is perhaps best remembered for his ten volumes of orchestral excerpt for trombone and tuba and eleventh was devoted to works of Richard Straus.

¹³¹ BROWN, Keith. *Orchestral Excerpt form the Simphonyc Repertorie for Trombone and Tuba*. New York, Edit. International Music Company, 1965.

consultar una base de datos de todos los métodos encontrados en nuestro medio académico público), fundamentalmente como complemento pedagógico y búsqueda de nuevas propuestas metodológicas. No podemos terminar este apartado sin nombrar la importante producción didáctica hecha por otros músicos americanos de metales que son de referencia para nuestros pedagogos de trombón y alumnos. Entre estas encontramos las conferencias y ponencias del gran tubista norteamericano Arnold Jacobs¹³², recogidas por Bruce Nelson¹³³ con el nombre de “*Así hablaba Arnold Jacobs. Una guía para el desarrollo de los estudiantes de metales*”¹³⁴. La obra de Arnold Jacobs muestra nuevos caminos y rompimientos con paradigmas sobre la respiración, contenidos programáticos y posturas pedagógicas. Siendo polémico, es un texto rico en nuevos caminos de la enseñanza, una herramienta que recomendamos como de obligado estudio; además estimula la investigación docente. Es bastante popular también el método de ejercicios de respiración de otro miembro de la sinfónica de Chicago: Charles Vernon¹³⁵, quien escribió el método “Cantando con el Trombón” (algo que ya escuchamos en otros autores y tiempos) y sobre el cual, en la última edición, la editora Hyckes Music escribe:

La última edición de “Cantando con el Trombón” (2012) contiene una serie de ejercicios de calentamiento, estudios de flexibilidad de los labios, y otros relacionados con el repertorio orquestal. Con ejercitaciones para el desarrollo de la respiración en el registro bajo. Muchos de estos ejercicios cuentan con consejos muy útiles. Esta última edición se ha ampliado en casi 100 páginas en relación con la anterior. Ahora incluye una gran cantidad de ejercicios para abordar solos específicos del repertorio sinfónico que son claves para resolver las tareas técnicas y artísticas. Estos usan el contenido melódico como base, repitiéndose en variedad de formas para ayudar a dominar el trabajo con estos. Como lo indica el título, el método tiene

¹³² VILLELLA, Frank. “Remembering Arnold Jacobs” [en línea]. <<https://cutt.ly/lhYUAUB>> [Consultado el 21/11/2019].

¹³³ Trombonista bajo, retirado de la ópera de Chicago, alumno de Jacobs. Disponible en: <https://cutt.ly/fhYUKxC> [Consultado el 21/11/2019].

¹³⁴ NELSON, Bruce. *Also, Sprach Arnold Jacobs. A Developmental Guide for Brass Musicians*. 3ra ed., Chicago, Windsong Press Ltd, 2006, 104 p.

¹³⁵ Trombonista bajo de la Orquesta Sinfónica de Chicago.

como objetivo ayudar al trombonista a desarrollar una manera cantáble a través del uso del legato y un gran apoyo respiratorio. Este libro es apropiado para trombón tenor, bajo y eufonio¹³⁶.

Esta referencia es bastante justa con el contenido del método. Igualmente es muy importante el libro escrito por el emérito cornista Philip Farkas¹³⁷, quien escribió el texto pedagógico, de bastante uso entre trombonistas, “El Arte de Tocar Metales¹³⁸”. Su contenido se enfoca mucho en los problemas psicológicos que afectan la técnica y generan malformaciones y problemas en el aparato muscular del interprete, dice en su introducción:

Por lo tanto, salvo una malformación física de los labios o los dientes, creo que es perfectamente posible encontrar solución clara y definida al problema o problemas del ejecutante de metales, particularmente de su embocadura, y es a quien está dedicado enteramente este libro¹³⁹.

Como consecuencia de trabajos como el de Reginald Fink y otros artistas, encontramos una producción similar en años inmediatamente posteriores como la de Tommy Pederson (1928-1998)¹⁴⁰ con clara influencia Jazzística¹⁴¹ de estudios para trombón bajo y ensambles de cámara

¹³⁶ VERNON, Charles. *The Singin Trombone*. 4ta ed., New York, Hickey’s Music Center, 2012. 123 p. A set of warmups, lip flexibility studies and studies related to the orchestral repertoire. With sections on breathing and low register. Many of the etudes and exercises are well annotated with advice. This volume has been greatly expanded by almost 100pages from the previous edition. Included now are a large number of key orchestral excerpts as etudes. These use the melodic content of the excerpt as a starting point, repeating several times in a variety of forms to help develop mastery of the work. As the title implies, the book aims to help trombonists develop a singing style via legato playing and superior air support. Appropriate for either tenor or bass trombone, plus euphonium.

¹³⁷ INTERNATIONAL HORN SOCIETY. “Philip Francis Farkas. (1914-1992)” [en línea] <<https://cutt.ly/shYS1P0>> [Consultado el 01/12/2019].

¹³⁸ FARKAS, Philip. *The art of Brass playing*. Atlanta, Edit. Wind Music, 1989, p. 65

¹³⁹ *Íbid.* Therefore, barring actual physical malformation of the lips or teeth, I feel that it is perfectly possible and practical for the brass player to hope for and to expect a clear, well-defined solution to his particular embouchure problem or problems, and to that end this book is dedicated.

¹⁴⁰ DEVLIN, Michelle. *The contributions of Tommy Pederson (1920-1998) to trombone performance and literature in the twentieth century: a lecture recital and document*. Randy Kohenblerg, dir. Tesis Doctoral [en línea] Faculty of The Graduate School at The University of North Carolina at Greensboro 2017 <<https://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/umi-uncg-1303.pdf>> [Consultado el 11/11/2019].

¹⁴¹ Por ejemplo: PEDERSON, Tommy. *Advance Etudes for Trombone (15 Original Etudes)* Van Nuys, Edit. Belwin Mills Publishing, 1971, 30 p.. O, PEDERSON, Tommy. *Elementary Etudes for Bass Trombone (56 studios)*, Van Nuys, Edit. Belwin Mills Publishing, 1974, 32 p., entre otros.

de trombones (tríos y cuartetos), o el texto de Edward Kleinhammer¹⁴² “*El Arte de tocar el trombón*”¹⁴³. Es decididamente considerable la producción de textos en EEUU, así como la utilización de ayudas contemporáneas como el CD anexo al texto de estudios. Ya en los años ochenta usaron el “minus one”¹⁴⁴ que permitió estudiar solamente con un aparato de sonido como acompañamiento. Ha sido indudable el extraordinario aporte de la escuela norteamericana al desarrollo académico y artístico del trombón, pero cerramos aquí lo que nos corresponde a la didáctica usada por nuestros programas de pregrado. Como ya se dijo, los citados son los que fundamentalmente han influenciado la educación trombonística en nuestro medio académico; se quedan por fuera muchos textos escritos para el trombón de Jazz o Salsa, técnicas contemporáneas, etcétera, y sin duda no están todos aquí y no es lo que se acomete. Además, esta escuela ha sido prolífica en la producción de discos interpretados por grandes solistas de orquesta y música de cámara de Norteamérica, que han permitido comparar y conocer el repertorio. La creación de la Asociación Internacional de Trombonistas con sede e iniciativa de los trombonistas norteamericanos, dotó al mundo académico e investigativo de la educación y praxis trombonística de un recurso intelectual y científico para abordar temas específicos de la profesión. Finalizo esta sección sobre métodos americanos recalcando la importancia de la investigación sobre las didácticas de aquellas escuelas que influyen nuestro quehacer pedagógico y artístico. Se añadirán, en la base de datos de métodos, las direcciones electrónicas de los nuevos recursos en la red para los trombonistas, páginas tan importantes como, por ejemplo, la del trombonista bajo de la orquesta sinfónica de Chicago Douglas Yeo¹⁴⁵, entre muchas.

¹⁴² BJERREGAARD, Wayne. “Remembering Edward Kleinhammer” [en línea] Rosentals Archives, missing’s from the Chicago Symphony <<https://cutt.ly/5hYLieb>> [Consultado el 11/11/2019].

¹⁴³ KLEINHAMMER, Edward. *The Art of Trombone Playing*. EEUU, Edit. Summy-Bichard Music, 1963, p. 112

¹⁴⁴ Menos uno, sistema de grabaciones de los acompañamientos del repertorio para usar con magnetofón y hoy en día con ordenador.

¹⁴⁵ YEO, Douglas. *Teacher, Author Trombone*. Disponible en: <http://www.yeodoug.com/>

3.1.4. LA ESCUELA RUSA

Los compositores rusos son hoy tal vez, contiguo a los clásicos como Beethoven, Mozart, Brahms, Bach, etcétera., los maestros más interpretados en conciertos sinfónicos y camerísticos, hasta nuestros días. Éstos, de manera fecunda, usaron el trombón en sus obras. Cabe anotar que la fuerte influencia de occidente desde el “*Ars nova*” hasta la gran revolución romántica del siglo XIX en Rusia, la genialidad de sus compositores, el proceso de consolidación escolástica (ligado a la creación de los conservatorios de San Petersburgo en 1862, Moscú 1866, y Saratov 1912) y el afianzamiento de la práctica de vientos como forma de representación artística, hacen que el trombón, sus intérpretes y pedagogos adquieran renombre e influencia mundial¹⁴⁶. Este fenómeno está asociado históricamente a la terminación de la construcción de la sede del teatro Mariinsky de San Petersburgo¹⁴⁷, que es un lugar de intercambio artístico europeo ya desde el siglo XVIII, aún sin tener sede como la que conocemos desde 1860, cuando se realiza su construcción definitiva. El ir y venir artístico de intérpretes y solistas de orquesta es muy popular, tanto en cantantes y sobremanera en los vientos. Rusia no era una potencia en este tipo de músicos; el teatro invita con acuidad a trombonistas extranjeros, sobre todo alemanes, pero también italianos y franceses, a fijar su residencia en esta ciudad. Éstos, a la postre, se transformarán en los cocreadores de esta extraordinaria escuela.

¹⁴⁶ MAKAROVA, Olga. “Historia de la Música Rusa: orquestas de vientos en Rusia: historia y contemporaneidad” [en línea], Tesis de Grado. Facultad de pedagogía musical, Universidad de Kastrom, N. A. Necrasov. Rusia, 2013 <<https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=648117>> (original en ruso) [Consultado el 30/11/2019].

¹⁴⁷ Marinsky Teather. *Historia del Teatro Marinsky*. Disponible en: <https://cutt.ly/OhYXQzl>

La obra de la mayoría de los pedagogos rusos del trombón ha llegado fundamentalmente en transcripciones de casas editoriales y trombonistas editores de EEUU. En Colombia, solo el caso de la Universidad del Valle es representativo de métodos originales de la escuela rusa.

En nuestras universidades públicas no son muchos los métodos usados de esta metodología, pero los nombres de Reiche, Lipaev, Blazhevich, Grigoriev, y la obra de Lebedev, Tchaikovsky, Mussorgsky son de permanente referencia. Blazhevich ocupa lugar privilegiado en todas las metodologías usadas.

Figura 37. Eugene Reiche (1878-1946)



148

Uno de los más prominentes músicos de bronce de la primera mitad del siglo XX, Reiche nació en Dresde, Sajonia, en marzo de 1878. No se conoce quienes fueron sus profesores, pero se sabe que estudió en el conservatorio de Dresde a partir de 1891. Además, en su infancia estudió violín, e influenciado por sus hermanos, también clarinete¹⁴⁹. Posteriormente, después

¹⁴⁸ VINOGRADOV, Boris. "Tribute to Eugen Reiche", *ITA Journal*, vol. 28, n.º 2, (2000). Foto tomada de este artículo. p. 18.

¹⁴⁹ *Ibid.*

de su graduación en 1886 y a la edad de 18 años, ingresa a la orquesta sinfónica de Dormunt.

Dice el profesor Vinogradov¹⁵⁰:

Un año después, en busca de mejores oportunidades para su talento natural y diverso, Reiche deja Alemania para ir a San Petersburgo, Rusia, para continuar con su carrera. En San Petersburgo había muchos músicos de otros países europeos (checos, alemanes, franceses, italianos), en su mayoría intérpretes de vientos, ya que intérpretes de maderas y metales entre los rusos era muy escaso¹⁵¹.

Después de tocar en diferentes orquestas de la ciudad, Reiche se presenta a concurso para puesto de trombón en la orquesta del teatro Mariinsky. Interpreta allí su propia composición: el concierto número uno en Bb para trombón y ocupa el puesto de trombón bajo de la orquesta. También actuó como director y compositor. Su obra está compuesta de algunas pequeñas piezas, obra didáctica para trombón, y hasta una opereta de la que no se conserva nombre. Este material reposa en la biblioteca del conservatorio Rimsky Korsakov de San Petersburgo: dos conciertos para trombón –uno en Bb (1903¹⁵²) y otro en A (1906¹⁵³).

¹⁵⁰ VINOGRADOV, Boris. “Porfientievich (1944-2012)” [en línea] Profesor del Conservatorio Rimsky Korsakov. Segundo Premio de Praga. Trombón asistente de la orquesta Filarmónica de San Petersburgo. <<https://cutt.ly/AhYCK8R>> [consultado el 1/12/2019].

¹⁵¹ *Ibid.* One year later, in search of better’s opportunity for his multi-talented nature, Reiche left Germany for Sant Petersburg, Russia, for further his career one year later. There were many foreign musicians in St. Petersburg (Czechs, Germans, French, and Italians), mostly wind players, because the Russian wind and brass performed were quite rare at the time.

¹⁵² La obra de compositores y pedagogos rusos ha sufrido, en su difusión e información, a causa de los problemas políticos con occidente de la ex Unión Soviética, dificultades en la edición y permisos, así como derechos de autor. Este concierto por ejemplo se conoce en occidente más en esta transcripción: Reiche, Eugene. *Konzert No 1*. Arr. For Bass Trombone and Piano by Bertrand More. Edit. Marc Reift. Crans- Montana, Suiza. Sin embargo, la edición soviética, no tan conocida en occidente, también es editada por un trombonista: Реихе. Евгений, Адольфовичю *Концерт для Тромбона No 1*. Редакция Венгლოსкого. В. Издательство «Музыка» Ленинград. (Reiche. Eugene, Adolfovich. *Concierto para trombón No 1*. Redacción de Venglosky. V. Edit. Música. Leningrado). En ambos casos no se establece el año.

¹⁵³ Este concierto es más popular y escrito para trombón tenor. Cuenta con varias ediciones en occidente y también en Rusia. Fuera de las señaladas anteriormente, se encuentra la hecha por la casa norteamericana “International” entre otras: REICHE Eugene. *Concerto No 2 in A para Trombón*. Edit. International Music Company. New York.

Figura 38. Facsímil de la versión de los conciertos 1 y 2 de Reiche



152 y 153

En lo que más nos concierne, registramos la obra pedagógica, “de la cual un trombonista no puede prescindir en su formación”¹⁵⁴, de gran solidez técnica y pedagógica; lamentablemente no encontramos un uso generalizado en nuestro medio, sobre todo porque no hay ediciones conocidas de estos estudios hechas en Norteamérica, que es nuestro proveedor “natural” de material didáctico. En medios electrónicos se encuentran algunas copias de éstos y son usadas por nuestros estudiantes. Estos archivos son escaneos de los estudios que editó y redactó, el profesor de trombón y miembro de la Orquesta Filarmónica de San Petersburgo, Victor Venglovsky¹⁵⁵.

¹⁵⁴ VINOGRADOV, Boris. “Tribute to Eugen Reiche” ... p. 18.

¹⁵⁵ ГОРОВОЙ, С. “Виктор Венгловский” (Тромбон). *Портреты Советских Исполнителей на Духовых Инструментах*. Москва. Советский Композитор. 1989. ст. 298. GOROVOY, S. “V́ictor Venglosky” (trombón) *Retrato de los Intérpretes Soviéticos de instrumentos de Viento*. Edit. Compositor Soviético. Moscú. 1989. p. 298.

Figura 39. Estudio 11 de Reiche



156

Evalúe la belleza melódica y los recursos técnicos en este estudio, bastante lírico y que utiliza diferentes opciones de articulación en su estructura. Esta característica es una demostración de que se puede y debe escribir con belleza estética en los estudios para el dominio de la simbiosis “técnica-expresión”. Tal vez esta sea la razón por la que los métodos que hemos visto de distintas escuelas de antaño mantienen vigencia, son clásicos en su estructura idiomática y representan interés artístico para el alumno. Hoy se escriben métodos a diario, y muchos de ellos, a nuestro parecer, son áridos, especulativos, poco musicales.

Sin duda la obra pedagógica de Reiche ocupa un lugar destacado en las opciones didácticas para la enseñanza del trombón y se debería aprovechar más.

¹⁵⁶ REICHE, Eugene. *Estudios para Trombón. Redactados por Venglosky, V.* Leningrado, Edit. Música-Leningrado, 1979 (Original en ruso, Identificación del libro 1816142)

Figura 40. Vladislav M. Blazhevich (1881-1942)



157

Al lado de los grandes pedagogos europeos como Arban, Kopprasch, Rouchut, Lafosse y Blume, encontramos al trombonista, pedagogo, director y compositor V. Blazhevich. Nació el 3 de agosto de 1881 en Smolensk, Rusia¹⁵⁸. Blazhevich ingresó a los 12 años a la banda militar de Smolensk (los rusos la llaman orquesta de vientos). En 1900, ingresa al conservatorio de Moscú, del cual será profesor más tarde, en 1920. La historia de su vida es poco conocida en esos aspectos, pero se sabe que fue un excelente estudiante y rápidamente escaló posiciones importantes como artista-intérprete; se dice que en solo tres años ya dominaba el instrumento¹⁵⁹. Entre 1906 y 1928 fue solista de la orquesta del teatro Bolshoi de Moscú. Posteriormente creó

¹⁵⁷ Foto tomada de: cultin. ru Disponible en: <https://cutt.ly/4hY9LAR>

¹⁵⁸ GRIGORIEV, B. P. *Blazevich, Vladislav Mixailovich. Trombonista, Pedagogo y Director*. En *Maestros Interpretes en Instrumentos de Vientos del conservatorio Tchaikovsky de Moscú*. Edit. Conservatorio de Moscú. 1977. p.183 Titulo original en ruso: ГРИГОРЬЕВ Б.П. В. М. Блажевич. *тромбонист, педагог, дирижер*. В кн.: *Мастера игры на духовых инструментах Московской консерватории*. Москва. 1977. Lamentablemente estas fuentes no están en inglés; más adelante usaré las pocas que hay en referencia a los métodos en sí. Por lo regular, las ediciones rusas de esas épocas se traducían al alemán. Wikipedia ha copiado con traducción errada algunos elementos de la biografía de Blazevich, copiada de la página rusa: <https://cutt.ly/QhY92eL> en la página de la biblioteca estatal rusa (<https://search.rsl.ru/en/search>) a pesar de tener ícono para acceder en inglés, la información del libro aparece en ruso.

¹⁵⁹ GARFIANOV, Ilshat. *Vilich. Blazevich, Vladislav, Mixailovich., Camino artístico del músico, pedagogo y compositor*. Discurso metódico en la escuela de arte para niños No. 3. Surgut, Volgogrado, 2014. Original en ruso, disponible en: <https://cutt.ly/YhY3yXU> [Consultado el 2/12/2019]

el primer ensamble orquestal sin director, y entre 1937 y 1939 dirigió la banda nacional de la URSS (literalmente traducida sería la orquesta estatal de vientos de la URSS¹⁶⁰). Blazhevich es considerado el creador de la escuela rusa de trombón, a pesar de que en San Petersburgo no comparten esta opinión; allá lo consideran uno de los creadores, porque también atribuyen a Reiche y Lipaev ese mérito. Su obra es muy amplia; abarca desde metodología para el trombón hasta la composición de obras de música de cámara y para orquesta. Escribió además obras pedagógicas para la formación de bandas infantiles y un método para tocar trompeta. En occidente existen varias imprecisiones respecto a su obra, resultado de las dificultades de acceso al material original. Hoy en día hay más acceso, pero se heredaron algunas confusiones desde el pasado en occidente sobre los títulos y contenidos de sus obras originales. Actualmente, las ediciones rusas modernas de su obra se pueden comprar también en Rusia, pero aún es limitada su reseña al idioma ruso. Amazon, en Rusia, ocupa este mercado, pero fundamentalmente lo hace para uso interno, lo que complica el acceso desde Colombia, aunando que existe también inseguridad sobre el control de sus páginas web.

Su primera obra específica y genial para trombón sería traducida del ruso como “Escuela para el trombón de vara”:

¹⁶⁰ GRIGORIEV, B. P. *Blazevich, Vladislav Mixailovich. Trombonista, Pedagogo y Director...* p.183

Figura 41. Primera edición del Método para Trombón de Blazhevich



161

Comencemos por aquí; esta es la obra original en ruso y alemán como se usaba en esa época. Pero como ya lo han señalado autores occidentales, “debe rectificarse la información errónea sobre el origen de ciertas obras de Blazhevich y los títulos asociados con múltiples publicaciones tanto en Rusia como en el extranjero¹⁶²”. Sobre este texto es que comenzó la desorientación al llamarla de manera diferente en su traducción en occidente (*Clef studies for trombone*, nombre que usaría curiosamente después Blazhevich para sus 26 secuencias). Además, un factor que contribuye al gatuperio resulta del hecho de que Blazhevich hizo un

¹⁶¹ BLAZHEVICH, Vladislav. *Escuela para el Trombón de Vara*. Moscú, Editorial del estado, 1925. (Original en ruso) БЛАЖЕВИЧ, В. *Школа для раздвижного тромбона*. И. Начальник Военно-Оркестровой Службы. Москва. 1925.

¹⁶² KHARLAMOV, Andrei. “Blazevich, V. The History of Selected Works” [en línea] Polonia. 2009 (translate to English: Lukasz Michaslky) <<https://cutt.ly/qhY3TRt>> [Consultado el 2/12/2019].

texto de estudios sobre trombón en 1936 al que llamó, semejante al de 1925, “*Escuela para el trombón de Vara*”. Esta edición es muy difícil de conseguir¹⁶³, pero hay una reproducción hecha en 1954 por la “*Oficina del jefe del servicio de orquesta militares de la URSS*”. Cabe agregar que, en esta versión, en la parte inicial, hay piezas arregladas por Blazhevich del repertorio universal, incluyendo, además, duetos, estudios de carácter más leve para iniciantes (el método de 1925 esclarece que es para alumnos que ya tengan bases formativas en el trombón) y acompañamiento al piano de esta primera parte; a partir de la página 103 el contenido es igual al de la primera versión de 1925. Entendemos que Blazhevich concibió la necesidad de comenzar con estudios más fáciles para niños y adolescentes.

Figura 42. Versión de 1936 reproducida en 1954



164

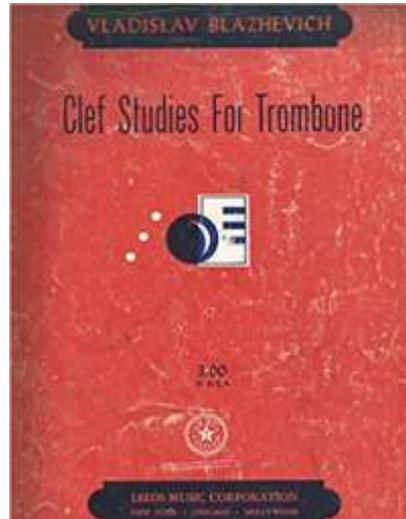
La razón de muchas de estas confusiones radica en dos fuentes a nuestro entender: a) los estudios de Blazhevich no se publicaron fuera de la ex URSS; b) en la propia Rusia no existía un sistema riguroso de control y catálogo de las publicaciones, y el tiempo de la obra está inscrito entre las dos grandes guerras mundiales. El material de la edición de 1925 fue recogido

¹⁶³ En la biblioteca nacional de Rusia aparece en su listado de referencias como realizada en 1935 y se encuentra en el armario: MZS 82/752 y MZS 82/753. Información disponible en la página de la biblioteca: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001876200>

¹⁶⁴ BLAZHEVICH, Vladislav. *Escuela para el Trombón de Vara...* 1925.

en la primera versión americana de éste, llamada “*Clef Studies for Trombone*” y editada por Jacob Raichman¹⁶⁵; fue reproducida muchas veces por distintas casas editoriales de los Estados Unidos hasta el día de hoy. Muchos libros soviéticos con piezas o estudios de Blazhevich fueron traídos por trombonistas de occidente, americanos y europeos, de manera diversa y en ediciones de fragmentos hechos en la URSS. Por ejemplo, se ha especulado que lo estudios para tuba (que no son objeto de este estudio) fueron copias de los mismos estudios de 1925 pasados a la octava; eso es absolutamente falso porque en esa época había gran avidez por material para tuba y Blazhevich hizo 70 estudios originales, que se consiguen hoy afortunadamente a través de la versión soviética hecha por Vacilev. Continuando con la primera versión, miremos el facsímil del libro de Blazhevich para trombón de 1925 editado en EEUU.

Figura 43. Versión americana del método de 1925



166

¹⁶⁵ KHARLAMOV, Andrei. “Blazhevich, V. The History of Selected Works”... [Consultado el 2/12/2019]

¹⁶⁶ BLAZHEVICH, Vladislav. *Clef Studies for Trombone*. Arr. Raichman, Jacob. New York, Edit. Leeds Music Corporation, 1948.

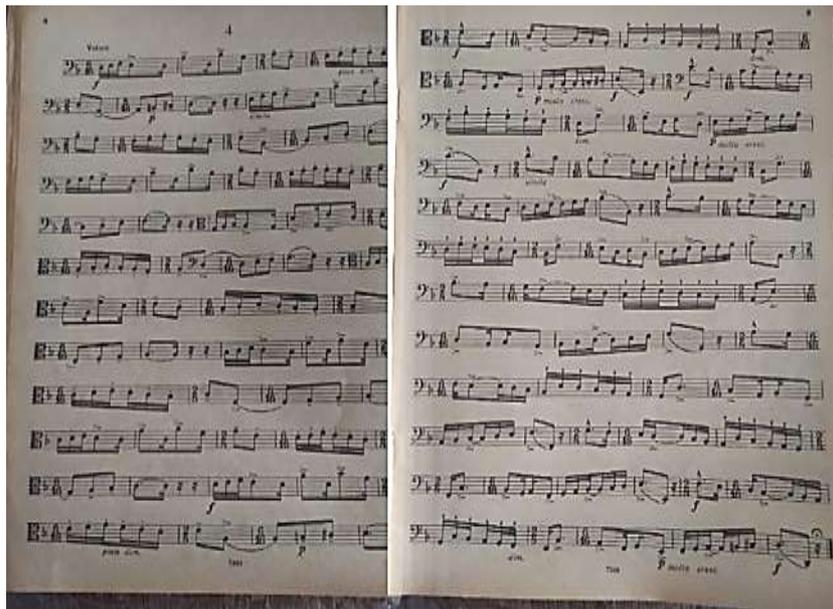
Esta versión guarda fielmente todos los estudios de la primera versión. Curiosamente, en la versión de 1935 (36) hecha en Rusia se omiten algunos estudios de la primera versión en la segunda parte del método.

Blazhevich escribió muchas obras para trombón alto, bajo y en 1925 también escribió 26 secuencias melódicas para trombón en diferentes claves y Ritmos¹⁶⁷. Posteriormente se hicieron muchas selecciones de todos esos trabajos y además Blazhevich, que era un gran compositor y trombonista, escribió un sinnúmero de manuscritos siguiendo la calidad de sus alumnos, muchos de ellos brillantes. Como no se trata de un estudio sobre Blazhevich en sí, recomiendo leer el artículo citado de Lukhas Michalasky en la página de Jay Friedman en la Internet, sobre la obra de este extraordinario pedagogo.

La obra de Blazhevich es extraordinariamente técnica y virtuosa; a pesar de ser tonal, es extraordinariamente rica en diseño melódico armónico y capacidad de usar la tonalidad ampliada, sobre todo en música de cámara. Los estudios rompen con paradigmas rítmicos y obligan el conocimiento de las claves como fundamento en la formación trombonística. Observemos por ejemplo la riqueza y exigencia del estudio No 4 de las 26 secuencias en cuanto unidades de compás, tiempo, virtuosismo y riqueza melódica:

¹⁶⁷ BLAZHEVICH, Vladislav. *26 secuencias melódicas para trombón en diferentes claves y ritmos*. Moscú, Editorial Estatal, Sector Musical, 1925. (Original en ruso) БЛАЖЕВИЧ, Владислав Михайлович. 26 Секвенции.

Figura 44. Estudio 4 de las 26 secuencias



168

La obra de Blazhevich es a nuestro parecer de la altura y significancia de la de Arban; su estudio es un camino expedito para la consolidación de la técnica y un verdadero reto estético. Su labor pedagógica está direccionada absolutamente al dominio y preparación anterior a la performance como solista, música de cámara y solista de orquesta:

Además de las dos escuelas para trombón (1925 y 1936), y los estudios mencionados anteriormente para trombón alto y bajo, el compositor escribió 12 estudios melódicos (que sirven como preparación para estudiar los Conciertos), 24 estudios "Virtuoso", destinados a desarrollar una técnica ágil en el trombón, 26 secuencias para trombón para el desarrollo de habilidades de ritmo y tiempo, la escuela de legato en dos volúmenes y, finalmente, 10 estudios de concierto con piano.

En su trabajo final, Blazhevich dice que su propósito al escribir los conciertos fue mostrar todas las capacidades técnicas y musicales logradas por el trombón hasta el momento, además de perfeccionar a sus alumnos en la literatura de solista. Para el desarrollo de la preparación de la

¹⁶⁸ BLAZHEVICH, Vladislav. *26 secuencias melódicas para trombón...* Секвенции.

orquesta, escribió 38 dúos de concierto (algunos con acompañamiento de piano), 24 tríos y 5 suites para tres trombones, 2 suites para cuarteto de trombones y dos piezas-fantasías para diez trombones y dos tubas¹⁶⁹.

Recomendamos, sin duda alguna, la obra pedagógica de Blazhevich.

Otros textos rusos no alcanzan relevancia y son usados esporádicamente; no representan un consenso, igual que muchos otros métodos de diversas nacionalidades, épocas y estilos.

Pero podemos finalizar diciendo que son estos los textos que logran una preferencia en su uso en nuestros programas. Hay por supuesto diversidad, dada la actividad permanente de nuestros profesores y estudiantes.

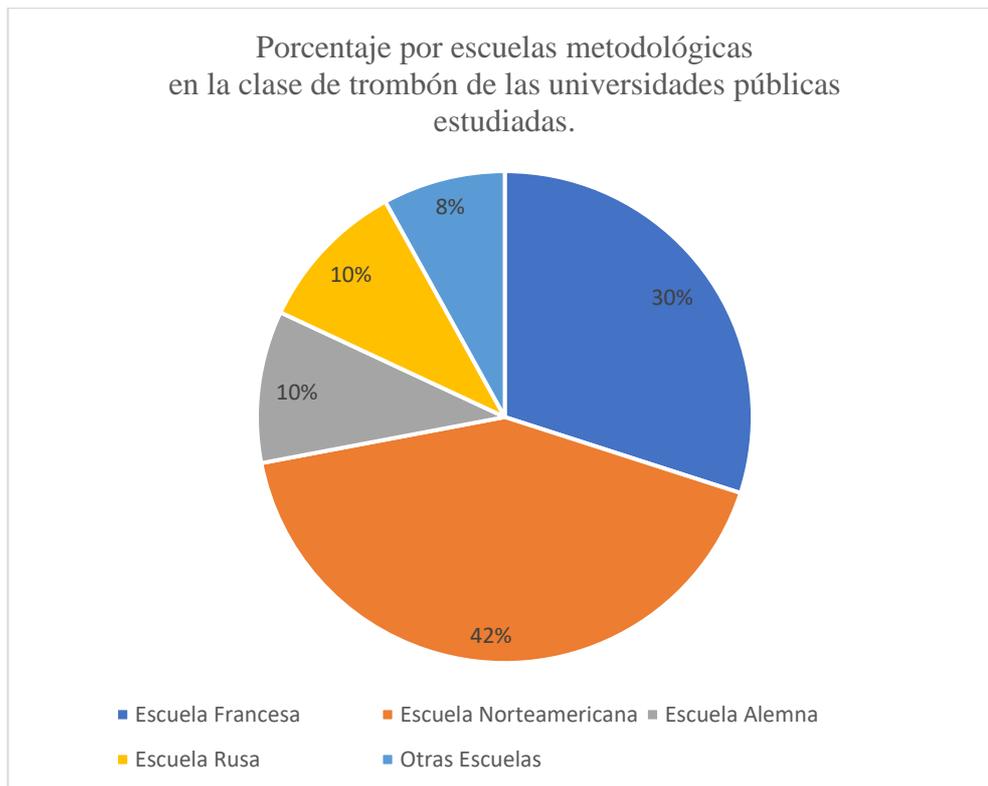
Nuestro deseo es poder generar una base de datos lo más amplia posible. Tal vez, por posibilidades curriculares y conceptos ideológicos, no estén allí o no se reconozcan metodologías ligadas a las técnicas del lenguaje contemporáneo, y por supuesto, como la orientación académica se basa en los pilares escolares del entrenamiento tradicional erudito, no se abordan escuelas y maneras populares, jazzísticas, etcétera.

Sin duda hay textos que no estarán allí y que son usados aleatoriamente –la lista sería inmensa. Sin embargo, recordamos que este recuento corresponde a los métodos que representan un uso mayor y consensual en los programas de trombón de las universidades estudiadas, y en la base de datos están, en lo posible, todos los encontrados en cada programa.

¹⁶⁹ KHARLAMOV, Andrei. "Blazhevich, V. The History of Selected Works" ... [Consultado el 2/12/2019]. Besides the two schools for trombone (1925 and 1936), and the above noted etudes for alto and bass trombone, the composer wrote 12 Melodic Etudes (which serve the purpose of preparation for studying the Concertos), 24 Etudes "Virtuoso," intended to develop agile technique on the trombone, 26 Sequences for Trombone for development of rhythm and time skills, Legato School in two volumes, and finally, 10 Concert Etudes with Piano. In his final work Blazhevich says that his purpose in writing the concertos was to show off the trombone and all of its technical and musical capabilities achieved thus far, besides supplementing his students with solo literature. For the development of ensemble playing and orchestra career readiness, he wrote 38 Concert Duets (some with piano accompaniment), 24 Trios and 5 Suites for three trombones, 2 Suites for Trombone Quartet, and two pieces-fantasies for ten trombones and two tubas.

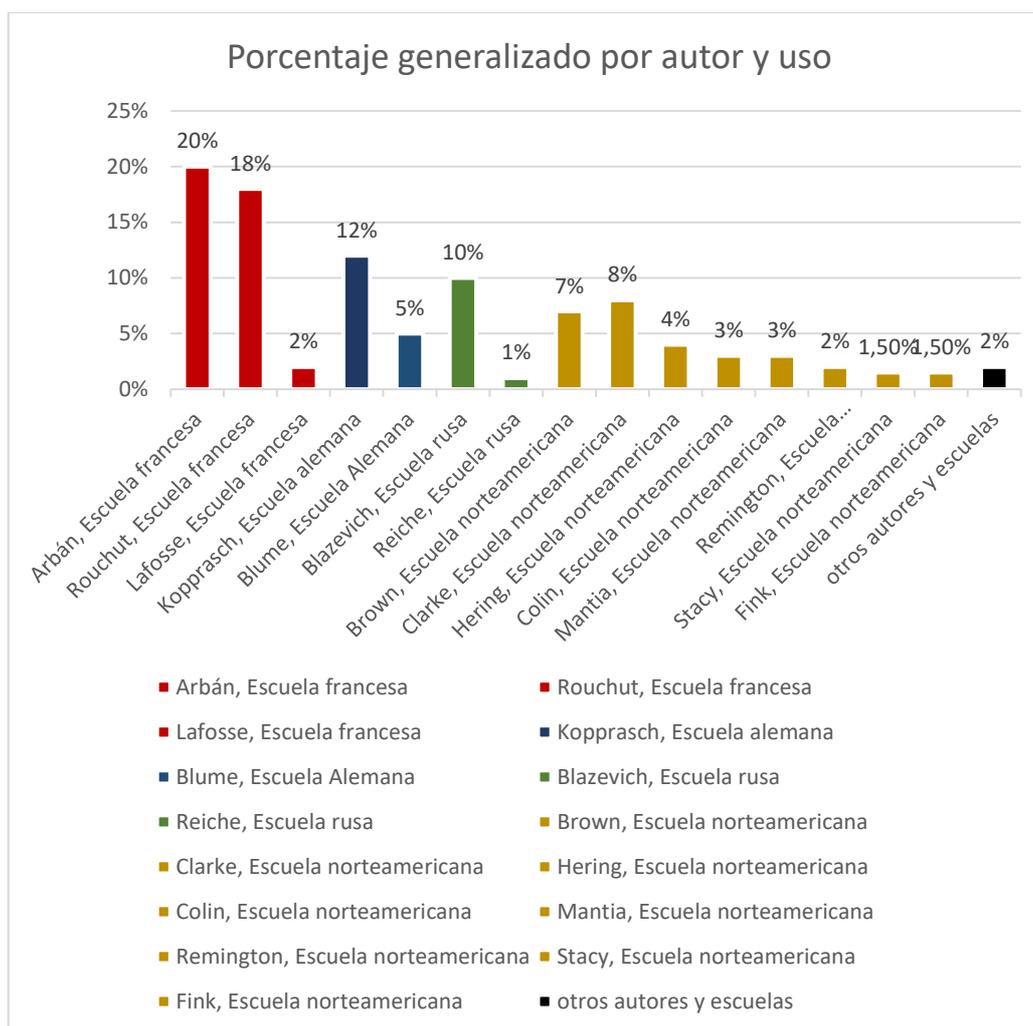
Finalmente, miremos los dos siguientes cuadros que establecen promedios por escuelas y autor.

Figura 45 Cuadro de porcentajes por escuela



Curiosamente, este porcentaje por cantidad no corresponde al cuadro por autor, y muestra la diversidad de usos de éstas:

Figura 46. Cuadro por autores



3.2. MANUALES Y CURRÍCULO

Consideraciones generales

Este título no pretende ser locuacidad ni complicación conceptual para emborronar cuartillas. Se hace necesario para identificar elementos presentes en la dicotomía de las “políticas” curriculares públicas y su aplicación, entre el discurso oficial y la realidad encontrada en el telar de postulados sobre el currículo creados para el sistema de pregrado por los organismos oficiales y su contextualidad en la aplicación práctica en las universidades estudiadas en lo que

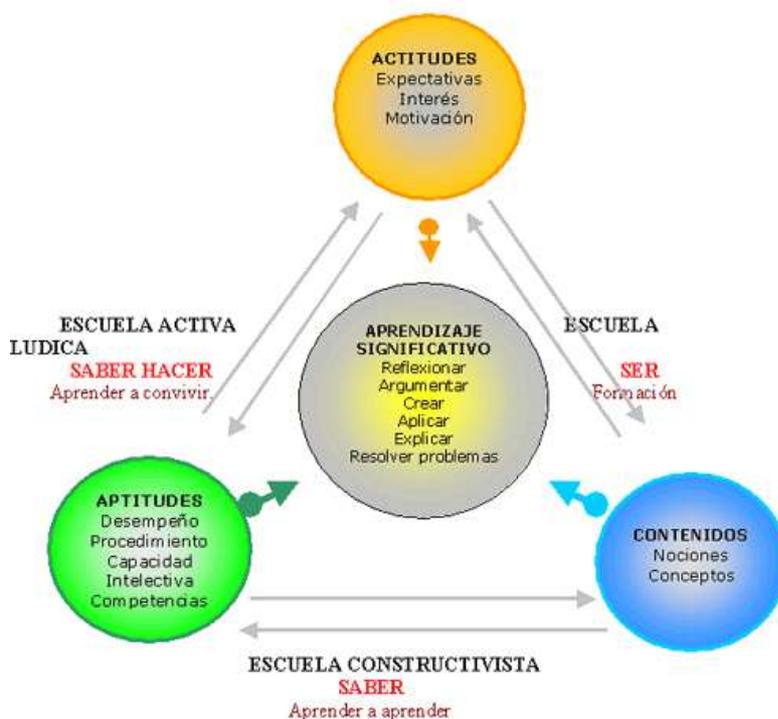
concierno al área de trombón. Constatando que, además, estas políticas provienen de dos organizaciones gubernamentales que tienen, por sus características, implicación directa en el asunto: los Ministerios de Educación y Cultura.

Esta cuestión, bastante polémica, se ve afectada por las directrices curriculares trastornadas y burocratizadas a causa de las permanentes injerencias políticas en su concepción. Lo encontrado deja de manifiesto que la elaboración de programas y su inclusión en el currículo, por lo menos para la cátedra de trombón, no parten necesariamente de esos postulados, son aleatorias y demasiado subjetivas, es decir, no responden a propuestas derivadas de procesos de investigación y contextualización de las condiciones particulares de la universidad (la región, el contingente social, etcétera) y mucho menos que utilicen las directrices gubernamentales o pedagógicas, así sea como fuente de partida. Esto solo se revisa en las épocas en que el Ministerio de Educación promueve las evaluaciones de calidad para dar la acreditación de competencias y eficacia a un programa específico.

Sin pretender hacer un estudio sobre premisas pedagógicas con relación al modelo estructural propuesto por el establecimiento para las universidades, se concibe ineludible e importante marcar que éste, tanto en su concepción general, así como en particular (el currículo, la carrera como un axioma de contenidos, estructura y materiales, estrategias para su desarrollo, etcétera) es fundamentalmente constructivista, y este modelo se percibe en el proyecto informado en decretos y normas creadas y planteadas por el estado colombiano, basando su esencia en la interacción y retroalimentación de los elementos participativos y significativos del todo educativo, muy a la manera de la concepción del aprendizaje del pedagogo y psicólogo

norteamericano Ausubel¹⁷⁰. Comparemos dos cuadros al respecto: la “ecuación” en las tablas graficas de Ausubel y la del Ministerio de Educación Nacional sobre la Ley 115:

Figura 47. Aprendizaje significativo

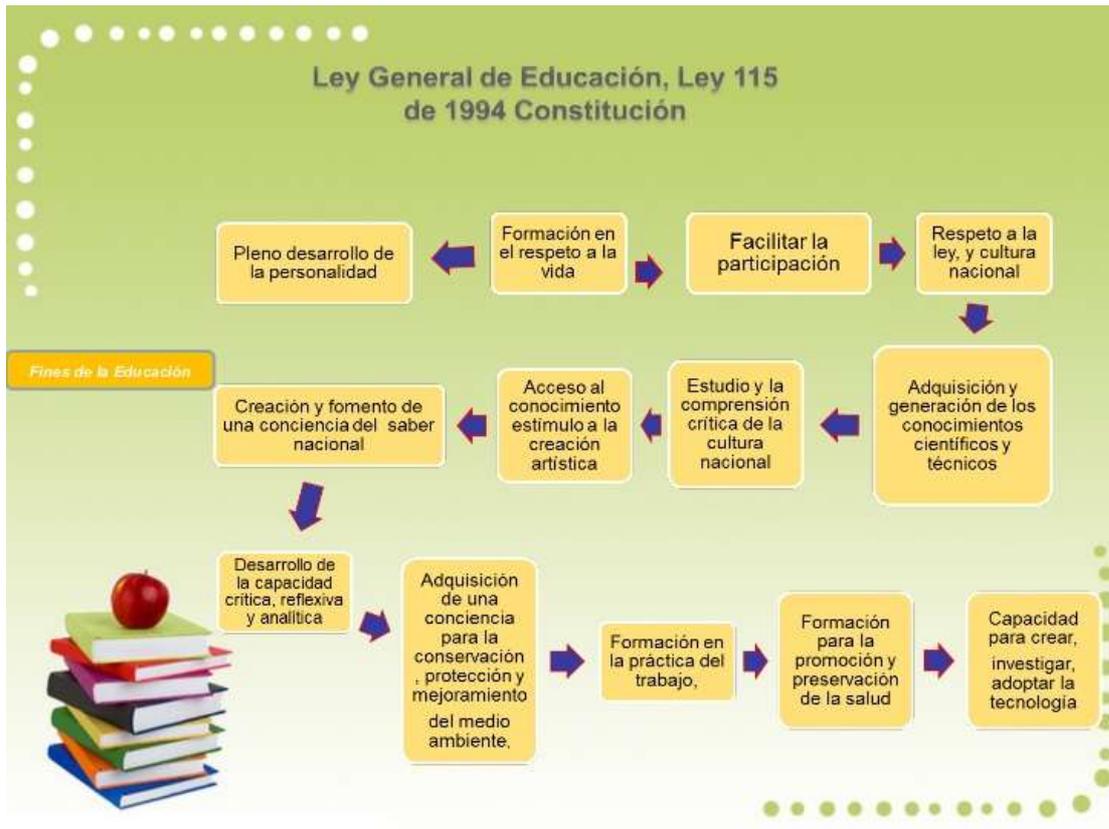


171

¹⁷⁰ RUIZA, M., FERNÁNDEZ, T. & TAMARO, E. “Biografía de David Ausubel” [en línea] *Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea*, Barcelona. <<https://cutt.ly/lhUwDrA>> [Consultado el 03/01/2020]

¹⁷¹ BOLAÑOS, Silvana; DELGADO, Alba; *et al.* “David Paul Ausubel. Aprendizaje significativo” [en línea]. Constructivismo. <<https://cutt.ly/NhUtWS4>> [Consultado el 03/01/2020].

Figura 48. Ley general de educación 115, 1994



172

Como se puede fácilmente deducir, hay una interpretación sobre el axioma de Ausubel bastante evidente; solo se observan cambios en elementos de texto. Observe el cuadro siguiente en otro paralelo de esta concepción:

¹⁷² ANÓNIMO. “Proyectos transversales. Ley 115 1994” [en línea] Ministerio de Educación <<https://cutt.ly/VhUyghkm>> [Consultado el 03/01/2020].

Figura 49. Ley 115, 1994



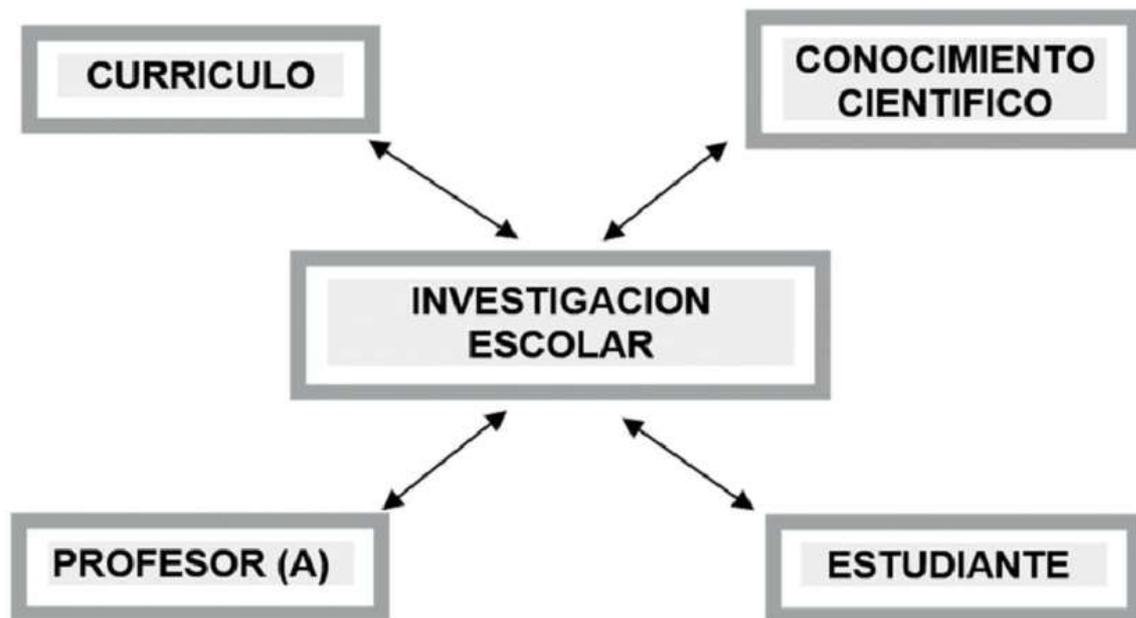
173

Estos cuadros conciben una reciprocidad casi manifiesta. La pregunta que surge es ¿cuánto de estas tesis aplicamos a la hora de concebir la política curricular? ¿Dónde quedan la “investigación contextual o el saber hacer”? Martínez Rivera¹⁷⁴, en un estudio al respecto de la aplicación en ciencias de estos postulados, diseña una variante que resultaría notable si se aplicara también en otras áreas en la planificación del todo académico, por ejemplo, para la implementación del estudio de pregrado del trombón:

¹⁷³ *Íbid.*

¹⁷⁴ MARTÍNEZ RIVERA, Carmen Alicia (ed.). *El conocimiento profesional de los profesores de ciencias sobre el conocimiento escolar: dos estudios de casos, en aulas vivas y aulas hospitalarias del distrito Capital Bogotá*. Bogotá, Universidad Distrital Francisco J. de Caldas, 2016, p. 150

Figura 50. Investigación escolar



175

Se hace imprescindible desarrollar esa investigación escolar, y examinar cómo se aplicaría en relación con los entes involucrados –estudiantes, profesores, y sus condiciones logísticas, sociales, etcétera; comparar ¿cuán financiada es en la realidad la investigación? ¿cuántas horas se dan al profesor para que desarrolle proyectos interactivos, interinstitucionales, para que trabaje con los estudiantes? en lo que Ausubel llama reflexionar, argumentar, crear, aplicar, explicar, resolver problemas, y en la Ley 115 desarrollo de competencias.

Los enunciados anteriores, y los esquemas realizados y mostrados en cuadros explicativos, son situados en este capítulo para señalar que en general nada de ello se usa en la formulación del programa y en la aplicación del currículo; es casi letra muerta que se agita de vez en vez en congresos académicos y discursos, pero que, por lo encontrado en el objeto de la investigación, no es reflejado en las instrucciones que refiere al programa de “pregrado en música con énfasis

¹⁷⁵ *Ibid.*

en trombón”, como es llamado en estas instituciones, ni en la concepción sobre métodos (manuales) a usar y su pertinencia. Inequívocamente, los pedagogos que enseñan trombón tienen una voluntad y decisión de hacer lo mejor para construir el perfil profesional de sus alumnos, son profesionales del instrumento, pero aún es largo el camino para encontrar la conexión de aspectos fundamentales ligados al ámbito social y cultural de los alumnos que llegan a nuestras instituciones, de sus condiciones particulares.

A pesar de que se diga, por ejemplo, que un talante fundamental es la integración con el contexto social (Figura 44) esto sigue siendo retórico; no se encuentran estudios realizados por estas universidades que aborden específicamente ese asunto en lo que tiene que ver con el ingreso a música, y menos a trombón, ni su relación con las políticas trazadas al respecto en los “requisitos generales o especiales para la creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado”¹⁷⁶. Es casi un estilo empírico, guiado por la subjetividad y la experiencia del docente, *a priori*; es fundamentalmente formal.

Ahora bien, no se puede dejar entre renglones el precepto que señala definitivamente a la enseñanza de instrumento como portadora de un componente individual casi absoluto, por lo menos en la descripción del cien por ciento del profesorado entrevistado a la sazón de esta investigación¹⁷⁷. También demanda entender que esta enseñanza tiene dos componentes fundamentales: educación musical y educación instrumental, que hay que estar al tanto para “no confundir educación musical con educación instrumental...es menester asir los lazos por los cuales pueden unirse estas dos disciplinas”¹⁷⁸. Pero este asunto tan importante es desatendido, observando además que los esquemas presentados como guías para discutir y estudiar la concepción programática y curricular no han afectado ni cuestionado a los gestores del

¹⁷⁶ Decreto 1403 de 1993 por el cual se reglamenta la Ley 30 de 1992... p. 9.

¹⁷⁷ Anexo 1.

¹⁷⁸ WILLEMS, Edgard. *Las bases psicológicas de la educación musical* (Traducción al español Podcaminsky, Eugenia). Buenos Aires, Paidós, 2011. p. 256.

pensamiento pedagógico sobre la enseñanza del instrumento, ni transformado posturas metodológicas y didácticas como condición *sine qua non* para aplicar de manera consciente y significativa los presupuestos conceptuales sobre actitudes, aptitudes y contenidos del acto educativo en la formación instrumental.

Retornando al título de este capítulo, “los métodos y el currículo”, es necesario decir que éstos andan por caminos separados, no se integran en una voluntad programática que pueda ser objeto de contestación del estudiante y referente consciente del plan del docente. También, por ser tácitamente una guía con parámetros definidos, es incomprensible por qué no se usa el recurso de los métodos para darles un lugar en toda la estructura interdisciplinaria de la enseñanza, con un perfil claro y determinado de su función en el proceso. Se ha argumentado que cada alumno es un caso único, pero también es contextual o sea general, y no se explica por qué no se aplican estos recursos ya adquiridos en procesos de aprendizaje a partir de tales conocimientos.

La subjetividad y el voluntarismo del artista pedagogo se imponen más por displicencia institucional (no asesora) y también por su impericia en fundamentos psicológicos y pedagógicos. El profesor entiende que es suficiente poseer valores universales y paradigmas de conocimiento específico estándar, que éstos pueden transformar y dinamizar su aula, en muchos casos, que su trabajo con ellos es un acto de dádiva o “mitzvah¹⁷⁹” redentora. Tal postura no da preeminencia al proceso evaluador, al compromiso social y humano, a su responsabilidad frente a la ciudadanía y el estado en la tarea de construir una escolástica de carácter universal y de eficiencia en el desarrollo de competencias. Al observar la aplicación formal de métodos como

¹⁷⁹ Mandamiento, en hebreo, precepto y obligación bíblica (torá).

elemento central del proceso formativo, se encontró un poco de esa apatía¹⁸⁰ que genera el esquema de la clase por orden de contenidos y prototipos.

Sin duda se podrá objetar que el estudio del instrumento es repetitivo, pero también que...

...todo ejercicio, canto o toque instrumental que se exteriorice mediante la ejecución musical o bien a través de la representación gráfica en la pizarra o el papel pautado, deberá poseer una validez artística intrínseca, propia y autónoma, que le permita definir su ejemplaridad didáctica como algo inseparable de su calidad misma. Todo cuanto se realice en clase habrá de revestir un sentido pleno y elevado, y por esto deberá rechazarse los ejercicios mecánicos e incomprensibles¹⁸¹.

Es aprovechar y cuestionar en todos los aspectos el acto pedagógico en un indivisible con el sentir artístico, social y de pensamiento, usar los recursos que propone la pedagogía y las políticas orientadoras al respecto (ver Figuras 43 y 44) sin que ello sea una camisa de fuerza y sí un estímulo para ver la enseñanza instrumental como parte de un mecanismo de significación e interacción de todos los componentes implicados: el alumno (contexto social, nivel de escolaridad, talento-motivación-disposición musical del alumno, conocimientos previos y estímulos, expectativas personales, etcétera), el profesor (formación, experiencia pedagógica, perfil artístico: solista-músico de orquesta, vocación y motivación para enseñar, espíritu investigativo, entre otros), y no confundir currículo solamente como un programa de agregados temáticos. Deben integrarse todos estos elementos en los procesos de desarrollo de competencias para formar al artista intérprete.

Se encontró que los métodos son usados sin todas estas aristas fundamentales para su aplicación. Fue asentado que son buenos y tienen la jerarquía que vimos en el capítulo anterior

¹⁸⁰ Ver Anexo I.

¹⁸¹ ACEVEDO GARCÍA, Mario. *Didáctica Musical*. Buenos Aires, Edit. Ricordi Argentina, 1964, p. 78

por escuelas (Figuras 41 y 42). Sin embargo, también se encontró que su uso es aleatorio y subjetivo, no contribuye a que sean parte consciente y direccionada en la elaboración de contenidos del currículo, y su valor se desvirtúa y contradice al señalarlos como paradigma formativo sin definir el por qué. Los alumnos no necesariamente sienten y entienden esta veracidad, y lo que es peor, no hay rigor ni parámetros para evaluar y revisar su desempeño, ni los procedimientos; no se encontró interactividad demostrable para evidenciar su competencia. Los alumnos y los profesores pocas veces reflexionan y argumentan los pros y contras de su aplicación, y la explicación no se transforma en una búsqueda de respuestas a los problemas.

Se ratifica que, en su gran mayoría, los métodos en sí son excelente material didáctico; en ello hay consenso. Sin embargo, cada profesor usa indiscriminadamente aquel que le es cercano por su propia formación. Es una práctica común en nuestras universidades, sin duda cuestión que debe ser transformada y revaluada de la práctica general de construcción curricular para encontrar y usar las transformaciones y nuevos fundamentos que arroja la pesquisa pedagógica en beneficio de los estudiantes, los profesores y la sociedad.

3.3. FORTALEZAS Y DEBILIDADES

Consideraciones particulares

Al investigar sobre los autores foráneos de métodos (manuales) aplicados y usados en las universidades estudiadas, encontramos opiniones frecuentes de consenso entre los profesores sobre un grupo de autores, y aceptación relativa entre los estudiantes también. En su apreciación, y como se registró en las Figuras 41 y 42, existe una preferencia mayoritariamente marcada por Arban, Rochut, Kopprasch, Blazhevich y Blume, con tendencias diferentes hacia otros autores dependiendo del profesor y su formación escolástica. Esta adhesión no es muy clara al razonar el porqué de estas preferencias. Existen opiniones estandarizadas (no solo entre

los profesores de las universidades estudiadas; también son muy comunes en otros lugares del mundo académico trombonístico) de los beneficios específicos de cada autor, algo así como un axioma metodológico en el que, por ejemplo, Arban desarrolla la articulación en staccato, el conocimiento de las escalas, la velocidad de la lengua. Rochut es el camino expedito al desarrollo del legato, la fortaleza de la respiración y estímulo artístico para cantar con el instrumento. Kopprasch el desarrollo del virtuosismo y la velocidad de la mano. Blazhevich el dominio de las claves, la interválica lejana y escalas complejas, entre otras afirmaciones sobre la validez metodológica para la enseñanza del trombón de estos autores. Este razonamiento representa, en general, los argumentos establecidos como sostén para la aplicación de estos métodos. Se puede decir que es un apego a la fuerza de la tradición en el uso de estos textos para la enseñanza de la técnica del trombón, pero también de las fortalezas admitidas y reconocidas en la práctica docente por generaciones. Sin embargo, es necesario analizar, a la luz de las realidades y contextos de nuestros tiempos, los procesos de su aplicación para refrendarlos o proporcionarles nuevos enfoques, incluso concebir la necesidad de abrir opciones a otras miradas didácticas y metodológicas. En una tesis doctoral, Mitsuru Saito¹⁸², refiriéndose a la utilización de métodos para eufonio (y que viene muy bien también para el trombón) y comparando el hecho de que éstos fueron escritos para otros instrumentos (así como Arban es para corneta o Kopprasch para corno y son usados hasta hoy para el trombón), concibe consideraciones que muy bien aplican en el marco de estas reflexiones:

Los estudios y libros de método han jugado un importante papel en la enseñanza de la técnica y el desarrollo musical. Los intérpretes de Eufonio han estado usando pedagogía y materiales escritos para otros instrumentos de metal como la trompeta, la corneta o el trombón. Estos materiales han sido muy efectivos para ayudar a comprender y aprender las técnicas idiomáticas

¹⁸² MITSURU, Saito. "A Critique of Etudes and Method books for advance euphoniumists: Status quo and future recommendations" [en línea]. Tesis Doctoral, University of North Texas, 2008. <https://cutt.ly/9hUuVRz> [Consultado el 20/01/2020].

del siglo XIX y los inicios del siglo XX. En los últimos años el repertorio para el Eufonio requiere de técnicas más avanzadas para dar cuenta de lo compuesto últimamente. Las dificultades de los solos para Eufonio han aumentado dramáticamente. Los estudios tradicionales y los libros de método no necesariamente cubren las necesidades técnicas para tocar este repertorio¹⁸³.

Más que un problema de contextualidad con el repertorio, sería vislumbrar la pertenencia específica en momentos determinados del desarrollo del aprendizaje a través de la relación de interacción docente-alumno en el marco de un plan curricular en el cual este legado del pasado sea también una adquisición del presente. Debería significar que los procesos responden a resultados tangibles en el marco contemporáneo de la aplicación de sus contenidos, y a la convicción de que se está yendo a un lugar claro en cuanto los objetivos planteados para el resultado de la formación, tanto para el alumno, como para el docente, y de ambos sobre la adquisición de las competencias prometidas por la institución.

Con frecuencia, las dificultades encontradas en la aplicación pedagógica concernientes a la unidad de los tópicos formación-instrumental-formación musical, las hallamos y se reflejan en otra disonancia del proceso de enseñanza y derivada de estos dos elementos desarticulados en el proceso de instrucción y en su aplicación: la confusión entre recursos para tocar el instrumento y recursos para la expresión artística en el instrumento¹⁸⁴. ¿A qué hace referencia esta cuestión? Consecuentemente, los recursos para tocar el instrumento están representados en todo aquello que es necesario en el proceso de hacer sonar y tocar el instrumento: tipo de

¹⁸³ *Ibid.* Etudes and method books played had an important role in teaching technique and musicality for all musicians. Euphonium players have been using pedagogical materials originally written for other brass instruments such as trumpet, cornet, and trombone. Those materials have been very effective in helping euphoniumists learn skills to play idiomatic nineteenth and early twentieth century repertoire. In recent years, many solo pieces for euphonium demanding advanced techniques have been composed. The difficulty of these solo works for euphonium has increased dramatically in the second half of the twentieth century. Traditional etudes and method books do not cover all the necessary techniques to play this modern repertoire.

¹⁸⁴ SUMERKIN, Viktor. *Metodología para la enseñanza del trombón. Capítulo V: Medios de la expresión musical*. Moscú, Edit. Música, 1987, p. 75 (original en ruso) СУМЕРКИН, В. *Методика Обучения Игре на Тромбоне. Глава V Средства Музыкальной Выразительности*. Москва «Музыка» 1987. Ст. 75.

instrumento, boquilla específica, colocación de la embocadura, postura corporal, control y manejo del brazo, uso de la lengua, aprendizaje y desarrollo de la respiración, conocimientos de escalas, arpeggios, claves, entre otros. Los recursos para la expresión artística en el instrumento responden a los conceptos de limpieza y pureza de la entonación, la entonación en el estilo y la construcción de la tonalidad específica (armónicos), timbre del sonido y uso del vibrato, los estilos, la dinámica, el metro-ritmo, el tempo, condiciones psicológicas de la performance, y sin duda alguna, el fraseo. Estos elementos deben estar correlacionados, comunicados entre sí en una permanente interrelación. Lamentablemente se encuentra que en las clases de instrumento concurre la tendencia a extraviarse en el proceso de estudio de contenidos de alguno de estos elementos, o a quedarse anclado en uno de ellos, y lo que es más contraproducente, a desdibujar algunos estudios o materiales de los métodos presentándolos como portadores de un solo aspecto. Por lo regular, los ejercicios y la organización de contenidos en los métodos acarrearán esta unidad. No confundir la parte que corresponde a los ejercicios de calentamiento, notas largas, etcétera, que también a veces aparece con el nombre de método, pero esclarecerse sin falta que estos no deberían presentarse como prácticas mecánicas, a pesar de estar inscritas en los recursos para tocar el instrumento.

Al respecto de las debilidades encontradas en los métodos, poco se escuchó en las entrevistas; se percibía un “silencio elocuente” como factor denominador en todos los estudiantes y profesores. Daba la impresión de que esta parte de la pregunta no fue nunca puesta en consideración, sobre la base de que la utilización de estos ejercicios es de por sí un acierto, y es potencial y necesario que lo sea, pero no es muy claro el cómo. De hecho, los profesores señalaron¹⁸⁵ un uso aleatorio de los ejercicios, dependiendo de las necesidades pedagógicas de uno u otro alumno, considerando que no es necesariamente efectivo ir en el orden del texto,

¹⁸⁵ Ver el Anexo I: Entrevistas a maestros docentes de trombón.

aspecto que puede ser comprendido pedagógicamente, pero que necesita ser explicado de mejor manera.

Se observará en los capítulos respecto de cada universidad una programación de contenidos por métodos que no es necesariamente utilizada; parece colocada para dar cumplimiento al requerimiento de la unidad académica de escribir un programa. Algunos pedagogos inclusive diseñan programas particulares y diferenciados para cada alumno de un semestre igual.

Estos aspectos no son un menoscabo a la idoneidad profesoral y sí más bien un llamado a la necesidad de desarrollar propuestas investigativas e interactivas de todos los que participan del proceso. La utilización de métodos no ha traído consigo reflexiones importantes o por lo menos preguntas como: ¿Por qué este libro y no aquél? ¿Cuántos los tiempos de estudio, en qué orden, con qué preponderancias? ¿Por qué Arban primero y no Blume? ¿Por qué tonalidades “cómodas” en ejercicios no difíciles y de pronto tonalidades complejas y estructuras igual de complejas (Kopprasch, por ejemplo)? ¿Por qué melodías y estudios de músicas desconocidas si se podría aplicar algún tema didáctico con melodías más cercanas al ámbito cultural del joven recién llegado? entre otras muchas. Y también, en cuanto a la práctica pedagógica y el aprendizaje, saber si se cuestiona y aplica la dualidad conceptual señalada al comienzo de este capítulo.

Los métodos no son fuertes o débiles en sí; necesitan estudiarse, ubicarse en la realidad contextual, cuestionar su lugar en el proceso de desarrollo de capacidades y si son un camino perceptible y efectivo para el logro de los objetivos propuestos, invitando al alumno a investigar y discutir también. Solamente así se podrán encontrar y complementar aspectos sobre los cuales puedan señalarse las fortalezas o debilidades de un texto cualquiera.

Finalmente quiero mostrar una tabla de contenidos de un texto pedagógico que recoge, por lo menos en sus enunciados, observaciones y planteamientos metodológicos que aluden y se

preguntan sobre estas cuestiones. Sería laudable estudiarlas y analizarlas en conjunto con el alumno (este o cualquiera similar), creando la costumbre de persistentemente indagar sobre preguntas y respuestas particulares y generales que atañen al proceso formativo, evitar o generar estereotipos. Estas preguntas ayudaran a entender que siempre es necesario reflexionar en el acto de adquirir habilidades y conocimientos, la necesidad de cambios y flexibilidad académica. Estas tablas de contenidos se encuentran en muchos de los libros sobre enseñanza del trombón y metales escritos por grandes artistas y pedagogos, y sería decisivo no hacer caso omiso. Curiosamente, no encontré en estos textos sobre pedagogía del instrumento, que se hablara de cómo escoger un método o manual; por lo general, en el desarrollo de los temas, se recomienda una literatura posible y aplicable a cada estadio de progreso formativo, abriendo de esa manera la opción permanente de buscar y analizar qué puede ser más conveniente en unas condiciones dadas para ser usado y aplicado.

Tabla 1. Tabla de contenidos de estudio y análisis metodológico para la clase de trombón

The Art of Trombone Playing¹⁸⁶. Edward Kleinhammer.		El Arte de tocar el Trombón. Edward Kleinhammer	
TABLE OF CONTENTS		TABLA DE CONTENIDOS	
INTRODUCTION		INTRODUCCIÓN	
	Pg.		Pg.

¹⁸⁶ KLEINHAMMER, Edward. *The Art of Trombone Player*. Chicago, Alfred Music Publishing, 1963. p. 2

SELECTION AND CARE OF THE INSTRUMENT AND EQUIPMENT. Selectin the trombone; The Mouthpiece; Cleaning and Lubrication the Slide; Care of the Bell; The Rotary Valve; Trombone Mutes; Holding the Trombone; Trombone Balancer.	1	1. SELECCIÓN Y CUIDADOS CON EL TROMBÓN Y SUS ACCSESORIOS Selección del trombón; de la boquilla; limpieza y lubricación; cuidados con la campana; cuidados con la válvula de F; las sordinas; cómo sostener el trombón; equilibrio con el trombón.	1
2. THE BREATH Correct Breathing; Breath control exercises; Inhalation.	15	2. LA RESPIRACIÓN Respiración correcta; Ejercicios de control respiratorio. Inhalación.	15
3.THE EMBOUCHURE Forming the embouchure; Mouthpiece pressure; Endurance; Vibrato; Lip Trills.	23	3. LA EMBOCADURA Formación de embocadura; Presión en la boquilla; Resistencia; Vibrato; Trinos de labios.	23
4. MOUTHPIECE PRACTICING	31	4. PRÁCTICA CON LA BOQUILLA	31
5. TONE QUALITY	36	5. CALIDAD DEL SONIDO	36
6. VOLUME RANGE Embouchure in volume range; pianissimo; Fortissimo.	38	6. RANGOS DEL VOLUMEN	38
7. TONAL RANGE The middle register; The upper register; The lower register; Trombone Clefs; The Bass trombone; Bb-F Bass trombone tuning; Bb-F-E bass trombone tuning; Bass trombone low register aids	45	7. RANGO El registro medio; el registro agudo; el registro bajo; las claves; el trombón bajo; Posiciones del trombón bajo con llave Bb-F. Posiciones para el trombón bajo con dos llaves Bb-F-E; Ayudas para el trombón doble bajo.	45
8. SLIDE TECHNIQUE Glissandos; alternate slide positions; positions chart.	58	8. TÉCNICA DE VARA Glisandos; posiciones alternas	58

		con la vara; precisión de la vara en las escalas y arpeggios.	
9. DETACHED PLAYING The tongue; Embouchure in staccato; Air tonguing; Double and triple tonguing; Flutter tonguing.	63	9. TOCANDO DETACHÉ La lengua; la Embocadura en estacato; la lengua y el aire; lengua doble y triple; la lengua en el frulato.	63
10. LEGATO AND LEGATO TONGUIN Breath in legato; Tonguing in legato; The slide; Embouchure in legato; legato tonguing.	69	LEGATO Y USO DE LA LENGUA EN EL LEAGATO Respiración en el legato; la lengua en el legato; embocadura en el legato; ligado con lengua.	69
11. DAILY EXERCISES The Warm-up; pre-warm-up; Longue tones-crescendo and diminuendo; flexibility studies.	75	11. EJERCICIOS DIARIOS Los calentamientos; los precalentamientos; notas largas crescendo y disminuyendo; estudios de flexibilidad.	75
12. INTONATION Uses of the stroboconn and Strobotuner.	88	12. ENTONACIÓN Uso del Stroboconn ¹⁸⁷ y el afinador	88
13. RHYTHM Rhythmic interpretation; Rhythmic accuracy; Treatment of rhythmic figures.	94	13. RÍTMO Interpretación rítmica; exactitud rítmica; comprensión de las figuras rítmicas.	94
14. MUSICAL INTERPRETATION AND STYLE	97	14. INTERPRETACIÓ N MUSICAL Y ESTILO	97
15. PERFECTION THE ULTIMATE GOAL	100	15. LA PERFECCIÓN COMO OBJETIVO FINAL.	100
16. SELECTED LITERATURE Solos; duets; ensembles.	102	16. SELECCIÓN DEL REPERTORIO Solos, duetos, ensambles.	102

¹⁸⁷ Medidor de afinación.

Por supuesto surgen inmediatamente muchas preguntas: ¿Es posible abordar estos argumentos en tan pocas páginas para el desarrollo de contenidos? ¿Es mejor como abordan estas temáticas Jacobs, Blazhevich o Fink, entre otros? ¿Será ese el orden? ¿Comparto o no estos postulados?, etcétera. También surgen, entre muchas, las preguntas ¿Tiene mi clase una organización metodológica que integre todos estos elementos en el proceso? ¿Son claros para el estudiante? ¿Qué relevancia ocupan en mi trabajo de interacción e investigación con el alumno? ¿Los entiendo como componentes de un todo o los veo de manera aislada? ¿Existe una postura propia sobre algún postulado¹⁸⁸ de los encontrados?

Los métodos traen en su interior probablemente la visión del autor sobre estos tópicos. Salta a la vista entonces que es necesario que estos manuales se trasformen en objeto de investigación y contribuyan a crear integración de sus objetivos, metodologías y propuestas con una aplicación consecuente, reflexiva, contextual y eficiente en la integración de todos los actores involucrados en el proceso formativo.

Las metodologías europeas y norteamericanas para la enseñanza del trombón han sido y son fuente fundamental del material didáctico y la visión metodológica en las universidades públicas estudiadas; inclusive, en algunas son entendidas como una escuela. Por tanto, su estudio es necesario y urgente para adaptarlas a la realidad académica y cultural de Colombia.

¹⁸⁸ No se encontró ningún tratado referente a estos aspectos en nuestro medio, de análisis o de propuestas desde nuestra realidad y óptica; en español, solo referencias se hallaron de España (que no es objeto del estudio) como por ejemplo la que hace la asociación de tubistas de España sobre el problema idiomático en la articulación (ver en: <https://cutt.ly/XhUiLkS>), o sea, para nuestro entorno son este tipo de textos pedagógicos extranjeros, si es que se usan, los referentes.

4. ENSEÑANZA DEL TROMBÓN EN UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE COLOMBIA

Las referencias históricas sobre la aparición de la cátedra de trombón con diploma de pregrado serán tratadas en cada universidad, toda vez que su origen es diferente. En cada una podremos ver la diferencia de desarrollo del currículo en lo que se refiere a los programas de música de pregrado, la historia de su aplicación y reformas. Es de gran importancia revelar los acontecimientos cronológicos de la aparición del pregrado en instrumento o su graduación donde eso sea posible concretamente en la especialidad de trombón, por representar los pasos individuales regionales y la perspectiva de consolidación del mismo; son referencia necesaria para abordar las conclusiones al sopesar las vicisitudes históricas de aplicación y desarrollos de la materia. Cada universidad, de las estudiadas para esta tesis, será expuesta en su historia particular y única dependiendo de las fuentes encontradas.

4.1. UNIVERSIDAD DEL CAUCA

Antecedentes históricos

La Universidad del Cauca fue creada en 1827 por iniciativa de los próceres de la independencia Simón Bolívar y Francisco de Paula Santander, en los albores de la república. Su iniciativa respondía a los esfuerzos por crear instituciones educativas de nivel superior para “la formación de las personas que habrían de fundamentar la vida nacional independiente, en todos los órdenes y en las distintas esferas y actividades”¹⁸⁹.

¹⁸⁹ UNIVERSIDAD DEL CAUCA. “Acerca de UNICAUCA” [en línea] <<https://cutt.ly/ThUiNNV>> [Consultado el 10/02/2020].

La aparición del programa de música sucedió mucho más tarde entre los programas profesionales que la universidad ofrece, y tendrá un periplo largo y complejo en la construcción de un plan curricular como entendemos hoy; fue objeto de permanentes transformaciones legales y reglamentarias oficiales para el pregrado. Quedará sujeto, como en todo el país, al desconcierto entre ser un conservatorio y cómo transformarse en un programa universitario. En 1934 se creó el conservatorio, según registro encontrado en la oficina del departamento de música y en un trabajo de Alejandro Anaya, profesor de trombón de esta universidad¹⁹⁰. En 1968, este mismo programa se transformó en un plan de estudios que estratifica un plan infantil y un básico (no es clara esta división) y se estableció la licenciatura en música y la especialización en instrumento. En 1970 se instituyó la Facultad de Humanidades que abarcó todas las áreas artísticas, creando la escuela de Bellas Artes, Artes Dramáticas, Artes Plásticas, Sección de Música. En 1976, la sección de música se transformó en Departamento de Música y lo mismo sucede con Plásticas. El 23 de enero de 1996, y por acuerdo No 006 del Consejo Superior¹⁹¹, se fundó la Facultad de Artes manteniendo los mismos departamentos creados en 1976, pero en el caso de música dividió el programa en tres grandes áreas: Música Instrumental, Dirección de Banda, y Licenciatura en Música. El diploma que se entregaría, en ese entonces, fue de licenciatura en música con énfasis en alguno de los segregados del programa. Hasta este momento no es demostrable la existencia de un programa específico de instrumento con un plan curricular pertinente a la formación de intérprete de trombón; existía una práctica común en muchas instituciones y era que un profesor de un tipo de instrumento, corno, por ejemplo, podía enseñar todos los metales y a veces todos los vientos incluyendo maderas. Sobre el área instrumental no es específica una graduación solamente en el instrumento; esta categoría

¹⁹⁰ ANAYA GUTIERREZ, Alejandro. “Materializar las Artes” [en línea] Propuesta de trabajo para la Decanatura de la Facultad de Artes, Popayán 2017. <<https://cutt.ly/DhUoeMI>> [Consultado el 10/02/2020].

¹⁹¹ UNIVERSIDAD DEL CAUCA. “Acerca de UNICAUCA” ... [Consultado el 10/02/2020].

aparecerá mucho después y solamente en el año 2000 se crea, por acuerdo del Consejo Académico de la universidad No 017 del 17 de agosto del 2000, el plan de estudios “Programa Maestro en Instrumento” y se reglamentan todas las particularidades y transformaciones del pensum. El cuadro siguiente se encuentra en los registros de la universidad sobre los cambios a partir del año 2000¹⁹²:

Tabla 2.

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
NORMATIVIDAD QUE RIGE A LOS PROGRAMAS DE MÚSICA**

Normatividad		
Programa Música Instrumental		
Normativa	Referencia	Título
2000		
Acuerdo C.A. N. 017 del 17 de agosto de 2000	Adopta el Plan de Estudios Programa Maestro en Instrumento	Maestro en.... (Piano, Violín, Trompeta, Canto Lírico, Percusión, Contrabajo, etc.)
Acuerdo C.S. N. 046 del 29 de agosto de 2000	Se crea el Programa Maestro en Instrumento	
Resolución VRA No. 0149 de 26 de noviembre de 2001	Aprueba las modificaciones al Plan de Estudios del Programa de Pregrado Maestro en Instrumento	
Resolución VRA No. 057 de 28 de marzo de 2006	Aprueba las modificaciones al Plan de Estudios del Programa Maestro en Instrumento	
2007 (Vigente)		
Acuerdo CA No. 003 del 30 de enero de 2007	Aprueba el Pensum Académico del Programa Música Instrumental.	Músico ... (pianista, Violinista, etc.)
Acuerdo C.S. No. 008, del 6 de febrero de 2007	Modifica el nombre del Programa Maestro en Instrumento a Música Instrumental	
Resolución MEN. No. 3908 de 26 de junio de 2008.	Otorga por 7 años Registro Calificado	
Resolución ICFES. SNIES # 111047803701900111100 de 12 de enero de 2001 (de mayo 16 de 2002).	Código SNIES	
Nuevo Código SNIES No. 54801		

¹⁹² Lamentablemente toda la documentación relacionada con acuerdos, resoluciones, etcétera del Consejo Académico y documentación legal en general, no está disponible para consulta en la Internet. Este documento fue entregado por la secretaria del programa en el Departamento de Música de la Universidad del Cauca, tal cual reposa en sus archivos.

Acuerdo CS No. 038 de 11 de junio de 2014	Modifica el Título a otorgar del Programa de Pregrado Música Instrumental: Maestro en.... (Piano, Violín, Trompeta, Canto Lírico, Percusión, Contrabajo, etc.)	Maestro en.... (Piano, Violín, Trompeta, Canto Lírico, Percusión, Contrabajo, etc.)
Resolución MEN No. 20360 de 28 de noviembre de 2014	Renueva Registro Calificado por 7 años y aprueba la modificación referente a número de créditos académicos y al Título a otorgar.	
	En Proceso de Registro de Alta Calidad, iniciado en diciembre de 2016 Proceso: Condiciones Iniciales. Entregado a Oficio. Calidad U del C Documento condiciones iniciales. Listo para subir a la Plataforma MEN.	

Como se aprecia en el documento, la normatividad que regula el área instrumental está versada a partir de estas fechas. El programa música instrumental crea un plan de materias y créditos que es, según lo relatado en las visitas de campo, el primer documento que organiza el plan curricular en lo que tiene que ver con contenidos programáticos de la enseñanza instrumental en el departamento de música y es regulado por acuerdo:

Figura 51. Acuerdo 046 del año 2000 para la creación del pregrado “Maestro en Instrumento” de la Universidad del Cauca

ACUERDO NÚMERO 046 DE 2000
(29 de Agosto)

Por el cual se crea el programa académico de Pregrado MAESTRO EN INSTRUMENTO.

EL CONSEJO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA, en ejercicio de sus atribuciones estatutarias conferidas por el Acuerdo 0105 del 18 de diciembre de 1993 Artículo 13, numeral 9,

ACUERDA:

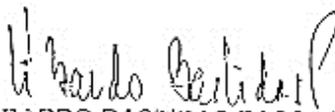
ARTICULO PRIMERO: Crear el programa académico de Pregrado MAESTRO EN INSTRUMENTO, que administrará la Facultad de Artes de la Universidad del Cauca, así:

Nombre del Programa:	MAESTRO EN INSTRUMENTO
Título por otorgar:	Maestro en ... <u>Nombre del Instrumento</u>
Duración:	Doce (12) semestres
Modalidad:	Presencial
Jornada:	Diurna
Admisión:	Anual

ARTICULO SEGUNDO: Enviar copia de la presente providencia a la Vicerrectoría Académica, Oficina de Planeación, División de Sistemas, División de Admisiones, Registro y Control Académico, Facultad de Artes.

Se expide en Popayán, Ciudad Universitaria, a los veintinueve (29) días del mes de Agosto de dos mil (2000).

COMUNÍQUESE Y CÚMPLASE


LIBARDO BASTIDAS PASSOS
Presidente

Y con el acuerdo número 017 de 17/08/2000 crea el plan de estudios del programa:

Figura 52. Acuerdo 017 del año 2000



Por el cual se adopta el Plan de Estudios del Programa de MAESTRO EN INSTRUMENTO de la Facultad de Artes.

EL CONSEJO ACADEMICO DE LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA, en ejercicio de su competencia funcional,

ACUERDA

ARTICULO PRIMERO: Adoptar el siguiente Plan de Estudios del Programa de Maestro en Instrumento, el cual fue aprobado por el Consejo Académico en sesión de carácter ordinario correspondiente al día 17 de agosto de 2000.

I SEMESTRE	II SEMESTRE	III SEMESTRE	IV SEMESTRE	V SEMESTRE	VI SEMESTRE
INSTRUMENTO I	INSTRUMENTO II	INSTRUMENTO III	INSTRUMENTO IV	INSTRUMENTO V	INSTRUMENTO VI
TEORIA EDUCACION ALTERNIVA Y SUPLEN I	TEORIA EDUCACION ALTERNIVA Y SUPLEN II	TEORIA EDUCACION ALTERNIVA Y SUPLEN III	ARMONIA I	ARMONIA I	ARMONIA III
PRACTICA CORAL I	PRACTICA CORAL II	PRACTICA CORAL III	PRACTICA CORAL IV		
EXPOSICION CORORAL	PIANO BASICO I	PIANO BASICO II	PIANO BASICO III	PIANO BASICO IV	PRACTICA I
			PRACTICA INSTRUMENTAL I	PRACTICA INSTRUMENTAL II	PRACTICA INSTRUMENTAL III
APRECIACION MUSICAL I	APRECIACION MUSICAL II	LECCION DE LA MUSICA I	HISTORIA DE LA MUSICA II	HISTORIA DE LA MUSICA III	HISTORIA DE LA MUSICA IV
TECNICAS DE LA COMUNICACION	PROYECTOS I	PROYECTOS II	SISTEMAS I	SISTEMAS II	COMUNICACION Y EDUCACION
TOTAL HORAS SEMANALES	20	20	21	21	19

VII SEMESTRE	VIII SEMESTRE	IX SEMESTRE	X SEMESTRE	XI SEMESTRE	XII SEMESTRE
INSTRUMENTO VII	INSTRUMENTO VIII	INSTRUMENTO IX	INSTRUMENTO X	INSTRUMENTO XI	INSTRUMENTO XII
ARMONIA IV	CONTRAPUNTO I			REPERTORIO I	REPERTORIO II
	FORMAS MUSICALES I	FORMAS MUSICALES II	ESTRUCTURA Y		
LECTIVA II	LECTIVA III	MUSICA DE CAMARA I	MUSICA DE CAMARA II	MUSICA DE CAMARA III	MUSICA DE CAMARA IV
PRACTICA INSTRUMENTAL IV	PRACTICA INSTRUMENTAL V	PRACTICA INSTRUMENTAL VI	PRACTICA INSTRUMENTAL VII		
HISTORIA DE LA MUSICA V			LECTIVA I		
HISTORIA DEL ARTE	ORFEBRE I	ORFEBRE II	ORFEBRE III	ORFEBRE IV	ORFEBRE V
TOTAL HORAS SEMANALES	20	20	19	22	12

- LOS ESTUDIANTES DE PIANO Y GUITARRA CURSAN CUATRO (4) SEMESTRES DE PRACTICA CORAL Y NO CURSAN LA ASIGNATURA PRACTICA INSTRUMENTAL.
- LOS ESTUDIANTES DE GUITARRA CURSAN DOS (2) SEMESTRES DE PIANO BASICO.



Consejo Académico

Continuación Acuerdo número 017 del 17 de agosto de 2000

2

PARAGRAFO: Los estudiantes que opten por el Programa de Maestro en Instrumento (Canto) se registrarán por el siguiente Plan de Estudios:

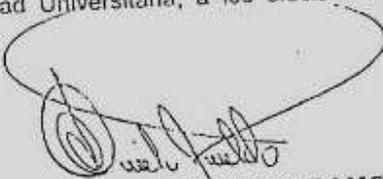
I SEMESTRE	II SEMESTRE	III SEMESTRE	IV SEMESTRE	V SEMESTRE	VI SEMESTRE
CANTO I	CANTO II	CANTO III	CANTO IV	CANTO V	CANTO VI
TEORÍA EDUCACIÓN AUDITIVA Y SUEÑO I	TEORÍA EDUCACIÓN AUDITIVA Y SUEÑO II	TEORÍA EDUCACIÓN AUDITIVA Y SUEÑO III	ARMONÍA I	ARMONÍA II	ARMONÍA III
PRÁCTICA CORAL I	PRÁCTICA CORAL II	PRÁCTICA CORAL III	PRÁCTICA CORAL IV	PRÁCTICA CORAL V	PRÁCTICA CORAL VI
PIANO BÁSICO I	PIANO BÁSICO II	PIANO BÁSICO III	PIANO BÁSICO IV	PIANO BÁSICO V	PIANO BÁSICO VI
EXPRESIÓN CORPORAL I	EXPRESIÓN CORPORAL II	EXPRESIÓN CORPORAL III	TALLER DE ÓPERA I	TALLER DE ÓPERA II	TALLER DE ÓPERA III
APRECIACIÓN MUSICAL I	APRECIACIÓN MUSICAL II	HISTORIA DE LA MÚSICA I	HISTORIA DE LA MÚSICA II	HISTORIA DE LA MÚSICA III	HISTORIA DE LA MÚSICA IV
TÉCNICAS DE LA COMUNICACIÓN ITALIANO I	REPERTORIO I	REPERTORIO II	REPERTORIO III	REPERTORIO IV	REPERTORIO V
ITALIANO II	ALEMÁN I	ALEMÁN II	ALEMÁN III	FRANCÉS I	
TOTAL HORAS SEMANALES	14	14	14	14	14

VII SEMESTRE	VIII SEMESTRE	IX SEMESTRE	X SEMESTRE	XI SEMESTRE	XII SEMESTRE
CANTO VII	CANTO VIII	CANTO IX	CANTO X	CANTO XI	CANTO XII
ARMONÍA IV	CONTRAPUNTO I	SISTEMAS I	SISTEMAS II	PROYECTOS I	PROYECTOS II
PRÁCTICA CORAL VII	PRÁCTICA CORAL VIII	ESTÉTICA	ÉTICA		
TALLER DE ÓPERA IV	FORMAS MUSICALES I	FORMAS MUSICALES II	TALLER DE ÓPERA VII	TALLER DE ÓPERA VIII	TALLER DE ÓPERA IX
HISTORIA DE LA MÚSICA V	TALLER DE ÓPERA V	TALLER DE ÓPERA VI	TALLER DE ÓPERA III	TALLER DE ÓPERA IV	TALLER DE ÓPERA X
REPERTORIO VI	HISTORIA DE LA ÓPERA I	HISTORIA DE LA ÓPERA II	HISTORIA DE LA ÓPERA III	HISTORIA DE LA ÓPERA IV	REPERTORIO XI
FRANCÉS II	REPERTORIO VII	REPERTORIO VIII	REPERTORIO IX	REPERTORIO X	
TOTAL HORAS SEMANALES	14	14	14	14	14

ARTICULO SEGUNDO: Los Planes de Estudio relacionados anteriormente, sólo comenzarán a regir cuando el Programa sea aprobado por el Consejo Superior de la Universidad del Cauca.

COMUNIQUESE Y CUMPLASE

Dado en Popayán, Ciudad Universitaria, a los diecisiete (17) días del mes de agosto de dos mil (2000).


DANILO REINALDO VIVAS RAMOS
Presidente

Martha A.

Programa de la enseñanza de la especialización instrumento y de trombón

Podemos entonces afirmar que aquí se inicia ya un programa específico para el instrumento (particularmente trombón), con una intensidad horaria de dos horas semanales. Este es un estándar bastante frecuente en las instituciones de pregrado, con una carga de materias muy alta que analizaremos en el capítulo 5.1, “Diversidad Programática y Créditos”. En el año 2005 se vinculó, y por primera vez, un profesor específico para la cátedra de trombón: el artista Alejandro Anaya, quien es en la actualidad el profesor de la cátedra; como en muchos casos sucede con los profesores de trombón, también enseña tuba y eufonio.

En la actualidad rige el plan de estudios que modificó los anteriores con el acuerdo del consejo de facultad No 038. El departamento tiene registro calificado del Ministerio de Educación No 20360 de 2014, con vigencia de 7 años. Estos procesos son ahora en Colombia condición para “garantizar” la calidad de los programas.

El plan de estudios, llamado “Música Instrumental”, otorga un diploma con el título de “Maestro en Trombón”.

El pensum de estudios mantiene las dos horas para instrumento, pero tiene un dato curioso e importante: establece los tiempos de estudio individual multiplicándolos por cinco, y con relación a los créditos sustenta una diferencia favorable en tiempos de estudio para la clase de trombón, con relación a las demás asignaturas que individualmente están por debajo. Sin embargo, siguen siendo mayoritarias en la actividad total individual del alumno las materias no específicas. Creemos, no obstante, que este es un camino muy positivo en la distribución del pensum, pero no justifica una carga de materias tan alta y sobre las cuales no se encuentra una justificación factible para la formación del futuro profesional.

Veamos un ejemplo del primer semestre del programa:

Tabla 3. Ejemplo de plan de estudios programa Música Instrumental Universidad del Cauca

Las nomenclaturas responden a estas convenciones:

CONVENCIONES	
No.	Número de asignaturas por semestre
T/P	Tiempo presencial de clase semanal del estudiante
T/I	Tiempo que el estudiante dedica al estudio de esa asignatura
Relac. T/P: T/I	Relación de Tiempo Presencial y Tiempo de estudio Individual semanal de la asignatura dedicado por el estudiante
Total: T/P + T/I	Total, horas presenciales y de estudio individual por asignatura, que el estudiante dedica semanalmente
Total, Sem.	Total, horas presenciales y de estudio individual por asignatura, que el estudiante dedica semestralmente
Créd.	Créditos por asignatura

PLAN DE ESTUDIOS									
Programa Música Instrumental									
SEMESTRE I									
Asignaturas	No	T/P	T/I	Relac. TP: TI	Total TP+TI	Total Sem.	Créd.	Código	Prerrequisito
Teoría Educación Auditiva y Solfeo 1		6	3	2:1	9	144	3	MUS0112	Bachiller
Apreciación Musical 1		4	2	2:1	6	96	2	MUS0102	Bachiller
Piano 1	N. P	2	4	1:2	6	96	2	MUS0224	Bachiller
Coro 1		4	2	2:1	6	96	2	MUS0122	Bachiller
Informática 1		2	1	2:1	3	48	1	MUS0419	Bachiller
Instrumento 1		2	10	1:5	12	192	4	MUS0129	Bachiller
Lectoescritura		4	8	1:2	12	192	4	LIN 133	Bachiller
Expresión Corporal 1		2	1	2:1	3	48	1	MUS0115	Bachiller
Italiano 1	Ca	2	1	2:1	3	48	1		
Total	Cuerdas (C)	8	26	31		57	912	19	
	Piano (P)	7	24	27		51	816	17	

Guitarra (G)	8	26	31		57	912	19		
Vientos (V)	8	26	31		57	912	19		
Percusión (Per)	8	26	31		57	912	19		
Canto (Ca)	9	28	32		60	960	20		
No para pianistas (N.P)									

Al final de la carrera estas serán las cantidades de tiempo del programa

:

Totales del Programa						
Área Instrumental	No.	T/P	T/I	H/S	Totales	Créditos
Total: Cuerdas (C)	77	224	322	546	8.736	182
Piano (P)	71	208	302	510	8.160	170
Guitarra (G)	69	200	298	498	7.968	166
Vientos (V)	73	216	306	522	8.352	174
Percusión (Per)	73	216	306	522	8.352	174
Canto (Ca)	81	228	330	558	8.928	186

Análisis crítico

La correspondencia entre el tiempo específico de la materia, su estudio y desarrollo aun es disímil en los tiempos de ocupación de la actividad académica principal. Ya habíamos dicho que resulta curioso que la actividad del pregrado parece más una actividad de educación media, en cuanto la relevancia de lo específico en las competencias de la materia, que una preparación profesional en sí. En una simple suma vemos que el instrumento presenta 192 horas contra 576 del resto de las materias del pensum por semestre. Obliga, y lo expondremos en el examen de las cargas de pensum por programa que miremos, discutir un poco las necesidades del programa general académico para el alumno con perspectiva profesional de instrumentista. De nuevo

insistimos en la necesidad de un proceso de educación temprana musical y la aprehensión de contenidos fundamentales para el conocimiento y desarrollo de competencias que le den herramientas para abordar la carrera profesional con bases sustentables.

Surge la curiosidad de preguntarse por qué, por ejemplo, las materias lecto escritura, solfeo, entrenamiento auditivo, que representan un campo de conocimiento similar (no entendemos la división aquí establecida), equivalen a 250 horas. No pretendemos cuestionar la pertinencia con que los docentes de esta institución desarrollan y realizan su pensum, pero es saludable invitar a una revisión de esas cargas en la perspectiva de consolidar un profesional de alta calidad.

Sin duda existen realidades culturales y sociales relacionadas con el entorno geográfico y social de esta universidad, las políticas presupuestales, el cubrimiento, etcétera, en este Departamento y en general del país¹⁹³, que sin duda precisan, por lo menos es lo que creemos, esta desproporcionada relación de horas.

La clase de trombón de la Universidad del Cauca, bajo la orientación del profesor Anaya, cubre un plano territorial muy amplio que circunscribe el Departamento de Nariño (un porcentaje de casi el 50% de su clase es de este Departamento), todo el Departamento del Cauca, regiones indígenas, afrodescendientes, entre otros, que representan retos complejos dadas las condiciones de la propia formación educativa entre estas comunidades. En ese sentido, el programa de estudios para trombón presenta un atisbo metodológico desde esta circunstancia particular; la clase de instrumento recibe estudiantes que no tienen ninguna preparación previa, que llegan en edad de adolescentes o jóvenes. Por tanto, su estructura en el pensum es desde lo primario de la formación en el instrumento hasta lograr un nivel profesional, con la convicción

¹⁹³ BARRERA OSORIO, Felipe, MALDONADO, Darío & RODRÍGUEZ, Catherine. *Calidad de la Educación Básica y media en Colombia: Diagnostico y propuestas*. Bogotá, Edit. Universidad del Rosario, 2012. 74 p.

y ánimo de lograrlo en seis años. Tarea titánica que está consignada en el objetivo general del curso:

Dar a los estudiantes los elementos técnicos e interpretativos necesarios para que se desempeñen como trombonistas profesionales, ya sea como solistas o integrantes de una agrupación sinfónica, de cámara o popular¹⁹⁴.

Los retos asumidos diseñan propuestas en los objetivos particulares que pretenden contribuir a descollar esas distancias de conocimiento, proponiendo una metodología que, a nuestro entender, debería tener más tiempo en la cantidad de horas para el instrumento:

Este plan de estudios está diseñado para trabajarse con estudiantes que ingresen al programa de Música Instrumental, que no tengan conocimientos previos de la ejecución del trombón.

El trabajo con los estudiantes se lleva a cabo de la siguiente forma:

- Dos clases individuales semanales de 1 hora cada una.
- Las clases se dividen en una hora a la semana de trabajo de aspectos técnicos y una hora de trabajo de aspectos interpretativos.

Actividades complementarias al trabajo individual:

- Consultas de las biografías de los compositores de las obras para trombón.
- Análisis de las obras.
- Ensamble de Trombones o grupos de cámara (Dúos, Tríos, Cuartetos).
- Talleres colectivos de Técnica.
- Presentación de material Audio-visual.
- Lecturas de artículos relacionados con el instrumento.
- Recitales Compartidos o Individuales.
- Conciertos con los grupos de cámara.
- Asistencia a Talleres y Conciertos de trombonistas invitados.

¹⁹⁴ ANAYA, Alejandro. *Programa (pensum) de trombón, Universidad del Cauca*. Sin año especificado. Conservado en la secretaria del departamento. Sin versión en línea. Únicamente el plan general en: <<https://cutt.ly/VhUoTRf>> [Consultado el 10/02/2020].

- Asesorías a los alumnos en horarios adicionales fuera de las clases.

El Programa es constituido de manera gradual y tiene elementos muy importantes para la organización curricular, pero también aspectos controvertibles en el contexto general, que tienen que ver con la dinámica general de cada curso, o sea cómo se resuelven en los tiempos establecidos las dificultades de la heterogeneidad cultural, la aplicación de estudios y músicas bastante distantes del entorno étnico, etcétera. No es claro en el programa la cantidad de estudios por semestre, el objeto y necesidad de su aprendizaje; están simplemente señalados los textos a la manera de una referencia bibliográfica. Estos serían aspectos importantes de revisar. No basta señalar los textos; debería haber, dadas las circunstancias socioculturales de los alumnos, ampliaciones y explicaciones que permitieran comprender su necesidad. Entendemos que esa actividad la diligencia el profesor, no nos cabe duda, pero es necesario que los métodos sean presentados con sustentación y pertinencia para los estudiantes. Además, no es demostrable que ellos simplemente van a extraer conclusiones válidas y lógicas a partir de un conjunto dado de premisas y proposiciones; es también necesario observar y contrastar la información.

Cabe resaltar que la cátedra mantiene el consenso sobre los autores que se señalaron en el capítulo de métodos; Arban es el principal durante toda la carrera, además Rochut y Bequet pertenecientes a la escuela francesa, Blazhevich de la escuela rusa, Clarke y Collins de la americana. Se observa una presencia gradual de estos recursos didácticos; en los cursos avanzados aparece Kopprasch de la escuela alemana. Se usan algunos métodos diferentes y que son particulares del programa de trombón de la Universidad del Cauca; estos están recogidos en los cuadros por escuelas como “otros” y aparecen en el Anexo II de la base de datos sobre métodos (manuales) con toda la información pertinente. El programa de trombón de la Universidad del Cauca tiene un ranking alto de egresados, que gozan de prestigio a nivel

nacional, participan activamente de los concursos de orquestas y en actividades de música popular y comercial.

4.2. UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Antecedentes históricos

La universidad de Antioquia es una de las más antiguas de Colombia, con una historia ligada a grandes sucesos de la vida nacional; son alrededor de 221 años de presencia de esta gran institución educativa. Su origen tiene que ver con los procesos de transculturización generados por la presencia de la cultura española y fundamentalmente franciscana¹⁹⁵, creadores del colegio franciscano¹⁹⁶ como primera institución educativa, un factor de desarrollo del proceso de construcción de un modelo educativo en la nueva Granada, el Colegio representó:

Sentido multiseccular de (“escuelas”) escolásticas, donde se escalonan propiamente todos los niveles, desde la “escuela de las primeras letras, pasando por el “aula” o clase de menores (nivel semejante al actual bachillerato) hasta el aula o clase de mayores (actual nivel de educación superior).

[...] No tiene [pues] el actual sentido de colegio de bachillerato, sino propiamente su sentido etimológico de: coligo, coligere, collegium: reuni, concertar, y abarca a todos aquellos que se reunían para el estudio¹⁹⁷.

Este instituto será la base sobre la cual se consolidará, con una rica historia, la Universidad de Antioquia. El proceso empezará en 1793 por iniciativa de José Joaquín Fernández de la Torre, y por cédula expedida por Carlos IV el 9 de febrero de 1801 se crea el colegio de Franciscanos

¹⁹⁵ URIBE DE HINCAPIÉ, María Teresa. *Universidad de Antioquia, Historia y presencia: El Proyecto de Colegio durante la Colonia*. Medellín, Edit. Universidad de Antioquia, 1998, 830 p.

¹⁹⁶ *Ibidem* Pág.3

¹⁹⁷ RESTREPO GONZÁLEZ, Fray P., & ARANGO PÉREZ, María Resfa. *El Castellano, el método y la pedagogía en el primer plan de estudios de la universidad de Antioquia*. Medellín, Edit. Universidad de San Buenaventura, 1993..

de Medellín¹⁹⁸. En 1871, el colegio (que ya era estatal) se transforma en la Universidad de Antioquia. La historia de la Universidad, en sus periplos políticos, ideológicos y financieros (como toda la educación pública de Colombia) es controvertida, con cambios y reformas muchas veces inusitadas; por influencia del sistema educativo norteamericano¹⁹⁹ incorpora, en el año 1975, el Instituto de Artes Plásticas y el Conservatorio de Música (que incluía niños en sus procesos formativos). Esta absorción trasforma las antiguas instituciones en escuelas de música y artes representativas. El Conservatorio de Antioquia existió de 1960 a 1975, incluyendo todos los instrumentos de orquesta. En el estado de la cuestión de esta investigación señalamos aspectos externos y sociales generadores de este proceso de incorporación de la actividad artística a la vida académica universitaria que de alguna manera absorbió los conservatorios. Veamos una referencia hecha por la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia:

Los antecedentes del programa de Música Instrumento se remontan a comienzos de los años sesenta cuando la Universidad de Antioquia asumió las riendas de la cultura musical en Medellín, acogiendo como propia la Banda de la Policía Departamental de Antioquia (hoy Banda Sinfónica de la Universidad), anexión de la Orquesta Sinfónica de Antioquia y acatando la ordenanza mediante la cual la Asamblea Departamental fundaba un conservatorio de Música y disponía a la Universidad como su administradora. Los artífices de esta acción que tuvo grandes consecuencias para el desarrollo de la música y de las artes en general en Medellín fueron los Doctores José Roberto Vásquez, gobernador de Antioquia e Iván Correa Arango, rector de la Universidad. Con este gesto la Universidad -la mayor institución universitaria de la ciudad, acreditó la enseñanza y el ejercicio de las artes como una disciplina profesionalizante de nivel superior. Por otra parte, era evidente que una presión del medio cultural impulsaba este tipo de decisiones. Medellín contaba desde 1947 con una flamante orquesta que interpretaba obras del repertorio sinfónico y

¹⁹⁸ *Ibidem* pág. 775.

¹⁹⁹ YEPES LONDOÑO, Mario. “De las Bellas Artes a la cultura como proyecto pedagógico”. En URIBE DE HINCAPIÉ, María Teresa (ed.) *Universidad de Antioquia, Historia y presencia: El Proyecto de Colegio durante la Colonia*. Medellín, Edit. Universidad de Antioquia, 1998, 830 p.

con más de una compañía de ópera y zarzuela. Los más famosos grupos de baile de Latinoamérica interpretaban las canciones que mantenían en vilo a la sociedad de los clubes y los hoteles de lujo de la ciudad. Tras tres lustros de esta dinámica es fácil deducir que la Escuela de Bellas Artes ya se quedaba pequeña ante la demanda de enseñanza musical de buen nivel. Las autoridades locales se percataron de ello y dispusieron una partida económica para el sostenimiento anual del proyecto. La Universidad aportaría el profesorado, o sea los músicos de su Orquesta Sinfónica. Este acuerdo fue ratificado por el Consejo Superior de la Universidad mediante la ordenanza 33 de 1960 y marcó el comienzo de una evolución continua hasta nuestros días²⁰⁰.

Esta pequeña síntesis del proceso, nos permite encontrar la fuente de algunos de los problemas y sobresaltos que resultaran del peregrinaje de la enseñanza de la música en los conservatorios al sistema universitario, al copiar, sin mucha cuestión y examen, la sistematización y organización del modelo norteamericano. Durante muchos años distintos artistas, políticas y visiones ideológicas generarán muchas “apropiaciones” metodológicas foráneas como modelo de desarrollo del área; búsquedas de identidad y competencia académica y sobre todo artística. Se copiarán metodologías como la de Kodaly, Suzuki y Carl Orff, entre muchas, como paradigmas incuestionables para aplicar en nuestras “recién” creadas escuelas de música en la universidad. Dos cosas no quedan expuestas con claridad: existió alguna vez una propuesta propia, o la contextualización de alguna metodología, y dos, no es demostrable cuándo estuvo en discusión un plan curricular direccionado al área de instrumento.

Encontramos que en el Acuerdo No 5 de 1980 se reguló el acontecer académico de materias y prácticas, que seguramente ya estaban en el espacio del ethos de la Facultad:

²⁰⁰ UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, Facultad de Artes. “Programa Música-Instrumento” [en línea] <<https://cutt.ly/KhUnCoP>> [Consultado el 14/02/2020].

Figura 53. Acuerdo 5 1980. Universidad de Antioquia



UNIVERSIDAD
DE
ANTIOQUIA

DEPARTAMENTO AEREO: 1228
MEDELLIN - COLOMBIA

2

CINE ESPA REFERENCIA AL CONTESTAR

ACUERDO NO. 5 DE 1980
- Agosto 21 -

" Por medio del cual se crea la Facultad de Artes "

EL CONSEJO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, en uso de sus facultades legales y estatutarias y en especial de la conferida por el literal d. del Decreto - Ley 080 de 1980, previo cumplimiento de lo dispuesto en el literal a. del Artículo 64, del mismo estatuto,

ACUERDA:

Artículo Primero. Crear la Facultad de Artes, la cual tendrá los siguientes objetivos generales:

- a. Impartir formación en las modalidades de Educación Universitaria y Avanzada, en el campo de las artes.
- b. Realizar labores de educación permanente y orientación en campos relacionados con el trabajo artístico en sus diversas manifestaciones.
- c. Desarrollar actividades de extensión artística y participar en labores de extensión cultural en estrecha coordinación con el Departamento de extensión



Cont. Acuerdo No. 5 de 1980

cultural o con la unidad que haga sus veces.

- d. Propender por la investigación teórica y aplicada, impulsando la producción artística y la adecuada conceptualización en el campo de las artes.

Artículo Segundo. Adscribense a la Facultad de Artes los programas y recursos de la Escuela de Música y Artes Representativas, del Instituto de Artes Plásticas, y del área de artes del Departamento de Humanidades de la Facultad de Ciencias y Humanidades.

Parágrafo. Para efectos del desarrollo de las Licenciaturas de la Facultad de Educación en el campo de las Artes, la Facultad de Artes prestará el servicio en las cátedras profesionales correspondientes con la orientación de un comité de enlace curricular, integrado en la forma y con las funciones específicas que sean indicadas por Resolución Rectoral.

Artículo Tercero. La Facultad de Artes tendrá la siguiente estructura de organización:

- a. Decanatura
b. Consejo de Facultad



Cont. Acuerdo No. 5 de 1980

- c. Vicedecanatura
- d. Departamentos
- e. Secciones

Artículo Cuarto. La Facultad de Artes tendrá los siguientes departamentos académicos:

- a. Departamento de Música y Artes Representativas
- b. Departamento de Artes Visuales
- c. Departamento de Extensión y Divulgación Artística

Artículo Quinto. Los Departamentos de la Facultad de Artes estarán integrados por las siguientes Secciones Académicas:

1. Departamento de Música y Artes Representativas
 - a. Sección de Música Teórica
 - b. Sección de Música Aplicada
 - c. Sección de Teatro
2. Departamento de Artes Visuales

2. Sección de teatro 4



Cont. Acuerdo No. 5 de 1980

- a. Sección de Asignaturas básicas y teóricas
- b. Sección de bidimensional y tridimensional
- c. Sección de Artes Gráficas

3. Departamento de Extensión y Divulgación Artística

- a. Sección de Estudios Preparatorios

Parágrafo. El Departamento de Extensión y Divulgación Artística desarrollará sus actividades de extensión y divulgación en coordinación con la Dirección de Bienestar Universitario y el Departamento de Extensión Cultural, o con las unidades que hagan sus veces.

Artículo Sexto. La Facultad de Artes tendrá los siguientes programas universitarios:

- a. Instrumento
- b. Canto
- c. Dirección coral
- d. Artes representativas
- e. Artes Plásticas



Cont. Acuerdo No. 5 de 1980

Además las siguientes actividades:

- a. Extensión y Divulgación artística
- b. Estudios preparatorios

Parágrafo Primero. Las actividades de extensión estarán orientadas, entre otros objetivos, y en coordinación con la Dirección de Bienestar Universitario, a los hijos del personal vinculado a la Universidad que, previo el lleno de los requisitos indicados en el reglamento, sean admitidos a actividades especiales, dentro del calendario de labores de la Facultad de Artes y previa organización y dotación requeridas para el efecto.

Parágrafo Segundo. Entiéndese por actividades de divulgación artística aquellas que, en coordinación con el Departamento de Extensión Cultural, vinculan a la Facultad al medio, tales como conferencias, publicaciones, conciertos, exposiciones, obras teatrales y además, servicios a otras unidades y dependencias de la Universidad.

Parágrafo Tercero. Los estudios preparatorios no conducen a título y estarán orientados a personal no universitario que, previo lleno de



Cont. Acuerdo No. 5 de 1980

los requisitos indicados en el reglamento, opten por concurrir a los mismos en vía de suplir deficiencias en su formación artística o busquen ayuda en el proceso de definición vocacional en el campo de las artes.

Artículo Séptimo. Los estudiantes que terminen y aprueben el ciclo de estudios preparatorios y tengan el diploma de bachiller, podrán solicitar ingreso a los programas de nivel universitario en la Facultad de Artes sin el requisito de presentar examen de admisión general de la Universidad, siempre que el mismo no esté asimilado a examen de estado, como lo prevee el inciso final del Artículo 169 del Decreto - Ley 80/80. En todos los casos, deberán pasar prueba específica de primera evaluación sobre aptitudes y actitudes, en la forma que sea indicada en el reglamento.

Artículo Octavo. La Banda Sinfónica de la Universidad estará adscrita al Departamento de Extensión y Divulgación Artística de la Facultad de Artes, y desarrollará sus actividades en coordinación con el Departamento de Extensión Cultural de la Universidad.



Cont. Acuerdo No. 5 de 1980

Artículo Noveno. El Decano de la Facultad de Artes formará parte del Comité del Museo Universitario.

Artículo Décimo. El Rector presentará para decisión del Consejo Superior el proyecto sobre planta de personal de la Facultad de Artes, el cual debe ser tramitado en armonía con el Artículo 59, literal f) del Decreto No. 80 de 1980. Mientras esto ocurre, el Rector distribuirá el personal actual y adscrito por este Acuerdo, en las diversas dependencias contempladas en el mismo.

Parágrafo. Cuando una persona fuere asignada a su nueva dependencia queda automáticamente desvinculada de aquella donde estaba ubicada.

Artículo Undécimo. Suprimense las siguientes dependencias y los correspondientes cargos de Director y Jefe:

- a. Escuela de Música y Artes Representativas
- b. Instituto de Artes Plásticas



Cont. Acuerdo No. 5 de 1980

- c. Departamento de Programas Universitarios
- d. Departamento de Extensión y Capacitación
- e. Departamento de Formación Artística
- f. Sección de Piano y Percusión
- g. Sección de instrumentos de cuerda y guitarra
- h. Sección de voz e instrumentos de viento
- i. Sección de cultura musical y pedagógica
- j. Sección de materias teóricas

Artículo Decimosegundo. Facúltase plenamente al Rector de la Universidad para que, en armonía con las normas vigentes, reglamente el presente Acuerdo, como también, para trasladar y designar al personal requerido.

Artículo Decimotercero. El presente Acuerdo rige desde la fecha y deroga todas las disposiciones que le sean contrarias.



Cont. Acuerdo No. 5 de 1980

- c. Departamento de Programas Universitarios
- d. Departamento de Extensión y Capacitación
- e. Departamento de Formación Artística
- f. Sección de Piano y Percusión
- g. Sección de instrumentos de cuerda y guitarra
- h. Sección de voz e Instrumentos de viento
- i. Sección de cultura musical y pedagógica
- j. Sección de materias teóricas

Artículo Decimosegundo. Facúltase plenamente al Rector de la Universidad para que, en armonía con las normas vigentes, reglamente el presente Acuerdo, como también, para trasladar y designar al personal requerido.

Artículo Decimotercero. El presente Acuerdo rige desde la fecha y deroga todas las disposiciones que le sean contrarias.



Cont. Acuerdo No. 5 de 1980

- c. Departamento de Programas Universitarios
- d. Departamento de Extensión y Capacitación
- e. Departamento de Formación Artística
- f. Sección de Piano y Percusión
- g. Sección de instrumentos de cuerda y guitarra
- h. Sección de voz e Instrumentos de viento
- i. Sección de cultura musical y pedagógica
- j. Sección de materias teóricas

Artículo Decimosegundo. Facúltase plenamente al Rector de la Universidad para que, en armonía con las normas vigentes, reglamente el presente Acuerdo, como también, para trasladar y designar al personal requerido.

Artículo Decimotercero. El presente Acuerdo rige desde la fecha y deroga todas las disposiciones que le sean contrarias.

Cont. Acuerdo No. 5 de 1980

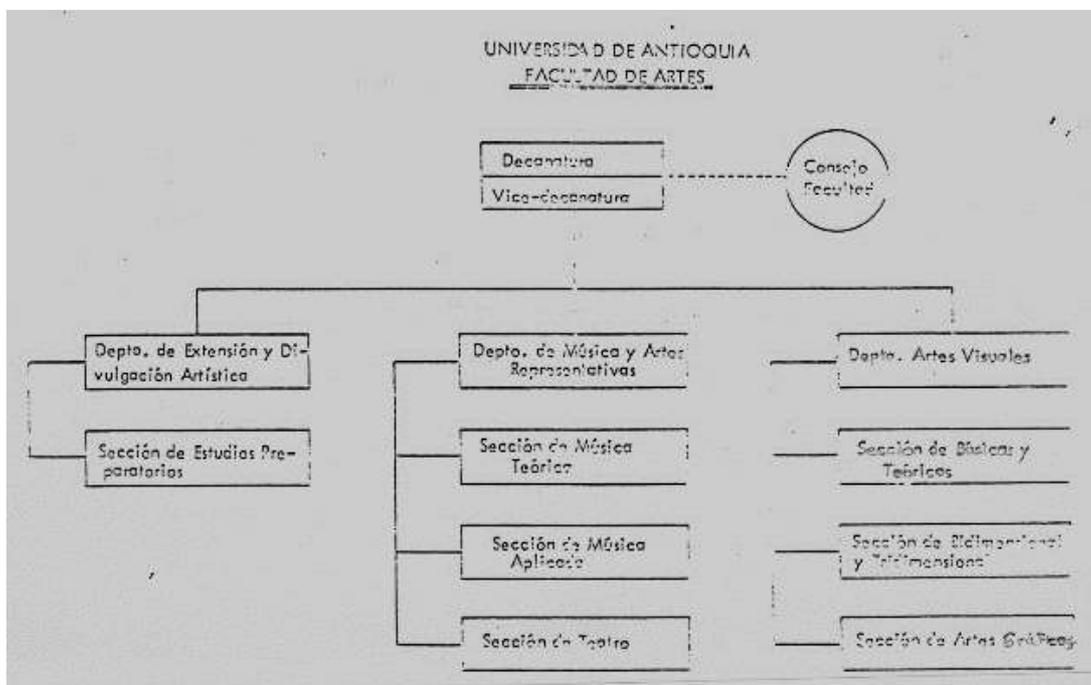
Dado en Medellín a los 21 días del mes de agosto de mil novecientos ochenta
(1980).

EL PRESIDENTE,


 Ricardo Restrepo Arbeláez

EL SECRETARIO,


 Guillermo León Calderón Gallego



Y el Acuerdo 05 de 1980 dio el nombre de Maestro en Instrumento al egresado del programa.

Como fue característico de los conservatorios, la gran mayoría de las materias correspondía a

la formación teórica (solfeo, armonía, contrapunto, etc.); por “herencia” y “costumbre” social (los conservatorios eran fundamentalmente para la clase media o alta); la cátedra más fuerte era la de piano, seguida de guitarra, después algunos instrumentos de orquesta con preferencia violín y flauta. Al observar los profesores por materia que había entre 1960 y 1975 podemos constatar tal tendencia²⁰¹:

- Piano: Guillermo Rendón, Anielka Gelmur, Harold Martina, María Victoria Vélez, Consuelo de Escobar, Octavio Giraldo
- Violín: Olga Chamorro
- Viola: Margot Levy, Manuel Molina
- Chelo: Luis Biaba, Alberto Marín
- Contrabajo: Rodrigo Jiménez
- Canto: Eulalia Gil
- Percusión: Nicolás Torres, José Iván Escobar
- Guitarra: Rufino Duque, Alberto Mesa
- Clarinete: Pedro Nel Arango
- Flauta traversa: Gabriel Uribe
- Oboe: Ignacio Gil.

Programa de la enseñanza de la especialización instrumento y de trombón

El Acuerdo No 4 de febrero de 1975 cambió la nominación del conservatorio transformándolo en la Escuela de Música; es en este momento que aparece el diploma de pregrado con título

²⁰¹ UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, Facultad de Artes. “Programa Música-Instrumento” ... [Consultado el 14/02/2020].

“Maestro en Instrumento”. Hasta la fecha no se encontró evidencia de un diploma en instrumento trombón.

Regresemos al Acuerdo 5 de agosto de 1980 (Figura 54) que fue el mayor cambio realizado en la organización académica de la Facultad de Artes: el Departamento de Música. Hasta el año 2000, cuando comenzó un proceso de cambios normativos hasta nuestros días²⁰², ese fue el modelo.

Siguieron los cambios a continuación:

Numeración de los actos administrativos en las normas de la Facultad de Artes que transformaron, a través de reformas curriculares y de denominación, el Departamento de Música en la Universidad de Antioquia desde el acuerdo de 05 de 1980 (Fig. 54) hasta el presente para consolidar el área de instrumento ²⁰³ .					
Acuerdo académico.	Acuerdo de facultad	Resolución	Registro calificado	Decreto	Fecha.
		ICFES0009659			25 de marzo de 1988.
# 034					febrero 24 de 2000
	036				marzo 8 del 2000
	001				21 de abril de 2003
				3678 Titulo Maestro en Música Instrumento	2003
			resolución 4909		diciembre 24 de 2004.
	004				28 de abril de 2008

Docentes al momento de la creación del Departamento:

Música teórica: 28 profesores y 3 catedráticos; Música aplicada: 12 profesores

En la documentación encontrada, estos cambios regularon fundamentalmente nomenclaturas de funcionamiento, cargas horarias, denominación de materias, distribución de créditos, entre

²⁰² *Ibidem*, pág.10

²⁰³ *Ibid.*

otras. Al consultar la lista de materias y profesores fue evidente la ausencia del metal, con algunas apariciones esporádicas de trompeta; el trombón no aparece en la carga académica. No obstante, fue absorbida la banda de la policía, pero no es claro como era el proceso de enseñanza de los metales, en particular del trombón, por lo menos en los documentos consultados de la Universidad. Es de conocimiento general en Colombia, el fuerte movimiento de bandas de vientos en Antioquia, pero al consultar el documento sobre docentes y materias, entre 1980 y 2008²⁰⁴, volvemos a notar la ausencia de los metales, del trombón específicamente:

- Piano: Teresita Gómez, Arnaldo García, Carlos E. Betancur, Consuelo Mejía
- Violín: Poliana Vassileva
- Viola: José Luis Camisón
- Chelo: Ludmil Vassílev
- Contrabajo: Ilko Semov
- Canto: Detlef Scholtz
- Percusión: Alejandro Ruiz, Roberto Carlos Gómez
- Guitarra: Darío Betancur, Bernardo Cardona
- Clarinete: Elizabeth Isaza, Esneider Valencia, Johnny Pasos, Jaime Uribe, Jorge Zapata, Sandra Sánchez
- Flauta traversa: Mauricio Moreno, Fernando Marín, Hugo Espinosa, Catalina Ortega, Diego Gómez, Elizabeth Osario, Jorge Elorza
- Oboe: Paul-Henri Fischler.

Observemos también la importante presencia de docentes de origen extranjero.

²⁰⁴ *Ibid.*

Análisis crítico

En general, en el siglo XXI las políticas de cambios y reestructuración de los programas han resultado de las propuestas y disposiciones del establecimiento en un intento por darle competencia y calidad a los procesos académicos del arte, desde el Ministerio de Cultura, y de regulación legal desde el Ministerio de Educación, asunto que hemos tratado anteriormente. Ninguna universidad pública ha estado ajena al cumplimiento de esas exigencias, pero en todas ellas los procesos han sido disímiles. Las licenciaturas en música han sido más estudiadas y reguladas; los programas de “música” que refieren a la formación en instrumento son más recientes. En la Universidad de Antioquia existe un documento de 2018²⁰⁵ que recoge las nuevas estructuras de funcionamiento y regulación del programa, su división en licenciatura (10 semestres) y música²⁰⁶ (maestro en instrumento 8 semestres). A partir de las entrevistas²⁰⁷, constatamos que es a partir del nombramiento del artista maestro David Arboleda en 2014, que empieza la graduación continua en trombón; por su propio relato inclusive nos pusimos al tanto de que él graduó a antiguos compañeros suyos. Sin embargo, no es claro desde cuándo se comenzó a enseñar trombón como materia del pensum; existe una regulación sobre el tópico del Ministerio de Educación que es la 3456 de 2003; podemos suponer entonces que haya habido alumnos de trombón, pero no se encontró ningún registro. Aquí regresamos al relato del maestro Arboleda:

Antes de mí, que fui graduado de la universidad en trombón, fue graduado Libardo Ospina, hoy segundo trombón de la filarmónica de Medellín, que creo fue el primer graduado de trombón de la Universidad (aquí nombra sin apellidos a otros) Libardo, Adolfo, Bairon López, (se refiere a un período entre el año 2000 y 2008). Tal vez no hay ningún documento oficial donde eso esté

²⁰⁵ UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, Vicerrectoría de Docentes. “Facultad de Artes, Documento Maestro, Programa en Música” Medellín, 2018.

²⁰⁶ Es curioso, por lo menos, que hay una división en el arte musical con dos denominaciones: licenciatura en música y música.

²⁰⁷ Anexo I. Entrevista al profesor David Arboleda.

consignado, pero antes era muy complicado porque no había profesor, inclusive en muchas épocas no se abría cupo para el curso, venían profesores de fuera del departamento, sobre todo de Bogotá. Había un grupo de tres o dos trombonistas que venían estudiando por su cuenta uno en música y otro en licenciatura, pero el de licenciatura no se graduó con recital ni nada, él se graduó con cartilla (sic). Ellos fueron Libardo Ospina, Adolfo Martínez, Bairon López. Con nosotros fue que se abrió gestión para que hubiera catedra de trombón y pensando en todos los que veníamos de la red²⁰⁸. Nosotros enviamos una carta diciendo que ya había un grupo considerable de alumnos para abrir cupo para la materia. Nosotros entonces hicimos la carrera y recibimos título de maestro en trombón. En aquel tiempo venía una profesora de Bogotá, la maestra Luz Amparo Mosquera²⁰⁹. Ella venía a través de un convenio entre la Universidad de Antioquia y la Universidad EAFIT de Medellín. Ella fue entonces la que graduó a los primeros de la universidad, ya mencionados anteriormente. Ella trabajó durante varios años en el pregrado. Yo comencé con el maestro Edwin Betancur²¹⁰ en el preparatorio, pero en la universidad estuve con la maestra Mosquera y después estuvo el profesor Leonardo Pabón²¹¹. Él también es de Bogotá, trabaja con el programa de educación de la orquesta filarmónica de Bogotá, él estuvo por varios años y nos graduó a nosotros (en el 2008 yo y después otros compañeros). Aunque la verdad yo me fui a hacer la maestría en Boston y al regresar gradué a varios de mis antiguos compañeros, por allá por el 2014.

Había varios factores que retrasaron su graduación: paros, trabajaban en música popular, o en bandas, no siempre los horarios del profesor de Bogotá facilitaban su presencia, entre otras. Hubo carreras muy largas, hasta de 10 años, contando el preparatorio y universidad; a veces el preparatorio era de seis semestres y la carrera de diez. Fue a partir del 2014 que la carrera comenzó a ser de cuatro años. Hubo algunos profesores distintos e itinerantes, pero la relevancia fue de los

²⁰⁸ Programa de la Alcaldía de Medellín para los niños de las escuelas públicas del municipio y municipios aledaños, para la enseñanza de la música. Este es un programa extraordinario que ha consolidado una base muy calificada de jóvenes músicos para su ingreso a la educación profesional musical. Fue creado en 1996. Información complementaria disponible en: <<https://cutt.ly/7tPWAH8>>

²⁰⁹ Tal vez la primera mujer trombonista profesional de Colombia, Trombón asistente de la orquesta Filarmónica de Bogotá. Disponible en <https://cutt.ly/4tPWZBf> es muy poco y relevante la información. Actualmente es parte del staff de trombones de la Orquesta.

²¹⁰ Músico trombonista ligado al medio popular-comercial; no se encontraron datos bibliográficos.

²¹¹ Trombonista vinculado a los proyectos educativos de la Orquesta Filarmónica de Bogotá. Más información disponible en: <<https://cutt.ly/0hUmkc0>>

que señalé. Es así como, en general, ha funcionado la cátedra antes que yo fuera nombrado en propiedad²¹².

Por esta razón podemos afirmar que la cátedra de trombón comienza en 2014.

El documento señalado a continuación (Programa en Música) se refiere exclusivamente a lo que ellos llaman música y refiere a la carrera de instrumentista. El programa general instrumento tiene la siguiente distribución:

Tabla 4. Esquema semestral de la cátedra de trombón en la Universidad de Antioquia

Asignatura	Código Asignatura	Créditos	Prerrequisito	Código de traslado
Trombón I	0203798	3	-----	
Trombón II	0203799	3	Trombón I	0203798
Trombón III	0203801	3	Trombón II	0203799
Trombón IV	0203802	3	Trombón III	0203801
Trombón V	0203803	4	Trombón IV	0203802
Trombón VI	0203804	4	Trombón V	0203803
Trombón VII	0203805	6	Trombón VI	0203804
Trabajo de grado	0203863	6	Trombón VII	0203805

Miremos ahora el modelo del plan de pensum por semestre, en el modelo del primer semestre:

Plan de estudios del Programa de Música

SEMESTRE 1							
Código	Asignatura	Créd.	AD	TI	Prerrequisito Correquisito (CR)	Característica	Tipo
Banco de electivas 9001	Instrumento I, Composición I, Dirección I	3	1	8	CR: Práctica específica I	NH, V, C	P
0203594	Práctica específica I	1	1	1	-----	NH, V, C	TP
0203199 Banco 9002	Gran Ensemble I	2	4	1	-----	NH, NV, NC	P
0203299	Solfeo y entrenamiento auditivo I	3	4	4	-----	H, V, C	TP
0203001	Estructuras musicales I	3	4	4	-----	H, V, C	TP
0203396, 0203040	Teclado funcional I, Guitarra funcional I	1	1	2	-----	H, V, C	TP

²¹² Narración del profesor David Arboleda, docente regular de la cátedra de trombón en la Universidad de Antioquia, grabada por nosotros en la visita a la Universidad; no incluida en el Anexo I.

Banco 9003							
0203002	Músicas y contextos I	2	4	2	-----	H, V, C	TP
0216002	Tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento I	1	2	1	-----	H, V, C	TP
9102101	English I	2	4	2	-----	NH, V, C	TP
TOTAL		18	25	25			

Encontramos una carga bastante alta de materias para un período corto en términos de duración de la carrera. El Maestro Arboleda comentó que el alumno que entra a la carrera debe venir con una formación básica del instrumento, o sea que hay un examen de suficiencia para acceder al programa. Al observar el cuadro surgen muchas preguntas sobre la pertinencia y hasta el significado de muchas materias del pensum.

El programa de trombón de la carrera de instrumentista establece de entrada como prerrequisito un examen de admisión. Nos ha sorprendido positivamente porque en lo visto en la Universidad del Cauca, o del Valle, contrastamos que solamente la Universidad Nacional y la Universidad de Antioquia crean un programa de admisión²¹³ con exigencias específicas para el estudiante que quiera acceder al programa, es decir, no es para comenzar a conocer el instrumento y empezar de cero, como en principio no debería ser. Ahora bien, el área de vientos bronces establece unos prerrequisitos generales como base de su soporte conceptual para evaluar: afinación, ritmo, calidad del sonido, técnica e interpretación. Tres de estos requerimientos posibles de consenso (afinación, ritmo, técnica) suponemos general, y dos bastante subjetivos e inclusive polémicos (calidad del sonido e interpretación). El propio diseño de los contenidos podría también ser objeto de preguntas. Observemos el contenido de las exigencias para acceder al pregrado en instrumento, trombón tenor:

²¹³ UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, Departamento de Música. “Prueba específica del área de Bronces” [en línea] <<https://cutt.ly/khUmvM8>> [Consultado el 10/02/2019].

Requisitos para la prueba específica de trombón en la Universidad de Antioquia

PARA EL PREGRADO EN MÚSICA TROMBÓN TENOR

- Todas las escalas mayores y menores en dos octavas con su arpeggio, en grados conjuntos e intervalos de terceras
- Un estudio melódico del método Rochut (Marco Bordogni) Book One
- Un estudio técnico de los métodos Arban o Kopprasch
- Un ejercicio de flexibilidad: The Remington Warm-Up Flexibility, entre el 18 y el 44 u otro de igual nivel de dificultad
- Dos pasajes orquestales: Mozart, Tuba Mirum Wagner, Ride of Valkyries
- Un movimiento lento y un movimiento rápido de una de las siguientes obras: Benedetto Marcello, Sonatas. Galliard, J.E. Seis sonatas. Alexander Guilmant- Mourceau Shymphonique Op. 88. Rimsky Korsakov, Concierto para trombón y orquesta.

Encontrando que es un examen exigente y a nivel para ingresar a pregrado, surgen varias preguntas como ¿por qué un estudio de Rochut es melódico y uno de Arbán o Kopprasch no? o, dicho de otra manera ¿por qué un estudio de Rochut no es técnico? ¿Qué se quiere decir con esos conceptos? Existe un cliché, universal inclusive, trombonístico, que cree que Rochut, por llamar a sus estudios de legato, solo se relaciona con el canto en el trombón; eso no es necesariamente cierto. Además, debe reconocerse que sus estudios son técnico-artísticos como los de Arban o Kopprasch, que trabajan staccato, velocidad, o usos de la lengua diferentes en un todo de exigencias técnicas y que son considerados indistintamente antípodas de formación. Debería además definirse con que articulación deberían ser ejecutadas las escalas y a qué velocidad de metrónomo. Es un poco vago simplemente señalarlas; parecen más un elemento formal que un objetivo técnico-artístico a descollar. Los solos orquestales hacen parte del estándar mundial de audiciones para acceder a un puesto en orquesta. Aquí hay elementos muy subjetivos estilísticos; entonces la pregunta es ¿se trata de observar la ejecución?, de ¿ver el dominio de trombones diferentes por su calibre? de ¿comprender el dominio del legato y el

staccato? ¿el contraste de épocas? cómo se ubica esta cuestión en el examen de suficiencia; consideramos que es posible dar premisas erradas y deducir conclusiones erróneas.

Estas observaciones están encaminadas a estimular discusiones académicas sobre el tópico; no son una negación de su importancia. Reconocemos la dimensión de este sistema para el acceso a la carrera como referente indiscutible para tener en cuenta; un punto de partida conceptual, pero debe ser claro que la metodología deductiva debe esclarecer y comparar formas axiomáticas e hipotéticas. Es necesario también usar recursos metodológicos inductivos que puedan generar opuestos, ir de lo particular a lo general. Debe comprenderse y realizarse una combinación de estas opciones metodológicas. Es necesario superar el discurso formal de enunciados temáticos.

El programa de la carrera es en sí muy profesional y corresponde a estándares mundiales de pensum para trombón (tenor y bajo²¹⁴). El programa establece una descripción general que se diferencia al modelo tradicional de objetivo general y objetivos particulares. Es una especie de justificación de la importancia y relevancia del curso en el contexto social:

El continuo desarrollo de la música en el país crea la necesidad de ofrecer programas para la formación de profesionales íntegros, que se comprometan con las realidades artísticas, educativas, culturales y sociales del país. La difusión, producción, creación y conservación de la música requiere la preparación de profesionales de alta calidad en aspectos técnicos, interpretativos, pedagógicos y humanísticos.

Los cursos de trombón buscan brindar herramientas técnicas, interpretativas y pedagógicas necesarias para una buena ejecución del instrumento, asimismo, mediante la generación de una actitud crítica reflexiva en los estudiantes, ayuda a la formación de músicos integrales,

²¹⁴ Cuando el profesor es trombonista bajo hay una clara organización del pensum. Pero no ha sido claro en nuestros programas la división de los trombones tenor, bajo y alto. No hemos resuelto si son complementarios o exigen un programa específico.

familiarizados con la realidad cultural actual y que desde la música aportan al continuo desarrollo y transformación social del país²¹⁵.

Al definir los objetivos, como en todos los programas estudiados, se encuentran una reiteración del objetivo principal y en cada semestre unos objetivos particulares que a nuestro entender son más parecidos a una metodología para desarrollar los contenidos. Un elemento interesante inscrito en los objetivos tiene que ver con el estímulo al espíritu crítico del alumno²¹⁶. Cabe señalar aquí como es necesario desarrollar material didáctico-pedagógico complementario a los enunciados de los programas. Partimos de la buena fe e idoneidad profesoral constatada, en cuanto hay un trabajo de clase que resuelve muchas preguntas respecto de esas metodologías, pero hay evidentemente un poco de voluntarismo axiomático en nuestras prácticas de enseñanza.

Los manuales usados por la clase de trombón del departamento de música de la Universidad de Antioquia se encajan en estándares. La cátedra aporta una literatura importante y nueva en cuanto manuales para trombón bajo y usa algunas referencias diferentes para el trombón tenor. Arban gobierna, y Bordogni, Kopprasch, Clarke y Blazhevich hacen parte de sus manuales. Reconocemos una rica propuesta en otro tipo de manuales complementarios que están consignados en el Anexo II de métodos de esta investigación; no hay información en el programa sobre casas editoriales y autores. También es importante señalar la importancia que se da al repertorio tradicional académico del trombón; desafortunadamente no tenemos mucho repertorio propio, y el poco que hay no está consignado. El programa establece los tiempos del semestre y los epígrafes de contenidos temáticos para cada uno.

²¹⁵ Ver anexo No 3, programa música trombón Universidad de Antioquia.

²¹⁶ *Ibid.* Ver el Título 1 en el Anexo III: Programa música trombón de la Universidad de Antioquia.

Consideramos finalmente, como lo hicimos en la descripción de otras universidades que, a pesar del avance en un p ensum m as equilibrado para el instrumentista, se continúa cargando en demasía al educando de materias que no son justificadas conceptualmente en la construcción del perfil profesional del alumno de trombón. Es reconocida en Colombia la calidad de los egresados de la Universidad de Antioquia, como de otros programas vistos, pero también es evidente la desigualdad formativa en muchos egresados, las diferencias en muchos aspectos de la generalidad, pertinente técnica, de un pregrado en trombón. Este fenómeno académico, que hoy mueve el mundo trombonístico nacional, nos llama a construir un plan curricular que confluya las diferentes visiones, los esfuerzos locales, en un plan nacional educativo para el trombón, en una apropiación inteligente y consecuente de las metodologías foráneas usadas para, salvaguardando por supuesto la individualidad artística y el talento innato, encontrar niveles de competencia e idoneidad en parámetros mucho más altos y amplios en la población estudiantil de nuestras universidades.

4.3. UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

Antecedentes históricos

La Universidad Tecnológica de Pereira es una institución relativamente nueva. Fue creada en diciembre del año 1958 por medio de la ley 41²¹⁷. Es una universidad que surge de la iniciativa de Doctor Jorge Roa Mart nez²¹⁸ y se establece en 1961. Comenzó su orientación académica con la creación de la facultad de ingeniería, fenómeno que se repetir  en muchos lugares del territorio nacional, es decir, se crean facultades de ciencias o ingenierías y estas son la raíz del desarrollo para poco a poco crear otras facultades.

²¹⁷ Ley 41 de 1958 Por la cual se crea la universidad Tecnológica de Pereira, en *Diario Oficial (República de Colombia)*, n.  29847, 29/12/1958, pág. 03.

²¹⁸ Doctor en Ciencias Políticas. Nacido en Boyacá el 28 de marzo 1981 <<https://cutt.ly/WhUmNPI>>

Como vimos en los casos anteriores las universidades absorben instituciones artísticas para incorporarlas al sistema de pregrado, este fenómeno no es claro en este caso. La universidad Tecnológica crea el Instituto Pedagógico Musical y Conservatorio en 1965 como dependencia de extensión, en 1967 reorganiza éste y lo transforma en Instituto de Bellas Artes. En 1981 se convierte al Instituto Pedagógico Musical de Bellas Artes en la Facultad de Bellas Artes y Humanidades, “como una respuesta a las aspiraciones culturales y artísticas de la comunidad, ofreciendo las Licenciaturas en Artes Plásticas y Música²¹⁹”. En 1980 comienza a funcionar como un programa de licenciatura en música que es regulado en el año 1982 con licencia de funcionamiento del ICFES (Instituto colombiano para el fomento de la educación superior) reconocida en el Acuerdo No 161 de junio de 1981²²⁰. La enseñanza musical es solamente de licenciatura, no tiene como en los demás casos programa en “música” para referirse a pregrado en instrumento. Sin embargo, esta dependencia, que abarca un amplio territorio del norte del Valle, de su propio departamento y de los departamentos de Caldas y Tolima, tiene una gran afluencia de estudiantes que, a pesar del sobrecargado pensum de la licenciatura, tratan también de formarse como trombonistas aptos. La universidad poco a poco fue regulando el funcionamiento de las cátedras efectuando cambios al programa original:

.... entre las reestructuraciones que se han realizado al programa, sobresalen: el Acuerdo 46 del 23 de agosto de 2001, del Consejo Académico de la Universidad, mediante el cual se formaliza las prácticas de conjunto Banda, Cuerdas Sinfónicas y Cuerdas Típicas. En el Acuerdo 45, del mismo ente, se crea la práctica de conjunto Coro y se otorgan códigos a los instrumentos²²¹.

²¹⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Universidad Tecnológica de Pereira* [en línea] <<https://cutt.ly/HhUm9OB>> [consultado el 12/02/2020].

²²⁰ UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA, Facultad de Bellas Artes y Humanidades. “Proyecto Educativo: programa académico de la licenciatura en música” [en línea] <<https://cutt.ly/yhUQq5J>> [consultado el 12/02/2020]

²²¹ *Ibidem*, pág. 4.

Análisis crítico

El programa está, por su carácter, encaminado a la formación pedagógica de la enseñanza musical. No obstante, hay una gran actividad artística en sus dependencias, algo que observamos en la visita a la universidad. Nos preguntamos cómo pueden resolverlo, y la verdad resulta del esfuerzo y gran talento de muchos de los jóvenes que estudian allí. En la entrevista con el Profesor Ignacio Ríos, profesor no nombrado en la facultad, pero que ejerce hace años como profesor de trombón²²², fue evidente la reclamación por las dificultades que tiene la cátedra para poder realizar sus contenidos, toda vez que esta no es vinculante para graduarse, es una materia más.

La licenciatura en música fue creando poco a poco una carga de materias muy amplia que incluyó la idea de que debería haber una banda y los instrumentistas de viento tocar allí. Esta disposición obligaba atención específica para los alumnos de instrumento. Por iniciativa del profesor Ríos, que ingresó a la universidad como profesor de teóricas, se le dio la posibilidad de hacer una clase de trombón de media hora, hasta el día de hoy. Como se marcó anteriormente esta materia es vista como complementaria y no base del pensum. No obstante, el profesor de la asignatura ha diseñado un programa que incluye las áreas de fundamentación y profundización como es costumbre en el esquema programático de las licenciaturas. El programa trae, a manera de introducción, una sustentación conceptual sobre su objeto (como lo vimos en el programa de la Universidad de Antioquia) y argumenta la aplicación de métodos foráneos usados en su pensum:

²²² Ver el Anexo I: Entrevistas a Maestros docentes de Trombón, *Entrevista al maestro Ignacio Ríos. Universidad Tecnológica de Pereira.*

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA GENERAL²²³

A través de la historia se ha visto el desarrollo de las técnicas de ejecución de los instrumentos, siempre buscando un nivel más alto y más puro para abordar las dificultades que los estilos de composición han mostrado, es así que en países como Francia, Alemania, Inglaterra entre otros países europeos y en los últimos años Estados Unidos, los trombonistas y en general los instrumentistas de vientos metales se han preocupado por sistematizar y recopilar los aspectos más relevantes a la hora de tocar; en cada uno de estos países se desarrollaron formas diferentes de buscar el mismo objetivo “Hacer que la música suene bien” y como resultado de esto, hemos visto que cada escuela tiene unas particularidades que las diferencian de las otras, como el timbre del sonido, la manera de articular, en ocasiones los instrumentos tienen fabricaciones diferentes a los demás como los alemanes; pero igualmente tienen características similares, como la importancia de tener una adecuada forma de respirar, el desarrollo de la flexibilidad y el trabajo de escalas y de articulaciones en general.

Los contenidos de este plan de estudios están basados en una recopilación de métodos utilizados por estas diferentes escuelas y corrientes de la ejecución del trombón, que se trabajan hoy en día en nuestro país y que han sido aplicadas por trombonistas colombianos que han estudiado en otros países y por trombonistas extranjeros que residen o han residido en Colombia; buscando una coherencia en su aplicación teniendo en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes.

Como se deriva existe aquí un principio de opinión importante para el uso de métodos europeos y norteamericanos en la enseñanza del trombón, y aunque no se analiza en particular, se reconoce su importancia general pedagógica. El programa en sí es muy profesional, o sea está diseñado desde el conocimiento trombonístico, pero resulta muy difícil pensar (a pesar de los diez semestres) que con media hora semanal y una carga de materias tan grande sea posible lograr formar un profesional del trombón.

²²³ RÍOS, Ignacio. Programa de trombón. Licenciatura em Música. Facultad de Artes y Humanidades. Universidad Tecnológica de Pereira 2009.

Al analizar la estructura curricular de la licenciatura esta aprensión se confirma.

Observemos los núcleos temáticos como son llamados²²⁴:

- Núcleo de Formación Musical
- Núcleo de Formación pedagógica
- Núcleo de Formación Social Humanista
- Núcleo de Formación Tecnológica
- Núcleo Investigativo.

Creemos que a preguntas cómo ¿Cuál es el tipo de profesional docente de la música que se quiere establecer? ¿qué papel juega la formación instrumental en las características del docente egresado? ¿De qué forma se puede seleccionar, distribuir, evaluar este conocimiento? Y ¿cómo se estructuran los contenidos básicos y cuales las características de los estudiantes que van a acceder a ello? La institución tiene respuestas fruto de su propia discusión al respecto; sin embargo; estas interrogaciones las hacemos porque consideramos que el plan curricular es bastante rico en su presentación, pero nos asaltan dudas sobre su eficacia para la educación del instrumentista de trombón, inclusive su pertinencia.

Regresando al programa de trombón reiteramos sus buenas apreciaciones, encontramos propuestas que recogen inclinaciones objetivas y coincidentes con postulados de otros programas universitarios de trombón:

Objetivo general

²²⁴ UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA, Facultad de Bellas Artes y Humanidades. “Proyecto Educativo... [consultado el 12/02/2020].

Dar a los estudiantes los elementos técnicos e interpretativos necesarios para que se desempeñen como trombonistas ya sea como solistas o integrantes de una agrupación de cualquier tipo ya sea sinfónica, de cámara o popular²²⁵.

La idea de todos los profesores es desarrollar una metodología que permita formar un músico instrumentista del trombón eficaz, versátil y de calidad profesional. Esa es una intención clara, la cuestión es hasta donde lo logramos.

Los métodos usados por el profesor Ríos atañen también a los señalados en los otros programas. Su diseño parte del juicio prestablecido sobre una vinculación de estudiantes que emprenden desde cero conocimientos sobre el trombón. A diferencia de otros programas su libro de iniciación no es Arban, si no el de David Uber²²⁶. Usa otros métodos que estarán en el anexo de métodos, pero Kopprasch, Blazhevich, Arban, entre otros ya nombrados, hacen parte de sus manuales de clase. Las exigencias en repertorio son bastante propias para un alumno de pregrado, consideramos un gran esfuerzo el que hace este programa.

4.4 UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

Antecedentes históricos

Hablar de la Universidad Nacional de Colombia es reseñar a la propia historia del país desde la nueva Granada hasta nuestros días. La universidad es parte de la memoria política, histórica y académica del país, esta reúne facetas fidedignas del acontecer nacional.

²²⁵ Ríos, Ignacio. Programa de trombón. Licenciatura em Música ... 2009.

²²⁶ Trombonista y doctor en educación, nacido en Illinois en 1921. Interprete de orquesta y pedagogo, egresado del Instituto Curtis de Música. Escuela americana. Más información disponible en: <<https://cutt.ly/phUQ3F5>> [Consultado el 14/02/2020].

Francisco de Paula Santander²²⁷, en su período de vicepresidente de la Gran Colombia²²⁸, creó alrededor de 1830 no solo una red de escuelas y colegios de educación pública laica, sino también la Universidad Central de la República (con sedes en Bogotá, Quito, Caracas)²²⁹. Este Proyecto sobrevivió hasta 1850, y a partir de este momento sobrevino una permanente discusión nacional sobre la pertinencia y necesidad de una institución superior no controlada por la iglesia católica. En 1867, y por decreto No 66 de septiembre, del mismo año se creó definitivamente la Universidad Nacional de los Estados Unidos de Colombia.

En el documento del decreto se señalan las escuelas que harán parte del plan académico de carreras de nivel superior, entre estas la de artes y oficios. Y en un documento reglamentario, realizado por el poder ejecutivo de la institución y con el No 571 de diciembre de 1874 (que crea los estatutos de funcionamiento y orden de la escuela), se observa, como parte del programa académico de la escuela de artes y oficios, la materia “música vocal e instrumental”²³⁰.

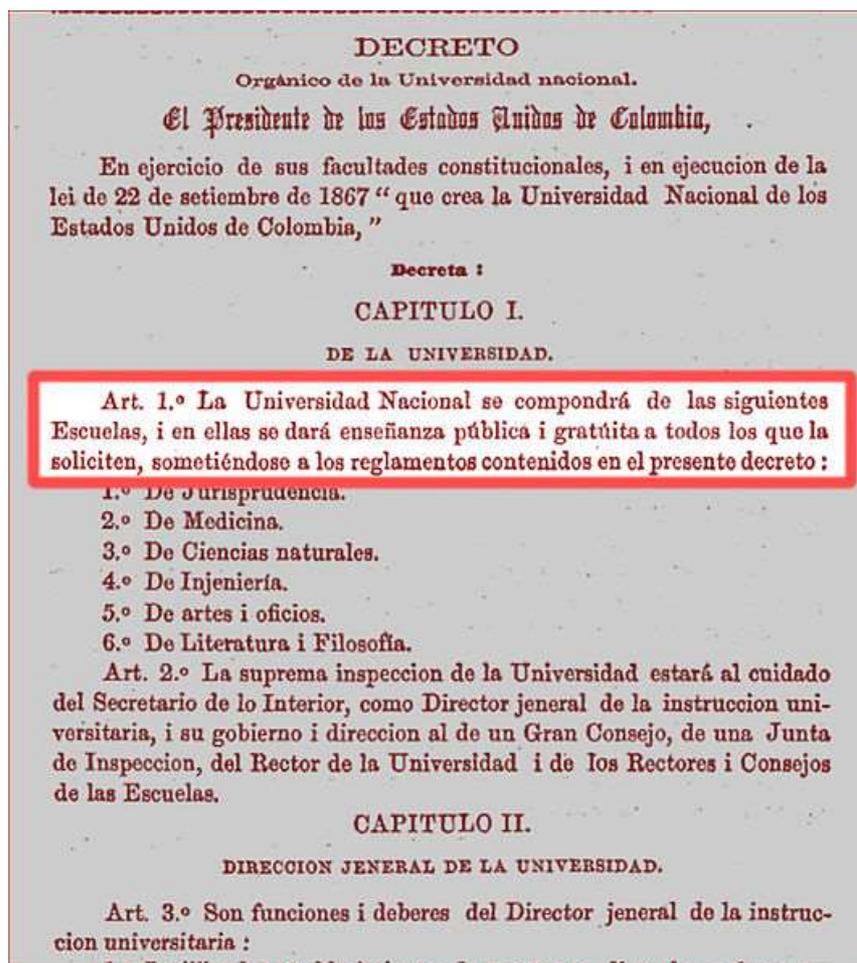
²²⁷ Gran enciclopedia de Colombia. “Francisco de Paula Santander” [en línea] Prócer de la independencia de Colombia, varias veces presidente del país. Gestor del desarrollo de instituciones académicas de nivel superior de la gran Colombia y la república. <<https://cutt.ly/VhUEzNu>> [Consultado el 16/02/2020].

²²⁸ Denominación del proyecto político de Simón Bolívar para unir a América en un solo (país). Incluía a los países hoy conocidos como Venezuela, Ecuador, Colombia y Panamá.

²²⁹ REVISTA SEMANA. “La Universidad Nacional en la vida del país” [en línea] <<https://cutt.ly/yhUEIh7>> [Consultado el 16/02/2020].

²³⁰ CÓRDOBA, Estella María. “La Escuela de Artes y Oficios de la Universidad Nacional de Bogotá y su organización 1867 y 1874” [en línea]. Revista la Universidad nacional en el siglo XIX: Documentos para su Historia. <<https://cutt.ly/rhUEBxk>> [Consultado el 16/02/2020].

Figura 54. Facsímil del decreto 66 de 1867²³¹



Como un componente permanente de construcción curricular y desarrollo institucional, en la Universidad Nacional también se cambiarán periódicamente regulaciones, jurisprudencia y normativa académica. Durante el siglo XX encontraremos varias modificaciones estructurales y pedagógicas, sin duda ligadas a cambios políticos en el país, y visiones conceptuales disimiles sobre la educación superior.

En el proceso de consolidación de las artes en la universidad, y la música específicamente, hay “fusión” histórica de propuestas formales educativas de instituciones creadas para ese fin

²³¹ Copia completa del decreto se puede encontrar en la página Web de la Universidad: LEY 66 DE 1867 (del Congreso de los Estados Unidos de Colombia) [en línea] <<https://cutt.ly/phURym1>> [Consultado el 16/02/2020].

como la Escuela de artes y oficios (1867) y la Escuela nacional de Bellas Artes (1826-1886)²³². Además de la construcción y existencia paralela de instituciones para la formación educativa musical: la Academia Nacional de Música como la primera organización de estudios musicales, en un contorno histórico casi igual (1882) (que en 1910 se convierte en Conservatorio nacional de Música²³³, decreto 915, de octubre de 1910)²³⁴, y la sociedad filarmónica de Bogotá²³⁵. Podemos señalar que estos acontecimientos son un factor generador de la necesidad de transformación y absorción, por parte la Universidad Nacional, de este contexto histórico-académico para transformar y llevar el Conservatorio Nacional de Música a ser sujeto perteneciente a los programas académicos de la universidad en 1935²³⁶ (que será parte de la facultad de Bellas Artes) y dar respuesta a las solicitudes de acceso a la educación superior para la formación profesional en música.

En lo que nos atañe, la formación instrumental trombonística, encontramos en la universidad registro de los programas aplicados de esta materia, se evidencia que la cátedra de trombón existió, con disparidades, desde sus comienzos. Una anécdota laudable de señalar, citada por Barriga Monroy en su trabajo sobre la Academia Nacional de Música y acerca de una resolución de Price, poco antes de la llegada de Uribe Holguín, evidencia la presencia de docente de trombón en esa época:

²³² VÁSQUEZ, William. “Antecedentes de la Escuela Nacional de Bellas Artes de Colombia 1826-1886: de las artes y oficios a las bellas artes” *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, vol. 9, n.º 1 (enero-junio de 2014), págs. 35-67.

²³³ Iniciativa del compositor colombiano y eminente artista transformador del mundo artístico nacional, alumno de V Dandy, Guillermo Uribe Holguín. Biografía disponible en: RUIZA, M., FERNÁNDEZ, T. & TAMARO, E. “Biografía de Guillermo Uribe Holguín” [en línea] Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea, Barcelona <<https://cutt.ly/phUROTV>> [Consultado el 22/02/2020].

²³⁴ BARRIGA MONROY, Martha Lucia “Historia de la Academia Nacional de música en Bogotá de 1899 a 1919: la guerra de los Mil días y el primer Conservatorio Nacional de Música” *El artista: revista de investigaciones en música y artes plásticas*, n.º 11 (2014), págs. 277-300.

²³⁵ MARTÍNEZ ZAPATA, Carlos Eduardo. “La Sociedad Filarmónica de conciertos de Bogotá (1846-1857) y su incidencia en la conformación de identidad musical-cultural en la sociedad colombiana del siglo XIX”. Mario Molano, dir. Tesis de Maestría [en línea]. Universidad Jorge Tadeo Lozano, 2018. <<https://cutt.ly/nhUTsqg>> [Consultado el 22/02/2020].

²³⁶ Ley 68 de 1935 Orgánica de la Universidad Nacional de Colombia (artículo 2), en *Diario Oficial (República de Colombia)*, n.º 23060, 14/12/1935.

El 11 de agosto de 1910, mediante resolución, fue suspendido de sus funciones como profesor de trombón, Ezequiel Bernal, “por haber escrito sueltos y haciéndolos publicar en los periódicos de la capital, en contra de la Dirección y del Instituto, fomentando así la rebelión de los alumnos díscolos y desacreditando al Instituto²³⁷”

Sobre este músico, que es aludido como profesor de trombón, se conoce solamente, según Barriga Monroy, por cartas encontradas en el archivo general de la nación, y señala:

Ezequiel Bernal (s.f.-s.f.) Músico Boyacense. Desde 1896 se desempeñó en la Academia nacional de Música en diferentes cátedras, hasta 1915. Fue instrumentista y compositor de música de las Bandas del Ejército, profesor de canto en las Escuelas públicas de Bogotá, e instrumentista para el Teatro, cargos que casi todos obtuvieron en concursos públicos²³⁸.

Y que después de la suspensión citada,

Ezequiel Bernal se presentó al concurso para ser nombrado profesor de música de las escuelas primarias de Bogotá, en 1913 (noviembre 15), y ganó la plaza para profesor de teoría y solfeo.

Esta descripción, sobre Ezequiel Bernal, hace referencia a una tradición muy fuerte en la formación instrumental en Colombia durante décadas, esta era realizada generalmente por músicos de banda, que ejecutaban varios instrumentos, y que además daban formación teórica. Un representante del trombón en Colombia en ese periodo y muy significativo como referencia acerca de la enseñanza y formación del instrumento en la Universidad Nacional fue el maestro Francisco Crisancho Camargo²³⁹. Ingresó al conservatorio en 1922, se desconoce si estudió con Ezequiel Bernal, o quién fue su profesor. Este extraordinario músico y compositor, que nació en el departamento de Boyacá, tocaba varios instrumentos de metal (eufonio y algunas biografías dicen

²³⁷ BARRIGA MONROY, Martha Lucia “Historia de la Academia Nacional...” págs. 277-300...

²³⁸ BARRIGA MONROY, Martha Lucia “Educación musical en Bogotá 1880-1920” *El artista: revista de investigaciones en música y artes plásticas*, n.º 1 (2004), págs. 7-17.

²³⁹ GOBERNACIÓN DE BOYACÁ. *Apuntaciones para la historia de la música en Boyacá. Autores y compositores boyacenses*. Volumen I. Tunja, Búhos Editores, 2010, 87p.

trompeta, además) también interpretaba instrumentos de cuerda pulsada. En un viaje a Sevilla (España) resuelve quedarse e ingresa al Real Conservatorio de Madrid. Estando allí es nombrado trombonista de la orquesta del conservatorio y trompetista en la banda nacional de España²⁴⁰. Fue primer trombón de la Orquesta Sinfónica Nacional de Colombia.

Figura 55. Francisco Cristancho Camargo²⁴¹ (1905-1977)



241

Después de este emérito trombonista la información es poca en relación a contemporáneos suyos, que probablemente hubo, pero no trascendieron o no se encontraron registros. Significativo trombonista posterior a Cristancho fue el maestro Antonio Dueñas Ramírez (1905-1986)²⁴², reconocido profesor de la Universidad Nacional, de quién, lamentablemente y como sucede con muchos pedagogos de trombón, no se encontró ninguna fuente de información fuera de la oral narrada por aquellos que lo conocieron y la de afiche publicitario de radio sobre un concierto en su

²⁴⁰ ANÓNIMO “Blog Armonía colombiana: Francisco Cristancho C.” [en línea] <<https://cutt.ly/JhUTXRv>> [Consultado el 01/03/2019].

²⁴¹ Foto tomada de: <<https://cutt.ly/3hUTVkd>> [Consultado el 01/03/2019].

²⁴² Caracol Radio. Programa la Ventana. *Cien años de Trombones*. Disponible en https://caracol.com.co/programa/2010/03/10/audios/1268233140_966274.html accesado 18/03/2020

homenaje realizado en 2010 en Bogotá. Allí se señala que fue profesor a partir del año 1932 y encontramos una referencia sobre la existencia de graduación instrumental:

A partir del 18 de octubre de 1910, Guillermo Uribe Holguín asumió la dirección de la Academia. Poniendo en marcha el cambio de la Academia a Conservatorio, según lineamientos franceses. Para diciembre de 1910 el Conservatorio lanzó el primer número de su revista oficial. Se establecieron concursos de admisión ante jurados para ingresar al Conservatorio, divididos en concursos de grados inferior, medio y superior. Para lograr el **diploma de instrumentista** era necesario aprobar, además de los cursos específicos del instrumento, el examen de armonía²⁴³.

A partir de 1935 la universidad vivirá un peregrinaje de reformas y cambios que irán conformando el desarrollo de su estructura. Ya en el año 1943, por ejemplo, el conservatorio regulaba su condición de pertenecía a la facultad de bellas artes:

ACUERDO 28 DE 1943

(febrero 17)

Acta 19

Ver Acuerdo Consejo Académico 6 de 1943.

"Por el cual se incorpora el Conservatorio Nacional de Música en la Escuela de Bellas Artes"

EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL,

En uso de sus facultades legales,

ACUERDA:

ARTÍCULO 1. Desde la expedición de este Acuerdo y en cumplimiento del Artículo 17 de la Ley Orgánica de la Universidad, el Conservatorio Nacional de Música dependerá de la Escuela de Bellas Artes.

²⁴³UNIVERSIDAD NACIONAL “Proyecto Educativo de Programa. Autoevaluación y seguimiento de la calidad de los programas de pregrado: Música” [en línea] <<https://cutt.ly/jhUASSI>> [consultado el 18/03/2020].

ARTÍCULO 2. Los profesores y alumnos del Conservatorio votarán con los de la Escuela de Bellas Artes, para integrar el Consejo de esta dependencia.

ARTÍCULO 3. Sométase a la aprobación del Consejo Académico.

Dado en Bogotá, a diecisiete de febrero de mil novecientos cuarenta y tres²⁴⁴.

Todo el suceder de la institución estará plagado de cambios y resoluciones, y definitivamente la idea de un profesional egresado con título de Maestro en trombón (maestro en instrumento) solo se consolidará en esa terminología (este término es fundamental porque transforma el valor profesional del título) y con certidumbre a partir del siglo XXI. Antes de esta fecha toda la titulación estará relacionada a formar profesores con formación pedagógica y egresados que profesionalmente ejecuten un instrumento de metal, incluyendo esa condición en el título y dependiendo del programa asignado (esto lo podríamos considerar titulación específica), y de la regulación de la época. La información anterior a la fecha es discordante, vaga, y con pocos elementos de fuentes primarias o secundarias específicas. Hay evidencia, por planillas de cargos y sueldos de que existía un profesor de trombón²⁴⁵, pero negativa sobre qué tipo de diploma se daba al ejecutante de este instrumento (es decir si era un título específico del mismo, o sea título de instrumentista en general o de trombón en particular).

En el acuerdo 35 de 1951 se establece una división que, por documentos históricos encontrados en la universidad, estratificaba la educación musical desde la infancia, y daba diferentes títulos según el programa. Este documento²⁴⁶, como esta transcrito trae algunas inconsistencias en tiempos de cada curso, intensidad horaria y materias. Sorprende por el visor

²⁴⁴ Acuerdo 28 de 1943 de la Universidad Nacional de Colombia, por el cual se incorpora el Conservatorio Nacional de Música en la Escuela de Bellas Artes [en línea] <<https://cutt.ly/VhUAKZm>> [consultado el 18/03/2020].

²⁴⁵ (este capítulo página 164)

²⁴⁶ Acuerdo 35 de 1951 de la Universidad Nacional de Colombia, por el cual se determina el plan de estudios para el Conservatorio de Música a partir de 1952 [en línea] <<https://cutt.ly/1hUA3Mg>> [consultado el 18/03/2020].

de contenidos del pensum. Sorprende porque en su pensamiento como modelo de estudios sería el plan casi que ideal para consolidar una formación musical seria y propositiva desde la infancia. Conocemos el programa, pero no sus resultados y eficiencia al aplicarse. La división planteada era la siguiente:

1. Plan infantil de un año de duración, preparatorio para el acceso al programa denominado periodo elemental. Aquí aparece algo no entendible: establece edad mínima de 8 años o 9 y máxima de 20 pero no cómo se conformaban los cursos, esto no es explícito. Además, tenía un pensum que diferenciaba materias en duración por años, por ejemplo, teoría era cuatro años, con una edad mínima y máxima diferente a la establecida en general, y piano cinco años, adolece pues de lógica. Sin embargo, tenemos en este documento definición de títulos por cada segmento formativo: el periodo elemental que iba hasta el cuarto grado (¿?) daba una titulación nominada “fin de estudios básicos musicales”.
2. La segunda sección era llamada de conservatorio y dividida en dos: sección **a** y **b**. La sección **a**, con las mismas desavenencias de edad, pensum y años de estudio, y que iba hasta el octavo grado (¿?) daba el título de “profesores de música para la enseñanza en primaria y secundaria”; allí aparece entonces el periodo **b**, que se llama de superior, supongo que va del noveno grado al duodécimo (como es registrado en el documento sin decir el grado inicial), mantiene las divergencias señaladas y otorgaba el título de “concertistas, compositores, profesores de conservatorio, directores de orquesta y banda. Este documento muestra la clase de instrumento de bronce sin mencionar específicamente la cátedra de trombón, pero esta titulación permite creer que existió un título referente. La concepción de una educación musical desde la infancia se mantendrá hasta nuestros días.

Es importante tratar de seguir este hilo de acontecimientos porque la universidad nacional es tal vez la institución universitaria que más estuvo involucrada en la presencia y ordenación de la carrera de instrumentistas, y por consecuencia seguramente de trombonistas. Creemos que en este sentido este fenómeno formativo es endémico para la Universidad Nacional. Regresando un poco en el tiempo, se halló una referencia al título de “Maestro en Música” en la resolución No 20 de 1946²⁴⁷, pero este está aclarado en el Artículo 6²⁴⁸ de la misma resolución: “Después de aprobar el pènsum de los seis primeros años de esta misma Sección, el estudiante recibirá el título de "Maestro en Música", especializado en Pedagogía Musical”. Y se refiere a un alumno que haya terminado el bachillerato musical después de cinco años y posteriormente de la aprobación del sexto año. Incierta, para la comprensión que tenemos en nuestros días de la formación instrumental, resulta la presencia de esta materia reconocida en el documento citado y que contaba con una hora semanal de clase. Reiteramos, al final de la carrera el título fue de especialista en pedagogía musical.

En el año 1953 el Conservatorio de la Universidad Nacional crea la Orquesta Sinfónica de Colombia:

ACUERDO 261 DE 1952²⁴⁹

(15 de septiembre)

ACTA 59

"Por el cual se aprueba el Acuerdo 7 del Consejo Académico de la Universidad".

EL CONSEJO DIRECTIVO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL

²⁴⁷ Acuerdo 20 de 1946 de la Universidad Nacional de Colombia, por el cual se determina el plan de estudios para el Conservatorio de Música [en línea] <<https://cutt.ly/LhUSbko>> [consultado el 18/03/2020].

²⁴⁸ *Ibid.*

²⁴⁹ Acuerdo 261 de 1952 de la Universidad Nacional de Colombia, por el cual se aprueba el Acuerdo 7 del Consejo Académico de la Universidad [en línea] <<https://cutt.ly/whUSYVP>> [consultado el 18/03/2020].

En uso de sus facultades legales,

ACUERDA:

ARTICULO UNICO. Aprobar en todas sus partes el Acuerdo 7 del Consejo Académico, que dice:

"ACUERDO 7 DE 1952

(11 de febrero)

ACTA 6

"Por el cual se crea la Orquesta Sinfónica del Conservatorio Nacional de Música de la Universidad Nacional".

EL CONSEJO ACADEMICO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL

En uso de sus facultades legales, y

CONSIDERANDO:

- a. Que el Conservatorio Nacional de Música se fundó su Orquesta desde 1910n habiendo contribuido decisivamente a la formación del ambiente musical del país y a la formación de gran número de magníficos instrumentistas;
- b. Que la Orquesta del Conservatorio desapareció en el año de 1936 cuando se fundó la Orquesta Sinfónica Nacional, con la consiguiente desvinculación de estas dos entidades, lo cual ha venido en detrimento de los estudios musicales en el Conservatorio Nacional de Música;
- c. Que en consecuencia, es altamente conveniente para la docencia y la cultura musical del país, que el Conservatorio Nacional de Música vuelva a contar con su Orquesta Sinfónica;
- d. Que la Orquesta Sinfónica del Conservatorio debidamente organizada, hará seguramente honor al país;
- e. Que para atender a los que demande el sostenimiento de la Orquesta en el Conservatorio Nacional de Música, se requiere un auxilio especial que a tal objeto conceda el Gobierno Nacional,

ACUERDA:

ARTICULO 1. Autorizar al Director del Conservatorio Nacional de Música, para fundar nuevamente la Orquesta de dicho plantel que, en adelante llevará el nombre de "ORQUESTA SINFONICA DE COLOMBIA".

ARTICULO 2. Gestionar con el Gobierno Nacional, la obtención de un auxilio suficiente para atender al buen funcionamiento de la Orquesta que se crea por el presente acuerdo.

ARTICULO 3. Proceder inmediatamente a contratar al ciudadano estoniano, señor Olav Roots para el cargo de Director titular de la Orquesta, quien tendrá a su cargo la organización de ella.

ARTICULO 4. El Director cuyo contrato se autoriza por el Artículo anterior tendrá como obligación primordial la de presentar a la consideración del Consejo directivo de la Universidad Nacional, un proyecto de organización de la Orquesta, dentro del presupuesto que la Universidad le asigne, y en el cual se prevean los cargos necesario y sus asignaciones, así como los nombres de las personas que, a su juicio, sean aptas para desempeñar dichos cargos.

ARTICULO 5. La Orquesta funcionará en el Conservatorio Nacional de Música, como dependencia suya, pero estará obligada a prestar los servicios sinfónicos que le solicite el Ministerio de Educación Nacional.

ARTICULO 6. Sométase a la aprobación del Consejo Directivo.

Dado en Bogotá, a once de febrero de mil novecientos cincuenta y dos.

(Fdo.) CARLOS MARQUEZ VILLEGAS

Presidente

(Fdo.) ABRAHAM FERNANDEZ DE SOTO

Secretario"

COMUNIQUESE Y CUMPLASE

Dado en Bogotá, a los quince días del mes de septiembre de mil novecientos cincuenta y dos.

JULIO CARRIZOSA VALENZUELA

Presidente

ABRAHAM FERNANDEZ DE SOTO

Secretario

Programa de la enseñanza de la especialización instrumento y de trombón

Este acontecimiento será fundamental para el desarrollo de la enseñanza de instrumento en general. La orquesta del conservatorio (creada en 1910 y desaparecida en 1936²⁵⁰) continuará la actividad que realizaba como ente aparte, manteniendo el nombre de Sinfónica Nacional.

Sin embargo, es importante aclarar que es a partir de 1952 que se considera fundada oficialmente la Orquesta Sinfónica de Colombia por parte del estado. La decisión gubernamental de año 52 recoge los deseos del movimiento artístico del país de tener una gran orquesta de conciertos del repertorio universal y nacional; además de la clasificación que pretende darle el estado, a través de un ministerio específico, a la educación, la cultura popular y la extensión artística²⁵¹, para el gobierno de Colombia el asunto cultural era una cuestión que debía ser manejada por un ministerio de educación y no de cultura.

Asimismo, y como un factor manifiesto para el conservatorio, la creación de la orquesta “enriqueció su planta profesoral y la Radiodifusora Nacional de Colombia²⁵² consolidó su programación musical”.

Contexto particularmente importante, y que hemos referenciado en la tesis, tiene que ver con la influencia extranjera en el afianzamiento de procesos de desarrollo académico y evolución

²⁵⁰ PERILLA, José. “Olav Roots y ‘la cultura musical’ en Colombia” [en línea] Señal Memoria <<https://cutt.ly/NhUSAut>> [consultado el 18/03/2020].

²⁵¹ Decreto 2916 de 1952 por el cual se crea de Departamento de Cultura Popular y Extensión Artística del Ministerio de Educación Nacional, en *Diario Oficial (República de Colombia)*, n.º 28080, 18/12/1952, pág. 1060.

²⁵² PERILLA, José. “Olav Roots y ‘la cultura musical’ en Colombia” ... [consultado el 18/03/2020].

artística de la educación musical en instrumento. En esa época la orquesta nacional contaba con la presencia de muchos músicos foráneos, sobre todo europeos, que habían huido de las calamidades de la segunda guerra mundial. Este factor vendría a dar un impulso notable al perfeccionamiento técnico-artístico de la docencia en el conservatorio y a enriquecer la vida musical del país. Es previsto en el articulado del decreto la importancia de traer especialistas extranjeros con estos fines, como reza en la disposición 2916:

“Con destino a incrementar los servicios de la Orquesta Sinfónica y propender por el adelanto y divulgación artística del conjunto, mediante la importación de solista y directores de orquesta y demás conjuntos artísticos de primera categoría internacional, se incluirá anualmente en el Presupuesto una partida hasta de \$ 40.000”.

Un ejemplo diciente sobre esta influencia, y que se destacó por sus repercusiones en el contexto artístico nacional de la época, es la iniciativa del violinista estonio Hubert Aumere²⁵³, miembro de la orquesta sinfónica nacional vigente, quien, a sabiendas de la eminente creación de la orquesta nacional en el conservatorio, recomienda para el cargo de director a su compatriota Olav Roots²⁵⁴ (esto lo hace Aumere aun siendo músico de la antigua sinfónica nacional). Este extraordinario músico, Olav Roots, de ya reconocida trayectoria como director en Europa y de reconocida experiencia pedagógica musical en el conservatorio de Tallin, significará para el conservatorio, su orquesta y su estructura académica, una magnitud y contribución al desarrollo profesional musical de altura mundial. El maestro Roots estará al frente de la orquesta por un período de 21 años. Con este nombramiento se vinculan al conservatorio de la Universidad Nacional destacados instrumentistas a la docencia en instrumento.

²⁵³ *Ibid.*

²⁵⁴ ERSO. *Olav Roots*. (1910-1974) [en línea] Pianista, Compositor y director orquestal de Estonia. Primer director titular de la Orquesta Sinfónica de Colombia. Ciudadano honorario de Colombia. <<https://cutt.ly/KhUS6kO>> [consultado el 25/03/2020].

Con relación a la cátedra de instrumento hubo influencias importantes en la cuerda y algunos vientos madera, pero no resulta diáfano en la normativa generada por este acontecimiento lo que refiere a metales y percusión, ¿hasta cuándo duraba la cátedra de trombón?, que aparecía registrada desde la sección infantil (sic) pero después en los cursos superiores no se observa registrada o delimitada en el documento²⁵⁵.

Existió por lo constatado en la ley una materia llamada dirección de banda, esta presupone una necesidad de instrumentistas de vientos maderas, metal y percusión para garantizar su funcionamiento, a pesar de ello no están determinados los mecanismos y tampoco como se relacionaba la materia con la cátedra de instrumento, por lo menos en las documentaciones concebidas al respecto. El pensum de la materia, los textos o manuales usados y la carga horaria, no aparecen regulados ni detallados.

Encontramos en un documento de 1963 una derogación de otro del mismo año con el cual se establecía el título de “flautista, o trompetista²⁵⁶”. Esta es una afirmación que permitiría pensar sobre la existencia del titulado para instrumentistas, pero no tenemos certeza total, y no se encontró más documentación.

Reforma muy importante, y que se mantendrá vigente en general como modelo de funcionamiento de la universidad, es la impulsada por el Doctor José Félix Patiño²⁵⁷ quien transformó el concepto, y, por qué no, el paradigma de la época sobre la educación universitaria de ese entonces...

²⁵⁵ Acuerdo 27 de 1952 por el cual se determina el personal docente para el Conservatorio de Música, en 1952 [en línea] <<https://cutt.ly/lhUDuoi>> [consultado el 25/03/2020].

²⁵⁶ Acuerdo 98 de 1965 por el cual se modifica el Artículo 10 del Acuerdo 6 de 1963 del Consejo Académico [en línea] <<https://cutt.ly/ehUDfz0>> [consultado el 25/03/2020].

²⁵⁷ Ilustre médico colombiano rector de la universidad nacional de Colombia gestor de una de las reformas conceptuales y de funcionamiento de la universidad nacional en el siglo XX. Bibliografía disponible en: <<https://cutt.ly/DhUFgUU>> [Consultado el 18/03/2020].

Uno no va a la Universidad a cumplir un curriculum para obtener un diploma y ganarse la vida, uno va a la Universidad a una vivencia, a vivir en un ambiente de inquietud intelectual, de creación del conocimiento, de discusión de ideas, de reflexión²⁵⁸.

Esta profunda transformación influirá al conservatorio:

En 1965 el Conservatorio, con la Reforma universitaria “Patiño”, pasó a ser un Departamento de la Facultad de Artes y a tener una mejor articulación con la Universidad. Gracias a la gestión de González Zuleta se lleva a cabo la anhelada construcción de un edificio propio en el campus universitario. El Departamento de Música se organiza en secciones: Prebásico y Básico para los niños y los jóvenes, y sección universitaria para las carreras en música. Se ofrecen los títulos:

- Para cada instrumento, incluyendo canto,
- Dirección de banda,
- Dirección de orquesta,
- Composición²⁵⁹.

Los cambios registrados se mantendrán hasta el año 1978 en el cual se produce una reforma muy grande en lo que ya se llamaba Facultad de Artes de la Universidad²⁶⁰.

No obstante, sigue siendo vago el modo como se aplicará el sistema de funcionamiento y la estructura de la materia instrumento. Pero está estipulado que se crea la “carrera de especialización instrumental”; no aparece el trombón o el nombre del instrumento, solamente un genérico: vientos.

Concebimos (el documento establece dos horas semanales para instrumento principal y las referencias de docentes) que la materia tendría un profesor específico para cada uno. Era una

²⁵⁸ TORRES SÁNCHEZ, Horacio. “Cátedra Patiño Restrepo”, prologo en UNIVERSIDAD NACIONAL. *Reforma Patiño 50 años Universidad Nacional*. Bogotá, Edit. Universidad Nacional, 2016, 131 p.

²⁵⁹ UNIVERSIDAD NACIONAL “Proyecto Educativo de Programa...” [consultado el 18/03/2020].

²⁶⁰ Acuerdo 97 de 1978 de la Universidad Nacional de Colombia, por el cual se establecen los planes de estudios de las Carreras a cargo de la Facultad de Artes de Bogotá [en línea] <<https://cutt.ly/WhUFEBh>> [Consultado el 20/03/2020].

carrera de 8 semestres y obligaba la participación en Banda y Orquesta, mantenía la división prebásico-básico y universitario. No hay evidencia constatable sobre docentes y métodos usados (aunque por referencias orales relatadas al realizar el trabajo de campo de esta investigación en la Universidad Nacional, y la referencia de nota de pie de página 246 de este capítulo, el profesor Dueñas en esta época sería docente de la misma).

Luego, en 1994, se reorganiza la estructura de materias introduciendo una idea que será recogida en general por otras universidades públicas y se transformará en modelo para separar lo pedagógico y lo instrumental en la carrera:

En 1994, bajo la rectoría de Antanas Mockus, 1991-1993, se impulsa una nueva reforma universitaria, estando Mireya Arboleda como directora del Conservatorio. Esta reforma se consolida en el Conservatorio con la supresión de las carreras anteriormente mencionadas como programas independientes y las reagrupa en dos programas: 1- Música Instrumental y 2- Música. Esta última condensa las carreras de composición, dirección y pedagogía (de algunos instrumentos), como Profundizaciones. A estas áreas se añaden, igualmente como líneas de profundización: música de cámara, música antigua, electroacústica, etc.). Respectivamente cada uno de los dos programas entrega un título: 1- Músico Instrumentista (según el instrumento) y 2- Músico Teórico con énfasis en (según la Profundización). Dicha reforma se aplica hasta finales del año 2008, con algunos ajustes²⁶¹.

Como se puede apreciar hasta este siglo XXI se mantienen formas organizativas académicas pensadas otrora y que nos informan de larga data de la catedra de trombón, lamentablemente sin la información objeto de nuestro asunto que son los métodos usados. Las reformas siguientes traerán cambios en la nominación del currículo de la carrera (el Acuerdo 12 de 2002, Acta 18 de 2002 del Consejo de Sede, el Acuerdo 117 de 2003, Acta 15 de 2003 del Consejo de Sede, el Acuerdo 001 de 2004, Acta 1 de febrero 11 de 2004). En el 2008 se reforma la facultad de

²⁶¹UNIVERSIDAD NACIONAL “Proyecto Educativo de Programa...” [consultado el 18/03/2020].

artes sede Bogotá²⁶², y aquí aparece algo muy importante y que debería suceder con todos los programas de música en las universidades públicas: mantener el sistema básico de formación y pre universitario como conservatorio, esta diferenciación es clara al mirar el artículo 8 “área curricular punto 1” y el artículo 10 “unidades académicas básicas punto 6”. En el 2015 se realiza una reforma a este acuerdo que conserva en principio los aspectos señalados, en cuanto a currículo, por la reforma del 2008. Los cambios son más de funcionamiento y estructura legal, pero en lo que compete a la división de pregrado y básico se mantiene como la anterior reforma. Este cambio regula el plan de estudios de música instrumental y da titulación original, por ejemplo, “musicista Trombonista”.

Regresemos un poco en el tiempo antes del acuerdo 082 de 2015 para entender el camino que llevó tanto tiempo en la definición del diploma de instrumentista.

El conservatorio, a través del estudio y preparación de la acreditación académica del programa y con relación al acuerdo 033 de 2007 que conllevará a la del acuerdo 246 de 2008, define y tácitamente resume los resultados de estos procesos y la importancia del énfasis y su división:

Tal como se ha podido constatar, el Conservatorio ha albergado programas que se han instaurado o suprimido o bien que han cambiado su estatus curricular con diferentes consolidaciones. Los antecedentes estrictamente académicos del programa de Música se encuentran en la reestructuración de 1978 y principalmente en el modelo curricular, que propone la creación del programa de Música, de la reforma académica de la Universidad de 1994. Aquí, el Conservatorio determina el sentido y funcionamiento de las Profundizaciones. La nota 4, de pie del original, trae la siguiente información: *Para ampliación de la anterior constitución y funcionamiento de las profundizaciones al interior del programa de Música, se puede consultar el documento creación del programa de Música de 1994 y ajustes a éste, principalmente el Acuerdo 117 de 2003, Acta*

²⁶² Acuerdo 013 de 2008 de la Universidad Nacional de Colombia, por el cual se adopta la estructura y organización de la facultad de Artes, sede Bogotá [en línea] <<https://cutt.ly/phUFSgk>> [Consultado el 20/03/2020].

15 de 2003 del Consejo de Sede, las cuales aparecen en la Universidad durante dicha reforma, y las constituye en el eje principal del Programa hasta finales del 2008²⁶³.

Conceptualiza las profundizaciones y sus tiempos académicos:

La Universidad determina que la profundización posee como principal característica la de ser un grupo de asignaturas correspondientes a una misma práctica, disciplina o “subdisciplina”, si se quiere ver así, con afinidad a un área principal. Desde una óptica comparativa podría asumirse, de acuerdo a los modelos anglosajones, con la idea de “minor” como conocimiento desarrollado en paralelo a la carrera principal “major”. En general, se disminuye el tiempo y el contenido académico de estudio para las disciplinas ofertadas desde una profundización²⁶⁴.

Se enmaraña un poco la concepción terminológica sobre el rótulo del título no obstante exista una separación entre pedagogía instrumental e instrumento y se busque el resultado nominal de especialización en instrumento:

El título otorgado a los egresados de la carrera de Música era de “Músico con énfasis en [según Profundización principal cursada]”. El término énfasis es modificado en la resolución 120 del Consejo de Facultad (acta No. 11 del 27 de abril de 2004), por el de: Línea de profundización, ya que el primer término no era acertado con el espíritu de las Profundizaciones tal como se habían implementado inicialmente para la Universidad.

El Programa Curricular de Música establecido según el Acuerdo 11 de 1994, Acta No. 03 del 22 de Julio de 1994 del Consejo Académico, tiene como modificaciones: el Acuerdo 12 de 2002, Acta 18 de 2002 del Consejo de Sede, el Acuerdo 117 de 2003, Acta 15 de 2003 del Consejo de Sede, el Acuerdo 001 de 2004, Acta 1 de febrero 11 de 2004²⁶⁵.

Finalmente, por lo menos para los tiempos de esta investigación tomamos la última referencia citada anteriormente que es la resolución 082 de 2015 y que derogó la 142 de 2009. Aquí ya

²⁶³ UNIVERSIDAD NACIONAL “Proyecto Educativo de Programa...” [consultado el 18/03/2020].

²⁶⁴ *Ibid.*

²⁶⁵ *Ibidem*, pág. 10.

está establecido plenamente en su articulado el concepto y legislación de la condición de músico de instrumento.

ARTÍCULO 2. COMPONENTE DE FORMACIÓN DISCIPLINAR O PROFESIONAL:

Las asignaturas de este componente quedan especificadas según cada énfasis, así:

1. Agrupación: PROFESIONALIZACIÓN PRINCIPAL

a. El estudiante de los Planes de Estudio *Arpa, Órgano, Canto, Clarinete, Contrabajo, Corno, Eufonio, Fagot, Flauta, Oboe, Percusión, Saxofón, Trombón, Trompeta, Tuba, Viola, Violín, Violonchelo, Guitarra, Piano*) deberá cursar y aprobar los cincuenta y un (51) créditos correspondientes a las asignaturas de esta agrupación: Las asignaturas correspondientes a los diferentes instrumentos en sus niveles del I al VIII, aparecerán con el nombre de cada "instrumento" (*Arpa - Órgano*), como el nombre de la asignatura a inscribir.

Análisis crítico

Para esta investigación resultó muy enriquecedor haber inquirido las vicisitudes de desarrollo del programa de instrumento en conjunto con la historia de reformas y búsquedas para el perfeccionamiento de la cátedra de instrumento de esta universidad. Estas muestran el duro y complejo camino de la instauración de un currículo específico para el instrumento. Recordar que el origen de esta cátedra fue en el conservatorio y hoy sigue manteniéndose en ella a pesar de los altibajos en su aplicación. Insistir en que su programa infantil está ligado a todo el proceso de desarrollo técnico para acceder a la carrera con formación dirigida desde la propia Universidad y por el profesorado de la misma, lo que da congruencia a la aplicación de contenidos.

El plan académico para el área de instrumento plantea una visión bastante opcional frente a la carga en general. Los créditos de las materias teóricas, que son obligatorias, es de sólo 36 créditos lo que resulta bastante justo frente a 51 créditos de instrumento. Además, está muy

bien dividido en términos de fundamentación y profundización y ofrece una cantidad muy interesantes de electivas no obligatorias.

Como en todas las reformas que encontramos en estas búsquedas institucionales, con las cuales hay acuerdos y desacuerdos, surge la curiosidad del porqué de las materias que se implementa en el pensum de los futuros instrumentistas, toda vez hubo una preparación desde la infancia en los contenidos absolutamente necesarios de fundamento musical tanto en la teoría como en la preparación instrumental para acceder al programa de pregrado en instrumento. Por esta razón, como lo hicimos notar en otros programas de universidades públicas para la carrera de trombonista, surge la inquietud del porqué de algunas materias, que quieren decir y como están ligadas a las necesidades de la carrera. En el programa de “Musico instrumentista (trombón)” aparecen materias del plan teórico que, sobre la base de que existe un programa infantil y juvenil preparatorio para el pregrado, resultan excesivas y en algunos casos de difícil comprensión de su nominación en el pensum. En el área teórica del programa se enumeran las asignaturas teóricas con cinco semestres de teoría musical ¿qué se entiende por teoría musical? no es claro en el esquema ni en la descripción del tema. ¿Son clases de solfeo, armonía o repasos de esos contenidos? ¿Qué significará entonces gramática avanzada que dura dos semestres finales?

En este sentido todavía son sujeto de mucha controversia estas disposiciones nominales en los programas de nuestras universidades para el área concreta de instrumento; reflejan las injerencias y maniobras doctas desde el área teórica que se basa en viejos prejuicios sobre el conocimiento musical de los instrumentistas, además estos pocas veces realizan o participan en la elaboración de estos contenidos.

Es indiscutible que el intérprete de instrumento debe tener una excelente formación teórica musical (oído melódico y armónico desarrollado, conocimiento de la armonía, etc.), erudición

histórica, filosófica, estética, entre otros, como condición y prerrequisito de ingreso para el pregrado; pero en aras de la profundización que implica la carrera en su área, estos deben ser condiciones para acceder y no objetivos de una profundización particular.

En el pènsum de la carrera en el conservatorio se ofrece un amplio espectro de materias optativas que el estudiante puede, dependiendo de su interés personal, estudiar y acceder para su desarrollo formativo complementario. Otro aspecto afortunado en la concepción del curso es la disposición para que el trabajo de grado sea un concierto y no, como obligan aún en muchas universidades públicas, un trabajo escrito para acceder a la graduación y además un concierto final.

Elemento fundamental del programa de instrumentista en la Universidad es la obligatoriedad y fundamento académico de la Orquesta y la Banda, sistema que debería practicarse en todas las unidades académicas de música de las universidades públicas.

Figura 56. Plan de estudio programa de Música Instrumentista

MÚSICA INSTRUMENTAL - CANTO	COMPONENTE DISCIPLINAR O PROFESIONAL										OBSERVACIONES		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Horas semana	Cred. Semestre	Cred. Carrera
	<p>CANTO con Clase Colectiva</p> <p>I II III IV V VI VII VIII</p> <p>Preparación Recital de Grado Trabajo de Grado Recital</p> <p>Coro Universitario</p> <p>I II III IV V VI</p> <p>Fonética de L. Ext. Dicción de L. Ext.</p> <p>MÚSICA DE CÁMARA</p> <p>I II III</p> <p>ARTE ESCÉNICO</p> <p>I II</p> <p>TALLER DE ÓPERA</p> <p>I II</p> <p>OPTATIVAS</p>										<p>Canto: Sem. 1 al 3. / 1 hora Individual + 1 colectiva que se programa según instrumento</p> <p>Sem. 6 al 8 (niveles de repertorio superiores)</p> <p>Recital de Grado con Trabajo Escrito</p> <p>Coro Universitario: solo estudiantes de los pregrados del Área Curricular.</p> <p>Fonética de Lengua extranjera. Dicción de lengua extranjera.</p> <p>Contenidos de acuerdo a las particularidades de los instrumentos en esta práctica.</p> <p>Arte Escénico</p> <p>Taller de Ópera</p> <p>Se seleccionan 6 créditos entre una lista de Ensamblados ofertados para cursar libremente durante la carrera según pre-requisitos. (solo idioma)</p>	2	6
											2	7	21
											2	18	18
											5	2	12
											2	2	4
											1	2	10
											2	1	2
											2	1	2
												ver lista	6
											SUBTOTAL		101
COMPONENTE DE FUNDAMENTACIÓN										OBSERVACIONES			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Horas semana	Cred. Semestre	Cred. Carrera	
<p>TEORÍA MUSICAL</p> <p>I II III IV V</p> <p>Práctica Pedagógica</p> <p>CONTRAPUNTO</p> <p>I II</p> <p>GRAMÁTICA AVANZADA I y II</p> <p>HISTORIA DE LA MÚSICA</p> <p>I II III IV</p> <p>OPTATIVAS</p> <p>OPTATIVAS</p>										<p>Teoría Musical: el estudiante que no tenga los pre-requisitos, podrá nivelarse en el Programa Básico de Estudios Musicales.</p> <p>Práctica pedagógica: Asignatura de Carácter teórico-práctica.</p> <p>Contrapunto: 2 semestres entre los 4 Contrapuntos ofrecidos por el área.</p> <p>Gramática Avanzada: el estudiante que no tenga los pre-requisitos, podrá nivelarse en el Programa Básico de Estudios Musicales.</p> <p>Historia de la Música: con actualización en contenido</p> <p>Optativas de Carrera: Se seleccionan 4 créditos entre una lista de asignaturas ofertadas para cursar libremente durante la carrera según pre-requisitos.</p> <p>Optativas de Facultad: Se seleccionan 6 créditos entre una lista de asignaturas ofertadas por la Facultad para cursar libremente durante la carrera.</p>	4	3	15
											2	3	3
											2	2	4
											4	3	6
											2	2	8
												ver lista	4
												lista Fac.	6
											SUBTOTAL		46
COMPONENTE DE LIBRE ELECCIÓN												36	

Después del profesor Dueñas, por narración del profesor Tetsou²⁶⁶, al final de los años 80 del siglo pasado se vinculó al profesor norteamericano David Lloyd (primer trombón de la Orquesta Sinfónica nacional en la época) como profesor del instrumento. Lamentablemente no se encontró referencia alguna al profesor Lloyd diferente de las narraciones de los colegas o alumnos²⁶⁷, como la del profesor de trombón de la Universidad privada Pontificia Javeriana

²⁶⁶ Profesor actual de trombón del Conservatorio de la Universidad Nacional, nacido en Japón, vino a Colombia por una política de intercambio y ayuda del Japón a los países del tercer mundo con profesionales en distintas áreas. Ver biografía e información en el Anexo I: *Entrevistas a maestros docentes de trombón*. Se vinculó a la universidad a partir del año 1994.

²⁶⁷ Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Artes. Disponible en: <<https://cutt.ly/DhUF5B7>>

Oscar Rodríguez que referencia al maestro Lloyd como su profesor, o reportes de eventos consignados en la prensa²⁶⁸.

A partir de aquí nos basaremos en el relato de los profesores actuales de la cátedra porque ellos representan la memoria oral desde finales de los años 80 hasta nuestros días acerca de la cátedra²⁶⁹, además son profesores extranjeros y de una generación diferente a la actual de las otras universidades públicas estudiadas (con excepción del profesor de la Universidad del Valle que también es de esa generación).

El ethos de la Nacional representa la importancia de la permanente presencia e intercambio con docentes e influencias pedagógicas de otros lugares del mundo. Con la presencia de lo foráneo como fuente de desarrollo, pensamiento, crítica, e inclusive estancamiento, pero factor indivisible para el progreso de nuestra educación y el de las universidades públicas de Colombia, refrendando la importancia y papel de esta. En la Universidad Nacional este intercambio y presencialidad foráneo es valorada y reivindicado como fuente de conocimiento constructivo y notable:

la Institución sentó las bases de la educación en Colombia con la apertura de seis facultades: Artes y Oficios, Literatura y Filosofía, Ingeniería, Medicina, Derecho y Ciencias Naturales, que con los años han aumentado a 21 en las 8 sedes. A estas han estado vinculados un sin número de personajes ilustres que han ayudado a construir la perspectiva global de la U.N.

De Alemania sobresalen Leopoldo Rother y Fritz Karsen, arquitectos y pedagogos que en 1935 emprendieron cuidadosamente la construcción de la Ciudad Universitaria; también el geógrafo Ernesto Guhl Nimtz, gran reformador de la manera de enseñar e investigar la geografía, autoridad en el estudio de páramos tropicales húmedos e impulsor de la conciencia ambiental en el país; y

²⁶⁸ EL TIEMPO (Prensa) “Bronces a Oscuras” [en línea] Bogotá, 1992 <<https://cutt.ly/QhUGprK>> [Consultado el 01/04/2020].

²⁶⁹ Ver anexo de programas, Conservatorio Universidad Nacional y anexo entrevista profesor Tetsuo.

el físico Juan Herkrath Müller, quien encabezó la creación del Departamento de Física de la U.N. en los años 50 y, posteriormente, fue decano de la Facultad de Ciencias.

Las matemáticas en el país no se conciben sin la influencia del físico italiano Carlo Federicci, fundador de la Facultad de Matemáticas de la U.N. en 1957. Su conocimiento en esta disciplina se incorporó a la medicina, el arte, la psicología y la didáctica. En la misma línea, el profesor japonés Yu Takeuchi impulsó la enseñanza de las matemáticas en Colombia y en 1988 recibió por parte de la Institución el doctorado honoris causa.

Las artes fueron fortalecidas por la crítica argentina Marta Traba, quien abrió el espacio para el arte y el pensamiento moderno en Colombia. Entretanto, el compositor estonio Olav Roots fue el impulsor de la música colombiana y de la creación por parte de los compositores nacionales; además fue director del Conservatorio de Música de la U.N.

La lista de extranjeros también la integran el arquitecto español Fernando Martínez Sanabria, quien cambió la historia de la arquitectura en Colombia incorporando al conjunto arquitectónico el lugar y el paisaje; y el economista canadiense Lauchlin Currie, impulsor de la construcción de la vivienda en Colombia con el plan Las cuatro estrategias, durante la presidencia de Misael Pastrana en 1971. Asimismo, Currie se destacó por dirigir los departamentos de Economía y Administración y Contaduría Pública de la U.N., y por la creación del Centro de Investigaciones para el Desarrollo (CID) en 1966.

Evidencia de ese factor de influencia son los actuales profesores de esta universidad, representantes de profesores extranjeros que abrieron camino a la formación de nuevos trombonistas colombianos y al desarrollo de una generación joven de excelentes profesionales y pedagogos nacionales.

La presencia de los profesores Tetsuo y Slavov representa dos visiones bastante distantes culturalmente (Japón y Bulgaria) en un objetivo único: formar trombonistas profesionales. Su injerencia en la vida académica del país ha sido relevante por la aplicación de paradigmas y axiomas metodológicos aprendidos en contextos diferentes al nuestro y que en su proceso dialéctico de implementación, fundamental en la discusión nacional sobre pensamiento y

aplicación de metodologías, contribuye en porcentajes disimiles a la construcción de un currículo nacional sobre trombón que recoja sus conocimientos pero interactúe en contexto con la realidad sociológica de nuestros estudiantes.

El programa de trombón de la universidad está dividido en dos partes: nivel básico pre universitario en el conservatorio y con los mismos profesores y nivel universitario. El nivel básico es de cuatro años y el de pregrado también. El programa recibido en la universidad está firmado por el profesor Tetsuo, pero el profesor Slavov comentó en la entrevista que usa el mismo programa.

Un primer elemento que salta a la vista es la importancia que tiene el factor moral: en la formación de lo que el programa llama “buena actitud, desarrollo de las buenas costumbres, de la puntualidad, del respeto a su profesor, de la personalidad y comportamiento del futuro trombonista²⁷⁰, etc. En una sociedad donde el concepto de disciplina es bastante relegado este es un aporte fundamental. Lo siguiente en los objetivos del programa (hablamos del programa de formación básica pre universitario) es bastante subjetivo y representa para nuestro entender aspectos complejos para valorar intelectualmente por un niño, inclusive en un adolescente. Si bien son plausibles y válidos necesitarían una ampliación conceptual más asequible. Casi todos los programas encontrados adolecen de este galimatías. La adjetivación resulta hiperbólica: Nivel técnico “lo más alto posible” (¿?) por ejemplo, es algo que obligaría más rigor a la hora de escribir sobre objetivos. Estos deberían ser más permeables a la comprensión del niño o joven, presentando elementos de texto más ecuánimes y que permita, en sus medios de eficacia, que el educando los alcance, y fundamentalmente los entienda.

²⁷⁰ Ver el Anexo I: *Entrevistas con maestros docentes de Trombón* (Maestro Tetsuo Kagehira) y Anexo III: *Programas de curso del pregrado en trombón* (Conservatorio Universidad Nacional).

En la metodología hay una sugestión muy interesante pero que nos resulta complejo de entender como tal: “preparación mental para las clases y las presentaciones, manera formal de hablar, puntualidad y costumbre de estudio diario” (sic). Se podría decir que debe haber una sistematización lógica de métodos y técnicas que permitan el abordaje del trabajo mental para la clase. Al observar la bibliografía no se encuentra referencia a textos que sistemáticamente estudien el rigor y la implementación científica de esa tarea. Por esta razón insistimos en la importancia de rever la escritura de estos documentos tan importantes en los procesos de estudio y formación del alumno. Lo mismo con los otros elementos del dictamen sobre metodología. La puntualidad es una costumbre ligada a la cultura y la formación en el entorno de cada uno, el estudio diario un sistema que debe ser regulado y explicado para que sea una práctica inteligente y constructiva y no una rutina. Finalmente, en lo que se refiere al programa de fundamentación encontramos que los métodos usados son los mismos que hemos señalado en las universidades anteriores con excepción de A. Slama²⁷¹, que son estudios para estudiantes de trombón bajo. El programa universitario corresponde a los cánones encontrados en el medio universitario estudiado. De nuevo Arban, Kopprasch, Rochut representan los métodos usados. Hay una clara organización del repertorio para orquesta sinfónica y solista de música artística en la idea pedagógica de la cátedra. El programa de trombón del conservatorio de la Universidad Nacional es sin duda una buena referencia sobre la aplicación de metodologías europeas y norteamericanas, a través de los recursos de manuales y posicionamiento metodológico de sus profesores, que contribuye a nuestra búsqueda y discusión sobre el tópico.

²⁷¹ SLAMA, A. *66 Etudeis for Tuba o trombone Basso solo*. New York, Edit. Keith Brown, Published International Music Company. 1970. Para más información, ver Anexo II: Base de datos de métodos de enseñanza para trombón.

4.5 UNIVERSIDAD DE CALDAS

Antecedentes históricos

La organización territorial de Colombia después de su separación de la gran Colombia estuvo determinada por conflictos políticos, fundamentalmente conservadores y liberales. Por consecuencia de esas disputas se crea, en el año 1905, el Departamento de Caldas, territorio desligado de las grandes comarcas de Antioquia y Cauca²⁷². Este acontecimiento trajo nuevos aires al desarrollo regional en todos los aspectos de su desarrollo local y permitió que los procesos culturales de la región, iniciados en épocas anteriores²⁷³, transformaran a Manizales, su capital, en fuente de iniciativas educativas, industriales y artísticas de todas las disciplinas.

En 1931, y en medio de la crisis que se presentó en Colombia por la recesión económica en los EEUU, surge la iniciativa de artistas, fundamentalmente provenientes de las artes plásticas, de crear una institución de educación artística gratuita para sus conciudadanos:

En noviembre de 1931, en medio de ese panorama desconsolador, se dieron cita Gonzalo Quintero (pintor y escultor), Alberto Arango Uribe (caricaturista y acuarelista) y José Manuel Cardona (dibujante), para darle vida a un instituto en donde el pueblo podía asistir a clases, en forma gratuita, en las materias en que cada uno de ellos era ducho.

De los tres, el que contaba con mejor preparación académica y recorrió la vieja Europa en plan de estudio fue Gonzalo Quintero (n. 1892) quien expuso sus obras en varias galerías parisinas y fue objeto de elogios hechos por autoridades, en la prensa francesa.

Quintero regresó a su patria con el mismo mensaje que había inculcado Picasso en otros estudiantes como Luis Alberto Acuña para que se preocuparan más por el desarrollo del arte

²⁷² GOBIERNO DE CALDAS, Página Oficial. “Historia 1. La creación del Departamento” [en línea] <<https://cutt.ly/RhUGNM6>> [02/04/2020].

²⁷³ JIMÉNEZ HERNÁNDEZ, Octavio “Bellas Artes: 80 años de fuerza viva” [en línea] Revista electrónica Siempre Viva, Manizales (2001) <<https://cutt.ly/shUG8ic>> [Consultado el 02/04/2020].

nacional que por el arte extranjero, misión que echaron a marchar y que explica la formación de la Escuela Bachué de arte colombiano.

La obra de Quintero, sobre todo las esculturas en yeso y los grabados en yeso, se rigen por los principios de prestigiosas academias como la Escuela Julien de Paris y la Academia San Fernando de Madrid.

Quintero no se consagró como artista Bachué, como sí sucedió con otros artistas colombianos de esos tiempos, aún alumnos suyos, entre los que se destacó Sandy Arcila.

En las esculturas y aún relieves de temas autóctonos que Quintero dejó en yeso, ante la imposibilidad económica y técnica de pasarlas al bronce, conserva ademanes, proporciones, equilibrio, serenidad, vestuarios y pliegues propios del arte helénico.

Cardona era autodidacta, dibujante y coleccionista de música, tal vez germen de la Escuela de Música que se fundaría poco después.

Arango era un odontólogo que cambió las cajas de dientes y el respectivo instrumental por lápices, pinceles y la paleta de colores. Poco después fue contratado Roko Matjasic como profesor de Acuarela y Dibujo. Así se fue perfilando la fisonomía de la Escuela²⁷⁴.

Este apreciable relato refleja el interés, la pasión y convicción de los artistas de Manizales, de fundar una institución académica que educara en todas las artes. Esta iniciativa particular será después apoyada financieramente por el estado y asimilada como ente estatal de cultura. Los documentos sobre estos hechos no se encontraron, pero en el libro de Ramón Cardona García, *Del Romanticismo de Campo a la Armonía Ciudadana*, encontramos concomitancias con el relato de Octavio Jiménez sobre tales tópicos y referencia a la creación del conservatorio en ese entonces:

El día 11 de noviembre de 1931 fue fundada como entidad particular la “Escuela de Bellas Artes”.

Mas tarde fue subvencionada por el municipio de Manizales y por la Sociedad de Mejoras

²⁷⁴ JIMÉNEZ HERNÁNDEZ, Octavio “Bellas Artes: 80 años de fuerza viva” [en línea] Revista electrónica Siempre Viva, Manizales (2001) <<https://cutt.ly/shUG8ic>> [Consultado el 02/04/2020].

Públicas de la misma ciudad. El maestro Gonzalo Quintero, pintor, quien había regresado de cursar estudios de Bellas Artes en Francia, fue fundador de la Escuela de Bellas Artes de Manizales, en opinión de personas que vivieron en esa época. No encontré documentación vinculada al nombre del maestro Gonzalo Quintero. Recuerdo sí muy bien que él dirigía esa entidad hasta el año 1954, en la casa situada en la carrera 23 con calle 26. Mediante ordenanza 24 del mes de julio de 1937, la Asamblea Departamental de Caldas reconoció la Escuela de Bellas Artes como plantel Departamental. Al año siguiente, en 1938, fue fundado el conservatorio de música. Un gran número de músicos participó en esa gestión y entró luego a prestar sus servicios en el conservatorio: el barítono Gonzalo Hincapié, quien había regresado de cursar sus estudios de canto en Italia; su esposa, la pianista italiana, Rina Silva de Hincapié; el guitarrista y violinista, Bernardo Hernández; el guitarrista y compositor, Francisco González; su hermano, el contrabajista, Luis González; el maestro Temístocles Vargas, director de Banda. Fue el Barítono Gonzalo Hincapié su primer director. En 1940 el conservatorio fue anexado a la Escuela de Bellas Artes²⁷⁵.

Se coteja que el autor tuvo conocimiento personal con los citados y su reseña está basada en esa realidad. Igualmente, la fuente describe la aparición del conservatorio, que por lo descrito en un principio fue un ente aparte durante algunos años y luego fue integrado a la Escuela de Bellas Artes.

En 1943, por medio de la ordenanza departamental No 6 de mayo del mismo año, se crea la Universidad Popular²⁷⁶ de la ciudad de Manizales. Será el primer nombre de la Universidad de Caldas. En la ordenanza se incluye dentro de la estructura de carreras de la Universidad (artículo 2° inciso c,) la escuela de Arquitectura y la de Bellas Artes como parte de su oferta educativa. No es claro en la ordenanza como fue estructurado el pensum de materias y si había clase de

²⁷⁵ GARCÍA CARDONA, Ramón. *Del romanticismo de campo a la armonía ciudadana*. Manizales, Edit. Universidad de Caldas, 2005, 433 p..

²⁷⁶ Ordenanza No 6 del 24 de mayo de 1943 (Asamblea Departamental de Caldas), por la cual es fundada la Universidad Popular y se dictan otras disposiciones [en línea] <<https://cutt.ly/ihU6G9e>> [Consultado el 10/04/2020]

instrumento, no se encontraron más documentos. Está registrado por García Cardona que toda la documentación de la escuela de Bellas Artes y del Conservatorio desapareció:

El archivo de la Escuela de Bellas Artes y del Conservatorio de Música desapareció. Hasta el día de hoy no se sabe si el archivo fue incinerado, abandonado a las inclemencias del tiempo o encaminado hacia la basura. Allí estaba la historia de la institución y la vida académica de los estudiantes²⁷⁷.

Este suceso manifiesta la desidia por preservar la memoria histórica (en esta investigación lo hemos constatado) por parte de los responsables de la dirección de tales instituciones, y la irresponsabilidad por parte de los entes de control (responsabilidad directa del estado) para salvaguardar patrimonio material e inmaterial de la nación. Una indolencia que no entendió la importancia de haber asimilado y guardado información sobre nuestras instituciones educativas artísticas tanto en bienes físicos como inmateriales; ha sido muy difícil encontrar fuentes primarias o secundarias que den cuenta de los hechos históricos que fundamentaron la construcción de las carreras artísticas, específicamente musicales instrumentistas, es un rompecabezas con muchas fichas perdidas.

En 1950 el conservatorio tuvo un director alemán el organista y director coral Karl Ludwig Schweinberg y en época de la administración de la Escuela de Bellas Artes de Gonzalo Quintero, periodo que duró hasta el año 1954; el conservatorio, en ese entonces, daba titulación de licenciatura en música.

²⁷⁷ GARCÍA CARDONA, Ramón. *Del romanticismo de campo...* 433 p..p.111.

Programa de la enseñanza de la especialización instrumento y de trombón

Análisis crítico²⁷⁸

En 1955, después de Schweinenberg y al finalizar la administración de Quintero, se nombra al músico italiano Giacchino Bonavolontá como director del conservatorio y también de la recién creada Orquesta Sinfónica de Caldas. Este nombramiento representará aspectos muy controvertibles para el conservatorio por sus repercusiones. Las disposiciones de la nueva dirección constatan conductas y políticas que por décadas han generado progresos, pero también retrocesos en los procesos académicos, y que esencialmente actúan en detrimento de los estudiantes. Herederos y participes de este comportamiento también han sido los connacionales que han regresado de Europa o de Norteamérica. Las manifestaciones más evidentes de esta conducta simbolizan la otra cara, no siempre tan afable, de las reformas providenciadas por aquellos que asumen cargos de dirección y orientación de nuestras instituciones. Su “buen deseo” para transformar y mejorar los procesos académicos, al reestructurar los conservatorios o escuelas de música, se caracteriza por una mirada autoritaria y descalificadora de los métodos académicos anteriores a su llegada, generando, en lugar de las dadas prometidas, frustración y deserción en la carrera. Sus “bondades” están basadas en las sapiencias adquiridas en otros lugares y que de “por sí” son válidas, salvadoras y encarnan el camino a una escolástica de calidad solamente por esta condición.

Al respecto es muy relevante el siguiente comentario de García Cardona refiriéndose al abandono del archivo histórico y a los derechos académicos de los estudiantes:

Lo cierto es que Giacchino Bonavolontá desconoció todo derecho académico a los antiguos alumnos de ambas escuelas. Según él afirmaba, todo aprendizaje anterior a él era deficiente e

²⁷⁸ Dadas las circunstancias de la investigación en esta Universidad específicamente, estos dos subepígrafes deben ir juntas, pues las referencias de origen de la materia se entrelazan con los aspectos que deben ser comentados críticamente.

inútil. Quien quisiera seguir estudios en el Conservatorio debía comenzar por el año primero. Giacchino Bonavolontá no admitía razones ni ruegos, su mando estaba inspirado en el absolutismo. En la puerta de entrada de la oficina de dirección relucía un anuncio en tinta negra bien delineada. “*non entri senza esseri invitado*”.

Los corredores del conservatorio se vieron inundados de rápidos parlamentos en italiano y una nueva cadencia del habla, formada por una quinta justa ascendente seguida de un tono descendente, repicaba en el eco de sus gruesas paredes. Cartas intempestivas aparecían en sus carteleras: Huyó a Suiza Alfredo Vala. La Interpol le sigue los pasos. Firmado, el director. Alfredo Vala fue un gran violinista de la orquesta. Poco después de su arribo a Manizales, sufrió una crisis de melancolía, según pude leerlo en un informe médico y tuvo que regresar²⁷⁹.

Si bien pueden encontrarse elementos subjetivos en esta narración, en Colombia esta ha sido una práctica muy común. Cuantos alumnos instrumentistas (trombonistas), por ejemplo, de una Universidad o Conservatorio al cambiar de ciudad e ingresar a instituciones de la misma característica académica, en la urbe de arribo, escucharon la lapidosa frase “tiene que empezar de cero, su escuela es muy diferente y no corresponde a lo que enseñamos”. La historia de la música y la formación musical en nuestro país está plagada de esas batallas inútiles y sin fin sobre verdades escolásticas, como la de Uribe Holguín o Antonio María Valencia por decir algo²⁸⁰, improductivas porque no representaron la lucidez de la controversia de ideas, más bien fueron factor de estancamiento y políticas segregacionistas, e impidieron en verdad el desarrollo, en muchos casos, de la actividad educativa y de elevación del nivel formativo. Alguien podrá argüir que siempre ha existido ese comportamiento en la praxis artística, cierto, pero este paradigma debe quebrarse para que la controversia de ideas sea un factor de crecimiento y no lo contrario.

²⁷⁹ GARCÍA CARDONA, Ramón. *Del romanticismo de campo...* 433 p..p.112

²⁸⁰ BERMÚDEZ, Edgberto. “Un Siglo de Música en Colombia ¿entre nacionalismo y universalismo?” *Revista Credencial Historia*, n.º 120 (1999), págs. 8-10.

Regresando a este período del conservatorio es también rescatable, así parezca contradictorio, lo de renovador y progresivo de la administración italiana con la aparición de la orquesta y la llegada de muchos extranjeros que trajeron nuevas tecnologías para el aprendizaje instrumental:

El Conservatorio de Música vio nacer su Orquesta Sinfónica, integrada en su mayoría por músicos italianos, pero con la participación también de músicos colombianos y algunos alemanes. Manizales se convirtió en un verdadero centro musical. No solamente apareció allí el sinfonismo romántico sino también la música de cámara y los solistas. Por su parte, el Conservatorio inauguró una nueva época con gran intensificación del tiempo dedicado por los alumnos y con cambios sustanciales en los métodos. Se implantó el método de solfeo subdividido, aplicado a través del método de Ettore Pozzoli²⁸¹. Cambios sustanciales en las técnicas vocales e instrumentales fueron introducidos²⁸²

Al reproducir el citado anterior de García Cardona, contraponemos cuan complejo ha sido el proceso de afianzamiento de factores externos e internos para estructurar la formación académica musical-instrumental y lo complejo de sus vicisitudes. Estamos ante un problema de aplicación de metodologías extranjeras, de sus efectos cuantitativos y cualitativos, de su injerencia en el contexto, del desconocimiento de este y la ausencia de pensamiento crítico al recibir estas influencias, de entenderlas como parte de un proceso de construcción y no de aplicación mecánica.

Continuando, y en lo que concierne a la cátedra de trombón, hallamos en el texto aludido reseña sobre un profesor de trombón de la orquesta en ese tiempo, el italiano Vasco Pasotti²⁸³, curiosamente en el programa del concierto escaneado en esa página tiene en plural el inciso de la sección, aparece “trombones”, pero solo una persona en el “grupo”: el trombonista citado; la orquesta era de alrededor de 40 personas. También se registra la existencia de una Banda de

²⁸¹ Sorprendentemente al recibir hoy alumnos de esa región, e inclusive algunos colegas también de ese lugar, nos topamos con que aún solfean basados en esa vieja metodología.

²⁸² GARCÍA CARDONA, Ramón. *Del romanticismo de campo...* 433 p.

²⁸³ *Ibidem*, pág. 114.

Vientos en el conservatorio, dirigida por el italiano Florio Croce; estaba integrada por treinta personas.

En lo que refiere a la titulación, la implantación de esta y sus criterios, era definida por la visión escolástica italiana y se copiaba textualmente como se aplicaba en Italia; tomando como fuente los recuerdos de primera mano de García, veamos su modelo:

Giacchino Bonavolontá había pensado extender títulos escalonados, como en Italia, primeramente, la licenciatura en Teoría y Solfeo, que en comprendía en términos generales, la terminación de esta materia, dictado musical, dos años de armonía, instrumento o canto, historia de la música, práctica coral. El segundo ciclo comprendía la terminación la culminación de los estudios de instrumento o canto, culminación de los estudios de armonía clásica y contrapunto severo, acústica, morfología. Un tercer ciclo estaría destinado a concertistas, directores o compositores. Cada ciclo tendría su correspondiente título académico. Hasta donde recuerdo y deduzco de la documentación existente, el maestro Bonavolontá no produjo documento alguno sobre esos programas.

Tal fenómeno ha seguido estas características por muchos años, es decir los conservatorios, y a posteriori las escuelas o departamentos de música de las Universidades, han deambulado en la busca de una titulación ecuánime y justa para sus graduados, pero persistentemente basados en la copia de modelos realizados en otros lugares y contextos, lo que ha impedido una aplicación consecuente. La dirección universitaria (o de conservatorio) ha confiado en esa búsqueda a los docentes de las unidades académicas, en la medida que se ha fortalecido la democracia en su interior, pero en muchos casos cada director que llega crea un galimatías conceptual de propuestas y novedades sobre el cómo debería ser el “nuevo” sistema curricular entregado, y es muy frecuente encontrar alumnos de música en el país deambulado muchos años para cuadrarse al nuevo currículo a la nueva concepción educativa y finalmente poder recibir un diploma.

Las dificultades económicas, las separaciones territoriales del Quindío y Risaralda del nuevo departamento de Caldas, los altos costos de los músicos extranjeros italianos, etcétera, minaron los recursos del conservatorio y acabaron con la Orquesta Sinfónica de Caldas²⁸⁴, pero este será un problema que se agudizará para la institución en los primeros años de la década del 60.

Retomando el período anterior es importante decir que los procesos políticos del país de los años cincuenta²⁸⁵ afectaran significativamente el desarrollo de la actividad artística. En respuesta a esta situación y desde el estado en 1957 se estimula y organiza la transformación de la escuela de Bellas Artes en Facultad y es integrada a la Universidad Popular-Instituto Politécnico Universitario²⁸⁶. No está claro en ese texto cómo era la vinculación del conservatorio, pero por una referencia de Valencia y Gómez sobre la historia de la Universidad de Caldas entendemos que este también fue sujeto de esta transformación y ayuda:

El coronel Sierra Ochoa (aquí está colocado, en el original, pie de página 17 que dice: El coronel Gustavo Sierra Ochoa nació en Girardota (Antioquia); estudió en Montenegro y en Santa Rosa de Cabal y luego inició la carrera de Abogado en la Universidad del Cauca, pero la suspendió para seguir la carrera militar. Fue Gobernador del Departamento de Caldas durante el régimen militar de Gustavo Rojas Pinilla a partir del mes de septiembre de 1953; se destacó por impulsar la apertura de vías, el desarrollo agropecuario y la cultura.) tomó posesión de la Gobernación en septiembre de 1953 en medio de una intensa violencia partidista y planteó un programa de administración que favoreció notablemente la educación universitaria.

Desde su llegada a la administración departamental se preocupó por conseguir presupuesto adecuado para la Universidad colaborando con los diferentes rectores y Consejos Directivos de la Institución, creando la infraestructura para consolidar los diferentes programas académicos.

²⁸⁴ *Ibidem*, págs. 119-120.

²⁸⁵ BELLO MONTES, Catalina. “La Violencia en Colombia: Análisis Histórico del homicidio en la segunda mitad de siglo XX”. *Revista Criminalidad (Policía Nacional)*, vol. 50, n.º 1 (2008), págs. 73-84.

²⁸⁶ UNIVERSIDAD DE CALDAS. “Historia de la Universidad” [en línea] <<https://cutt.ly/YhIqbwn>> [Consultado el 10/04/2020].

Impulsó la educación artística para lo cual reorganizó el Conservatorio de Música dotándolo de local propio; estimuló la Orquesta Sinfónica de Caldas; contribuyó a abrir la Escuela de Ballet y a la reorganización de la Escuela de Artes Plásticas; además colaboró en la creación de la Sala de Cerámica Quimbaya, en la organización de la sala de conferencias y en la dotación de la biblioteca de la Universidad de acuerdo con las exigencias de las diferentes Facultades y Escuelas (aquí aparece la nota de pie de página No 18- en el pie de página del texto original citado- con la siguiente información: Jiménez Tobón, Gerardo. Gobernantes de Caldas. Imprenta Departamental, Manizales, 1955, p.285)²⁸⁷

Los militares desde su visión autoritaria imponían cosas que resultaban beneficiosas y otras no para el progreso de la educación en Caldas, esto trajo muchos conflictos entre los rectores y los gobernadores militares de turno, provocando la renuncia permanente de rectores y el constante nombramiento de otros; resultado de estas controversias, y a partir de los procesos de desarrollo y ampliación de las cátedras, se consolidó la idea de darle nombre de Universidad. La nueva nominación no fue un capricho, resultó de una discusión amplia e intensa que trajo como consecuencia una reforma sustancial de la institución, además separó la educación secundaria (que se hacía también en el instituto) para darle definitivamente carácter de centro de educación superior:

Sobre estos elementos reflexionan Valencia y Gómez:

Estos factores hicieron que se produjera el Acuerdo 001 de marzo 6 de 1956, del Consejo Directivo de la Universidad, el cual cambió el nombre de Universidad Popular-Instituto Politécnico por el de Universidad de Caldas, debido a que el primer nombre “no responde en la actualidad a sus funciones puramente académicas, puesto que las circunstancias iniciales de Escuela Técnica han tomado un rumbo íntegramente universitario, de estudios superiores y académicos” (aquí aparece en el documento original citado el pie de nota No 23 que dice: Actas del Consejo Directivo. 1956). Al mismo tiempo los establecimientos de segunda enseñanza que

²⁸⁷ VALENCIA LLANO, Albeiro & GÓMEZ GIRALDO, Alberto. *Evolución Histórica de la Universidad de Caldas*. Manizales, Edit. Universidad de Caldas, 1994, 202 p.

venían formando parte de la Universidad pasaron a depender de la Secretaría de Educación del Departamento²⁸⁸.

A partir de aquí el rumbo de la institución será plenamente el de una institución universitaria de pregrado que entregará titulación profesional reconocida por el estado. Como habíamos señalado antes en la primera mitad de los años sesenta el departamento de Caldas se dividió en tres: Caldas, Quindío, Risaralda. La separación geopolítica para crear tres departamentos afectaría mucho el presupuesto de la región afectando los recursos para la universidad. En medio de esta situación y de sus disputas políticas y territoriales el estado, a través de la ley 34 de 1967 resuelve “salvar” a la Universidad de Caldas convirtiéndola en ente nacional, las autoridades municipales y departamentales se desentienden entonces de la Universidad²⁸⁹.

La escuela elemental de música, como fue nombrado el conservatorio a partir de su vínculo a la Universidad, fluctúa y transita por muchas discusiones sobre su estructura, el perfil del egresado, el tipo de programa a ofrecer, cambios en su nombre, etcétera. Entre 1964 y 1980 la Universidad en general deambuló, en medio de la convulsionada vida política del país, en permanentes reformas curriculares, y revisión de la estructura académica y administrativa²⁹⁰. El periodo del año 1981 al 2000 será de grandes transformaciones en la Universidad, se consolidarán y organizarán las facultades, las vicerrectorías, los institutos y los requerimiento vocacionales y misionales aparecerán como garantía de consolidación institucional²⁹¹. El sistema de autoevaluación para recibir certificación de alta calidad guiará los procesos de transformación a partir de la crítica y recomendaciones hechas por pares académicos y que la Universidad los cumpla en los tiempos establecidos.

²⁸⁸ *Ibidem*, pág. 47.

²⁸⁹ *Ibidem*, pág. 83.

²⁹⁰ UNIVERSIDAD DE CALDAS. *Autoevaluación con fines de renovación de acreditación institucional. Guía de procedimientos*. Manizales, Edit. Universidad de Caldas, 2011.

²⁹¹ *Ibidem*, pág. 7.

En el siglo XXI el departamento de música consolida dos titulaciones: Licenciado en Música (174 créditos) y Maestro en Música (para instrumentistas 160 créditos). No se encontraron los acuerdos y resoluciones en su histórico de aparición, ni las justificaciones particulares de la diferencia en créditos del currículo. A diferencia del material encontrado sobre los procesos históricos narrados por García hasta final de los años 50, el periodo de los años ochenta hasta la fecha adolece de particularidades narrativas sobre su evolución y afianzamiento.

En lo que corresponde sobre la consolidación del programa de carrera y diploma en instrumento, por narración del profesor John Wilson González²⁹², su definición y consolidación es reciente.

Al revisar la definición de objetivo de la carrera nos resulta polémico su contenido²⁹³, comenzando por la duda que genera transformar el objetivo en propósito. Dadas las diferencias semánticas este ya sería un punto confuso. Se dice además que ese propósito está direccionado a formar “músicos con capacidad crítica y constructiva²⁹⁴” (sic), esos son valores generales, suponiendo que constructivo se refiera a el aprovechamiento del curso (¿?), o ¿se referirá al precepto filosófico de método constructivo? Y después dice este documento sobre objetivos que todos estos valores serán para que el músico sea un generador de proyectos para el entorno cultural. Pareciera más como “metas” para un programa de composición. Para un instrumentista es bastante impreciso a qué objetivo (s) él debe llegar y superar. Sobre seguro las intenciones de este documento están destinadas a “vender” la calidad de su producto académico, pero esta definición de objetivos es un poco retórica. No trataremos el de licenciatura porque no es objeto de nuestra pesquisa.

²⁹² Ver el Anexo I: Entrevistas a Maestros docentes de Trombón, *Entrevista al maestro John Wilson González. Universidad del Caldas.*

²⁹³ UNIVERSIDAD DE CALDAS, Portal institucional. “Maestro en Música” [en línea] <<https://cutt.ly/ShIek2M>> [10/04/2020].

²⁹⁴ *Ibidem.*

El programa específico de trombón forma una carga horaria definitivamente favorable, en su pensum, al instrumento. Tal diseño, para su aplicación, se fundamenta en la preexistencia de un proceso formativo anterior en la sección infantil y juvenil preuniversitaria, en las áreas teóricas y socio formativas musicales, y lo consideramos muy pertinente.

El modelo de documento establecido por la universidad, para describir la estructura de la carrera, obliga unas definiciones conceptuales y organizativas en la presentación del currículo semestralmente al estudiante. En ese sentido sería muy importante que la universidad se involucre en la didáctica de su elaboración, ayudando en la construcción semántica de los textos, en los que con frecuencia es manifiesta la falta de experiencia y conocimiento que sobre estos procesos tienen los docentes. Obligar formalmente a “llenar” los cuadros de estos esquemas solo produce documentos con enormes cantidades de galimatías.

Continuando con el esquema que obliga la universidad el docente debe llenar un cuadro llamado justificación: aquí se encontraron reiteraciones que desmeritan el texto en significado y en relevancia profesional. Es retórico decir que se “ofrecen herramientas” (sic) para el desarrollo, pero no se habla de ¿cuáles? O en ¿qué contextos, o cómo abordarlas? y lo más polémico ¿estas observaciones son justificaciones del curso? ¿Qué quería la universidad al pedir un texto que se llame Justificación? ¿es posible en un programa de instrumento? Los esquemas actuales de la educación universitaria han generado una serie de diagramas de carácter obligatorio para todas las carreras y que se aplican por lo raso para todos, sin tener en cuenta las especificidades de cada conocimiento. Las carreras artísticas, en sus contextos y particularidades, son frecuentemente ignoradas. Esta situación obliga al profesor de instrumento a llenar por deber estas cuartillas, pero en el fondo él mismo no tiene claridad sobre del “qué se trata”. Nuestro entorno es bastante formalista e hiperbólico, además gusta de “innovar” con denominaciones rimbombantes como la de este programa que tiene el título de “Plan Institucional de Actividad Académica” (ver anexo programa trombón Universidad de

Caldas). La pregunta es por qué si es un programa específico de formación en trombón, no se llama así.

En el modelo que el docente debe llenar aparece de nuevo el inciso Objetivos (no nos queda claro cómo eso se relaciona con el enunciado de objetivos presentado en la descripción de la carrera de instrumentista en la página de la Universidad). Allí está escrito (con un problema gramatical de uso de la tercera persona²⁹⁵) que el profesor debe “describir” esos objetivos de manera clara. De nuevo encontramos confusiones semánticas sobre esa explicación. En cuanto a los objetivos específicos hay una mejora conceptual, pero siguen usándose expresiones que, a nuestro entender, no presentan el rigor arquetípico que un documento de esta importancia debería tener.

La metodología es argumentada desde el conocimiento del docente y resulta el elemento más claro en las referencias escritas en el modelo programático de la Universidad. Insistimos, como lo hemos hecho en otros casos, que reconocemos y reiteramos la idoneidad profesional del docente, simplemente hacemos una lectura crítica desde el punto de vista pedagógico y una contestación abierta a la mecanización de esquemas formales para la aplicación metodológica en la formación instrumental.

Los métodos de estudios son iguales en general al de otras Universidades, Arban, Rochut, Colin, Becquet, Blazhevich, etc. Los métodos particulares usados por la cátedra de Manizales estarán señalados en el anexo de métodos. La escuela de trombón de Manizales, por su pensum y resultados nacionales es de un nivel profesional reconocido. Las observaciones tienen que ver, como en todos los casos, con los problemas de aplicación metodológica.

²⁹⁵ Ver el Anexo III: Programas de curso del pregrado en trombón (Universidad de Caldas).

4.6. UNIVERSIDAD DEL VALLE

Antecedentes históricos

Los eventos histórico-políticos surgidos en el norte de la gobernación de Popayán relacionados con el valle geográfico en torno del río Cauca, serán detonantes para la separación de esta región y en consecuencia la aparición del Departamento del Valle en 1910²⁹⁶. Esta región emprende una transformación económica de su vida agropecuaria, nuevos retos y necesidades de desarrollo manufacturero, el surgimiento de estructuras empresariales con nuevas dinámicas y perspectivas, en una región que había sido caracterizada por “grandes haciendas y pequeñas unidades campesinas”²⁹⁷, estimulan a los “vallecaucanos” a crear su Departamento. Se reconoce en el periodista Ignacio Palau²⁹⁸ el liderazgo por la conquista de esta alta reivindicación en la comunidad regional. El 10 de abril de 1910 nace el departamento del Valle del Cauca bajo el decreto No 340.

Dada la pujanza del progreso, modernización, y el desarrollo agroindustrial del nuevo departamento, se vislumbraba en algunos sectores de la intelectualidad y la política la necesidad de crear una institución de formación educativa profesional acorde con esos acontecimientos. Dice la edición del libro editado con ocasión de los 50 años de la Universidad:

Hacia mediados del presente siglo [XX] el Departamento del Valle presentaba un vacío en su estructura educativa representada en la ausencia de una institución de educación superior acorde con los intereses de los habitantes. En efecto si observamos la formación de sus pocos profesionales, encontramos que la mayoría se agrupaba en áreas universitarias tradicionales en Colombia desde el siglo pasado [XIX]: abogados, médicos, ingenieros civiles, etc.; muy pocos

²⁹⁶ VELEZ, Humberto. “Desarrollo económico y consolidación política del Valle del Cauca”. En LLANO VALENCIA, Alonso & ZULUAGA, Francisco. *Historia Regional del Valle del Cauca*. Cali, Edit. Facultad de Humanidades, Universidad del Valle, s.f., 253 p.

²⁹⁷ LLANO VALENCIA, Alonso. *Universidad del Valle: 65 años de excelencia*. Cali, Edit. Universidad del Valle, 2010.

²⁹⁸ VALENCIA DAZA, Galia Irina. “El Valle del Cauca para los vallecaucanos. Proceso de constitución del Departamento del Valle” *Historiolo*, vol. 2, n.º 3 (2010), págs. 31-66.

habían dirigido su educación a programas académicos más específicos: economía, agronomía, ingeniería industrial, administración empresarial etc.²⁹⁹.

En principio esta disyuntiva estaba basada en concepciones aun heredadas del pasado y de prejuicios culturales, del desconocimiento de los nuevos procesos de modernización, sobre los cuales describen los autores del libro mencionado:

Este hecho se presenta como consecuencia de dos características sociales de larga data en Colombia: la primera se refiere a la búsqueda de prestigio social y obediencia a la mentalidad tradicional, que reduce la educación a la consecución de un diploma universitario que permita ostentar el título de doctor. La segunda, y más importante, se refiere a la concepción académica de la mayoría de los centros de educación superior que no estaban interesados en la solución de los problemas sociales y económicos que en sus áreas de influencia inmediatas³⁰⁰.

A estas alturas del desarrollo regional estas trabas hacían muy difícil pensar en la posibilidad de una universidad; el desestímulo a tal iniciativa y los obstáculos burocráticos surgían de todas partes. Sin embargo, dos relevantes personalidades, el docente Tulio Ramírez³⁰¹ y el dirigente político Severo Reyes Gamboa³⁰², con el respaldo de la cámara de comercio de Cali presentaron a la Asamblea Departamental el proyecto de fundación de la universidad, a pesar del laconismo e incluso rechazo aciago de muchos sectores. Dice el propio Ramírez:

El optimismo no era unánime. Muy queridos amigos míos me calificaron de utópico, de desconocer lo impropicio del medio para esa clase de instituciones, basados en nuestra tradición pastoril y nuestro clima de zona tórrida. Algunos me detenían en la calle, me pampeaban, e

²⁹⁹ VARIOS (ed.). *Universidad del Valle cincuenta años*. Cali, Edit. Universidad del Valle, 1995, 242 p.

³⁰⁰ *Ibidem*, pág. 15.

³⁰¹ VALENCIA LLANO, Alonso & GIL ISAZA, Alberto. *Don Tulio Ramírez Rojas, Semblanza del fundador de la Universidad del Valle*, Cali, Edit. Universidad del Valle, 2010, 57 p.

³⁰² BURBANO REYES, Luis Aurelio. *Universidad del Valle 60 años, 1945-2005: atando cabos en clave de memoria*. Cali, Edit. Universidad del Valle, 2007, 293 p.

irónicamente me congratulaban por mi obsesión universitaria, y me advertían que no saldría adelante³⁰³.

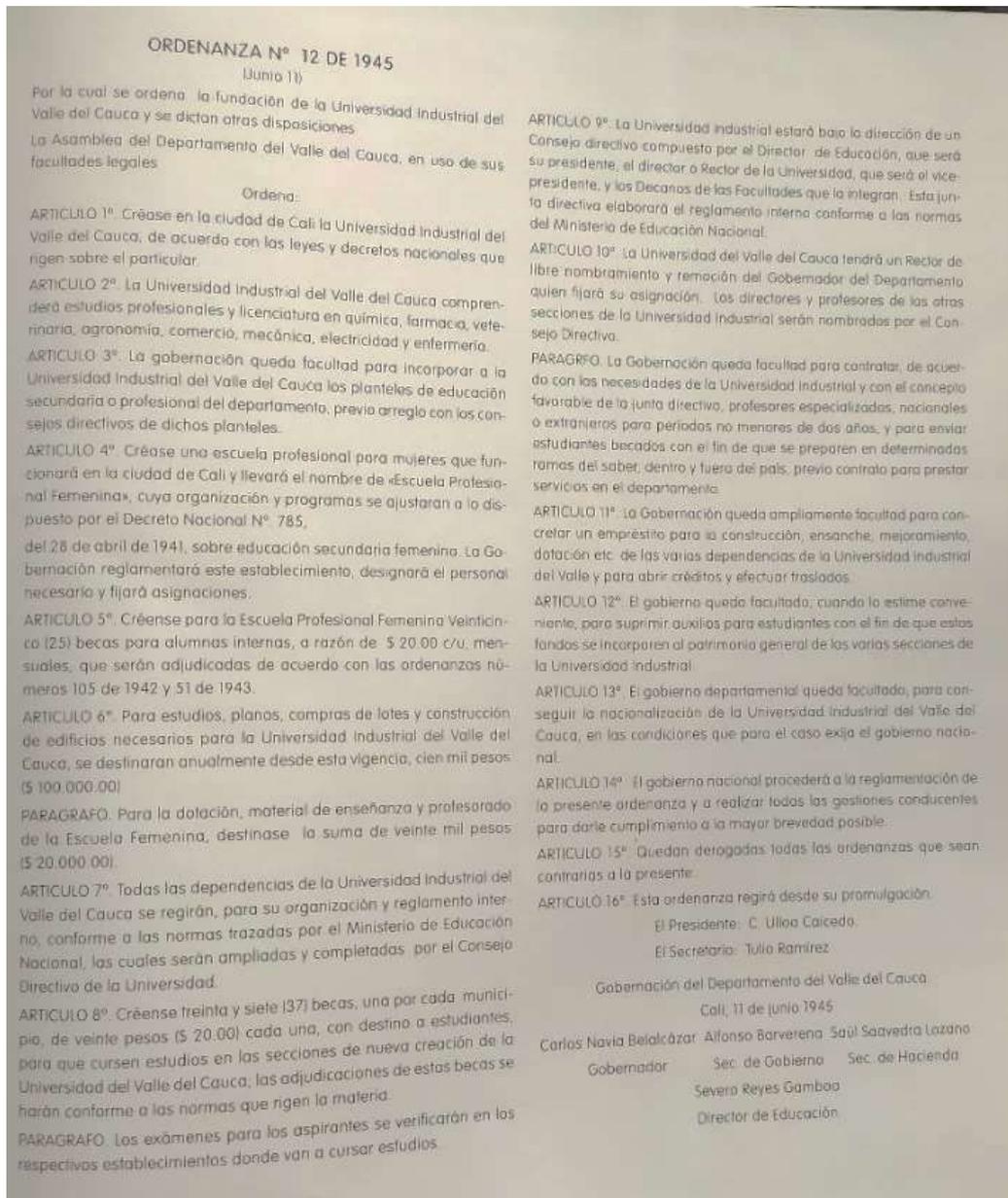
A pesar de los malos presagios la universidad sobrevivió y se instauró como uno de los centros académicos referencia en el país, no sin antes pasar por duros procesos de financiación, infraestructura, etcétera.

Como resulta evidente, el pensamiento sobre el que giraba la sustentación ideológica para la construcción de una institución de formación universitaria no preveía, en aquel entonces, ningún vínculo académico con el arte, y menos con la educación musical instrumental. La ciudad de Cali, en aquel tiempo, contaba con la existencia del Conservatorio fundado por el insigne pianista y compositor Antonio María Valencia³⁰⁴ de quien tomaría más tarde su nombre.

³⁰³ ORTIZ CASAS, ELVA. “La Universidad del Valle, 1945-1970” Cali, Edit. Universidad del Valle, 1976, 166 p.

³⁰⁴ FERNÁNDEZ, M., RUIZA, T. & TAMARO, E. “Biografía de Antonio María Valencia” [en línea] Biografías y Vidas, La enciclopedia biográfica en línea, Barcelona <<https://cutt.ly/ihIuhWS>> [Consultado el 10/04/2020].

Figura 57. Ordenanza No 12 1945 por la cual se crea la Universidad Industrial del Valle



La presencia de la música en la Universidad del Valle tendrá un periplo diferente al de otras instituciones similares en el país. No absorberá ningún conservatorio y su origen estará ligado a eventos sufragáneos y provenientes de otras unidades académicas de la universidad.

Reiteramos que la Universidad del Valle fue fundada para resolver las necesidades profesionales de “nuevas corrientes científicas, tecnológicas, administrativas y económicas³⁰⁵”, por tanto, la sola idea de una escuela de música o una facultad de artes resultaba incongruente con este pensamiento.

Corría el año 1949 cuando a la ciudad de Cali llegó el músico, organista y compositor belga, León J Simar (1909-1983) “invitado por el maestro Valencia para dirigir la orquesta del conservatorio, como solista de piano y profesor de materias teóricas como solfeo y armonía”³⁰⁶. Dentro de las “oleadas” migratorias a Colombia de extranjeros, esta responde a las producidos por la segunda guerra mundial, y sobre los cuales hemos hecho referencia al referirnos a otras universidades. Simar llegó a Colombia por los vínculos que él había creado en su país con la comunidad religiosa de los padres asuncionistas³⁰⁷. Esta comunidad era, fortuitamente, la encargada de administrar una parroquia del tradicional barrio de Cali San Nicolas, que lleva su nombre, y, como narra Correa Duran, estos vínculos, más sus dificultades para seguir viviendo en Bélgica³⁰⁸, se transformaron en factores para emprender viaje a nuestras latitudes.

Rápidamente el prestigio de este músico, ganador del codiciado premio Roma³⁰⁹ en composición, se consolidó en la comarca. Hacia finales de los años cincuenta el profesor Simar, y “casi de manera clandestina”³¹⁰, se vincula a actividades pedagógicas particulares con alumnos de la Facultad de Arquitectura de la Universidad del Valle. En esas circunstancias se

³⁰⁵ IZASA GIL, Gilberto. “Facultad de Artes Integradas. El patrimonio de las artes, protagonista del desarrollo material y humano del Valle del Cauca” En: LLANO VALENCIA, Alonso. *Universidad del Valle: 65 años de excelencia*. Cali, Edit. Universidad del Valle, 2010.

³⁰⁶ TRIANA VÁZQUEZ, Ángela & VARGAS ANTE, Martha Lucia. “Medios expresivos musicales de “Parade, esquisse burlesque pour orchestre de León J Simar, en correlación con el programa de la obra” [en línea] <<https://cutt.ly/khluVYx>> [consultado el 14/03/2020].

³⁰⁷ CORREA DURAN, Ana Carolina. “León J Simar (1909-1983): un músico belga en Cali (Colombia)”. [en línea] <<https://cutt.ly/dhIu4CB>> [consultado el 14/03/2020].

³⁰⁸ *Ibidem*.

³⁰⁹ *Ibid.*, pág. 25.

³¹⁰ LLANO VALENCIA, Alonso. *Universidad del Valle: 65 años...* 2010.

comienza a gestar un ambiente propicio para, de alguna manera, vincular la música a la universidad como aditivo de integralidad formativa de los alumnos, una apuesta por fortalecer en los estudiantes de las carreras “científico-técnicas el estudio de asignaturas humanísticas, que giraban fundamentalmente alrededor de estas y las artes”³¹¹.

Con la presencia del profesor Simar fueron apareciendo actividades corales aficionadas con estudiantes, profesores y miembros de la comunidad. El 15 de septiembre de 1959 el consejo académico de la universidad “vincula al profesor Simar como docente del Departamento de Extensión Cultural para dictar apreciación musical. Esta iniciativa fue impulsada por los profesores de Arquitectura³¹²”.

Poco a poco la actividad del coro fue incorporando materias musicales (solfeo, apreciación musical) que surgían como necesidad de una práctica coral cada vez más amplia, rigurosa y que colocaba al coro de la universidad como referencia artística. Durante una década, el coro

se paseó por diferentes escenarios, americanos y europeos mostrando el talento de la región y haciéndose a reconocimientos que dieron cuenta de su alto grado de excelencia y de una intensa actividad cultural en la ciudad a través de la música³¹³.

En 1961 esta sección pasa a llamarse “Música”. En 1962 se crea la Facultad de Filosofía, allí será inscrita la sección ahora con el nombre de Departamento de Música, después se creará la Facultad de Humanidades y la sección de música seguirá siendo departamento adscrito a esta facultad. En una universidad con arraigo tecnócrata la aparición de las humanidades, y en consecuencia la música, representa un cambio sustancial en su visión. En ese marco, y con la actividad liderada por el Maestro Simar, es necesario establecer un rumbo pedagógico a la presencia de la música en la misma; para el profesor Simar la educación musical en la

³¹¹ Ídem.

³¹² VARIOS (ed.). *Universidad del Valle cincuenta años...* 242 p..

³¹³ LLANO VALENCIA, Alonso. *Universidad del Valle: 65 años...* 2010.

universidad debería ser orientada a la formación de profesores de música para la secundaria y la primaria, instituyendo al alma mater como el lugar propicio e idóneo para tal emprendimiento. En 1971, y después de su trabajo en humanidades como profesor de música (no encontramos evidencia de graduados de ese tiempo ni títulos), el profesor Simar logra la creación del “Plan de Estudios de licenciatura en Música³¹⁴” lo que se instituye como el momento de iniciación profesional del departamento de música como tal³¹⁵. No encontramos facsímil de la resolución 033 de octubre 17 de 1971³¹⁶ con la cual se legaliza el plan de estudios profesionales de licenciatura, lo que no permite establecer los parámetros curriculares del mismo. En 1976 el departamento de música gradúa sus primeros tres licenciados en música³¹⁷.

Programa de la enseñanza de la especialización instrumento y de trombón

Desde sus comienzos el Departamento de Música concibió, a través de la visión y postura pedagógica de su gestor, la importancia fundamental de comenzar la educación musical a temprana edad; un programa paralelo para niños fue diseñado a los pocos años de haberse iniciado oficialmente la licenciatura³¹⁸. La universidad apoyó legalmente esta concepción escolástica, y, con las resoluciones 158 y 156 del Consejo Directivo en el año 1975, refrendo los cursos de “Iniciación Musical para Niños y Estudio Musical Básico³¹⁹”, este último para jóvenes provenientes de bachillerato. Penosamente, con la creación de la Facultad de Artes Integradas mediante el Acuerdo No 002 del 21 de abril de 1995 y la transformación del

³¹⁴ GONZÁLEZ, Héctor “Pregrado en Música.” Documento de archivo de la Escuela de Música hecho para la acreditación ante ministerio de educación. Facultad de Artes Integradas. Cali. 2002.

³¹⁵ En el libro conmemorativo de los 65 años hay una imprecisión en la página 358, en donde se dice que se fundó en ese momento la Escuela de Música, lo que no es cierto. El nombre de escuela de música solo surge cuando se crea la facultad de artes integradas en los años 90.

³¹⁶ VARIOS (ed.). *Universidad del Valle cincuenta años...* 242 p..

³¹⁷ *Ibidem*.

³¹⁸ LLANO VALENCIA, Alonso. *Universidad del Valle: 65 años...* 2010.

³¹⁹ GONZÁLEZ, Héctor “Pregrado en Música.” Documento de archivo de la Escuela de Música... 2002.

Departamento de Música en Escuela de Música, la condición académica del programa infantil vinculado estructuralmente a la unidad académica fue poco a poco inhabilitado hasta que, en el año 97 y por “orden de rectoría, fue desligado del programa formativo de la escuela sobre argumentaciones lóbregas y poco demostrables basadas en eufemismos legalistas y burocráticos”³²⁰.

Como en todos los procesos de consolidación académica, y de estructura curricular, de los programas profesionales de música en otras universidades, el del Departamento de Música de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Valle no fue una excepción. En 1998 se inician por primera vez, desde el departamento, las acciones para acceder a lo que el gobierno de Colombia, en la jurisdicción del Ministerio de Educación, llama de “Acreditación de Alta Calidad”. Esta certificación avala los programas de pregrado como eficientes y competentes, dándoles con esta calificación status para su oferta en el contexto de su región y a nivel nacional. El Departamento de Música recibió por primera vez acreditación de su licenciatura en el año 2000³²¹.

Hasta esta fecha no existía en el departamento un área instrumental. No se encontró documentación sobre el pensum de los programas, pero de fuentes orales obtuvimos información de que se enseñaban a tocar algunos instrumentos como complemento para el trabajo pedagógico en escuelas y colegios.

A partir de los cambios en la estructura del programa de licenciatura en música y de argumentaciones generadas en el contexto de la unidad académica surge la iniciativa de crear el programa definido de profundizaciones musicales ligadas a la especificidad de estas, es decir:

³²⁰ González, Héctor. *Fuente oral, conversación con el dos veces director de la Escuela de Música sobre el programa infantil*. 12/02/2020.

³²¹ *Ibidem*

musicología, composición, instrumento, etcétera. Dice González en el documento interno citado precedentemente:

Circunstancias históricas que se remontan a los tiempos de la Colonia son causa del estado actual de la música y los músicos en Colombia, sus logros y sus limitaciones. La falta secular de instituciones y de una política estatal sólida de formación profesional en campos especializados distintos a la docencia han determinado una práctica musical cuya principal característica es la de un ejercicio que responde al cuadro típico definido por el *dilettantismo*, esto es, música de bajo nivel que revela ausencia prominente de estudios sistemáticos. Aunque existen programas en Colombia que buscan formar músicos profesionales, no cubren la totalidad de la creciente demanda.

Existe un déficit de instrumentistas de alto nivel en Colombia cuya expresión más dramática se observa en la necesidad de contratar músicos extranjeros para cubrir las vacantes de las orquestas y bandas sinfónicas. El campo de la musicología, por su parte, no tiene programas que se ocupen de él y en consecuencia, la investigación musical en nuestro entorno sigue siendo incipiente. Si nos comparamos con nuestros vecinos latinoamericanos más próximos (Venezuela, Chile, Argentina o Méjico) podemos establecer que estamos en la retaguardia de los procesos de indagación en el continente. En el área de la dirección, coral y orquestal tampoco existen ofertas profesionales en la región del suroccidente y son muy pocos los currículos existentes en Colombia³²².

Con la resolución No 087 de septiembre de 2001 el consejo académico reglamenta la creación del pregrado en música que tendrá como áreas de profundización (habrá dos programas uno de licenciatura y otro de música que tendrán un programa básico igual de seis semestres que denominan “ciclo fundamental”) las carreras en las disciplinas específicas señaladas. Esto quiere decir que a partir del año 2001 comienza en esta universidad la carrera de instrumento.

³²² *Ibid.*

Vale anotar aquí que como un subterfugio a la desaparición del programa infantil la escuela creó un programa de extensión para niños llamado “Pentagrama” y uno para jóvenes “Prebásico”. Estos programas no son de acceso gratuito, lo que desestima la presencia de sectores de bajos recursos.

El programa de trombón fue poco a poco implementándose, y varios profesores pasaron por la cátedra durante estos años, solamente en el 2015 se nombra en titularidad profesor de trombón: Ricardo Cabrera. Las unidades académicas en la Universidad del Valle tienen, como en otras universidades, un modelo de documento con el cual expone la estructura del pensum en cuanto contenidos, objetivos, regulaciones evaluativas, etcétera. Este documento en la Universidad del Valle se refiere a aspectos generales de la cátedra y no a un pensum específico por semestre. Sabemos que está en proceso de modificación y que la cátedra de trombón de la escuela no lo usa, pero es nuestro referente para el estudio en este capítulo. El programa en cuestión es general, para cada semestre establece una bibliografía. Es tal vez el programa más escueto encontrado en esta investigación.

Análisis crítico

El origen del Departamento de Música, y su posterior transformación en Escuela, en la Universidad del Valle, es de por sí *sui generis*. La voluntad y el deseo no se correspondieron con métodos cualitativamente críticos para la elaboración de sus principios curriculares, era fundamentalmente cuantitativo. Al averiguar los mecanismos de selección de profesores y del rigor de sus escogencias nos encontramos con que durante mucho tiempo los procesos de selección no fueron meritocráticos, simplemente era decisiones subjetivas de directores de vez; algunas referencias orales hablan de algunos exámenes de ingreso para docentes hechas por el profesor Simar, pero no se encontró documentación pertinente, ni reglamentación de la

universidad que estableciera sistema de concursos para cargos en las épocas primarias de creación del Departamento. Solo en los últimos años se estableció concurso público para acceder al cargo de profesor. A diferencia de otras experiencias nacionales su creación (de la carrera de músico instrumentista) no partía de una tradición de conservatorio o de actividades artísticas ligadas a la universidad de vieja data. Estos factores fueron la base sobre la cual se crearon prejuicios y argumentaciones inciertas para la inclusión de la carrera de instrumento desde sus comienzos. Además, la propia falta de rumbo y subjetividad de las políticas impuestas desde el ministerio de educación, contribuyeron a esta desorganización estructural. Estas “obligaciones”, aunadas a las acciones “curriculares” de la unidad académica, en contexto con la realidad concreta de la universidad, generó, por lo menos, una gran confusión sobre las directrices, laudables y convenientes, que apuntan al pensum o al currículo. Este aspecto ha sido estudiado en tesis y textos críticos sobre la consolidación y generación de un currículo en la educación artística en general, y en las licenciaturas en particular, como en el que encontramos en la investigación doctoral de Cárdenas Soler sobre este asunto³²³; ella señala al citar a Follari que...

Por otra parte, las limitaciones de recursos y equipamiento y las influencias centroeuropeas, junto con el apego al conocimiento teórico, se han constituido en las características de la planificación curricular propuesta en los países de la región latinoamericana en los años sesenta del siglo XX, presentándose la separación del concepto *currículum* de la acepción *plan de estudios*, para pasar a identificar, de manera general, la acción académica desarrollada en las instituciones educativas, como un espacio que abarca toda la problemática educativa y que busca, a partir de las transformaciones de la malla curricular (estructura, nombre de asignaturas), modificar las dificultades de la escuela (Follari, 2010³²⁴).

³²³ CÁRDENAS SOLER, Ruth Nayibe. “Evaluación de las Titulaciones...” [Consultado el 28/01/2019].

³²⁴ FOLLARI, R. “Currículum y doble lógica de inserción: lo universitario y las prácticas profesionales”. *Cadernos de Pesquisa* vol. 40, n° 140 (2010), págs. 529-546.

Esta confusión y generalización se transformó, además de factor contestatario, en el tabique que atrasó la presencia de una cátedra de instrumento correspondiente a estándares universales de tal disciplina artística desde sus comienzos; aun hoy en día en la escuela se genera mucha resistencia a la independencia, jerarquía e importancia de esta materia. Es insólito e inclusive enigmático observar como una escuela de música no prioriza la interpretación musical, la música viva.

Tácitamente, y durante muchos años, se mantuvo una “rivalidad” entre el conservatorio de la ciudad (Antonio M. Valencia), que supuestamente formaba instrumentistas y la Escuela de Música de la universidad que formaba, también supuestamente, teóricos de la música. Ambos juicios resultan incompletos y cercanos a la falacia. Los programas de la universidad y el conservatorio siempre fueron sujetos de cambios y búsquedas, no siempre sensatas, y las graduaciones fueron por mucho tiempo aleatorias y disparejas. En la última década del siglo XXI este fenómeno ha cambiado y mejorado en las dos instituciones.

Al revisar el programa de instrumento resulta necesario insistir en que, sin un programa infantil de calidad direccionado seriamente a la formación exhaustiva y competente de los niños en las áreas fundamentales de la música y el instrumento, y que haga parte de un edificio programático realizado como un complejo de contenidos para paso a paso crear bases sólidas de formación musical para terminar en el pregrado, es imposible generar una carrera de instrumento profesional, competente, de carácter universal y que pueda cumplir con los objetivos planteados en dicho documento. Además, insistir que la educación de los niños debe ser decididamente realizada por los docentes profesionales de la escuela.

La cátedra de instrumento es afectada abiertamente por los intereses de muchas áreas de profundización y la licenciatura que buscan espacio en el estrecho y superpoblado espacio de los créditos permitidos al programa de música. Uno de los grandes impedimentos es no haber

logrado separar las profundizaciones como carreras independientes estableciendo tiempos y condiciones de su estructura pedagógica acordes a la naturaleza de su especificidad a las que se accede después de una seria formación infantil y juvenil. Al observar la malla curricular y ver las cantidades establecidas a las profundizaciones es evidente el ejercicio de “egolatría” de cada segmento de conocimiento para “garantizar” su existencia en un desorden conceptual que deja muchas dudas sobre su eficacia y profesionalismo. En este sentido otras universidades públicas del país llevan una ventaja significativa a esta escuela, han comenzado a invertir en programas pre universitarios con contenidos de competencia y preparación direccionados, y como en el caso de la Universidad de Antioquia, en donde han logrado que la carrea se definitivamente específica como pregrado en trombón, inclusive con la caracterización del aspirante, reducirla a ocho semestres.

Al revisar el programa de trombón vigente es manifiesta la incompatibilidad, y descontextualización, y de alguna manera la formalidad con que fue hecho, un galimatías de adjuntos henchidos. Se hace necesario revisarlo, fue imposible entender cómo funciona en términos de contenidos, objetivos y conocimiento de las metodologías y métodos a aplicar. A manera de ejemplo: parece que una condición para acceder al programa (que recordamos recibe alumnos sin preparación, con un examen de actitud y desde cero en el instrumento) es la de tocar algunos ejercicios del libro de método de Mantia, llamado el “Trombonista Virtuoso”, esto absolutamente fuera de contexto y de comprensión, este es un método para usar en estadios de alto nivel en la carrera: es un libro de nivel superior.

Cabe señalar que el docente de ese entonces fue simplemente informado, seguramente, para cumplir con los estándares burocráticos de la universidad donde es necesario rellenar un documento tipo que tenga objetivos, metodología y bibliografía, etc., para decir que se cuenta con todos los requisitos formales y que se está al día con las normas de funcionamiento exigidas por la institución y el estado.

Sabemos que al día de hoy este programa ni se estudia ni se usa, y que la unidad adelanta afortunadamente una revisión crítica de sus programas en este momento. Desde nuestra llegada hemos tratado de consolidar un programa profesional, estableciendo criterios de admisión sobre examen de competencias preexistentes en el aspirante y dándole al programa de métodos un lineamiento de contenidos acorde con cada semestre por desarrollo técnico y artístico. Los estudiantes de pregrado egresados del programa son hoy, incluida la tuba, el grupo de trombones y tuba de la Orquesta Filarmónica de Cali.

4.7. PECULIARIDADES DE LA ENSEÑANZA DEL TROMBÓN EN LA REALIDAD SOCIOCULTURAL DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS

La diversidad cultural que tiene nuestro país se refleja sin duda en las condiciones contextuales que afectan la consolidación de los programas creados por las unidades académicas de formación musical, en los últimos años, y que implementan la relativamente reciente carrera de instrumento principal: trombón³²⁵. Por lo encontrado salta a la vista que el modo de ir generando un pensum para el instrumento, y consecuentemente unas metodologías, ha recorrido mil vicisitudes para encajarse entre los deambulares y contradicciones para el afianzamiento curricular en las propias escuelas o departamentos de música. Numerosos prejuicios, posturas conceptuales, la propia novedad de la implementación de un programa para instrumento hicieron que este fuera desligado de dos realidades: el alumno y su contexto, el instrumentista profesor. Las escuelas o departamentos de música trajeron esta “nueva materia” usando sus propios procedimientos de implementación pedagógica aplicados en otras áreas de la carrera

³²⁵ Como observamos en el capítulo anterior de “Universidades”, y a pesar de existir de vieja data su enseñanza, solo en los últimos años del siglo XX y en los comienzos de este, se consolida un programa específico de instrumento (pregrado de trombón) instituido en sus aspectos y regulaciones competentes y legales.

musical; el alumno de instrumento (de música como una generalización pertinente) entraría al mundo formal educativo universitario con sus códigos, y él, y su maestro, deberían simplemente encajar. Dos factores eran desconsiderados: el social-cultural del estudiante y la capacidad pedagógica del instrumentista-profesor. Recordemos de nuevo lo que al respecto señala Cárdenas Soler:

Dussel³²⁶ y Díaz & Inclán³²⁷ (2001) explican cómo Latinoamérica, a partir de 1990, impulsó el crecimiento y desarrollo de su sistema educativo, caracterizado hasta entonces y aún hoy por una cultura política que fomentó la inequidad e ineficiencia, promoviendo la inclusión, la cobertura, el cambio curricular y la transformación de las prácticas escolares. Pese a las buenas intenciones, algunos problemas siguen subsistiendo: las precarias condiciones de trabajo y recursos de las escuelas, el limitado apoyo de la comunidad y del gobierno, la necesidad de persuasión para la matrícula de estudiantes y, sobre todo, la desfavorable formación del profesorado y posicionamiento de la carrera docente³²⁸.

Estos factores siguen siendo decididamente vigentes, y pese a que muchas investigaciones han dilucidado alternativas y soluciones, estas continúan siendo letra muerta, referencias bibliográficas, elucubraciones teóricas. Lamentablemente poco o nada se las tiene en cuenta, y se supone que para eso se desarrolla la investigación en la universidad, y los problemas sociales y pedagógicos descritos aún ostentan, en mayor o menor grado, su anacronismo en nuestras instituciones musicales públicas.

³²⁶ DUSSEL, I. “Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina”, En PRELAC. *Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile. 2006.

³²⁷ DÍAZ, A. & INCLÁN, C. “El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos”. *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 25 (2001), págs.. 17-41.

³²⁸ CÁRDENAS SOLER, Ruth Nayibe. “Evaluación de las Titulaciones...” [Consultado el 28/01/2019].

Se introducía una nueva materia en la carrera, pero se creaba y generaba, tácitamente, una separación perniciosa que ha traído nefastas consecuencias para la formación integral del artista-instrumentista: educación musical versus educación instrumental³²⁹.

El promedio de aspirantes con deseo de formarse en trombón en una universidad parte de factores diferentes al promedio de otras carreras. Las fuentes “inspiradoras” de esta aspiración no son necesariamente la vida escolar de los jóvenes. Por lo regular las motivaciones están ligadas a su participación en bandas de vientos de las poblaciones (pueblos como coloquialmente se les llama aquí), sobre todo en el centro de Colombia y la región cafetera y antioqueña. En los Departamentos de Cauca y Nariño, lugares del sur del país con tradición también de bandas, igualmente estas son alentadoras de tal acometido; en el Valle de Cauca existe un fenómeno popular-comercial muy particular que genera una vinculación amateur temprana al instrumento y el deseo de ser trombonista para tocar en una banda de música, la así llamada “Salsa”³³⁰. En Cali este fenómeno artístico urbano, como lo ha sido el tango en Buenos Aires, ha contagiado y estimulado a la juventud como un “destino” de vida. La teatralidad de sus historias y personajes, el barrio como el lugar de realización del sueño, de convertirse en figura de su entorno, representa un factor definitivo en el deseo de los jóvenes de transformarse en los “héroes” populares de este género musical. Al respecto dice Ulloa:

Sólo ahora, cuando la salsa se definió como signo de una identidad popular urbana adscrita a sectores sociales específicos, se ha podido pasar del consumo a la producción artística. Hay actualmente en Cali 35 grupos musicales tocando salsa, creando y activando un proceso cultural que encontró en la música y particularmente en ésta, su más importante forma de expresión³³¹.

³²⁹ como ya lo señalamos en la página 113 de esta tesis.

³³⁰ ULLOA, Alejandro. “La salsa en Cali: cultura urbana, música y medios de comunicación”. *Revista Colombiana Ciencia y Tecnología*, vol. 6, n.º 3 (1988), págs. 16-18.

³³¹ *Ibidem*

Sin duda tal proliferación de grupos se transforma en un mercado para profesionales del trombón.

En menor cuantía otros interesados provienen de experiencias escolares (como se presumiría debería ser), y, que como en otras áreas de conocimiento, hayan sido estimulados en la clase música en su escuela o colegio, dado el carácter formador de conocimiento y realización de talento artístico de esta materia. Existe también una voluntad social en sectores de la clase media por “educar a sus hijos en arte”³³², que no responde a políticas educativas estimuladas y postuladas desde el estado: son actos de autodeterminación social basados en tradiciones pequeño burguesas heredadas de costumbres arraigadas en el ADN histórico. Hoy en día, los cambios abruptos que la globalización y el capitalismo salvaje trajeron a la familia, transformaron la interacción de sus miembros en todos sus ámbitos; los hogares en la actualidad son obligados a ocupar a los hijos todo el día en “algo” (como clases de música, por ejemplo) para poder cumplir con los tiempos que el trabajo roba a los padres para interactuar en los procesos de la vida formativa de sus hijos.

Como si esto fuera poco, el gobierno de Colombia ha hecho gran y estruendosa apología conceptual sobre las así llamadas “competencias artísticas”, apoyándose en el concepto “campo de Pierre Bourdieu”, para justificar, con argumentaciones doctas, la importancia de descalificar la enseñanza específica de la música en las escuelas y colegios (esto replantea la pertinencia y existencia actual de las licenciaturas específicas en artes: música, artes plásticas, teatro, danza, etc.)³³³. Asimismo, en algunas universidades la educación musical para niños y jóvenes es manejada a través de la idea, poco plausible, de generación de recursos propios con “cursos de extensión”, como respuesta frente a la desprotección presupuestal del estado y la propia

³³² REVISTA SEMANA. “El síndrome del niño rico” [en línea] <<https://cutt.ly/jhIpFOJ>> [Consultado el 11/05/2020].

³³³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, República de Colombia. *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en la Básica y Media*. Bogotá, Edit. MEM, 2010, 96 p.

institución. Es un “negocio” (que no da recursos realmente) y no una actividad formadora preuniversitaria en instrumento-música realmente. En el caso de ciertas universidades encontramos que los docentes son egresado recientes o alumnos de último año, no hay planes ni congruencia programática preparatoria para el ingreso al pregrado.

Por tanto, el interesado a entrar en una carrera instrumental representa muchos retos en términos de su formación educativa en general y musical e instrumental en particular. Este fenómeno ha traído consigo la dificultad de la heterogeneidad formativa y social de la población a recibir en los programas de música-instrumento. Aunque este inconveniente fue entendido formalmente en muchas instituciones, esto es, era necesario crear un programa pedagógico profesional en los niños (como fue en los conservatorios), existen diferencias en los programas de las universidades para establecer parámetros similares que garanticen un complemento didáctico idóneo en este segmento poblacional infantil. Algunas universidades muestran progreso y dinamismo y otras aún no.

Por otro lado, está la formulación de los sistemas de organización curricular en general y del pensum en particular. Los modelos autónomos de estas regulaciones, que cada universidad crea para su implementación, no necesariamente son funcionales para los programas de especialización instrumental, parten de sistemas generalizados en la universidad, o de sistemas que funcionan en áreas de la música diferentes y que no se corresponden con el sentido de la educación instrumental. Reafirmamos: la carrera de instrumento es un pregrado específico.

4.7.1. REFLEXIONES CRÍTICAS SOBRE ESTAS PECULIARIDADES

Adelantando aspectos conclusivos de esta tesis, pero que no se refieren a los métodos y sí al sistema universitario, queremos señalar aquí que es relevante mejorar el estudio de las singularidades de la población aspirante en todos los aspectos, este es

Un proceso que exige estudiar y explorar esas nuevas realidades sociales, culturales y funcionales de los estudiantes y revisar los perfiles de ingreso y egreso conforme a los criterios y lineamientos de la nueva política curricular, para intervenir de la mejor manera el Proyecto Formativos de la Universidad³³⁴.

Vemos cómo en la práctica es común diseñar textos que no pasan del papel, que han caído en la repetición formal y mecánica, en discusiones yermas, pero que no son aplicados ni utilizados como procedimientos de partida para la formulación y aplicación de políticas que permitan comprobar su sapiencia, practicidad, y vigencia en el objeto social: los estudiantes. Las unidades académicas se preocupan solamente por llenar las vacantes de cada nuevo período de admisiones, el discernimiento ideológico que está planteado en la visión y misión de la universidad no hace mella conceptual, y no se generan preguntas importantes del para qué, el porqué, hacia donde, en qué condiciones sociales, cual es el papel de nuestra carrera musical con la sociedad al recibir a sus jóvenes para darles la oportunidad de acceder a un diploma profesional en instrumento. El formulismo no debe reemplazar la acepción “educación formal”.

Finalmente están los recursos, es notorio como salones especiales, salas especiales, instrumentos (algunos muy costosos), etc., no han tenido preeminencia en las universidades públicas. No se encuentran salas de conciertos, la mayoría han adaptado auditorios como tales, no existen líneas de crédito y apoyo a los alumnos para la compra de instrumentos, los sistemas de seguros para estos son absurdamente caros y en muchos casos las aseguradoras no los cobijan. Las universidades públicas representan la única opción para la población de escasos ingresos, que deberían ser las promotoras del eufemismo de la ley 67³³⁵.

³³⁴ Universidad del Valle. Vicerrectoría Académica. Acuerdo No 025, septiembre 2015. *Puesta en Marcha de la política Curricular de UNIVALLE. Estrategia: experimentación y evaluación*. Edit. Impresores S.A.S. Cali 2015. Pg. 32

³³⁵ Gobierno de Colombia. Constitución Política 1991. Artículo 67. “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La universidad pública de Colombia adolece de implementación eficiente y de última generación de nuevas tecnologías. Las diferencias entre universidades públicas por regiones en este aspecto son vastas y evidentes.

En medio de estas singularidades socioculturales la cátedra de trombón aparece inexcusablemente desarticulada del mapa metodológico de las escuelas o departamentos de música, hace parte de un “todo” programático muchas veces incomprensible. La información sobre aspectos específicos de la pedagogía, la aplicación y uso de métodos y metodologías del instrumento, se solventa casi que exclusivamente a través del intercambio profesional entre los artistas pedagogos, en foros, encuentros y actividades similares. No existe una actividad científica pedagógica interinstitucional. Muchas veces arbitrariamente, se ordenan y planifican procesos que no evalúan especificidades de la cátedra, y notamos que en general los docentes no abordan su condición de profesores universitarios para involucrarse de manera crítica y proactiva en el diseño de los planes curriculares y la aplicación de normativas conducentes a darle a la clase un lugar digno y eficiente académicamente. Existe aún, entre profesores e instituciones, el anacronismo romántico sobre el instrumentista solitario que llega a su salón en la universidad a dar clase, casi en secreto, y esa es su dignidad, y lo que pase allá, en el “olimpio” inexpugnable de la universidad, con sus reglas, burocracia, distante del artista, es “intrascendente” para su mundo de interprete, esto no beneficia a ninguna de las partes, hace del trabajo creador y formador un remedo.

4.7.2. DIVERSIDAD PROGRAMÁTICA Y CRÉDITOS.

*Conforme fue madurando la profesión,
la música instrumental fue añadida
a los programas escolares de música.
Aquí nuevamente, existía un objetivo principal:
enseñar a los jóvenes a tocar instrumentos musicales.
El principio operativo era que la ejecución, y el contacto con
la música, desarrollaba una comprensión musical, pero
el aprendizaje se evaluaba en términos del
comportamiento en la ejecución, más
que en términos de entendimiento.
Regelsky. Principios y problemas de
la educación musical³³⁶.*

La historia del desarrollo y presencia académica de la cátedra de instrumento en nuestras universidades se enfrenta también a otro invento del pasado: los créditos académicos. Esta herencia, como casi todas nuestras transformaciones académicas, vino de afuera, del sistema aplicado a partir de 1869 en la Universidad de Harvard en los EEUU³³⁷. Concebidos como una transformación con la relación establecida en el proceso académico en cuanto contenidos-tiempos e interacción con el docente, significaron una verdadera revolución en las relaciones tradicionales del educando y la institución que impartía conocimiento. Fueron medidas que permitían equidad en cuanto los tiempos de trabajo presencial y no presencial del estudiante. Surgían en condiciones sociales muy particulares en los albores de un siglo de grandes

³³⁶ REGELSKI, Thomas A, *Principios y Problemas de la Educación Musical*. México. Edit. Diana S.A. 1980. Título original: *Principles and Problems of Music education*. Traductora: Marcel Sánchez de González.

³³⁷ PANQUEVO O, Jaime. “Algunas consideraciones sobre los créditos académicos o Unidades de labor académica” *Revista Colombiana de Educación*, n.º 6 (1980).

transformaciones científicas y técnicas. Aumentaba el ingreso de alumnos y se ampliaban las áreas específicas de conocimiento. Esta condición histórico-social fue la fuerza que motivó y exigió una transformación del sistema de enseñanza superior. El sistema hora-crédito permitió establecer un sistema de calificación o puntajes que

“daba al estudiante cierta idea de su cierta posición en un curso determinado. Para proporcionar una medida uniforme de la cantidad de tiempo dedicada a un propósito determinado, la hora-crédito o unidad fue aceptada ampliamente”³³⁸.

Este sistema perduró inamovible durante muchos años y, como suele suceder, termino por perder la eficiencia y sapiencia que generó sus orígenes. Poco a poco se fueron dilucidando aspectos, que, para nuestro entender, deberían ser repensados en el caso de la educación artística instrumental. Se convirtió, el sistema de créditos, en una barrera formal y burocrática que impide equidad y holgura a la carrera de instrumentista. Además, en nuestro país hay una tendencia tácita y generalizada de adoptar mecanismos foráneos a imagen y semejanza de como ellos fueron aplicados y usados en otro tiempo y lugar, al mismo tiempo con retraso para instalarlos en nuestro medio sin mediar ningún rigor sobre sus particularidades. Este hábito se cuela en la reglamentación que los organismos encargados de las políticas y directrices educativas del estado apropian y establecen como ley para el uso en la educación pública, en 1980, por ejemplo, el artículo 40 de la ley de educación decía:

Los programas de las diversas modalidades educativas del Sistema de Educación Superior se organizarán con base en unidades de labor académica, cuya definición tendrá en cuenta un valor para la actividad teórica y otro para la práctica³³⁹.

Esta disposición fue derogada por la ley 30 de 1993, pero mantuvo su esencia en cláusulas sobre valores del crédito académico y su fórmula de 48/16. Sin embargo, se añadió a posteriori una

³³⁸ PANQUEVO O, Jaime. “Algunas consideraciones sobre los créditos académicos...” (1980). Aquí él cita a Robert H. Borithius. *The independent study in the United States*. Nueva York, 1957, p. 12.

³³⁹ PANQUEVO O, Jaime. “Algunas consideraciones sobre los créditos académicos...” (1980).

reglamentación a la ley referente a lo que se denominó “Registro Calificado”, que se estableció como condición para que el ministerio “otorgue” este merito a las instituciones universitarias que cumplan con una serie de requisitos establecidos en ella; esta reglamentación fue instituida en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, Capítulo 2 y 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 –*Único Reglamentario del Sector Educación*³⁴⁰. Allí encontramos el entendimiento gubernamental sobre los créditos y su rol en la acreditación:

De la Evaluación para el Registro Calificado³⁴¹

Artículo 2.5.3.2.3.2.1. Sobre los Créditos Académicos.

Las instituciones de educación superior definirán la organización de las actividades académicas de manera autónoma. Para efectos de facilitar la movilidad nacional e internacional de los estudiantes y egresados y la flexibilidad curricular entre otros aspectos, tales actividades deben expresarse también en créditos académicos.

Los créditos académicos son la unidad de medida del trabajo académico para expresar todas las actividades que hacen parte del plan de estudios que deben cumplir los estudiantes, sin exceptuar monografías, trabajos de grado, tesis o sus equivalentes en el caso en el que proceda.

Un crédito académico se define como un trabajo académico de cuarenta y ocho (48) horas que comprende las horas con acompañamiento directo del docente y las horas de trabajo independiente que el estudiante debe dedicar a la realización de actividades de estudio, prácticas u otras que sean necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje.

Artículo 2.5.3.2.3.2.2. Número de créditos de la actividad académica. El número de créditos de una actividad académica en el plan de estudios será aquel que resulte de dividir en cuarenta y ocho (48) el número total de horas que debe emplear el estudiante para cumplir satisfactoriamente las metas de aprendizaje.

³⁴⁰ Ministerio de Educación Nacional. Subrogación del Capítulo 2, Título 3, Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015. Subróguese el Capítulo 2, Título 3, Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015. Bogotá. 2015.

³⁴¹ *Ibidem*

Artículo 2.5.3.2.3.2.3. Horas con acompañamiento e independientes de trabajo. De acuerdo con la metodología del programa y conforme al nivel de formación, las instituciones de educación superior deben discriminar las horas de trabajo independiente y las de acompañamiento directo del docente.

Para los efectos de este Capítulo, el número de créditos de una actividad académica será expresado siempre en números enteros, teniendo en cuenta que una (1) hora con acompañamiento directo de docente supone dos (2) horas adicionales de trabajo independiente en programas de pregrado y de especialización, y tres (3) en programas de maestría.

Lo anterior no impide que las instituciones de educación superior puedan proponer el empleo de una proporción mayor o menor de horas con acompañamiento directo frente a las independientes de acuerdo con la naturaleza del programa y su nivel de formación.

En los doctorados, la proporción de horas independientes podrá variar de acuerdo con la naturaleza propia de este nivel de formación.

Como se aprecia, la esencia matemática de la cuenta se mantuvo, pero aparecen opciones interesantes como la que dice: “lo anterior no impide que las instituciones de educación superior puedan proponer el empleo de una proporción mayor o menor de horas”, lamentablemente esta flexibilidad propuesta no alcanza a tener pináculo en cuanto la clase de instrumento como pregrado específico.

Con los créditos se generó una camisa de fuerza para usar en la subasta de contenidos del pensum de una carrera, en el cual todos los interesados ofrecen sus arguyas como el mejor postor. Estos se transformaron en la “solución” a los problemas de la calidad académica al desarrollar e incrustarlos en currículos presumiblemente “transformadores”, pensando que el cambio de contenidos curriculares, y cuántas de materias, por sí mismo traerá las mejoras, innovaciones, competencias y progreso del plan de estudios. A estas ideas se les llamó planificación y en ellas virtualmente estaba la fórmula para avanzar expeditamente. Follari, señala a la sazón de esta tendencia

Por una parte, la inicial cuestión sobre la formalización curricular hacia los años 60 del siglo XX, ponía el acento en la planificación. Se trataba de diseñar un buen plan de estudios, con programas de cursos que le fueran coherentes. Con esto pareció bastar; luego la tarea docente debía ceñirse a ese patrón preestablecido. Se supuso que la realidad se adecuaría a esas exigencias ideales. Pero la realidad es terca, y pronto se advirtió la insuficiencia de poner el acento sólo en el momento planificador³⁴².

Sin duda en principio la planeación es una forma pertinente de organizar el proyecto académico, sin embargo...

En Latinoamérica, las limitaciones de recursos y equipamiento, más las tradiciones culturales para las cuales el apego a determinismos no funciona, llevaron a que algunos teóricos se preguntaran – desde EEUU – por qué “estamos fracasando” en Latinoamérica³⁴³.

El apego devoto al pensamiento y organización académica, que viene desde Norteamérica, siempre ha estado cargado de visos colonialistas y poco polemizado. Se establece como la fórmula y solución y como representante de lo moderno, de que es lo que nos permite actualizarnos y estar a la “par con el mundo”. Objetarlo representa, en el contexto local, ser representante del atraso y el pasado, pocas veces se ve como una manera de decir que no funciona por x o y razones. En los estudios, hechos paradójicamente en Norteamérica sobre nuestro contexto se dice, al respecto de nuestra “eficiencia, que, ...

Además, en Latinoamérica, somos hijos de influencias centroeuropeas, de modo que al efficientismo crudo suele oponerse cierta incapacidad para lo pragmático, junto a una considerable tendencia de apego a lo teórico, a lo conceptual, que en el mundo sajón tiene menor cabida³⁴⁴.

³⁴² FOLLARI, R. “Currículum y doble lógica de inserción...” págs. 529-546.

³⁴³ Según lo planteado por los difusores estadounidenses de la Tecnología Educativa, tal el caso de Chadwick.

Cita hecha por Follari (se transcribe igual que como está en su texto)

³⁴⁴ *Ibidem*.

Al programar políticas educativas (pedagógicas incluso), sobre las universidades latinoamericanas, se parte impropia de contextos particulares que difieren en aspectos contextuales con los nuestros, sobre todo en la idea de currículo:

La crítica apuntó sobre todo a mostrar que la cuestión curricular iba más allá de una buena planificación, que había que considerar las cuestiones institucionales, la perspectiva del docente, incluso el contexto social y político³⁴⁵; el tema del curriculum hace a toda la situación en que se inscribe el trabajo académico³⁴⁶.

Aparentemente se vislumbraría como una contradicción puesto que el artículo mencionado, al hacer las observaciones críticas, insiste en las necesidades contextuales y ese es precisamente el aspecto que se descuida en las políticas curriculares de nuestro entorno y las sugerencias provenientes del mundo anglosajón, que es lo que insiste y hace referencia Follari. Mas adelante en el capítulo seis regresaremos a la importancia de esta dualidad: reconocer que un plan por sí mismo, a pesar de su pertinencia, no resolvería las calidades de su aplicación si no tiene en cuenta el segundo aspecto, es decir la realidad contextual y el proyecto pedagógico.

Un plan de estudios adecuado es algo más que una planificación detallada: será también aquel que tenga en cuenta las efectivas posibilidades, que entusiasme a los alumnos, que interese a los futuros empleadores, que comprometa realmente a los docentes tanto en su conformación como en su aplicación concreta³⁴⁷.

Ahora bien, es necesario (abordaremos esto con más detalle en las conclusiones) reencontrar epistemológica y semánticamente la definición del curriculum, de su uso, puesto que este concepto, casi eufemístico al tratar de dilucidar la significación de un plan académico de estudios, deambula sin rumbo y es usado caprichosamente.

³⁴⁵ Han participado de ese debate, entre otros, Angel Díaz Barriga, Raquel Glazman, Alfredo Furlan, Alicia de Alba; también me fue dado personalmente tener lugar en el mismo. **Cita hecha por Follari.** (se transcribe igual que como está en su texto)

³⁴⁶ FOLLARI, R. "Currículum y doble lógica de inserción..." págs. 529-546.

³⁴⁷ *Ibidem.*

Ya curriculum dejó de ser sinónimo de plan de estudios, y aún de aplicación de éste, para ocuparse de toda la acción académica desarrollada en las instituciones educativas. Lo curricular salió del encapsulamiento, pero también se volvió coextensivo (equivalente) de la entera actividad institucional³⁴⁸.

Esta suma de “soluciones” a través del plan curricular es un artificio que no permite entender donde se encuentran sus fronteras funcionales y convenientes, se transformó en comodín para supuestamente salvar la dignidad y pertinencia de un plan de estudios

Cada vez que hay crisis en los resultados del trabajo de la institución, se proponen cambios en el plan de estudios. Mágica posibilidad, el plan de estudio nos salvará. Poco importa que los docentes no se sientan interpretados en él, que tales docentes sean exactamente los mismos que estaban antes, pero con nuevas etiquetas en las materias asignadas, que el perfil profesional no se defina o que la coherencia entre cada curso y los demás (y la de cada uno con el conjunto) no se garantice. El plan de estudios aparece a menudo – aún hoy – como la receta universal, la posibilidad omnimoda, la nueva palanca habilitadora. “Dame un plan de estudio y moveré...” Por esto, es importante que no nos engañemos. Todos conocemos las posibilidades, pero también debemos reconocer los límites del recurso al cambio de plan. Estemos atentos con un ejercicio elemental de lógica: un buen plan de estudios es condición indispensable para lograr resultados de aprendizaje deseables. Sin duda. Pero no es condición suficiente: sólo eso no basta³⁴⁹.

En nuestro medio universitario académico-artístico adolecemos abrumadoramente de estos galimatías al crear, justificar y defender un plan curricular para la materia e incrustarlo en el marco de los planteamientos generales de curriculum de las universidades. No se entiende que, en la práctica artística, y en los procesos formativos de esta, resulte profundamente subjetivo e inocuo valorar en cuantías de un plan “salvador” los resultados esperados en los procesos del intérprete, además de suponer que el hecho de que estén asentados en tales formulaciones, resuelve, de por sí, tales dilemas.

³⁴⁸ *Ibid.*

³⁴⁹ FOLLARI, R. “Currículum y doble lógica de inserción...” págs. 529-546.

Un ejemplo gráfico, para reflejar esa manía “innovadora-salvadora” de cambiar el currículo cada que este no produce los resultados esperados y que como respuesta a ello propone cambios del plan curricular para “mejorar”, y que nos podría ilustrar sobre la nulidad de estas innovaciones, lo encontramos en el paisaje arquitectónico de nuestras ciudades, en las cuales se destruyó la memoria arquitectónica, el legado de belleza y arte urbanístico de otrora en nombre de la “modernidad y el cambio”, y hoy nuestras ciudades son caóticas, sucias, sin coexistencia estética, ecológica, y con el entorno abruptas, sin contexto. Los “cambios” no bastaron ni generaron solución al problema urbano en sí.

Muchos profesores entrevistados en esta investigación dejaron muy en claro, dadas las condiciones y contextos propios, su incompreensión con la obligación a postulados curriculares de los cuales no han participado y que son siempre objeto de una resolución que viene de alguna parte jerárquica arriba de ellos³⁵⁰. Regresando a los créditos, tan importantes en reformas del currículo, encontramos un interesante escrito de Panquevo que, citando a la investigadora y pedagoga Lanora G lewis³⁵¹, plantea elementos de juicio y dudas al respecto de la distribución en créditos como mecanismo proficiente:

En el trabajo de Lanora G. Lewis, se establece que la cantidad de tiempo de clase (crédito por hora-clase) no constituye una medición del aprovechamiento del estudiante, por no atender factores como los arriba mencionados, y se recomienda que para indagar la verdadera relación que guardan 120 horas/ semestre con la instrucción, hay necesidad de: “establecer normas mínimas de graduación basadas en el aprovechamiento real del estudiante y no en la acumulación de créditos, con lo que se requiere ajustar el empleo de los créditos, para destacar logros y capacidades, más que la cantidad del tiempo pasado en el aula”³⁵².

³⁵⁰ Ver el Anexo I: Entrevistas a Maestros docentes de Trombón.

³⁵¹ LEWIS, Lanora. El sistema de créditos en colegios y universidades A.I.D., México, Nuevos horizontes en la enseñanza superior, CRAT, 1972, 32 p.

³⁵² PANQUEVO O, Jaime. “Algunas consideraciones sobre los créditos académicos...” (1980).

Este postulado es definitivamente válido en la práctica educativa artística. Los tiempos de “entrenamiento” funcional del instrumento implican trabajos diferentes con relación al nivel de desarrollo del educando; en las épocas de fortalecimiento y desarrollo del aparato para sonar (embocadura, respiración, lengua, etc.) los lapsos de su práctica implican cantidades diferentes en la relación clase presencial-no presencial. Como ha quedado bastante representado en las entrevistas a los profesores, existen individualidades que obligan replanteamientos en cuanto el espacio de ejercitación personal y cumplimiento con el pensum de la clase según el grado de desarrollo técnico del estudiante. Por tanto, el pensum puede ser inscrito en tiempos de cada semestre, pero la actividad de entrenamiento debe ser amplia, quiere esto decir la relación clase asistida con profesor y estudio personal deben guardar una relación suficientemente amplia, 30/70 en términos de porcentaje y a manera de ejemplo, pero no como un axioma. Además, no dejar de lado las competencias medibles relacionadas con aspectos técnicos y logros de competencias establecidas, y la subjetividad de la creación artística del interprete, no medible, esto es objeto de valoración intrínseca, lo que de por sí establece una relación muy particular a la hora de “calcularse” en créditos. Puesto que no necesariamente, como una fórmula matemática, créditos es igual a conocimiento y competencia profesional. Las políticas de créditos, que han reducido sus cantidades, han generado una superpoblación de contenidos que hacen caótico el plan curricular de la carrera. De tal manera que

un examen de las asignaturas de los diversos programas muestra una acreditación un poco alejada de los parámetros dados por la definición, especialmente con una fuerte tendencia hacia una baja acreditación, lo que conlleva una atomización de asignaturas en el programa que tiene como consecuencia una multiplicidad de cursos que es preciso atender cada semestre para poder reunir el número de créditos necesarios para ser alumno regular de la universidad³⁵³.

³⁵³ *Ibidem*, pág. 6.

Indudablemente la pesquisa encontró, tácitamente, preocupación desde el área instrumental al respecto, no definida en tales términos, pero latente en su incidencia para los docentes de este pregrado. Las universidades visitadas muestran distintos rangos de desarrollo y búsqueda al respecto, algunas con perspectiva y visión y otras definitivamente atrás, aún enmarañadas en esta cuestión.

Ahora bien, en el caso de música en general y carrera instrumental en particular, sin un plan infantil competente y profesional pensado como fundamento para la consolidación de la carrera, los dilemas e insuficiencias señalados, se mantendrán en las escuelas o departamentos de música, que tienen un pregrado en instrumento.

La educación musical obliga un conocimiento intelectual muy amplio, artístico sin duda, pero también pedagógico y didáctico. Dice Regelski

...muchas facultades de música universitarias se resisten a la idea de que la enseñanza está basada en una disciplina firme, que está separada de la disciplina que se enseña, sucede a menudo que muchos maestros de música en perspectiva o con experiencia, son de alguna forma deficientes en las habilidades y aprendizajes que constituyen el arte de enseñar³⁵⁴.

Y este arte exige responsabilidad institucional, el reconocimiento de la especificidad de la carrera musical en sus características. El sistema de educación primaria y secundaria pública, lamentablemente, no cumple con estas necesidades, y cada vez lo poco que se implementaba se esfuma. La universidad debe entender la importancia estructural de esta área de conocimiento y fortalecerla desde la infancia.

No establecer las bases de su aprehensión y desarrollo desde la niñez transforma en absurdo pretender, a través de escuetos contenidos de un pensum (y su confusión en el currículo),

³⁵⁴ REGELSKI, Thomas A. *Principios y problemas de la educación musical*. (Título Original: principles and problems of music education. Traductora: Sánchez de González, Marcela), México D.F., Edit. Diana, 1980, 382 p.

resolver la validez y calidad de un programa. La política de créditos, que fue en sí una buena idea, debe tener la posibilidad de revivir y replantearse al aplicarla para la carrera específica de instrumentista y en la generalidad del plan curricular. Instamos en la particularidad de este pregrado, no debe ser un curso en instrumento que está lleno de contenidos propios a otras especialidades de la música y de otras de carácter general formativo. Debe ser competente como cualquier otro pregrado profesional, y no la especie de curso de “de todo un poco” que es hoy; además, insistimos con obstinación, debe existir una seria, profunda y profesional reforma a los programas infantiles, desde su inclusión en el currículo de la unidad académica, hasta la calidad y competencia de los docentes que abordan esta tarea. Señala muy pertinentemente García Gallego y García Quiroz con relación a este pensamiento:

Cuando se habla de educación artística, se encuentran concurrencias a la manera de ser abordado; son diversos los autores y publicaciones que han tratado el tema de la educación artística infantil, no obstante, es reiterativo como en algunas instituciones educativas no se ha dimensionado su esencia formativa³⁵⁵.

Sin dilucidar la importancia de esa “esencia formativa” para trabajar y preparar a los niños, a través de un camino pedagógico competente de educación artística en música-instrumento, las vías para el perfeccionamiento de la carrera, y su consolidación internacional, seguirá siendo aleatorio y fortuito.

El crédito académico se asocia al conflicto con la diversidad programática en el sistema nacional de educación instrumental. Allí topamos que es decididamente diferente entre cada institución, no existe un plan nacional sobre el programa de instrumento trombón. Las

³⁵⁵ GARCÍA GALLEGO, Ana Cristina & GARCÍA QUIROZ, Carolina. “La educación artística: un estado del arte para nuevos horizontes curriculares en la institución educativa” Henry Portela, dir., Trabajo final de la Maestría en Educación [en línea], Universidad tecnológica de Pereira, 2011 <<https://cutt.ly/0hIkgpi>> [Consultado el 10/10/2020].

instituciones mantienen, en otras áreas de conocimiento, intercambio bastante loable y aplicado en ese sentido, sin embargo, en los programas de trombón esto es aún irrelevante. Los contenidos por grados en las clases de trombón tienen similitudes en su esencia, pero no establecen parámetros que los regulen y sustenten.

El uso de textos, métodos de trombón en las universidades públicas con pregrado de instrumento tiene analogías en autores y algunos aspectos de contenido, pero en ninguna parte fue claro el ¿porqué, en que tiempo del desarrollo?, ¿cómo regular sus contenidos? o sea hasta ¿dónde se aplica en cada semestre o nivel del curso?, ¿cuál la interrelación con otros textos?, ¿cuál es la sustentación pedagógica? Dada la desigualdad formativa para acceder al curso, caracterizada por la diversidad contextual y académica, es complejo entender ¿cómo se usa un mismo texto en personas sin ninguna formación y en los que ya traen algunas bases? Ciertamente en la cabeza de los profesores, y por lo escuchado en las entrevistas, hay una idea, solo que ella difiere en algunos casos completamente. A diferencia de otras carreras no se encuentra mucho material pedagógico de apoyo, como suele ya suceder en EEUU y Europa. Los fundamentos expuestos sobre su aplicación están basados en la tradición y la experiencia, entendida esta última más como lo empírico que lo conceptual. Sin embargo, no puede, y no debe, un contenido curricular partir del anacrónico prejuicio “romántico” de la individualidad y cognición del artista como fundamento y argumento de la idoneidad del curso. Con todo el respeto y consideración que tenga, indudablemente, el artista en cuestión, un sistema nacional de enseñanza no puede ser subyugado al espíritu subjetivo que basa, en la experiencia del artista, y en perspectiva docente, el cimiento de su competencia.

Los programas de instrumento deben alcanzar una aprobación conceptual y pedagógica general. No se trata de usar los mismos textos y autores, pero sí definir contenidos y competencias ajustadas a un plan nacional en el cual, indiferentemente del autor y el texto, estas competencias tengan equidad programática y sirvan de referente en cualquier universidad

pública; en otras palabras deben tener un paralelo de contenidos, evaluaciones y resultados que, en medio de la relatividad contextual y de condiciones del alumno, le genere la confianza de ir por un camino delineado en cuanto sus objetivos y resultados.

El lector podrá encontrar en lo dicho contradicciones con lo señalado en relación a los créditos, la individualidad del alumno, el talento, etcétera. Rehagamos, no se trata de un plan curricular VIP o simplemente y formalmente unificado, sin duda no se trataría de eso. Es necesario trabajar en un frente común para que los textos tengan similitudes programáticas y parámetros que permitan establecer líneas de competencia medibles en un mínimo exigido por contenidos y, sobre todo, competencias adquiridas. Un curso profesional debe seguir un derrotero programático en el cual los objetivos generales y particulares no sean un formalismo burocrático de cumplimiento alegórico con la institución en la que se trabaja. Aquí la llamada flexibilidad, intercambio universitario, transversalidad, etc., deben dejar de ser letra alva en documentos doctos y transformarse en honestidad prometida sobre la formación idónea del educando y evitar que este al graduarse sienta

que no los prepararon exactamente para aquello en que deberán trabajar; a veces, simplemente no pueden especificar cuáles serían sus funciones en la sociedad. Se los formó pensando en los contenidos científicos de su disciplina, pero no en el ejercicio profesional de su rol. Es cierto que no podemos abandonar la reflexión académica en aras de un pragmatismo miope, como el que predomina en estos tiempos: sin duda es imprescindible sostener la coherencia científica, y el valor de la teoría y de la discusión conceptual. Pero no olvidemos direccionarnos también al rol profesional, si no queremos quedar disociados de la demanda social y colaborar así a la futura desocupación de los profesionales, ya favorecida por razones económicas estructurales³⁵⁶.

Significa que la flexibilidad y la individualidad deben tener molduras programáticas, de lo contrario sería la continuación de la anarquía que vivimos hoy y de desfase curricular; cuidado,

³⁵⁶ FOLLARI, R. "Currículum y doble lógica de inserción..." págs. 529-546.

no confundir con las habilidades del talento y las características individuales de los artistas. Son dos aspectos mutuos pero diferentes en su esencia: el artista es una individualidad, las competencias profesionales una generalidad, de allí la palabra profesional, y la titulación de una profesión.

Los libros de Arban, Rochut, Blazhevich, Blume y Kopprasch, y todos aquellos que tienen similitudes deben encontrar un espacio y organización conceptual, metodológica y de uso pedagógico en los tiempos de la carrera. La individualidad permitirá ir más o menos rápido, pero estos contenidos deben tener razón de ser en cada paso de la formación del estudiante. No deben usarse porque sí, deben ser justificados didácticamente sus contenidos, los tiempos y lugares a llegar por semestre, deben existir puntos de partida y llegada. No es educación medieval, está inscrita en sistemas públicos de educación superior y debe ser congruente con ello. Esta es una inquietud ceñida al acto docente del artista, dice Regelski³⁵⁷, sobre la individualidad del educador, sobre el soporte basado en la experiencia

Aquellos que formalmente desean ser maestros de música- educadores en la música-, deben de ir un paso más allá de sus capacidades musicales, para dominar la ciencia de la enseñanza de la música. Aunque siempre habrá margen para las decisiones puramente humanas y para funcionar en cualquier aspecto de la enseñanza, se pueden dejar pocas decisiones respecto a la naturaleza específica de la instrucción, únicamente al capricho de los maestros individuales.

Esto quiere decir que es necesario un estudio profundo, sistemático y funcional del uso y aplicación de los métodos de trombón. No se puede, ni debe, entregarle al alumno unos libros de métodos, decirle: “estudie del número tal al tal, y ya”. Eso es poco profesional, didáctico y práctico, no contribuye efectivamente a la formación del estudiante. Deben establecerse con rigor ¿cuáles y porqués? de los contenidos, definir los resultados básicos esperados, de cada curso por semestre, en cuanto competencias y aprehensiones técnicas. Las temáticas deben

³⁵⁷ REGELSKI, Thomas A. *Principios y problemas de la educación musical*. ...Pg. 21

parecerse, los textos no necesariamente. Y definitivamente debe crearse una sustentación teórica de los resultados esperados, de los contenidos a estudiar. Es necesario orientar al alumno desde el principio a investigar, a buscar la pertinencia de la estrategia y la táctica del docente, a confrontar y contestar lo que se le ordena estudiar. Se trata de convencer no de imputar. La educación musical es científica por antonomasia en sus competencias técnicas y emocional por defecto en sus características expresivas. Los programas deben parecer una ruta, un mapa válido en la geografía educativa universitaria. Los métodos europeos y norteamericanos, con su sólida tradición y validez, deben inmiscuirse en nuestra realidad, deben ser estudiados, definidos programáticamente, y, sin duda, es hora de generar metodologías resultado de nuestra actividad nacional educadora del trombón, métodos colombianos que impliquen esa vasta cognición universal, pero también la nuestra. No es “patriotismo” es pensar en el desarrollo lógico de años de trabajo educativo trombonístico en Colombia. Hoy se escribe mucho texto hiperbólico sobre temáticas educativas, pedagógicas, psicológicas de la enseñanza, etcétera., pero poco es su uso en la realidad y praxis educativa nacional, necesitamos hacerlo y aplicarlo.

4.7.3. POLÍTICAS DE INGRESO DE ASPIRANTES A LA CARRERA

Aunque este tema fue tácitamente tratado en el capítulo anterior es necesario establecer algunas pautas indicadoras al respecto.

Antes de entrar en materia es importante hablar un poco sobre la situación de la educación pública en Colombia. Esta atraviesa una crisis significativa con relación a su respaldo en el presupuesto del estado, y por ende del apoyo, a través de este, de la modernización de las instalaciones, la ampliación de cupos, la construcción de salas de conciertos, laboratorios, ampliación de cupos, desarrollo docente, etcétera. Hoy la universidad subsiste con los recursos y espacios de hace más de treinta años, asfixiada por el desvío presupuestal o su ausencia.

La universidad se enfrenta a políticas populistas que alteran la equidad (curiosamente en nombre de ella, según el estado), el derecho a la igualdad, tales como programas gubernamentales pomposamente llamados “ser pilo paga³⁵⁸”, programa que, y por decreto, crea una refutación constitucional: esta dice que la educación es un derecho y, presupone, de acceso a las personas con menos recursos. Sin embargo, al crear este sistema, usando el dinero público, estos recursos se van a las universidades privadas, puesto que los alumnos que reciben estas ayudas, por lo regular, se matriculan en ellas, y su formación se transforma en negocio. Resulta paradójico que, en lugar de ampliar la cobertura de la universidad pública, se le reduzcan recursos para “utilizarlos” en un grupo minoritario de la población, socavando con ello las posibilidades reales de ingreso masivo a la universidad pública, a donde deberían ser dirigidos esos dineros.

³⁵⁸ Decreto 1075 de 2015 por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación, en *Diario Oficial (República de Colombia)*, n.º 49523, 26/05/2015, pág. 816. **Ser Pilo Paga** es un **programa** del Gobierno Nacional que busca que los mejores estudiantes del país, con menores recursos económicos, accedan a Instituciones de Educación Superior acreditadas de alta calidad.

Otro factor que atenta contra el sostén de los estudiantes, y profesores jóvenes en carrera, en la universidad pública, está constituido por el sistema de créditos onerosos y antipopulares aplicados por el ICETEX (Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior). Sin descontar la corrupción y el incumplimiento de los compromisos adquiridos con la educación pública por parte del estado, entre otras, que hacen hoy casi inviable su sobrevivencia³⁵⁹.

Sin ahondar en este tema, que ha producido cientos de artículos e investigaciones y que no es objeto de nuestra pesquisa, no es posible dejar de señalarlo como factor influyente en las admisiones de pregrado en música. Comencemos por decir que durante años los cupos en general para la carrera de instrumento se han mantenido en cuotas muy bajas arguyendo falta de presupuesto. No existen recursos estructurales para los que necesitan y quieren estudiar un instrumento; el acceso a la diversidad de estos es dificultado por sus costos y logística. La propia universidad se ha extraviado al tratar de comprender esta carrera a la par con las de otras áreas de conocimiento, inclusive, y desde otras erudiciones, se habla de la música con un supuesto conocimiento que correctamente manifieste tal discernimiento. La confusión sobre los programas de extensión, que por una razón inexplicable encontramos en algunas universidades desconoce a los artistas en su gestión y control, asume, desde el amateurismo, las decisiones artísticas. Sin dejar de recordar que también es difícil impugnar las condiciones sobre el ingreso, que debería ser por instrumentos y no por cupo general. Encontramos profesores con carga horaria de tiempo completo, pero con dos o tres alumnos de su instrumento, viéndose obligados a enseñar de todo un poco para cumplir su carga. O la incomprensión, desde la universidad, sobre la individualidad de la clase de instrumento. Cuantas veces no hemos oído la frase ¿” y por qué no los juntan en un auditorio y reciben toda la clase”? La incomprensión sobre la

³⁵⁹ PEÑA, Camilo. “¿Por qué las Universidades Públicas dicen estar en crisis?” [en línea] Periódico El Tiempo, Bogotá, 2019. <<https://cutt.ly/Jhllacx>> [Consultado el 10/10/2020].

importancia de las humanidades en general y la música en particular. La universidad, en algunos sectores, ha entrado en la moda generalizada de nuestro tiempo sobre lo “tecnológico y práctico”.

A la par con estas dificultades tenemos el caos de la irresponsable política de educación infantil, todos la asumen, pero sin un hilo comunicador entre tantos oferentes. Academias, proyectos urbanos, planes nacionales con nombres rimbombantes: Plan nacional de música para la convivencia³⁶⁰, Bandas escuelas de música³⁶¹, Batuta³⁶², que además son manejados por un ministerio diferente al de educación y sin conexión entre ellos, entre otros cientos de programas aparentemente calificados para niños. En este contexto los lemas de muchas visiones y misiones planteadas en el objeto de ser de las universidades públicas, muestran su simulación: “en todas hay gran voluntad y responsabilidad de influenciar en la sociedad adyacente desde el conocimiento, el pensamiento crítico, la investigación, la docencia, la extensión, en todos los aspectos del contexto regional y en algunas nacional”.

Sin embargo, estas condiciones, la de la proliferación de programas infantiles de arte musical y su enseñanza (que asumen la responsabilidad de formar las bases del quehacer técnico-artístico), la falta de comunicación entre dos ministerios que se inmiscuyen a partir de “políticas y decretos” sobre lo artístico y su formación, entre otros aspectos que afectan el ingreso a la carrera de música-instrumento, no son objeto de una participación e influencia real desde la universidad para interactuar, conceptual y pedagógicamente, con esa realidad. Toda su injerencia es formal y sesgada en incomprensión para generar ayuda, acuerdos e involucramiento con estas realidades culturales. Estas inquietudes, sobre el estado de la

³⁶⁰ MINISTERIO DE CULTURA DE COLOMBIA. *Plan Nacional de Música para la Convivencia...* [Consultado el 28/01/2019].

³⁶¹ MINISTERIO DE CULTURA DE COLOMBIA. *Manual para la gestión de bandas-escuela de música*. Bogotá, Ministerio de Cultura, 2005, 61 p.

³⁶² BATUTA, Fundación Nacional “Programa Nacional de Educación Musical” [en línea] <<https://www.fundacionbatuta.org/>> [Consultado el 10/10/2020].

educación infantil, son desligadas como objetivo educativo y quehacer institucional de las escuelas o departamentos de música, sin percibir que allí radica la fuente para una educación musical proficiente, dado que

...desde muy tempranas edades pueden descubrirse aptitudes para la música, estimularlas y orientar su desarrollo, lo cual puede constituir una adecuada base para la posterior profesionalización del músico en ciernes³⁶³.

Pensamientos estipulados hace muchos años pero que no hacen mella en la paquidérmica estructura de instituciones rebasadas por el formalismo.

Podemos entonces hacer un listado relativo a las dificultades y vicisitudes generadas por políticas erróneas que afectan el ingreso a las carreras de música-instrumento:

1. Malformación musical en la infancia: teórica de la música y técnica del instrumento.
2. La edad.
3. Condiciones sociales desiguales en acceso y oportunidad, los factores de violencia y desplazamiento forzado.
4. Regulación disímil de edades y competencias de los aspirantes.
5. Diversidad y anarquía en los contenidos exigidos para ingreso.
6. Falta de cupos por instrumento en particular y de la carrera en general.
7. Subjetividad pedagógica sobre escolásticas aprendidas: negación incluso de competencias adquiridas.
8. Inexistencia de cargos docentes en algunos instrumentos.
9. Dicotomía de políticas entre los Ministerios de Educación y de Cultura.

³⁶³ FERNAUD, Álvaro. "Realidad y utopía en la educación musical", En UNESCO. *América Latina en Su Música*. México, Edit. UNESCO & Siglo XXI, 1977, 344 p.

No es un orden escalonado ni absoluto; estos, entre otros aspectos que pudieran surgir, son factores observados en la pesquisa que dificultan el ingreso a las carreras de instrumento en las universidades públicas.

4.7.4. ATOMIZACIÓN DE MANUALES, CONTENIDOS EXTRACURRICULARES Y DESERCIÓN ACADÉMICA

El texto, el manual, se ha transformado en una especie de muleta que no siempre tiene la capacidad para de verdad ayudar a caminar. Es un escudo sutil frente al educando para convencerlo de que su existencia es por sí mismo combustible para su formación. Coincidimos con el pensamiento reflexivo de García Acevedo:

El profesor al presentar una determinada síntesis científica, o proponer la realización de un ejercicio, deberá tener presente hacia donde todo ello se encamine, como habrá de efectuarse el tránsito de un tema a otro y, a la vez, qué sentido poseerá cada uno de los momentos de la lección, cuáles habrán de ser las fuerzas que despunten en el educando y en el educador para superar determinadas situaciones³⁶⁴.

Los manuales y métodos, hoy por cientos, se asemejan en muchos casos de uso a las atenciones médicas en servicios de urgencias, que encuentran en las innumerables cantidades de diferentes pastillas, medios para salirle al paso a la dolencia, sin saber de verdad cuál es esta, y que son necesarios exámenes para diagnosticar las causas.

Hemos comprobado, y ojalá demostrado, la eficacia de metodologías específicas para el instrumento, pero también que ellas no han sido dilucidadas para el alumno en cuanto sus

³⁶⁴ ACEVEDO GARCÍA, Mario. *Didáctica Musical...* 78 p.

verdades cognitivas, su momento en el proceso, y como sirven para “superar determinadas situaciones³⁶⁵”.

El gobierno nacional, a través del estatuto docente universitario, creó el sistema de puntos para mejoras salariales. Parte de las obligaciones del docente para acceder a estas “prebendas”, y desarrollar su carrera, está en la llamada “producción intelectual” (que muchas veces no se entiende qué es) y con ello, de paso, se envió al baúl del olvido la docencia, como razón primordial de ser en el rol de profesor universitario. Por tal razón los profesores de instrumento, por lo regular solistas de orquesta, de música de cámara, etc., se ven en la necesidad de escribir y producir textos, sin tener, en esta disciplina, las herramientas y destrezas características a otras áreas de conocimiento y praxis intelectual universitaria. Por tal razón el camino más sencillo es reescribir manuales, cuyo contenido tiende a ser más de lo dicho, es decir, en poco se diferencian, estructural y metodológicamente, de los ya existentes.

Igualmente existe un mercado inundado de textos de casa editoriales de música, sobre todo de Norteamérica y algunas de Europa, que traman la cabeza de los jóvenes con la belleza de sus portadas y el irresistible consumo. Encontramos que hoy en un primer curso, por ejemplo, un estudiante tiene sobre un tema muchos textos, pero sin saber si es similar con otro, y si lo es en qué, o si es inconveniente. Simplemente está de moda, le contaron, lo usa la clase de un profesor afamado, lo vio en internet. Situación ante la cual los profesores a veces, o no se dan cuenta, o pasan desapercibidos o, en algunos casos, les da igual.

A la par con esas manifestaciones están los recursos mediáticos, que le permiten al estudiante acceder a cientos de archivos con material escaneado (un problema serio de derechos de autor que es un rompecabezas para los autores), etcétera. Toda esta “abundancia”, que no es mala ni buena en sí, está descontrolada, no se ajusta a ninguna organización bibliográfica didáctica en

³⁶⁵ *Ibidem*

la cual existen consensos curriculares, pedagógicos y opinión instruida por los profesores. Sin duda es una situación que exige control, y ayuda, con el estudiante. Todos estos factores pulverizan la objetividad pedagógica y didáctica de la literatura usada en el medio, impidiendo que, efectivamente, sea un recurso verosímil y aplicado con rigor académico.

El otro factor, como ya lo hemos señalado antes, reside en los programas de pregrado en instrumento altamente cargados de materias que no necesariamente contribuyen a la formación y competencia profesional del estudiante. Los altos costos que implica para el alumno la disgregación y desenfoco de sus objetivos específicos al abordar una carrera colocan a esta exhaustiva carga académica como un factor distractor del objeto principal de su formación. Sobre este aspecto ampliaremos en el subcapítulo siguiente.

Curiosamente tenemos otro aspecto que afecta la eficiencia y cumplimiento de la carrera instrumental, este se genera por un fenómeno atípico, comparándolo con las condiciones de estudiantes de pregrado de otras carreras: el trabajo extra clase. Atípico porque el estudiante de instrumento comienza a trabajar como “profesional” si aún haber recibido esa certificación, por lo menos en los cánones que establece la sociedad, en la relación competencia profesional-actividad laboral legalizada. Esta actividad resulta en abandonos parciales y a veces totales de la carrera. El dinero se transforma en un artificio que le polemiza la necesidad de tener una “profesión”, además la propia universidad no ayuda ni ofrece alternativas reales que le den, en muchos casos, opción. Es conocido que muchos estudiantes deben trabajar para ayudarse en su carrera, pero la diferencia de los de música-instrumento con los otros, es que estos dejan de asistir a sus compromisos académicos arguyendo que estas actividades son más importantes en su vida y allí “se forman”. Ahora bien, dados los prejuicios culturales, para muchas familias de origen humilde es un despropósito que su hijo estudie música y solo genere gastos. En un

estudio sobre deserción universitaria, de Mora Bravo³⁶⁶, encontramos coincidencias somáticas con relación a los factores generales de este problema también aplicables a la carrera de instrumento:

Respecto a las consecuencias de la deserción, Benítez³⁶⁷ indica que las implicaciones para el estudiante están relacionadas con desmotivación para estudiar y progresar; pérdida de tiempo; pérdida de inversión hecha en materiales de estudio; interrupción de su desarrollo personal y profesional; pérdida de oportunidades de acceso a mejores condiciones de vida; dificultades para insertarse en el mercado laboral y acceder a empleos con remuneraciones satisfactorias; pérdida de contactos con otros jóvenes; bajos niveles de autoestima y confianza; perturbación en su comportamiento general; y trastornos físicos ligados a frustración y fracaso. Otras de las consecuencias se relacionan con mayores dificultades para ingresar nuevamente a una institución de educación superior; problemas psicológicos; impotencia; sensación de incumplimiento de deseos de sus padres o financiadores; entre otros

Además, la necesidad de trabajar y de sobrevivir de muchos estudiantes de la universidad pública roba tiempo a sus compromisos académicos, y los lleva a estar por debajo los promedios válidos para pasar de un semestre a otro creando en la universidad una masa de estudiantes en retiros temporales, con deudas de materias y descontextualizados de los procesos con los compañeros de estudios que van con normalidad en el programa.

Frente a esta situación, el estado en general, y la universidad en particular, no han encontrado soluciones efectivas y conducentes para su mejora. Solamente posturas populistas encarnadas en múltiples posibilidades de re matricularse, en amnistías de dudoso rigor académico, manejos demagógicos que a veces son arbitrarios y se inmiscuyen con la ética docente.

³⁶⁶ MORA BRAVO, Eivar Alejandro. *Estudio de factores que inciden en el retiro universitario y el rezago en los planes de estudio en los programas de pregrado de la Universidad Nacional de Colombia sede Palmira*. Palmira, Edit. Universidad Nacional, 2017.

³⁶⁷ Benítez, R. A. *Proyecto RAMÓN: Refuerzo Académico Masivo Ordenado Normalizado*. 2012. **Igual a la cita en el texto de Mora Bravo.**

Existe un espíritu lejano a la esencia del ethos universitario que se disfraza en postulados demagógicos sobre la oportunidad: la “eficiencia” en sacar egresados por cada cohorte en términos porcentuales altos, y todo ello, contradictoriamente, dentro de la trajinada búsqueda de la calidad y nivel en la clasificación mundial universitaria.

Sobre este aspecto valga hacer un paréntesis en el desarrollo del texto, para decir que por causa de la crisis permanente que vive la educación pública universitaria, las propias crisis económicas de nuestro país, se generó una exigencia tácita para estas en términos de demostrar, justificar y sopesar el valor y la importancia de sus programas a través de la “acreditación de calidad”. Pero esta aún deja mucho que desear, como lo hemos dicho reiteradas veces en esta investigación, se encuentra más en el deseo que en su ejecución. Por tanto, como lo observa Thünnermann Berheim, este es un asunto que ocupa a las nuestras universidades y

De ahí que el tema sobre la calidad de la educación superior ocupe un lugar destacado en la discusión sobre las políticas en este nivel educativo Hay quienes afirman que la crisis actual de la educación superior, que en un momento pudo caracterizarse como una "crisis de expansión" es hoy día más que todo una "crisis de calidad" y que el reto fundamental, en este inicio de siglo, será mejorar substancialmente la calidad de la educación superior³⁶⁸.

Pero este es un asunto de vieja data³⁶⁹, y relativamente reciente para nuestro medio, que aún no encuentra un lugar preciso para su transformación en el contexto del desarrollo de la educación universitaria. Continúa Thürnnermann diciendo:

³⁶⁸ THÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos. *La Universidad Latinoamericana Frente a los Retos del Siglo XXI*. México, Edit. Unión de Universidades de América Latina, 2003.

³⁶⁹ *Ibidem*, pág. 164.

¿Qué entendemos por calidad de la educación, en general, y más específicamente por calidad de la educación superior? Jacques Hallak³⁷⁰ dice que *"la palabra calidad es una de las más honorables, pero también una de las más resbaladizas en el léxico educativo"*

El diccionario de la Real Academia Española nos dice que calidad es la "propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie". Como puede verse, el concepto de calidad no es un concepto absoluto sino relativo. En el mismo va implícito el de apreciación o evaluación. Para apreciar o evaluar la calidad de un objeto, en sentido genérico, es preciso hacer lo en función de ciertas normas o estándares preestablecidos, que nos permitan juzgar su mayor o menor adecuación a los patrones o modelos de referencia³⁷¹.

Entonces estas reflexiones nos regresan al problema de la evaluación, de los problemas con ella en términos de la búsqueda de esa calidad. La evaluación es también una causa de deserción, sobre todo porque esta se embrolla entre la laxitud y permisividad frente al rigor académico y el desconcierto institucional sobre su función.

La evaluación no es un fin en sí mismo, sino que sus resultados deben tener una utilización real y ser medio fundamental para hacer más expedita, eficiente y eficaz la toma de decisiones orientada a garantizar la calidad³⁷².

Finalmente, y como otro factor, es necesario señalar que los programas de instrumento obligan un trabajo escrito de "investigación" para acceder al título, a estudiantes de instrumento que no tienen las condiciones necesarias para este tipo de trabajo, no tienen herramientas cognitivas de investigación, las "electivas" y ayudas ofrecidas en el curso rayan en el formalismo de cumplir con asistir. Sin embargo, al final este trabajo de "investigación" es el que da las opciones de

³⁷⁰ En el texto de Thünnermann no hay referencia bibliográfica, pero se refiere al educador y pedagogo francés, muchos años director de la UNESCO, Jacques Hallak. No se identifica, ni siquiera en la biografía del texto de Thünnermann, cuál es el libro fuente.

³⁷¹ THÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos. *La Universidad Latinoamericana...* 2003.

³⁷² *Ibidem*, pág. 168

graduarse, y no un concierto, que debería ser el “documento de grado”; esto es simplemente un despropósito y factor de retraso y hasta abandono de la carrera.

4.7.5. PERTINENCIA Y EQUIDAD PROGRAMÁTICA

Qué es la pertinencia en un programa académico, sería la primera pregunta que sugeriría la lectura de este capítulo. Esta interrogación no puede responderse escuetamente sobre la base de las acepciones y contenidos de un programa en instrumento, por ejemplo. La pertinencia convoca dos sinónimos importantes: efectividad y conveniencia. Y estas dos obligan un estudio contextual serio, permanente, interactivo, dinámico en donde la aplicación de contenidos sea consecuencia de ello. En los documentos del OCD³⁷³, en el que está inscrito Colombia, se establece...

...que un sistema nacional de aseguramiento y mejoramiento de calidad debe tener como objetivos los siguientes:

1. promover la equidad, pertinencia y eficiencia³⁷⁴.

Estas ponderaciones se quedan en lo retórico, no se encuentran seriamente plagadas en la realidad del sistema universitario público. Colombia participa de muchas organizaciones mundiales y se compromete a llevar a cabo los compromisos de desarrollo que adquiere con estos. Desafortunadamente muchos de esos compromisos no superan el documento asignado.

La pertinencia de la carrera de instrumentista, su efectividad, necesidad, y oportunidad se enfrentan a los problemas citados tanto en lo social como en lo académico. No se generan análisis y demostraciones en el ente universitario sobre la importancia y validez de la carrera.

³⁷³ OCDE. Es la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, es un organismo de cooperación internacional, compuesto por 38 estados, cuyo objetivo es coordinar sus políticas económicas y sociales. La OCDE fue fundada en 1961 y su sede central se encuentra en el Château de la Muette en París.

³⁷⁴ OCDE & MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE COLOMBIA. *La Educación en Colombia: Revisión de Políticas Nacionales de Educación*. Bogotá (versión en español), Ministerio de Educación, 2016, 334 p.

El estado no tiene una política cultural que estimule el desarrollo de la praxis artística instrumental, su relación con el arte musical aún conserva los prejuicios del siglo XIX³⁷⁵. Las orquestas sinfónicas, los teatros de ópera y ballet, la zarzuela, los teatros musicales, las salas de concierto, la música de cámara, etc., son muy pocos, casi no tienen recursos para subsistir y la gran mayoría de estas manifestaciones artísticas simplemente no existen en el país. Por otro lado, la música popular y comercial, los estudios de grabación, etc., o sea los actores sociales que potencialmente usufructuarían instrumentistas no tienen rigor en cuanto competencias profesionales y, como ya lo señalamos al comienzo de esta tesis, son otros actores los factores evaluativos. En este medio, lamentablemente, un diploma de pregrado en instrumento no es un requisito. Esta situación habla con creces del desfase de las instituciones de pregrado en instrumento con la realidad contextual, su falta de injerencia en la formulación de respuestas y propuestas al estado desde su condición de generador de conocimiento, de factor contestario a la polución sonora³⁷⁶, de herramienta para interactuar con la sociedad en su desarrollo y mejora. Estas circunstancias muestran que la “pertinencia” no es evidente, tal vez no se crea necesaria más allá de los eufemismos. Ya señalaba Cardeñas Soler, en su estudio de doctorado sobre licenciaturas en música y que nos parece válido también para el pregrado en instrumento, que...

...No obstante, se da una clara contradicción entre los objetivos de formación del programa y la realidad de los espacios laborales donde el licenciado se puede desempeñar profesionalmente³⁷⁷.

Encontramos muchos programas de trombón con frases como “este curso prepara al estudiante para ser un profesional capaz de desempeñarse como solista y participante en conjunto

³⁷⁵ GONZÁLEZ ZULETA, Fabio. “Adiestramiento del artista en el medio social”, En ARETZ, Isabel. *América Latina en su Música*. México, Edit. Siglo XXI, 1985, 344 p.

³⁷⁶ GUIDO, Walter. “‘Interignorancia’ musical en América Latina”, En ARETZ, Isabel. *América Latina en su Música*. México, Edit. Siglo XXI, 1985, 344 p.

³⁷⁷ CÁRDENAS SOLER, Ruth Nayibe. *Evaluación de las Titulaciones...*, p. 21.

musical³⁷⁸; sin duda esta frase está llena de buenas intenciones, pero también de un formalismo craso. Esto no es culpa del docente, si estableciéramos un código de conductas. Sin embargo, es evidente que tal relación con el estudiante no le permite ir más lejos de enunciados convencionales. La pertinencia debe dejar de ser una jactancia formal y transformarse en espíritu investigativo, de escucha al pensamiento docente, de los estudiantes decididamente, y de interacción con la sociedad.

Si las actividades del aprendizaje pueden cumplir tanto con las situaciones actuales de la vida como con las futuras, entonces el plan de estudios se puede considerar como verdaderamente pertinente³⁷⁹.

Al referirnos a la equidad programática pretendemos, como objeto de controversia, revisar las políticas de los programas académicos para instrumento (trombón) en la escuelas o departamentos de música, en las cuales el sustantivo, en nuestra opinión, está ausente.

Habíamos afirmado anteriormente cómo el deterioro del uso de créditos afectaba la formación instrumental, pero a su vez, que la búsqueda de la calidad entraba en un terreno complejo de acrecentamiento de materias en el curso del pregrado.

Comencemos por reiterar que aún nuestras universidades deambulan en búsquedas de consolidación, su historia ha sido desigual e históricamente traumática. Aquí seguramente se forjan causas de ese desorden programático. Refiriéndose a ello Carlos Thünnemann³⁸⁰ cita a González, en una vieja, pero que permanece actual, disquisición sobre la universidad nuestra:

La universidad latinoamericana de hoy es un conjunto heterogéneo en que elementos de universidades europeas y norteamericanas se superponen o encajan en una trama tradicional heredada de la universidad española del siglo XVIII El grado en que ellos han podido modificar

³⁷⁸ Ver el Anexo III: Programas de curso del pregrado en trombón, Universidad Nacional.

³⁷⁹ REGELSKI, Thomas A. *Principios y problemas de la educación musical...* 382 p.

³⁸⁰ THÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos. *La Universidad Latinoamericana...* 2003.

la estructura tradicional les confiere una apariencia de mayor o menor actualidad Podría decirse, en resumen, sin temor a exagerar, que la universidad latinoamericana carece de estructura en el sentido moderno del término y que es más un conjunto de elementos aglomerados alrededor de la idea de universidad, que una unidad orgánica y funcional"³⁸¹.

¿Y qué tiene que ver esto con la equidad en los programas? Resulta que este “conjunto de elementos” es lo que resultan habiendo con los programas de instrumento, y no una “estructura orgánica y funcional”; el fenómeno es igual.

La utilización de materias comunes entre los programas de licenciatura y música-instrumento no contribuyen a garantizar las calidades necesarias de ninguno de los programas. Las licenciaturas se usan como trampolín para ingresar al programa de música, y aquellos estudiantes que no logran cumplir con las exigencias del programa en la carrera instrumental, encuentran en el traslado a la licenciatura su salvavidas. Este pernicioso sistema hace ineficaz el carácter profesional de ambos programas. La cantidad de materias obligadas y diversas, dependiendo de cada universidad, no permite equidad tanto en la propia unidad académica como a nivel nacional. Sobre esta problemática se hacen estudios y recomendaciones, lo paradójico es que no se ven aplicaciones y menos transformaciones del problema. El CESU (Consejo Nacional de Educación Superior de Colombia) hacia la siguiente observación en el 2014:

El sistema actual de educación superior (principalmente estructurado en torno a la Ley 30 de 1992, aunque no totalmente), enfrenta enormes retos de calidad, necesita un modelo de financiación más equitativo y universal y un diseño de sistema menos confuso para el país, requiere mayor fiabilidad y transparencia y mayor eficiencia en la gestión institucional de la

³⁸¹ Ignacio González G *Estructura de la Universidad Latinoamericana* en GULERPE• Grupo Universitario Latinoamericano de Estudio para la Reforma y Perfeccionamiento de la Educación Segunda Reunión Del 13 al 19 de noviembre de 1966 Universidad del Valle, Cali, Colombia - Carvajal y Cía Cali, Colombia p p 23 a 26. Esta cita se toma igual del original de Thürnnemann.

educación superior, a fin de proporcionar una educación consistente con el contexto nacional y regional y en consonancia con el mundo. Existe conciencia de la necesidad de eliminar las barreras al acceso para incentivar la interacción, la integración y la movilidad entre instituciones y entre los distintos actores de la educación superior³⁸².

Estas buenas intenciones no encuentran eco en su consolidación en general, y en particular en lo que tiene que ver con la equidad y eficiencia de los programas, en nuestro caso, de instrumento. ¿Cómo? Porque aún es profundamente utilitaria, descontextualizada, y desvirtuada la especificidad de la carrera, el programa de materias para ella, en la confusión currículum/pensum. La universidad sigue siendo una prolongación del colegio en tanto continúa obligando estudiar materias que, aunque validas en sí, no representan un contexto prioritario en la estructura específica de la carrera. Se basan en lo políticamente correcto, un poco de allí un tanto de acá, para hablar de formación integral y universalidad. Esa es una confusión del objeto en sí. El mundo de hoy académico, que valora en ciencias y tecnología la especialización minuciosa, la nano especialización, no se lo permite, o le resulta extraño en la formación humanística, particularmente en nuestra carrera de instrumentistas. Se hace un discurso sobre la importancia de la cultura general, el saber de “todo” un poco, que resulta en últimas en no saber de nada en profundidad, y se atiborra de materias los escasos cinco años promedio de la carrera de instrumentista. Es como si el “programa de pregrado” debiera resolver las lagunas e insuficiencias del cada vez más devaluado y mediocre sistema de educación primaria y secundaria. Materias como deporte formativo, constitución política, etcétera, (que obliga el estado) además de materias musicales, etcétera., que debieron ser fortalecidas y estudiadas en la infancia ocupan espacios que obnubilan las tareas de la carrera, y además debe

³⁸² CESU (Consejo Nacional de Educación Superior). “Acuerdo por lo Superior 2034: Propuesta de Política Pública para la Excelencia de la Educación Superior en Colombia en el Escenario de la Paz” [en línea] Consejo Nacional de Educación Superior 2014 <<https://cutt.ly/LhII4uM>> [Consultado el 10/10/2020].

“pasarlas” so pena de no acceder al semestre siguiente. Nadie negaría, y menos pretendería, desconocer la importancia de la formación culta de un artista, en particular, la necesidad de que sea un ciudadano con una formación vasta, plena de saber y conocimiento, en general. Pero eso no es tarea, así suene extraño, de los cinco años de profesionalización en una carrera tan compleja y exigente como la de instrumentista. Las fallas del sistema educativo básico se reflejan en el aspirante a instrumentista y deben ser cuestionadas, pero resulta utópico pensar que se puedan resolver con el exagero de contenidos por semestre; es común oír a los profesores de música de todas las áreas quejarse de lo mal formados que llegan los estudiantes en conocimientos de literatura, filosofía, geografía, historia, además de la falta de capacidad de síntesis, raciocinio rápido, sin hablar de las específicas musicales, etcétera. La pregunta es ¿el pregrado en instrumento, o en cualquier área específica de música, debe resolver esas deficiencias? Por otro lado, está la supremacía de las áreas teóricas en música y de musicología que no entienden y aceptan, la especificidad del instrumentista. La armonía, el contrapunto, el análisis musical, etc., deben aplicar sus contenidos según el perfil del profesional. Un instrumentista debe tener formación en estos conocimientos, pero no significan lo mismo al comparar sus necesidades en estos conocimientos con las de un compositor, o director de orquesta, por ejemplo. La formación pianística debe ser fundamento musical en la infancia y base fundamental en la estructura de la formación de cualquier músico, pero un trombonista no es un pianista, y en eso los pensum deben ser lógicos. No se aprenden sonatinas de Scarlatti a los 18 años, impropio observado en las llamadas clases de piano complementario, con estudiantes que en su vida habían tenido contacto con este instrumento, nombre de por sí extravagante e incomprensible. ¿Complemento de qué?

Esta preocupación no es un desplante arrogante desde la perspectiva del instrumentista, es un llamado a la equidad programática, a la comprensión de su especificidad, en ese sentido

consideramos muy apropiadas las observaciones de Restrepo respecto de que la universidad debe orientar ...

sus procesos educativos desde una perspectiva que integre la formación humana, el desarrollo integral y el incremento de los compromisos éticos del estudiante, con la capacitación para un ejercicio profesional adecuado y permanentemente cambiante. Esto implica que el diseño curricular de un programa debe estar definido a partir de un análisis profundo del contexto educativo nacional e internacional y del reconocimiento de las necesidades, prioridades y tendencias del entorno académico, laboral y social y en función de su nivel educativo, de su modalidad y de su duración. Esto no quiere decir, como en ocasiones puede interpretarse, que los currículos se vean atestados por un cúmulo de asignaturas de todo tipo y que en ocasiones no presentan ninguna linealidad respecto a los perfiles de formación presentados al público. Por el contrario, requiere de diseños curriculares más flexibles, más abiertos, más racionales y menos pretenciosos en los objetivos que se proponen y en las estrategias que se adopten para su logro³⁸³.

Adoptar esta visión significará construir equidad programática a nivel nacional y garantizar con ello las competencias y calidades del joven profesional intérprete.

4.7.6. DIFERENCIAS Y CONFLICTOS EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN E INTERCAMBIO NACIONAL

Se desprenden, de los problemas de pertinencia y equidad, diferencias abismales entre los programas de pregrado en trombón en cada universidad estudiada. Se podría afirmar que, a pesar de la formalidad del intercambio nacional, en términos de contenidos y condiciones académicas no existen equivalencias por semestres y contenidos del pregrado en trombón. Si

³⁸³ RESTREPO, José Manuel. “El Sistema de Créditos Académicos en la perspectiva colombiana y Mercosur: aproximaciones al modelo europeo”. *Revista de la Educación Superior*, vol. 34, n.º 135 (Julio-septiembre de 2005), págs. 129-150.

se mira con detenimiento los programas anexados a esta tesis se encontrará similitud relativa, pero discrepancia en los principios pedagógicos y conceptuales sobre objetivos y competencias por semestre. Esto hace al intercambio un formalismo, no se garantiza continuidad académica de un programa a otro. Por supuesto el conocimiento y la práctica pedagógica no pueden ni deben ser iguales, pero para el estudiante debe existir una garantía de que su tiempo en una institución con relación a otra no es un tiempo perdido y esto es un problema ético para los docentes y las instituciones. No se puede engañar al alumno. Los compromisos entre las universidades nacionales públicas siguen siendo más formales que reales. Es necesario elaborar un plan nacional de intercambio académico que, guardando las diferencias naturales escolásticas, garantice equidad para los jóvenes estudiantes del trombón en las universidades públicas de Colombia. La trashumancia no debe afectar los tiempos de la carrera del estudiante. En este aspecto es necesario avanzar en un dialogo académico pedagógico sobre programas, evaluaciones y pensum de la carrera de trombón.

Las evaluaciones deben establecer rangos y competencias similares por grados de dificultades y expectativas de formación. Además de acceso en la red nacional pública.

5. DIDÁCTICA Y METODOLOGÍA APLICADA A LA INSTRUCCIÓN SOBRE EL INSTRUMENTO

La delgada línea conceptual que separa la raíz de estas dos palabras ha significado utilidades y aplicaciones confusas en su uso académico. El modo ordenado y sistemático de proceder para llegar a un objetivo, que entenderíamos como método y fundamento de lo metodológico, y que a su vez es la utilización de raciocinio coherente, del conocimiento aplicado para estudiarlos y así mismo instituirlos desde la observación crítica (método) en un complejo de reflexiones doctrinarias o científicas, representa un saber fundamental en la educación. Este saber está implícito, y es desarrollado, en la ciencia pedagógica, de la que hace parte la didáctica. Estos rangos, que pueden ser interpretados como estructuralistas, nos permiten introducir los temas sobre las incertidumbres, que en la práctica docente del instrumentista sugieren, por su desconocimiento y precisión científica, estas formas de discernimiento para su uso y aplicación en la docencia.

En un capítulo anterior ya habíamos indicado las dificultades semánticas de estos conceptos, sobre todo entre lo didáctico y lo pedagógico.

En la didáctica los diversos estímulos capaces de suscitar respuestas favorables para el desenvolvimiento del proceso educativo se configuran, dosifican, proporcionan, y enlazan entre sí, de acuerdo a ordenamientos conscientes que se orientan hacia un máximo de claridad y eficiencia. Lo pedagógico es inherente a la dinámica misma de la ciencia y del arte de enseñar, en cambio, lo didáctico, a las determinaciones formales del acto docente³⁸⁴.

En este sentido la utilización de manuales (métodos) de trombón pasa por dos aspectos didácticos fundamentales: la claridad didáctica respecto de su aplicación, necesidad y

³⁸⁴ GARCÍA ACEVEDO, Mario. *Didáctica Musical*. Buenos Aires, Edit. Ricordi Americana, 1964, 78 p

perspectiva formativa del método (texto) y la capacidad didáctica de exponerlo con acierto, oportunidad, comprensión y eficacia en la clase.

Esto significaría que los axiomas didácticos...

...alcanzan su plena funcionabilidad cuando reflejan en la transparencia de sus nervaduras impulsos de vivificante sentido. Si se aspira a conferir verdadero significado a una forma didáctica, deberá esta arraigar en una realidad que tienda, a su vez, como a desbordarla, sin perder por ello la nitidez de sus perfiles. Es imposible ordenar algo si no posee sentido y vitalidad en sí mismo, pero todo impulso vital requiere organicidad de las formas. De lo contrario tendríamos, por una parte, sistemas mecánicos, rígidos, sin sentido ni conexión vital, y por la otra, expectativas, aspiraciones, impulsos, sentimientos y movimientos dispersos e inoperantes³⁸⁵.

Esta dicotomía afecta sobremanera la práctica docente del instrumentista profesor. El uso de métodos y las praxis docentes tienden a vincular en uno solo, el sentido del texto y la conexión cognitiva; es decir, el libro de texto o método del instrumento, en su apreciación, es por sí mismo la fuente de formación, es el paradigma. Su validez, según el proceder habitual, es que la ejercitación de los adiestramientos del método le traerá el conocimiento, el dominio y la formación en el instrumento y, solo si es “juicioso” y lo realiza, podrá obtener resultados. La “explicación”, o sea el procedimiento de “enseñar”, lo “pedagógico”, responde solamente al estímulo de saberlo porque sí, y no al de educar, de explorar y desarrollar los actos de aprendizaje del alumno a través del estímulo vital a la curiosidad, la contestación, la pesquisa, la duda, a tratar de “desbordar” lo que existe. Para comprenderlo como un acto creador en donde el aprendizaje...

...No es, como a menudo se piensa, simplemente la adquisición del conocimiento o habilidad por medio de un entrenamiento memorizado o algo parecido. Es la clase de comprensión o destreza que resulta en cambios observables en la frecuencia de un comportamiento³⁸⁶.

³⁸⁵ *Ibidem*, pág. 12

³⁸⁶ REGELSKI, Thomas A. *Principios y problemas de la educación musical...* 382 p.

Este divorcio es, a nuestro entender, la fuente del desorden programático en la aplicación didáctica y pedagógica en la carrera instrumental, por lo menos en términos de nuestras universidades, en donde, además, es relativamente nueva. Justo es señalar que existen búsquedas desde esta cátedra para su mejoramiento e inclusión efectiva. No obstante...

...El entrenamiento en la memorización, el contacto excesivo con un repertorio pequeño o estrecho, el uso de gran conjunto de música para lesiones privadas y de grupo; nada de esto ayudará al músico joven y talentoso que pudiera considerar a la música como una vocación³⁸⁷.

Esta apreciación tomada de Regelski, direccionada por el específicamente al estudio en la infancia, resulta válida en nuestro quehacer universitario toda vez que en algunos lugares la formación de pregrado comienza de cero conocimientos en el instrumento, además este principio conceptual sobre la mecánica en la aplicación didáctica coincide con la visión tautológica en el uso y aplicación de los métodos en clase señalados.

Todas estas reflexiones podrían y deberían llevarnos a encontrar y desarrollar, desde la docencia, un plan³⁸⁸ de estudios como estrategia de nuestro proceder y necesidad de discernimiento pedagógico. Un plan de estudios, por supuesto, es una palabra sugestiva, pero si su significado no es argumentado se transforma en documento más: debemos definir qué forma organizativa queremos, pero sobre todo a donde queremos llevar la clase en lo general y en lo particular. Regelski define en tres aspectos ese plan: a) adquisición de un cuerpo de conocimiento dentro de la disciplina, b) entrenar a los estudiantes en formas sociales aceptables de conducta y pensamiento (en *el caso particular de enseñar instrumento aceptar los valores, gusto y conductas prevalecientes*), c) realizar formas de aprendizajes diseñados para realzar las posibilidades de integración a la vida, que tienden a satisfacer las necesidades personales

³⁸⁷ *Ibidem*, pág. 72.

³⁸⁸ Sin perder de vista la lectura crítica que ya hicimos de ello en la página 248, y la cita No 337.

aplicables a sabiendas de su valor, gusto y eficacia práctica³⁸⁹. El autor recomienda sobremanera la tercera opción, pero consideramos que en la práctica docente es importante evaluar el peso específico de todas ellas. Dicho en otras palabras, cada forma de planificación debe ser evaluada y transformada con relación a los resultados esperados. Encontramos muchas veces un estudiante *x* (como lo muestra Regelski en su disquisición al respecto) que durante el semestre trabaja en un solo aspecto del texto, o en la memorización³⁹⁰ mecánica del mismo, apunta todo el tiempo, y tiene miles de textos, pero no avanza, y al final su único objetivo es “vencer” el examen final (planeación *a*). Esta conducta no llevará realmente a un conocimiento cierto toda vez que nunca paso por la decantación reflexiva-cognitiva del estudiante, y se limitó a la formalidad de cumplir. Existe un miramiento profesoral bastante resbaladizo, que se escucha con frecuencia en las comisiones de examen al evaluar un estudiante-interprete con estas características, cuando estas (los jurados) ubican deficiencias, limitaciones técnicas y expresivas de su presentación y reclaman que tenga una nota aprobatoria; el docente justifica, desde la subjetividad de su entorno: “él es muy juicioso, trabaja mucho, sé que le cuesta, pero es que es tan aplicado”. Aquí se pierde de vista muchos de los postulados señalados a comienzo de este capítulo, el trabajo es formal, mecánico, no afana en la formación, sino en el cumplimiento y repetición, en este sentido tal planificación simplemente es ineficaz y su resultado, en el educando, pernicioso.

Otro aspecto, muy reclamado en la formación instrumental, es la importancia del trabajo en grupo, la práctica en la banda y la orquesta como fundamento de su formación. Aquí también existe el peligro de caer en los aspectos negativos señalados en “*a*”, puesto que muchas veces los ensayos se transforman en la preparación exclusiva de programas para conciertos finales y de demostración de las calidades del maestro director. Su aspecto formativo se diluye en esa

³⁸⁹ *Ibidem*, pág. 133

³⁹⁰ Es importante aclarar que hablamos de memorización mecánica, y no del desarrollo de la memoria como condición básica de la performance y comprensión del discurso musical.

delgada línea entre la formación de la cultura de ensamble, del conocimiento previo para ejecutar en la vida profesional de orquesta y banda, y los apetitos promocionales de las instituciones y los directores. Por supuesto que el concierto es un resultado final académico de estos grupos, pero la planificación de su trabajo debe pasar por la definición de objetivos, y sentir que el intérprete crece en ese aspecto de su vida formativa de manera consecuente en la cognición de esa parte de su praxis musical. Las frases usadas, muchas veces para reprender la forma de interpretar un pasaje de un instrumentista, tipo: “es que es Mozart” o “¿no conoce Haydn?”, no pueden ser verdades en sí, son profundamente antipedagógicas. El alumno debe disfrutar, aprehender, contextualizar, polemizar, investigar, entre otras actividades que lo hagan partícipe de su formación y en eso la clase de conjunto debe ser proactiva. La idea tradicional del sujeto de orquesta se está transformando hace mucho tiempo, ya no es un peón del juego, coexiste como partícipe del pensamiento; dice Regelski al hablar de este tipo de enseñanza:

Este enfoque tiene implicaciones del dominio disciplinario del aprendizaje y las habilidades, y del enfoque que valoriza los modos aceptables de pensamiento y conducta. En su enseñanza existe muy poca pertinencia para situaciones presentes o futuras de vida. Aun tomando en cuenta el hecho que este grupo está sumamente avanzado, no se les ha dado la oportunidad de desarrollar independientemente como músicos, ya que la música de banda (orquesta) constituye la única base de instrucción...

y agrega...

se les está programando con las habilidades y aprendizajes relacionados con la música actual, y, por consiguiente, se les está enseñando a conformarse con los modos musicales de pensamiento y conducta que son aceptables para el maestro³⁹¹...

³⁹¹ REGELSKI, Thomas A. *Principios y problemas de la educación musical...* 382 p..

Estos aspectos formativos, que, sin embargo, por lo estudiado, no son incondicionales, representan aún tendencias muy fuertes y con la cuales se enfrentan los estudiantes-instrumentistas, son merecedores de estudio para mejorar el acto docente.

La tercera opción (c) sería tal vez la más dinámica y eficaz puesto que comprender la necesidad de permanente búsqueda e interacción con el estudiante, enriquece la perspectiva y direccionamiento de la clase y convoca en el estudiante una búsqueda inteligente de la aprehensión de conocimientos asociados en lo teórico-práctico de nuestra disciplina. La aplicación metodológica y el uso didáctico de recursos debe ser un permanente sistema de intercambio intelectual vivo en donde lo intrínseco y lo impuesto encuentran razones de ser en el estímulo diario de practicar consiente e inteligentemente. El profesor sin duda prepara la clase, la direcciona, propone materiales, pero debe tener la convicción que en ello estará involucrado el alumno, que este tendrá una aptitud que le genere esperanza, y en donde su esfuerzo será concomitante con el placer de abordarlo, polemizarlo y realizarlo. Esta simbiosis debe interactuar siempre, he ahí la validez de esta forma de planeación (c).

La aplicación en la instrucción del instrumento, tanto de los textos, como de la clase en sí, debe pasar por el estudio crítico, minucioso de estos elementos y sus medios para ser enriquecedores, vitales, flexibles, proficientes y eficaces.

5.1. PREPARACIÓN PEDAGÓGICA-ERUDICIÓN INTERPRETATIVA

Uno de los temas más delicados en la enseñanza del instrumento es la confusión con la que se aborda esta relación al determinar la vinculación docente para esta clase. En una correlación que tiene una fórmula embaucadora: un instrumentista de renombre, y grandes referencias como solista, es igual a un buen profesor. Ya lo habíamos mencionado antes, ahora mirémoslo un poco.

En nuestras entrevistas constatamos un acuerdo tácito sobre esta fórmula entendiéndola como desacertada. ¿Por qué? La respuesta no es sencilla, ni puede ser axiomática, es seguramente epistemológica. Existen solistas extraordinarios que logran éxitos pedagógicos, pero no representan la mayoría de los casos, podríamos decir son mínimos. El por qué tiene que ver con dos aspectos en general: el primero social-artístico (nos damos esa licencia para darle un nombre al fenómeno) y otro pedagógico-conceptual. El artista solista y miembro renombrado de una orquesta por lo regular tiene un calendario de trabajo muy estrecho, sus intereses personales están ligados a su propia performance y sus prioridades pasan lejos de la docencia, esta, por lo regular, hace más parte de su prestigio general y renombre que de una vocación. Este primer caso es muy encontrado en las instituciones académicas que vinculan a este tipo de profesional a partir solamente de sus calidades y renombres artísticos, no pedagógicos. El segundo aspecto es el más relevante: es la solvencia pedagógica, que es la ciencia y el arte de enseñar. Dice Rodríguez³⁹², en un artículo para la revista digital “Socialmusik” titulado ¿Instrumentistas o pedagogos?, lo siguiente al respecto de las dificultades pedagógicas del docente:

³⁹² Miguel Rodríguez, fagotista, escritor y gestor cultural. Director técnico en la Barbieri Symphony Orchestra y colaborador en Conciertos Vitoria S.L.

Más posibles desventajas – siempre posibles, ojo – son, por ejemplo, las facilidades del profesor. Como todos sabemos, no hay dos alumnos iguales, y por lo tanto no hay dos formas iguales de resolver problemas a la hora de interpretar un pasaje, de solucionar una cuestión técnica, etc. El buen profesor ha de ser flexible para ofrecer alternativas, algo que los “genios” con grandes facilidades no suelen saber hacer porque no se han tenido que enfrentar – por fortuna para ellos – a las situaciones que el común de los mortales sufrimos con nuestros respectivos instrumentos. Repito que no tiene por qué ser el caso, pero puede ser que ese profesor tan fantástico que tiene un control del fiato increíble no sepa cómo hacer para que tú, alumno, lo consigas. Y es que para él es un recurso natural, nunca se ha tenido que preocupar por ello³⁹³.

Las opiniones de Rodríguez, cargadas un poco de adjetivaciones y subjetividad (no necesariamente es cierto que un gran solista no pasó por dificultades al estudiar), son ciertas en cuanto las prácticas docentes de este tipo de profesores son un fenómeno tangible. Sin embargo, tampoco es una fórmula cierta como paradigma. Caeríamos de nuevo en un cliché. Lo que resulta necesario es comprender la necesidad del apropiamiento pedagógico, la vocación comprensible como una característica demostrable del sujeto docente. El proceso de enseñar instrumento, que es muy viejo como práctica formativa, ha ingresado al sistema (gústenos o no) de educación profesional llamada pregrado y en la estructura del sistema educativo de las universidades. Esta nueva situación obliga replanteamientos y aportes desde la investigación para hacer equivalente, en lo artístico-técnico, el diploma de pregrado en instrumento tanto en los cánones esperados por edad y profesionalismo de un egresado, así como de su coherencia profesional artística en el marco internacional. Por esta razón esta dicotomía: intérprete-pedagogo no puede ser tratada como un simple formalismo al escoger un docente para la materia, es de una gran responsabilidad institucional su selección, de ello dependerán las competencias profesionales del joven estudiante.

³⁹³ RODRÍGUEZ, Miguel. “¿Instrumentista o pedagogo?” [en línea] Revista digital Socialmusik. <<https://cutt.ly/YhIPlqE>> [Consultado el 11/10/2020].

5.2. TEMÁTICAS AXIOMÁTICAS Y RIGIDEZ ESCOLÁSTICA

La enseñanza de instrumento, de trombón, ha heredado costumbres didácticas establecidas por mucho tiempo como paradigmas incuestionables del proceso formativo. Basados en las escuelas tradicionales europeas y norteamericanas, se creó una especie de ABC temático inamovible con el cual siempre se debe realizar el proceso de construcción de los elementos técnicos del trombonista. Si bien es cierto estos difieren en la forma, dependiendo de la escuela y la época, sus ejes han sido siempre los mismos: Respiración, articulación (uso de la lengua), velocidad del brazo, embocadura, postura, etc., en un orden jerárquico cualquiera. Por supuesto estos elementos son el cimiento de los fundamentos técnicos del funcionamiento del instrumento, pero el asunto al que queremos llegar, es mostrar la rigidez axiomática con la que innúmeras veces se enfrentan el alumno y por qué no, el profesor, en la hermenéutica de su aplicación. Al convertirse en la “temática” sine qua non de la clase, se generó una formulación, casi por inercia, de sus postulados a partir de la “receta” propuesta por el método usado. Es decir, la aprehensión del conocimiento se rige desde preceptos inamovibles que las escuelas, pedagogos, y trombonistas en general establecen como fórmula inquebrantable para educar al joven iniciante. Esta postura se transforma en una barrera psicológica, conceptual, y por tanto académica, para que el alumno visualice diferentes opciones a un cuestionamiento técnico, o que se acerque a varias miradas para lograr un objetivo, dentro de la individualidad psicológica, nivel de talento y predisposición física al instrumento. Modificar esa perspectiva, es decir repensarla, permitirá que el estudiante entienda y no se conflictúe con la diversidad de visiones sobre aspectos específicos de la técnica. Así el alumno encontraría...

...que cada maestro tiene un enfoque diferente a pesar de que todos están trabajando hacia el mismo objetivo³⁹⁴...

y que por supuesto en la medida que el estudiante desarrolle búsquedas y espíritu investigativo sentirá que esas orientaciones pueden ser abismales, pero no necesariamente excluyentes para su propio proceso de formación. A su vez el profesor, desarrollando esta postura, discernirá que...

...Un enfoque determinado puede adaptarse mejor a un estudiante en particular que otro enfoque³⁹⁵...

La tendencia por muchos años ha sido confundir que una postura escolástica se conserva si se cierran las opciones a la “contaminación” de nuevas ideas metodológicas que a veces entran en contradicción con axiomas establecidos por muchos años en la “costumbre” de la enseñanza. Esta bifurcación, encontrada en nuestra investigación, surge por confundir pensamiento artístico con formación de la técnica, además del hábito negligente de no estudiar a fondo los preceptos pedagógicos, que estimularon al autor de un libro de método **x**, al concebir y precisar sobre algún aspecto de la técnica. Es necesario averiguar, polemizar, comprender por qué ese ese autor **x**, al crear un ejercicio específico sobre un tema, genera tal percepción sobre un tema específico y cuánto esta postura personal pedagógica es tenida en cuenta al aplicarse en la clase, cuál su vigencia; de esta manera se evita el uso del material desconociendo el pensamiento estético-técnico de su autor. Veamos un ejemplo de la situación:

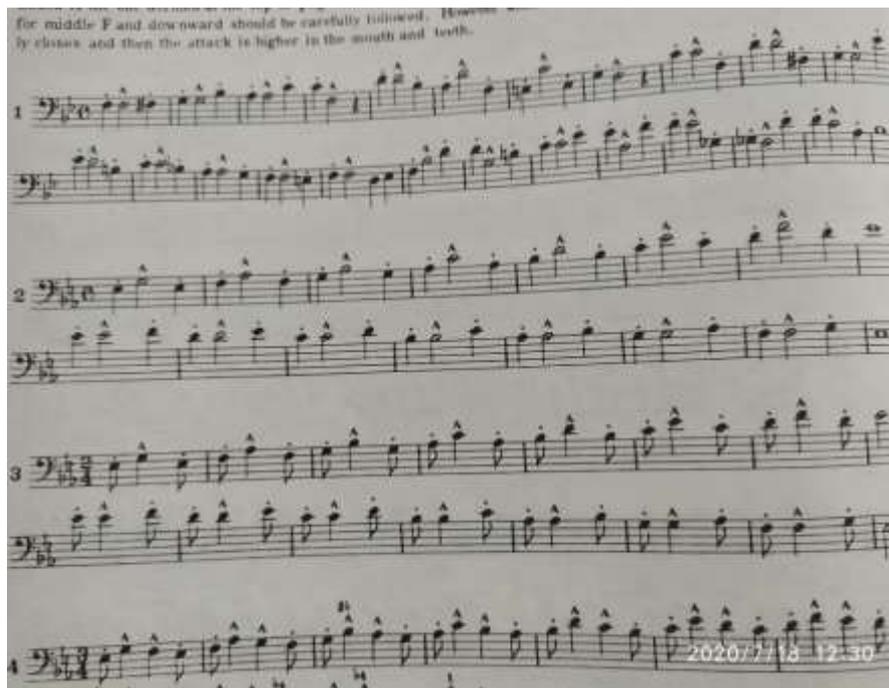
Para todos los docentes de trombón la articulación es fundamental, o sea la definición regular de la pronunciación en el instrumento. Pero hay diversas maneras de ver esa articulación, por ejemplo, en la sincopa, donde existen postulados técnicos del estilo y la época, diversidad de

³⁹⁴ FINK, Reginald. *The trombonist's Handbook*... 1977. Preface. “each teacher has a different approach even though they are all working towards the same goal” ...

³⁹⁵ *Ibidem* “A certain approach may suit a particular student better than another approach...”

cuando se acentúa o no, y que tipo de silaba debe usarse, entre otros. Encontramos que en general los profesores usan el libro de Arban para estudiar síncopa, este tema se encuentra en la página 80 de la versión editada por Mantia y Randall³⁹⁶, aquí este ejercicio:

Figura 58. Síncopación, Método de Arban³⁹⁷



397

Al mirar el original para cornete de Arban y compararlo con el de Mantia, encontramos que, aunque la transcripción de Mantia conserva las figuras originales del método para trompeta de Arban, cambia los símbolos de articulación. En la versión de Mantia-Randall, la idea sobre la silaba tu es muy diferente, inclusive contraria, y no se escribe. Miremos que escribe Arban en el original³⁹⁸ sobre este tema técnico-musical:

La síncopa es la nota que comienza en la parte débil del compás. Ella se mantiene en toda la duración de su medida. Es fundamental observar con exactitud el comienzo de la síncopa y de

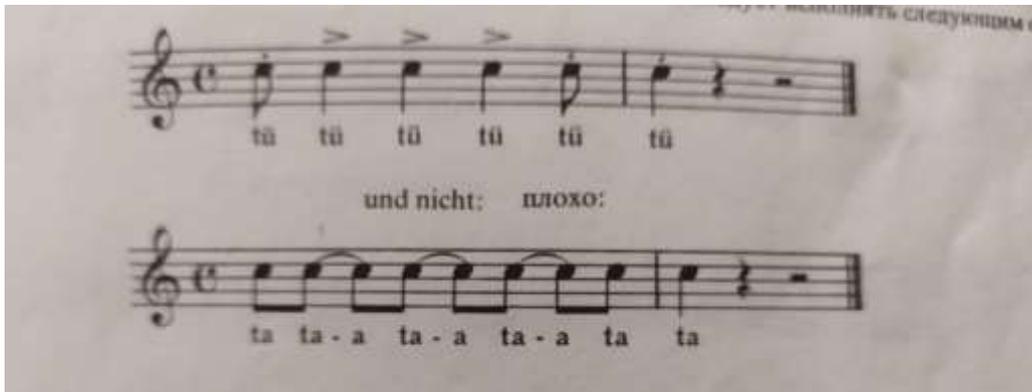
³⁹⁶ RANDALL, Charles & MANTIA, Simone. *Arban's Famous Method...* 261 p.

³⁹⁷ *Ibidem*, pág. 30.

³⁹⁸ Lamentablemente, por dificultades insuperables, el original al que nos referimos es la versión transcrita del original de Arban por la editorial alemana VEB Friedrich Hofmeister Musikverlag: ARBAN, J. B. *Vollständige Schulle für Trompete*. Leipzig, Edit. VEB Friedrich Hofmeister Musikverlag, 1987, 247 p.

ninguna manera forzar su volumen en la segunda parte de ella. Para realizar la síncopa debe interpretarse de la siguiente forma³⁹⁹:

Figura 59. Síncopación. Libro original de Arban⁴⁰⁰.



400

Como se aprecia, Arban establece símbolos de articulación diferentes a los que Mantia coloca en su edición, y sobre todo hace referencia a dos cosas: la sílaba a usar y al defecto (encontrado hasta nuestros días en la ejecución de la síncopa, a veces hasta en las clases de solfeo) de acentuar después de articular: “**taaa**”. Ahora miremos que dice el profesor y trombonista Mantia en su edición revisada de la obra de Arban en el tema de la síncopa:

El ataque correcto en el trombón y en los instrumentos de boquilla más grande debe redefinirse.

La silaba “tu”, que es recomendada ampliamente, no es correcta para estos. El intérprete debe probarse a sí mismo y descubrir que su lengua golpea en la base de los dientes superiores. Por tanto, no debe usarse todavía para ataques⁴⁰¹.

Encontramos aquí una diferencia completa con lo enunciado por Arban, Mantia, que con su idea metodológica produce por supuesto miles de dudas y contradicciones en la percepción del

³⁹⁹ *Ibidem*, pág. 15. “Als Synkope bezeichne wir eine Note, die auf einem schlechten Takt-teil beginnt. Sie ist während der ganzen Dauer ihres Wertes auszuhalten und besonders genau einzusetzen, in keinem Fall darf man durch eine plötzliche Verstärkung ihren zweiten Teil merken lassen. Synkopierte Noten sind also zu spielen”

⁴⁰⁰ *Ibid.*

⁴⁰¹ RANDALL, Charles & MANTIA, Simone. *Arban's Famous Method...* 261 p., pág. 30: “The correct attack for trombone or any instrument with a larger mouthpiece, should now be defined again. The syllable “tu” as widely urged is not correct. The player should try himself and he will discover that the tongue will strike at the base of the upper teeth. It should not be used for attacks as yet”.

estudiante al encontrarse con tal definición, invalida todo aquello que al respecto le “habían dicho”; tal vez lo primero que debería entonces hacer el estudiante sería leer como justifica o explica esto, este nuevo concepto, el pedagogo en cuestión y en conjunto con su profesor analizar las diferentes posturas; en el mismo apartado sobre la síncopa Mantia recomienda leer su explicación sobre ataques (articulación) escrita en la página 12 de su edición para exponer y justificar esta idea sobre “cómo debe ser el desarrollo del ataque y la producción del sonido”:

Para articular o producir el ataque del sonido la lengua debe moverse como lo haría cuando trata de tirar una semilla pequeña; al mismo tiempo, se debe permitir que la columna de aire fluya para que al hacerlo los labios vibren generando el sonido. Devolver la lengua frena el aire produciendo una nota de duración corta que conocemos en el lenguaje musical como staccato. Este ataque (articulación) puede ser altamente corto y contundente o corto y delicado, dependerá de las necesidades exigidas. Para una boquilla como la que se usa en el trombón esto es muy práctico; para regularlo practique con un lápiz o un dedo sosteniéndolo de tal manera que a duras penas se toca con la punta de la lengua.

Nunca perder de vista que la expresión “Coup de langue” (golpe de lengua) es una expresión convencional, la lengua no golpea, por el contrario, hace un movimiento retrogrado que le permite funcionar como una válvula. Esta disposición debe tenerse en cuenta antes de colocar la boquilla en los labios. La lengua debe al frente de los dientes de la mandíbula superior de tal forma que la boca se cierre herméticamente. En la medida que la lengua retrocede la columna de aire que estaba presionándola se precipita violentamente en la boquilla y produce el sonido⁴⁰².

⁴⁰² RANDALL, Charles & MANTIA, Simone. *Arban's Famous Method...* 261 p., pág 12: “*To start the tone, the tongue must be drawn back as one would when trying to throw off a small seed; at the same time, the column of air must be allowed to go forward and in doing so the lips will vibrate and cause tone-production. Returning the tongue instantly stops the air and produces a short note, known as staccato in musical parlance. This attack may be as sharp and decided or delicate and reserved as occasion demands. For a Trombone-sized mouthpiece, it is a very practical attack, and it should be observed that a pencil or finger held vertically against the lips is barely touched with the tip of the tongue. It should never be lost sight of that the expression coup de langue' (stroke of the tongue) is merely a conventional expression; the tongue does not strike but on the contrary, it performs a retrograde movement and it simply supplies the place of a valve. This circumstance should be well borne in mind before placing the mouthpiece on the lips. The tongue ought to be placed against the teeth of the upper jaw in such a way that the mouth should be hermetically sealed. As the tongue recedes, the column of air which was pressing against it, is precipitated violently into the mouthpiece and causes the sound*”.

Este ejemplo nos permite ver cuan complejo es el proceso de formación, la utilización de textos y el peligro pedagógico de usar a la ligera uno u otro texto. A simple lectura encontramos que para Arban la síncopa “dura todo el tiempo métrico”, para Mantia es “corta y seca”, además de la diferencia en la concepción de la silabación. No vamos a entrar en la discusión de que opinión es correcta o no, además sobre el tópico hay muchas corrientes y procesos pedagógicos que a través del paso del tiempo polemizan hasta el día de hoy sobre esos conceptos, y en donde la delgada raya entre lo técnico y lo estilístico se diluye sorprendentemente; pero usamos este ejemplo como demostración de cuan peligroso es considerar un axioma una u otra idea metodológica, y realzar la importancia de romper paradigmas en el proceso educador; la rigidez es enemiga del progreso académico, hay que estudiar las teorías sobre la instrucción del instrumento, investigar las opciones y particularizar las salidas metodológicas dependiendo del contexto específico del estudiante en todos sus aspectos. Los métodos no se pueden parecer a recetas de cocina en las cuales hay unos ingredientes y unos procedimientos, pero al servir las viandas a nadie le gusta, le falta sal, no sabe a nada, sin embargo, el autor dice que siguió al pie de la letra la receta y el modo, y los consumidores, por “educación”, sonríen y dicen que estaba muy sabroso. La formación musical es conservadora por excelencia, eso es verdad, pero su soporte y valoración académica, estética y artística debe entender que su supervivencia no está en negar o esconder procesos didácticos o escolásticos. Su validez pasa por demostrarse como, en la conjugación de sus preceptos artísticos-estéticos, los cambios metodológicos que inexorables traen los tiempos y contextos hacen parte de su desarrollo y vitalidad. De tal manera los viejos postulados estéticos y de la interpretación artística encuentra nuevas herramientas para continuar con el legado del arte musical. De otra manera solo habrá frustraciones y una performance mediocre, sustentada en la locuacidad sin fundamento. En el ejemplo citado hay mucho material investigativo, la propia definición de “golpe de lengua”, del sonido, del estilo,

etcétera., implican gérmenes enriquecedores de la dialéctica de la clase, y es sobre ello que hemos observado, hay carencia científica y pedagógica.

5.2.1. LAS FUNCIONES DE LA EMBOCADURA: PARADIGMA CONCEPTUAL- REALIDAD SOCIAL

Queremos insistir en algunos tópicos que hacen referencia al subcapítulo anterior y que representan aspectos de inflexibilidad y prototipos inamovibles en la formación instrumental trombonística.

La boca en su forma, relación muscular y nerviosa, pero sobre todo cavidad oral, labios, función de la lengua y diente, etcétera, representa la base funcional para el desarrollo de un término técnico aplicado a la formación trombonística de carácter fundamental: la Embocadura.

La comprensión y explicación de su desarrollo, utilización y formación hace parte de uno de los más polémicos aspectos formativos en su didáctica y en el acercamiento pedagógico. Se habla hiperbólicamente de ella, hasta con niveles de presunción, pero para muchos alumnos, entrevistados en esta investigación y en general, es un galimatías poco definible en texto coherente. Qué decir de su comprensión y uso. Existe un posicionamiento docente en el cual el postulado de su entendimiento es un “principio” sobre el cual su postura (la del docente) individual pedagógica es la correcta; aunque reconocemos la importancia del logro metodológico resultado de la labor docente, la observación, análisis y conclusiones de un proceso educativo específico, no es plausible quitar aquello que fue origen de su propia conclusión: la duda, la investigación, el replanteamiento contextual, entre otros aspectos propios del desarrollo del pensamiento crítico-pedagógico. Esto quiere decir que todo aforismo demostrado por una corriente pedagógica es a su vez el comienzo del perfeccionamiento de esta

en la medida que se le objeta. O si se quiere, entender que los principios establecidos pueden funcionar o no, y la búsqueda de respuestas es el mejor camino.

Queremos que con paciencia miremos un poco algunas definiciones, absolutas para sus autores en su momento, pero críticas con las de otros al respecto de la embocadura.

En primer lugar, miremos como el prestigioso profesor de trombón, Reginald Fink, define lo que para todos es un acuerdo tácito (tal definición, con diferencias sutiles de organización del texto, es igual en Blazhevich, Sumerkin, Lafosse, Kleimbammer, Clarck, entre muchos):

La formación de la embocadura, para tocar el trombón, es muy importante. Se debe tener cuidado desde el principio para que los hábitos correctos se establezcan durante los primeros momentos de la ejecución⁴⁰³.

Hasta aquí simplemente ideal. Pero a partir de las definiciones de esta importante función trombonísticas aparecen las “desavenencias”. Dice a continuación Fink:

En general, la embocadura se forma como si se pronunciara la letra **M**. Al decir **M**, los dientes se separan y la mandíbula inferior baja y se saca para que los dientes frontales se opongan entre sí, como cuando vas a morder el apio con los incisivos frontales. Sus labios están tensos y enrollados ligeramente, más de lo que serían si pronunciara **M** en una conversación normal. Finalmente, las comisuras de la boca están metidas contra los dientes como si trataras de no sonreír⁴⁰⁴.

Encontramos ya varios asuntos polémicos, idiomáticos, conceptuales y pedagógicos también:

La letra **M** en español se pronuncia “**eme**” lo que significa que la motivación idiomática tendría en nuestro medio hispánico otras connotaciones; el adjetivo “tenso” sería la otra, seguramente

⁴⁰³ FINK, Reginald. *The trombonist's Handbook...* 1977, pág. 10: “*The formation of the embouchure for trombone playing is very important. Care should be from the very beginning so that correct habits are set during the first few moment of playing*”.

⁴⁰⁴ *Ibidem*, pág. 10: “*In general, the embouchure is formed as if you were pronouncing the letter M. When saying M, the teeth are separated and the lower jaw is brought down and out so that the front teeth are opposed to each other, as when preparing to bite celery with the front incisors. Your lips are tensed and rolled in slightly- more than they would be if you pronouncing to M in normal conversation. Finally, the corners of the mouth are tucked in against your teeth as if you are trying not to smile*”.

la palabra en inglés “tensed” se refiere a su acepción *estirar*, o a la idea positiva de tensar para actuar, como una predisposición muscular. Aspectos pues a tener en cuenta, pues la tensión, como factor técnico para realizar la formación de embocadura, por lo menos en español, no es correcta para ninguna escolástica.

Veamos ahora otro ejemplo de la definición de embocadura, escrita por quien fuera trombonista bajo de la Sinfónica de Chicago, Edward Keinhammer:

La embocadura, quizás el más importante y delicado de todos los problemas del trombonista, también es más difícil de describir. En su mayor parte, no se puede ver la interacción de los músculos utilizados para formar la embocadura. Luego de examinar las embocaduras de algunos de los mejores intérpretes de metales en este país (EEUU), se descubre que todas difieren un poco en su apariencia física, tanto cuando tocan, como cuando usan el visualizador de embocadura. Además, la colocación de la boquilla en la embocadura varía según los individuos, según la estructura dental, el nivel de sobremordida, e incluso la concentración del intérprete en un cierto rango de altura. Sin embargo, si el individuo tiene un sonido fino, flexibilidad técnica, resistencia y buenos rangos de timbre y volumen, es seguro y lógico suponer que tiene una buena embocadura⁴⁰⁵.

Este texto, muy popular hasta nuestros días y reeditado permanentemente, trae nuevos elementos de juicio a un concepto bastante disímil en su definición y en movimiento constante a la par con los cambios de la enseñanza y los contextos específicos de su aplicación, que sería por lo menos de suponer. La primera cosa que llama la atención es su idea de que los músculos

⁴⁰⁵ KLEINHAMMER, Edward. *The Art of Trombone Player...* 112 p., pág. 23: “*The embouchure, perhaps the most important and most delicate of all the trombonist’s problems, is also hardest to describe. For the most part, the interplay of muscles used in forming the embouchure are not to be seen. Up- on examining the embouchures of some of the finest brass players in this country it is found that they all differ somewhat in their physical appearance, both when playing and when using the embouchure visualizer. In addition, the placement of the mouthpiece on the embouchure varies with individuals, depending on dental structure, the amount of overbite, and even by the player’s concentration on a certain tonal range. However, if the individual has a fine tone, technical flexibility, endurance, and good ranges of tone and volume, it is safe and logical to assume that he has a good embouchure. The embouchure is to the brass player what froth the reed and embouchure are to the woodwind player, since the vibrating lips of the brass player serve precisely the same purpose as the reed*”.

de la cara no son visibles, esto literalmente se refiere a la delicadeza de su configuración, y no a que no se conozcan; aquí de nuevo encontramos los problemas de interpretación del original a nuestro idioma⁴⁰⁶, y las posibles interpretaciones. Se refiere a las diferencias que se encuentran en la práctica profesional de innumerables formas de emboquillar y de embocadura (todos los autores tienden a hacerlo en una especie de “hay otras variantes”⁴⁰⁷ y existen en casi todos los tratados y métodos fotografías, que al observarlas nos hacen pensar que la embocadura es absolutamente única. Aquí, en el texto de Kleinhamer, encontramos además un pensamiento muy comprometido que se refiere a la construcción de la embocadura como un problema; por razones de traducción es posible que no se refiera a ello como una contrariedad y más como una tarea indispensable desde el comienzo y que ¿debe ser resuelta con responsabilidad académica desde el comienzo? No es explícito, he aquí un ejemplo más de la necesidad de la investigación pedagógica y didáctica a la que nos hemos referido constantemente. Toca finalmente un tema definitivamente sustancial a nuestro entender sobre la embocadura: la dentadura. Y nos deja con una idea muy “democrática” en términos de una definición conceptual al afirmar que, si una persona toca bien, podemos afirmar que tiene una buena embocadura.

Veamos que a continuación que dice Arbán, quien no utiliza la palabra embocadura, pero se refiere a ella como la colocación de la boquilla en la boca:

La boquilla debe encontrarse en la mitad de la boca, pero dos terceras partes deben estar en la parte baja y la última en la parte de arriba. Yo siempre preferí esta posición y la considero la mejor.

⁴⁰⁶ Todas las citaciones en idioma diferente al español se colocan en su original en la nota al pie.

⁴⁰⁷ Ver FARKAS, Philip. *The art of Brass playing*. Atlanta, Edit. Wind Music, 1989, 65 p. (págs. 26/31 y pág. 44); KLEINHAMMER, Edward. *The Art of Trombone Player...* 112 p. (págs. 25/26, ilustraciones 25 y 26).

Hay profesores que tienen la costumbre de cambiar en sus estudiantes la posición de la boquilla. Sin embargo, los intentos de encontrar la eficacia de este sistema fueron para mí muy escasos. Todas las tentativas para lograr resultados positivos colocando la boquilla de otra manera pueden considerarse insatisfactorios⁴⁰⁸.

Aquí hay dos momentos bien polémicos: colocar la boquilla en el centro, que es un consenso hasta hoy, si bien la distribución cambió en beneficio de que las dos terceras partes estén arriba y no abajo, y además un espíritu crítico a otras formas de didáctica de la enseñanza. Reconoce, ya desde entonces, que a pesar de sus ideas hay quienes logran tocar bien no usando ese sistema...

...Yo sé, que hay virtuosos que impecablemente dominan su instrumento, logran sacarle un bello sonido, a pesar de que colocan su boquilla en lugares diferentes al centro de la boca, en la orilla de esta. De todas maneras, yo quisiera cuidarlos de este error. Alejarse de este principio correcto de la posición de la boquilla solo puede ser justificado, en caso extremo, por las características especiales de la forma de la boca o la irregularidad en la forma dental⁴⁰⁹.

De nuevo nos encontramos con aseveraciones categóricas a las cuales las condiciones concretas le plantean un reformulamiento de sus alternativas didácticas. Algo que hasta hoy sigue siendo así, cada individuo es eso mismo. El otro aspecto, aquí ya señalado, se refiere a la salud dental, que deberá a posteriori ser un principio condicionante para la elección del aspirante, sobre todo en la realidad de nuestro medio con relación a ello. Continuemos estudiando las opiniones al respecto de la embocadura, de este icono de la formación en metales; el no utiliza el término,

⁴⁰⁸ ARBAN, J. B. *Vollständige Schulle für Trompete...* 247 p., pág. 9: “Das Mundstück soll auf der Mitte des Mundes angesetzt werden, und zwar zwei Drittel auf der Unterlippe und ein Drittel auf der Oberlippe. Diese Stellung habe ich selbst wenigstens immer bevorzugt und halte sie für die beste”. “Es gibt Lehre, die den Ansatz des Mundstückes bei allen Schülern zu verändern pflegen. Ich habe aber dieses System selten mit Erfolg angewandt gesehen. Alle Versuche, mit einer anderen Art der Ansetzung des Mundstückes Erfolge zu erzielen, können als gescheitert angesehen werden”.

⁴⁰⁹ “Ich weiß, daß es Virtuosen gibt, die vortrefflich blasen und sogar einen sehr schönen Ton haben, obwohl sie ihr Mundstück nicht in der Mitte des Mundes, ja wohl gar in seinen Winkel ansetzen. Trotzdem möchte ich vor diesem Fehler entschieden warnen. Eine Abweichung von dem gerechten Ansatz des Mundstückes läßt sich höchstens rechtfertigen bei besonderen Mundformer und bei Unregelmäßigkeiten der Zahnbildung”.

insistimos, embocadura, pero define lo que esta es: colocación y funcionamiento de la boquilla en la boca.

Sin embargo, la manera correcta de colocar la boquilla debe tener en cuenta que no se debe mover esta al tocar notas agudas o graves. Estos registros se logran a ciencia cierta con el movimiento de los labios⁴¹⁰.

No obstante, Arban de nuevo crea una excepción a esta teoría, dice...

Una excepción completamente permisible es cuando al interpretar un pasaje, el intérprete se ve en la necesidad de cambiar la posición de la boquilla al pasar de notas agudas a graves⁴¹¹.

Por supuesto estas son consideraciones hechas en el siglo XIX, pero a partir de ello, ver cómo han evolucionado o no en el pensamiento pedagógico al respecto, cuanto se mantiene válido.

Arban coloca algunas otras recomendaciones y conceptos:

Al tocar notas agudas los labios se someten a una gran presión, y entre más agudo más. Pues con el aumento de la tensión la vibración de los labios es más rápida y por razones de la física más alto. Al tocar registros bajos la boquilla está más ligera en los labios, para permitir el paso de mayor cantidad de aire. La vibración de los labios es más lenta, lo que se consigue por la abertura amplia entre los labios⁴¹².

Al pedagogo contemporáneo de trombón muchas de estas ideas le resultan anacrónicas, y eso es literal, pero fueron la base de muchos pensamientos didácticos al respecto, y aunque parezca

⁴¹⁰ *Ibid.*: “Das einmal richtig angesetzte Mundstück darf nicht wieder verschoben werden, weder bei hohen noch bei tiefen Tönen. Diese Töne sind vielmehr allein durch die Beweglichkeit der Lippen zu bilden”.

⁴¹¹ *Ibid.*: “Es wäre ganz ausgeschlossen, gewisse Läufe auszuführen, wen man gezwungen wäre, bei den schnellen Übergängen von hohen zu tiefen Tönen den Ansatz des Mundstückes zu wechseln”.

⁴¹² *Ibid.*: “Um die hohen Töne hervorzubringen, setze man die Lippen unter einen stärkeren Druck, und zwar in der Weise, daß man sei desto straffer spannt, je höher die hervorzubringende Note erklingen soll. Denn mit der Spannung der Lippen werden ihre Schwingungen schneller und damit nach den physikalischen Gesetzen der Töne höher. Will man tiefer blasen, so ist das Mundstück leichter anzusetzen, um eine größere Luftmenge hindurchziehen zu lassen. Die weniger gespannten Lippen schwingen dann langsamer, und man erhält die tieferen Töne, entsprechend der Größe der Öffnung, die man zwischen den Lippen bestehen läßt”.

increíble son usados aún en muchas partes, por desconocimiento, aceptación didáctica o desidia.

Finaliza su exposición Arban criticando algunas prácticas en la postura de los labios:

Es equivocado poner los labios hacia adelante, debe ser, al contrario: las esquinas de la boca necesitan, en lo posible, esforzarse por mantenerse separadas. Solo de esta manera se puede producir un sonido libre. De ninguna manera de aumentar la fuerza en el sonido sí los labios se comienzan a cansar. En este caso es mejor tocar piano, porque al tocar fuerte por lo regular los labios si inflaman, lo que al final hace imposible producir sonido alguno. Es necesario dejar de tocar inmediatamente siente cansancio en los músculos de los labios. No cumplir con estas reglas trae como consecuencia frecuentemente el entumecimiento de los labios por mucho tiempo⁴¹³.

Toda esta información tiene un gran valor documental para apreciar las ideas metodológicas de entonces. Fue interesante y sorprendente encontrar que la mayoría de personas que usan el método de Arban no conocen estas opiniones. Este método, que fue hecho originalmente para Cornet, se sigue usando plenamente; surgen preguntas como ¿si esos eran los conceptos técnicos en que se basó, cómo estos afectan o no los propios ejercicios del método? ¿por qué su validez? ¿es justa la transcripción de estos postulados del Cornet al trombón? Entre muchas otras. De alguna manera el uso refleja una utilización por antonomasia, pero poco discutida en sus principios pedagógicos.

Al respecto de la embocadura la referencia del profesor y trombonista Frances Lafosse es bastante parca, pero de nuevo con elementos curiosos a la luz del pensamiento sobre la embocadura hoy, él también la concibe como la colocación en funcionamiento de la boquilla en la boca:

⁴¹³Ibid.: “Es ist immer fehlerhaft, die Lippen vorwärts zu strecken; im Gegenteil sollen die Mundwinkel nach Möglichkeit auseinandergezogen werden; nur so erhält man einen freien Ton. Beginnen die Lippen zu erschlaffen, so hüte man sich, den Ton verstärken zu wollen. In diesem Fall hat man leiser zu blasen; denn bei stärkeren Blasen schwellen die Lippen an, und es wird schließlich unmöglich, einen Ton hervorzubringen. Sobald man eine Ermüdung der Lippenmuskeln empfindet, muß man überhaupt aufhören zu blasen. Würde man törichterweise damit fortfahren, so tritt sehr leicht eine Steifheit der Lippen ein, die unter Umständen lange Zeit anhalten kann”.

La mejor manera de colocar una boquilla es ponerla en medio de la boca (la boquilla se apoya más en el labio superior que en el inferior para tocar en el registro agudo, lo contrario para tocar en el grave). Estas advertencias no son absolutas y la colocación de la boquilla varía a menudo según el ejecutante. Sin embargo, para obtener la mejor sonoridad, hay que tocar con los labios tendidos y no hay que hinchar los carrillos⁴¹⁴.

Como se aprecia aquí aparecen otros encomios didácticos que para este profesor son incontrovertibles en cuanto a la pertinencia de su definición y modelo conceptual para la aplicación en la formación de la embocadura. De su planteamiento resulta permitido mover la boquilla, pero también que todo puede ser relativo al contexto de la persona a formar. Algo que salta a la vista en todos los profesores creadores de textos y entrevistados, es decir “así se hace” aunque puede probar otras formas, pero como yo hago es “mejor”. Veamos finalmente⁴¹⁵ sobre este aspecto la definición del pedagogo y trombonista ruso Sumerkin, quien escribe, en su tratado pedagógico sobre la enseñanza del trombón, un largo y analítico capítulo al respecto, en primer lugar él hace una descripción como las anteriores sobre la importancia de esta función como base de la ejecución y producción del sonido en el trombón, señalando además todos los elementos que la componen, pero introduce un comentario para referirse un poco a la historia de la aparición de este término:

El significado de la palabra “embocadura” está relacionado a todos los instrumentos de vientos, pero se interpreta de maneras diferentes. Algunos consideran, dado que su traducción inicial del francés significaba: desembocadura, agujero, obertura, salida, boca y boquilla, que inútilmente este corresponde al hecho de significarlo como aparato muscular que direcciona los labios del músico; otros, por el contrario, consideran que la palabra embocadura de manera absoluta debe ser relacionada solamente con las hendiduras de los labios⁴¹⁶.

⁴¹⁴ LAFOSSE, André. *Methode Complète de Trombone...* 29 p. *La traducción al español del original (en francés) del método es la de la editorial, también está traducido al inglés y al alemán.* N.A.

⁴¹⁵ La literatura al respecto es inmensa, colocamos algunos aquí para referencia y contexto del tema al que nos referimos.

⁴¹⁶ SUMERKIN, Viktor. *Metodología para la enseñanza del trombón...* 75 p., pág. 27: “Понятие «амбушюр» применяется в связи со всеми духовыми инструментами, но трактуется по-разному. Одни считают, что

Aquí encontramos un aspecto importante para el estudio con los jóvenes, ¿es necesario entender etimológicamente, entender los contextos, y de donde surgen definiciones que se transforman en genéricas?

Hasta aquí hemos encontrado que es un tema amplio y polémico, sin respuestas unificadas, pero con convicciones al respecto axiomáticas por parte de los autores de una u otra propuesta sobre su significado. Esta situación es “normal” en la conducta de un buen profesor, que a través de sus años de trabajo y análisis propio consigue establecer formulaciones que considera acertadas para la formación de sus alumnos, y que en su percepción artística representan los objetivos formativos previstos, sin duda tal actitud tiene validez, pero el arte y la pedagogía siempre se transforman y encuentran medios de realizarse y evolucionar. La vida, en su continuidad, desarrolla, a la par con sus contextos culturales, formas de rehacer el arte, de mantenerlo en el tiempo, de ahí que se transforme en clásico, convirtiéndose en nuevo e innovador cada performance de lo que ya fue.

Encontramos a la sazón una tesis doctoral que hace una reflexión muy interesante al respecto de la embocadura, su comprensión y cómo enseñarla:

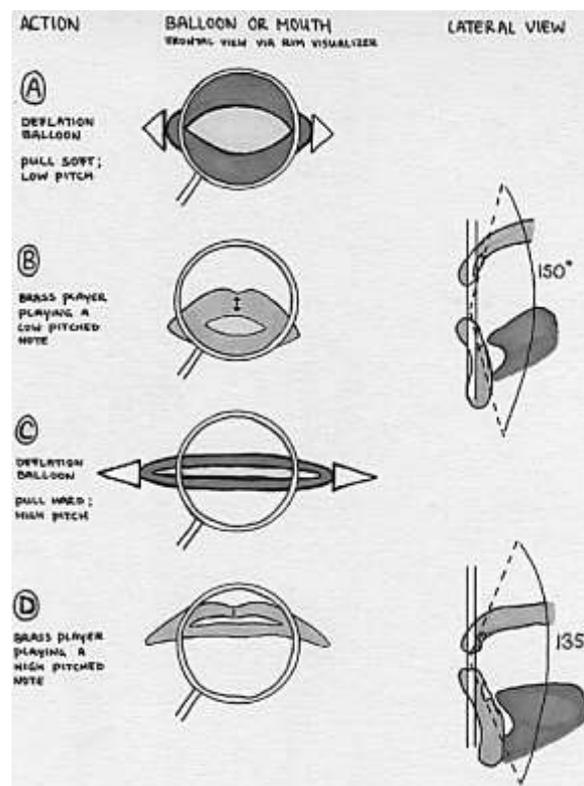
Si concluimos que la mayor parte de los autores consultados coinciden en que las partes que conforman la embocadura deben guardar una apariencia concreta por un uso determinado de la musculatura implicada, nos encontramos con el problema de qué y cómo educar, y en muchas ocasiones reeducar⁴¹⁷.

этот термин нецелесообразно использовать вообще , так как первоначально слово «амбушюр» обозначало устье или мундштук, что не соответствует сложившемуся пониманию его как мышечного аппарата, управляющего губами музыканта; другие, наоборот считаю, что слова «амбушюр» (фр. Устье, отверстие) в полной мере может быть отнесено только к губной щели”.

⁴¹⁷ DOMÍNGUEZ JAÉN, Oscar Juan. “Análisis Acústico y Visual de una propuesta metodológica para la mejora de la práctica en el trombón de varas: la emisión inversa” [en línea] Facultad de Ciencias de la Educación Departamento de Psicología y Sociología Universidad de las Palmas de Gran Canaria, 2015 <<https://accedacris.ulpgc.es/>> [Consultado el 15/10/2020].

Esa a esto que llamamos: a reflexionar. Al existir muchas variantes de un t3pico como el que escuetamente se1alamos, dado que su estudio dar3a para una tesis en s3 mismo, es importante rever la manera como un tema tan delicado en la formaci3n del int3rprete de tromb3n es presentado en clase, la ligereza con el que es muchas veces tratado aparentemente desde la sapiencia docta de que, como se explica, es as3. La embocadura implica muchos aspectos pol3micos de su estructura, la lengua, su disposici3n, los golpes de lengua, el uso en el legato, la resistencia, entre otros muchos. En una gr3fica, de un art3culo en un foro de internet⁴¹⁸, al respecto de este tema encontramos definiciones, de nuevo muy discutibles, pero que enriquecer3an los elementos de juicio para abordar este tema fundamental en la formaci3n del joven instrumentista.

Figura 60. Formas de los labios y embocadura



⁴¹⁸ Hoy en d3a existe mucha informaci3n, por eso el an3lisis, y acompa1amiento profesoral es definitivo, la interacci3n educando-docente absolutamente necesaria.

Este cuadro es explicado por sus autores de la siguiente manera:

El mecanismo del comportamiento del labio, el grosor del labio y el ancho de la abertura de la boca se explican por la metáfora de desinflar un globo inflado. Los diferentes grados de presión ejercidos sobre la parte tubular del globo cerca de su apertura producen diferentes tonos de sonido: A, producción de un tono bajo por la deflación espontánea de un globo con poca presión. B, vista frontal de la boca del músico mientras toca un tono bajo; Los labios son gruesos y relajados. El grosor (vertical) del labio actúa como una cuerda vertical larga (ver 2 en el panel B). C y D, Producción de un tono alto con un globo y la boca de un intérprete de metales, respectivamente. El ancho de la abertura y los "labios" disminuyen, y la distancia entre los bordes aumenta (un sonido más fuerte con un globo solo es posible con una presión más alta sobre el globo inflado, comparable al proceso de soporte respiratorio). La estrechez (vertical) del labio actúa como una cadena vertical corta (ver 2 en el panel D). En los paneles A y C, ω = lugar de presión ejercida por las manos⁴¹⁹.

Como se puede apreciar aquí podemos comparar algunas teorías planteadas hace mucho tiempo por diferentes autores sobre el tema, además comprender la importancia sobremanera de cuidar este proceso para evitar dolencias o traumas en la musculatura facial, que infortunadamente en algunos casos genera un trauma permanente de la musculatura, que puede transformarse en una lesión irreversible.

En el proceso de consolidación y de la embocadura, por consenso además de los docentes de trombón, es muy importante la estructura dental, existen incluso paradigmas sobreentendidos

⁴¹⁹ WOLDENPOR, Kees; BOSCHMA, Hans; BOONSTRA, Hanne; ARENDZEN, Hanns & RENEMAN, Michiel. "Fundamentals of embouchure in Brass Players: towards a definition and clinical assessment" *Medical problems of performing artist*. vol. 31, n.º 4 (2016), págs. 232-243: *The mechanism of lip behavior, lip thickness, and width of the mouth opening explained by the metaphor of deflating an inflated balloon. Different degrees of pressure exerted on the tubular part of the balloon near its opening produce different pitches of sound: A, Production of a low tone by the spontaneous deflation of a balloon with little pressure. B, Frontal view of the brass player's mouth while playing a low tone; the lips are thick and relaxed. The (vertical) thickness of the lip acts as a long vertical string (see 2 in panel B). C and D, Production of a high tone with a balloon and a brass player's mouth, respectively. The width of the opening and the "lips" decrease, and the distance between the edges increases (a louder sound with a balloon is only possible with higher pressure on the inflated balloon itself, comparable to the process of breath support). The (vertical) narrowness of the lip acts as a short vertical string (see 2 in panel D). In panels A and C, ω = place of pressure exerted by the hands.*

sobre el tipo de dentadura recomendable: dientes sin fisuras o espacios entre ellos, mordida correcta (parte superior sobre inferior), igualdad de la superficie dental. Estas condiciones lejos están de ser nuestra realidad sociocultural. Veamos el ideal dental para recibir un trombonista, en principio:

Figura 61. Posición normal de la mordida y los dientes⁴²⁰



420

Aquí tenemos una mordida ejemplar que le garantiza una postura “lógica” a la boquilla, lamentablemente ese no es el contexto en general de la salud dental entre nuestros jóvenes, más si su origen es campesino o de extractos sociales populares, sin negar que hoy la ortodoncia es un poco más accesible. Estudios nacionales del ministerio de salud⁴²¹ hablan de porcentajes muy altos de problemas relacionados y de las formas de la mordida, que es lo que nos interesa. Es muy frecuente encontrar jóvenes aspirantes a la carrera con formas dentales como ésta:

⁴²⁰ Foto tomada de <<https://cutt.ly/XhIV4fM>>.

⁴²¹MINISTERIO DE SALUD DE COLOMBIA. “IV estudio Nacional de salud Bocal” [en línea] Bogotá, 2014 Disponible <<https://cutt.ly/1hIBrS0>> [Consultado el 12/10/2020].

Figura 62. Mordida contrahecha y posturas dentales incorrectas⁴²²



422

Muchas formas dentales de este tipo, y otras, encontramos en nuestro haber educativo trombonístico. La pregunta que surge, frente a esta realidad es ¿rechazamos a quienes no tienen una forma adecuada? A sabiendas que las políticas de salud del estado no tienen ni la cobertura ni la eficiencia requerida para toda la población ¿estimulamos desde la formación infantil el cuidado dental? Hoy tenemos el problema de que después de varios semestres de formación trombonística los padres de los jóvenes resuelven ponerles braques para corregir la embocadura, esto cambia totalmente la forma de apoyo de los labios con los dientes, hay que empezar de cero, pero al retirarse el braque, de nuevo hay que empezar, entonces ¿recomendamos braques antes de iniciar el curso, este asunto nos corresponde? La realidad social no nos puede ser ajena, es parte del contexto y deberíamos interactuar con ella, en cualquier sentido que permita que esta condición no afecte la clase; muchos pedagogos, como los que pusimos de ejemplo anteriormente, dicen que la embocadura es personal, relativa, lo que significa ¿Qué debemos formarla con la estructura dental del joven que ingres y no modificarla? ¿desarrollar una embocadura suigéneris, permitiendo que si el estudiante logra resultados esto no es un impedimento?

⁴²² Fotos tomadas de <<https://cutt.ly/1hIBp11>>.

El tema de la embocadura es uno de los pilares del futuro profesional del trombonista y debe ser revisto sin duda en todos sus aspectos técnicos-sociales-pedagógicos. Quedan aquí muchas preguntas.

5.2.2. LA ARTICULACIÓN: ¿UN PROBLEMA ESTÉTICO DEL LENGUAJE O TÉCNICO? Y OTROS ASPECTOS POLÉMICOS DE LA CLASE

Sobre seguro otro tema de controversia sea la articulación y su consecuencia: la calidad del sonido, el estilo de su sonoridad. Aquí también encontramos una especie de engaño en la percepción entre la pronunciación como tal y el “acento característico de la manera de decir”. ¿Qué quiere decir esto? Que al educar la producción del sonido necesariamente aparecen nuestros conceptos estéticos sobre el resultado del “golpe” de lengua, de la definición del sonido, la “estética” del mismo, es muy difícil establecer una dicotomía consciente entre estos dos aspectos. Al hablar de “golpe” de lengua existe un consenso en general con la definición que ya hacía Arban:

Quisiera recordar, que el significado de “golpe de lengua” puede resultar en un término que puede conducir a una trampa. En realidad, el golpe no resulta de un accionar tal de la lengua, más bien lo contrario: en lugar de golpe lo que la lengua hace es moverse hacia atrás. Ella realiza la función de un pisto (émbolo) y sobre esto es muy importante no olvidar al colocar el instrumento en la boca⁴²³.

Observemos que hasta aquí no se habla de cual tipo de sonido, de su “belleza”, simplemente se intuye la producción del mismo, además observar que esta definición de Arban está sustentada

⁴²³ ARBAN, J. B. *Vollständige Schulle für Trompete...* 247 p., pág. 9: „Man wolle aus dem Auge verlieren, daß der Ausdruck «Zungen-stoß» nur ein sehr leicht mißverständlicher überlieferter Fachausdruck ist. In Wirklichkeit ist es keineswegs die Zunge, mit der etwa ein Stoß erzeugt wird: im Gegenteil, anstatt zu stoßen, macht sie eine Bewegung nach rück Warts. Sie erfüllt durchaus die Aufgaben eines Ventiles. Dieser Tatsache muß man sich bewuß bleiben, wenn man das instrument an den Mund setzt“.

en su idea de la sílaba **tu** (que sonará muy diferente en idiomas distintos al francés, y tendrá una disposición fonética particular a cada idioma, la realidad es que su fonética al tratar de entenderla en sonoridades del idioma castellano es como si hubiera una i, en español, y muy suave el contacto con el paladar a diferencia del **tú y tu** en español, donde hay acento para el pronombre y ausencia cuando es adjetivo).

Para conseguir una correcta producción del sonido recurrimos a la ayuda de la silaba Tu. Esta sílaba puede pronunciarse con más o menos fuerza, dependiendo de las necesidades⁴²⁴.

Vemos pues que en un comienzo era importante explicar de alguna manera como era el funcionamiento de la “maquina”. Este camino fue largo y continuo para comprender y aplicar todos los elementos que hacen parte del funcionamiento: el aire, la relajación, la lengua, la silabación, entre muchos otros asuntos relacionados con el funcionamiento de todo el aparato implícito para sonar y decir en el instrumento. Sin embargo, muchos alumnos pasan horas, semestres y años con una articulación deficiente, sin la simbiosis de todos los elementos que permiten a la maquina funcionar, igualmente con la gran frustración de que, aunque lograban hacerla “funcionar”, no entienden por qué no se considera artístico y ponderable lo que tocan. El gran pedagogo y revolucionario de los conceptos para la enseñanza de metales, Arnold Jacobs, en las memorias sobre sus clases hecha por Bruce Nelson decía al referirse a cómo entender esta disyuntiva:

Eres como el conductor del auto, no el mecánico⁴²⁵.

Tal vez en esto consista la confusión, la articulación debe estar ligada al sentido de lo estético, y esta percepción, que puede ser diferente en cada lugar y pedagogo, no debe ser excluyente. Es decir, debe estar integrada a la explicación técnica pero no usar el concepto estético como factor absolutista cuando esa estética no corresponde a la de la idea que de ella tienen del

⁴²⁴ *Ibidem*.

⁴²⁵ NELSON, Bruce. *Also, Sprach Arnold Jacobs...* 104 p., pág. 13.

pedagogo, sobre todo cuando recibe un alumno que ya ha tenido aproximaciones didácticas personales o recibida clase con otros pedagogos.

Mucho tiempo se pierde en disquisiciones escolásticas, no se observa la motivación del método usado, no se le reprocha y muchas veces el alumno vive un contrasentido, entre lo que le dice el profesor y lo que percibe del texto musical técnico. Muchos estudios se han hecho sobre este tópico, pero es sorprendente cuanto se desconoce. La diversidad crea opciones a lo individual, la idea de la belleza es contextual pero filosóficamente ligada al pensamiento estético. Y en eso las corrientes escolásticas de otrora deben conocerse, pero no puede pedirse que un estudiante toque como un francés estilísticamente hablando, su tarea será acercarse desde su propia condición a la hermenéutica de lo francés, o de cualquier otro estilo. Hoy hay una lamentable uniformidad de la performance que en nombre de una falsa universalidad le ha quitado el sello sonoro y de dicción a cada música, inclusive a cada época, es lamentable. Por eso al enseñar a tocar el instrumento lo importante es que el joven sienta que está empezando una carrera artística y no técnica, que esta es un medio. La aplicación de metodologías europeas o norteamericanas al enseñar el trombón en nuestro entorno debería detenerse en el estudio de eso postulados, en, de verdad, realzar sus valores, pero también su especificidad, no siempre aplicable en nuestro hábitat, su valor no está en la literalidad y sí en su revaloración en nuestros contextos, en su transformación crítica para que sea de verdad parte del legado universal que nos incluye y no que se impone por magnificencia. Por estas razones, y fue muy evidente en las entrevistas, tenemos procesos tan desiguales de desarrollo en lo subjetivo, que suman a las dificultades objetivas vistas anteriormente en el transcurso de la tesis. Arnold Jacobs hace una reflexión muy a propósito de la dificultad de aprehender en el instrumento, de abordar la dificultad. Por supuesto también son polémicas sus dictámenes, pero con relación al estudiante generan un estímulo al desafío de formarse con una visión más artística, en donde lo mecánico

es un “mal necesario”, es la base de funcionamiento del aparato, pero de lo que se trata es de enseñar música a través del instrumento.

Las habilidades del ser humano deben ser desafiadas para que ocurra el desarrollo. Como músico, eres el producto de la música que tocas y la calidad con la que la tocas. debes concentrarte en "cómo suena", no en "cómo hacerlo". Concreta "qué compilar, no cómo lograrlo". Exigir provecho, no método. siempre acepta los desafíos de mejorar tu sonido y tocar con precisión⁴²⁶.

La articulación es la posibilidad de ordenar el pensamiento musical, de expresarse con sentido lógico en la idea, tal vez allí sea claro para el estudiante la innumerable diversidad de propuestas metodológicas para articular. Cuando esto es claro como mecanismo de desarrollo, los postulados didácticos del docente al respecto y la búsqueda de tocar en cualquier estilo sea la capacidad de adaptarse al lenguaje del que proviene la idea, su estética, su contexto histórico-interpretativo. El sonido para la orquesta sinfónica, para el solo erudito, para la improvisación jazzística, para la salsa, entre otros, pasa por entender la articulación en el estilo, la manera de pronunciar, como cuando hablamos en idiomas diferentes al nuestro, en los cuales se sentirá sin duda algún acento que permitirá ver nuestro origen, pero podremos expresarnos con ideas lógicas y entendibles, además el estudio minucioso de sus características harán que la “fonética” de nuestra articulación refleje la comprensión que tenemos de sus costumbres, sus maneras de hablar para hacer entender un pensamiento ligado a su cultura .

Existen muchos más temas de la clase que exigen tener una visión pedagógica y didáctica como la que señalamos anteriormente, y que obligan las mismas reflexiones, en el estudio de su aplicación. Pondremos a manera de enunciados algunos de estos elementos:

- **la respiración**, que es casi un hito inalcanzable en la mente de muchos estudiantes, y sobre el cual se han escrito cientos de artículos, también adolece de muchos

⁴²⁶ *Ibidem*

posicionamientos contradictorios como las que vimos de la articulación, y sobre los que recomendamos la misma actitud de estudio, y al apartamiento de dogmas y ejercitaciones mecánicas. La respiración está ligada absolutamente a la pronunciación, es la fuente de todo lo que sucede en el instrumento. El trombón es un instrumento que funciona, suena, por vibración de aire.

Simplemente hay tantos mitos, disquisiciones sobre el diafragma, ejercicios físicos, etcétera, que llenan las bibliotecas de los alumnos pero que no se reflejan en la calidad de su sonido, en el control dinámica y en lo que sería para nosotros la verdadera fuente de su dominio: la claridad y dicción de la frase musical. No pretendemos escribir un tratado metodológico de todos estos aspectos, solo invitamos a actuar de manera crítica al usar cualesquiera de las variantes didácticas que se quieran aplicar a partir de un posicionamiento pedagógico que nos la vea como ítems de un pensum, que permita la diversidad y la reflexión en la clase. La superpoblación de textos por sí misma no resuelve. El sectarismo con conceptos metodológicos sobre ¿si la respiración es diafragmal, intercostal, frontal o pectoral? deberían ser abordados con los mismos escrúpulos pedagógicos sugeridos. La respiración es el cimiento de la formación técnica para realizar la música.

- **Otras categorías**, como labios húmedos o secos, velocidad del brazo, la categorización de los métodos, el trabajo con las escalas, el repertorio, entre muchas otras, deben hacer parte del plan de la clase, deben tener orden, jerarquía, tiempos en el proceso de aprendizaje. Por lo encontrado hallamos que hay un gran desorden temático ¿Cuándo estudiar escalas? ¿Cuál y en qué cantidad los calentamientos? ¿los horarios y tiempos de los estudios? ¿la relación entre todo esto y el repertorio? Entre cuantiosas otras preguntas. No se encontró ningún referente al estudio de metodologías escritas sobre educación trombonística, el empirismo es aún muy relevante. En el anexo de la tesis se

han colocado muchos de esos textos con el espíritu de que se unan al estudio de la pedagogía del instrumento. Los métodos de trombón utilizados en nuestro medio están subvalorados toda vez que su usanza es fortuita, no direccionada temáticamente, ni correlacionada por procesos de desarrollo generales e individuales. Las búsquedas pedagógicas deben alimentar el futuro de esta carrera tan joven en el pensum de nuestras universidades. Hay mucho por escribir e investigar, es hora de crear una pesquisa y producción didáctica-pedagógica que aúne los esfuerzos individuales de los procesos formativos en trombón de nuestras universidades.

6. CONCLUSIONES

Queremos señalar para concluir, que en el comienzo de este proceso eran muy esquivas las rutas para abordar un tema tan relativamente nuevo, por su especificidad, y solamente en el proceso de acceso a la información, bastante precaria, por cierto, encontramos los ejes que nos permitieron darle forma. Los antecedentes históricos tienen fuentes primarias muy escasas, y las secundarias no siempre fueron de fácil acceso, los autores de métodos europeos y norteamericanos son conocidos por sus publicaciones a través de los tiempos, pero sobre ellos la información es muy insuficiente, en ese aspecto esta tesis pretende contribuir a generar una base de información que permita progresar y avanzar en ese tópico en nuestro medio académico, tanto en la descripción biográfica como en la síntesis crítica de los contenidos de los métodos, así mismo generar una base de datos bibliográfica para uso en el medio. Un segundo aspecto y eje central fue la descripción, análisis, e historiografía del surgimiento de la cátedra de trombón en las universidades públicas objeto de la pesquisa. Allí se mostraron las vicisitudes de su surgimiento, se demuestra lo joven de esta carrera en el medio universitario, las contradicciones y dificultades que, hasta hoy en día en su aplicación en el pensum y en el pensamiento curricular, tiene. Se encontraron diferencias muy amplias y profundas en las concepciones curriculares por universidades, tanto en las políticas de aplicación y tiempos del pensum de la carrera, como en la relevancia y desarrollo del programa de instrumento.

El objetivo general y los objetivos particulares lograron alcanzar su derrotero, creemos que demostrar los problemas de aplicación de las metodologías europeas y norteamericanas para la enseñanza del trombón en el periodo estudiado y en sus antecedentes logra una explicación gradual y analítica.

Se mostró como un factor presente en esos problemas la atomización de los programas, muchas materias que no representan realmente insumos para su calidad y eficiencia.

También como, a pesar de la existencia de “ACOFARTES” (Asociación Colombiana de Facultades de Artes), las relaciones entre las facultades de música y la carrera de instrumento no pasan de actos formales y deseos de colaboración por intención, pero poco realizados en la práctica.

Así mismo que la información histórica, tanto en bibliotecas como en la red, referente a los actos administrativos y legales de cambios académicos y estructurales de la facultad, o la unidad académica, del vínculo a la universidad, etcétera., es muy escasa, en algunos casos inexistentes; la historia de los pedagogos, egresados, factores de influencia y pertinencia de la carrera en la región, también adolecen de información. En el análisis se encontró que la Universidad Nacional y la de Antioquia lideran en la formalización de su información en la red, sobre todo la Universidad Nacional, pero aun es necesario avanzar en ese aspecto, tanto en esta universidad, que es el eje ejemplar para el resto de las universidades públicas del país, como en las demás; se deben hacer esfuerzos no formales y mendaces para que sus acciones no se queden en promesas a pares académicos sobre cambios e innovaciones que no trascienden el papel y la promesa.

De igual manera se mostró lo que sucede con el intercambio nacional de estudiantes y docentes, con los manejos de la flexibilidad curricular, las estrategias de manejos de recursos pedagógicos, motivaciones, búsquedas presupuestales idóneas para el área, entre muchas necesidades de mejoramiento e interacción universitaria pública que urgen una determinación real en su aplicación y en la importancia de transformarse en factores de pensamiento crítico propio del ethos universitario, y de la misión tan propagandeada por todas las instituciones de educación superior.

Una tercera parte que abordó los conflictos de vinculación docente, las dificultades pedagógicas y didácticas en su implementación, el problema de aplicación de los métodos

Europeos y norteamericanos de trombón en contexto con su implementación en la universidad pública, con algunas observaciones críticas.

Creemos entonces que este capítulo, más que conclusiones, trata de recomendaciones sumarias a los componentes conceptuales presentes en todo el texto, los temas han sido glosados con ese sentido. Creemos que la conclusión de la tesis no debe ser un recetario de: “ahora sí”, esto es lo que hay que hacer, y sí más bien, las sugerencias pertinentes que resultan de la interacción cognitiva-investigativa en la misma para desarrollar alternativas sobre el hábito, y que es leitmotiv de toda la tesis.

Antes de entrar en algunos subepígrafes que consideramos parte de estas conclusiones, es necesario decir que existe un cuerpo docente en nuestras universidades públicas para la cátedra de trombón de alta calidad, profesores con maestrías y doctorados, con un porcentaje alto de jóvenes, con muchas ideas y deseos de transformar cualitativamente la cátedra.

Que, frente a la diversidad curricular y diferencias programáticas, existe en general un consentimiento por confrontar y revisar las metodologías, establecer vínculos académicos en esa dirección. Así mismo, la convicción de fortalecer las relaciones profesionales pedagógicas y aunar lo que es pertinente para que las metodologías europeas y norteamericanas, de amplio uso, tengan un norte, un rumbo en el pensum nacional de trombón. Y como una unísona conclusión, la persuasión por construir un plan nacional académico del trombón por competencias, que permita la trashumancia de los jóvenes estudiantes sin detrimento de sus procesos previos formativos en cualquier lugar del sistema. Esto quiere decir que, frente a la individualidad de cada proceso llevado por un docente, tengamos un derrotero de competencias, objetivos, contenidos curriculares de tal manera que la individualidad artística, la solvencia técnica, entre otros aspectos pedagógicos, no sean factores de atraso y sí elementos reconocibles en marcos específicos del devenir de la carrera.

6.1. CONCLUSIONES ONTOLÓGICAS, COGNITIVAS Y SOCIOLOGICAS RESULTADO DE LOS ENCUENTROS Y ENTREVISTAS CON DOCENTES Y ALUMNOS

Consideramos necesario establecer algunas consideraciones y reflexiones en las conclusiones como parte del derrotero de esta tesis.

Comencemos por la condición del ente participante en el proceso: Docentes y Educandos. Aquí podemos concluir que existe mucha heterogeneidad social en el estudiantado, lo cual conlleva situaciones de comportamiento tan disimiles que se transforma en una tarea titánica establecer mecanismos de criterio para tratar los aspectos psicológicos de los alumnos, de su entorno familiar, de su relación con la profesión, de su propia perspectiva vital, hay un gusto por estudiar trombón basado en respuestas tan suspicaces como “es que me gusta”, “no sé, entre para probar”, “vengo de las bandas o la escuela”, entre las pocas participaciones en las entrevistas al querer escuchar sus opiniones. Sin duda la ausencia de políticas educativas adecuadas, en la infancia y la secundaria, por parte del estado, y señalado inúmeras veces en esta pesquisa, que garanticen que esa educación tenga los insumos de calidad, por lo menos estándar, y que estos sean además respaldados por presupuestos idóneos para darle la eficacia, calidad y cobertura, lo que presuntuosamente reclama el establecimiento como realizado, se refleja en una insuficiente capacidad crítica, reflexiva, de racionamiento consciente, de conocimiento y preparación para acceder la universidad de los jóvenes estudiantes. Estos fenómenos de irregularidad e insuficiencias académicas fueron evidentes al entrevistar a los estudiantes, llenos ellos de entusiasmo, de talento, pero sin una sólida formación educativa previo ingreso a la universidad. La desidia, la inercia, la falta de espíritu investigativo y la comprensión de la importancia de alimentar y desarrollar espíritu crítico, fue común denominador en la descripción de observaciones de los profesores sobre las dificultades que ellos encontraban en sus procesos formativos con los estudiantes.

Los profesores reflejan en general, a excepción de los extranjeros como factor, la voluntad y esfuerzo de sectores de nuestra población más vulnerable, por llegar lejos, estudiar a cualquier costo y sacrificio. La mayoría de jóvenes pedagogos viene de procesos sociales y académicos realizados a través de bandas de vientos o proyectos sociales de educación musical, algo que muestra una contradicción: hoy son más proficientes las organizaciones sociales de educación no formal en música-instrumento, que las propias instituciones creadas por el estado para ello, el fenómeno venezolano de escuela musical instrumental se ha extendido enormemente como alternativa formativa, creando preguntas sobre la eficiencia y eficacia de las instituciones formales de formación musical, esto también es evidente.

En estos jóvenes profesores hay millones de ideas, calidad profesional, esfuerzos titánicos por transformar la clase de trombón de su universidad en una actividad de calidad universal, de competencias profesionales acordes con altos niveles de interpretación del instrumento. Es muy usado el recurso de los medios como la internet y los encuentros de clases maestras como factor de intercambio profesional y pedagógico.

Dentro de lo observado, y después de muchos años de solicitarlo, se constata el nombramiento efectivo de docentes de trombón, pero aún el peso del desconocimiento por parte del ethos universitario y de las propias unidades académicas de música sobre la importancia de su actuar, es un reclamo de todos. Concluimos que hay poca integración al mundo de la universidad desde la perspectiva de los docentes de trombón, aún no sienten que son parte actuante de sus políticas y desarrollo. Hay pues un desfase en lo humano colosal, que no siempre puede ser resuelto por el profesor, también una garrafal ausencia de convivencia académica democrática, los cargos administrativos en la universidad se transforman en talanqueras burocráticas, muchas veces arbitrarias, y que desconocen el que hacer de la especificidad de la docencia del instrumentista, este, a su vez, es pasivo frente a ello, y muchas veces sumiso, creando con esto secuelas negativas para su propia función educativa. En este

sentido se afirmó por su parte la necesidad de transformar esta relación. En el caso de los profesores extranjeros (hoy solo dos en trombón) la situación es suigeneris, su presencia responde a factores ligados con convenios internacionales de ayudas académicas y sociales a Colombia o a vinculación de trombonista solista para orquestas sinfónicas del país, o sea a la fecha representan un porcentaje muy bajo en la relación planteada en el estado de la cuestión sobre la presencia extranjera a partir de vínculos institucionales. Ellos provienen de una condición diferente, han contribuido sin duda alguna al desarrollo del trombón en el país. En su juicio, y pertinentemente, su labor es contribuir al desarrollo de la educación trombonística desde la perspectiva de su propia formación, de las tradiciones en las cuales fueron formados. Pero es necesario señalar que ellos han tenido un proceso de adaptación al país sin apoyo institucional, sin orientación sobre el idioma, y su adaptación cultural ha prosperado solamente con el paso del tiempo. En ese sentido su vinculación a la universidad tampoco respondió a propósitos claros educativos, fueron llamados a dar clase sin ningún tipo de orientación o propósito más allá de lo formal. Su trabajo es loable dadas esas condiciones, sin embargo, ha significado procesos complejos de empatía cultural, sobre todo en sus comienzos. Muchos docentes jóvenes de nuestro entorno hoy son resultado de su trabajo. Aquí cabe decir que este vínculo es significativamente contradictorio puesto que recorrió procesos de rechazo, adaptación y complejidad pedagógica sin ayudas o proyectos académicos que le dieran sustento. Este fenómeno, típico de nuestro entorno académico durante muchos años en la interacción de conocimiento con profesores extranjeros, siempre estuvo basado en el axioma de “por ser de afuera es bueno, eficiente, y viene a sacarnos del atraso”, residuo conceptual colonialista heredado de tiempos ha. En el caso de la cátedra de trombón en la actualidad, esta presencia ha sido propositiva y académicamente eficiente por sí misma, por las calidades subjetivas de los docentes, pero no estuvo nunca ponderada con sentido ético para su aplicación en el medio universitario.

Con relación a los aspectos cognitivos observados en los estudiantes podemos decir que son preocupantes, hay en general una formación precaria en términos de lo que significarían las bases educativas soporte para la formación de un artista en un pregrado universitario: el desconocimiento general del repertorio artístico, del pensamiento literario y filosófico, de las herramientas de raciocinio y espíritu crítico, de un nivel acorde con las exigencias de un pregrado en instrumento entre otros, y los propios de una formación previa sólida, son mínimos o no existen. Además, aspectos fundamentales de la psicología cognitiva como la memoria, el lenguaje, la percepción fueron notablemente débiles. Esta labilidad formativa influye profundamente en el acercamiento inteligente a la formación técnica, haciendo que esta se mantenga en términos de un adiestramiento mecánico funcional y no en una apropiación de conocimiento con todo lo que ello implica. El discernimiento y actitud frente al material académico es pasiva en cuanto su cuestionamiento y sumisa en cuanto su acatamiento, refleja por supuesto los aspectos sociológicos de su entorno. Los métodos europeos y norteamericanos resultan para ellos una fuente bibliográfica, algo que hay que hacer, pero no se observó que al respecto hubiera controversia o dudas razonables.

Al respecto, durante el análisis de muchos aspectos formativos en esta tesis, insistimos en su transformación, y es la recomendación más importante en ese aspecto. Se necesita sin duda una metamorfosis profunda de la educación en general, y reevaluar la didáctica de la clase de trombón.

En cuanto el profesorado encontramos que la docencia aún sigue siendo un rebote de la condición de instrumentista, y no la consolidación y desarrollo de la ciencia pedagógica del instrumento. Sin embargo esto no se refiere a la confusión y desconcierto que en la universidad pública se tiene al respecto, en donde se cree que por la presencia de esta especificidad formativa musical en las unidades académicas de música se necesita un profesor de pedagogía no músico, para que por este sortilegio lo pedagógico aparezca en la carrera, en la calidad

pedagógica de la enseñanza: es un galimatías garrafal, es necesario y se recomienda que el músico que va a enseñar se vincule a procesos formativos pedagógicos, sin duda, pero en esa condición: la de ser músico.

Los maestros de música deben de comprender que tienen doble responsabilidad. Deben dominar su propia disciplina, y deben convertirse en unos músicos-escolares competentes⁴²⁷.

Es decir no al revés, la enseñanza también es un talento, no se puede generalizar en una fórmula, también hay profesores que no logran serlo, pero no es con la presencia de un docente X del área de pedagogía que esta capacidad va a aparecer, es necesario que el artista músico, que decide enseñar, se nutra de las herramientas de esta ciencia, que se cuestione en sus capacidades al respecto, esta es una tarea ética, que no se transforma y resuelve con un acto banal y burocrático como el de nombrar un profesor de pedagogía en una unidad académica de música. Con la acepción “pedagógico” se ha generado un sofisma para especulaciones retóricas, para confundir y descalificar la actividad formativa del instrumentista; por lo cual es necesario insistir entonces en la importancia y uso de la interdisciplinariedad como recurso, he aquí un momento importante para su aplicación, tanto en la aprehensión que el docente instrumentista puede hacer del conocimiento pedagógico (y cuidado, existe la pedagogía como ciencia general, pero hay una pedagogía en la música y en instrumento, con años de tradición, de necesario conocimiento para aquel artista que asume el acto de enseñar) como la del uso de las opciones de electivas para los estudiantes, parte de su formación general.

Varios profesores fueron claros en las entrevistas en la necesidad de conocimiento de la ciencia pedagógica como complemento sine qua non a su labor docente, comprendiendo que un profesor, en el sentido literal de la palabra, debe procurar determinar las fronteras entre saber enseñar y ser especialista en tocar. Mucho se ha dicho en esta tesis al respecto. La propuesta a

⁴²⁷ REGELESKI, Thomas A. *Principios y problemas de la educación musical...* 382 p. 21.

los colegas sobre su importancia en la enseñanza del instrumento fue bien recibida, aun en la perspectiva de aquellos que no son conscientes de su importancia. En algunos casos pesa mucho el legado de la tradición, la fuerza de la idea del “oficio”, aún hay resistencias a la necesidad de profundizar en lo didáctico y pedagógico. Sin embargo, el énfasis es fortalecer el estudio pedagógico en la aplicación de los métodos, en la comprensión de la didáctica del instrumento, en la investigación ligada a la materia, que en nuestro entorno es muy precaria.

Sobre los aspectos sociológicos, abordados transversalmente en la tesis, podemos concluir que aquí el problema refleja las falencias de la sociedad colombiana, la desigualdad abismal del país (Colombia ocupa uno de los primeros lugares en desigualdad económica y desplazamiento forzado del mundo). Sin el mejoramiento presupuestal para la educación, la cobertura, la equidad, todas las buenas intenciones y propuestas pedagógicas se ahogan en sí. Todos los estudios leídos a la sazón de esta investigación, y por décadas, han hecho el mismo reclamo y la misma propuesta, pero nuestros gobernantes hacen caso omiso. Las entrevistas con los estudiantes y profesores son un documento veraz sobre esta constante.

6.2. LA ORGANIZACIÓN DE LA CLASE COMO UN MUNDO TRANSFORMADOR, ESTIMULANTE Y CREATIVO

Un factor muy importante y necesario en estas conclusiones está ligado a la importancia de la selección del estudiante aspirante, sobre el cual hubo consenso entre todos los docentes de trombón entrevistados en esta pesquisa.

En ese marco la universidad debe comprender que lo que debe prevalecer para ingresar a la carrera de músico-instrumentista es su condición musical (oído, ritmo, cultura musical) su preparación en el instrumento y, ojalá fuera posible, también una examinación en los ámbitos de la cultura artística.

La edad, que no puede cuestionarse por leyes del país en cuanto a las opciones para ingresar a la universidad pública, debe también tenerse en cuenta. Estas son recomendaciones imperiosas.

Ahora bien, para la acción docente y como paso siguiente, creemos que debe haber una labor permanente en su trabajo: la planificación de la clase, la clase en sí. Allí, teniendo en cuenta las individualidades del artista, debe existir una proyección de objetivos y pensum acordes con las competencias artístico-técnicas a lograr por curso.

La clase debe ser un acto de creación artística, no una reunión para solamente revisar tareas o el reclamo lacónico de la necesaria mecánica de estudio diario de la técnica. Cada clase debe ser dinámica y diferente, un acto único de estímulo creativo. Se deben manejar los tiempos, el sistema obliga clases de 45 minutos o una hora, a veces la clase puede durar 15 minutos o dos horas, esto dependerá del fluir artístico y el progreso técnico. Habrá que saber administrar los tiempos, pero estos no deben ser camisa de fuerza.

Fundamental es la relación docente-alumno, debe existir empatía, placer y respeto mutuo, ser una unidad. Esencial: el alumno debe CREER en el profesor, confiar en su conocimiento y seguir con entusiasmo sus recomendaciones, de lo contrario, el tiempo de estudio no traerá buenos resultados. El docente debe estar abierto a las preguntas del alumno, a no condenar propuestas que estén en contravención con sus postulados técnico-artísticos, oír, reflexionar y si es el caso demostrar la validez de su manera, pero nunca condenar al alumno por tener otras visiones, vivimos en la era de la información superlativa. Un docente que establece esa relación será sin duda respetado, admirado y seguido por su alumno.

Ahora bien, el docente también debe creer en su alumno, debe evitar comentarios que puedan herir emocionalmente al alumno. Sin duda el docente debe ser un músico de calidades demostrables, profesionales y humanas, la educación también responde al ejemplo, y este se

toma inmediatamente de aquel con el que se estudia. Si no sabe o no puede logra algo, no mienta, la mentira es el camino a la deserción del afecto y credibilidad en el docente, o del alumno en el caso contrario, ambos deben celar por esta categoría, saber manejar la distancia y la condición de sus condiciones contractuales. Esto no significa que el pedagogo no deba tener un carácter fuerte, ser exigente, estricto, pero al mismo tiempo con mucha paciencia, con amor y entusiasmo repetir inúmeras veces una misma cosa.

El pedagogo debe cuidar los aspectos psicológicos de su alumno, tener intuición y capacidad de convencimiento, frente a las adversidades del día a día del alumno llenándolo en lo posible de optimismo y fuerza de voluntad para seguir.

El profesor debe ser un EDUCADOR y no un enseñador. El docente forma en lo humano, en el pensamiento, la clase de instrumento es una clase de arte musical, no de adiestramiento.

Al trabajar el repertorio ayudar al descubrimiento del mundo espiritual artístico que tiene empatía con el carácter y espíritu afín al joven. Algún repertorio será necesario por razones formativas, pero será ideal perfilar el gusto particular del artista a una dirección expresiva propia. Dar la clase formalmente, cumplir, es inadmisibles, es perentorio huir del estilo en el cual la información al estudiante es simplemente un “aquí toque más fuerte, aquí más rápido, o lo contrario”. Cuando se presenta tal situación es mucho mejor cancelar la clase. Una mala clase puede destruir meses de trabajo.

Cuando el docente está molesto o ha tenido alguna dificultad en su cotidiano no debe, de ninguna manera, descargarse con el alumno, los daños psicológicos y de aprecio pueden resquebrajarse sustancialmente. Mantener la autoridad debe ser un don y no un modo. Cuando haga una observación utilice recursos psicológicos, tranquilidad y razonamientos con delicadeza, esto funciona mejor que un grito. Es posible que algún día pase, eso también puede ayudar en algún momento a fortalecer el carácter del alumno, pero eso será consecuencia de

muchas semanas o meses de insistir y tal vez significará que el alumno no está en condiciones de seguir con la carrera, o los presupuestos didácticos no lograron su objetivo.

Haga clases en colectivo y observaciones a todos, esto les permitirá ver que los procesos son diferentes, y que hay cosas que unos logran que otros no y viceversa. Estimule la música en grupo, la autocrítica, la investigación, condene la jactancia y la falta de camaradería.

La calidad de los resultados de la clase depende fundamentalmente del talento pedagógico y la solvencia musical del profesor.

Aunque sea profesor y tenga una vida docente, toque conciertos académicos, esto contribuye a la autoconfianza y la admiración de sus alumnos.

Todas las clases deben responder a un plan, no improvise la clase, el alumno debe sentir la organización de los temas, el cumplimiento de los deberes, pero siempre deje un espacio para que el alumno toque o exponga cosas de su propio albedrío, siempre hágalo sentir un artista, un creador, no un tocador de notas. Si es posible deje algunos minutos de la clase para la improvisación en el estilo, esto estimula mucho al alumno y lo educa en el conocimiento de las diferentes épocas musicales y también de la música popular, del gusto y la personalidad artística.

Organice al comienzo las dinámicas de estudio del alumno fuera de clase: en lo técnico hacer un cronograma de notas largas, escalas, arpeggios, articulaciones, entre otras y en lo interpretativo estudios y repertorio (como solista, de orquesta, de música de cámara, de la banda, etc.).

El famoso profesor Sumerkin tenía una lista u orden de la clase, sin que esto signifique que debería ser así, lo traemos a colación solamente como sugerencia o ejemplo, responde a las opiniones del autor:

1. Revisión de tareas dejadas para casa.
2. Evaluación de las cualidades y fallas de la ejecución de las tareas.
3. Trabajo en la clase sobre los aspectos difíciles de la tarea o lección en clase ilustrando sobre los recursos didácticos y metodológicos para abordar y resolverlo hasta el más ínfimo detalle.
4. Explicación meticulosa de las tareas para la próxima clase, como debe estudiarse, y que debe alcanzar⁴²⁸.

Nosotros añadiríamos:

5. Conversación sobre dudas e ideas diferentes sobre el tópico.
6. Improvisación en el estilo

Por supuesto no pretendemos crear una fórmula para la clase, el acto artístico siempre es novedoso, particular, y cada artista docente con seguridad sabrá configurar su trabajo, son estas notas propuestas para que una clase pueda ser vital y organizada.

6.3. PERTINENCIA DE UN CURRÍCULO NACIONAL UNIFICADO

Tal vez aquí se genere una confusión, porque esta tesis no hará un listado curricular, ni siquiera un p^énsum, hemos tratado de plantear criterios y observaciones críticas conducentes a crear bases conceptuales para desarrollarlo. Lo primero que salta a la vista es lo polémico que puede resultar el verbo unificar, dado que el acto educativo en sí no puede ni debe ser un hecho único. En ello va implícito la hermenéutica de los postulados pedagógicos escolásticos, los estilos, las formas y fundamentalmente la libertad del acto inventivo de educar. Por eso trataremos de desarrollar aquí algunas ideas sobre el tópico.

⁴²⁸ SUMERKIN, Viktor. *Metodología para la enseñanza del trombón...* 75 p., pág. 106.

Entonces ¿de qué se trata? El conflicto surge del propio uso de la significación, amplia y multifacética, del sustantivo. Dicen Nagles y Calderón⁴²⁹ citando a Rodríguez Diéguez⁴³⁰, en ese sentido lo siguiente con relación a la acepción que...

...distingue por lo menos seis grupos de interpretaciones:

1. Como agrupamiento de cursos o contenidos.
2. Como plan general de instrucción.
3. Como cursos y experiencias planificadas.
4. Como serie estructurada de metas o propósitos educativos.
5. Como programa de actividades
6. Como documento escrito del programa educativo.

Esta multiplicidad se ha transformado en el broquel retórico que usan los “cambios” curriculares como forma de generar transformaciones y reformas en el ethos académico. Los aspectos sociales, conceptuales, así como los niveles de desarrollo institucional afectan de manera negativa el uso del currículo “sin comprender que es y que hace”⁴³¹. Las universidades están llenas de documentos e investigaciones al respecto, nuestra conclusión es que no se aplican en general, tienden a ser sendas investigaciones, que de hace muchos años han dicho siempre que el currículo no puede ni debe ser la hipérbole antonomástica para generar

⁴²⁹ CAICEDO NAGLES, Judith & CALDERÓN LÓPEZ, Jorge Hernán. “Currículo: en búsqueda de precisiones conceptuales”. *Revista Educación y Pensamiento (Colegio Hispanoamericano)*, vol. 23 (2016), págs. 57-76.

⁴³⁰ RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, José L. *Currículo, acto didáctico y teoría del texto*. Edit. Anaya, Madrid, 1985, 187 p.

⁴³¹ MAGENDZO, A & DONOSO, P. *Diseño curricular problematizador. Una opción para la elaboración del currículo en derechos Humanos desde la pedagogía crítica*. Santiago de Chile, 1992. Citado por: CAICEDO NAGLES, Judith & CALDERÓN LÓPEZ, Jorge Hernán. “Currículo: en búsqueda de precisiones conceptuales” ... págs. 57-76.

“soluciones” cada vez que un plan de estudios o una facultad se enfrentan a problemas académicos y funcionales, pero de allí no pasa.

Por tanto una idea unificadora no representa unir contenidos, ni siquiera los procedimientos que por razones culturales una universidad pudiera llevar a cabo, se trata más bien de establecer intercambio académico-analítico entre los docentes de instrumento para establecer en donde los contenidos y agrupaciones temáticas del curso representen competencias similares en términos de un pensum nacional; un plan de instrucción que permita flexibilidad y equidad en la trashumancia de estudiantes por las diferentes universidades públicas; que los cursos respondan a planificaciones que sean congruentes en contenidos y objetivos por competencias en términos de utilización de métodos, estudios y resultados esperados, etcétera; que los propósitos educativos tengan un faro nacional entorno a la calidad, a sus evaluaciones, presencia internacional, características de egresados, entre otros; que el programa educativo preserve el derecho al estudiante de su continuidad y eficiencia y no sea arbitrario al convertirlo, el currículo, en talanquera para su desarrollo, en nombre de “cambios” en la institución.

Podríamos señalar como propuesta conclusiva algunos puntos importantes para elaborar una primera propuesta de unificación de ideas respecto del currículo:

- Las Universidades deben implementar un programa infantil profesional en la formación de los niños en la perspectiva de su futuro en la carrera de instrumento, y el personal docente deben ser los profesores de la propia universidad. Evitar el uso aleatorio de docentes.
- Definir una edad propia para el ingreso al pregrado, y la unificación del principio de que todos los que van a ingresar a la universidad deben presentar un examen de suficiencia acorde con las exigencias de alto grado de desarrollo profesional instrumental. No se puede empezar de cero el pregrado.

- Convencer, con la acción pedagógica y administrativa por parte de los docentes de Trombón, sobre la necesidad de un pensum específico para la cátedra, en donde prevalezcan los contenidos específicos de la carrera. Esto es, el estudiante de trombón debe tener una formación musical básica de las materias teóricas, idónea con su condición de futuro profesional y debe presentar un examen de admisión de estas. Las materias teóricas en la carrera deben ser complementarias o electivas.
- Definir los contenidos por semestre con relación a las competencias esperadas como resultado al final del mismo. La diversidad de textos debe ajustarse a estos propósitos. El estudiante debe tener una justificación didáctico-pedagógica de la eficiencia y por tanto necesidad del texto. Mantenemos la idea de que no se puede ni debe imponer uno u otro autor, pero si debe ser ecuánime el contenido por programa.
- Como se vio en los programas que van en anexo, los métodos son colocados como una lista y no se dice nada en términos de capítulos, números de estudios, etc. Ni de la relación con la temática y objetivos del semestre. Esta práctica debe transformarse. El alumno debe saber, por ejemplo, por qué debe estudiar el método de Arban, hasta que ejercicio, cuales sus funciones, debe tener alternativas similares de textos en el caso de no usar el mismo, pero los resultados deben ser los mismos.
- Como esta tesis trae un anexo con los programas de cada universidad, consideramos que estos podrían ser el punto de partida para la elaboración de un pensum unificado generando las especificidades señaladas anteriormente.
- Realizar un congreso de profesores de trombón que incluya a todas las universidades del país, para abordar las particularidades de esta propuesta de unificación.

El currículo, sin duda, no puede ser esquematizado ni demonizado, debe contribuir al desarrollo y crecimiento institucional, debe ser dialectico, debe transformarse, pero debe ser integral, debe posibilitar un acercamiento real y profundo al conocimiento específico y al general, en ese

sentido multidisciplinar como opción, y fundamentalmente debe significar progreso en hábitat del alumno y en la perspectiva del desarrollo docente. Debe prevalecer el pensamiento crítico, la integridad cualitativa de la teoría, la práctica y la técnica.

Propender por la honesta formación profesional, evitando falacias y equívocos generados por el formalismo y el coyunturalismo de las políticas institucionales, debe integrarse y aceptar los desafíos de la formación y el contexto, la diversidad y la coherencia curricular como un reto permanente.

Las universidades tienden hoy en día, un hecho observado en la investigación, a darle mucho espacio al formalismo como conducta, se escriben sendos artículos sobre la importancia eufemística del concepto de competencia, pero pareciera que no se entiende como sabiduría específica, como conocimiento y no como adiestramiento, por tanto hay que huir del discurso demagógico que invoca cambios curriculares alegando la necesidad de fortalecer las competencias pero no les garantiza su eficiencia y aplicación transformadora: porque no hay los presupuestos, ni los recursos tecnológicos, ni el estudio e investigación en el contexto para determinar su transformación, porque con ello, además, se suplanta de manera ladina las carencias de los propios programas, la eficiencia administrativa y docente, y sobre todo la responsabilidad del estado y sus políticas para el desarrollo de la educación superior.

Las metodologías europeas y norteamericanas para la enseñanza del trombón, de amplio uso y resultados aleatorios, urgen una adaptación y contextualización con la realidad cultural y académica para la aplicación de su praxis en las universidades públicas; desde los años ochenta hasta nuestros días se ha venido consolidando, con tropiezos y galimatías, la cátedra de instrumento en el sistema de educación de pregrado en la universidad pública, pero aún es muy nebuloso su rumbo; la atomización de textos de métodos, propuestas escolásticas, las desavenencias didácticas son aún una dificultad real para el estudiantado, y la propia práctica pedagógica.

Para la clase de instrumento (trombón) es necesario entonces la búsqueda de unificar criterios para generar un currículo nacional en todo su espectro, donde prevalezca la idea de una cátedra activa, que interactúa, que genera conocimiento, por eso esta tesis no escribe un modelo de currículo, como lo decíamos anteriormente, sería repetir la vieja costumbre de proponer un molde, la idea es llevar a cabo las propuestas hechas para que la comunidad docente de trombón cree este modelo, y estas ideas propuestas en esta tesis las consideramos una fuente y punto de partida de la discusión.

Los métodos europeos y norteamericanos son un extraordinario aliciente de que es posible. Hoy hablamos de la escuela francesa, o rusa, o norteamericana, porque allá, a pesar de la diversidad, la individualidad del acto creador y artístico, entendieron la necesidad de una docencia propia, de una escolástica que los identifique ¿por qué no entre nosotros?, no es una utopía, es una tarea que nos llama con premura. Sería una gran contradicción, con el espíritu de esta investigación, escribir aquí una “fórmula mágica” curricular, esta pesquisa es una invitación al diálogo académico, a la investigación y al desarrollo de metodologías y su aplicación en la cátedra de trombón.

BIBLIOGRAFÍA

- ACEVEDO GARCÍA, Mario. *Didáctica Musical*. Buenos Aires, Edit. Ricordi Argentina, 1964, 78 p.
- Acuerdo 013 de 2008 de la Universidad Nacional de Colombia, por el cual se adopta la estructura y organización de la facultad de Artes, ede Bogotá [en línea] <<https://cutt.ly/phUFSgk>> [Consultado el 20/03/2020].
- Acuerdo 20 de 1946 de la Universidad Nacional de Colombia, por el cual se determina el plan de estudios para el Conservatorio de Música [en línea] <<https://cutt.ly/LhUSbko>> [consultado el 18/03/2020].
- Acuerdo 261 de 1952 de la Universidad Nacional de Colombia, por el cual se aprueba el Acuerdo 7 del Consejo Académico de la Universidad [en línea] <<https://cutt.ly/whUSYVP>> [consultado el 18/03/2020].
- Acuerdo 27 de 1952 de la Universidad Nacional de Colombia, por el cual se determina el personal docente para el Conservatorio de Música, en 1952 [en línea] <<https://cutt.ly/lhUDuoi>> [consultado el 25/03/2020].
- Acuerdo 28 de 1943 de la Universidad Nacional de Colombia. por el cual se incorpora el Conservatorio Nacional de Música en la Escuela de Bellas Artes [en línea] <<https://cutt.ly/VhUAKZm>> [consultado el 18/03/2020].
- Acuerdo 35 de 1951 de la Universidad Nacional de Colombia, por el cual se determina el plan de estudios para el Conservatorio de Música a partir de 1952 [en línea] <<https://cutt.ly/1hUA3Mg>> [consultado el 18/03/2020].
- Acuerdo 97 de 1978 de la Universidad Nacional de Colombia, por el cual se establecen los planes de estudios de las Carreras a cargo de la Facultad de Artes de Bogotá [en línea] <<https://cutt.ly/WhUFEBh>> [Consultado el 20/03/2020].
- Acuerdo 98 de 1965 de la Universidad Nacional de Colombia, por el cual se modifica el Artículo 10 del Acuerdo 6 de 1963 del Consejo Académico [en línea] <<https://cutt.ly/ehUDfz0>> [consultado el 25/03/2020].
- Acuerdo 025 de 2015 de la Universidad del Valle, por el cual se actualiza la Política Curricular y el Proyecto Formativo de la Universidad del Valle [en línea] <<https://cutt.ly/YhIaxgs>> [Consultado el 11/05/2020]
- ALESSI, Joseph & BOWMAN, Brian. *Arban Complete Method for Trombone & Euphonium*, California, 3ra ed, CreateSpace Independent Publishing Platform, 394 p.
- ALLARD, L & COUILLAUD, H. *26 Etudes Techniques d'apres Bordogni*. París, Edit. Buffet-Crampon, 1927, 28p.
- ÁLVAREZ PARRA, Ibsen, *Cuaderno de ejercicios para Trombón de Varas tenor*. Bogotá, Ministerio de Cultura, 2008.

- ANAYA GUTIERREZ, Alejandro. “Materializar las Artes” [en línea] Propuesta de trabajo para la Decanatura de la Facultad de Artes, Popayán 2017. <<https://cutt.ly/DhUoeMI>> [Consultado el 10/02/2020].
- ARAQUE, Fernando Gil. “Congresos nacionales de música 1936-1937”. *Música, cultura y pensamiento, Revista de Investigación de la Facultad de Educación y Artes del Conservatorio del Tolima*, n.º 1 (2009), págs. 13-34.
- ARBAN, Jean Batiste. *Grande méthode complète de cornet à pistones et de saxhorn*. París, Edit. Allemagne-Scott, Éditeur a Mayence, 1864, 270 p.
- BARRERA OSORIO, Felipe, MALDONADO, Darío & RODRÍGUEZ, Catherine. *Calidad de la Educación Básica y media en Colombia: Diagnostico y propuestas*. Bogotá, Edit. Universidad del Rosario, 2012. 74 p.
- BARRIGA MONROY, Martha Lucia “Educación musical en Bogotá 1880-1920” *El Artista: revista de investigaciones en música y artes plásticas*, n.º 1 (2004), págs. 7-17.
- BARRIGA MONROY, Martha Lucia “Historia de la Academia Nacional de música en Bogotá de 1899 a 1919: la guerra de los Mil días y el primer Conservatorio Nacional de Música” *El Artista: revista de investigaciones en música y artes plásticas*, n.º 11 (2014), págs. 277-300.
- BARRIGA MONROY, Martha Lucia. “La Academia Nacional de música en Bogotá de 1882 a 1898: reglamentos, planes de estudio, usos y costumbres”, *El Artista: revista de investigaciones en música y artes plásticas*, 11 (diciembre 2014), pp. 235-258.
- BECQUET. Michael. *6 Exercises for a quick and easy warm up for trombone*. Suiza, Bim, 1996.
- BELLO MONTES, Catalina. “La Violencia en Colombia: Análisis Histórico del homicidio en la segunda mitad de siglo XX”. *Revista Criminalidad (Policía Nacional)*, vol. 50, n.º 1 (2008), págs. 73-84.
- BERMÚDEZ, Edgberto. “Un Siglo de Música en Colombia ¿entre nacionalismo y universalismo?” *Revista Credencial Historia*, n.º 120 (1999), págs. 8-10.
- BERMÚDEZ, Egberto. *Los Instrumentos musicales en Colombia*. Bogotá, Edit. Universidad Nacional de Colombia, 1954.
- BIRDGES. Glen, D. “Trombone History”. *International Trombone Association Newsletter*, 1973, Págs 98-101.
- BLAZHEVICH, Vladislav & FINK, Reginald. *Sequences for Trombone. Part I- Part II*. Ohio, Accura, 1968.
- BLAZHEVICH, Vladislav. *26 secuencias melódicas para trombón en diferentes claves y ritmos*. Moscú, Editorial Estatal, Sector Musical, 1925. (Original en ruso)
- BLAZHEVICH, Vladislav. *Clef Studies for Trombone. Arr. Raichman, Jacob*. New York, Edit. Leeds Music Corporation, 1948.
- BLAZHEVICH, Vladislav. *Escuela para el Trombón de Vara*. Moscú, Editorial del estado, 1925.

- BLUME, Oskar & FINK, Reginald. *36 studies for trombone Whit F Attachment*. New York, Carl Fischer Inc., 1962, 45 p.
- BLUME, Oskar. *Duets for Two Trombones or Two Bassoons*. New York, Carl Fischer Inc, 1974.
- MARTÍNEZ RIVERA, Carmen Alicia (ed.). *El conocimiento profesional de los profesores de ciencias sobre el conocimiento escolar: dos estudios de casos, en aulas vivas y aulas hospitalarias del distrito Capital Bogotá*. Bogotá, Universidad Distrital Francisco J. de Caldas, 2016, 150 p.
- BORDOGNI, Marco. *36 Advanced Legato Studies (Vocalises) for Trombone (1788-1856)*. New York, International Music Company, 1975, 55 p.
- BROWN, Keith. *Orchestral Excerpt form the Symphonyc Repertorie for Trombone and Tuba*. New York, Edit. International Music Company, 1965.
- BURBANO REYES, Luis Aurelio. *Universidad del Valle 60 años, 1945-2005: atando cabos en clave de memoria*. Cali, Edit. Universidad del Valle, 2007, 293 p.
- CAICEDO NAGLES, Judith & CALDERÓN LÓPEZ, Jorge Hernán. “Currículo: en búsqueda de precisiones conceptuales”. *Revista Educación y Pensamiento (Colegio Hispanoamericano)*, vol. 23 (2016), págs. 57-76.
- CÁRDENAS SOLER, Ruth Nayibe. “Evaluación de las Titulaciones de Licenciatura en Música en Colombia: Análisis exploratorio y opinión del profesorado implicado”. Oswaldo Lorenzo Quiles, dir. Tesis Doctoral [en línea]. Universidad de Granada. Deartamento de didáctica de la expresión musical, plástica y corporal, 2012. <<https://cutt.ly/lhOZMnf>> [Consultado el 28/01/2019].
- CASAS FIGUEROA, María Victoria. “Formación Superior de Educadores: a propósito de los 20 años de la ley 115 de 1994”. *Ricercare*, n.º 4 (2015), 8-18.
- CESU (Consejo Nacional de Educación Superior). “Acuerdo por lo Superior 2034: Propuesta de Política Pública para la Excelencia de la Educación Superior en Colombia en el Escenario de la Paz” [en línea] Consejo Nacional de Educación Superior 2014 <<https://cutt.ly/LhII4uM>> [Consultado el 10/10/2020].
- CIORDA VERGARA, Javier. “Qué es el método escolástico” [en línea]. *Nueva Revista*. <<https://cutt.ly/KhT3oVw>> [Consultado el 03/10/2020].
- CLARKE, Ernest. *Method for Trombone*. New York, Carl Fischer, 1913, 112 p.
- CÓRDOBA, Estella María. “La Escuela de Artes y Oficios de la Universidad Nacional de Bogotá y su organización 1867 y 1874” [en línea]. *Revista la Universidad nacional en el siglo XIX: Documentos para su Historia*. <<https://cutt.ly/rhUEBxk>> [Consultado el 16/02/2020].
- Decreto 1075 de 2015 por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación, en *Diario Oficial (República de Colombia)*, n.º 49523, 26/05/2015, pág. 816.

- Decreto 1280 de 2018 por el cual se reglamenta el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, en *Diario Oficial (República de Colombia)*, n.º 50665, 25/07/2018, pág. 10.
- Decreto 1403 de 1993 por el cual se reglamenta la Ley 30 de 1992, en *Diario Oficial (República de Colombia)*, n.º 40956, 21/07/1993, pág. 9.
- Decreto 230 de 2002 por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional. *Diario Oficial (República de Colombia)*, n.º 44710, 15/02/2002, pág. 5.
- Decreto 2916 de 1952 por el cual se crea de Departamento de Cultura Popular y Extensión Artística del Ministerio de Educación Nacional, en *Diario Oficial (República de Colombia)*, n.º 28080, 18/12/1952, pág. 1060.
- DEVLIN, Michelle. *The contributions of Tommy Pederson (1920-1998) to trombone performance and literature in the twentieth century: a lecture recital and document*. Randy Kohenberg, dir. Tesis Doctoral [en línea] Faculty of The Graduate School at The University of North Carolina at Greensboro 2017 <<https://cutt.ly/NhOZ3nJ>> [Consultado el 11/11/2019].
- DÍAZ, A. & INCLÁN, C. “El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos”. *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 25 (2001), págs. 17-41.
- DIXON, Adam L. “Augmenting Jean Baptiste Arban’s Complete Method for Trombone Based upon the Demands of the Most-Performed Tenor Trombone Solo Literature”, Brad Edwards Dir. [en línea] Arizona State University, School of Music, Tempe, 2018. <<https://cutt.ly/lhYzMLk>> [Consultado el 10/02/2019].
- DOMÍNGUEZ JAÉN, Oscar Juan. “Análisis Acústico y Visual de una propuesta metodológica para la mejora de la práctica en el trombón de varas: la emisión inversa” Jesus Alonso & Carlos Travieso, dir. [en línea] Tesis de grado, Facultad de Ciencias de la Educación Departamento de Psicología y Sociología Universidad de las Palmas de Gran Canaria, 2015 <<https://cutt.ly/FhOXr0i>> [Consultado el 15/10/2020].
- DOUGLAS, Yeo. “Renaissance man: Keit Brown”. *ITA Journal*, vol. 47, n.º 3 (2019), págs: 12-29.
- DUSSEL, I. “Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina”, En PRELAC. Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Santiago de Chile. 2006.
- ENGLISH, Bryan. “Philosophical Implications on trombone performance and pedagogy in André Lafosse’s curriculum at the Paris Conservatory” [en línea] Tesis doctoral. Texas North University. Texas. 2005 <<https://cutt.ly/khOZ7XS>> [Consultado el 3/01/2020].
- ERICSON, John. *The Original Kopprasch Etudes*. The Horn Call. International Horn Society. Magazine, 1997.
- FARKAS, Philip. *The art of Brass playing*. Atlanta, Edit. Wind Music, 1989, 65 p.
- FERNAUD, Álvaro. “Realidad y utopía en la educación musical”, En UNESCO. *América Latina en Su Música*. México, Edit. UNESCO & Siglo XXI, 1977, 344 p.

- FINK, Reginald. *Studies in Legato*. New York, Carl Fischer, 1967.
- FINK, Reginald. *The trombonist's Handbook. A complete guide to playing and teaching the trombone*. Ohio, Accura Music, 1977.
- FOLLARI, R. “Currículum y doble lógica de inserción: lo universitario y las prácticas profesionales”. *Cadernos de Pesquisa* vol. 40, n° 140 (2010), págs. 529-546.
- GARCÍA ACEVEDO, Mario. *Didáctica Musical*. Buenos Aires, Edit. Ricordi Americana, 1964, 78 p.
- GARCÍA CARDONA, Ramón. *Del romanticismo de campo a la armonía ciudadana*. Manizales, Edit. Universidad de Caldas, 2005, 433 p.
- GARCÍA GALLEGO, Ana Cristina & GARCÍA QUIROZ, Carolina. “La educación artística: un estado del arte para nuevos horizontes curriculares en la institución educativa” Henry Portela, dir., Trabajo final de la Maestría en Educación [en línea], Universidad tecnológica de Pereira, 2011 <<https://cutt.ly/0hIkqpi>> [Consultado el 10/10/2020].
- GARFIANOV, Ilshat. *Vilich. Blazevich, Vladislav, Mixailovich., Camino artistico del músico, pedagogo y compositor*. Discurso metódico en la escuela de arte para niños No. 3. Surgut, Volgogrado, 2014. (Original en ruso).
- GOBERNACIÓN DE BOYACÁ. *Apuntaciones para la historia de la música en Boyacá. Autores y compositores boyacenses*. Volumen I. Tunja, Búhos Editores, 2010, 87p.
- GONZÁLEZ ZULETA, Fabio. “Adiestramiento del artista en el medio social”, En ARETZ, Isabel. *América Latina en su Música*. México, Edit. Siglo XXI, 1985, 344 p.
- GONZÁLEZ, Héctor “Pregrado en Música.” Documento de archivo de la Escuela de Música hecho para la acreditación ante ministerio de educación. Facultad de Artes Integradas. Cali. 2002.
- GRIGORIEV, B. P. *Blazevich, Vladislav Mixailovich. Trombonista, Pedagogo y Director*. En *Maestros Interpretes en Instrumentos de Vientos del conservatorio Tchaikovsky de Moscú*. Edit. Conservatorio de Moscú. 1979. 183 p.
- GUIDO, Walter. “‘Interignorancia’ musical en América Latina”, En ARETZ, Isabel. *América Latina en su Música*. México, Edit. Siglo XXI, 1985, 344 p.
- IZASA GIL, Gilberto. “Facultad de Artes Integradas. El patrimonio de las artes, protagonista del desarrollo material y humano del Valle del Cauca” En: LLANO VALENCIA, Alonso. *Universidad del Valle: 65 años de excelencia*. Cali, Edit. Universidad del Valle, 2010.
- JIMÉNEZ HERNÁNDEZ, Octavio “Bellas Artes: 80 años de fuerza viva” [en línea] Revista electrónica Siempre Viva, Manizales (2001) <<https://cutt.ly/shUG8ic>> [Consultado el 02/04/2020].
- KHARLAMOV, Andrei. “Blazevich, V. The History of Selected Works” [en línea] Polonia. 2009 (translate to English: Lukasz Michaslky) <<https://cutt.ly/qhY3TRt>> [Consultado el 2/12/2019].

- KLEINHAMMER, Edward. *The Art of Trombone Playing*. EEUU, Edit. Summy-Bichard Music, 1963, 112 p.
- LAFOSSE, André. *Methode Compléte de Trombone a Coulisse*, París, Alphonse Leduc, 1928, 29 p.
- LAFOSSE, André. *Vade Mecum du Tromboniste*. París, Alphonse Leduc, 1958, 50 p.
- LEWIS, Lanora. El sistema de créditos en colegios y universidades A.I.D., México, Nuevos horizontes en la enseñanza superior, CRAT, 1972, 32 p.
- Ley 41 de 1958 Por la cual se crea la universidad Tecnológica de Pereira, en *Diario Oficial (República de Colombia)*, n.º 29847, 29/12/1958, pág. 03.
- Ley 68 de 1935 Orgánica de la Universidad Nacional de Colombia (artículo 2), en *Diario Oficial (República de Colombia)*, n.º 23060, 14/12/1935.
- LLANO VALENCIA, Alonso. *Universidad del Valle: 65 años de excelencia*. Cali, Edit. Universidad del Valle, 2010.
- MAGENDZO, A & DONOSO, P. *Diseño curricular problematizador. Una opción para la elaboración del currículo en derechos Humanos desde la pedagogía crítica*. Santiago de Chile, 1992.
- MAKAROVA, Olga. “Historia de la Música Rusa: orquestas de vientos en Rusia: historia y contemporaneidad” [en línea], Tesis de Grado. Facultad de pedagogía musical, Universidad de Kastrom, N. A. Necrasov. Rusia, 2013
<<https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=648117>> (original en ruso) [Consultado el 30/11/2019].
- MANTIA, Simone & van DEURSEN, John. *The trombone Virtuoso. Methode Book*. Edit. Cherry Classics Music, 2012, 130 p.
- MARTÍNEZ ZAPATA, Carlos Eduardo. “La Sociedad Filarmónica de conciertos de Bogotá (1846-1857) y su incidencia en la conformación de identidad musical-cultural en la sociedad colombiana del siglo XIX”. Mario Molano, dir. Tesis de Maestría [en línea]. Universidad Jorge Tadeo Lozano, 2018. <<https://cutt.ly/nhUTsqg>> [Consultado el 22/02/2020].
- MINISTERIO DE CULTURA DE COLOMBIA. *Manual para la gestión de bandas-escuela de música*. Bogotá, Ministerio de Cultura, 2005, 61 p.
- MINISTERIO DE CULTURA DE COLOMBIA. *Plan Nacional de Música para la Convivencia* [en línea]. Bogotá. 2002-2006. <<https://cutt.ly/7hRo0Iu>> [Consultado el 28/01/2019].
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, República de Colombia. *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en la Básica y Media*. Bogotá, Edit. MEM, 2010, 96 p.
- MINISTERIO DE SALUD DE COLOMBIA. “IV estudio Nacional de salud Bucal” [en línea] Bogotá, 2014 Disponible <<https://cutt.ly/1hIBrS0>> [Consultado el 12/10/2020].

- MITSURU, Saito. "A Critique of Etudes and Method books for advance euphoniums: Status quo and future recommendations" [en línea]. Tesis Doctoral, University of North Texas, 2008. <https://cutt.ly/9hUuVRz> [Consultado el 20/01/2020].
- MORA BRAVO, Eivar Alejandro. *Estudio de factores que inciden en el retiro universitario y el rezago en los planes de estudio en los programas de pregrado de la Universidad Nacional de Colombia sede Palmira*. Palmira, Edit. Universidad Nacional, 2017.
- NELSON, Bruce. *Also, Sprach Arnold Jacobs. A Developmental Guide for Brass Musicians*. 3ra ed., Chicago, Windsong Press Ltd, 2006, 104 p.
- NEPUS, Ira. "Stacy's Sucesfull Studies" [en línea]. <https://cutt.ly/1hYQOkD> [Consultado el: 10/03/2019].
- OCDE & MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE COLOMBIA. *La Educación en Colombia: Revisión de Políticas Nacionales de Educación*. Bogotá (versión en español), Ministerio de Educación, 2016, 334 p.
- Ordenanza No 6 del 24 de mayo de 1943 (Asamblea Departamental de Caldas), por la cual es fundada la Universidad Popular y se dictan otras disposiciones [en línea] <<https://cutt.ly/ihU6G9e>> [Consultado el 10/04/2020].
- ORTIZ CASAS, ELVA. "La Universidad del Valle, 1945-1970" Cali, Edit. Universidad del Valle, 1976, 166 p.
- ORTIZ OCAÑA, Alexander Luis. "Modelos pedagógicos: hacia una escuela del desarrollo integral" [en línea] Centros de Estudios Pedagógicos y Didácticos (CEPEDID), Barranquilla 2005 <<https://cutt.ly/NhT8cO8>> [Consultado el 10/03/2020].
- PANQUEVO O, Jaime. "Algunas consideraciones sobre los créditos académicos o Unidades de labor académica" *Revista Colombiana de Educación*, n.º 6 (1980).
- PEDERSON, Tommy. *Advance Etudes for Trombone (15 Original Etudes)* Van Nuys, Edit. Belwin Mills Publishing, 1971, 30 p.
- PEDERSON, Tommy. *Elementary Etudes for Bass Trombone (56 studios)*, Van Nuys, Edit. Belwin Mills Publishing, 1974, 32 p.
- PRYOR, Arthur. *Ana Laurie (Air Varie)*. Ohio, Ludwig Music Publish, 1906.
- PRYOR, Artur. *Blue Bells of Scotland*. New York, Edit Carl Fischer, 1912.
- RANDALL, Charles & MANTIA, Simone. *Arban's Famous Method for slide and valve*. New York. Edit. Carl Fischer, 1963, 261 p.
- REGELESKI, Thomas A. *Principios y problemas de la educación musical*. (Título Original: principles and problems of music education. Traductora: Sánchez de González, Marcela), México D.F., Edit. Diana, 1980, 382 p.
- REICHE, Eugene. *Estudios para Trombón. Redactados por Venglosky, V.* Leningrado, Edit. Música- Leningrado, 1979 (Original en ruso).
- REMINGTON, Emory. *Warm-Up exercises for Trombone*. Ohio, Accura Music, 1979.

- Resolución 5443 del Ministerio de Educación Nacional, por la cual se definen las características específicas de calidad de los programas de formación profesional en educación, en el marco de las condiciones de calidad, y se dictan otras disposiciones, en *Diario Oficial (República de Colombia)*, n.º 47782, 26/07/2010, pág. 32.
- RESTREPO GONZÁLEZ, Fray P., & ARANGO PÉREZ, María Resfa. *El Castellano, el método y la pedagogía en el primer plan de estudios de la universidad de Antioquia*. Medellín, Edit. Universidad de San Buenaventura, 1993.
- RESTREPO, José Manuel. “El Sistema de Créditos Académicos en la perspectiva colombiana y Mercosur: aproximaciones al modelo europeo”. *Revista de la Educación Superior*, vol. 34, n.º 135 (Julio-septiembre de 2005), págs. 129-150.
- RÍOS, Ignacio. Programa de trombón. Licenciatura en Música. Facultad de Artes y Humanidades. Universidad Tecnológica de Pereira 2009.
- ROCHUT, Joannes. *Lectures pour trombone*, París, Grandjany, Colección Milton Stevens. 1902.
- ROCHUT, Joannes. *Melodious Etudes for Trombone Selected from the Vocalises of Marco Bordogni*, New York, Edit. Carl Fischer, 1928, 88 p.
- RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, Jose L. *Currículo, acto didáctico y teoría del texto*. Edit. Anaya, Madrid, 1985, 187 p.
- SÁNCHEZ CABRA, Efraín. “Henry Price: mirada inglesa al paisaje de la Nueva Granada” [en línea]. *Credencial Historia*, n.º 71. (1995) <<https://cutt.ly/uhT9ryf>> [Consultado el 2/02/2019].
- SAUER, Ralph. “Emory Remington: A Profile” [en línea] Editorial Cherry Classics. <https://cutt.ly/1hYEEQe> [Consultado el 11/11/2019].
- SLAMA, A. *66 Etudeis for Tuba o trombone Basso solo*. New York, Edit. Keith Brown, Published International Music Company. 1970.
- SLUCHIN, B. & LAPIE, R. “Slide trombone teaching and method books in France (1760-1960)” *Historic Brass Society Journal* n.º 9 (1977) págs. 4-27.
- SOLOMON, Edward. “German trombone history time-line” [en línea] Junio 11 del 2014. <<https://cutt.ly/FhYbKv8>> [Consultado el 10/01/2020].
- STACY, Charles. *Stacy's Successful studies*. Sin ciudad especificada, Cherrys Clasic Music, 1916.
- SUMERKIN, Viktor. *Metodología para la enseñanza del trombón. Capítulo V: Medios de la expresión musical*. Moscú, Edit. Músico, 1987, 75 p. (original en ruso).
- THÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos. *La Universidad Latinoamericana Frente a los Retos del Siglo XXI*. México, Edit. Unión de Universidades de América Latina, 2003.
- TORRES SÁNCHEZ, Horacio. “Cátedra Patiño Restrepo”, prologo en UNIVERSIDAD NACIONAL. *Reforma Patiño 50 años Universidad Nacional*. Bogotá, Edit. Universidad Nacional, 2016, 131 p.

- TRIANA VÁZQUEZ, Ángela & VARGAS ANTE, Martha Lucia. “Medios expresivos musicales de “Parade, esquisse burlesque pour orchestre de León J Simar, en correlación con el programa de la obra” [en línea] <<https://cutt.ly/khIuVYx>> [consultado el 14/03/2020].
- ULLOA, Alejandro. “La salsa en Cali: cultura urbana, música y medios de comunicación”. *Revista Colombia Ciencia y Tecnología*, vol. 6, n.º 3 (1988), págs. 16-18.
- UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, Departamento de Música. “Prueba específica del área de Bronces” [en línea] <<https://cutt.ly/khUmvM8>> [Consultado el 10/02/2019].
- UNIVERSIDAD DE CALDAS. *Autoevaluación con fines de renovación de acreditación institucional. Guía de procedimientos*. Manizales, Edit. Universidad de Caldas, 2011.
- UNIVERSIDAD NACIONAL “Proyecto Educativo de Programa. Autoevaluación y seguimiento de la calidad de los programas de pregrado: Música” [en línea] <<https://cutt.ly/jhUASSI>> [consultado el 18/03/2020].
- UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA, Facultad de Bellas Artes y Humanidades. “Proyecto Educativo: programa académico de la licenciatura en música” [en línea] <<https://cutt.ly/yhUQq5J>> [consultado el 12/02/2020].
- URIBE DE HINCAPIÉ, María Teresa. *Universidad de Antioquia, Historia y presencia: El Proyecto de Colegio durante la Colonia*. Medellín, Edit. Universidad de Antioquia, 1998, 830 p.
- VALENCIA DAZA, Galia Irina. “El Valle del Cauca para los vallecaucanos. Proceso de constitución del Departamento del Valle” *Historiolo*, vol. 2, n.º 3 (2010), págs. 31-66.
- VALENCIA LLANO, Albeiro & GÓMEZ GIRALDO, Alberto. *Evolución Histórica de la Universidad de Caldas*. Manizales, Edit. Universidad de Caldas, 1994, 202 p.
- VALENCIA LLANO, Alonso & GIL ISAZA, Alberto. *Don Tulio Ramírez Rojas, Semblanza del fundador de la Universidad del Valle*, Cali, Edit. Universidad del Valle, 2010, 57 p.
- VARIOS (ed.). *Universidad del Valle cincuenta años*. Cali, Edit. Universidad del Valle, 1995, 242 p.
- VÁSQUEZ, William. “Antecedentes de la Escuela Nacional de Bellas Artes de Colombia 1826-1886: de las artes y oficios a las bellas artes” *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, vol. 9, n.º 1 (enero-junio de 2014), págs. 35-67.
- VELEZ, Humberto. “Desarrollo económico y consolidación política del Valle del Cauca”. En LLANO VALENCIA, Alonso & ZULUAGA, Francisco. *Historia Regional del Valle del Cauca*. Cali, Edit. Facultad de Humanidades, Universidad del Valle, s.f., 253 p.
- VERNON, Charles. *The Singin Trombone*. 4ta ed., New York, Hickey’s Music Center, 2012. 123 p.
- WEINER, H. "André Braun's Gamme et Méthode pour les Trombones: The Earliest Modern Trombone Method Rediscovered". *Historic Brass Society Journal*, vol. 5 (1993) págs : 288–308.

WILLEMS, Edgard. *Las bases psicológicas de la educación musical* (Traducción al español Podcaminsky, Eugenia). Buenos Aires, Paidós, 2011. 256 p.

WOLDENPOR, Kees; BOSCHMA, Hans; BOONSTRA, Hanne; ARENDZEN, Hanns & RENEMAN, Michiel. "Fundamentals of embouchure in Brass Players: towards a definition and clinical assessment" *Medical problems of performing artist*. vol. 31, n.º 4 (2016), págs. 232-243.

YEPES LONDOÑO, Mario. "De las Bellas Artes a la cultura como proyecto pedagógico". En URIBE DE HINCAPIÉ, María Teresa (ed.) *Universidad de Antioquia, Historia y presencia: El Proyecto de Colegio durante la Colonia*. Medellín, Edit. Universidad de Antioquia, 1998, 830 p.

ANEXOS

- **ANEXO I:** ENTREVISTAS A PROFESORES Y ESTUDIANTES DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS PESQUISADAS: ANTIOQUIA, CALDAS, CAUCA, TECNOLÓGICA DE PEREIRA, NACIONAL DE COLOMBIA Y DEL VALLE
- **ANEXO II:** BASE DE DATOS DE LIBROS DE TEXTO Y MÉTODOS UTILIZADOS POR LAS CÁTEDRAS DE TROMBÓN DE LAS MISMAS UNIVERSIDADES
- **ANEXO III:** PROGRAMAS DE CURSO DEL PREGRADO EN TROMBÓN DE LAS UNIVERSIDADES PESQUISADAS

ANEXO I

ENTREVISTAS A PROFESORES Y ESTUDIANTES DE LAS UNIVERSIDADES PUBLICAS PESQUISADAS: ANTIOQUIA, CALDAS, CAUCA, TECNOLÓGICA DE PEREIRA, NACIONAL DE COLOMBIA Y DEL VALLE

BREVE PRESENTACIÓN

Parte decisiva de los planteamientos de esta tesis está relacionada con la interacción académica, social y epistemológica lograda por las entrevistas. Éstas han permitido corroborar la hipótesis de la tesis y generar el análisis crítico de los fenómenos pedagógicos, sociales y culturales de las metodologías norteamericanas y europeas para la aplicación en la enseñanza del trombón en nuestras universidades públicas.

Agradezco profundamente el espíritu de colaboración, la voluntad de trabajo de los colegas, y su mirada investigativa y propuestas. Especial agradecimiento al maestro Luna, profesor de trombón del Conservatorio Real de Granada, que de manera muy amable también se unió a este trabajo de entrevistas; sus aportes son invaluable. Las conversaciones fueron espontáneas y se ajustan a momentos diferentes del trabajo de la tesis, lo que hace muy amplia la gama de temas y cuestionamientos hechos. Las entrevistas guardan un orden alfabético por universidades, pero no de tiempo de haber sido hechas, estos fueron aleatorios.

Estas entrevistas tuvieron muchas dificultades, por las condiciones de trabajo de las propias universidades, las dificultades de fuentes primarias, la ausencia de fuentes secundarias. En un caso, por ejemplo, solo se logró hablar con estudiantes, pero no con los docentes, ni se pudo acceder por razones técnicas a sus instalaciones bibliográficas, toda vez que los viajes programados a través del país no siempre contaron con las posibilidades de cumplimiento y tiempo de los actores de la pesquisa. Finalmente, la pandemia terminó por afectar algunos encuentros.

En algunas entrevistas con estudiantes están sus nombres; en otras la espontaneidad de la conversación no permitió aclarar ese tópico. Todas las entrevistas fueron grabadas y estarán en el canal personal del investigador en YouTube⁴³².

⁴³² Ricardo Cabrera, Canal de YouTube: <<https://cutt.ly/0hINMfA>>

ENTREVISTAS A MAESTROS DOCENTES DE TROMBÓN

ENTREVISTA AL MAESTRO

DAVID ARBOLEDA

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Ricardo Cabrera: *Maestro David Arboleda ¿podría contarnos un poco sobre su trayectoria?*

David Arboleda: Soy David Arboleda. Inicié mis estudios musicales en la Red de Escuelas de Música de Medellín a los 12 años, ingresé a la Universidad de Antioquia en el 2003 y me gradué en el 2008. Hice varios estudios independientes: fui a Venezuela en varias ocasiones, en donde trabajé con diferentes profesores, posteriormente hice una maestría en interpretación del trombón bajo en el Conservatorio de Boston, con el maestro venezolano Ángel Subero. He participado en diferentes festivales internacionales en Perú, Estados Unidos y Europa. Actualmente toco con la Orquesta Filarmónica de Medellín y soy profesor aquí en la Universidad de Antioquia y de la Universidad EAFIT.

R.C.: *Gracias, maestro ¿Piensa que su desarrollo como artista y el prestigio que ha alcanzado, es resultado de un proceso académico organizado en la Universidad de Antioquia, o ha sido mayor el factor personal, es decir, su propio esfuerzo por llegar a desarrollarse como el trombonista que es hoy?*

D.A.: Pienso que ha sido una búsqueda constante. Ha sido resultado de mi paso por la universidad, de mi proceso en la red de escuelas de música de Medellín, así como una búsqueda personal de aspectos que tal vez no encontraba en momentos determinados en la ciudad o el país. Si me quedaba solamente con lo que se me brindaba aquí, tal vez no hubiera podido alcanzar ciertas cosas que quería. Además, la escuela de trombón aquí es relativamente nueva, hemos tenido muy buenos profesores, pero antes había falta de constancia en la implementación de un programa, de un currículo, antes no era tan organizada. Pienso que ahora estamos más organizados en eso, teniendo como objetivo lograr que haya un resultado un poco más orientado desde la responsabilidad de una escuela, como tal.

R.C.: *Se habla mucho de que nosotros, los trombonistas colombianos, o los trombonistas en general, enseñamos a partir del estilo de las escuelas en las que estudiamos en el exterior ¿Cuál es su opinión sobre esas escuelas, y cuál cree que es la incidencia, si la tiene, en el desarrollo del trombón nacional?*

D.A.: Hemos tenido la fortuna, no solo de que hayan venido al país grandes maestros del trombón, sino también la posibilidad de salir y conocer un poco de estas escuelas, que pienso, sí ha influenciado mucho. Hay un fenómeno que está sucediendo ahora y me parece que tiene mucho que ver con esta era de globalización y de información. Ahora hay un acceso muy fácil a la información, distinto al tiempo en que yo estaba estudiando, cuando no tenía todo a un clic, como en este momento en el cual, con un clic, podemos escuchar a los mejores trombonistas del mundo, sin necesidad de que ellos tengan que venir acá.

Me parece que eso es un fenómeno que ocurre en la escuela de trombón, que está muy globalizada, a pesar de que hay ciertos estilos de tocar el trombón muy definidos. Hay una forma en que lo estudian en Estados Unidos, cómo tocan los franceses, o cómo ocurre esto en Alemania. En este momento, podemos encontrar trombonistas de muy alto nivel en cada una de esas corrientes y que las han sabido convertir en una sola. Y no nos escapamos de eso, pienso que el resultado de lo que tenemos ahora, es un poco la mezcla o el resultado de habernos dejado permear por todas esas influencias en la manera de tocar el instrumento.

R.C.: *Según eso, podemos decir que ha habido un aspecto positivo en la presencia de esas técnicas o metodologías extranjeras. ¿Cuál cree usted que han sido los factores, si los hay, y cuáles no son tan positivos de esa influencia?*

D.A.: Creo que eso ya no tiene que ver con la información que traen, o la información a la que tenemos acceso, sino que tiene que ver con el manejo de ella. El problema está en la traducción de la información que, de hecho, a veces nos llega en otro idioma. Es en lo que a veces, en mi opinión, hemos tenido dificultades al comprender la idea que nos quieren sembrar, en la interpretación equivocada que podemos dar a esas informaciones.

Otra cosa que pienso en este momento, y que es un poco problemática, es tener mucha información, con la cual muchas veces no sabemos qué podemos hacer. Nos encontramos en este momento con algunos alumnos que tienen mucha información en la cabeza, pero que a veces no saben qué hacer con ella, no la hacen propia. Y no sitúo esa responsabilidad solamente en los alumnos, en últimas uno también es un alumno eterno y siempre está aprendiendo y buscando la manera de mejorar, con el fin de dar la mejor información a los estudiantes. La responsabilidad que me atribuyo, es filtrar un poco esta pesquisa que está ahí “en el aire” y buscar la manera para que los estudiantes se apropien un poco y le saquen provecho, según sus necesidades.

Eso es lo que podría decir sobre esas influencias, que no son negativas, son parte del proceso de aprender, y debemos dilucidar el cómo sacarle provecho, especialmente ahora. Recientemente, por ejemplo, tuvimos aquí un simposio con alrededor de diez maestros y nos dimos cuenta de que todos nos decían lo mismo, o nos siguen

reconviniendo por lo mismo. Entonces pienso que, lo que necesitamos hacer con toda esa información y esa influencia, es organizarla y buscar la manera de apropiarnos de ella de la mejor forma.

R.C.: *Maestro, parte de esta investigación evalúa las dificultades de aplicación de los métodos que usamos, por la lectura que tengo de su programa, sé que utiliza cuatro métodos fundamentales de trabajo ¿Por qué considera que estos métodos son pertinentes y cómo cree que se ajustan al contexto de formación del trombón en la región?*

D.A.: Sí, tenemos unos métodos básicos, aunque no son los únicos que utilizamos porque dependerá de las necesidades de cada estudiante. En cualquier momento se le puede decir a uno de ellos: No utilices Kopprasch en el trombón bajo, mejor utiliza Blume o Blazhevich; o en lugar de hacer un estudio como Bordogni, se puede hacer otro como Pederson en el trombón bajo. Creo que lo más importante es entender la finalidad de cada uno de estos métodos.

Tenemos siempre ahí, el libro de Emory Remington, que ha sido uno de los grandes pedagogos del trombón. Pienso que en él hay una muy buena explicación de las bases técnicas en la interpretación de este instrumento. A partir de eso iniciamos unos ejercicios para aplicar todos esos conceptos, en donde se nos va a exigir un poco más, pues no solamente vamos a tener que trabajar la articulación, sino que hay otras cosas de dificultad en la lectura, la velocidad y la coordinación de la vara.

Hay otros métodos que utilizamos bastante como Rochut o Bordogni en trombón bajo, este lo trabajamos también en una versión de tuba, trabajando puntualmente el *legato* y donde el énfasis principal es la búsqueda del fraseo, es mayor el aspecto musical. El aspecto técnico más importante que podríamos tener en ese método es el *legato*, pero finalmente lo enfocamos en la dirección de la frase, hacia dónde la debo conducir, cuáles son las notas que pueden tener un acento, hacia dónde debemos llevar esta parte, eso está enlazado a la afinación, entre otros aspectos.

En otros momentos trabajamos métodos que son muy específicos, como los métodos de partes orquestales. Algunos métodos no están definidos de manera tan puntual en el programa del curso, porque los métodos que utilizamos ahí son más generales, con los cuales puedo cubrir varios aspectos desde la técnica y la interpretación; pero, como decía, en algunos momentos se puede recurrir a otra literatura que sabemos que puede ser útil para el estudiante, según lo que esté trabajando.

R.C.: *En los métodos foráneos, que usted ha nombrado, hay articulaciones explicadas a través de los sonidos del idioma en que fue escrito el texto ¿cómo resuelve usted ese problema fonético, puesto que se habla mucho sobre las diferencias fonológicas? ¿Cómo maneja usted estos aspectos?*

D.A.: Esa discusión tiene mucha tela por cortar. Cuando hablamos, por ejemplo, de Arban y aparece una **T**, la interpretación dependerá del acceso que se haya tenido o la experiencia con el idioma inglés. Uno se da cuenta de la diferencia en la forma de pronunciarla en español o en inglés, especialmente cuando esa **T** está acompañada de una **H** (sonido TH). Hay diferencia en cómo puede sonar en español o en inglés.

Pienso que en este caso lo importante es prestar atención a lo que está sonando en el trombón, más que pensar en lo que estoy haciendo. Esto puede funcionar de diferentes formas, según lo entienda cada persona. Es más, lo pueden entender distinto y sonar igual en todos los casos. Pienso que la manera en que puede empezar a aclarar un poco eso, es poniendo mucha atención a lo que realmente suena en el instrumento y reflexionar en si realmente lo que está sonando es lo que se quiere escuchar y empezar a explorar un poco lo que se considera importante.

Por esto, en las clases busco estimular o proponer que haya una búsqueda y que se pruebe lo que puede funcionar mejor, siempre basado en lo que quiero que se escuche. Pienso que, de esa manera dejamos de pensar tanto en lo que pasa en la boca y más bien estamos buscando lo que quiero que suene.

R.C.: *Entiendo la explicación y es la visión que comparten otros profesores; sin embargo, quisiera saber ¿los estudiantes abordan las explicaciones que hace el autor del libro con relación a la articulación? Es decir ¿los estudiantes investigan y ponen a prueba o cuestionan las explicaciones fonéticas?*

D.A.: En general, siento que hay falta de curiosidad al respecto. Los consejos que doy a los estudiantes dependen mucho de mi experiencia personal con el instrumento. Buscar nuevas maneras, estimular la investigación, es ahí donde encuentro la diferencia entre la actitud del estudiante y la actitud del profesional, o el profesor. Uno empieza a cuestionarse un poco más y busca nuevas maneras de hacer las cosas; el estudiante supone, o tiene la idea, de que el profesor debe solucionar, o decirle la *palabra mágica* para cambiar las cosas, limita su búsqueda personal, que debe ser permanente para encontrar mejores resultados.

Me gustaría que hubiera una actitud más propositiva por parte de los estudiantes; es algo que se conversa y plantea esperando que en algún momento haya un cambio. Me gustaría que, de cierto modo, hubiera más interés en la investigación, que no se quedaran solamente con lo que uno les dice, que ello fuera como la “apertura de un portal”

y no entendido como una “verdad absoluta”: que incentivaran la actitud crítica. Se espera que los estudiantes indaguen sobre maneras de apropiarse del conocimiento, y que piensen en qué otras herramientas pueden encontrar, de qué manera pueden concientizar sus búsquedas, llegando así a conclusiones que no logran alcanzarse en una hora de clase. El resultado no proviene del trabajo realizado en la hora de clase, sino de la pregunta con la que se va el estudiante y la manera propia como él, en ese momento íntimo con el instrumento, empieza a buscar. Es lo mismo que ocurre cuando ellos salen del salón y uno continúa en su trabajo, pues como decía antes, uno es un estudiante siempre. Siempre hay que aprender. Sí, quisiera entonces que hubiera más curiosidad y apropiación de su proceso.

R.C.: *¿Cree usted que, aprovechando el desarrollo tecnológico actual, se podrían desarrollar actividades de control a partir de tecnologías?*

D.A.: Sí, de hecho, tengo muchas ideas que se deben empezar a materializar. En el momento hay una enorme cantidad de información disponible, que puede ser una herramienta útil si se sabe manejar. Podríamos buscar la manera de crear estrategias y, por medio de la tecnología crear aplicaciones que nos permitan organizarnos un poco más. Podría tener, por ejemplo, una aplicación que nos organice mejor una rutina de estudio y que podamos cubrir, con lo que hacemos, todas las necesidades que tenemos. Sucede que, aun cuando las necesidades de cada uno son distintas, en el momento de abordarlas, lo hacemos como si para todos fuera igual, pero en realidad se llega a un punto en que cada uno se debe centrar en sus necesidades. Pienso que, lo que necesitaríamos, es un software o algo que nos organice un poco, que nos organice la información y la manera de hacer las cosas para no estar tan dispersos.

R.C.: *Hay un aspecto complejo en el estudio de la música, sobre todo en lo que se refiere a la educación académica: la disciplina. Eso está ligado a los problemas de evaluación para el ingreso a la universidad, y por supuesto, al origen social, dado que las universidades públicas abarcan el grupo de personas que tienen menos posibilidad de acceso a la educación ¿cómo se presentan esos aspectos en su clase aquí en la Universidad de Antioquia?*

D.A.: Si hablamos del proceso de evaluación para ingreso a la universidad, nosotros tenemos una prueba específica. Algunas universidades tienen pruebas generales, cuya aprobación permite el ingreso al programa de música; pero aquí se hace una prueba específica que permite tener un filtro. Lastimosamente, no podemos o no

tenemos la capacidad para recibir a todos los interesados en el programa, por lo tanto, la prueba evalúa diferentes aspectos y habilidades de manera que se crea un filtro, y quienes ingresan pueden aprovechar mejor el programa, según la forma en que está creado.

Respecto a la responsabilidad social, considero que la universidad ofrece una oportunidad de acceso a la educación, a la formación profesional con las facilidades que algunos requieren. Muchos no tienen la manera de pagar una universidad privada. En mi caso, por ejemplo, también doy clases en una universidad privada; sin embargo, allí todos los que asisten al curso son becados, entonces: o estudian en la universidad pública porque ofrece mejores condiciones, o estudian en la universidad privada, pero con la necesidad de una beca que les permita cubrir los gastos.

Aquí, por ser una universidad pública, tendremos un mayor número de estudiantes, de manera que se aumenta la probabilidad de quienes deseen estudiar música tengan la oportunidad de una formación profesional en un programa con alta calidad, de manera que cumplimos con las expectativas en este aspecto.

R.C.: ¿Cuál es el nivel de deserción en la clase de trombón de esta universidad?

D.A.: En realidad, no tenemos mucha deserción, aunque en algunos momentos nos podemos encontrar con personas que tienen algunas dificultades particulares. Uno se puede encontrar con persona que, por ejemplo, no tienen dinero de transporte para venir a estudiar.

R.C.: ¿Es decir que los factores no son tanto académicos, sino sociales?

D.A.: En ocasiones creo que debería tener más “mano dura” en la parte académica como tal, para ver si “despiertan” un poco más, o “castigarlos” un poco más con la nota. Sin embargo, considero que la mayoría de quienes ingresan al programa se están graduando. El programa antes era de 5 años, ahora es de 4 años y tuvimos algunas dudas respecto al nivel de preparación que tendrían al reducir este tiempo. En el pasado llegamos a tener trombonistas que pasaron 10 años en su formación, pero ya hemos tenido algunos que en 4 años se han graduado con un buen nivel. En este escenario, el medio se hace más complicado y las oportunidades de trabajo se reducen; pero, la mayoría han ido construyendo su camino, de manera que, a pesar del reducido número de orquestas en la ciudad, han sabido desenvolverse y encontrar oportunidades en otros espacios que ofrece el medio.

R.C.: En todas las metodologías y escolásticas hay algunas discusiones álgidas. Por ejemplo, hay escuelas que reivindican el buzzing o vibración de labios y en otras, no se está de acuerdo con esto. También hay escuelas

con posturas fijas sobre la manera de tocar las obras. ¿De qué manera, en un medio como el nuestro, que no es tan culto respecto al pensamiento académico occidental clásico, se manejan las diferencias de estilo y qué espacio se da aquí a otros estilos, como la música moderna o popular? ¿Piensa que su clase es un espacio abierto a diferentes opciones escolásticas, o se ha establecido un estilo metodológico que se debe seguir de manera estricta?

D.A.: Realmente no estamos restringidos a una escuela. Aquí no vemos solamente la manera francesa, o americana, por ejemplo. Como lo mencionaba anteriormente, debido a lo globalizado que está el trombón, lo que tenemos aquí es el resultado de escoger características de cada una de esas escuelas para crear una sola. Considero que eso ha pasado hace mucho tiempo en el país, porque finalmente en cada centro de enseñanza se ha construido un sistema propio a través de las necesidades que se tienen, aprovechando las fortalezas de cada una de las escuelas, las cuales presentan a veces diferencias muy marcadas. Algunas personas pueden decir que la escuela francesa es mucho “más musical”, que la escuela americana es “más técnica”, y así habrá otros aspectos a considerar de la escuela alemana, holandesa o rusa; sin embargo, no estamos restringidos a uno de esos estilos, en su lugar hemos adoptado información y métodos que son muy valiosos de cada una de las escuelas, para buscar la mejor manera de tocar el trombón. Creo que es de eso de lo que se trata.

De hecho, esta dinámica es la que hemos buscado aquí en la escuela, por esto realizamos eventos como el Simposio Internacional de Trombón, en donde hay maestros provenientes de diferentes países: Francia, España, Venezuela, maestros locales, cuyas experiencias provienen de diferentes escuelas y esto genera una dinámica en la que se unen los conocimientos y se puede aprovechar de la mejor forma la fortaleza de cada una de esas escuelas.

En lo referente a la música popular, no pensamos en la formación de un “trombonista popular” y un “trombonista clásico”, sino en un trombonista que se desenvuelva bien en cualquiera de los dos escenarios. Si vemos lo que ocurre actualmente en el medio, podemos ver cómo, por ejemplo, se ha transformado la manera en que se escuchaba el trombón en la salsa del estilo neoyorkino o cuando escuchamos salsa romántica, y ahí existe gran diferencia en la forma en que toca “Niche”, o la forma en que toca “Galé”, o “Adolescentes”. En esos casos se indagan estas diferencias que tienen mucho que ver con quién ha grabado esa música. Entonces uno también empieza a ver la influencia de la academia en la manera cómo ha cambiado la concepción y el sonido del trombón en el medio popular.

Si bien, la universidad no tiene una línea directa hacia lo popular, consideramos que la formación aquí aporta a los estudiantes herramientas que pueden utilizar en cualquiera de estos escenarios. Consideramos que la formación

aquí le da herramientas que puede utilizar en diferentes medios. En lo que se refiere al lenguaje, deben adaptarse al espacio en que están, por ejemplo, dentro de la salsa hay diferencias para tocar Maelo Ruiz o Willie Colón; pero, en esos casos, la comprensión de esa diferencia tiene que ver con que se entienda la sonoridad de cada uno, y en ese momento deberá (el intérprete) utilizar las herramientas aprendidas para dar una u otra sonoridad. En ese caso lo importante es no confundirse en la elección de la herramienta más adecuada y ser flexible en su uso. Habrá herramientas que siempre estarán ahí independiente del estilo que se toque, pues lo que cambia es la manera en que queremos expresar la música. Todos los intérpretes parten de las mismas herramientas: cuerdas vocales, formas de la lengua, acento, y lo que cambiará será la forma en que usamos esos elementos básicos. Podemos tener algo muy general, hay cosas que cambian en la manera en que usamos la lengua, pero finalmente todo se produce por vibración, así que se trata de entender eso y poder ponerlo en contexto.

Por esto debemos buscar que la escuela brinde esas herramientas que le permitan ser versátil, pues eso es lo que exige el medio es este momento. Es muy difícil pensar en un trombonista que sea solo clásico o solamente popular. Se necesita un trombonista que pueda desenvolverse en ambos ámbitos.

R.C.: Finalmente, agradeciendo mucho su tiempo y el de su clase, y la atención que nos han brindado, me gustaría preguntarle: En los currículos hay la tradición de hacer una programación de obras y ejercicios ligados a la historia musical, yendo desde el nacimiento de un determinado estilo, hasta la actualidad ¿Cree que eso sigue siendo válido, o piensa que debería revisarse esa manera de hacer un programa?

D.A.: Al menos en esta institución, cuando ingresé, encontré un programa que seguía esa línea. Era un programa en el cual, por ejemplo, en el primer semestre solamente se estudiaban los compositores rusos, en otro semestre solamente se abarcaban compositores de Alemania y regiones cercanas, para abarcar posteriormente un repertorio americano o francés, del cual hay un enorme repertorio disponible, inclusive con catálogos de obras.

Una de las maneras en que se empezó a modificar ese estilo, fue indagar un poco el modo en que estaban funcionando otras escuelas de trombón y revisando los programas de diferentes universidades. Encontramos un poco más estructurada la manera de hacer los programas en Estados Unidos por la tradición que existe y por la cantidad de universidades trabajando en este aspecto, teniendo una lista o repertorio según los niveles, ligado al registro que tiene cada pieza y las dificultades técnicas al momento de abordarlas. Muchos de estos currículos están estructurados de esa manera, teniendo, por ejemplo, varias opciones en cada semestre. No podemos desconocer que, a pesar de tener varios alumnos en un mismo nivel, no todos ven lo mismo porque cada uno tiene

la necesidad de hacer más énfasis en unas cosas que en otras. Eso puede solucionarse parcialmente al tener varias opciones en el repertorio, lo que se convierte en una buena herramienta que permite ayudar al estudiante con esas necesidades particulares que pueda tener.

Entonces el programa se ha pensado de esa manera: en este momento no estamos pensando en el abordaje de diferentes escuelas o estilos en cada semestre, sino que el abordaje se hace a partir de la dificultad que puede haber al interpretar diferentes obras y se van encontrando estilo con cada uno, fomentando la escucha y la investigación para entender más el lenguaje al que se están enfrentando.

R.C.: ¿Cuántos alumnos tiene esta clase?

D.A.: Tenemos música, licenciatura y preparatorio, lo cual suma alrededor de 25 estudiantes. Más o menos 10 en música, 10 en licenciatura y los restantes en preparatorio.

R.C.: Muchas gracias, maestro por su disposición y su tiempo.

ENTREVISTA AL MAESTRO
JHON WILSON GONZÁLEZ CASTRILLÓN

UNIVERSIDAD DE CALDAS

Ricardo Cabrera: Maestro ¿Podría contarnos un poco más acerca de su trayectoria académica y su experiencia e historia personal con el trombón?

John González: Tengo 38 años y empecé a tocar el trombón a los 15 años en la Fundación Batuta Caldas, ahí tuve mis primeras clases con el maestro Pablo Ruiz Henao. Después, gracias al convenio de la fundación con sus otras sedes a nivel nacional, pude conocer maestros de diferentes lugares del país, así recibí clases y talleres con Carlos Eduardo Aragón, Giovanni Scarpetta, Germán Díaz “Potos” y, en Manizales, con Pablo Ruiz y Víctor Alonso Román. Ingresé a la Universidad de Caldas en el 2001, en donde tomé clases con Leonardo Marulanda, quien ahora es el maestro de la Orquesta Sinfónica de Caldas. Ya en la universidad, realizando pasantías con la Orquesta, tuve la oportunidad de viajar a Venezuela para hacer cursos cortos y participé en varios festivales de trombón en Latinoamérica. Al terminar la carrera, en el 2009, participé en la convocatoria de la Orquesta de las Américas y fui ganador del concurso de la Orquesta Sinfónica de YouTube, con la cual toqué un concierto en Nueva York. Continué dedicado al estudio de trombón y así se presentó la oportunidad de trabajar como profesor con la Universidad de Caldas, desde el año 2009. Con los estudiantes, participamos frecuentemente en los festivales y concursos nacionales. Hace un año terminé la maestría en la Universidad EAFIT con el maestro David Arboleda.

R.C.: Maestro, ¿usted tiene memoria del momento en que la Universidad de Caldas empezó a entregar diplomas de pregrado en trombón?

J.G.: Cuando ingresé a la universidad en el 2001, no había cátedra de trombón como tal, pero en ese momento nos presentamos cinco trombonistas, a quienes nos dijeron que debíamos elegir entre los instrumentos disponibles: eufonio, trompeta, o guitarra. Decidimos unirnos para proponer a la universidad la apertura de la cátedra de trombón, ya que éramos suficientes estudiantes para hacerlo. Así, el maestro Leonardo Marulanda, quien estaba terminando la carrera, fue el tutor que acompañó nuestra formación y Giovanni Scarpetta nos acompañaba una vez al mes. Gracias a ellos y al hecho de que había suficientes estudiantes, la cátedra se abrió en ese momento.

Antes del 2001, no hubo una cátedra de trombón como tal en la universidad. Hubo trombonistas, como Leonardo Marulanda, quien toca el trombón, pero debió formarse con otros instrumentos. Existía una licenciatura en música, en el año 2014 o 2015 se inició la carrera de Maestro en Música, en la cual los estudiantes profundizan únicamente en el instrumento que desean aprender, según las cátedras disponibles.

R.C.: *En el caso de la Universidad de Caldas, ¿los alumnos que ingresan a su clase realizan un examen de suficiencia trombonística, o pueden ingresar desde cero?*

J.G.: Hasta hace algunos años, en la época en que la universidad ofrecía únicamente la licenciatura en música, había la posibilidad de que los estudiantes empezaran desde cero su formación en trombón. En la actualidad, para el pregrado de Maestro en Música, se requiere cierto nivel, por lo cual hay un examen previo para iniciar la carrera. El estudiante debe tener conocimiento del instrumento y la formación parte de esa base.

En el caso de los estudiantes que tienen un nivel más avanzado, no se inicia la formación siguiendo el programa del primer nivel, sino que se adapta a la necesidad, para evitar el estancamiento del estudiante. También está el caso de quienes ingresan, pero aún tienen algunas falencias básicas, por lo cual requieren cierta flexibilidad y adaptación del esquema para que logren cumplir con su programa.

R.C: *El estudio que estoy realizando analiza la aplicación de metodologías extranjeras en la enseñanza del trombón. ¿Cuáles son los métodos que usa en su clase para la formación del trombón y por qué los ha elegido?*

J.G.: Cuando inicié mi trabajo en la Universidad de Caldas, ya existían unos programas establecidos para trabajar en los diferentes niveles de trombón, a partir de los cuales empecé a trabajar y he ido haciendo los cambios pertinentes con el paso de los años. Esto depende también del nivel del estudiante.

Respecto a los métodos, en el caso de la técnica, trabajo con lo tradicional, empezando con Arban, con el cual avanzo en el desarrollo de elementos como ligaduras, *staccato*, flexibilidad, escalas, intervalos, arpeggios, entre otros temas. También abordamos Rochut para la musicalidad, trabajamos Kopprasch tanto en el trombón tenor, como en el trombón bajo; usamos Blume para escalas y articulación; Blazhevich en el cambio de claves; y para diferentes aspectos usamos Remington, Edwards, Slokar, escalas de Milt Stevens, entre otros textos más recientes.

R.C.: *Teniendo en cuenta que nuestros estudiantes vienen de zonas rurales y de regiones con otros sentidos melódicos ¿cómo percibe usted el proceso de adaptación cultural al utilizar estos métodos? ¿Qué tipo de dificultad se les presenta?*

J.G.: En el caso de la Universidad de Caldas, los estudiantes que ingresan generalmente proceden de bandas, por lo cual antes de ingresar a la carrera, conocen al menos el método de Arban, el cual es utilizando en las bandas del departamento. Ellos no tienen ningún problema al abordar estos ejercicios o rutinas de este método que no conocían. Las dificultades se presentan con métodos como Blazhevich, pues con el cambio de claves, se les dificulta la lectura. En el caso de Rochut, les llega a gustar menos porque el proceso es un poco más lento y hay aspectos rítmicos que les representan mayor dificultad.

R.C.: *Dentro de la investigación realizada, he notado que parece existir un axioma, según el cual Arban's es un método más orientado a aspectos técnicos, mientras otros autores abordan la musicalidad ¿cuál es su opinión al respecto?*

J.G.: Yo también comparto parcialmente esa visión, aunque no creo que Arban's sea enteramente técnico, pues hay aspectos de musicalidad que se pueden trabajar, por ejemplo, en el abordaje de ligaduras o tripletas, en las que hay progresiones que son un aspecto constante en la interpretación musical.

R.C.: *¿Podríamos decir entonces que la técnica no necesita estrictamente musicalidad?*

J.G.: Considero que se trata más de la visión que tienen los estudiantes. Cuando abordamos estos ejercicios, los estudiantes lo ven como técnica y no como música, a pesar de que constantemente se les mencione lo contrario. Considero que estos métodos se deben direccionar hacia la música, abordándolo de diferentes maneras, más que como un ejercicio repetitivo.

R.C.: *Respecto al manejo de los métodos que han sido escritos originalmente en idiomas extranjeros, ¿Cómo maneja usted aspectos como la pronunciación, en la que cual se plantean combinaciones propias de otros idiomas?*

J.G.: Respecto al manejo de las sílabas, por ejemplo, trato de no añadir complejidad innecesaria al proceso, pensando en trabajar con TA, THA, TU, THU, etc. En lugar de eso, les sugiero que escuchen la forma en que yo

lo toco, para que traten de imitarlo después. Asimismo, en la clase podemos escuchar, por ejemplo, la forma en que un trombonista específico hace un ataque, de esa podemos trabajar de manera muy sencilla.

En los casos en que este método de imitación no se adapta al estudiante, trabajamos con pronunciación de sílabas, pero procuro que sea a través de la escucha e imitación, porque sí considero que es complicada la diferencia en la pronunciación de la misma sílaba en diferentes idiomas.

R.C.: Este aspecto, las diferencias entre idiomas, podría trasladarse a discrepancias entre escuelas, las cuales históricamente han tenido una estética diferente al momento de interpretar el instrumento ¿cómo se abordan en su cátedra estos desacuerdos entre escuelas? si considera que existen.

J.G.: Es un tema muy delicado. Nosotros abordamos estas diferencias de acuerdo con el compositor, variando acorde a los requerimientos de la obra que se interprete, ya sea francesa, alemana, rusa, o cualquier otra. Considero que en Colombia nos encontramos en una mezcla de estilos, pero no hay como tal una escuela nacional que permita integrar todo.

R.C.: Entre los conceptos alrededor de los cuales hay diversos paradigmas, se encuentra la idea de “la belleza del sonido”, pero esto puede depender de aspectos culturales y escolásticos ¿cómo trabaja usted esta idea de lo que serían un sonido bello en el trombón?

J.G.: Considero que el sonido es algo muy personal, característico de cada uno, es algo que no es generado solamente por el trombón, sino por quien lo interpreta, el trombón simplemente amplifica las vibraciones que nosotros producimos para emitir el sonido.

Con los estudiantes, me centro en el flujo del aire, que sea continuo, que tenga fluidez y que sea homogéneo, a partir de ahí, se tendrá un sonido agradable al oído. Considero que es algo que se da naturalmente a medida que se va estudiando. Si posteriormente hay falencias en la calidad de lo que suena, trabajamos ejercicios específicos para esto.

R.C.: Como parte de esta investigación, se considera explorar la posibilidad de establecer acuerdos que permitan la formación de una propuesta de unidad curricular a nivel nacional, así nos acercáramos a una

visión unificada en lo que se refiere a parámetros programáticos, de manera que un estudiante que se traslada entre dos universidades colombianas, pueda dar continuidad a su proceso y no deba iniciar desde cero en cada universidad a la que llega ¿opina que es necesario establecer estos parámetros en Colombia?

J.G.: Estoy de acuerdo en esta necesidad, de hecho, cuando he compartido espacios con otros maestros de trombón, como David Arboleda y Robinson Giraldo, hemos discutido la necesidad de que exista una unidad en el currículo, de manera que no sea un problema la diferencia entre la forma de trabajar en diferentes ciudades. Comparto la idea de que es importante establecer esa unidad.

R.C.: Cuando trabajé en Brasil, tuve la oportunidad de conocer al maestro Gilberto Gagliardi, cuya escuela en ese país usaba elementos propios de la música brasilera para la enseñanza del trombón. En Colombia existe una gran diversidad musical ¿piensa que debemos empezar a plantear ejercicios ligados a los mecanismos de la música colombiana, o cree que no es necesario?

J.G.: Pienso que es muy necesario. Mi trabajo en la maestría estuvo ligado a esto, ya se generó un artículo como resultado de ese trabajo y continúo ahondando en el tema. Se trata de trabajar en la iniciación de los niños con elementos de la cultural nacional. Aprovechando nuestra riqueza musical, se pueden buscar estos elementos y proponer una unificación.

R.C.: Hay muchas teorías sobre la respiración y los ejercicios que giran en torno a esto ¿cuál es su manera de abordar la respiración en su clase? ¿Sigue alguna corriente al respecto?

J.G.: En la clase, el tema de la respiración se aborda en dos momentos. Al inicio de la clase, hacemos ejercicios de respiración tradicionales, como tomar el aire en diferentes momentos, retener y exhalar por partes. Cuando el estudiante ya está tocando, hacemos ejercicios de respiración con el trombón que son similares, en los cuales exhalamos mientras producimos sonido. La rutina de estudio al comienzo es muy lenta para aprovechar la capacidad de respiración.

Personalmente, no hago ejercicios de respiración. No exijo que los estudiantes hagan largas rutinas en este aspecto, porque considero que la práctica periódica de ejercicio físico, como nadar, ir en bicicleta o correr, es suficiente para trabajar la respiración. Lo que hago para complementar habilidades específicas con el trombón es el trabajo en notas largas, con flexibilidad lenta y con escalas lentas. Ese es mi trabajo en la respiración, especialmente para

quienes inician desde cero. Para la práctica del instrumento, me parece importante tener una buena condición física general, pues en ocasiones es algo que se descuida.

R.C.: *¿Qué opina usted del trabajo con la vibración de los labios, o buzzing?*

J.G.: Me parece importante, pero creo que es una práctica que se debe hacer solamente una o dos veces por semana. Desde mi experiencia, ha sido muy útil. Desde que inicié el estudio de trombón, fui muy constante en el trabajo de vibración de labios, usando la boquilla con acompañamiento de piano. Considero que, a partir de ahí, tengo cierta fortaleza que me permite una mejor interpretación de agudos, graves y hacer variaciones sin ninguna dificultad.

En el trabajo con los estudiantes, hay dos casos: los estudiantes de “Maestro en Música” hacen clase dos veces a la semana y los estudiantes de licenciatura, una vez. Si el estudiante no ha calentado al llegar a clase, trabajamos la vibración de labios con boquilla unos tres minutos, principalmente como un acondicionamiento o precalentamiento para tocar el instrumento.

R.C.: *He notado que, en términos generales, es poco frecuente que se ponga la atención sobre la posición del brazo derecho al momento de tocar. Al respecto hay dos tendencias: brazo relajado o firme ¿tiene usted alguna postura en relación con la posición del brazo?*

J.G.: La indicación que doy a los estudiantes es que el brazo debe tener una posición bien marcada, aunque debe permanecer relajado. A partir de ahí, se acelera el proceso cuando se aumentan las repeticiones y la velocidad; pero, la posición siempre debe marcarse, sin que haya tensión innecesaria.

R.C.: *La lista de autores de tratados pedagógicos sobre el trombón es abundante; sin embargo, estos tratados no siempre son abordados por los estudiantes y los docentes. Algunas personas tienen la idea de que tocar bien el trombón, es una condición suficiente para enseñar a tocarlo ¿qué opina al respecto?*

J.G.: Considero que, para ser profesor no se requiere ser el mejor intérprete; un buen profesor es el que tiene una buena pedagogía, el que sabe enseñar, transmitiendo sus conocimientos a los estudiantes. A menudo ocurre que los trombonistas más talentosos, no saben cómo transmitir sus conocimientos. Por otro lado, hay quienes tienen muy

buena pedagogía y no tienen el nivel suficiente para ser un gran músico, pero que tienen la habilidad para hacer que los estudiantes exploten la capacidad, que incluso el mismo profesor no ha logrado desarrollar.

R.C.: El departamento de Caldas tiene un movimiento de bandas muy amplio y desarrollado, que permite que haya estudiantes de trombón que ya tienen una formación y una disciplina previa a su ingreso a la universidad; sin embargo, esto puede significar también algunos problemas en la formación, ya sea de la disposición muscular, audición, sensibilidad, entre otros aspectos que pueden estar afianzados ¿cómo se aborda en su clase este aspecto?

J.G.: Hace unos 10 o 15 años, era común que los directores en las bandas del departamento enseñaran a los niños algunos elementos muy básicos del trombón, después de lo cual ellos debían tocar de la manera en que pudieran hacerlo. En ese momento, llegaban a la carrera jóvenes que tocaban el trombón, pero con muchas falencias y errores en los elementos técnicos, de manera que había una gran inversión de tiempo en estos aspectos.

Desde entonces, se ha implementado un proceso en el cual los profesores de la Universidad de Caldas visitamos diferentes municipios del departamento, o realizamos encuentros con las bandas, en los cuales trabajamos aspectos técnicos, respiración, forma de tomar la boquilla, entre otros. Se hace para todos los instrumentos de viento, que son tan comunes en las bandas. Tras este proceso, en la actualidad los estudiantes llegan con un gran nivel técnico.

R.C.: ¿Cuál es el porcentaje de deserción de los estudiantes en la cátedra de trombón de la Universidad del Caldas?

J.G.: La deserción aquí es prácticamente nula. En los diez años que llevo trabajando en la universidad, han ocurrido tres casos, principalmente por búsqueda de trabajo.

R.C.: Ya que lo menciona en el tema del trabajo con las bandas, ¿cómo resuelve usted el problema de postura de la boquilla, teniendo en cuenta que, en nuestro país, los niños y jóvenes tienen tantas variaciones en la posición de su mandíbula y disposición dental?

J.G.: El trabajo lo realizo principalmente con quienes están empezando, pues en el caso de algunos estudiantes que ya vienen de un largo proceso de formación, es muy difícil realizar modificaciones al respecto. Hay estudiantes

en los que se puede lograr, especialmente en el caso de quienes, por una postura inadecuada de la boquilla, hay dificultades en algunos aspectos de interpretación. Es un proceso lento, que les permite acercarse a la embocadura estándar.

En los procesos con los niños, recomiendo ubicar la boquilla, al menos, en el centro de la boca, tratando de evitar una postura muy a la derecha, o muy a la izquierda. Al final, no soy muy exigente respecto a la embocadura, porque pienso que se genera de manera natural.

R.C.: Respecto al pénsun, constantemente se escucha por parte de los docentes, que el pénsun en la carrera de maestro en instrumento está muy cargado de materias complementarias. Me gustaría conocer su opinión al respecto. Asimismo, se puede notar que, dadas las condiciones del currículum, otros temas como multifónicos, técnicas contemporáneas, grafías nuevas y músicas populares, no tienen cabida ¿considera que esto debería tener espacio en el currículum, o corresponde a una formación complementaria adicional o posterior a la formación?

J.G.: Me parece un tema complejo, pues nuestros estudiantes ya tienen dificultades, por ejemplo, con el abordaje del cambio de claves en Blazhevich, entonces trabajar todas las propuestas contemporáneas podría ser más difícil, pero sí me parece muy importante, al menos en un curso durante un semestre. Sería muy bueno que fuera parte de la carrera, pero depende del nivel de los estudiantes, a quienes muchas veces la carrera no les alcanza para trabajar el repertorio universal básico. Pienso que podría ser una electiva para quienes estén interesados según el campo profesional en el que se han proyectado.

R.C.: ¿Considera que el problema que menciona, sobre el abordaje de las claves, es un aspecto que depende de la formación teórica infantil o de formación previa?

J.G.: Pienso que es un problema que se deja para el profesor de instrumento, pero es algo que se podría resolver en las clases de gramática. En el caso de la Universidad de Caldas, creo que se requiere más exigencia desde el estudio de la gramática para que se les facilite este aspecto al momento de abordar el instrumento. Pienso que es un problema de la teoría.

R.C.: ¿Piensa que la formación necesariamente debe iniciar en la infancia, o se puede abordar con una mayor edad?

J.G.: Sería ideal el trabajo desde la infancia. Lo podemos ver en Caldas, con la buena calidad en el trabajo de los jóvenes que han empezado su formación desde las bandas, cuando están en la escuela primaria o en los primeros años de secundaria. Hay casos excepcionales en los cuales los jóvenes inician su formación con 15 o 16 años y llegan a ser excelentes músicos, pero sí sería lo ideal desde la infancia.

R.C.: Maestro, muchas gracias por su disposición y su tiempo.

ENTREVISTA AL MAESTRO
ALEJANDRO ANAYA GUTIÉRREZ
UNIVERSIDAD DEL CAUCA

Ricardo Cabrera: *Maestro Alejandro, cuéntenos un poco de su experiencia y proceso académico.*

Alejandro Anaya: Yo realicé mi pregrado en la Universidad Nacional de Colombia, estudié en un comienzo con Tetsuo Kagehira, en el intermedio con Rubén Rodríguez y me gradué con Néstor Slavov. Posteriormente trabajé por un tiempo al terminar la universidad, hice un curso de perfeccionamiento en Suiza con el trombonista Andrea Conti, primer trombón de la Academia Nacional de Santa Cecilia. Participé en muchas salidas, talleres y clases magistrales. Hice una especialización en pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional y hace poco hice una maestría con énfasis en dirección musical, lo que me permitió diversificar mi perfil sin dejar de ser docente de trombón y trombonista.

R.C.: *En ese orden de ideas, cambiaré un poco la disposición de las preguntas porque me ha interesado mucho esto que ha mencionado sobre su formación pedagógica, ya que, en mi opinión, tal vez uno de los factores más complicados de nuestro oficio es que casi todas las personas que enseñan instrumentos, no tienen estudios pedagógicos ¿cuál es su opinión al respecto? ¿cuál ha sido su experiencia y, de manera directa, en relación con la clase de trombón?*

A.A.: Creo que la esencia de la educación y la pedagogía está en la comunicación y en la relación que uno establece con sus estudiantes. Creo que el primer paso es ese. Uno puede estudiar metodologías de enseñanza, metodologías didácticas, corrientes pedagógicas y eso puede aclarar para uno el panorama de lo que hace o lo que podría hacer; pero, no creo que haya un secreto como tal para que las personas, en su ser, aprendan a comunicarse. Creo que la clave en el trabajo con los estudiantes está en poder entender a cada uno en su diversidad y saber cómo llegar a ellos de manera diferente, pues no todos los estudiantes entienden las cosas de la misma manera.

R.C.: *Es decir, eso nos permite afirmar que la clase de trombón debe ser una clase individualizada.*

A.A.: Sí. Habría algunas cosas que se pueden trabajar en colectivo. Algunos aspectos técnicos generales se pueden trabajar con todos al mismo tiempo, como las escalas o ejercicios de flexibilidad. Eso es una estrategia pedagógica; sin embargo, si se quieren desarrollar cosas específicas, es necesario conocer y entender a cada estudiante.

Desde mi experiencia como estudiante, viví las dos metodologías: clases individuales y clases grupales. En las grupales sobrevive el más fuerte, el que más se comprometa, más estudie y más entienda lo que el profesor está

planteando. Ese es un buen sistema para hacer “selección natural” y tal vez el hecho de que estudiantes de diferentes niveles compartan el espacio, puede servir para impulsar a algunos; pero, será imposible que todos vayan a la misma velocidad, por lo tanto, como decía, se convierte en un proceso de selección: el que no alcanza el ritmo de la clase colectiva se irá rezagando. Eso lo viví con mis compañeros, algunos éramos muy disciplinados e invertíamos mucho tiempo en responder según lo exigido; pero, otros definitivamente necesitaban otro tipo de acompañamiento.

Mi experiencia inicial fue individual, luego colectiva y de nuevo individual. Cuando volví a la clase individual, la experiencia fue chocante porque al estar uno a uno con el maestro, de nuevo el profesor estaba escuchando todo lo que estaba tocando. En la clase colectiva no hay tiempo para el detalle, cada uno va pasando. Al volver a la clase individual, empecé a escuchar correcciones sobre cosas que pensaba que tenía solucionadas. Aparecían muchas observaciones sobre cosas que, en la clase colectiva, era difícil que el profesor pudiera resolver.

R.C.: Continuamos entonces con nuestro tema inicial: Los métodos para enseñanza del trombón hoy son innumerables. Casi en todos los libros de metodología de enseñanza como el de Holton Farkas, de Reginald Fink, o de André Lafosse, hay unos paradigmas en relación con la embocadura, primero en términos de la fuente, es decir: una dentadura homogénea, una mordida que represente el esquema odontológico “correcto”, incluso una calidad de labios que es muy específica de culturas, en las cuales, la mezcla racial no es tan fuerte como la nuestra. ¿Cómo ve usted esa parte de características y salud de la dentadura y los labios entre los estudiantes de esta clase de trombón? Y ¿se considera a sí mismo estricto respecto al lugar específico en que debe estar la postura de la boquilla, o esos factores variables le obligan a buscar alternativas en torno al paradigma de dicha postura?

A.A.: Pienso que puede haber una directriz o paradigma que nos indica, más o menos, en dónde debe ubicarse la boquilla; sin embargo, la fisionomía de cada persona es muy diversa y considero que, en nuestras culturas y nuestra gente, que es una combinación de razas y de características, es muy difícil tener un grupo homogéneo. Incluso en las regiones o países en que hay cierta homogeneidad fisionómica, es muy difícil encontrarse algo así. Creo que esto impide que haya una verdad absoluta funcional sobre el lugar en que debe ubicarse la boquilla. Cada persona es un mundo diferente, su fisionomía, la forma de la boca, el tamaño de los labios, la dentadura y otros aspectos producen leves variaciones. Si uno tiene una dentadura como la mía, por ejemplo, en la que los dientes presentan pocas torceduras, es muy difícil que la embocadura sea completamente central, hay una desviación que

corresponde a la forma de mis dientes. Lo mismo pasa con los estudiantes. Hay un fenómeno y es el de los tratamientos dentales, los brackets.

R.C.: *¿De qué manera ha intervenido el uso de brackets en el desarrollo de las clases?*

A.A.: Siempre he sido reticente al uso de brackets, porque tuve compañeros en la universidad que los tenían y eso les generaba dificultades, posteriormente he tenido estudiantes con el mismo inconveniente. Por ejemplo, a pesar de que la forma de la boquilla de la tuba genere más flexibilidad por su mayor tamaño, hubo un estudiante de tuba para el cual hubo un choque al momento en que se retiró los brackets, pues requirió un tiempo de readaptación. Sé que en este momento eso se ha evaluado y hay personas que afirman que no hay inconvenientes con el su uso; pero sí se observan dificultades.

R.C.: *Sí, es claro que puede haber un cambio; pero, desde su punto de vista ¿este cambio sobre el desempeño podría considerarse positivo, o no necesariamente?*

A.A.: Creo que depende de la persona, de cómo se haga el trabajo de acercamiento. Mientras la persona se adapta a los brackets hay un proceso en el que puede lograr avances. Creo que, si la persona comprende el funcionamiento del instrumento desde el uso del aire, puede sortear varias dificultades; pues aun así habrá una presión, los labios van a estar entre dos materiales duros de metal, tanto interna como externamente, lo cual será incómodo. La presión será limitada, pues cuando no hay brackets, se puede ajustar mejor la embocadura. Y después, al retirar los brackets, hay casos como el del estudiante de tuba que tuvo un período de más o menos un semestre de readaptación, de ajustar varias cosas y de cierta manera perdió algo de su avance, haciendo un retroceso mientras volvía a adaptarse. Por esto pienso que depende de la persona. Hay quienes logran superar el hecho de retirar los brackets y volver a arrancar, mientras a otras los afecta.

R.C.: *Entonces, en su experiencia como pedagogo ¿podría decir de manera categórica que todos los procesos de enseñanza son una relación de intercambio entre el estudiante y el docente; pero el proceso se desarrolla de manera individual? ¿Es decir, que no se repite?*

A.A.: Así es. No se repite. Uno puede dar ideas generales de cómo funciona el instrumento; pero, una cosa es el entendimiento de lo que uno dice, la manera en que se dice, y otra cosa es lo que percibe el estudiante de lo que se está diciendo, cómo lo comprende, cómo lo apropia, lo aprehende y lo aplica. Dos personas no van a aplicar un concepto de la misma manera, porque en su experiencia, en su desarrollo y en su estudio cada uno va a encontrar

una vía específica. No quiero decir con esto que, si doy un concepto general, este no sea útil para todos, sí puede serlo; pero, cada persona lo va a apropiarse a un ritmo diferente, en un tiempo diferente y de una manera diferente.

R.C.: *Cuando hablamos de un ritmo diferente, encontramos que, en nuestro programa escolar relacionado al trombón, es todavía muy difícil tener un nivel más homogéneo en los procesos de cada semestre, en lo que se refiere a los diversos tipos de respuesta de los estudiantes ante los contenidos. En un programa de matemáticas, por ejemplo, hay temas específicos que se estudiarán en un semestre determinado; pero nosotros no tenemos esa opción ¿a eso se refiere la diferencia en el ritmo de aprendizaje?*

A.A.: Sí, en nuestro caso, desde el comienzo, la velocidad de aprendizaje depende del estudiante. No se trata solamente de sus capacidades, pues no es algo relacionado solamente con el talento, sino también con su capacidad de comprensión y con su capacidad de trabajo. Eso hará que varíe el proceso. De hecho, funciona así: en el inicio, le asigno a todos los mismos libros, los mismos ejercicios y eso me permite tener un diagnóstico. El material, en ese caso, es el mismo para todos; pero, cada uno lo aborda diferente y evoluciona diferente, hay unos que necesitan un tiempo prudencial para hacerlo, mientras otros ya tienen una comprensión, un desarrollo, o un conocimiento previo que les permite avanzar más rápido sobre esos aspectos que son “básicos”. Eso marcará la velocidad del aprendizaje. En el comienzo, hay un punto en que igualo principalmente lo que se refiere al repertorio. Está más o menos estandarizado así: en el programa hay algunas obras que son similares, o en un mismo nivel pongo obras que no son exactamente de la misma dificultad, sino que algunas son más difíciles técnica o musicalmente, y otras lo son un poco menos, eso me permite tener opciones. También estoy abierto a que el estudiante planteé otro tipo de obras en caso de que veamos que ese repertorio no es tan funcional, que pueden ser de menor o mayor nivel si el estudiante lo puede abordar.

R.C.: *En ese sentido ¿cómo funciona el proceso de evaluación? Entendiendo la necesidad de ser estricto en términos de contenidos técnicos y flexible en unos contenidos artísticos ¿Cómo se pasa de un semestre a otro en su clase? ¿Cuáles son esas condiciones sine qua non que una persona debe cumplir para pasar de primer a segundo semestre, por ejemplo?*

A.A.: Hablaba antes de la velocidad del aprendizaje. Yo planteo un programa, una idea; pero, el estudiante tendrá una velocidad mayor o menor para desarrollarlo. Lo importante, más que la cantidad de contenido que se aborde, es la calidad, o lo que el estudiante logre desarrollar. Así, si hay un avance significativo y lo puede evidenciar en lo que toca, ese será el factor para decir que una persona pasa de un nivel a otro. Eso quiere decir que no hay un

estándar. No podría medir a todos con una curva, porque si lo mido así, entonces la persona que presente más dificultades, o que más le cueste avanzar, no podría pasar de nivel hasta que alcance el nivel del que vaya más adelante.

R.C.: *Llegamos entonces al tema álgido: En el sistema universitario, también como condición sine qua non, hay una dirección programática; es decir, el programa debe tener unos objetivos específicos a corto plazo, objetivos generales a largo plazo y unos contenidos a superar en términos de un mecanismo: la evaluación, entendiendo esta como una herramienta que permite saber que alguien realizó una tarea o alcanzó un objetivo. En ese sentido ¿No cree usted que este tipo de consideración de esa curva conlleva obligatoriamente a no tener un nivel alto de producción en términos de la calidad de la propia profesión?*

A.A.: No. Porque en la curva no solamente se hala desde arriba. La idea es que la curva se reduzca en el transcurso del tiempo. En un comienzo la gente lleva una velocidad, pero hay un punto en que esa velocidad empieza a ser empujada, yo empiezo a halar y exigir más; no llevo al estudiante solamente en su comodidad, porque en su comodidad podría funcionar, o podría ser que no lo haga. Mi idea al hacer esto, es que la curva o la distancia que hay entre “el que más toca” y “el que menos toca” –estos términos son muy subjetivos–, se reduzca. Hay un punto en que los estudiantes deberán ver un repertorio, partes orquestales. Los estudios se irán desarrollando poco a poco y todo esto se va realizando de manera que, cuando la persona llegue al final de su proceso, pueda acceder a unas obras o a un repertorio del cual se pueda decir que sí corresponde a un estándar de graduación, por ejemplo.

R.C.: *Claro, pero supongamos esta situación: nosotros tenemos esa paciencia o espera en el proceso y al quinto semestre se le debe decir al estudiante que definitivamente no ha alcanzado los objetivos del proceso formativo ¿no habría ahí un gran problema de tipo social, ético o psicológico? Porque la persona ha adquirido una esperanza de que lo va a lograr y después de varios semestres se le debe decir que no ha sido así.*

A.A.: Aquí hay que considerar un punto importante: en la evaluación no se mide cada una de las capacidades de las personas, se mide simplemente el talento; pero, eso no garantiza nada. Si uno ve que una persona trabaja y va logrando cosas como resultado de ese trabajo, uno podrá aprobarla porque eso es lo que le interesa; pero, si uno ve que la persona trabaja mucho y no hay logros, es ahí cuando éticamente se le debe decir que realmente este no es su instrumento de expresión musical, que puede buscar otro instrumento, o elegir otra de las opciones que ofrece la música. Tal vez esa persona sea buena para enseñanza y podría estudiar licenciatura en música, en lo cual no van a exigirle el perfeccionamiento de un solo instrumento, o si tiene un interés por la dirección, hay un programa

de dirección. A lo mejor este no es su instrumento. Hay personas que luchan con un instrumento y, cuando hacen un cambio a otro, de repente “el sol aparece”.

Tengo una anécdota muy simpática con un estudiante de trombón. Él entró al programa de dirección de banda; ellos ven seis semestres de instrumento complementario, aunque ese “complementario” es relativo. Este muchacho, en su experiencia previa tocaba saxofón, pero el cupo que hubo en ese momento para él fue de trombón, así que le tocó trombón. Resulta que el muchacho tiene unas condiciones excepcionales para el trombón y en dos años que lleva ha hecho avances que muchos de sus compañeros que han tenido una formación previa en trombón, no han logrado. En el saxofón parece que no era tan hábil; pero, al llegar al trombón encontró su medio de expresión. Era el instrumento indicado. Contrario a esto, en una ocasión tuve un estudiante que era muy talentoso, pero muy indisciplinado. Él no lograba entender que para tocar un instrumento realmente había que sentarse a trabajar; pero, tenía muchas habilidades en la composición, los arreglos, entre otros aspectos, y entre las opciones que teníamos aquí, de alguna manera lo más cercano a esas habilidades era la dirección, también por el pénsum que tiene. Entonces le dije que evaluara la posibilidad de hacer dirección. Así lo hizo, se fue a la dirección y le fue muy bien en ese campo. Hizo un buen proceso, la parte gestual le funciona bastante bien; es decir, este fue un buen cambio y se libró del estrés de tener que cumplir con una clase de instrumento. Ahora toca por placer, sigue tocando trombón, le encanta tocar música popular, lo hace muy bien; pero, no tenía esa disciplina que requería.

Entonces, volviendo al tema de la evaluación, si uno ve que alguien realmente no logra avanzar, ni siquiera con la disciplina requerida, debe decir “hasta aquí”.

R.C.: Sé que es muy difícil establecer un parámetro de tiempo; pero, en todo caso es una necesidad ético-profesional ¿cuál calcula que sea un tiempo prudencial para tomar esa decisión?

A.A.: No sé si mi pensamiento sea muy laxo, pero yo les doy hasta dos años (4 semestres), porque también se debe tener en cuenta el fenómeno del choque del estudiante ante el cambio de realidad, es decir, para el estudiante es muy diferente la forma en que se hacían las cosas en el colegio; ahora debe enfrentarse a la universidad. Se le debe sumar que se alejan de sus casas e infortunadamente, hay muchachos que necesitan ese control y cuando lo pierden “enloquecen” un poco y no centran su atención.

He tenido casos de estudiantes muy dispersos en el comienzo, sin tener claridad de lo que están haciendo en este espacio. En un momento determinado, después de perder algunas materias, de tener ese choque, deben aterrizar, centrarse y ubicarse en el espacio en que están. Del mismo modo hay quienes han desertado.

R.C.: Al respecto, teniendo en cuenta que esta es una de las escuelas de música de Colombia que más estudiantes recibe para trombón, en términos de un programa de pregrado ¿cuál es el nivel de deserción que se maneja, por ejemplo, por cada 10 estudiantes?

A.A.: Creo que de cada 10, se gradúa alrededor del 90%. Específicamente, en la carrera de música instrumental, en el tiempo que llevo aquí, ha desertado una sola persona: una chica muy talentosa con unas posibilidades tremendas, pero con ella pasó algo en particular. Primero, en ese momento de cambio que significa alejarse de su casa al entrar a la universidad, ingresó al programa con un grupo de compañeros con un muy buen nivel y muy disciplinados, y ella tiene las condiciones, pero no la disciplina, entonces empezó a sentirse avasallada por sus compañeros, aun cuando ellos no tenían una actitud negativa hacia ella; empezó a sentirse acorralada porque ella no estaba en la misma “onda” que sus colegas. Ese fue un factor que empezó a marcarla en todas las clases. Lo segundo fue la desubicación de estar en una ciudad ajena, estar sola, sin el acompañamiento de sus padres, un poco dispersa, y eso hizo que se fuera. Se devolvió a Nariño, de donde era. Ahora toca salsa y lo hace muy bien.

R.C.: ¿Qué duración tiene el programa de música instrumental aquí en la Universidad del Cauca?

A.A.: El programa dura doce semestres, eso es algo que me permite jugar con el tiempo. Es una ventaja. De cierto modo, estamos en contra de todo el sistema y hasta el momento no hemos tenido problema respecto a directrices de acreditación o de registro calificado, ya que hemos podido argumentar y sostener ese programa de seis años, aunque hemos estado realizando los estudios y evaluaciones pertinentes para dejarlo de cinco años y de ese modo tenga la duración estándar del país, aunque hay programa que realmente duran cuatro años y se le da un año adicional al trabajo de grado. Pero aquí, nosotros tenemos seis años de materias más el concierto de grado. Entonces, hablando de esa temporalidad, eso me ha permitido llevar con calma el proceso, especialmente con las personas que necesitan más tiempo. La universidad tiene además cierta flexibilidad al dar la oportunidad de que el estudiante homologue materias, haga exámenes de suficiencia de conocimiento y así pueda adelantarse. Cuando llegué aquí, los estudiantes se demoraron, en promedio, entre ocho y diez años en graduarse de la universidad, lo cual es un tiempo bastante largo; pero, logramos que toda una primera generación se graduara. De esa generación aún hay un par de personas pendientes por graduarse, principalmente debido a la definición de su perfil. Ya en el momento de terminar, hubo uno de ellos, que, debido a situaciones personales, debió empezar a trabajar y lo más afín que encontró, fue ser director de las bandas y lo hace muy bien. Este alumno trabaja en Piendamó y fue mi primer estudiante de trombón bajo. Aunque es un poco indisciplinado como trombonista, sí es muy bueno e integral como músico en general, de hecho, hace un muy buen trabajo como director. Está pendiente de graduarse de

trombón y ese es uno de los conflictos que tenemos, es una persona de un perfil musical bueno, pero su perfil es de director, no de músico trombonista; sin embargo, lo que estudió aquí fue trombón, así que tendría que graduarse como trombonista. Sobre él yo pienso que es una persona con una vida definida, con un norte y un perfil definido; no voy a pretender que en su examen de grado toque el repertorio más elevado del trombón bajo, porque no tiene sentido. Debe tocar algo bien ejecutado; pero, con esa persona no tiene sentido que yo “lo ponga a sufrir”, solo por la idea de que tiene que graduarse con todo el repertorio estándar del trombón.

R.C.: Al respecto, hay un aspecto clave este trabajo y se refiere a la alta competitividad. Una característica que es muy notoria en la vida trombonística del país, es la gran heterogeneidad de trombonistas graduados, entonces, ¿no piensa usted que es injusto que un trombonista que se ha ganado un concurso, tenga un diploma de pregrado igual que el trombonista del que hablamos en el ejemplo anterior? ¿No representaría eso un problema en términos de equidad? ¿No impide esto que tengamos la oportunidad de entrar en el estándar internacional de tener unos patrones de nivel que nos den mayores garantías?

A.A.: Eso es una realidad. En el ejemplo que yo pongo, son estudiantes que cuando llegué a la universidad, se encontraban en la mitad de su carrera, de manera que ya tenían adelantado un proceso. Este estudiante en particular siguió el camino de la dirección y, mientras unos estaban dedicados cien por ciento al trombón, él eligió finalmente otro camino. En este momento, si se gradúa tiene que tocar y habrá una exigencia en la calidad de lo que vaya a hacer. Lo que va a tocar, debe hacerlo bien. No pretendo que llegue al repertorio estándar porque tiene un nivel definido diferente; pero, es una persona que es mayor. Son casos que heredamos y es difícil hacer modificaciones en el camino. Hoy en día, la experiencia nos permite saber que, cuando empezamos a ver que la persona no tiene el perfil, debemos actuar antes de llegar a ese estado de graduarse y de recibir un título como trombonista, que le va a permitir tener un “título de trombonista igual a otro estudiante”, aunque toquen diferente.

Eso es algo que se debe cambiar. Tiene que ver con lo que mencionaba ahora sobre la curva en la evaluación. Debemos lograr que la parte baja de la curva suba, para que no haya tanta diferencia. En la música, de todas maneras, hay un fenómeno, sobre todo en lo que tiene que ver con los trabajos que son tocando. El hecho de tener un título X o Y no hará que usted gane un concurso específico, usted gana ese concurso tocando. Aun cuando tenemos el mismo título, no tendremos los mismos resultados.

R.C.: *Es un buen punto, además de ser algo válido mundialmente. Una persona se puede graduar de Juilliard y no significa que solo por eso vaya a trabajar en la Orquesta Filarmónica de New York; sin embargo, ¿hay un estándar profesional?*

A.A.: Creo que es a lo que tenemos que llegar. Es lo que tenemos que ir desarrollando. Nosotros no recibimos 20 estudiantes de trombón semestralmente en ninguna universidad colombiana, es por eso que nuestro proceso debe flexibilizarse, pues no es una clase de ingeniería, no son 50 aspirantes a ser ingenieros en el primer semestre. En esa cantidad, por ejemplo, puedo cernir y de esos 50, a lo mejor gradúo 20 de muy buena calidad. Los otros 30 se van en el camino. Pero, es que, en nuestro caso, entran dos o tres estudiantes y, en el caso de la Universidad del Cauca, es cada año y medio, pues al tener tres programas de música: dirección de banda, licenciatura y música instrumental, la entrada a los programas se rota cada semestre. Ahí hay un fenómeno en contra nuestra y es que recibimos estudiantes para trombón de música instrumental cada año y medio, ni siquiera cada año. Eso hace que todo lo que se quiera evaluar debe considerar el tiempo, la cantidad de estudiantes y la cantidad que ingresan. Si hubiera un ingreso continuo, esa estandarización del nivel sería más rápida.

R.C.: *Al inicio del proceso con los estudiantes ¿qué métodos usa para enseñar?*

A.A.: En el proceso de iniciación el método básico que utilizo es el Arban's; para la técnica utilizo un libro de escalas de Slokar, el primer volumen; para trabajo de flexibilidad utilizo Remington y Marsteller. Y añado ejercicios que se van desarrollando en la cotidianidad y que pueden ser variaciones de los libros, según la necesidad del estudiante. En ese caso se los escribo o se los comparto oralmente. Esa es una tarea pendiente por hacer: escribir esa cantidad de ejercicios que uno va desarrollando en el tiempo. Entonces, depende de la necesidad, puede ser una variación de uno de estos ejercicios, de ahí sale la idea primaria según la necesidad. Es decir, si el estudiante aún no logra hacer el ejercicio de Remington con esos patrones de semicorcheas, pues los hacemos en corcheas, o en negras, si es necesario.

R.C.: *¿Por qué ha elegido estos autores en particular?*

A.A.: Son los autores que se pueden considerar estándar; pero, también los utilizo porque he visto que funcionan. Por ejemplo, en el caso de los primeros estudios de Arban's, se trata de líneas de un sistema: son ocho compases. Con esos ocho compases aplicamos el uso correcto del aire. Antes de esto, una de las primeras cosas con que empiezo, son ejercicios de respiración, de los cuales hay miles; pero, en el libro de Charles Vernon, por ejemplo, hay una hojita con unos cinco ejercicios que son básicos, pero muy buenos.

Aunque inventar es muy importante, en un comienzo el estudiante puede tener así una guía, después puede uno ponerlos a ser creativos y a jugar con esto. Entonces, con Arban aplico lo que trabajamos con el aire y lo que busco es que haya una consolidación del sonido, de una manera de tocar; que la emisión del sonido, en un comienzo, sea el primer elemento que se va a empezar a afianzar. Para mí es clave que haya una buena calidad de sonido.

R.C.: *Sabemos que hay innumerables conceptos sobre la respiración: diafragmal, intercostal, pectoral, por la nariz, por la boca, etc. Esta revisión abordará un análisis crítico de estos conceptos y hablaremos un poco más de eso; pero, quisiera entender, ¿para usted qué es lo que hace “buenos” a estos ejercicios? ¿Por qué elegirlos?*

A.A.: Estos ejercicios de respiración van directo al tema de control de la emisión del aire y son escritos de una manera que rítmicamente obliga a la persona a pensar en lo que está haciendo, entonces empieza a existir una conexión del uso del aire con lo que viene, con el hecho de tocar. No son en abstractos totalmente y en ellos hay variaciones de la cantidad del aire que se utiliza, o, por ejemplo, se aborda el hecho de tomar el aire en cuatro tiempos, en tres tiempos, en dos tiempos, en un tiempo, y se combinan.

R.C.: *En actualidad hay una fuerte corriente sobre el uso del aire, que hablan de aprender a manejar la respiración y desarrollar la capacidad respiratoria por la frase musical ¿qué opina de eso?*

A.A.: Puede ser una metodología. Es una herramienta más y funciona. De hecho, para todos los estudiantes, cuando estamos trabajando sobre un estudio, o sobre una obra específica, y se encuentran alguna dificultad en el desarrollo de una frase, uno de los recursos técnicos para trabajar, es revisar primero cómo está la emisión del aire fuera del trombón. A veces hay muchos problemas que ocurren dentro del desarrollo de una frase, porque la persona desvía su atención en la pequeña dificultad técnica que hay allí metida y empieza a descuidar aspectos alrededor, pero el primer aspecto, y más importante para mí, es que haya una buena emisión del aire. Eso usualmente ayuda a solucionar, además de recordarle a la persona que debe respirar. El resultado de respirar, casi siempre es que hay un cambio positivo en lo que se toca, en cuanto a calidad de sonido, en cuanto al desarrollo de la frase como tal, en poder ejecutarla como se está pensando.

R.C.: *Entre esas costumbres metodológicas del aire ¿usted cuál prefiere? ¿la diafragmal o la intercostal?*

A.A.: Voy a decir algo que está por fuera de eso: en mi desarrollo como estudiante, mis profesores se fueron enfocando en el diafragma, luego en la respiración intercostal, inclusive en unas respiraciones altas; pero, luego me encontré con una manera de tocar que es marcada por la escuela y la tendencia dada por Arnold Jacobs. Llego

a eso porque el profesor con el que estudié en Suiza, el italiano Andrea Conti, estudió con Arnold Jacobs y con varios profesores de Chicago, entonces decidí probar esa tendencia. Cuando la persona se enfoca en el punto en que supuestamente se está centrando su respiración, se enfoca en un punto físico; pero no en la respiración, no realmente en el acto de tomar aire. Entonces, cuando hablamos de diafragmal, la gente realmente no sabe en dónde está el diafragma y cuál es su función. Cuando a uno le dicen “diafragma”, lo que realmente hace es una fuerza abdominal, entonces desde allí hay un error en el entendimiento. Como le digo a los estudiantes, hay tendencias, hay escuelas. Si usted viene tocando, utilizando el diafragma de una manera, pero usted toca como Jörgen van Rijen⁴³³ no le puedo decir que lo que usted está haciendo está errado. Si usted se mueve como él y toca como él, perfecto. Si usted coge el trombón como *no sé quién* y le suena como él, perfecto.

Ayer se tocaba un tema muy en boga: la vibración. ¿Hacemos vibración con los labios solamente? ¿Con la boquilla? ¿No se hace? Son paradigmas y hay tres corrientes en ese sentido: quienes no lo hacen, no les interesa; quienes hacen solamente la vibración con la boquilla; y quienes hacen vibración con labios y boquilla. De las tres tendencias hay gente que toca muy bien, entonces es muy difícil satanizar las ideas diferentes. Volviendo a la respiración, que es el tema que estamos tocando, en ese sentido, pienso que la respiración debe ser lo más relajado posible, dentro de lo que cabe, porque esa relajación absoluta es imposible a la hora de tocar: el instrumento pone una resistencia, el registro que se está tocando pone una resistencia y exige que haya un uso físico del cuerpo, pero lo que pienso es que se debe llegar allá a través de eso, no se trata de poner más fuerza y más tensiones antes de tocar.

R.C.: Entre los grandes autores, o pedagogos del trombón ¿cuál considera que pueda tener una mayor influencia en su trabajo? Es decir, entre las grandes escuelas generadas por autores como Reginald Fink, Remington, Lafosse, Farkas, Jacobs, entre tantos otros, ¿cuáles de esos tratados pedagógicos le son cercanos, o ha encontrado posibles opciones para la aplicación en nuestro contexto?

A.A.: Como decía antes, por el contacto que tuve a través de mis profesores, y al acercamiento que hice al trabajo y la filosofía de Arnold Jacobs, empecé a leer mucho sobre él. Obviamente, no lo que él escribió, pues la bibliografía que hay sobre él es principalmente de sus estudiantes. Hay un libro muy interesante llamado “Así

⁴³³ Trombonista Neerlandés, Trombón Principal (primer trombón) de la Royal Concertgebouw Orchestra de Ámsterdam (Nederland), profesor de trombón del conservatorio de Rotterdam, integrante del ensamble de trombones "New Trombone Collective". Más información en: <<http://www.jorgenvanrijen.com/>>

habló Arnold Jacobs”, en el que están sus ideas. No es un libro con una narrativa muy desarrollada, pero aborda puntos clave de lo que pensaba Arnold Jacobs, según lo que escriben sus estudiantes. Hay otro libro de Edward Kleinhammer, que es de la misma escuela de Chicago, que empecé a leer. Entonces, en ese sentido, me identifico con esa corriente, sobre todo desde el abordaje del uso del aire, de la respiración y también de la aproximación y el trabajo de la boquilla. Es lo que he entendido de eso, porque no estudié allá y no estudié con Arnold Jacobs para tener verdades que, aunque no sean absolutas, sean más ciertas. Es una interpretación, realizada en la medida en que he salido, he visto trombonistas y he estado en clases maestras, y demás; así he corroborado cosas, de manera que he visto cosas que funcionan y las he aplicado.

Una escuela que también me ha impactado mucho, con unas leves diferencias con lo que se hace en esta tendencia de Arnold Jacobs, son los holandeses, porque he tenido la oportunidad de estar en clase con tres holandeses diferentes y tocan de una manera espectacular, además de ser muy buenos profesores, tienen unas ideas y unos conceptos muy claros. Son Ben van Dijk, que es el mayor de todos; Brandt Attema, que es otro trombonista bajo; y Jörgen van Rijen.

R.C.: ¿Podría ampliar un poco en la afirmación de que son “buenos profesores”? ¿Cómo capta esa idea de lo que es un buen profesor y buena información en términos de las realizaciones trombonísticas?

A.A.: Hablando desde mi experiencia con ellos y retomando lo que decía al comienzo cuando toqué el tema de la pedagogía: eso depende de la capacidad de la persona de transmitir verbalmente lo que está pensando. Seguramente una persona que toca con un altísimo nivel, puede tener para él muy claro lo que está haciendo; pero, no necesariamente tiene claridad de cómo transmitirlo y cómo enseñarlo, cómo hacerse entender. Puede tener muy claro lo que está haciendo musical y técnicamente; pero, si no tiene la habilidad de hablar al respecto, de decirlo, ¿cómo lo va a enseñar? Dar el ejemplo al estudiante de cómo tocar, es una buena manera de que capte, pero es necesario expresarlo también con ideas. Entonces en la experiencia con estas personas holandesas, el primer impacto fue su capacidad de comunicación, de transmitir las ideas, pero también lo que decían. Es decir, sus ideas aplicadas a lo que se estaba tocando y el efecto de lo que ellos decían a la hora de tocar. Y lo otro es lo que uno ve, que no sé si sea una buena medida, pero es el desempeño de sus estudiantes: en la escena mundial del trombón siempre hay estudiantes holandeses realizando aportes. Esto se suma a la tradición de los franceses, que generalmente están entre los primeros puestos en concursos de interpretación, y en la parte orquestal los alemanes son muy fuertes, al igual que los estadounidenses.

R.C.: *¿usted piensa que la técnica que se enseña está ligada a un pensamiento artístico, a una estética al momento de tocar?*

A.A.: Creo que sí, porque la técnica es el medio por el cual desarrollamos la habilidad para tocar, de manera que el producto final es el resultado de los elementos técnicos que se han trabajado, por supuesto.

R.C.: *Entonces si, por ejemplo, hay un estudiante que llega a su clase, y proviene de un estilo en el cual ha estudiado con una pronunciación blanda, pero correcta ¿cuál sería la manera en la que abordaría eso? ¿lo confrontaría, lo trataría de cambiar, o lo mantendría, tratando de incluir su propia visión de la estética en relación con la técnica?*

A.A.: Todo depende de qué se quiera. Por ejemplo, si la intención del estudiante no es quedarse a estudiar conmigo, sino que viene de visita ¿qué sentido tendría, en ese primer encuentro, deconstruir una idea de tocar, cuando se supone que la persona viene con unos conceptos, con una manera de tocar y está trabajando con alguien que lo está guiando? Yo podría exponer mi punto de vista sobre la manera en que está tocando. Se debe comprender. Otra cosa que uno va aprendiendo en el tiempo como profesor, según lo que pienso yo, es respetar las diferentes maneras de tocar. Otra forma en que se puede pensar es ¿qué le puedo aportar a esta persona para que se potencie, conservando su manera de tocar?

R.C.: *Uno de los resultados esperados por esta investigación, es la posibilidad de realizar intercambios nacionales, de manera que podamos ser más universales. Eso nos permitiría tener mayor diversidad, diferentes maneras de abordar el repertorio, en ese sentido, le quiero preguntar: ¿Cuál es la silabación que usted utiliza y por qué? ¿Está de acuerdo con la estructura de sílabas que proponen los libros extranjeros?*

A.A.: No estoy de acuerdo totalmente. Ese es un tema muy interesante y del que se puede discutir mucho. Digamos que el punto álgido para nosotros los trombonistas es el *legato*. Pienso que en la articulación *detaché* y *staccato* podemos encontrarnos más fácilmente, con más dureza o haciéndolo más corto. Estamos entre un uso de la T combinada con la A o con la U; pero, el punto álgido está en el *legato*. En él, la tendencia usual es la utilización de la D, con la U o con la A, esa es la tendencia más generalizada. En algunas partes he visto que utilizan la L: LA, LU; pero, me parece una sílaba muy compleja de trabajar. Yo utilizo la R.

R.C.: *Fonéticamente ¿Cómo siente la D en relación con la R en el castellano (con la pronunciación latina)?*

A.A.: La D es muy dura. Es menos dura que una T; pero cuando uno la toca, aún se escucha separado. Realmente no se escucha el *legato*. Sin embargo, la R da un efecto más cercano a lo que pasa con otros instrumentos, como los de émbolos, en ese caso el *legato* se da “simplemente” por la manera natural en que se conecta el aire y el resultado en la articulación, por ese quiebre que hay en el aire cuando el pistón baja y rompe la columna de aire mientras pasa.

R.C.: *Eso nos permite afirmar entonces que, en la clase de trombón de la Universidad del Cauca, el legato implica la lengua?*

A.A.: Sí. Implica la lengua, en combinación con la flexibilidad. Pero sí, implica la lengua, por supuesto.

R.C.: *¿Qué opina de la utilización de la T y sus respectivas combinaciones de vocales?*

A.A.: La T en nuestro idioma es muy fuerte, muy definida. Me gusta que se toque definido; pero, a veces encontramos el problema de que la T puede dar un efecto muy brusco, un ataque demasiado fuerte. Creo que, lo que realmente debe marcar la diferencia, es el contexto en el que se articula. Dependiendo de la música, de lo que estemos tocando, esa T podrá tener diferentes tintes de dureza o de blandeza; aunque, pensar eso es casi imposible, es decir, la única manera de controlar la lengua es a través de la fonética, de la pronunciación de las sílabas y las palabras.

R.C.: *Hay propuestas en algunos libros, principalmente provenientes de la cultura anglosajona, sobre la utilización de la TH acompañada de la vocal. Como nosotros tenemos una H que usualmente no tiene un sonido propio ¿qué piensa de la utilización de esas combinaciones: THU, THO, THA, ¿por lo menos como un factor metodológico para variar la dureza de la articulación?*

A.A.: Realmente no he hecho esa relación, utilizo TA o TU. Creo que, lo que ayuda a variar la dureza, es la cantidad de aire que hay detrás de la articulación. Usualmente, cuando hay una buena cantidad de aire, el efecto sobre el sonido es que se envuelve la dureza de la articulación. En ese sentido, uno encuentra estudiantes que tienen una T demasiado fuerte y otros demasiado blanda, ahí ya no se depende solo de nuestro idioma, sino de la persona.

Ahora que hemos hablado de esto, no sé hasta qué punto esto depende también de la fisionomía de la persona, porque al cambiar la forma de la boca, la lengua va a pegar en puntos diferentes y eso quiere decir que el cierre del aire no ocurre igual para todos. Es algo que pienso en este momento por lo que hemos hablado y es muy

discutible. Usualmente trato de no embarcar a mis estudiantes en ese tipo de pensamientos, porque se distraen y se enredan. Para mí lo importante es lo que suena. La idea es concentrar la atención en el resultado que quiere, por supuesto, hay que darle ideas y directrices, pero el estudiante debe llegar a un resultado desarrollando una imagen mental de lo que quiere que suene.

R.C.: En su actividad pedagógica ¿establece lugares o punto de colocación de la lengua dentro de la estructura de la boca?

A.A.: No. Hay una tendencia que es un previo ataque, una colocación de la lengua en la parte superior, cerrando el paso del aire; pero, eso para mí genera una tensión. En la búsqueda de los recursos uno piensa por ejemplo en dónde suena una T. Al probar la pronunciación hablada, podemos ensayar diciendo “TA” desde un punto más fuerte hasta un punto más débil, lo que yo encontré es que, entre más afuera se encuentre la lengua, más hacia los dientes, la pronunciación será más fuerte o marcada, y cuando la lengua está hacia atrás, se suaviza esa pronunciación.

R.C.: Respecto a la postura de la quijada, hay trombonistas muy reconocidos que incluyen variaciones en esto al momento de tocar, mientras otros no la incluyen ¿cuál es su postura al respecto?

A.A.: En el mismo sentido de lo que decía antes, sobre evitar confundir al estudiante, prefiero que la persona construya desde una posición fija. Esa postura puede tener unas variaciones dependiendo del registro y dentro de la boquilla también hay pequeños cambios; pero, prefiero partir desde una embocadura que se puede llamar central o fija. No me inclino por utilizar la quijada.

R.C.: Maestro, muchas gracias por su disposición y su tiempo.

ENTREVISTA AL MAESTRO
CELESTINO LUNA
CONSERVATORIO REAL DE GRANADA

R.C.: Maestro, ¿podría contarnos un poco sobre su formación y experiencia profesional?

C.L.: Soy natural de Sevilla, provincia de Andalucía. Mi formación inicial fue ahí, al principio en la banda de mi pueblo, después en el conservatorio de Sevilla, hasta terminar el instituto superior (lo que podemos llamar grado). Después estuve tres años viajando a Valencia para realizar cursos de perfeccionamiento. Posterior a eso, conseguí acceder a la Joven Orquesta Nacional de España, en donde pude conocer profesores o trombonistas de otros países, y concluí estudiando un máster de interpretación musical en la *Guildhall School of Music and Drama* de Londres. Esa ha sido mi formación trombonística. A partir de esa formación he tenido otra más humanística, terminando el doctorado en la Universidad de Granada, en el Departamento de Historia y Ciencias de la Música.

R.C.: Durante muchos años hubo una idea sobre “escuelas de trombón”, entre las que se puede mencionar la francesa, la alemana, la rusa o la española. Desde su punto de vista ¿estas escuelas siguen teniendo vigencia? ¿Cuál es su opinión general al respecto?

C.L.: Pienso que hoy en día no podemos hablar de diferentes escuelas. La globalización que se da en todos los campos y disciplinas también ocurre en la música y el trombón. Compruebo con mi experiencia, cuando salgo a otros países a hacer una clase y cuando invitamos a profesores internacionales, que cada vez nos parecemos más en lo que buscamos, no solamente en los aspectos técnicos, sino también en los aspectos musicales y de estilo. Entonces la respuesta para mí sería que, hoy en día no hay una vigencia de esas escuelas. Es verdad que en la actualidad hay ciertos reductos de eso: profesores, personas, o distintas ciudades; pero, en mi opinión, son una minoría.

R.C.: En ese sentido, ¿cree que se ha perdido la idea de cómo tocar según estilo de un país y de sus artistas? ¿Al estandarizarse mundialmente, se ha desaparecido esa “característica nacional” de la música?

C.L.: Bueno, para mí son dos términos diferentes. Uno sería la escuela trombonística, entendiendo como escuela, la manera de formar a un trombonista, teniendo en cuenta los aspectos técnicos que tiene que trabajar, qué repertorio debe conseguir tocar a cierto nivel. Eso sería un terreno diferente al de cómo debo interpretar Beethoven, Debussy o Falla. Aunque no haya diferencia entre las escuelas trombonísticas, o cada vez la diferencia entre las

escuelas trombonísticas sea menor, si yo voy a interpretar Falla, Debussy o Beethoven, debería tener en cuenta esas diferencias estilísticas de época o incluso de geografía.

R.C.: *Vamos ahora a la clase en sí. ¿Considera que la educación trombonística debe iniciarse en la infancia, o es posible en la adolescencia?*

C.L.: En general, en la vida, pienso que todo es relativo: las verdades absolutas no existen. Entonces, habrá siempre casos diferentes. Habrá niños que empiecen desde muy temprano y alcancen un nivel bueno, asimismo, habrá personas que empiecen en la adolescencia y alcancen el mismo nivel, o incluso mejor. No soy partidario de una regla estándar o fija, ni en ese terreno, ni en ningún otro. Entonces, lo dejaría abierto a las posibilidades que existan en ese momento, en esa ciudad, en esa población y en esa persona.

R.C.: *En ese mismo sentido, ¿un estudiante que ingrese a su clase deberá tener algunos sentidos básicos de la condición musical, como oído musical y sentido del ritmo, establecidos por una formación musical general temprana? ¿o puede ser una persona sin ningún tipo de información al respecto?*

C.L.: Al nivel que yo debo enseñar aquí, que es la formación para adquirir un título superior de música, veo muy difícil que se pueda acceder a esta enseñanza desde cero. Estamos hablando de que atiendo a estudiantes que tienen como mínimo 18 años, o están muy próximos a cumplirlos, entonces, difícilmente superarán la prueba de acceso que se les exige, sin ninguna formación previa. Está claro que la música es un lenguaje y, como tal, se hace más fácil si se inicia a edad temprana, es como el lenguaje hablado que estoy utilizando ahora: el castellano o español, para mí ha sido más fácil aprenderlo desde que era un bebé.

R.C. Maestro *¿Cuáles son los tiempos del programa aquí y cuáles son los recursos metodológicos por los cuales tiene preferencia?*

C.L.: Aquí en España, el título superior de música está dividido, al igual que las carreras o grados universitarios, en cuatro años. Está pensado para que el alumno empiece alrededor de los 18 años, pero no hay límite de edad, hay quienes inician con 22 o 26 años. Está pensado para que el estudiante esté 4 años y en ese tiempo adquiera un nivel de bastante calidad. ¿Y cómo definimos bastante calidad? Hay un abanico muy amplio.

¿Qué utilizo? Utilizo libros o colecciones de estudio que se suelen usar a nivel mundial y son muy conocidos, tanto de autores franceses como André Lafosse; las transcripciones o adaptaciones de los estudios del canto de Bordogni

por Rochut, o en este caso utilizo la última edición de Michael Mulcahy⁴³⁴; utilizo también Arban; colecciones de estudios de flexibilidad de Brad Edwards; y después repertorios de concierto para trombón y orquesta, piezas para trombón y piano, música de cámara, coro de trombones; pero, por encima de todo eso, siempre le hablo al estudiante de que lo más importante no es el estudio de tal libro o el movimiento de tal pieza. Lo que está por encima de todo eso, es cómo se trabaja, qué pretendo conseguir y cómo lo voy a tocar.

R.C.: *¿Existe alguna metodología o textos de trombonistas españoles que usted utilice en la formación de sus estudiantes? Y ¿Qué porcentaje tienen en el repertorio solístico de su clase, los autores franceses como Bozza, Guilmant o Boutry, que son tan populares en el repertorio trombonístico mundial?*

C.L.: Primero, diferenciaría entre los libros o colecciones de estudio utilizados y la metodología. Para mí la metodología es cómo abordo u organizo las clases. En cuanto a bibliografía de autores españoles, en principio no utilizo ninguna. Utilizo muchos ejercicios inventados por mí o por el propio alumno.

En cuanto al repertorio de solista, sí utilizo muchas piezas francesas. El Conservatorio de París, desde su creación en 1795, ha sido la institución que más repertorio de solista ha publicado, entonces, aquí utilizamos piezas que se utilizan a nivel mundial de Bozza, Guilmant, Boutry, Tomasi, Ropartz, entre otros. Pero también utilizamos los conciertos que se suelen pedir en pruebas, como Ferdinand David, Grøndahl, Nino Rota o Salvador Brotons. Pero, en mi día a día, siempre le digo al alumno: lo importante no es lo que tocas, sino cómo lo tocas. Es decir, lo más importante no es que yo coja el concierto de David, o de Wagenseil con el trombón alto, de Albrechtsberger, o de Leopold Mozart; lo importante es cómo toco, cómo fraseo, con qué calidad consigo mi sonido, mi afinación dentro de diferentes intervalos, ya sea, como he dicho antes, que toque Falla o Beethoven, u otra música.

R.C.: *Maestro, ya que lo menciona ¿Podría hablarnos un poco de la metodología de su clase?*

C.L.: Las clases aquí son de hora y media. La primera media hora la utilizamos como calentamiento o *Warm-Up*. Realizamos ejercicios muy sencillos, aparentemente básicos, en los que suelo utilizar acordes perfectos mayores y escalas mayores, para así bajar a lo máximo que podamos en el registro y más tarde subir. Después de eso, que sería lo que podemos considerar *Warm-Up* o calentamiento puro, iniciamos un trabajo de técnica base, utilizando ejercicios de flexibilidad, primero con valores largos; estamos hablando de blancas, negras, corcheas y

⁴³⁴ Trombonista de la Orquesta Sinfónica de Chicago, solista, director y profesor, es el trombonista principal de la orquesta de festival de Música del Barroco de Chicago y el Festival de Música Grand Teton. Editor de obras académicas de Rochut, Bordogni, entre otras, así como de sus propios textos. Más información disponible en: <<https://cutt.ly/jhMjwp>>.

semicorcheas, empezando desde lo más largo a lo más corto. Después haríamos algo de articulación de picado: estamos hablando de notas repetidas o alguna escala, utilizando semicorcheas. Todo siempre con metrónomo. Previo a eso, solemos hacer algo de calentamiento corporal y de estiramiento, algún ejercicio de respiración. Todo eso puede ser unos 30 a 40 minutos y los 50 minutos o una hora restante, es para revisar el repertorio que el alumno haya preparado durante la semana.

R.C.: *En sus clases ¿cuál es la importancia que se da a los estudios sobre dificultades específicas técnicas y artísticas, como los de Kopprasch, Arban, Blume, Reihe o Blazhevich? ¿Tiene alguna posición personal al respecto?*

C.L.: Sí, mi idea, la cual comparto con los alumnos, es que me gusta trabajar desde lo básico, lo sencillo, y para ello no utilizamos un gran número de estudios o de repertorio en general. Entre las colecciones de estudios, o métodos, como se le suele llamar tradicionalmente, utilizo las adaptaciones de Bordogni, me gusta la que fue hecha en 2008 por Michael Mulcahy, son estudios básicos bastante sencillos; Arban; Lafosse; *How Trombonists Do It* de Eric Crees y Peter Gane; además de Brad Edwards, que en el libro de *Lip Slurs*, tiene una parte al final, a la que llama estudio melódico. Esos son los 5 o 6 libros, o referencias de estudio, que suelo utilizar. Después está el repertorio como solista, generalmente con piano, pues en los conciertos para orquesta se hacen adaptaciones con piano, y pasajes y solos de repertorio sinfónico.

R.C.: *Gracias. Quisiera hacerle algunas preguntas puntuales sobre las técnicas. Por ejemplo, ha habido mucha discusión en los últimos años sobre lo que los norteamericanos llaman el buzzing, o el zumbido de los labios, como un factor importante de desarrollo de la técnica de embocadura, mientras hay otros como el maestro Lindberg que dice que eso es un poco errado ¿tiene usted una postura definida al respecto? Pues hay muchos textos que recomiendan el trabajo de los labios como un aspecto preliminar.*

C.L.: Para mí, hay que saber que un trombonista, cuando sopla, cuando hace sonar el trombón, no va a usar la misma musculatura facial que cuando hace boquilla o cuando hace vibración de labios sin siquiera usarla. Entonces, son tres trabajos diferentes y hay que ser consciente de que son diferentes: cuando hago trabajo de vibración de labios, cuando hago vibración de labios utilizando boquilla y cuando hago vibración de labios ya tocando el trombón. Para mí, lo esencial, lo primordial, lo central, debe ser el trabajo directamente con trombón, con el instrumento completo, como cuando voy a tocar en un concierto o en una audición. Después recomiendo un poco de práctica con boquilla, sabiendo que no debe ser el mismo tiempo, porque el trabajo muscular es mucho

más exigente con boquilla, y no hago nada ni recomiendo nada del trabajo sin boquilla. ¿Por qué? Porque cuando nos ponemos la boquilla en los labios, estamos haciendo que la vibración de estos no sea en toda su longitud, sino en una parte del labio, entonces cuando hago boquilla o cuando toco el trombón y estoy utilizando la boquilla, la vibración está en la parte central de los labios, no en las esquinas. Si lo hago sin boquilla, estoy permitiendo que esa vibración vaya a todo lo largo del labio y entiendo que es menos productivo, o menos parecido al trabajo que hago con el trombón.

R. C.: *¿Considera usted que los tipos de articulación, es decir staccato, staccato largo, corto, legato, etc., están inmiscuidos con la estética? Es decir ¿los conceptos sobre estos términos son afectados por la estética o hay un patrón general en el trabajo con esas articulaciones? ¿Cuál es su opinión al respecto?*

C.L.: Entiendo la idea, pero debo regresar a lo que decía al principio: mi idea, no solamente en la enseñanza del trombón, sino en la vida, es que no hay verdades absolutas, todo es relativo. Es cierto que no es lo mismo un *staccatissimo* en Beethoven o en Schubert, estoy pensando en la obra a la que llamamos *Inacabada* de Schubert y no es lo mismo que un *staccatissimo* del *Pájaro de Fuego* de Stravinsky. No es lo mismo, claro, hay que tener en cuenta la diferencia estilística; pero, una vez sabido eso, me gusta utilizar normas básicas para que el alumno tenga una serie de herramientas que pueda utilizar a la hora de abordar cualquier repertorio.

Entonces, la diferencia entre Schubert y el *Pájaro de Fuego* de Stravinsky, la va a solventar el director de la orquesta, yo lo voy a hacer como me pida el director, aunque yo entienda que no es lo correcto. Pero, como trombonista y como miembro de ese grupo instrumental, voy a hacer caso y voy a intentar interpretar como me indique el director. Ahora bien, enseñé un patrón básico de referencia a los alumnos en *staccatissimo*, en *mezzo-staccato*, en *staccato*, en *picado estándar*, en *tenuto*, en *acento*, en *acento sostenuto*, para poder crecer como músico en general y como trombonista en particular.

R.C.: *Hablando de eso ¿qué opina del factor idiomático? Porque muchos de los libros que más se utilizan, fueron escritos por personas que hablan idiomas en los cuales el uso de la lengua y la fonética están muy relacionados y las expresiones como TU, TA, TO, o THU, THA, THO, que aparecen mucho en estos libros, en nuestro idioma tienen características diferentes ¿qué opina de esa condición idiomática al explicar la silabación en la articulación? ¿Usa estas propuestas? ¿cuál es su opinión general al respecto?*

C.L.: Yo utilizo la silabación del castellano, la T, la R para el *legato*; pero siempre hablo de un rango de pulsación. Para mí, sería la mínima pronunciación consonántica. Sabemos que los franceses utilizan mucho la L (LU) para el

legato, nosotros usualmente utilizamos más la R; pero, también he conocido a trombonistas españoles que utilizan una D muy suave.

Entonces, yo le intento explicar al alumno: hay dos parámetros para tener en cuenta siempre en la articulación o en cualquier momento en que hago sonar el trombón: uno sería la longitud de la nota, sería desde lo más corto hasta lo más largo, y lo segundo, hablando de la articulación, sería la pronunciación consonántica, yendo desde lo más suave hasta lo más duro.

Para mí, en pronunciación consonántica, lo más suave sería no pronunciar una consonante, sino una vocal, entonces se iniciaría con el soplo. Iríamos desde no utilizar ninguna consonante, a lo más duro que, para mí, en castellano de España, recurriendo a la lengua del País Vasco, al Eusquera, sería la TX. Eso sería para mí lo más duro, de manera que habría un rango desde el soplo, en el que no habría ninguna pronunciación consonántica, hasta la TX. Iniciamos en la TX bajando a la T, bajando a la D, bajando a la R o la L y después, el soplo.

Entonces, yo utilizo ese tipo de consonantes para explicarle al alumno, pero, si él encuentra otra forma con la que le vaya bien, no tengo problema. Lo importante es, como siempre decimos, cómo suena, no lo que tocas. Lo importante es cómo lo tocas, no lo que tocas.

R.C.: Maestro, otro paradigma que es factor de discusión pedagógica, gira en torno al manejo del aire. Hay dos grandes tendencias: una que enseña muchas ejercitaciones en sí respecto al aire, utilizando, por ejemplo, respiración diafragmal o intercostal, mientras la otra, se enfoca en el manejo de la respiración a través del fraseo ¿Tiene usted una preferencia al respecto, o hace combinaciones? ¿cuál es su postura al respecto?

C.L.: No sé si mi idea coincida con una de las dos, pues no lo tengo claro. Mi idea es tomar el aire de la forma más relajada posible y soltarlo soplándolo a través del instrumento, también de la forma más relajada posible, con la menor tensión posible. ¿Cómo lo hacemos? Tenemos que practicar. ¿Cómo practicamos? Siempre tengo el metrónomo muy cerca, entonces la respiración debe ser rítmica y dependerá del tempo, de la velocidad en que ese pasaje o esa pieza se tenga que interpretar.

Para mí, por encima del fraseo, está si tengo suficiente oxígeno para que mi cerebro no me haga fallar y tenga que dejar el trombón para respirar. Es decir, queremos tocar muy bien el trombón, pero, por encima de esa idea, nuestro cerebro ordena y te hace fallar si te falta oxígeno. Entonces, por encima de la idea de la frase musical está el seguir viviendo con cierta facilidad, por lo tanto, debo buscar que esa respiración, esa inhalación o inspiración y esa

exhalación o expiración, sean lo menos tensas posibles, con la máxima relajación; inclusive, a veces corto o rompo una ligadura por estar cómodo con el aire.

R.C.: *Para complementar la idea, Charles Vernon de la Chicago Symphony Orchestra, enseña los factores de respiración a partir de cuentas metronómicas: 1, 2, 16 o 18 segundos por negra 60, para desarrollar la capacidad muscular y ampliar el rango respiratorio. ¿Qué opina usted al respecto?*

C.L.: Para mí todo es relativo. Es verdad que Charles Vernon tiene un gran reconocimiento internacional y que tiene una posición destacada, y entiendo mi distancia respecto a él; pero, eso no me impide reflexionar y dudar sobre cosas que leo o escucho. Recuerdo que, justo hace un año, hicimos el encuentro de trombonistas españoles aquí en Granada y tuvimos como invitados a dos grandes trombonistas a nivel internacional, uno fue Joseph Alessi solista en *New York Philharmonic Orchestra* y profesor en *Juilliard*, y como trombonista bajo vino su compañero en *New York Philharmonic*, George Curran. En la clase magistral de Alessi surgió el tema de la respiración y él dijo que buscaba eso: tomar el aire de la forma más relajada posible y para ello, a él le servía nunca intentar llenarse del todo, porque cuando había experimentado ese llenado total, eso le producía tensión y hacía que hubiera cadenas musculares que se tensaran y que no hacía falta.

Entonces, mi idea es: inspira, inhala y exhala de la forma más relajada posible. ¿Cómo? Práctica, encuentra tu forma. Si puedes, con la máxima cantidad de aire, pero si ese máximo te lleva a estar tenso, para mí no sirve. Le quitaría medio litro de aire. No lo mido, no tengo un aparato que lo mida. No sé si tengo que quitar 200 centímetros cúbicos de aire; pero, sé que quitaría un poco porque debo estar relajado y con menos tensión.

R.C.: *Gracias. Abordando un nuevo tema, ha existido cierto prejuicio, en nuestro medio al menos, respecto a lo que llaman “trombón clásico” y “trombón popular”. A partir de este estudio tengo la percepción de que, en las escuelas tradicionales de formación trombonística, los aspectos más populares tienen poca inclusión en los programas, aunque esto también pertenezca al contexto de los jóvenes. La improvisación tiende a ser algo poco abordado en las clases y hay pocos complementos que aborden elementos de otros lenguajes en la técnica trombonística, de manera que no se convierte en un conocimiento general. ¿Piensa que esto debe estar incluido en los currículos? ¿Estos aspectos, como la improvisación y otros estilos musicales, desempeñan un papel importante en la formación que usted imparte?*

C.L.: Me encantaría poder hacerlo conjuntamente; pero, no me veo con los conocimientos para poder impartir ese tipo de recursos, como la improvisación. ¿Qué se hace generalmente? Dije antes que estudié en Londres y ahí

se hace algo que aquí apenas está empezando en Sevilla, y es la especialidad en música moderna o Jazz. Ahí el alumno está enfocado en ese tipo de música. Si yo controlara ese recurso estaría encantado de hacerlo, pero no lo controlo. He estudiado Jazz, lo hice durante dos años para entender ese idioma y los aspectos básicos de cómo improvisar. Cuando surge algo en el repertorio que tenemos, por ejemplo, New Orleans de Bozza, que tiene armonía jazzística y recursos muy cercanos al jazz, pido al alumno que escuche algo de música jazz y que utilice ese recurso, también ocurre en el repertorio con Tomasi.

Me siento un poco perdido, no me siento con la capacidad para impartir ese tipo de enseñanza; pero, si lo tuviera, me encantaría. Entonces no lo considero un problema o algo que podría ser contraproducente para el alumno que quiera estudiar clásico, sino como un impedimento que no puedo abordar, porque no lo conozco, aunque me gustaría.

R.C. En los programas del trombón en general, en lo que llamamos “trombón artístico” o “clásico”, he encontrado en Colombia y conservatorios de otras partes del mundo, la ausencia de educación trombonística en técnicas contemporáneas: armónicos, canto doble con el instrumento, efectos, etc. Un ejemplo sería la Sequenza V de Berio, que puede considerarse una obra del repertorio actual por ser escrita hace ya varias décadas, o Basta de Folke Rabe. ¿Aquí, en el programa del Conservatorio de Granada, se abordan piezas con estas técnicas de grafía moderna, o quienes estén interesados deberían hacerlo en cursos especializados, posterior a la graduación?

C.L.: Vuelvo a mi idea general de la vida: no hay nada absoluto, todo es relativo y todo es neutro. He tenido estudiantes que han podido abordar esas obras, terminando el cuarto curso con ese repertorio, como la *Improvisación* de Crespo, o *Basta*; pero, por lo general me encuentro con estudiantes con los que necesito afianzar, durante los cuatro años, la técnica que podemos considerar básica en el repertorio desde 1950 hacia atrás. Estamos hablando de que la *Sequenza V* de Berio, de 1966, y *Basta* de 1982 y pico, la *Improvisación* de Crespo de 1984. Es decir, depende del estudiante. Yo tengo definido un repertorio básico de referencia, que no es fijo, no es inamovible porque, insisto: no hay nada absoluto, todo es relativo; entonces depende del estudiante. Incluso, siempre digo que podemos negociar, de manera que se pueden proponer modificaciones específicas.

Intento trabajar el doble sonido frullato, incluso hay cosas de improvisación que estudio y práctico en los ensayos poniendo un casete de una grabación previa y el estudiante toca encima; pero, depende del estudiante. Siempre vuelvo a mi recuerdo cuando estudié en Londres: había dos profesores para trombón clásico, uno de Jazz y uno para música moderna. En España generalmente no tenemos las condiciones económicas para poder abordarlo así.

Porque también estaría el terreno de la música antigua, el sacabuche. Yo toco un poco el sacabuche; pero ¿lo hago al nivel que se debería esperar de un especialista de grado universitario, como profesor de música? Pues no lo veo así, me pasa lo mismo de lo que hablábamos antes con el idioma del Jazz. Se necesita un nivel de especialización adecuado. No se trata de no considerarlo importante, sino que no me considero capacitado para abordarlo todo, desde el repertorio de sacabuche, hasta los recursos al máximo nivel de la música contemporánea y el Jazz. Conozco pocos trombonistas a nivel internacional que lo puedan abordar. Esa es la razón para mí, entonces, para alcanzar el máximo nivel en todo, necesitamos un especialista en música antigua, un especialista en Jazz o música contemporánea y otro que se encargue de lo que podemos llamar “clásico”. Finalmente, esa es mi idea.

R.C.: Maestro, aún, considerando esa relatividad de la que usted ha hablado, existe un programa del curso para cada año, con unos contenidos, unos objetivos y unos mecanismos de evaluación. Un estudiante debe alcanzar unos objetivos básicos y debe saber a dónde debe llegar y cuáles son las condiciones de su evaluación. Entonces ¿qué opina del instrumento complementario? En ocasiones, por diseño del currículo, se debe añadir otro instrumento como el trombón bajo, el eufonio o la tuba ¿qué opina de ese trabajo con doble instrumento?

C.L.: Por mi experiencia y por lo que conozco a nivel a profesional, la enseñanza que me gusta y que aplico aquí es: el alumno de trombón puede elegir entre el trombón tenor o trombón bajo. Si eliges estudiar el trombón tenor (o trombón estándar), entonces se te exigirá que conozcas y toques, a partir del segundo año, el trombón alto. Es decir, inicia primer año con trombón tenor y después, en el segundo, tercer y cuarto año, tocará trombón tenor y siempre algo de trombón alto. Hablamos aquí de las sinfonías, no solamente a nivel solista como Wagenseil, Leopold Mozart, o Albrechtsberger, sino también el repertorio sinfónico para poder tocar de primer trombón, como las sinfonías de Beethoven, de Schubert o de Schumann. Si nos vamos al repertorio religioso, incluiríamos a Haydn o el *Réquiem* de Mozart.

Si eliges trombón bajo, se te pedirá que toques algo con trombón contrabajo. Ocurre que conseguir un trombón contrabajo, que no tenemos en el centro, es bastante caro y difícil; pero, incluso en pruebas de orquestas profesionales, se te pide que abordes el repertorio de trombón contrabajo con el mismo trombón bajo. Es decir, teniendo las dos válvulas puedes acceder a ese repertorio. Entonces, de los doce alumnos que tenemos aquí, diez son de trombón tenor/alto y dos son de trombón bajo. No les pedimos que toquen eufonio, tuba, ni otros instrumentos.

R.C.: ¿Cuál es el nivel de deserción en el conservatorio?

C.L.: En general, entran y terminan. Algunos repitiendo uno o dos años. En los quince años que llevo en el conservatorio han abandonado la formación cinco o seis personas.

R.C.: Maestro, muchas gracias por su disposición y su tiempo.

ENTREVISTA AL MAESTRO

NESTOR SLAVOV

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

Ricardo Cabrera: Maestro Slavov ¿puede contarnos un poco sobre su formación académica y su llegada a Colombia?

Nestor Slavov: Soy de Bulgaria. Empecé a estudiar trombón a los 14 años. Terminé los cinco años de formación en la escuela media de música en Sofía, después pasé otros cinco años en el Conservatorio Nacional e hice una maestría. Estudié solamente en mi país, para mí ha sido suficiente, porque es una buena escuela. Estando en el primer grado del conservatorio, entré a la Ópera de Sofía el 13 de septiembre de 1979. Trabajé ahí por 16 años, pasando por todos los papeles: entré como segundo trombón, después toqué cinco años como trombón bajo y en el año 1985 o 1986 pasé a ser el primer trombón y toqué en ese puesto por unos diez años.

La llegada a Colombia fue una sorpresa para mí porque sabía muy poco de Colombia, a mi país no llegaba mucha información sobre este. Un día me llamó el primer oboe de la Orquesta Filarmónica de Bogotá, un compatriota mío, Orlin Petrov, y él me contó que necesitaban aquí un jefe del grupo de trombones en la orquesta, habían hecho varias audiciones y no encontraban a la persona adecuada. Tuve dudas, pero acepté, pues en aquella época, en el año 96, por el cambio político en nuestros países, que es conocido por todo el mundo, la situación fue muy complicada, especialmente para artistas músicos. Acepté esta propuesta, pese a las dudas por no saber español. Tenía buenas referencias de la orquesta, así que decidí probar si me gustaría, sabía que, de otro modo, en mi contrato estaba acordado que podría regresar a mi país.

El 4 de febrero de 1996, toqué mi primer programa con la orquesta, era la tercera sinfonía de Bruckner, el nivel de la orquesta fue una sorpresa para mí. Vi que era una buena orquesta, bien hecha. Me gustó y desde el año 96 hasta hoy, estoy aquí en Colombia. Después tuve la fortuna de entrar en el Conservatorio Nacional, enseñar a los estudiantes. Esto para mí ha sido una gran experiencia, ya tengo varios graduados, tengo estudiantes muy destacados que han tocado con la orquesta sinfónica de Chicago, hay otros que han sido aceptados en conservatorios de París.

Entre otras cosas que puedo decir de mí, tengo un premio de mi país del año 1986, una medalla de oro en una competencia. Por lo demás, soy “trombonista de combate”, pasé 16 años en la ópera y aquí llevo 23 o 24 años. Ya

no me sorprende ningún repertorio de la música clásica y operática universal. Ya estoy casi por terminar la carrera. En la Universidad Nacional empecé como profesor ocasional, más o menos en el 2002 y después de dos años, empecé como profesor de planta.

R.C.: *¿Qué piensa respecto a la validez actual de las escuelas trombonísticas? ¿Cómo maneja esto en la formación que imparte?*

N.S.: Cuando yo estudié, las escuelas estaban claramente diferenciadas. Estaba la escuela de Estados Unidos, de Francia, de Inglaterra, de Alemania, de Rusia, entre otras. Hoy, todo es muy unificado. Los estudiantes ahora tienen todo en sus manos en un segundo, a través de medios como YouTube y diferentes alternativas en Internet.

Mientras fui estudiante, escuché muy pocos solistas de trombón: Slokar, Globokar, Skobelev, posteriormente Lindberg. Apenas se estaba promoviendo ese aspecto solístico. Hoy en día, los estudiantes son muy beneficiados por todo esto. Para mí, a partir de Internet, la escuela se está unificando. No se trata de que no haya diferencias, pero la influencia entre las escuelas ya está muy mezclada. Los estudiantes ya se saben las obras de los concursos, todos las tocan, los niveles son casi parejos. Claro, hay algunas tendencias, como la escuela de Estados Unidos preparando músicos para orquesta y la escuela europea preparando en un estilo más solista; pero, en realidad, todo es muy similar.

R.C.: *Maestro, usted llegó a Colombia después formarse en un ámbito diferente, tanto en el nivel, como en aspectos culturales ¿cuál fue su primer conflicto o dificultad al intentar aplicar la disciplina y metodologías que usted traía y cómo describiría usted al estudiante de trombón colombiano actualmente?*

N.S.: Es una excelente pregunta. Cuando yo llegué acá, había muy pocas personas graduadas en trombón; ahora son muchas, no solo por mí, sino por otros maestros en todo el país. Hay un gran despertar, las cosas han cambiado muchísimo en 21 años.

Mi lucha inicial fue con la pereza, pues los muchachos no estaban acostumbrados a trabajar diariamente varias horas con el instrumento, no tenían la visión de a dónde iban a llegar. Poco a poco, con el trabajo de estos años, hay un cambio significativo.

Ya podemos decir que tenemos una escuela de trombón en Colombia. Con todos los profesores que hay: usted, Giovanni Scarpetta, Germán Díaz, David Arboleda, Alejandro Anaya, Luis Eduardo Díaz, son muchísimos profesores que han puesto mucho en la escuela de trombón de Colombia.

R.C.: Respecto a la construcción de una escuela de trombón colombiana, existe un problema en la actualidad: un estudiante que ha iniciado su formación, cambia de universidad y el profesor ahí no está de acuerdo con la formación que trae el estudiante o su manera de tocar, por lo cual debe iniciar desde cero ¿para usted, sigue existiendo en Colombia ese problema de diferencia de conceptos entre diferentes programas en el país?

N.S.: Es una pregunta difícil. Para mí, el gran faltante aquí en Colombia, es la escuela media de música, la cual es casi inexistente. El conservatorio de Ibagué cubría este papel, los mejores estudiantes que entraban aquí a la Universidad Nacional eran de allí, pero ya no lo hace como antes. La escuela media es muy importante y, hasta donde sé, no la hay. Los niveles básicos en la universidad no reemplazan eso, porque se requiere una educación integral, incluso uno terminando la escuela media también podría ir a enseñar.

En el caso de los profesores que dicen que se debe iniciar desde cero, eso es algo muy individual, porque son diferentes conceptos. Yo, por ejemplo, trato siempre de complementar en lugar de decir “no, eso no vale”, “la historia comienza conmigo”, considero que uno no puede pensar así. Trato de complementar, si veo que hay alguna falla por mejorar, y nunca me atrevo a decir que un colega le enseñó mal a alguien, porque es un colega profesional. Si veo que hay que añadir algo para mejorar el nivel del estudiante, lo hago.

R.C.: ¿Se podría decir que, aún hoy en día, la formación técnica en el trombón está muy afectada por la concepción estilística?

N.S.: Sí y no. Otra vez menciono el tema de las redes sociales y el Internet, yo puedo enseñar al estudiante a mi manera, pero debo mirar lo que dice el “reloj mundial” y lo puedo hacer en un segundo también, compartir con los grandes maestros, con los otros profesores, con otros países. Tenemos que estar al día con el nivel internacional en el instrumento, no solo con lo que ocurre en Colombia. Cuando un estudiante colombiano viaja a un concurso internacional, debe tocar al nivel de ellos ¿y cómo conocemos ese nivel? Podemos viajar y escucharlos por Internet, con videos. Mucho de eso, dependerá del estudiante, de su rendimiento, de su disciplina y de su talento. Pero, también depende del profesor y, hoy en día, para un profesor es muy fácil ajustarse al “reloj mundial”.

R.C.: ¿Está de acuerdo con el inicio de la formación en el trombón desde la infancia?

N.S.: Estoy absolutamente de acuerdo. Eso ya se ha adoptado en los violines, pianos e instrumentos de cuerda, yo definiendo mucho esa posición en los vientos.

Un niño de 9 o 10 años, tal vez no podría alcanzar la séptima posición en un trombón tenor, pero sí puede tocar el trombón alto, para después pasar al trombón tenor. Primero podría apropiarse del trombón alto, en lugar de estudiarlo más tarde. Así pasará más tiempo practicando el instrumento, inclusive, aprendiendo más instrumentos.

R.C.: ¿Piensa que es necesario que, quien enseña a tocar trombón, además de desempeñarse bien tocando el instrumento, debe tener una formación pedagógica complementaria?

N.S.: Lógicamente, son miles de casos en el mundo, hay miles de instrumentistas que no son buenos pedagogos, asimismo hay buenos pedagogos que no son excelentes como músicos, porque eso depende de muchas cosas. Pienso que un instrumentista que se ha enfrentado a muchos problemas y ha podido resolverlos, puede identificar y arreglar esos problemas al momento de enseñar a sus alumnos.

R.C.: He comprobado que algunos métodos básicos como Arban, Blazhevich o Rochut, siguen considerándose fundamentales en el estudio trombonístico. ¿Por qué cree que estos métodos conservan esa posición y cómo percibe usted que los estudiantes de trombón reaccionan a estas melodías y mecanismos musicales que no son propios de su entorno?

N.S.: Bueno, estos métodos como Arban, Rubank, Blazhevich, entre otros, son métodos comprobados por el tiempo, yo no me atrevo a discutir esto y decir que no es así. Ocurre igual con otros instrumentos. Se trata de todos los grandes pedagogos que existieron en el pasado. Eso ya está comprobado, todo el mundo sabe que esos métodos son una base muy sólida y, si un estudiante es juicioso y paciente, podrá abordarlos, porque excepto Bordogni y algunos otros estudios, todo es “técnica seca”, no hay dinámica. Entonces hay que insistir en que los estudiantes deben pasar por eso, porque es la “biblia de los metales” y todos los problemas se resuelven en esos métodos. Hay nuevos métodos y tampoco deben ser rechazados. Y ya el complemento con interpretación de las obras, depende del profesor; pero, son métodos básicos y hay que pasar por ellos.

R.C.: *Respecto a la técnica, hay algunos aspectos que podríamos llamar axiomas. Se realizan largas rutinas de sople, empuje, respiración, sin embargo, en nuestra realidad práctica, no siempre es claro el efecto que tiene sobre el desempeño de los estudiantes ¿qué opina sobre el abordaje de estos ejercicios?*

N.S.: Eso depende mucho del profesor porque, en mi caso, trato de no enredar a los estudiantes con mucha información sobre dónde hacer el apoyo, cómo usar la garganta, cómo presionar, entre tantos otros aspectos. Trato de reducir eso a palabras muy sencillas, por ejemplo “tocar con el aire caliente”, se puede descubrir cómo producir aire caliente cuando nos calentamos las manos, es diferente cuando las queremos enfriar. Doy explicaciones simples para que ellos lo entiendan fácilmente, porque si comienzo a mostrarles toda la anatomía de cuerpo humano, a dar explicaciones sobre los pulmones y cómo es el diafragma, creo que eso no funcionará muy bien. Claro, se debe observar al estudiante para saber cómo usa la boquilla y cómo realiza los ejercicios. Se trata de observar y vigilar, y si veo un problema que se puede resolver, trabajo en eso.

R.C.: *¿Qué opina sobre la discusión que se ha generado, respecto a las afirmaciones de Christian Lindberg, sobre el hecho de emplear, o no, la vibración de los labios o buzzing?*

N.S.: Yo lo he hecho siempre, a mí me ha funcionado. Hay varios métodos, entre ellos la rutina de Alessi. Tengo unos cinco o seis estudios bastante extensos sobre la boquilla, acompañados por el teclado. Sin embargo, incluso Lindberg propone que él dejó de hacer solo ejercicios de boquilla y lo reemplazó por *buzzing* y él es uno de los más grandes. Igualmente, son pocas las personas que tocan con las boquillas de él, porque no les sirve, así que eso es algo muy individual: si crees que no te sirve, que te está haciendo daño, o que hay opciones mejores, entonces no hay que usarlo; hay suficientes métodos y rutinas que no lo exigen.

R.C.: *Hablando de boquillas ¿usted recomienda a los estudiantes qué boquilla usar, o prefiere que ellos experimenten?*

N.S.: Es complicado el tema de las boquillas, es una parte muy importante, a veces el trabajo depende más de la boquilla que del instrumento. Adhiriéndome a las indicaciones de los grandes pedagogos, pienso que, para ejecutar el pénsum de un conservatorio, por ejemplo, la boquilla debe ser de dimensiones intermedias; pero, depende de los labios, de las características físicas. Es algo muy individual.

R.C.: *Victor Sumerkin, del conservatorio de San Petersburgo, afirma que en la formación trombonística hay una separación equivocada, por un lado, está la educación orientada a la mecánica de funcionamiento del instrumento, incluyendo escala, forma o embocadura; mientras, otros aspectos como el sonido y el fraseo, se abordan como un tema independiente. ¿considera que estos dos aspectos deben abordarse en conjunto, o efectivamente deberían estudiarse por separado?*

N.S.: Comparto la idea de que esos dos aspectos tienen que estar unidos desde el comienzo. Tengo el libro de Victor Sumerkin, lo he leído, es interesante. Sin embargo, cabe notar que, cuando era estudiante, muchas veces recibí clases de Helmut Bohmer, primer corno de Berlín. Él decía que, cuando escogía un estudiante, este debía tener la musicalidad básica y que lo más importante, al principio, era formarle la técnica: “el músculo”, aún no se abordaba la música y las interpretaciones; lo más importante era formarlo técnicamente. En aquella época, él decía que sus estudiantes en Alemania se demoraban mucho en la técnica, pasaban dos o tres años solo en eso, después comenzaban a estudiar obras y empezaban a pensar en la música, fraseo, entre otros aspectos. Tal vez él tenía razón.

R.C.: *El profesor y pedagogo norteamericano Regelski afirma que una condición sine qua non para admitir a un estudiante es el talento, y por tanto, en el caso de los estudiantes sin talento, el profesor debe orientarlos para que desistan ¿qué opina al respecto?*

N.S.: El talento es importante, es la diferencia entre las profesiones artísticas, como música, pintura o escritura, y otras profesiones técnicas. La diferencia es que en el arte necesariamente debe tener talento, si una persona no es talentosa, no se puede hacer nada. Tal vez puede aprender algo de manera mecánica, pero debe tener talento y la musicalidad básica, debe tener oído, porque de otro modo ¿qué puede hacer? Luego se pueden considerar otros aspectos anatómicos, como las características en sus labios, pero tiene que ser musical.

R.C.: *Maestro, la siguiente pregunta es muy pertinente para usted por su condición de extranjero. Todos los libros que utilizamos tienen pronunciaciones que corresponde a otros idiomas como el alemán, inglés, francés o ruso; pero nosotros hablamos español ¿usted qué piensa sobre la dificultad que puede implicar el uso de esta pronunciación?*

N.S.: Es difícil. Al principio fue bastante difícil explicar a los estudiantes lo que yo sé; pero, con el tiempo al aprender español, me entienden de qué se trata. Ante todo, insisto en decirle a los estudiantes que, por lo menos, empiecen a estudiar inglés, ya que es el idioma extranjero principal hoy en día y hablarlo les abre muchas puertas. Antes fue duro, pero muchos estudiantes ya hablan inglés. Respecto a si eso facilita la pronunciación, es muy particular, porque he escuchado, por ejemplo, ataques en jazz que son “blada-blada-blada”; pero, creo que hay una unificación de esas palabras y se entiende.

R.C.: *Ya que menciona el jazz, con una nación como la nuestra, en la cual las músicas populares tienen una gran influencia ¿cree que el programa universitario que nosotros tenemos, en el cual hay que abordar tantos temas y varios instrumentos, se pueden abarcar otros aspectos como la música popular, el jazz, las grafías contemporáneas, efectos y dobles sonidos, o se requiere formación complementaria para esto?*

N.S.: La música colombiana tiene mucha riqueza, es un campo muy grande de diferentes estilos, tenemos porro, joropo, bambuco, música afrocolombiana, cumbias, entre tantos otros. Aunque pueda ser ingenuo pensarlo, se podría imaginar un conservatorio solo para aprender música colombiana, ahí se alcanzaría a abordar, porque son muchos estilos diferentes. Aquí en la Universidad Nacional solamente hay una hora de trombón en la semana hasta el quinto semestre. Cuando yo estudié eran mínimo tres clases a la semana, dos de trombón y una de acompañamiento.

R.C.: *¿Y cree que la carga del pénsun es muy alta?*

N.S.: El pénsun está bien, aunque se puede reformar un poco, se requieren más horas de clase en la semana. Se trata de cuestiones de presupuesto y lo entiendo, tratamos de hacerlo funcionar.

R.C.: *Finalmente ¿cree que es posible que, entre todos los trombonistas de Colombia, trabajemos en la unificación de algunos aspectos básicos del currículum para garantizar un intercambio más efectivo, para que los estudiantes puedan moverse con más facilidad entre diferentes universidades, unificando también los conceptos y métodos utilizados?*

N.S.: Sería maravilloso que se pudieran hacer intercambios pedagógicos entre los profesores en Colombia, para que se pudiera unificar algunos aspectos básicos, porque un colombiano que sale a presentarse a un concurso o un puesto de trabajo, le preguntarán en dónde estudió y dirá que lo hizo en Colombia, y en ese otro lugar no identificarán las diferencias que puede haber entre Cali, Bogotá, Medellín, etc., por eso se requiere un esquema unificado. Sería muy bueno hacer ese intercambio; pero, no sé si se pueda lograr porque muchas personas se aíslan, existe mucho regionalismo, es necesario que pase el tiempo, que se abra un poco más la gente para que se puedan hacer intercambios, porque, como decía antes, con la tecnología e Internet tenemos acceso a una gran cantidad de cosas.

R.C.: *Muchas gracias maestro por su disposición y su tiempo.*

MAESTRO

TETSUO KAGEHIRA

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

Ricardo Cabrera: *Buenos días, maestro. Para iniciar, ¿podría contarnos un poco de su llegada a Colombia y su proceso de vinculación a la Universidad Nacional y la vida musical en Colombia?*

Tetsuo Kagehira: Buenos días, maestro. Mi nombre es Tetsuo Kagehira. Vine a Colombia inicialmente para trabajar en la Orquesta Sinfónica de Colombia como trombonista y después hubo concurso aquí en la Universidad Nacional en el año 1994, desde entonces estoy trabajando aquí.

R.C.: *¿Cuándo se unió a la Universidad Nacional, ya había cátedra de trombón?*

T.K.: Sí, antes de mi llegada, aquí estaba un profesor que se llamaba David Loyd, de origen norteamericano, quien tocaba como primer trombón de la Orquesta Sinfónica de Colombia, era mi colega. Después de él, yo recibí la cátedra.

R.C.: *¿Podría contarnos un poco más de su formación y su currículo?*

T.K.: Empecé a estudiar trombón profesionalmente con un profesor, intérprete de trombón bajo de la Orquesta Sinfónica de Osaka, a la edad de 16 años. Después ingresé a la Universidad de Música Musashino en Tokio, allí estudié con los profesores Gorou Sekine y Kiyomi Souma, después vine a Colombia. El maestro David Loyd que estaba aquí en la Universidad Nacional me enseñó muchas cosas.

R.C.: *¿Cuál fue su primera impresión al encontrarse con los estudiantes colombianos? ¿Cuál fue su sensación respecto a sus condiciones para el instrumento, preparación cultural y otros factores que encontró en esa población estudiantil, en relación con el trombón?*

T.K.: El pensamiento o concepto para tocar el trombón era muy distinto. El maestro David me enseñó el pensamiento o concepto del maestro Caruso. Creo que aquí había mucha influencia de la enseñanza de los profesores alemanes y había varios trombonistas de Ibagué⁴³⁵. En esa época creo que había profesores alemanes

⁴³⁵ Ibagué, capital del Departamento del Tolima, que tuvo un conservatorio muy prestigioso desde comienzos del siglo XX, 1906.

enseñando en Ibagué, entonces esos trombonistas tenían el pensamiento o concepto de tocar trombón como ellos. La enseñanza del maestro David era muy distinta y a mí se gustó su enseñanza.

R.C.: *¿Qué piensa usted del concepto de escuelas para la enseñanza del trombón, piensa que siguen siendo válidas?*

T.K.: Después de recibir las clases del maestro David, vino el maestro francés Jacques Mauger, con él también recibí clases y he observado o participado de otras clases de corno, piano, canto, violonchelo, entre otras. Encontré una manera un poco distinta a la de otras personas y mi forma de enseñanza es entonces muy diferente. Hay mucha gente que está de acuerdo con mi manera, pero en esa época cuando empecé, era muy muy diferente.

Muchas veces, trombonistas y profesores de trombón dicen que el apoyo del aire debe ser de una forma específica, inflando unas partes determinadas, sin subir la posición de los hombros, manteniendo las plantas de los pies bien apoyadas en el piso, sentado sobre los glúteos sin recostarse en el espaldar, con la espalda recta. Fue así como me enseñaron en principio, pero a mí no me funcionaba y no podía tocar de esa manera. Cuando vino el maestro Jacques Mauger, me dijo que debía seguir esas indicaciones; pero él mismo no pudo tocar así. Cuando él tocó el concierto de Tomasi con la Orquesta Filarmónica, tocó de otra manera. Es decir, analizo que profesores como Jacques Mauger, enseñan siguiendo esa manera: sin subir los hombros, respirando de un modo específico, etc., es lo que él enseñó, pero naturalmente, tocaba de otra manera y no sabe cómo enseñar. Entonces descubrí que estaba enseñando con una manera incorrecta.

R.C.: *Noto que, de su opinión surge lo siguiente: no siempre ser un buen instrumentista o solista, da como resultado ser un buen profesor ¿qué opina de eso?*

T.K.: Muchas veces, los instrumentistas genios no pueden enseñar. ¿Por qué? No saben cómo enseñar, porque naturalmente los genios pueden tocar bien. Muchas veces ocurre eso.

R.C.: *Maestro, sabiendo que la Universidad Nacional no recibe estudiantes de cero, sino que ellos deben presentar un examen en el cual deben demostrar unos conocimientos básicos de trombón ¿cuáles son los criterios o conceptos a partir de los cuales usted diseña el programa?*

T.K.: La Universidad Nacional tiene dos niveles: básico y universitario (hay un tercer nivel que se abrió recientemente, que es la maestría). Cuando se gradúa un estudiante del nivel universitario, debe tener el nivel para poder ingresar a una orquesta sinfónica o filarmónica, esa es la idea. Para ingresar al nivel universitario, se debe

tener el registro de *Si bemol* agudo, como mínimo, conocimiento de todas las tonalidades, flexibilidad de un nivel bastante alto, conocimiento de música barroca, conocimiento de música francesa básica y conocimiento de música de Alemania. Eso es básicamente lo que se debe tener para empezar el proceso universitario.

R.C.: *Aquí en la Universidad Nacional se emplean métodos como Remington, la adaptación que hizo Ralph Sauer sobre los estudios de claves de Blazhevich, Arban, los estudios de Bordogni, entre otros. Estos métodos se utilizan de manera más o menos generalizada en Colombia y en varios lugares del mundo. ¿Cuáles creería usted que son los méritos o las bondades de esos métodos? ¿Cuál es la razón para elegir estos métodos?*

T.K.: Primero, tomemos la parte técnica, más que todo la embocadura. Para construir embocadura se necesita hacer ejercicios de flexibilidad. Uno tiene que saber correctamente por qué hace flexibilidad. Muchos utilizan Remington, por ejemplo; pero, no saben por qué tienen que hacer flexibilidad. Teniendo el conocimiento correcto sobre la razón para usar estos ejercicios, se puede utilizar cualquier método, por ejemplo, Collins que es un buen método, u otros de flexibilidad. Sin embargo, el concepto es importante. Cuando uno toca un registro agudo, o cuando toca registro bajo o grave, la embocadura cambia naturalmente y si uno puede tocar con una embocadura, tocando el registro agudo o grave, 1 o 2 horas de seguido, no se cansa. Lo que pasa es que, cuando uno toca registro agudo, cambia a una embocadura diferente. Eso quiere decir que utiliza los músculos que no utiliza para registro bajo.

Si uno puede tocar el registro agudo o bajo, todo con una misma embocadura, entonces no se cansa y se puede tocar cualquier cosa. Para acercar la embocadura de registro agudo y bajo es importante hacer ejercicios de flexibilidad. Y hay mucha gente que no sabe por qué lo está haciendo.

R.C.: *Maestro, me gustaría que ampliara un poco más a qué se refiere al decir que las personas no saben lo que están haciendo, y por qué entonces se usa ese método. ¿Qué es lo que está equivocado al estudiar esos ejercicios de flexibilidad, o qué no se aplica correctamente?*

T.K.: Lo que pasa es que muchos trombonistas principiantes o estudiantes realizan ejercicios de flexibilidad imitando a los profesionales. Lo tocan porque ellos lo hacen, pero no saben por qué lo hacen.

R.C.: *Al revisar los nuevos textos metodológicos de flexibilidad, de ligadura, de staccato, etc., puede notar que, de cierto modo, estos son una variante de los libros de texto tradicionales, como Arban o Bordogni, pero en una*

disposición diferente ¿cree usted que esos cambios traen un verdadero aporte o son simplemente una forma de recrear algo que ya fue hecho?

T.K.: Como decía, si uno sabe o tiene el concepto muy claro, puede utilizar cualquier método. Por ejemplo, Arban tiene varias secciones, una de ellas es “cadencia”, con catorce ejercicios; pero hay otros métodos en los que se ha escrito sobre cadencia. Entonces hay que enseñar qué es cadencia, cómo nació y cómo se puede entender o interpretar. Eso hay que enseñarlo, pero muchos profesores, muchas personas, no enseñan eso y solamente escuchan la ejecución del ejercicio y dicen si es correcto, o no. No es así, primero hay que saber cómo nació la idea de la cadencia, después hay que aprender a interpretarla, saber desde dónde hasta dónde es su frase y generalmente en una clase hay un tope, entonces hay que entender cómo ir hasta el tope y después la terminación, hay que saber cómo hacerlo. Esas cosas hay que enseñarlas.

Por ejemplo, en Arban hay otra sección de “escalas cromáticas”, eso también existe en otros métodos, entonces ¿por qué hay que estudiar escalas cromáticas, manejo de las posiciones o manejo de aire? Hay que enseñar cuál es la razón de eso, no es necesario que sea con Arban.

R.C.: Joseph Alessi, por ejemplo, el famoso trombonista de New York Philharmonic, considera que estos ejercicios técnicos son definitivos ¿Podríamos decir entonces que, con Arban, Rochut o Collins, se crearon las bases de una técnica que los demás simplemente están ampliando o recreando, pero que en esos textos está la esencia del pensamiento técnico?

T.K.: ¿Cómo lo explico? Arban tiene ejercicios muy buenos para empezar y se puede entender por qué está escrito así. Muchos trombonistas ya han estudiado, usando estos métodos. Yo lo utilizo porque estudié con él, de manera que sé por qué está escrito así y por qué debe ser estudiado así.

R.C.: Vivimos en el s. XXI y en la vida práctica de un trombonista hay dos estilos que debe abordar: por un lado, la música contemporánea, las técnicas de trabajo con armónicos, cambio de posiciones, efectos, y por otro lado la necesidad de trabajar con las formas de música más comerciales ¿Piensa usted que el programa de la universidad permite abordar eso, o sería necesaria alguna formación complementaria o la búsqueda de otros momentos para estudiar estos aspectos específicos de la técnica?

T.K.: Es un punto polémico. Como decía en el principio, en el caso del programa de trombón de la Universidad Nacional, cuando el estudiante se gradúa debe tener el nivel para ingresar a la orquesta sinfónica o filarmónica de

Bogotá y hay diferencias entre los tipos de música comercial y las obras sinfónicas; entonces, esto está diseñado para lograr el nivel de las orquestas sinfónicas.

R.C.: *En ese sentido entonces, piezas como la Sequenza V de Berio, u otro tipo de obras del repertorio, que obligan a técnicas distintas para el manejo del trombón ¿alcanza a ser cumplido en los tiempos del pènsun de la universidad, o se necesita tiempo adicional para ese trabajo?*

T.K.: Lo que ocurre es que la obra de Berio es muy, muy difícil. La música contemporánea sí se aborda aquí: en el sexto semestre del nivel universitario se abordan obras como *Basta* de Rabe y ahí se utiliza multifónicos, exigiendo dos notas. Me parece que esa es una obra más o menos fácil para iniciar música contemporánea. Pienso que la *Sequenza V* de Berio es nivel para postgrado.

R.C.: *Maestro, finalmente ¿cómo ve el nivel de nuestros egresados dentro del contexto internacional? ¿Considera que nuestros egresados tienen el nivel para presentarse en concursos a nivel internacional, o se necesitaría más desarrollo técnico para lograr eso?*

T.K.: Como dije al principio, el nivel para el que está diseñado el programa es para el ingreso a la orquesta sinfónica o filarmónica. Para ganar concursos internacionales, se requiere un nivel más alto, para ese nivel está diseñada la maestría. Cuando un estudiante termina maestría debe tener un nivel suficiente para competir en los concursos internacionales.

R.C.: *Muchas gracias maestro por su disposición y su tiempo.*

ENTREVISTA AL MAESTRO

IGNACIO RIOS

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

Ricardo Cabrera: Maestro ¿Puede contarnos un poco sobre su formación profesional, su trayectoria y cómo fue su aproximación al trombón?

I.R.: Estudié en el conservatorio en Ibagué, en donde tuve cuatro profesores, el último de ellos fue un docente alemán que direccionó todo, cambiando los métodos de enseñanza y la forma de tocar. A partir de esta modificación cada uno sabía qué necesitaba, se sabía qué le faltaba a cada uno de los trombonistas y se trabajaba sobre eso. Él no buscaba que todos sonaran igual, pero sí que, desde las fortalezas de cada uno, todos sonaran muy bien. Todos los trombonistas no tocan igual, algunos elementos técnicos son muy similares, pero él buscaba que cada uno tocara de una forma muy personal, con toda la parte técnica.

Hice la licenciatura en música, una especialización y la maestría, pero no en instrumento, en ese momento no había ese énfasis como tal. Seguí tocando el trombón, seguí estudiando con Giovanni Scarpetta, con Germán Díaz. Las maestrías en instrumentos como tal surgen hace unos años en Colombia y en el mundo en general, hace veinte años no había una maestría en trombón, en Colombia no había ninguna maestría en instrumento. Hace un tiempo las universidades se vienen posicionando, abriendo un abanico de posibilidades para todos los intérpretes. Esa fue mi formación, cuando pensé seguir en el instrumento, de cierto modo la edad para hacerlo ya había pasado.

R.C.: ¿Podría contarnos un poco de la historia de la cátedra de trombón en la Universidad Tecnológica de Pereira y cómo se desarrolla actualmente?

I.R.: La universidad ofrece el pregrado de licenciatura en música, el cual no nació como una carrera con enfoque en ningún instrumento. Lo que tenemos actualmente es una propuesta y el producto de la evaluación de los pares académicos, así surgió la idea de ofrecer una práctica para los chicos que venían de diferentes sitios con diversas expectativas. Más o menos entre 2009 y 2010 surgió la práctica de instrumentos: trombón, clarinete, trompeta, cuerdas sinfónicas, canto, piano, tiple, bandola, guitarra, entre otros. Antes de eso, solo se estudiaba tiple, bandola, guitarra, flauta dulce y piano complementario.

Los egresados tienen el título de licenciado en música, en el cual no se mencionan la formación en ningún instrumento. La inclusión de los instrumentos se planteó como una oportunidad para que el estudiante explore. Muchos de ellos llegan desde cero o con una noción mínima. No hay una audición previa, ni una selección inicial del instrumento que se desea tocar. Solo desde hace pocos años existe un examen de admisión y una prueba de aptitud, pero es muy subjetiva, pues el ICFES o Prueba Saber tiene más valor para el ingreso. Cuando el estudiante llega a cierto punto de su formación, elige entre los instrumentos disponibles, algunos ya tienen la noción, otros abordan el instrumento por primera vez. Hay varios chicos que tienen mucho talento, pero tienen puntajes bajos de ICFES y se quedan por fuera, mientras hay otros con resultados de ICFES muy altos y pueden ingresar, aunque no sean talentosos. Es algo que requiere ser evaluado.

En general, recibimos estudiantes que a los 16 o 17 años, tocan por primera vez un violín, un trombón, o cualquier otro instrumento. Algunos de ellos han tenido alguna interacción inicial con el instrumento en las bandas musicales de sus pueblos; pero, ahí hay solamente un profesor para todos los instrumentos y algunos no tuvieron muchos avances. Por supuesto, hay algunos estudiantes muy talentosos y disciplinados.

R.C.: Después de este proceso ¿cómo se ha integrado la práctica del trombón o de otros instrumentos al pènsun?

I.R.: Cuando iniciamos el proceso, la cátedra de instrumento no tenía ningún crédito académico en el pènsun, los estudiantes lo hacían prácticamente porque ese era su deseo, más que una exigencia. Lo que se evaluaba era la práctica de conjunto y los docentes de instrumentos específicos, apoyábamos a los profesores que dirigían la práctica de conjunto. Si el estudiante no tenía un buen desempeño con el trombón y obtenía una mala calificación, esta se promediaba con la calificación que obtenía con la banda y eso le permitía aprobar, entonces esa calificación finalmente no tenía mucha influencia.

Finalmente, este proceso se evaluó y la práctica del instrumento empezó a tener 1 crédito académico; sin embargo, está en desventaja frente a otras asignaturas profesionales. Cuando un estudiante llega hasta cierto punto y se le empieza a exigir, ellos pueden decir que la asignatura de instrumento tiene un solo crédito, mientras otras materias tienen entre 4 y 6 créditos, por lo tanto, dedican más tiempo a esas asignaturas. Cada docente quiere que su práctica sea la mejor, así, por ejemplo, un estudiante debe ver guitarra durante siete semestres, de manera que al final el profesor de guitarra querrá que sean guitarristas, el encargado de la cátedra de piano complementario, hace el curso

durante cinco semestres, deseando que sean pianistas acompañantes, y así cada docente desea que los estudiantes sigan la línea de cada uno de los instrumentos que imparten.

Los estudiantes deben matricular entre ocho y diez materias en un semestre, según los créditos que deben añadir a su pénsum, en ese momento descubren que ya no tienen tiempo para tocar cada instrumento. Hay muchos que afirman que no quieren ser trombonistas, que quieren cumplir con lo necesario para aprobar el curso y continuar su formación. Con algunos estudiantes, es claro que no llegarán a tocar en un concierto o a presentarse con una banda, pues tocarán solamente el instrumento que les gusta, o van a dirigir una banda marcial, o enseñarán instrumento en la banda de un pueblo; pero, nunca llegarán al nivel profesional en el trombón.

R.C.: Maestro, aún con las limitaciones que expone ¿piensa que es posible que un estudiante de licenciatura en música de esta universidad, que desee continuar con una carrera profesional como trombonista, pueda alcanzar una formación sólida con este esquema?

I.R.: Pienso que la licenciatura en música, como está diseñada en este momento, es demasiado ambiciosa, pues tiene muchos elementos y no se centra en núcleos que permitan desarrollar mejor una carrera. Tal vez, se podrían plantear alternativas para que cada estudiante elija la línea que desea seguir: como pedagogo, como profesional en un instrumento o como director con énfasis en coro, en banda o en orquesta. Sin embargo, con el estilo en que está diseñada la carrera actualmente, no se permite eso al estudiante, ellos ven muchas materias, incluyendo investigación, toda la parte pedagógica, realizan su práctica docente sin un enfoque claro; deben ver materias optativas como músicas latinoamericanas, deben hacer montajes, entre muchas otras cosas. Entonces, uno se pregunta qué tiempo podrían tener para estudiar un instrumento, o al menos los tres instrumentos principales que ha planteado el programa: el piano, la guitarra y el trombón.

R.C.: Entiendo que en Pereira se realiza un Encuentro Internacional de trombón, en el cual la universidad tiene participación ¿de qué manera considera que los estudiantes se pueden beneficiar de este evento?

I.R.: Se realiza el Festival Internacional de Bronces y Percusión. Es una propuesta que surge precisamente a partir del desconocimiento que pueden tener muchos estudiantes sobre el estudio de los instrumentos a nivel profesional. Generalmente, los estudiantes viven aquí en la región y no tienen la posibilidad de encontrarse con un maestro, o ir a Bogotá, Medellín, u otras ciudades para participar de un encuentro. Para ellos eso genera un costo económico

que puede ser alto. Considerando eso, se ha creado este evento para traer maestros a la región, haciéndolo a través de la Secretaría de Cultura y la Banda Sinfónica de Pereira. A mí me invitaron a participar en la organización del evento y lo he apoyado a través del contacto con artistas de reconocimiento internacional, de manera que nuestros estudiantes poco a poco tengan la oportunidad de conocer eufonistas, trombonistas, percusionistas o tubista de renombre, así pueden nutrir poco a poco su conocimiento.

En esta región del Eje Cafetero, no hay escuela de tuba, no hay una escuela de corno sólida. Apenas en los últimos años han surgido programas de banda como los de Caldas. Por ejemplo, en Pereira en el año 1992 cuando yo llegué, no había trombonistas de vara. No existía cátedra de trombón. Solamente había un trombón de pistones que trajo la Fundación Batuta. En esa época, el maestro Alejandro Anaya, quien es de esta región, era niño y tocaba con un trombón de pistones. En ese momento, incluso una entidad reconocida como Batuta, no tenía trombones. Tras mi llegada, poco a poco se adquirieron instrumentos, al principio de muy mala calidad, pero con los cuales se pudo iniciar el trabajo. Si uno tocaba trombón, no tenía con quien tocar un dueto y lo mismo pasaba con casi todos los instrumentos.

La ventaja de festivales como ese, que se ha realizado con entrada libre, a través de patrocinios, es que se ha logrado la participación de muy buenos instrumentistas, cuya calidad humana es igualmente buena. Poco a poco surgió el Festival por la necesidad de formar una escuela aquí, que los jóvenes pudieran tener docentes y referentes, no solo instrumentales, sino referentes de personas excelentes.

R.C.: *Maestro ¿Para usted cuál es el significado de formar escuela? ¿Cómo se puede conseguir?*

I.R.: La idea de qué es una escuela, se puede abordar de diferentes maneras, en términos simples, una escuela es una línea por la que todos quieran caminar. Uno puede crear una escuela de trombón, por ejemplo. Cuando empecé a tocar trombón, cada uno de los profesores tocaba diferente y cada uno tenía un concepto diferente. Se logra unificar una escuela uniendo los puntos por donde van a tocar los trombonistas, qué deben tocar y cómo deben hacerlo. Se trata de diseñar una cátedra con un norte, según el enfoque que se le quiera dar.

R.C.: *¿Cómo definiría usted el enfoque? ¿En términos de la técnica, de la expresión, o de qué aspecto?*

I.R.: De todos los aspectos, la escuela debe abordar todos estos elementos, primero el desarrollo técnico y posteriormente la parte interpretativa que tiene que conducirlos. Eso no se ha logrado hacer en Colombia. Si

consideramos el movimiento más fuerte de Colombia que es el movimiento de bandas, no hay todavía una escuela fundamentada que permita que lo que se trabaja en Bogotá, lo trabajen también en Antioquia, aquí en Pereira, o en Cali; por ahora cada uno trabaja como islas aparte, no se ha logrado unificar un programa, no se tiene un sistema que reúna toda la educación en Colombia.

Esto mismo ha pasado en la parte de los trombones. Hace algunos años cuando David Loyd se encontraba en la Orquesta Sinfónica de Colombia, direccionaba su escuela según la formación estadounidense; estaba Tetsuo Kagehira que llegó siendo joven y direccionaba su propio estilo, y la otra persona que direccionó su propia escuela y que trabajó con los trombonistas que hoy en día están en las orquestas era Germán Díaz, conocido como “Potos”, quien venía de la escuela europea, unificando un poco lo que estaba en apogeo en ese continente.

R.C.: Desde su experiencia ¿qué diferencias se pueden encontrar entre los estilos de diferentes maestros al momento de formar a los estudiantes, tomando como ejemplo a los que ha mencionado? ¿Cree que aspectos como la pronunciación desempeñan un papel importante?

I.R. Considera que el lenguaje en que se encuentra la técnica del trombón ha desempeñado un papel importante. Simplemente con el hecho de traducir de otro idioma al castellano, ya hay un cambio. Los métodos de referencia generalmente se encuentran en inglés y la técnica, o la dicción que tienen los individuos al guiar a las personas a través de una metodología, varía mucho. Cuando se hace una traducción se pierden muchas cosas a nivel interpretativo o técnico, pero se requieren frases, palabras o consonantes apropiadas, para poder enseñar. Los referentes que se utilizan, a menudo son lo que lleva a que uno entienda claramente.

Estos problemas se pueden resolver a través de la didáctica usada, según la forma en que se toca, la forma en que se enfoca y se explica. El fonema que sea que se esté estudiando, se puede enfocar y definir la forma en que se va a tocar. Se trata de hacer la adaptación según las posibilidades, según la traducción del método y la manera en que a uno le han enseñado eso. Si se aplica literalmente lo que está ahí, sonaría una cosa muy diferente.

R.C.: Considerando que los docentes pueden realizar cambios para adaptarse a la realidad de los estudiantes y acercar el método a ellos, ¿piensa que eso sería un problema para un estudiante que se presenta en un concurso en el cual el jurado es francés, por ejemplo? ¿Cree que es posible que el estudiante pierda porque para ese jurado, esa no es una forma adecuada de tocar?

I.R.: Cuando uno se va a esos detalles, va a ser difícil. Cuando el estudiante empieza a tocar podrían decir “a esta persona le falta mejorar la técnica, le faltó trabajar más el *staccato*, el *legato*...”. Creo que eso es lo que puede suceder cuando un chico empieza a tocar. Puede que para un profesor esa sea la forma adecuada de tocar; pero, para otros, la interpretación debe ser otra.

R.C.: *¿Qué métodos utiliza para orientar las clases?*

I.R.: Trabajo con muchos libros por todo lo que he recibido. En rutina, trabajo con varios: Slokar, Michel Becquet, Remington. Respecto a métodos, trabajo con alternativas, como el libro David Uber, sobre todo por la didáctica que desarrolla. Cuando empecé a estudiar trombón, usábamos Rubank y Arban’s, pero considero que esos métodos no son los más apropiados para este contexto, el método Arban’s es muy avanzado, empieza muy rápido y no aborda los problemas técnicos que puede desarrollar un niño o un joven. Sé que en otros escenarios como Estados Unidos, es el libro más tocado, aunque no está hecho para trombón directamente, sino que procede de otros instrumentos y son adaptaciones que se han hecho. Hay otras opciones para desarrollar la técnica, como Kopprasch, Rochut I y II.

No considero que ningún libro “sea malo”, solo que, en ocasiones, algunos libros se deben dejar de lado inicialmente, usar otros métodos para solucionar algunos problemas técnicos, establecer el norte y abordar esos métodos cuando ya se hayan solucionado diferentes inconvenientes técnicos.

R.C.: *Maestro, para terminar, y esperando conocer posteriormente el programa académico en más detalle, ¿cómo se ha construido el programa de trombón para adaptarlo a la realidad de la cual nos ha hablado?*

I.R.: Hemos diseñado un programa del curso, yo trabajé con él y lo traté de orientar, obviamente aún es muy ambicioso, algunos lo pueden desarrollar muy bien y otros no. Inclusive, el programa está trazado para ser abordado tanto por estudiantes que vienen de un proceso con el trombón, hasta los que van a empezar de cero. Está diseñado para 10 semestres, pero, se ajusta porque cada estudiante es diferente. Todos los estudiantes que se han graduado pueden tener un nivel diferente.

R.C.: *Muchas gracias maestro por su disposición y su tiempo, maestro.*

ENTREVISTA AL MAESTRO
JESÚS EDILBERTO LIÉVANO POVEDA

UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA DE BOGOTÁ⁴³⁶

Ricardo Cabrera: Maestro, para empezar, me gustaría que nos hablara un poco de su proceso formativo en el trombón y su proceso actual con la universidad.

Jesús Liévano: Comencé el estudio de trombón a los 11 años, en el conservatorio de la Universidad Nacional, ahí estuve algunos años y después fui a la Orquesta Sinfónica Juvenil, en donde estudié por un tiempo con Germán Díaz “Potos”. Después hice un viaje a Alemania, en donde estuve siete años, ahí estudié en la Universidad Folkwang Hochschule de la ciudad de Essen. Al regresar a Colombia, estuve estudiando con maestros privados, la parte teórica de la música y la interpretación del jazz. Desde hace cuatro años estoy vinculado a la Universidad Sergio Arboleda y antes estuve vinculado diez años a la universidad INCCA de Colombia.

Actualmente sigo tocando y participo en varios proyectos. Tengo un proyecto personal llamado Moon Jazz Big Band y, con compañeros profesores de esta universidad y de la Universidad Javeriana, tenemos un proyecto llamado Big Band Colombia, con el cual hacemos homenajes a los grandes escritores del Jazz tradicional, con una presentación cada mes o mes y medio. Actualmente estoy en un ciclo con la Banda Filarmónica Juvenil de la Orquesta Filarmónica, como director invitado.

Aquí en la Universidad Sergio Arboleda soy profesor de trombón, dirijo la Big Band de Jazz, el Ensamble en Salsa, un ensamble de bossa nova, además dicto dos materias teóricas: *lectura a primera vista para vientos* y *taller de acompañamiento*.

R.C.: *Maestro, desde su perspectiva ¿Qué piensa de la idea de la formación trombonística de nuestros jóvenes basada en escuelas, por ejemplo, según la idea de la es francesa, alemana o norteamericana?*

J.L.: Todas las escuelas tienen sus conceptos muy claros y definidos. Para la música clásica, desde hace muchos años hay ejercicios específicos para el desarrollo de los repertorios. En la música jazz, americana y popular, hay

⁴³⁶ Esta entrevista surgió de un encuentro fortuito e informal con el maestro Poveda, que si bien es cierto trabaja en una universidad privada, representa a los pocos docentes que hay específicamente en área de trombón de Jazz y música popular y comercial; reviste por tanto interés escuchar sus opiniones como material de reflexión y análisis de esta tesis.

escuelas que también lo han hecho, como Berklee o trombonistas que han escrito libros en los que explican muy bien cómo interpretar ese otro repertorio.

La formación de cada escuela permite desarrollar su propio repertorio, como la escuela francesa, inglesa, rusa o alemana. La escuela norteamericana tiene su estilo particular para interpretar ese tipo de repertorio, el cual no viene de Estados Unidos, a menos que se trate de la música contemporánea; pero, tiene su propia escuela para interpretar la música clásica europea.

R.C.: Para tener un mejor dominio de corrientes como la música contemporánea, el jazz, la salsa, o los fenómenos de la música popular ¿piensa que debería existir especializaciones posteriores al pregrado en trombón, como electivas, maestrías o formación técnica especializada? O en lugar de eso, ¿debería existir una carrera en la que ese sea el enfoque principal?

J.L.: Creo que debe ser una especialización, ya que en el pregrado se estudia la técnica básica y se adquiere cierta información necesaria para la interpretación y la improvisación. Entonces, pienso que es después del pregrado cuando debería venir una especialización más a fondo para ese tipo de géneros.

R.C.: Respecto a los métodos que usualmente se utilizan para el aprendizaje de la técnica para tocar el trombón, como Rochut, Arban, Blazhevich, Bordogni, entre tantos otros ¿Piensa que podrían direccionarse a los procesos de ejecución y de dicción de la música popular?

J.L.: Claro que sí. De hecho, ya hay extensiones de Rochut, por ejemplo, que pueden tocarse a dúo. También hay métodos de otros instrumentos que se pueden adaptar. Estos acompañamientos y métodos se pueden ir llevando a otros géneros, como el jazz. Si vamos al folclor colombiano, si se le pone una conga o un tambor, podría sonar cumbia.

R.C.: Hoy en Colombia, dadas las necesidades específicas de la vida profesional, se requiere trombonistas con una versatilidad que les permita tocar diferentes estilos ¿cree usted que es necesario formar los trombonistas a partir de esto, o sigue siendo válido que el eje central de la formación sea el estilo clásico?

J.L.: Pienso que más que trombonistas, debemos formar músicos, no para estar en una fila en una orquesta, en un grupo de salsa, o en una Big band de jazz; sino músicos con la capacidad de ser solistas y ser quienes proponen la música a un ensamble pequeño o grande. Se debe trascender a la formación de músicos, con la capacidad de componer, arreglar y dirigir.

R.C.: *Las universidades colombianas tienen una característica respecto a los estudiantes que reciben, para primer año llegan estudiantes de entre 18 y 22 años aproximadamente. ¿Piensa que debería fortalecerse la formación infantil para que la carrera se pudiera dedicar a la formación trombonística como tal?*

J.L.: Los estudiantes que llegan de poblaciones alejadas de la ciudad, generalmente han tenido cierta formación, con sus maestros en las bandas de los pueblos, o en los colegios han tenido cierta formación que hace parte de la tradición de los lugares en que han estudiado. Cuando llegan a la universidad, se les presenta la oportunidad de conocer a fondo la música clásica, la música contemporánea, y otras músicas del mundo.

R.C.: *¿Piensa que la improvisación en el estilo es un aspecto importante en la formación de un estudiante de trombón?*

J.L.: Me parece importante, pero no desde el comienzo. Se necesita que primero el estudiante adquiriera una información teórica, que debe ir practicando poco a poco. Hacia la mitad de la carrera, se espera que pueda implementar muy bien estos conocimientos en el trombón. La improvisación podría ser un elemento de profundización.

R.C.: *Maestro ¿Qué puede contarnos respecto a las características de los estudiantes? ¿Cuáles son las motivaciones e inquietudes que ha notado que tienen los estudiantes que llegan a la clase de trombón?*

J.L.: Hay muchas variables. A algunos estudiantes le hace falta tener más confianza en sí mismos y empiezan a incursionar en diferentes instrumentos buscando cuál puede ser más fácil de interpretar. Algunos estudiantes requieren más trabajo en los ejercicios y la técnica. Otros estudiantes llegan con mucha ansiedad de querer tocar cosas más complejas, practican nuevos ejercicios y hacen nuevos descubrimientos, lo cual me parece muy positivo.

Es necesario tener una pedagogía que sea eficiente, de manera que se estimule y se anime al estudiante a continuar. La experiencia ayuda a comprender que los momentos difíciles que pasan los estudiantes, son momentos por los que pasa cualquier persona en formación.

R.C.: Esta investigación se basa en el trabajo de las universidades públicas, dado que esta es una universidad privada, me gustaría conocer su opinión sobre un aspecto ¿piensa que, en el caso de las universidades privadas, el centro está en la formación de los músicos, o el interés pecuniario puede llegar a estar por encima de este propósito?

J.L.: Creo que también en las universidades privadas hay un interés en graduar profesionales bien formados, capaces de ejercer la música, ya sea como intérpretes, como educadores, o como directores. Aquí existe la posibilidad de realizar las modificaciones necesarias y tomar decisiones sobre la formación del estudiante.

R.C.: ¿Cómo ve la proyección de una persona que se gradúa como músico profesional trombonista?

J.L.: Veo una gran cantidad de nuevos trombonistas, con una buena preparación, con muy buena técnica, con todo lo que se requiere para tocar tanto música clásica, como popular; sin embargo, creo que les hace falta tener más experiencias de vida, grabaciones, conciertos, compartir con grandes músicos.

R.C.: Muchas gracias maestro por su disposición y su tiempo.

ENTREVISTAS A LOS ESTUDIANTES DE TROMBÓN

ENTREVISTA ALEATORIA CON ESTUDIANTES DE LA

CLASE DE TROMBÓN DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

(Entrevista grupal con diez estudiantes de trombón de la clase de los maestros David Arboleda y Miguel Ángel López, en la Universidad de Antioquia)

Ricardo Cabrera: *¿Qué les motivó para elegir el trombón como su instrumento? ¿Por qué cada uno eligió este camino profesional?*

Respuesta 1: Creo que, en Colombia, no se trata tanto de la motivación, sino que depende del instrumento que uno pueda tocar entre las opciones disponibles. Ese es mi caso. Buscaba un metal de bronce y encontré la oportunidad con el trombón.

Respuesta 2: Empecé en música con la guitarra. Me gustaba la salsa y descubrí que el sonido que más me gustaba provenía de un trombón, por eso busqué diferentes caminos y finalmente encontré la oportunidad de tocarlo. Respecto a mis motivaciones iniciales para elegir la música, este deseo surgió al asistir a un festival en Cartagena, ahí conocí el trabajo de un maestro estadounidense, que dirigió algunas piezas clásicas, incluyendo algunas de Mozart. La impresión que esto me generó, me llevó a estudiar música.

R.C.: *Partiendo del hecho de que se encuentran aquí por un deseo propio ¿encontraron que, al llegar a la clase de trombón, sus expectativas sobre la clase se cumplieron?*

R.1: Hubo algunas cosas que cumplieron mis expectativas; pero, también cosas que me generaban controversia. Yo vivía en Cartagena. Inicialmente se tiene una percepción de cómo será tocar el instrumento y uno se imagina el momento en que ya tiene la capacidad de interpretar las obras que le gustan; pero, al empezar la formación, uno se da cuenta de que existen rutinas y exigencias específicas para lograr desarrollar una técnica y la capacidad de interpretar las piezas. El proceso es lento y eso me sorprendió al principio. Después, eso se convierte en una motivación adicional porque representa un reto.

R.2: Muchas de las expectativas se cumplen. Muchos de nosotros venimos de procesos en los que no había un profesor dedicado al trombón, esa fue una expectativa que se cumplió.

R.C.: *¿Hay alguno que sienta que su proceso con el trombón no está teniendo los resultados que esperaba?
¿En qué aspecto del proceso se sienten incómodos?*

R.: Pienso que, a medida que uno avanza en la carrera, se da cuenta de que la formación en el trombón está orientada a un aspecto más académico y uno tiene la expectativa de tocar música popular, que es el campo en que espera desempeñarse. A medida que avanza la formación, uno termina aceptando la propuesta académica de la universidad.

R.C.: *En ese sentido ¿Sienten que, estudiar lo que llaman “trombón académico”, les impide desarrollar la habilidad de tocar “trombón popular”?*

R.: Creo que el trombón es uno solo, a partir de los aspectos académicos, la formación nos brinda las herramientas técnicas necesarias para continuar, después de eso, depende de una búsqueda personal según lo que uno desea hacer como profesional.

R.C.: *Entonces ¿consideran necesario que, dentro del currículum universitario, exista el espacio para el abordaje de aspectos de estilo en la música popular?*

R.: Me parece importante abordar el tema, en algunas cátedras ya lo han hecho, por ejemplo, en la universidad hay canto popular y canto lírico. Sería bueno que también hubiera bases para tocar el trombón desde la música popular. Cuando lo intentamos, podemos tocar el trombón muy bien, pero suena “muy clásico”, así que sería muy apropiado conocer mejor el estilo.

R.C.: *¿Qué es para ustedes el estilo?*

R.1: Creo que es algo que depende de la cultura, un aspecto autóctono de cada lugar. Es la forma de hacer las cosas, de articular e interpretar en un lugar determinado.

R.2: Veo el estilo como una construcción colectiva. El estilo puede entenderse como la serie de pautas y aspectos técnicos que la sociedad y la cultura construyen. Al analizar estas pautas detalladamente, pueden ser bastante rigurosas. Si voy a interpretar música antigua, jazz, salsa, o un concierto como solista, hay un estilo diferente para cada uno. Creo que es una construcción de la sociedad.

R.C.: *¿Cómo se refleja el estilo en la técnica?*

R.1: Considero que el estilo es afectado, por ejemplo, por el idioma. Vemos, por ejemplo, cómo la música de origen alemán tiene cierta rigurosidad basada en el idioma, que contrasta con la música hecha en Francia.

R.C.: *¿Conocen el método de Arban?*

Respuesta: Sí

R.C.: *¿Consideran que el método de Arban les permite abordar las diferentes dicciones y estilos que requieren en la música que tocarán profesionalmente?*

R.1: Creo que el método aporta una técnica, pero lo que uno busca con el estilo es algo más consciente. Si abordo el método, siendo consciente del estilo que quiero, puedo orientarlo.

R.2: Considero que la base del método es la articulación; pero, la búsqueda es algo personal. Es necesario rodearse del estilo que uno desea interpretar, permitiendo que lo permeee, para lograr interpretarlo.

R.C.: *¿Consideran que hay alguna diferencia entre el staccato en la salsa, por ejemplo, y el staccato que se aborda en los ejercicios del método de Arban?*

R.1: Es la misma articulación, solamente cambia el contexto.

R.C.: *¿Qué diferencias encuentran, por ejemplo, entre las sincopas en la música del siglo XIX, abordadas por Arban, y las sincopas en la salsa o la música popular?*

R.: La intención es diferente. Por ejemplo, si se corta la nota en el concierto de Grondahl, en lugar de hacer la interpretación larga, no sonará lo que se espera. Asimismo, si se hace una interpretación en salsa demasiado larga, uno se queda en el tiempo y no se logra el motivo de expresión que se necesita en ese momento.

R.C.: *Entonces ¿el método de Arban es útil para ustedes, considerando sus expectativas posteriores en el campo profesional? ¿La aplicación de este método ha sido positiva?*

R.: Sí, lo ha sido.

R.C.: *Al momento de practicar y avanzar con el método de Arban ¿cómo abordan los capítulos?*

R.1: De una manera pragmática, cuando uno está trabajando en un tema específico y necesita claridad en algún aspecto, recurre al método, abordando los ejercicios o ejemplos más útiles para la necesidad del momento. El método propone unos ejercicios introductorios que son necesarios para avanzar y uno aborda esos al comienzo y luego pasa a los de mayor complejidad.

R.2: Uno ingresa a la universidad con unas capacidades mínimas que le permiten una iniciación en el trombón. Yo lo comparo con el conocimiento de lenguaje necesario para leer un libro: se deben tener ciertos conocimientos básicos y a medida que se avanza en el libro, uno investigará más e irá nutriendo su conocimiento. Así es con el método de Arban, cuando uno no tiene el conocimiento suficiente, no sabe cómo abordarlo y lo hará de cualquier manera o en cualquier orden; pero, con un conocimiento básico, el método será más enriquecedor, especialmente fortaleciendo esas bases previas.

R.C.: *¿Consideran que se podría estudiar toda la carrera con el método de Arban? Es decir, ¿este método les permitiría tener el ABC de la técnica del trombón?*

R.1: Sí, funcionaría.

R.2: Creo que no, porque hay otras búsquedas por hacer. Para mí, hacen falta otros aspectos además de la técnica.

R.3: Creo que cada ejercicio que se propone en el método de Arban, se podría abordar de diferentes maneras, no solo como se indica ahí. Lo que tenemos que buscar es lo que cada uno quiere. En el caso hipotético en que solo existiera ese libro, las variaciones a los ejercicios dependerían de cada uno para lograr cosas nuevas.

R.C.: *¿Todos estudian solfeo?*

R.: Sí, hace parte del pénsum.

R.C.: *Cuando ustedes reciben la partitura y la leen ¿pueden escuchar la música?*

R.1: No

R.2: Depende, si es muy difícil, no. Es decir, si tiene intervalos, polifonías y demás.

R.3: Tenemos facilidad al reconocer ciertas tonalidad o esquemas, por ejemplo, es más difícil escuchar un intervalo muy amplio. Desde niños, las canciones están en Do, Fa o Mi bemol, de manera que es algo más fácil de interiorizar. En mi caso hay tonalidades que tengo mucha dificultad para escuchar.

R.C.: *¿Cuáles métodos de estudio del programa de su carrera son conscientes de haber utilizado, o cuáles pueden recordar?*

R.1: Son unos tres métodos.

R.2: Recuerdo cuatro: Kopprasch, Blume, Arban, Lafosse.

R.C.: *¿Cuántas piezas tocan cada semestre?*

R.: Una.

R.C.: *¿Cuántos estudios hacen para cada clase?*

R.: Uno o dos. Usualmente uno técnico y uno melódico.

R.C.: *Según esa diferencia ¿cuáles son las características de cada estudio, el técnico y el melódico?*

R.: El estudio técnico se refiere a aspectos de la técnica, como tal; mientras el melódico es la aplicación de eso a la música.

R.C.: *¿Han oído alguna vez, en las observaciones críticas de un profesor, que “la mano es lenta”?*

Respuesta: Sí.

R.C.: *¿Qué estudio o concepto utilizan para trabajar sobre ese aspecto?*

Respuesta: Considero que con cualquier metodología se podría superar el problema.

R.C.: *Les agradezco mucho por su tiempo y disposición.*

**ENTREVISTA CON LOS ESTUDIANTES JULIÁN VARGAS Y DANIEL LÓPEZ DE LA CLASE DE
TROMBÓN DE LA ACADEMIA SUPERIOR DE ARTE DE BOGOTÁ – ASAB, INSTITUCIÓN
LIGADA A LA UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS⁴³⁷.**

Ricardo Cabrera: ¿Pueden hablar un poco sobre su formación académica?

Julián Vargas: Estoy cursando el octavo semestre de trombón, con el maestro Francisco Córdoba. Empecé a tocar trombón desde el colegio, a los 14 años.

Daniel López: Soy estudiante de séptimo semestre de trombón, con el maestro Álvaro García. Empecé mi formación a los 12 años en la escuela de la banda sinfónica de Facatativá.

R.C.: ¿Cuál fue su impresión al abordar por primera vez los libros de métodos académicos para el estudio de trombón?

J.V.: Fue algo que me permitió definir que la música “era real”, que había algo escrito por personas que estaban trabajando para que jóvenes como nosotros aprendiéramos algo específico. Fue una manera muy explícita de conocer la música y descubrir ejercicios que me ayudarían a tocar mejor, no solamente como una tradición oral que llegaba a mí desde el maestro, sino que además existían parámetros establecidos. Me gustó mucho esa experiencia.

D.L.: Para mí fue impactante el cambio cuando conocí métodos académicos formales, ya que en la escuela de formación en que estaba, el proceso no estaba vinculado a una teoría, por eso no me sentí bien preparado cuando ingresé a la Academia. Hubo un impacto en todo: la técnica, el aspecto auditivo, la armonía. Fue difícil abordar métodos muy conocidos como Arban y adaptarme a ellos; pero, una vez que los conocí, descubrí que ahí están todos los aspectos técnicos necesarios y al estudiarlos conocí muchas buenas herramientas.

⁴³⁷ Esta universidad es pública y de Bogotá, que en un principio haría parte de la investigación, por problemas logísticos, desencuentro con los decentes por sus tiempos y los de la investigación, solamente se logró entrevistar a estos estudiantes. Pero es material importante para la tesis.

R.C.: *En ese sentido, a partir de su experiencia con el trombón ¿por qué les parece acertado elegir estos métodos y no otros?*

J.V.: A lo largo de mi vida musical, he trabajado algunos métodos y ejercicios que me han presentado en la carrera y las herramientas con las que cuento actualmente para tocar, las he obtenido de ahí. Los métodos están orientados de manera muy específica al instrumento y a nuestro desarrollo técnico, nos permiten adquirir ciertas habilidades que probablemente sería más difícil de adquirir por voz a voz. Si tengo los ejercicios definidos en un método, no tengo que aprenderlos de memoria, sino que puedo leerlos, recurrir a ellos cuando los necesite y compararlos con otras alternativas.

D.L.: Considero que la ventaja de estos métodos es, como dice mi compañero, que están orientados de manera específica al trombón y permiten el desarrollo rápido de la técnica. Actualmente, hay muchas personas que proponen nuevos métodos, incluso en Colombia. Así, cada uno puede adaptar los métodos con los que ya ha trabajado y puede crear su propia rutina. Cada persona puede tomar las herramientas que le funcionan de cada método.

R.C.: *Para profundizar un poco más en su respuesta ¿qué método colombiano conoce?*

D.L.: El ejemplo que mencionaba es el de un egresado de la ASAB, Joaquín Saavedra. Como parte de su trabajo de grado, él propuso adaptaciones de métodos de trombón para música folclórica colombiana⁴³⁸.

R.C.: *Además de la formación clásica que reciben, ¿consideran que es necesario tener electivas o cursos complementarios, que les permitieran abordar la técnica de estilos populares o contemporáneos?*

J.V.: En la facultad tenemos una ventaja: los ensambles y música de cámara están abiertos a muchos géneros, no solo clásicos. Sabemos que, en otras universidades, la formación tiene una línea clásica muy definida; pero, aquí tenemos la oportunidad de abordar muchos estilos musicales, tenemos ensambles de *latin jazz*, *fusión*, *big band*, entre otras alternativas. Uno puede elegir hacer parte de estos ensambles y así puede aprender a tocar otro tipo de

⁴³⁸ SAAVEDRA, J. “Compendio de ejercicios técnicos para trombón basados en la música folclórica colombiana” [en línea] <<https://cutt.ly/EhIMLWr>> [Consultado el 06/6/2020].

música además de lo que se aprende en el salón de clase. Esa me parece una forma muy enriquecedora de conocer otros estilos y géneros.

D.L.: Aunque comparto la postura de mi compañero Julián, sobre lo enriquecedor de ingresar a estos grupos o ensambles, la formación en la carrera es enteramente clásica. En otros instrumentos hay otras alternativas, como en guitarra o saxofón, en los que hay opción clásica u opción de jazz. En ese sentido, me gustaría mucho que existiera esa alternativa para trombón. Por iniciativa propia, podemos conocer muchos estilos, pero sí considero que se requiere abordarlo de manera formal a través de asignaturas del pénsum.

R.C.: *¿Consideran que la técnica trombonística que ustedes han aprendido, se puede usar en géneros diferentes a la música clásica, o sería necesario aprender una técnica específica para otros géneros?*

J.V.: Considero que la técnica es igual, no hay que cambiarla. Sin embargo, hay cosas de estilo que sí son diferentes, por ejemplo, no puedo tocar de la misma manera el concierto de Ferdinand David y el solo de *Idilio*; pero, con la formación que recibimos, estaré preparado técnicamente para tocar ambas cosas. Las diferencias son una cuestión de estilo y, si empiezo a estudiar algo con disciplina, podré adaptar mi técnica al estilo específico que desee abordar.

D.L.: La misma técnica funcionará igual en todos los estilos, ya sea jazz, papayera, orquesta, o cualquier otro género. Depende del nivel al que se quiera llegar.

R.C.: *¿Ustedes tienen clase de improvisación?*

D.L.: De manera formal, no lo tenemos. En la clase de *Big Band*, que es una de las electivas que tomamos, hay un espacio de *Jam* en el que, quien quiera hacerlo, puede improvisar y se explican algunos aspectos de esta técnica; pero, no tenemos una asignatura como tal que lo aborde.

R.C.: *Cuando estudian el período clásico, por ejemplo ¿hacen las cadencias o tocan las cadencias escritas?*

J.V.: Tocamos las cadencias que están escritas.

R.C.: *¿Hablan otro idioma?*

J.V.: inglés, en un nivel intermedio.

D.L.: No.

R.C.: *Considerando que la pronunciación en cada idioma es diferente ¿Creen que es necesario el conocimiento del idioma en que están escritos los métodos para comprender mejor la articulación?*

J.V.: Considero que, para tener una mejor articulación, sí se requiere conocer al menos aspectos básicos del idioma, así cada uno puede encontrar su propio lenguaje. Si uno conoce un poco más de cada idioma, podrá tener herramientas extra que le permite construir su propio estilo.

D.L.: Aunque uno no conozca otro idioma, creo que sí es necesario conocer al menos la pronunciación para la articulación. Creo que eso está disponible a través de Internet, de libros o de maestros y compañeros. Se trata de buscar las herramientas y adaptarlas al estudio personal.

R.C.: *Para finalizar ¿Creen que hay alternativas en el campo profesional para ustedes como futuros egresados del trombón?*

D.L.: Aunque es una pregunta difícil, considero que cada cual construye su camino, especialmente en el arte. Como artistas, nuestro producto somos nosotros mismos y debemos pulir ese producto estudiando y haciendo las cosas de manera cada vez mejor, si no es así, será difícil alcanzar lo que nos hemos propuesto. Creo que sí se puede ser trombonista profesional en Colombia. Debido a aspectos sociopolíticos, podría haber mejores oportunidades fuera del país; pero, si uno permanece enfocado en su objetivo, estoy seguro de que puede lograr desempeñarse como profesional.

R.C.: *Muchas gracias a los dos por su disposición y su tiempo.*

ENTREVISTA CON LOS ESTUDIANTES DE LA CLASE DE TROMBÓN DEL MAESTRO

ALEJANDRO ANAYA LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA

Ricardo Cabrera: Buenas tardes. Quisiera iniciar preguntando ¿qué es para ustedes una escuela de trombón?

Respuesta 1: Hace muy poco empecé a escuchar la expresión “escuela de trombón”. Inicié en la banda de mi pueblo con profesores que no era trombonistas, solo tenían algunos conocimientos del instrumento. Hace muy poco, con mi ingreso a la universidad, he escuchado esa expresión y aún no es clara para mí.

Respuesta 2: En mi caso, no soy de Cauca, sino de Nariño y el proceso fue similar: ingresé a la banda y la formación se basaba principalmente en tradición oral, a partir de algunas indicaciones básicas para producir sonido con el trombón y algunos aspectos sobre posiciones. La persona encargada de la formación del trombón era el director de la banda, que también estaba a cargo de todos los demás instrumentos.

R.C.: ¿Qué los motivó a estudiar trombón?

R.: En mi caso, se trata de un proceso que surgió en mi niñez, ya que mi familia me motivó a hacer parte de grupos musicales. Estuve en un proceso de orquesta y luego banda, en donde tuve un profesor de trombón y eso me permitió acercarme e interesarme en el instrumento. Actualmente pienso en todo lo que se puede transmitir a través del instrumento. Eso me ha permitido tener muchas experiencias positivas, pero aún me falta mucho por aprender.

R.C.: Cuando usted dice que le falta mucho por aprender, desde su percepción ¿qué conocimientos le hacen falta o qué habilidades aún debe desarrollar para sentir que su formación está completa?

R.: Considero que la formación es un proceso en el cual va cambiando la manera en que se puede hacer sonar el instrumento. Este es un instrumento aerófono que depende del manejo de la vibración y de una columna de aire. Se necesita práctica, constancia y rutinas para mejorar y tener un buen sonido.

R.C.: ¿Cómo definirían un “buen sonido”?

R.: Para mí, desde mi instrumento: el eufonio, un buen sonido es amplio, llena el recinto. Aunque es algo subjetivo, prefiero el sonido oscuro, opaco.

R.C.: *Los términos “oscuro” y “opaco”, en nuestra cultura, pueden tener una connotación negativa, haciendo referencia a algo sombrío, probablemente alejado de expresiones musicales que se consideran alegres ¿Desde su percepción, a qué se refiere esa idea de “oscuro y opaco”?*

R.: Lo entiendo al comparar este sonido con el de otros instrumentos: El trombón o la trompeta, por ejemplo, pueden considerarse instrumentos con un sonido más brillante, con más proyección. Asocio lo opaco con algo más dulce, tal vez más íntimo. Me suena más natural, más similar a la voz humana.

R.C.: *¿Consideran que la forma de entender el instrumento está relacionada con nuestra forma de ver el mundo?*

R.: Sí, porque a través del instrumento podemos transmitir lo que sentimos. Podemos comunicar nuestro ánimo en un momento específico o, incluso, un cambio de ánimo.

R.C.: *¿Pueden recordar lo que sintieron al abordar el primer ejercicio académico, para su instrumento?*

R.: No me gustó. El primer ejercicio fue extraño para mí. Con el poco tiempo que llevaba trabajando con el instrumento, no sabía que existían ese tipo de ejercicios. Mi proceso al principio fue oral y práctico; pero no teórico. Los conocimientos teóricos que adquirí fueron resultado de mi decisión y mi búsqueda personal. Al abordar los ejercicios de manera formal, no me gustaron porque no podía entender cómo se desarrollaban.

R.C.: *En la región en que creció usted ¿cuál es la música típica? (pregunta dirigida de manera directa al estudiante que contestó la anterior)*

R.: Soy de Nariño, ahí es típico el son sureño.

R.C.: *¿Con su conocimiento actual, considera que con un son sureño se podrían estudiar los primeros ejercicios de los armónicos naturales?*

R.: No, porque en el caso de la música nariñense, los instrumentos típicos son otros.

R.C.: *¿Cuántos libros de métodos estudian ustedes? (las preguntas vuelven a dirigirse a todo el grupo)*

R.: En mi caso, cuatro libros: Arban, usado por la mayoría de nosotros, estudios técnicos de Clarke, estudios técnicos de Marsteller y estudios del canto para tuba de Marchesi.

R.C.: *Al estudiar estos libros ¿consideran que hay aspectos comunes entre Arban y Clarke, por ejemplo?*

R.: Sí, sobre todo el manejo que se da a la técnica. Los primeros ejercicios de Arban están planeados para aumentar la cantidad de aire que pasa por el instrumento y conducirlo mejor, para que sea fluido. La técnica pensada para Clarke funciona igual, solo que plantea también cambios de posiciones para lograr una mayor agilidad del instrumentista.

R.C.: *¿cómo definirían la “técnica”?*

R. 1: Se refiere al conocimiento a fondo de lo que se puede hacer con el instrumento. En caso del trombón, por ejemplo, se refiere a posiciones o cambios de posiciones que pueden ayudar para abordar algún pasaje.

R. 2: Son medios o recursos para interpretar el instrumento.

R.C.: *Considerando la gran cantidad de textos disponibles, ¿les parece que en su formación hay algunos libros o métodos que son más importantes o útiles que otros?*

R.: Considero que debería existir una base o núcleo fundamental en la formación y después unos complementos alternos que enriquezcan esa base. Arban, por ejemplo, sería necesario, mientras otros métodos más actuales me parecen algo complementario.

R.C.: *Consideren un ejercicio como el de tresillos, en la tonalidad de Re Bemol Mayor en el método de Kopprasch. Para acercarse a la velocidad de este ejercicio ¿hubo ejercicios previos más simples que les permitieran realizar este abordaje?*

R.: Sí, realizamos escalas, algunas de ellas con tresillos. Para mí se basa todo en la forma en que uno trabaja en la escala. De una escala determinada se pueden realizar varios arpeggios y cambiar el ritmo y otros aspectos, ese proceso permite el acercamiento.

R.C.: *De todos los temas que abordan en el proceso de formación ¿consideran que hay algunos que tengan menor aporte, pensando en su ámbito profesional futuro?*

R.: Considero que a veces el proceso es muy limitado, se nos dice qué debemos tocar y cómo son los pasos que debemos seguir. Se limita el número de obras que se pueden abordar y, en ocasiones, no hay grandes retos que abordar.

R.C.: *Desde el inicio de la formación, existe un programa establecido y unos parámetros para la aprobación de los cursos, esto ocurre en todas las profesiones ¿consideran que ustedes cuestionan el orden en que está el programa, los temas que se abordan, o las obras que se tocan?*

R.: No lo hacemos. Entiendo que, por ejemplo, sería bueno saber qué ejercicio vamos a tocar o por qué las obras tienen determinados nombres; pero, generalmente no lo hacemos, uno no investiga las razones por las que se aborda un tema, quién es el compositor de una obra, o por qué lleva ese nombre. Creo que es una mala costumbre.

R.C.: *Para entrar en el siguiente tema, me gustaría que alguno nos cuente qué tipo de música le gusta escuchar en su cotidianidad.*

R.: Me gustan mucho las baladas, por ejemplo.

R.C.: *¿Qué tipo de conexión siente que existe entre usted y las baladas?*

R.: Hay una empatía íntima, siento que es algo mío.

R.C.: *Durante una evaluación de su trabajo, ¿han escuchado que una interpretación “no es muy musical”? ¿Qué significa para ustedes?*

R.: Cada nota debería expresar algo, hacerte sentir algo. Al decir que “no hubo música”, significa que, lo que escuchaste, no te transmitió la energía que corresponde a cada nota. Hay músicos que tocan, pero uno no siente que eso “le llegue”. Tal vez tocan solo porque lo deben hacer, pero no se siente la relación íntima con la música que permite que las personas se sientan identificadas.

R.C.: *Si, en general, los trombonistas utilizan los mismos libros como fundamento y realizan más o menos los mismos ejercicios ¿por qué consideran que se perciben diferencias entre estudiantes o profesionales de diferentes escuelas o universidades? ¿Han percibido este fenómeno en su experiencia personal?*

R.: Creo que eso está ligado a la percepción que uno tiene de la vida y sus propias experiencias. La música que a uno le gusta varía dependiendo incluso del estado de ánimo con el cual se encuentre, eso mismo pasará con la academia, no todo el tiempo uno sentirá afinidad por los mismos estilos, asimismo, la idea que tenemos de una interpretación puede depender de la etapa de la carrera en que nos encontramos. A medida que avanzamos en la formación, no nos impresionamos tan fácilmente con lo que escuchamos y empezamos a buscar algo más. Nuestro gusto puede variar por aspectos culturales, sociales, o en según el lugar en que nos estemos formando.

R.C.: *A partir de sus clases teóricas, la primera vez que ustedes toman una partitura ¿pueden ver lo que está escrito y escuchar la música interiormente?*

R. 1: No. La mayoría de las veces se me dificulta oír la música sin más referencias auditivas.

R. 2: Solamente con verla, sin tocarla antes, no podría escucharla.

R.C.: *Cuando tienen la partitura frente a ustedes y aún no la han tocado ¿saben cuál es el momento técnico más complejo de esa pieza?*

R.: No, a primera vista no puedo saberlo.

R.C.: *Una vez que se les ha indicado cuál es la parte de la pieza más compleja en términos técnicos ¿pueden saber a partir de la partitura, por qué ese es el pasaje más complejo?*

R.: Para mí, la complejidad depende de que no tenga la capacidad de tocar esa parte bien. Requiere un estudio más lento. Se debe buscar si tiene expresión con el cifrado que tiene, por ejemplo, si es *forte*, o cómo se toca.

R.C.: *En términos de expresión ¿Qué significa para ustedes forte?*

R.: Un sonido grande, estridente.

R.C.: *En ese orden de ideas, ¿considera que el inicio de la cuarta sinfonía de Mahler es estridente, por ser Forte?*

R.: En ese caso, no lo sé.

R.C.: *Piensen en la obra que más conocen de lo que llamamos “repertorio académico”.*

R.: El concertino para trombón de Ferdinand David.

R.C.: *¿Tocaron esta obra después de haber visto la clase de “formas”?*

R.: Sí.

R.C.: *Al tener frente a ustedes la partitura de Davids, después de haber visto la clase de formas, utilizaron ese conocimiento para clasificar diferentes elementos en la partitura.*

R.: No lo hice. La clase sí me permitió tener un conocimiento básico al ver la partitura, pero, no hice un análisis de manera formal.

R.C.: *Continuando con los conceptos ¿Qué es para ustedes el legato?*

R.: Es algo muy conectado.

R.C.: *¿Eso significa que en el detache las cosas no suenan muy conectadas?*

R.: Me refiero a la frase musical. Es decir, que suene una idea completa en la oración.

R.C.: *¿Qué significa entonces para ustedes la técnica del legato?*

R. 1: Es la forma de darle relación a las notas.

R. 2: Es ligar una nota a otra de manera que no suenen como un ataque. La ligadura permite que no se ataque la nota, sino que, a través del aire, se suba sin atacar.

R.C.: *¿Realizan buzzing o vibración de labios?*

R.: Sí.

R.C.: *¿Qué consideran que les aporta este ejercicio?*

R. 1: En mi caso, no estoy de acuerdo con la vibración realizada solo con los labios, sin boquilla, pues me parece que es un ejercicio muy diferente a lo que se realiza con el trombón; por otra parte, en el caso de la vibración con la boquilla, me parece un proceso similar a lo que se hace con el instrumento, por lo cual es importante como proceso de preparación.

R. 2: En mi opinión, los ejercicios de vibración sin boquilla son muy necesarios, ya que al hacer la vibración ejercitamos varios músculos, esto nos permite tener más firmeza y mayor resistencia para no cansarnos tan fácilmente al momento de tocar.

R.C.: *Siguiendo esta idea y dentro de su experiencia ¿qué significa para ustedes la flexibilidad?*

R. 1: La flexibilidad puede entenderse como aquello que permite tener más habilidad al ligar las notas.

R. 2: La flexibilidad puede referirse al control en el cambio entre una nota y otra.

R.C.: Para finalizar. Cuando los docentes les entregan libros y métodos, algunos de ellos están en español, pero otros pueden estar en otros idiomas ¿ustedes leen esos textos y sienten que los entienden?

R.: Intento leerlos. Cuando está en inglés, mi conocimiento es básico, pero puedo captar la idea general.

R.C.: ¿Tienen dominio de otro idioma?

R.: No, ninguno del grupo domina otro idioma.

R.C.: Muchas gracias a todos por su disposición y su tiempo.

**ENTREVISTA CON EL ESTUDIANTE MIGUEL PINZÓN DE LA CLASE DE TROMBÓN DEL
PROFESOR TETSUO KAGUEHIRA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA.**

Ricardo Cabrera: ¿Puede hablarnos un poco sobre su historia personal como estudiante de trombón?

Miguel Pinzón: Comencé mi formación a los 14 años en el municipio de Chía, entre 2013 y 2014. A esa edad me acerqué por primera vez al instrumento con el maestro Juan Camilo Rozo, quien es estudiante de la Universidad de Cundinamarca. Desde entonces empecé a tocar en bandas y orquestas sinfónicas de iniciación. Posteriormente, comencé mi estudio profesional en la Universidad Nacional, primero en el curso básico con el maestro Tetsuo Kagehira. Este curso básico es una formación para adolescentes, previa al pregrado, en la cual, además de trabajar con el trombón, estaba en la Orquesta *Collegium Musicum*, dirigida por el maestro Fernando Parra, además veía armonía, en donde estudiaba la teoría básica. En el 2018 inicié el pregrado.

R.C.: ¿Cuál fue su experiencia al encontrarse con métodos académicos formales como los de Rochut, Arban, Blazhevich, entre tantos otros?

M.P.: Desde el principio adquirí gusto por ellos. Me considero una persona muy curiosa, entonces desde el inicio trataba de hacer mis propias partituras, como las de los villancicos navideños. En el momento en que empecé a abordar los métodos, encontré en ellos la oportunidad de seguir aprendiendo, pues en ellos está la base de toda la formación. Creo que, sin importar lo avanzado que se esté un trombonista, estos métodos seguirán siendo de utilidad para él.

R.C.: En ese sentido, ¿en qué aspectos específicos de su formación piensa que estos métodos han sido más positivos?

M.P.: Considero que son fundamentales en mi formación en general, porque en ellos está toda la técnica y todas las referencias para tocar el trombón. Se han conservado desde el siglo XIX y se sigue innovando sobre estas bases. Hace poco vi una publicación del maestro Joseph Alessi sobre la vara, en la cual notaba que se estaba proponiendo una nueva idea sobre la base de estos métodos. Un pedagogo podrá usar estos métodos para no quedarse estancado en su proceso de enseñanza.

R.C.: *Teniendo como ejemplo los métodos con los cuales usted ha trabajado, si tomamos los libros 1 y 2 de Rochut ¿cuál considera usted que es más complejo? ¿cuál es su percepción respecto al cambio de dificultad progresiva, si la hay?*

M.P.: Considero que la dificultad al intentar abordar cada uno, será la misma, porque en ambos casos se trata de un tema o de ejercicios que se abordan por primera vez. Técnicamente, el primero permite ir entendiendo lo que quiere el autor, mientras el segundo ejercicio requiere más resistencia y tienen mayor dificultad en los intervalos.

R.C.: *¿Cuáles son sus aspiraciones profesionales con el trombón?*

M.P.: Mi ambición como trombonista, es estudiar en la escuela estadounidense o francesa. Aún es algo que debo definir. Respecto al campo en que quiero desempeñarme, me gusta la pedagogía. Quiero trabajar transmitiendo mi conocimiento a niños que inician su formación con el instrumento, pues de acuerdo con esa formación inicial, se podrán desarrollar como músicos muy buenos.

R.C.: *¿Desde su percepción, a qué nos referimos al definir una “escuela”, como en el caso de la francesa, o la norteamericana?*

M.P.: Son maneras distintas de abordar el instrumento, pues veo que la escuela estadounidense lo considera principalmente un instrumento para acompañamiento en orquesta, mientras la escuela francesa se enfoca más en el instrumento para solistas, formando instrumentistas concertantes.

R.C.: *¿Puede identificar diferencias entre estas escuelas, en términos de la técnica?*

M.P.: Considero que la escuela norteamericana está más orientada a instrumentos grandes y sonidos más grandes; mientras otras escuelas, como la francesa, se enfocan más en instrumentos pequeños y un sonido más cuidado, a falta de otro nombre técnico, diría que es un sonido más bonito.

R.C.: *¿Qué es para usted un “sonido bonito”?*

M.P.: Es un tema controvertido, ya que, para algunas personas, un sonido brillante, que estalla, puede ser bonito; mientras para otros, un sonido bonito puede ser opaco, que llene toda el aula, que no tenga necesidad de estallar para conseguir este efecto.

R.C.: *Podría definir lo que es para usted el concepto de “estallar”?*

M.P.: Para mí se refiere a un sonido muy brillante, a tal punto que el sonido se rasga, suena de manera descontrolada.

R.C.: *Para finalizar, quisiera saber ¿cómo son sus condiciones socioeconómicas? ¿tiene dificultades en este aspecto que le impidan concentrarse en el estudio del trombón?*

M.P.: Tengo una posición socioeconómica que me permite tener un trombón que considero de buena calidad y no tengo muchas dificultades económicas que me impidan transportarme o permanecer en la universidad.

R.C.: *Miguel, muchas gracias por su disposición y su tiempo.*

**ENTREVISTA CON LOS ESTUDIANTES JUAN LANCHEROS, DANIEL PARRA Y JUAN DIEGO
PACHECO DE LA CLASE DE TROMBÓN⁴³⁹ DEL MAESTRO NESTOR SLAVO UNIVERSIDAD
NACIONAL DE COLOMBIA**

Ricardo Cabrera: ¿Pueden hablarnos un poco sobre su historia personal como estudiantes de trombón?

Juan Lancheros: Tengo 17 años. Empecé como instrumentista en el conservatorio de Tolima, en la ciudad de Ibagué. Durante tres años toqué con ellos en la orquesta institucional. Actualmente me encuentro realizando el curso básico, previo al pregrado en la Universidad Nacional.

Daniel Parra: Soy bogotano, tengo 19 años y hace aproximadamente dos años toco trombón, empecé en la Fundación Batuta con el maestro Francisco Córdoba. Estuve dos semestres en la Universidad Distrital y soy nuevo en la Universidad Nacional.

Juan Pacheco: Toco el trombón hace cinco años, empecé en la banda sinfónica de Paipa, en Boyacá. Llevo un semestre y medio en la universidad nacional, tengo 20 años.

R.C.: ¿Cuál fue su percepción al encontrarse por primera vez con métodos académicos para trombón, como Arban, Rochut, Blazhevich, entre otros?

J.L.: Respecto a los métodos, el mayor inconveniente es que algunos están en otros idiomas, de manera que se requiere invertir mucho tiempo al traducir y entender lo que se quiere decir.

D.P.: A veces es un poco complejo buscar información sobre los métodos en español, pero también hay muchos medios, como videos en Internet o herramientas para traducirlos y así complementar lo que está escrito. Al principio tenía mucha curiosidad por entender cómo sonaría lo que estaba ahí escrito, eso es una motivación adicional al tocar.

J.P.: Creo que a veces es complejo para quienes venimos de afuera, porque muchas veces uno no tiene los conocimientos para leer diferentes claves, o saber cómo se toca cada parte, ni cómo se hace el fraseo, y la lectura. A veces es complejo, pero uno se motiva a estudiar pensando en lo que va a lograr.

⁴³⁹ Estudiantes del curso básico de Trombón. Programa para niños y adolescentes.

R.C.: *¿Cómo entienden ustedes el proceso de formación alrededor del sonido? ¿cómo definirían, por ejemplo, el fraseo?*

J.P.: Yo lo defino como dónde va la lengua, si es corto o largo, la lectura, que no sea todo vertical, que se sienta el cambio de un compás a otro, que las frases no queden cortadas; creo que todo eso es el fraseo.

D.P.: En mi concepto, detrás de cada obra hay una historia de cómo fue escrita por el compositor, así que siempre se tocará distinto. Se trata de descubrir cómo debe sonar la obra, cuál es la intención al tocar, si es largo, corto, si tiene un acento.

J.L.: El fraseo para mí es sentir la música e “ir más allá”, principalmente en lo expresivo.

R.C.: *En el tiempo de formación que llevan en la universidad ¿qué métodos han conocido?*

J.L.: Iniciaré en los próximos días con Arban.

D.P.: Estoy estudiando con las rutinas de Alessi y conozco algo de Kopprasch.

R.C.: *En ese sentido, ¿cuál es el sueño que tienen o qué tipo de música los motivó a empezar a trabajar con el trombón?*

D.P.: Me interesa la música clásica. Quiero ser un trombonista de orquesta.

J.L.: Música clásica.

J.P.: Me gustan dos tipos, la música clásica y la salsa.

R.C.: *Juan Diego, en su caso, ya que está interesado en tocar salsa ¿considera que la formación académica que recibe actualmente le servirá para tocar mejor ese género?*

J.P.: Sí. En la formación que recibimos se ve mucho de técnica general y se aprende a sentir la música. Eso mismo ocurre en la salsa, muchos buenos trombonistas o trompetistas, como Arturo Sandoval, tocan muy bien música clásica y también se desenvuelve bien en géneros tropicales.

R.C.: *Para ustedes ¿qué es la técnica?*

J.L.: Para mí la técnica es cómo toco el instrumento, es cada detalle en el proceso: cada vez que soplo, uso los labios o hago un *staccato* o un acento, requiero tener conocimientos técnicos.

D.P.: Para mí es el conocimiento de los aspectos fundamentales que cada persona debe tener antes de interpretar un instrumento y tocar una obra.

J.P.: Complementando a mis compañeros, para mí la técnica se basa en conocer y refinar diferentes detalles, cada sonido que se produce con el instrumento debe ser cuidado.

R.C.: *Al iniciar en la formación académica ¿cómo se han enfrentado a la idea de la pronunciación y las articulaciones? ¿Qué dificultades han encontrado?*

J.P.: Inicialmente no sabía mucho al respecto y, ahora que lo estoy practicando, me parece complejo, he tenido que buscar palabras que me ayuden a “soltar un poco lengua”, te piden tocar corto, pero a veces lo que haces es más corto de lo que se espera, o es muy largo, entonces uno no sabe qué hacer y se hace difícil estudiarlo. Se requiere profundizar más.

R.C.: *¿Podría dar un ejemplo específico de una pronunciación que le cause dificultad?*

J.P.: Por ejemplo, el triple *staccato*, generalmente lo hacen con TA TA CA; pero, para mí es difícil y debo ensayar con otras alternativas, como TI TI KI.

R.C.: *Daniel, usted está estudiando la rutina de Alessi centrada en flexibilidad ¿para usted qué es la flexibilidad?*

D.P.: Para mí es lograr un mayor estiramiento de los labios.

R.C.: *Muchas gracias a todos por su disposición y su tiempo.*

**ENTREVISTA CON EL ESTUDIANTE CAMILO CORTÉS DE LA CLASE
DE TROMBÓN DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA**

Ricardo Cabrera: *Camilo ¿hace cuánto toca trombón?*

Camilo Cortés: Toco trombón desde hace unos cuatro años, desde que entré a la universidad.

R.C.: *¿En su caso, toca trombón por un gusto personal, o porque es parte del programa?*

C.C.: Me gusta el trombón, por supuesto, también debo hacerlo como requisito para aprobar el programa; pero yo escogí el trombón cuando llegué, lo hice porque en mi pueblo había una banda que incluía trombones y siempre me llamó la atención.

R.C.: *¿Cuánto tiempo dedica semanalmente a tocar trombón en la universidad?*

C.C.: En el programa de licenciatura en música, la clase de trombón es solamente media hora en la semana, de otros instrumentos como guitarra es una hora. El resto del tiempo es trabajo independiente, que es muy variable. Uno se gradúa como licenciado en música que sabe tocar trombón, pero no le apunta a algo específico.

R.C.: *Según el esquema bajo el cual está organizado el programa de música de la universidad ¿considera que es viable pensar en la interpretación del trombón como una alternativa profesional?*

C.C.: Sí lo veo como una opción, no necesariamente desde la parte interpretativa, sino desde la adquisición de diferentes herramientas pedagógicas, ya que es lo que nos han brindado.

R.C.: *Para usted ¿qué es una “herramienta pedagógica”?*

C.C.: Es la forma de enseñar, el uso de diferentes metodologías.

R.C.: *En los métodos que ha estudiado ¿ha encontrado diferencias en el abordaje de los elementos melódicos y técnicos, en lo que se refiere a la exigencia del trabajo?*

C.C.: Sí, algunos métodos, por ejemplo, están más orientado a solucionar problema del fraseo, o la articulación. Utilizo más el método de David Uber porque está explicado cuál es el objetivo que se quiere lograr de cada ejercicio, entonces antes de tocar, uno se puede trazar un objetivo al interpretar el ejercicio, mientras hay otros libros que no tienen ese aporte.

R.C.: *Camilo ¿Le gusta la música que toca, la que se encuentra en los métodos y los libros de estudio?*

C.C.: Hay unos libros más afines a mi gusto que otros.

R.C.: *¿En qué términos definiría esa afinidad?*

C.C.: Depende del tema melódico. Por ejemplo, hay libros que parten de aspectos muy técnicos que están orientados por ejemplo a mejorar la precisión. Hay otros que son más melódicos y uno logra intuir más cosas al momento de tocar.

R.C.: *Para terminar, e intentando entender más de su realidad socioeconómica, ¿cuál es su estrato social?*

C.C.: Estrato 3.

R.C.: *¿Eso significa que, por los costos educativos, a veces debe trabajar en los periodos de estudio?*

C.C.: Sí, generalmente en vacaciones. Al principio de la carrera tenía un poco más de apoyo familiar, después uno tiene más independencia para ir a trabajar y así puede complementar un poco.

R.C.: *Muchas gracias Camilo por su disposición y su tiempo.*

ANEXO II

BASE DE DATOS DE MÉTODOS DE ENSEÑANZA PARA TROMBÓN
USADOS EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE ANTIOQUIA, CALDAS, CAUCA,
NACIONAL, TECNOLÓGICA DE PEREIRA Y VALLE.

**BASE DE DATOS MÉTODOS Y ESCUELAS UTILIZADOS EN LAS UNIVERSIDADES
PÚBLICAS DE ANTIOQUIA, CALDAS, CAUCA, NACIONAL DE COLOMBIA,
TECNOLÓGICA DE PEREIRA, VALLE**

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
Alemana	Bambula Alois	VEB FRIEDRICH HOFMEISTER LEIPZIG. 1960. Printed: GDR.	Alemán	No			
Método	DIE POSAUNE (Helf I, II, III) <i>Los tres tomos abordan una pequeña reseña histórica del trombón, aspectos fisiológicos respiratorios y un currículo técnico de elemental a nivel superior.</i>						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción					
Alemana	Blume O.	CARL FISHER, INC. NEW YORK. 1942. (¿?). (tomado de la edición alemana)	Alemán	No					
Método	36 ETÜDEN FÜR POSAUNE <i>Orientado al desarrollo de la técnica a través de la ejecución progresiva de las escalas por orden de dificultad.</i>								
Texto pedagógico									
Universidades	Antioquía	X	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	X	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción					
Alemana	Blume O.	CARL FISCHER, BOSTON- CHICAGO-DALLAS-NEW YORK 1962. USA	Inglés	No					
Método	36 ESTUDIES FOR TROMBONE WHIT F ATTACHMENT <i>Son los mismos estudios originales de Blume para trombón tenor editados y adaptados para trombón bajo por Reginald Fink.</i>								
Texto pedagógico									
Universidades	Antioquía	X	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	X	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción
Alemana	Fritz Werner	RÜHLE & WENDLING. WIESBADEN.1927, Edit. FRANZ HERBST. KEITH BROWN. INTERNATIONAL MUSIC COMPANY.1965. NEW YORK	<i>Solamente Partitura.</i>	
Método	WERNER 38 STUDIES 38 STUDIES FOR TROMBONE <i>Son estudios escritos originalmente para trompeta por el Organista Alemán Friz Werner (1898-977) para trompeta, tal vez para el trompetista Maurice André, de la agrupación que el fundo especializada en la música barroca, sobre todo de Schütz, conocida como Heinrich-Schütz – Chor Heilbronn, que fueron transcritas por el excelso pedagogo y trombonista Norteamericano Keith Brown (1933-2018) para trombón. Estos ejercicios son para estudiantes con una técnica media y depurada. Similar a los de Kopprasch.</i>			

Texto pedagógico								
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X	

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción				
<i>Alemana</i>	Heinz Müller	VEB FRIEDRICH HOFMEISTER LEIPZIG. 1971. Printed: GDR.	Alemán	No				
Método	POUSAUNENFIBEL. <i>Método para iniciantes en la escuela musical en Leipzig. contiene mucho texto explicativo</i>							
Texto pedagógico								
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X	

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción				
<i>Alemana</i>	Handrow Rolf.	VEB BREITKOPF & HÄRTEL MUSIKVERLAG. LEIPZIG. 1982.	Alemán	No				
Método	EINBLASÜBUNGEN FÜR POSAUNE. <i>Calentamiento diario</i>							
Texto pedagógico								
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X	

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
<i>Alemana</i>	Kopprasch. C ⁴⁴⁰	VEB FRIEDRICH HOFMEISTER MUSIKVERLAG. LEIPZIG. 1980. Printed: GDR.	Alemán	No								
Método	SECHZIG AUSGEWÄHLTE ETÜDEN FÜR POSAUNE <i>Sesenta Estudios para Corno (Trompa francesa) y adaptados para trombón por Franz Seyffardt. Breve introducción aclaratoria en alemán</i>											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía	X	Caldas	X	Cauca	X	Nacional	X	Pereira	X	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción
<i>Austriaca</i>	Slama Antón ⁴⁴¹ .	EDIT. KEITH BROWN. PUBLISHED INTERNATIONAL MUSIC COMPANY. NEW YORK 1970	Inglés	No

⁴⁴⁰ Se refiere al Cornista Alemán y compositor Georg Kopprasch, que por una atribución incorrecta se le coloca la letra "C" antes de su apellido, y no al Fagotista Wenzel Kopprasch. Sobre los nombres Originales existe controversia, pero lo que es seguro es que estos 60 estudios fueron escritos para corno y no fagote como suele afirmarse. Esta adaptación es un de las más exitosas y progresivas aplicadas al trombón, sus resultados, en términos de la técnica que se adquiere, han sido contundentes por muchos años. Estos fueron escritos en el siglo XIX. Existen adaptaciones, fuera de la de trombón, Fagote, Trombón bajo, Eufonio y Tuba, que es la más recientemente.

⁴⁴¹ SLAMA, Antón. (1838-1934) Profeso de contrabajo en el conservatorio de Viena.

Método	66 ESTUDEIS FOR TUBA O TROMBONE BASSO SOLO. <i>Los 66 estudios han sido utilizados y adaptados para instrumentistas que utilizan la clave de Fa como clave para leer en su instrumento. Durante muchos años se usó como un método confiable para aprender todas las claves.</i> <i>Los "66 estudios en todas las claves mayores y menores", de Slama, son adecuados para los músicos de trombón, tuba, barítono, fagot o bajo de cuerda. Siendo profesor en el Conservatorio de Viena, Anton Slama escribió estos estudios como guía para que sus estudiantes dominaran la complejidad de las tonalidades lejanas, que no se encuentran a menudo en el repertorio tradicional de instrumentos del registro grave. Como la música moderna trajo tonalidades extendidas, también se creó la necesidad de que los intérpretes modernos tocaran con fluidez en todas las tonalidades, en todos los estilos, con destreza y facilidad en todos los registros. Estos estudios brindan habilidades y suficiente material para el estudiante y también para mantener el nivel y la forma a un profesional experimentado.</i>											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía	X	Caldas		Cauca		Nacional		Pereira	X	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
Brasileña ⁴⁴²	Gagliardi Gilberto.	EDIT. UFRJ. 24538. RIO DE JANEIRO. Sin fecha de Publicación.	Portugués	No								
Método	32 ESTUDOS PARA TROMBONE.											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira		Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
Brasileña	Gagliardi Gilberto.	RICORDI BRASILEIRA S/A. SÃO PAULO. C.P.8131. Sin fecha de publicación.	Portugués	No								
Método												
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira		Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
Brasileña	Gagliardi Gilberto.	Publicado por el autor en manuscrito y vendido en festivales de trombón.	Portugués	No								
Método												
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira		Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción
Brasileña	Gagliardi Gilberto.	Publicado por el autor en manuscrito y vendido en festivales de trombón.	Portugués	No
Método	MÉTODO DE TROMBONE BAIXO			

⁴⁴² Este es un de los mejores ejemplos de las posibilidades de lenguaje propio en el desarrollo técnico con las características de una escolástica universal, el profesor Gagliardi es absolutamente brasileño, pero, y no en tanto, también universal y con una propuesta técnica de altísimo nivel y progresión pedagógica.

Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira		Valle	X

Escuela	Autor	Editorial				Idioma	Traducción					
<i>Cubana</i>	Sandoval Arturo.	HAL LEONARD. CORPORATION. MILWAUKEE. USA. 1995				Inglés	No					
Método	PLAYING TECHNIQUES & PERFORMANCE STUDIES FOR TRUMPET ⁴⁴³ Advance techniques and Concepts for trumpet mastery. <i>Es fundamentalmente un método de ejercicios hechos por Arturo Sandoval e inclinados al estilo del Jazz, los trombonistas también lo practican</i>											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira		Valle	X

Escuela	Autor	Editorial				Idioma	Traducción					
<i>Colombiana</i>	Saavedra Espinel Joaquín Orlando	UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS. ACADEMIA SUPERIOR DE ARTES DE BOGOTÁ. 2016				Español						
Método	COMPENDIO DE EJERCICIOS TÉCNICOS PARA EL TROMBÓN BASADOS EN LA MÚSICA FOLCLÓRICA COLOMBIANA.											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira		Valle	

Escuela	Autor	Editorial				Idioma	Traducción					
<i>Checa</i>	Usák, Jaroslav.	EDITIO SUPRAPHON. PRAHA 1986				Checo/alemán	No					
Método	25 ETUD PRO POZOUN											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas	X	Cauca		Nacional		Pereira		Valle	X

Escuela	Autor	Editorial				Idioma	Traducción					
<i>Danesa</i>	Traulsen Palmer ⁴⁴⁴	ROLF SANDMARK DJM DINAMARCA. 2006.				Danés/inglés	No					
Método	SKALAER OG TREKLANGE ⁴⁴⁵ <i>Sistema de ejercitación de escalas y arpeggios, análogo a muchos otros, con variantes en la articulación y diferentes claves.</i>											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas	X	Cauca		Nacional		Pereira		Valle	

⁴⁴³ Muchos textos técnicos usados para la enseñanza del trombón corresponden a originales para otros instrumentos de metal, preponderantemente trompeta y algunos de Corno Francés, adaptados para trombón y con cambio de clave y tonalidades, o leídos directamente del original transportando en claves de Do o a la octava baja.

⁴⁴⁴ Extraordinario profesor y trombonista danés, Miembro de la Solista de la Orquesta Real de Dinamarca (1937-1975) y docente de trombón en el Conservatorio de Dinamarca (DKDM) de 1943 a 1975.

⁴⁴⁵ Escalas y arpeggios.

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción				
<i>Española</i>	Casero Ricardo	RIVERA MOTA. MADRID. 2007.	Español					
Método	EJERCICIOS TÉCNICOS DIARIOS. Vol. 1.: SONIDO Y AFINACIÓN.							
Texto pedagógico								
Universidades	Antioquía	Caldas	X	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción				
<i>Española</i>	Hernández José Chenoll	REAL MÚSICA. MADRID. 1990	Español					
Método								
Texto pedagógico	EL TROMBÓN: ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL INSTRUMENTO, EL TROMBÓN Y LA TUBA EN LA ORQUESTA, LA ENSEÑANZA.							
Universidades	Antioquía	Caldas	X	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción					
<i>Eslovenia/Suiza</i>	Slokar Branimir ⁴⁴⁶ .	EDITIONS MARC REIFT. CRANS-MONTANA. SWITZERLAND (Zuiza). Sin año de edición.	Francés, alemán, inglés.	No					
Método	SCHULE FÜR ALTPOSAUNE/MÉTHODE DE TROMBONE ALTO/METHOD FOR ALTO TROMBONE.								
Texto pedagógico									
Universidades	Antioquía	Caldas	X	Cauca	Nacional	Pereira	X	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción				
<i>Eslovenia/Suiza</i>	Slokar Branir	EDITIONS MARC REIFT. CRANS-MONTANA. SWITZERLAND (Zuiza). 1993.	Francés, alemán, inglés.	No				
Método	TÄGLICHE ÜBUNGEN/EXERCICES JOURNALIERS/DAILY DRILLS.							
Texto pedagógico								
Universidades	Antioquía	Caldas	X	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción
<i>Francesa</i>	Arban, Joseph Baptiste Laurent.	CARL FISCHER, INC. CHICAGO, BOSTON, NEW YORK. 1936.	Inglés	No

⁴⁴⁶ BRANIMIR Slokar nació en Maribor, Eslovenia, en 1946. A los 17 años, sus únicos intereses eran la escuela y el deporte. "Glenn Miller Story" de Anthony Mann le hizo crecer en tal pasión que decidió aprender a tocar el trombón, el instrumento de Miller. Después de solo dos años, y mientras aún estudiaba psicología en la Universidad de Zagreb, obtuvo un puesto de trombón principal en la Orquesta Sinfónica de Radio de Ljubljana. Habiendo ganado el Primer Premio de trombón en el 7º Concurso de Música de Yugoslavia en Zagreb, decidió dedicar su vida a la música. En 1969, obtuvo una distinción en su examen final en la Academia de Música de Ljubljana. Finalmente fue a Francia para estudiar en el Conservatoire National Supérieur de Musique de París. Un año después, completó sus estudios con un Primer Premio.

Método	FAMOUS METHOD FOR TROMBONE ⁴⁴⁷											
Texto pedagógico												
Universidades⁴⁴⁸	Antioquía	X	Caldas	X	Cauca	X	Nacional	X	Pereira	X	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
Francesa	Couillaud Henri ⁴⁴⁹ .	EDITIONS ALPHONSE LEDUC & C ^{IE} . COPYRIGHT. PARÍS.1927.	Francés	No								
Método	ENSEIGNEMENT COMPLET DU TROMBONE À COULISE. ETUDES DE STYLE. ⁴⁵⁰ 1 ^{er} Cahier. <i>Breve introducción aclaratoria en francés.</i>											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira		Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
Francesa	Bléguer, M./Couillaud. ⁴⁵¹	ALPHONSE LEDUC. EDITIONS MUSICALES. PARÍS 1946.	Francés	No								
Método	TRENTE ET UNE ÉTUDES BRILLANTES											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira		Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción
Francesa ⁴⁵²	Rochut Joannes	CARL FISCHER. NEW YORK. 1928.	Inglés	No
Método	MELODIUS ETUDES FOR TROMBONE. BOOK I-II-III <i>Contiene breve introducción del autor⁴⁵³.</i>			

⁴⁴⁷ Esta es una de las más exitosas adaptaciones de un instrumento al trombón (de trompeta a trombón) que encuentra muchas revisiones y ediciones de pedagogos y solistas a nivel mundial. Hay norteamericanas, rusas, españolas, etc. Aquí registraremos esta de Randall y Mantia, como referencia. Retiramos existen, aparte de la original, muchas ediciones. Curiosamente son las que se consiguen, el método original en francés difícilmente se puede comprar.

⁴⁴⁸ En las universidades visitadas es muy popular la versión ARBAN COMPLETE METHOD FOR TROMBONE & EUPHONIO. Revisado por Joseph Alessi y Dr. Brian Browman. Edit. CHARLES DUMONT & SONS. USA. 2010.

⁴⁴⁹ Profesor del Conservatorio nacional de Música de París de 1925 a 1948, y fue solista de la Orquesta de la Ópera de París.

⁴⁵⁰ La verdad son melodías para cantantes de Bordogni adaptadas para trombón por Couillaud.

⁴⁵¹ Esta es una adaptación del original del método de Michelle Bléger. Es una costumbre bastante común que los profesores de conservatorio hagan adaptaciones, no siempre estas resultan provechosas.

⁴⁵² Adaptación hecha sobre la obra expresiva-romántica y de gran riqueza melódica del tenor y pedagogo italiano Marco Bordogni. Entonces, al referirnos a escuela francesa, queremos decir como a partir de esta obra fue desarrollado el pensamiento del insigne pedagogo francés Joannes Rouchut, sobre la manera correcta de articular legato y su desarrollo progresivo. Los tres libros escritos por Rochut adquirieron prestigio mundial, siendo usados en casi todas las escuelas de formación en trombón para la educación de la articulación expresiva y el legato. Sin embargo, y curiosamente, al oír grabaciones realizadas por artistas de diferentes países resultan muy evidentes las diferencias escolástico-estéticas frente al tema, las maneras propias de “decir” y articular el legato.

⁴⁵³ Como se referencia en la tesis fue en su estancia en los EEUU que Rochut Publicó los tres tomos. Por eso está en inglés.

Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía	X	Caldas	X	Cauca	X	Nacional	X	Pereira	X	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
Francesa	Lafosse André ⁴⁵⁴	EDITIONS MUSICALES ALPHONSE LEEDUC. PARÍS 1956.	Francés	Sí								
Método	VADEMECUM DU TROMBONE. <i>Introducción sobre el uso del material incluido en el método</i>											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía	X	Caldas		Cauca		Nacional		Pereira		Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
Francesa	Lafosse, André.	EDITIONS MUSICALES ALPHONSE LEEDUC. PARÍS 1956.	Francés	No								
Método												
Texto pedagógico	TRAITÉ DE PEDAGOGIE. <i>Texto que explica toda la concepción del autor sobre la enseñanza del trombón.</i>											
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira		Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
Francesa	Vobaron Edmond ⁴⁵⁵	BRANDUS ET C. ^{II} EDITEURS. RUA SANT HONORÉ 103. PARIS. 1853 ⁴⁵⁶ .										
Método	40 ÉTUDES DANS TOUS LES TONS MAJEURS ET MINEURS POUR TROMBONE.											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca	X	Nacional		Pereira	X	Valle	

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción
Francesa	Becquet Michel ⁴⁵⁷ .	EDITIONS BIN. SUIZA. 1996.	Francés, alemán, italiano, inglés, español.	Sí
Método	6 EXERCICES POUR UNE MISE EN CONDITION SIMPLE ET RAPIDE.			

⁴⁵⁴ Referencia mundial del sistema pedagógico francés. Es considerado el artista que consolidado la escuela francesa de trombón.

⁴⁵⁵ Sobre la autoría de Edmon Vobaron de este método existe mucha polémica, parece que el libro de estudios fue hecho bajo la dirección de Felix Vobaron, además de la participación del trombonista de la Orquesta de Berlioz Antoine Dieppo, si desea saber más sobre este asunto le recomendamos visitar el trabajo de doctorado de VELÁZQUEZ Jr. Rolando O. *Antoine Dieppo, Felix Vobaron, and their influence on the 19th century french style*, disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/213853224.pdf>

⁴⁵⁶ Existe una transcripción hecha por qPress Múisc Publishing del Canada, del de trombón tenor, y una versión del método para trombón bajo de Editions Marc Reif de Montana USA.

⁴⁵⁷ Trombonista virtuoso francés, nacido en Limoges Francia en 1954, profesor del Conservatorio de Lyon.

Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas	X	Cauca	X	Nacional		Pereira	X	Valle	

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
<i>Francesa</i>	Naulais Jérôme ⁴⁵⁸ .	GERAR BILLAUDOT. PARIS. 1996.	Francés	No								
Método	ETUDES VARIÉES DE VIRTUOSITÉ ET DE TECHNIQUE VOLUME I, II, III.											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía	X	Caldas	X	Cauca		Nacional		Pereira		Valle	

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
<i>Francesa</i>	Naulais Jérôme	INTERNATIONAL MUSIC DIFFUSION. PARIS. 1987	<i>Solo partitura</i>									
Método	VINGT CAPRICES POUR TROMBONE BASSE											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía	X	Caldas	X	Cauca		Nacional		Pereira		Valle	

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
<i>Francesa</i>	Pichaureau Gerard.	ALPHONSE LEDUC & CIA. EDITIONS MUSICALES, 175, RUE S-HONORÉ, PARIS. 1978.	Francés, inglés, alemán, español	Sí								
Método	SPÉCIAL LEGATO 24 ÉTUDES POUR TROMBONE TÉNOR (semple et complet). <i>Para nosotros es uno de los mejores textos para el mantenimiento del nivel y control técnico en profesionales y estudiantes avanzados.</i>											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca	X	Nacional		Pereira	X	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción
<i>Finlandesa</i>	Wekre, Froydis Ree.	EDITORIAL MCCOY'S HORN LIBRARY. USA.	<i>En portugués, inglés (original) finlandés, alemán.</i>	No
Método				

⁴⁵⁸ Compositor y Trombonista francés nacido en 1951, ha ganado premios como compositor por sus obras para violín y contrabajo, además del primer premio como trombonista del conservatorio de Paris. Solista de la Orquesta Nacional de Francia entre 1974 y 1976, de Colonia de 1975 a 1982, solista del grupo de música contemporánea de Pier Boulez.

Texto pedagógico	THOUGHTS ON PLAYING THE HORN WELL. ⁴⁵⁹ <i>Explicaciones analíticas y ejercicios sobre aspectos específicos de la técnica.</i> ⁴⁶⁰										
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial					Idioma	Traducción				
<i>Holandesa</i>	Dijk, Ben Van ⁴⁶¹ .	BVD MUSIC PRODUCTIONS. NEDERLAND. 2004.					Inglés	10				
Método	BEN'S BASICS FOR BASS/TENOR, TROMBONE. <i>Excelentes sugerencias sobre la técnica básica del trombón y cómo enfrentarla tanto desde el punto de vista psicológico como práctico, resalta aspectos generales de la técnica del trombón como notas largas y ejercicios de coordinación, ejercicios de boquilla, articulación, producción del sonido, flexibilidad entre otros. La tercera sección, "Calentamiento", es una muy buena guía para las rutinas de calentamiento antes de ensayos o conciertos.</i>											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía	X	Caldas	X	Cauca		Nacional		Pereira		Valle	

Escuela	Autor	Editorial					Idioma	Traducción				
<i>Húngara</i> ⁴⁶²	Steiner, Ferenc. ⁴⁶³	EDITIO MUSICA BUDAPEST. Z 12 237.1983.					Húngaro, alemán, inglés.	No				
Método	MINDENNAPI GYAKORLATOK HARSONARA. ALLTÄGLICHE ÜBUNGEN FÜR POSAUNE. EVERYDAY EXERCISES FOR TROMBONE. <i>Mucho texto explicativo en húngaro, alemán e inglés.</i>											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira		Valle	X

Escuela	Autor	Editorial					Idioma	Traducción				
<i>Israelí</i>	Aharoni, Eliezer.	NOGA MUSIC, JERUSALEM. ISRAEL. 1996.					Inglés.	No				
Método	NEW METHOD FOR THE MODERN BASS TROMBONE <i>Introducción y anotaciones sobre el uso de las llaves, en inglés</i>											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira		Valle	X

⁴⁵⁹ Este texto de la cornista de la Filarmónica de Berlín es muy usado y recomendado para todos los bronces en general y no solo para el corno, es de uso popular en las clases de trombón como texto analítico de aspectos específicos de la técnica.

⁴⁶⁰ Traducción al portugués del original en finlandés y alemán.

⁴⁶¹ Extraordinario Trombonista bajo de la actualidad, interprete, profesor y solista de orquesta. Presidente de la Asociación Internacional de Trombonistas (ITA) 2018-2020.

⁴⁶² En Colombia es poco conocida, se usa en la Universidad del Valle, pero no hay un uso generalizado a pesar de la influencia que tiene hoy la escuela de trombón húngara en el mundo.

⁴⁶³ FERENC Stiner. Budapest en 1931-2011. Miembro de la sección de trombones de la ópera de Budapest de 1961 a 1991.

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
<i>Inglesa</i>	Crees Eric, Gane Peter ⁴⁶⁴ .	BRAS WIND PUBLICATION ENGLAND. 1988	Inglés	No			
Método	HOW TROMBONISTA DO IT.						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
<i>Inglesa</i>	Wick, Denis. ⁴⁶⁵	OXFORD UNIVERSITY PRESS. 1984	Inglés	No			
Método							
Texto pedagógico	TROMBONE TECHNIQUE <i>Texto pedagógico y analítico sobre la técnica trombonística</i>						
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
<i>Inglesa</i>	Burnie, Richard	WARICK MUSIC UK. 1997.	Inglés	No			
Método	BODY AND BRAIN ⁴⁶⁶ <i>Texto con ejercicios físicos y musicales aplicados al trombón.</i>						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

464 HOULDING Chris es Trombón Principal de la Orquesta de Opera North Inglaterra, a partir de la edad de 21 años, Inglaterra, ha tocado como Principal Invitado con los mejores conjuntos del Reino Unido y recientemente representó al Reino Unido en la Orquesta Mundial de la Paz en Rusia. También es conocido como un profesor influyente y ocupó el puesto de tutor principal en el Royal Northern College of Music de Manchester durante muchos años. Graduado de la Guildhall School of Music de Londres, Chris estudió con Denis Wick, Eric Crees y Peter Gane, y recibió primer premio. Antes de esto, fue miembro de la National Youth Brass Band, National Youth Jazz Orchestra y European Union Youth Orchestra, obteniendo el Diploma LRAM con John Iveson. GANE Peter, nacido en Poole, Dorset en 1948, es uno de los principales especialistas en metales de Gran Bretaña. Se convirtió en profesor en la Guildhall School en 1971, fue elegido miembro permanente de la escuela en 1981 y fue director del departamento de viento, metales y percusión de 1988 a 2008. Cuando tenía 19 años se convirtió en trombonista en la Orquesta Sinfónica de Londres, dio conciertos con el Philip Jones Brass Ensemble.

⁴⁶⁵ WICK, Denis. Braintree, Reino Unido. 1931. Padre de la escuela inglesa del trombón (en cada país europeo y en los estados unidos, encontramos analistas y pedagogos específicos para el trombón, que transformaron y desarrollaron de manera impresionante el nivel y la calidad de sus estudiantes a posteriori artistas del trombón.), creador de sistemas de sordinas, boquillas y uno de los entusiastas en la colaboración con las empresas creadoras de instrumento para ayudar en la elaboración de instrumentos más cualificados a niveles de precisión del sonido, comodidad, ergonomía, etc. Esta tendencia alcanza hoy proporciones casi personalizadas en todas las marcas existentes en Europa, Japón, Estados Unidos, Rusia, china, Brasil, etc.

⁴⁶⁶ Una de las tendencias “nuevas” a partir de Jacobs es la incorporación de la relación con el cuerpo y aplicación de ejercicios específicos para este tanto en la preparación para tocar como en la ejecución instrumental en sí. Con esto se especula mucho hoy en día, de hecho, no consideramos que siempre sea recomendable si el que lo imparte no tiene un conocimiento idóneo del tema, pero son indiscutibles los aportes y eficacia de estas ayudas al desarrollo de la performance trombonística.

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
<i>Italiana</i>	Bordogni Julio Marco/ Jacobs Wesly ⁴⁶⁷ .	CREATESPACE INDEPENDENT PUBLISHING PLATFORM (COMPRADA POR AMAZON) CALIFORNIA USA. 2015	Inglés	No			
Método	COMPLETE VOCALISES FOR TUBA ⁴⁶⁸ .						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	X	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
<i>Italiana</i>	Bordogni Julio Marco/Alan Raph ⁴⁶⁹ .	CARL FISCHER INC. NEW YORK. 1911.	Inglés	No			
Método	MELODIES ETUDES FOR TROMBONE ⁴⁷⁰						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	X	Pereira	Valle

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción				
<i>Italiana</i>	Concone Giuseppe/ Shoemaker John.	CARL FISCHER INC. New YORK. 1969.	Inglés	No				
Método	LEGATO ETUDES FOR TROMBONE: BASED ON THE VOCALISES OF GIUSEPPE CONCONE ⁴⁷¹ .							
Texto pedagógico								
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	X	Pereira	X	Valle

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción
<i>Italiana</i>	Concone. J- Miller Donald.	ENSEMBLE PUBLICATIONS, INC. BOX 98, BIDWELL STA. BUFFALO, N.Y. 14222. <i>No especifica el año.</i>	No contiene texto solo partitura.	

⁴⁶⁷ Este libro pretende, según palabras del editor, hacer una revisión mejorada de los ejercicios usadas en metales de los estudios de Bordogni para canto. No compartimos la descripción que también califica de autor a Wesly, su trabajo es una transcripción y adaptación para Tuba y así debería llamarse. Wesly Jacobs es el tubista principal de la Orquesta de Detroit desde 1970.

⁴⁶⁸ Muchas obras para tuba son usadas como material para clases de trombón bajo.

⁴⁶⁹ Otra referencia al uso y transcripción de los ejercicios y melodías de Bordogni, y sobre las cuales tratamos en la tesis, y que siempre están justificadas por la supuesta novedad de estas revisiones. Ver en ese sentido la nota de la editorial a esta revisión en <https://www.lastrowmusic.com/bordogni-raph-interview/>, esta revisión de Raps es regularmente usada.

⁴⁷⁰ Se refiere a los tomos 1 (que tiene la misma portada de Fischer de los de Rochut, y parecería una revisión a la edición de Rochut) y el libro dos, también sobre la edición de Rochut, pero con otra portada. Allí en esa edición se “aclara” el porqué de esta revisión. Ver en: <https://www.hickeys.com/search/products/sku086846.php>

⁴⁷¹ Es original para Corno Francés, y parece adaptada para trombón por el mismo Shoemaker.

Método	40 LEGATO STUDIES. Óp. 17 <i>Es característico el uso de los ejercicios para el canto, como los del gran pedagogo italiano Concone, para el desarrollo del legado y el canto en el trombón. Es casi un acuerdo tácito mundial.</i>										
Texto pedagógico											
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional	X	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial				Idioma	Traducción				
<i>Norteamericana</i>	Stacy, Chas F.	FILLMORE MUSIC HOUSE. CARL FISCHER, INC. NEW YORK. 1916				Inglés	No				
Método	STACY'S, SUCCESFUL STUDIES. (Warm-up) <i>Libro de 12 estudios específicos para el desarrollo de la embocadura según su autor.</i>										
Texto pedagógico											
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial				Idioma	Traducción				
<i>Norteamericana</i>	Stacy, Chas F.	FILMORE MUSIC HOUSE. CARL FISCHER, INC. BOSTON. CHICAGO. NEW YORK. 1916.				Inglés	No				
Método	STACY'S SUCCESSFUL STUDIES.BOOK II.										
Texto pedagógico											
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial				Idioma	Traducción					
<i>Norteamericana</i>	Colin, Charles	COPYRIGHT BY CHARLES COLINS, 315 W. 53RD ST. NEW YORK. NY.1019. 1975.				Inglés	No					
Método	COMPLETE MODERN METHOD FOR TROMBONE OR BASS CLEF BARITONE. <i>Original para trompeta, editado para trombón e instrumentos en clave de FA por HARRIS AARON. Son 5 volúmenes en orden de dificultad técnica: I-Flexibilidad, desarrollo de embocadura y registro. II 100 calentamientos. III. Estudios melódicos. IV. Estudios avanzados. V. Dúos.</i>											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas	X	Cauca		Nacional		Pereira	X	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial				Idioma	Traducción					
<i>Norteamericana</i>	Clarke, Ernest.	CARL FISCHER, NEW YORK 1913.				Inglés	No					
Método	METHOD FOR TROMBONE <i>Contiene una pequeña introducción para principiantes que muestra la postura correcta para tener el instrumento, la forma de los labios y la respiración, la postura del ataque y algunas nociones básicas de solfeo en clave de F.</i>											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía	X	Caldas		Cauca	X	Nacional		Pereira		Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
Norteamericana	Tyrrell, H. W.	EDIT. BOOSEY & HAWEKES. USA.1927. 1947.	Partitura				
Método	40 PROGRESSIVE STUDIES FOR TRMBONE. <i>Este texto está, fundamentalmente, direccionado al desarrollo de la técnica del virtuosismo, la precisión en los arpegios y distancias largas a gran velocidad y en tonalidades más complejas.</i>						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
Norteamericana	Spaulding, Roger.	CHARLES COLIN PUBLICATIONS NEW YORK. 1968.	Inglés	No			
Método	DOUBLE HIGH IN 37 WEEKS <i>Es un método que contiene un texto largo donde justifica los beneficios de un sistema de ejercicios para poder alcanzar el registro agudo en la trompeta, es muy practicado por trombonistas</i>						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
Norteamericana	Fink, Reginald, H.	EDIT. ACCURA MUSIC 45701. ATHENS, OHIO. 1970 and 1977.	Inglés	No			
Método							
Texto pedagógico	THE TROMBONIST'S HANDBOOK. A complete Guide to playing and Teaching the Trombone. <i>Es un texto muy importante desde la perspectiva pedagógica para la formación trombonística, nos parece muy universal en términos de su acercamiento inteligente a la epistemología de la enseñanza del trombón.</i>						
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
Norteamericana	Thompson, James.	EDITIONS BIM, VUARMARENS, SWITZERLAND. 2001.	Francés, inglés, alemán.	No			
Método	THE BUZZINGE COMPLETE METHOD BOOK TRUMPET AND OTHER BRASS INSTRUMENTS. <i>Es un método con texto explicativo y después con ejercicios para trabajar con la boquilla</i>						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
Norteamericana ⁴⁷²	Cimera Jaroslav	BELWING MILLS PUBLISHING CORP. 11746. MELLVILLE N.Y. 1942.	Inglés	No			
Método	221 PROGRESSIVE STUDIES. <i>Estudios complementarios al método de 170 estudios</i>						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
Norteamericana	Endresen. R.M.	RUBANK, INC. CHICAGO, USA. 1935.	Inglés	No			
Método	SUPPLEMENTARY STUDIES FOR TROMBONE. <i>Un texto más de estudios progresivos para trombón pero que tiene una curiosa aclaración en su portada: to be used with or to follow any method (sic).</i>						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción				
Norteamericana	Pederson Tommy	SCHMITT, HALL & MCCRERY. USA. 1972	Inglés	No				
Método	ELEMEN-TARY ETUDES FOR BASS TROMBONE <i>56 original etudes by Tommy Pederson, foremost authority on the art of playing the trombone.</i>							
Texto pedagógico								
Universidades	Antioquía	X	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción				
Norteamericana	Pederson Tommy	BELLWIN MILS PUBLISHING CORP. USA. (ASCAP) 1974 (Renewed 2002).	Inglés	No				
Método	ADVANCED ETUDES FOR BASS TROMBONE <i>15 Original Etudes by Tommy Pederson</i>							
Texto pedagógico								
Universidades	Antioquía	X	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

⁴⁷² Este trombonista y pedagogo es de origen checo, pero llegó a los EEUU a la edad de nueve años. Por tanto, se escribe americana porque desarrolló su carrera allá.

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
<i>Norteamericana</i>	MANTIA, SIMONE. ⁴⁷³	CARL FISCHER, INC. NEW YORK. COYRIGTH 1921 AND COPYRIGTH RENEWED 1949.	Inglés	No			
Método	THE TROMBONE VIRTUOSO AN ADVANCE METHOD.						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
<i>Norteamericana</i>	Gower, W. M./ Voxman H. ⁴⁷⁴	RUBANK. HAL. LONARD. CORPORATION. CHICAGO 1961.	Inglés	No			
Método	ADVANCED METHOD. TROMBONE OR BARITONE VOL. I <i>An outline course of study designed to follow up any of the various elementary and intermediate methods.</i>						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
<i>Norteamericana</i>	Gower, W. M./ Voxman H.	RUBANK. HAL. LONARD. CORPORATION. CHICAGO 1961.	Inglés	No			
Método	ADVANCED METHOD. TROMBONE OR BARITONE VOL. II <i>An outline course of study designed to follow up any of the various elementary and intermediate methods.</i>						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
<i>Norteamericana</i>	Gillis, Lew.	SOUTHERN MUSIC COMPANY. SAN ANTONIO, TEXAS. 78206. USA.1966.	Inglés	No			
Método	70 PROGRESSIVES STUDIES FOR THE MODERN BASS TROMBONIST. <i>60 studies in the use of the F attachment Valve, ten studies in pedal notes; cycle of keys scale study.</i>						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

⁴⁷³ Trombonista de origen italiano que migró a los 17 a los Estados Unidos, donde desarrollo su carrera como virtuoso del trombón. Por eso se le considera americano.

⁴⁷⁴ Es muy interesante llamar este texto de escuela americana, pero es resultado de la congruencia de intereses artísticos del hijo de una familia de emigrantes judío-rusos (**V. Voxman**) y el flautista **William M Gower**, de quien se conoce poco de su biografía, pero es reconocido como un gran pedagogo de flauta. La curiosidad es que este texto no establece ¿quién hizo la adaptación para trombón? ¿La editorial **Rubank**?, que se caracteriza por producir muchos métodos para instrumentos en la colección **Rubank Educational Library** (este texto es el número 96 de la colección). No es posible discutir este aspecto aquí, pero en el caso de la literatura metodológica para trombón es innúmera la cantidad de textos adaptados de otros instrumentos. Sería interesante, y un tema aparte, analizar la pertinencia de estas adaptaciones.

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
Norteamericana	Hering Sigmund ⁴⁷⁵	CARL FISCHER, NEW YORK. 1965/1982.	Inglés	No			
Método	32 ETUDES FOR TROMBONE. <i>No determina quien hizo la adaptación para trombón.</i>						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
Norteamericana	Miller Amos	BOSTON MUSIC COMPANY. BOSTON 2005.	Inglés	No			
Método	A NEW TUNE A DAY FOR TROMBO-NE ⁴⁷⁶ <i>Es un texto de iniciación con muchas explicaciones sobre cada tarea, incluye ejercicios para ser cotejados con CD y revisados virtualmente.</i>						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
Norteamericana	Jacobs Arnold/ Bruce Nelson. ⁴⁷⁷	POLYMIAN PRESS. GRMANY 2006.	Inglés	No			
Método							
Texto pedagógico	ALSO, ESPRACH ARNOLD JACOBS. A DEVELOPMENTAL GUIDE FOR BRASS WIND MUSICIANS. <i>Solo texto analítico, pedagógico, e investigativo sobre la ejecución de metales en general y de la tuba en particular.</i>						
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
Norteamericana	Kleinbammer, Edward.	SUMMY-BICHARD MUSIC. USA. 1963.	Inglés	No			
Método							
Texto pedagógico	THE ART OF TROMBONE PLAYING <i>Texto pedagógico con ejercicios aplicados sobre cada tema.</i>						
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

⁴⁷⁵ Prestigioso Trompetista y Pedagogo de cuyos trabajos para trompeta existen muchas versiones para otros instrumentos incluido por supuesto el trombón.

⁴⁷⁶ Este es un ejemplo del gran volumen de métodos y textos producidos por el bum empresarial educativo en los estados unidos, que allá, en términos generales ha funcionado muy bien, nadie puede negar la calidad y cantidad de egresados de alto nivel en el sistema educacional-musical norteamericano. Está, además, lleno de ayudas tecnológicas, CD, interactivos digitales e informáticos, etcétera. Creemos que debería servirnos de ayuda en la búsqueda de una postura propia, no copiarlo mecánicamente. Está direccionado a niños y adolescentes y es estructuralmente muy bien logrado para el propósito específico pedagógico.

⁴⁷⁷ Es un extraordinario trabajo de recopilación del material hecho en conferencias, clases maestras, etcétera, del innovador y revolucionario pedagogo, solista, desarrollador de la técnica de la tuba, Arnold Jacobs, quien no escribió, respaldado por una editorial, su obra pedagógica. Los músicos de metales de todo el mundo encuentran en sus hallazgos una fuente inagotable de reflexión pedagógica y artística sobre el aprendizaje e interpretación del trombón, la tuba, el corno, el eufonio, la trompeta, en general todos los metales. Cabe recordar que el Profesor Jacobs dio clase para toda clase de instrumentistas de metal.

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
Norteamericana	Farkas Philip ⁴⁷⁸	WIND MUSIC. INC. GEORGIA, ATLANTA. 1989.	Inglés	No			
Método							
Texto pedagógico	THE ARST OF BRASS PLAYING <i>Texto analítico y pedagógico sobre la formación de embocadura en general para metales y particular para corno.</i>						
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción					
Norteamericana	Remington Emory	ACCURA MUSIC. OHAIO. USA. <i>Sin fecha de edición.</i>	Inglés	No					
Método	WARM-UP FOR TROMBONE								
Texto pedagógico									
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	X	Pereira	X	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción					
Norteamericana	Long, Newell, H ⁴⁷⁹ .	RUBANK EDUCATION LIBRARY NO 39. WILLMIMNGTON USA.2005.	Inglés	No					
Método	RUBANK ELEMEN-TARY METHOD: TROMBO-NE OR BARITONE <i>Libro de iniciación para trombón o barítono</i>								
Texto pedagógico									
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	X	Nacional	X	Pereira	X	Valle

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción							
Norteamericana	Hunsberg Donald ⁴⁸⁰ .	ACCURA MUSIC INC. USA. 1980	Inglés	No							
Método	REMINGTON ⁴⁸¹ WARM-UP STUDIES FOR TROMBONE <i>Calentamientos para trombón, muy apropiados antes de comenzar ensayo de orquesta, o grupo de cámara.</i>										
Texto pedagógico											
Universidades	Antioquía	X	Caldas	Cauca	X	Nacional	X	Pereira	X	Valle	X

⁴⁷⁸ Distinguido y profesor emérito de música de la universidad de Indiana (USA). Cornista solista de la sinfónica de Chicago, Boston, Cleveland entre otras. Sus aportes a la técnica para tocar instrumentos de metal en lo que tiene que ver con la formación y uso correcto de la embocadura constituye un referente absolutamente indispensable.

⁴⁷⁹ Long, Newell, H. 1905-1999. Markle, Indiana (EEUU). Profesor, intérprete, y director. Información disponible en: <<https://cutt.ly/EhI0bZb>>.

⁴⁸⁰ Hunsberg, Donald, 1932. Souderton, Pensilvania. Profesor, trombonista, arreglista. Egresado de Eastman, Doctor de la misma Universidad. Información disponible en: <https://www.allmusic.com/artist/donald-hunsberger-mn0000117276/biography>

⁴⁸¹ Es una de las ediciones adaptadas mas populares de la obra de Remington (ver tesis descripción obra de Remington), y editada por Husberg en la casa editorial Accura. Cabe destacar que muchos alumnos de Remington fueron re editores de sus obras y prominentes trombonistas y pedagogos, publicaron también muchos textos académicos para trombón, un legado indiscutible de la Eastman School.

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
Norteamericana	Masteller, Robert, Loren ⁴⁸² .	EDIT. SOURTEN MUSIC. OXFORD AMERICA. USA 1974.	Inglés	No			
Método	BASIC ROUTINES						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	X Nacional	Pereira	X	Valle

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción				
Norteamericana	Edwards, Brad ⁴⁸³	ULRICH KÖBL . 2012. BRAD EDWARDS. All rights reserved. 2012,						
Método	BRAD EDWARDSBASS TROMBO-NE CRAFT <i>Bass Trombone Craft es una adaptación del libro Trombone Craft del mismo Edwards. Es una transposición del original, bien escrita específicamente para trombón bajo. sigue de cerca el formato de la versión tenor, pero utiliza material diferente según sea necesario para abordar los problemas en cuestión. La filosofía de Brad es que "la técnica solo tiene valor para servir a un objetivo musical". (De acuerdo totalmente. Transcribe material de Bordogni).</i>							
Texto pedagógico								
Universidades	Antioquía	X	Caldas	X	Cauca	Nacional	Pereira	Valle

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
Norteamericana	Uber David ⁴⁸⁴	PEER MUSICVERLAG. HAMBURGO. 1967. Y SOUTHERN MUSIC PUBLISHEN. NEW YORK	Inglés	No			
Método	METHOD FOR TROMBONE VOL. 1, 2a, 2b, 3.						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	X	Valle

⁴⁸² Masteller, Robert, Loren. (1918-1975) USA. También alumno de Remington y egresado de Eastman, fue primer trombón de la Orquesta Nacional y durante 25 años primer trombón de la Orquesta Sinfónica de los Ángeles. Fue el trombonista que estrenó la extraordinaria obra de Creston: Fantasía para Trombón.

⁴⁸³ Estados Unidos - Columbia, SC Brad Edwards enseña trombón en la Universidad Estatal de Arizona (otoño de 2016) y continúa como director y Trombonista con la Filarmónica de Carolina del Sur. Anteriormente enseñó en la Universidad de Carolina del Sur y la Universidad del Norte de Iowa. Ha actuado con la Banda de la Fuerza Aérea. Es mejor conocido por sus libros pedagógicos que incluyen Lip Slurs, Lip Slur Melodies, la serie The Trombone Craft y la serie Simply Singing.

⁴⁸⁴ Uber David (1921-2007) Trombonista formado en el Instituto Curtis de Filadelfia. Fue trombonista de la Banda Naval de los EEUU, Doctor en Educación de la Universidad de Columbia, Profesor por más de treinta años del Treton State College y Trombonista principal de la Orquesta del Ballet de New York, y de otras importantes agrupaciones orquestales y de cámara de Norteamérica.

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
<i>Norteamericana</i> ⁴⁸⁵	Schlossberg Max ⁴⁸⁶	FIRST PUBLISHED IN 1937 BY J. & F. HILL IN NEW YORK Posteriormente POR M. BARON, INC. IN 1938	Inglés	No								
Método	DAILY DRILLS AND TECHNICAL STUDIES FOR TRUMPET ⁴⁸⁷											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía	X	Caldas		Cauca		Nacional		Pereira		Valle	

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
<i>Norteamericana</i>	Alessi Joseph ⁴⁸⁸	ALESSI MUSIC STUDIES	Inglés	No								
Método	WARM-UP											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía	X	Caldas	X	Cauca		Nacional		Pereira		Valle	

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
<i>Norteamericana</i>	Stevens Milt ⁴⁸⁹	PRISCILA STEVENS. 3500 FARM HILL DRIVE FALLS CHURCH, VA 22044 USA	Inglés	No								
Método	SCALE AND ARPEGGIO ROUTINES											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas	X	Cauca		Nacional		Pereira		Valle	

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
<i>Norteamericana</i>	Ellefson Peter ⁴⁹⁰	http://www.peterellefson.com/warm-ups.html	Inglés	No								
Método	SIX VOLUMES OF WARM-UP FOR TROMBONE											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas	X	Cauca		Nacional		Pereira		Valle	

⁴⁸⁵ Se escribe norteamericana porque desarrolló su carrera en los EEUU, pero su formación hasta los 21 años fue en Rusia, específicamente en Moscú, Sholssberg nació en Libau Letonia en una familia judía.

⁴⁸⁶ Trompetista Letonio (1873-1936), estudió en el conservatorio de Moscú, en el Conservatorio de San Petersburgo, fue profesor de la Juliard School, miembro de la Orquesta Filarmónica de New York, se le considera padre de la escuela de trompeta en EEUU. Más información en <http://ojtrumpet.net/schlossberg/>

⁴⁸⁷ Con el cambio a trombón y de la misma editorial se consigue este método.

⁴⁸⁸ Primer Trombón de la Orquesta Filarmónica de New York. Profesor de Trombón de la Juliard School.

⁴⁸⁹ MILT Steven (1942-2007) fue trombonista principal por 9 años con la Orquesta Sinfónica Nacional (Washington),

⁴⁹⁰ ELLEFSON es trombonista profesor de la Universidad de Indiana en su Jacobs School of Music, durante diez años fue trombonista de la Orquesta de Seattle.

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
<i>Norteamericana</i>	Little Lowell	MELVILLE, N.Y.: PRO ART, ©1978.	<i>Solo partitura</i>				
Método	KNOW YOUR TROMBONE: PREREQUISITE STUDY FOR MASTERY OF THE INSTRUMENT AND TRAINING OF THE MUSICAL EAR--LEADING TO SUCCESSFUL UNDERSTANDING OF JAZZ IMPROVISATION AND THE ABILITY TO PLAY CREATIVELY						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	X	Cauca	Nacional	Pereira	Valle

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
<i>Rusa</i>	Блажевич. В. Blazhevich, V.	Москва. «МУЗЫКА» 1991 EDIT. MOSCÚ. MÚSICA. 1991. (reedición del original).	Ruso	No			
Método	СЕКВЕНЦИИ <i>Двадцать шесть мелодических упражнений в разных ритмах и ключах.</i> SECUENCIAS <i>Veintiséis ejercicios melódicos en diferentes ritmos y claves. (Este es un texto muy importante para la concentración y la habilidad del cambio de claves y la capacidad de transportar).</i>						
Texto pedagógico							
Universidades ⁴⁹¹	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción							
<i>Rusa</i>	Blazhevich V/ Sauer R ⁴⁹² .	CHERRY CLASSICS. CANADA. 1970/1977/2013.	Inglés	No							
Método	INTERMEDIAL CLEF STUDIES FOR TROMBONE ⁴⁹³ .										
Texto pedagógico											
Universidades	Antioquía	Caldas	X	Cauca	X	Nacional	X	Pereira	X	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción
<i>Rusa</i>	Blazhevich Vladislav /Donald Hunsberger. ⁴⁹⁴	MCA MUSIC A DIVISION OF MCA INC. NEW YORK 1965.	Inglés	No

⁴⁹¹ Este método se usa en todas las universidades, pero en diferentes ediciones, solo la Universidad del valle usa la versión original en ruso. Por tanto, aquí se colocará solamente esta universidad y a continuación la versión editorial de otras universidades.

⁴⁹² Esta es una de las referencias más usadas de transcripciones de la obra de Blazevich secuencias (ver tesis escuela rusa Blazevich), es incompleta y tiene en la referencia del editor un comentario que dice que las escogidas son de nivel intermedio y preparan para otras de más avanzado nivel.

⁴⁹³ Se colocó aquí la transcripción de Ralph Suer, pero hay muchas, en las universidades visitadas se usa también la de Allen Ostrander entre muchas.

⁴⁹⁴ Se ha colocado como rusa a pesar de ser una edición americana del texto de Blazevich, hecha por el director del ensamble, [Eastman Wind Ensemble](#), Donald Hunsberger reconocido pedagogo y director de Eastman School of Music.

Método	CLEF STUDES FOR TROMBONE <i>Breve introducción, cuadros explicativos.</i>											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía	X	Caldas	X	Cauca	X	Nacional	X	Pereira	X	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
Rusa	Grigoriev. B. Григорьев. Б.	MOSCÚ. MÚSICA EDIT. 1991. МОСКВА «МУЗЫКА». 1991.	Ruso	No								
Método	ESCALAS, ARPEGIOSINTERVALOS PARA TROMBÓN. (ГАММЫ, АРПЕДЖИЮ, ИНТЕРВАЛЫ ДЛЯ ТРОМБОНА) <i>repertorio pedagógico para el pregrado</i>											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira		Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
Rusa	Venglosky V. Венгловский В.	REPERTORIO PEDAGÓGICO. LENINGRADO “MÚSICA” 1986. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕПЕРТУАР. ЛЕНИНГРАД «МУЗЫКА» 1986.	Ruso	No								
Método	EJERCICIOS DIARIOS PARA TROMBÓN ЕЖЕДНЕВНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ ТРОМБОНА. <i>Este sistema de ejercitación diaria (conocido con la forma idiomática en ingles de Warm-Up) y escrito por el famoso trombonista ruso Venglosky (miembro de la orquesta de San Petersburgo y profesor del conservatorio Rimsky Korsakov) es uno de los más completos y prácticos conocidos. Por supuesto, y esto se trató en la tesis, todos estos sistemas son muy similares</i>											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira		Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción								
Rusa	Blazhevich, V. Блажевич, В.	EDIT. JEFATURA DEL SERVICIO DE ORQUESTA MILITAR DEL MINISTERIO DE DEFENSA URSS. MOSCÚ 1954. НАЧАЛЬНИК ВОЕННО-ОРКЕСТРОВОЙ СЛУЖБЫ МО СССР. МОСКВА.1954	Ruso	No								
Método	ESCUELA PARA EL TROMBÓN DE VARA. EN DOS PARTES ШКОЛА ДЛЯ РАЗДВИЖНОГО ТРОМБОНА В ДВУХ ЧАСТЯХ. <i>contiene mucho texto explicativo histórico y técnico.</i>											
Texto pedagógico												
Universidades	Antioquía		Caldas		Cauca		Nacional		Pereira		Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
<i>Rusa</i>	Venglosky, V. ⁴⁹⁵	EDIT. MUSIC. SAN PETERSBURGO. RUSIA. 1984	Ruso	No			
Método	ИЗБРАН-НЫЕ ЭТЮДЫ ДЛЯ ТРОМБОНА. ТЕТРАДЬ. 1,2. ESTUDIOS ESCOGIDOS PARA TROMBÓN CUADERNO 1,2.						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
<i>Rusa</i>	Sumerkyn, V. Сумеркин В.	МОСКВА «МУЗЫКА». 1987. EDIT. MÚSICA, MOSCÚ. 1987.	Ruso	No			
Método							
Texto pedagógico	METODOLOGÍA PARA ENSEÑAR A TOCAR EL TROMBÓN. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ТРОМБОНЕ. <i>Uno de los tratados pedagógicos sobre el trombón más importantes y completos escritos en el siglo XX.</i>						
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

Escuela	Autor	Editorial	Idioma	Traducción			
<i>Suiza</i>	Benterfa. Maurice. ⁴⁹⁶	EDITIONS BIM (JEAN PIERRE MATHNEZ) CH-130 BULLE/SWITZERLAND.1993.	Francés-español.	Sí			
Método	LA ZONA DELLE VIBRAZIONI. EL PUNTO DE VIBRACIÓN. <i>Texto dedicado exclusivamente al trabajo con la boquilla.</i>						
Texto pedagógico							
Universidades	Antioquía	Caldas	Cauca	Nacional	Pereira	Valle	X

⁴⁹⁵ Insigne profesor del conservatorio de San Petersburgo y trombonista de la orquesta del mismo nombre. Esta selección de estudios es de un gran conocimiento pedagógico sobre las necesidades técnicas y artísticas, y el trabajo para desarrollarlas de manera progresiva a través de una selección muy cuidadosa de obras de varios compositores que permite un crecimiento profesional relevante.

⁴⁹⁶ BENTERFA Maurice nació en Toulouse, Francia. Primer premio en el Conservatorio de París (en la clase de Ludovic Vaillant), fue trompeta principal de la Orquesta Filarmónica "Rhône Alpes", la Ópera de Lyon y profesor en el Conservatorio Nacional de Región de Lyon. Miembro del jurado del Concurso Internacional "Maurice André" de París, fue vicepresidente del Concurso Internacional de Quintetos de Viento de Narbonne, profesor del Conservatorio Nacional de Perpignan y asesor pedagógico del Ministerio de Cultura y Comunicación de Francia.

ANEXO III

**BASE DE DATOS DE LOS PROGRAMAS PARA TROMBÓN USADOS
EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE ANTIOQUÍA, CALDAS,
CAUCA, NACIONAL, TECNOLÓGICA DE PEREIRA Y VALLE.**

PROGRAMA DE TROMBÓN DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA⁴⁹⁷

	FORMATO PARA LA TRANSFERENCIA DOCUMENTAL DE PROGRAMA DE CURSO	
	UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA	
1. INFORMACIÓN GENERAL		
Unidad Académica:	FACULTAD DE ARTES – DEPARTAMENTO DE MÚSICA	
Programa Académico:	MÚSICA	
Semestre:	2019-I / 2019-II (anualizado)	Código curso: 0203798
Nombre del curso:	Trombón I	
Área o componente curricular:	Área básica específica de música	
Tipo de curso:	Práctico	Créditos académicos: 03
Horas semana con acompañamiento Docente (AD)*:	1	Total, semanas: 16
Horas semana trabajo independiente (TI):	8	Total, horas semana: 09
Características del curso:	Validable(V), Clasificable(C), No Habilitable (NH)	
Prerrequisitos:	Examen de admisión	
Correquisitos:	Práctica específica I 0203594	

*AD: Comprende las horas de acompañamiento directo del docente. (Decreto 1075 de 2015, Artículo 1, 2, 3, 4 y 5)

2. INFORMACIÓN ESPECÍFICA
DESCRIPCIÓN GENERAL DEL CURSO O ASIGNATURA: El continuo desarrollo de la música en el país crea la necesidad de ofrecer programas para la formación de profesionales íntegros, que se comprometan con las realidades artísticas, educativas, culturales y sociales del país. La difusión, producción, creación y conservación de la música requiere la preparación de profesionales de alta calidad en aspectos técnicos, interpretativos, pedagógicos y humanísticos. Los cursos de trombón buscan brindar herramientas técnicas, interpretativas y pedagógicas necesarias para una buena ejecución del instrumento, asimismo, mediante la generación de una actitud crítica reflexiva en los estudiantes, ayuda a la formación de músicos integrales, familiarizados con la realidad cultural actual y que desde la música aportan al continuo desarrollo y transformación social del país.
OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

⁴⁹⁷ Los programas se guardan en sus formatos originales, únicamente se cambia la fuente por Times Román, que es la de la tesis.

Proporcionar herramientas que lleven al estudiante a desarrollar un adecuado manejo corporal en aspectos tales como: respiración, postura y fortalecimiento de todos los músculos involucrados en la ejecución del instrumento. Generar en el estudiante una actitud autocritica que lo ayude a identificar con mayor exactitud los puntos y la manera en que debe trabajar para el logro de sus objetivos.

- Realizar ejercicios que permitan el desarrollo de un buen sonido teniendo en cuenta la importancia de aspectos tales como una postura corporal adecuada, buen manejo del aire y la vibración óptima de los labios.
- Conocer y desarrollar rutinas de estudio que permitan fortalecer todos los aspectos técnicos básicos en la ejecución del trombón.
- Dominar las escalas mayores, menores y cromáticas utilizando diferentes patrones rítmicos y melódicos
- Desarrollar habilidades técnicas e interpretativas que ayuden a la correcta interpretación tanto del repertorio como de los estudios sugeridos en la bibliografía.
- Trabajar el manejo del escenario y comportamiento frente al público.

CONTENIDO DEL CURSO:

Unidad No 1: Fortalecimiento técnico en el trombón. 5 semanas

Unidad No 2: Repertorio y trabajo técnico. 5 semanas.

Unidad No 3: Interpretación. 6 semanas

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

OBRAS

El estudiante escogerá entre alguna(s) de las siguientes obras enlistadas.

TROMBÓN TENOR

Barat - Andante and Allegro

Blazhevich - Concert Piece No. 5

Galliard - 6 Sonatas

Marcello – 6 Sonatas

Ropartz - Andante and Allegro

Telemann - Sonata in f minor

Haendel-Concerto en f minor

Guilmant - Morceau Symphonique

Saint Saens - Cavatine

TROMBÓN BAJO

Fetter : Profile

Guilmant : Morceau Symphonique

Hindemith: Three Easy Pieces

Jacob: Cameos

Lebedev: Concerto in One Movement

Lieb: Concertino Basso

Raph: Rock

MÉTODOS

Los métodos son de carácter obligatorio.

TROMBÓN TENOR

J. ARBAN: Complete Method for Trombone & Euphonium by JOSEPH ALESSI AND DR. BRIAN BOWMAN EDITED BY WESLEY JACOBS

KOPPRASCH: 60 Studies

M. BORDOGNI: Melodious Etudes Book I

DONAL HUNSBERGER: The Remington Warm-Up Studies

HERBERT L. CLARKE: TECHNICAL STUDIES FOR BASS CLEF INSTRUMENTS

TROMBÓN BAJO

BEN VAN DIJK: Ben's Basics

O. BLUME 36 Studies for F Attachment Trombone

PEDERSON. Intermediate Etudes for Basstrombone

KOPPRASCH: 60 Studies 1-12 (Tuba)

M. BORDOGNI: Complete Vocalises for Tuba by Wesley Jacobs

Bibliografía complementaria:

- Alessi Warm-up
- MAX SCHLOSSBERG, DAILY DRILLS and TECHNICAL STUDIES for TROMBONE

	FORMATO PARA LA TRANSFERENCIA DOCUMENTAL DE PROGRAMA DE CURSO		
	UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA		
3. INFORMACIÓN GENERAL			
Unidad Académica:	FACULTAD DE ARTES – DEPARTAMENTO DE MÚSICA		
Programa Académico:	MÚSICA		
Semestre:	2019-I / 2019-II (anualizado)	Código curso:	0203799
Nombre del curso:	Trombón II		
Área o componente curricular:	Área básica específica de música		
Tipo de curso:	Práctico	Créditos académicos:	03
Horas semana con acompañamiento Docente (AD)*:	1	Total, semanas:	16
Horas semana trabajo independiente (TI):	8	Total, horas semana:	09
Características del curso:	Validable(V), Clasificable(C), No Habilitable (NH)		
Prerrequisitos:	Trombón I 0203798		
Correquisitos:	Práctica específica II 0203597		

*AD: Comprende las horas de acompañamiento directo del docente. (Decreto 1075 de 2015, Artículo 1, 2, 3, 4 y 5)

4. INFORMACIÓN ESPECÍFICA
<p>DESCRIPCIÓN GENERAL DEL CURSO O ASIGNATURA: El continuo desarrollo de la música en el país crea la necesidad de ofrecer programas para la formación de profesionales íntegros, que se comprometan con las realidades artísticas, educativas, culturales y sociales del país. La difusión, producción, creación y conservación de la música requiere la preparación de profesionales de alta calidad en aspectos técnicos, interpretativos, pedagógicos y humanísticos. Los cursos de trombón buscan brindar herramientas técnicas, interpretativas y pedagógicas necesarias para una buena ejecución del instrumento, asimismo, mediante la generación de una actitud crítica reflexiva en los estudiantes, ayuda a la formación de músicos integrales, familiarizados con la realidad cultural actual y que desde la música aportan al continuo desarrollo y transformación social del país.</p> <p>OBJETIVO GENERAL Y/O OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Proporcionar herramientas que lleven al estudiante a desarrollar un adecuado manejo corporal en aspectos tales como: respiración, postura y fortalecimiento de todos los músculos involucrados en la ejecución del instrumento. Generar en el estudiante una actitud crítica reflexiva que lo ayude a identificar con mayor exactitud la manera en que debe trabajar para el logro de sus objetivos. Realizar ejercicios que permitan el desarrollo de un buen sonido teniendo en cuenta la importancia de aspectos tales como: una postura corporal adecuada, buen manejo del aire y la vibración óptima de los labios.</p>

Conocer y desarrollar rutinas de estudio que permitan fortalecer todos los aspectos técnicos básicos en la ejecución del trombón.
Dominar las escalas mayores, menores y cromáticas utilizando diferentes patrones rítmicos y melódicos.
Desarrollar habilidades técnicas e interpretativas que ayuden a la correcta interpretación tanto del repertorio como de los estudios sugeridos para el curso.
Trabajar el manejo del escenario y comportamiento frente al público.

Contenido del curso:

Unidad No 1: Fortalecimiento técnico en el trombón. 5 semanas

Unidad No 2: Repertorio y trabajo técnico. 5 semanas.

Unidad No 3: Interpretación. 6 semanas

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

OBRAS

El estudiante escogerá entre alguna(s) de las siguientes obras enlistadas.

TROMBÓN TENOR

Alexandre Guilmant - Morceau Symphonique, opus 88

Camille Saint-Saens - Cavatine, opus 144

Joseph-Guy Ropartz – Andante and Allegro

Carlos Salzedo - Piece Concertante, opus 27

Weber – Romanze

Ernst Sachse- Trombone Concertino

N. Rimsky Korsakov – Concerto

TROMBÓN BAJO

Ernst Sachse- Concertino in F Major

Guilmant : Morceau Symphonique

Jacob : Cameos

Lebedev : Concerto Allegro

Rachmaninoff: Vocalise

David Fetter: Variations on Palestrina's "Dona Nobis Pacem"

MÉTODOS

Los métodos son de carácter obligatorio.

TROMBÓN TENOR

J. ARBAN: Complete Method for Trombone & Euphonium by JOSEPH ALESSI AND DR. BRIAN BOWMAN EDITED BY WESLEY JACOBS

KOPPRASCH: 60 Studies

M. BORDOGNI: Melodious Etudes Book I

DONAL HUNSBERGER: The Remington Warm-Up Studies

HERBERT L. CLARKE: TECHNICAL STUDIES FOR BASS CLEF INSTRUMENTS

TROMBÓN BAJO

BEN VAN DIJK: Ben's Basics

O. BLUME 36 Studies for F Attachment Trombone

PEDERSON. Intermediate Etudes for Basstrombone

KOPPRASCH: 60 Studies (Tuba)

M. BORDOGNI: Complete Vocalises for Tuba by Wesley Jacob

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA:

- Alessi Warm-up
- MAX SCHLOSSBERG, DAILY DRILLS and TECHNICAL STUDIES for TROMBONE

	FORMATO PARA LA TRANSFERENCIA DOCUMENTAL DE PROGRAMA DE CURSO
	UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1. INFORMACIÓN GENERAL	
Unidad Académica:	FACULTAD DE ARTES – DEPARTAMENTO DE MÚSICA
Programa Académico:	MÚSICA
Semestre: 2019-I / 2019-II (anualizado)	Código curso: 0203801
Nombre del curso:	Trombón III
Área o componente curricular:	Área básica específica de música
Tipo de curso: Práctico	Créditos académicos: 03
Horas semana con acompañamiento Docente (AD)*: 1	Total, semanas: 16
Horas semana trabajo independiente (TI): 8	Total, horas semana: 09
Características del curso:	Validable(V), Clasificable(C), No Habilitable (NH)
Prerrequisitos:	Trombón II 0203799
Correquisitos:	Práctica específica III 0203599

*AD: Comprende las horas de acompañamiento directo del docente. (Decreto 1075 de 2015, Artículo 1, 2, 3, 4 y 5)

2. INFORMACIÓN ESPECÍFICA
<p>Descripción general del curso o asignatura: El continuo desarrollo de la música en el país crea la necesidad de ofrecer programas para la formación de profesionales íntegros, que se comprometan con las realidades artísticas, educativas, culturales y sociales del país. La difusión, producción, creación y conservación de la música requiere la preparación de profesionales de alta calidad en aspectos técnicos, interpretativos, pedagógicos y humanísticos.</p> <p>Los cursos de trombón buscan brindar herramientas técnicas, interpretativas y pedagógicas necesarias para una buena ejecución del instrumento, asimismo, mediante la generación de una actitud crítica reflexiva en los estudiantes, ayuda a la formación de músicos integrales, familiarizados con la realidad cultural actual y que desde la música aportan al continuo desarrollo y transformación social del país.</p> <p>Objetivo general y objetivos específicos: Proporcionar herramientas que lleven al estudiante a desarrollar un adecuado manejo de la respiración, postura y a fortalecer los músculos involucrados en la ejecución instrumental, asimismo, generar en el estudiante una actitud crítica reflexiva que lo lleve a utilizar de manera efectiva dichas herramientas para el logro de los objetivos del curso.</p> <ul style="list-style-type: none"> Realizar ejercicios que permitan un constante desarrollo del sonido teniendo en cuenta la importancia de aspectos tales como: una postura corporal adecuada, buen manejo del aire, vibración óptima de los labios y fortaleza en los músculos de la embocadura.

- Conocer y desarrollar rutinas de estudio que permitan fortalecer todos los aspectos técnicos básicos en la ejecución del trombón (dominio de las escalas y la flexibilidad).
- Conocer e interpretar el repertorio estándar para el trombón.
- Desarrollar habilidades técnicas e interpretativas que ayuden a la correcta interpretación tanto del repertorio como de los estudios sugeridos para el curso.
- Trabajar el manejo del escenario y comportamiento frente al público.

Contenido del curso:

Unidad No 1: Fortalecimiento técnico en el trombón. 5 semanas

Unidad No 2: Repertorio y trabajo técnico. 5 semanas.

Unidad No 3: Interpretación. 6 semanas

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

OBRAS

El estudiante escogerá entre alguna(s) de las siguientes obras enlistadas.

TROMBÓN TENOR

Ferdinand David: Concerto

E. Reiche: Concerto in A-major

F. Graefe: Concerto

E. Bozza: HOMMAGE A BACH

SIGISMOND STOJOWSKI: Fantasy

TROMBÓN BAJO

Bozza: Allegro et Finale

Bozza: Prelude et Allegro

Lassen: Two Fantasy Pieces

McCarty: Sonata

Uber: Skylines

MÉTODOS

Los métodos son de carácter obligatorio

TROMBÓN TENOR

J. ARBAN: Complete Method for Trombone & Euphonium by JOSEPH ALESSI AND DR. BRIAN

BOWMAN EDITED BY WESLEY JACOBS

KOPPRASCH: 60 Studies

M. BORDOGNI: Melodious Etudes Book I

DONAL HUNSBERGER: The Remington Warm-Up Studies

HERBERT L. CLARKE: TECHNICAL STUDIES FOR BASS CLEF INSTRUMENTS

TROMBÓN BAJO

BEN VAN DIJK: Ben's Basics

O. BLUME 36 Studies for F Attachment Trombone

PEDERSON. Intermediate Etudes for Basstrombone

KOPPRASCH: 60 Studies (Tuba)

M. BORDOGNI: Complete Vocalises for Tuba by Wesley Jacob

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA:

Alessi Warm-up

MAX SCHLOSSBERG, DAILY DRILLS and TECHNICAL STUDIES for TROMBONE

	FORMATO PARA LA TRANSFERENCIA DOCUMENTAL DE PROGRAMA DE CURSO
	UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

INFORMACIÓN GENERAL	
Unidad Académica:	FACULTAD DE ARTES – DEPARTAMENTO DE MÚSICA
Programa Académico:	MÚSICA
Semestre: 2019-I / 2019-II (anualizado)	Código curso: 0203802
Nombre del curso:	Trombón IV
Área o componente curricular:	Área básica específica de música
Tipo de curso: Práctico	Créditos académicos: 03
Horas semana con acompañamiento Docente (AD)*: 1	Total, semanas: 16
Horas semana trabajo independiente (TI): 8	Total, horas semana: 09
Características del curso:	Validable(V), Clasificable(C), No Habilitable (NH)
Prerrequisitos:	Trombón III 0203801
Correquisitos:	Práctica específica IV 0203561

*AD: Comprende las horas de acompañamiento directo del docente. (Decreto 1075 de 2015, Artículo 1, 2, 3, 4 y 5)

3. INFORMACIÓN ESPECÍFICA

Descripción general del curso o asignatura:

El continuo desarrollo de la música en el país crea la necesidad de ofrecer programas para la formación de profesionales íntegros, que se comprometan con las realidades artísticas, educativas, culturales y sociales del país. La difusión, producción, creación y conservación de la música requiere la preparación de profesionales de alta calidad en aspectos técnicos, interpretativos, pedagógicos y humanísticos.

Los cursos de trombón buscan brindar herramientas técnicas, interpretativas y pedagógicas necesarias para una buena ejecución del instrumento, asimismo, mediante la generación de una actitud crítica reflexiva en los estudiantes, ayuda a la formación de músicos integrales, familiarizados con la realidad cultural actual y que desde la música aportan al continuo desarrollo y transformación social del país.

Objetivo general y objetivos específicos:

Proporcionar herramientas técnicas e interpretativas para una constante evolución en la ejecución instrumental, fomentando la investigación y el análisis crítico de las obras a trabajar en el semestre y generando en el estudiante una actitud crítica reflexiva que lo lleve a utilizar de manera efectiva dichas herramientas para el logro de los objetivos del curso.

- Realizar ejercicios que permitan un constante desarrollo del sonido teniendo en cuenta la importancia de aspectos tales como: una postura corporal adecuada, buen manejo del aire, vibración óptima de los labios y fortaleza en los músculos de la embocadura.
- Conocer y desarrollar rutinas de estudio que permitan fortalecer todos los aspectos técnicos básicos en la ejecución del trombón (dominio de las escalas, flexibilidad, articulaciones, dinámicas, etc.)
- Conocer e interpretar el repertorio estándar para el trombón en diferentes estilos

- Desarrollar habilidades técnicas e interpretativas que ayuden a la correcta interpretación tanto del repertorio como de los estudios sugeridos para el curso
- Trabajar el manejo del escenario y comportamiento frente al público.

Contenido del curso:

Unidad No 1: Fortalecimiento técnico en el trombón. 5 semanas

Unidad No 2: Repertorio y trabajo técnico. 5 semanas.

Unidad No 3: Interpretación. 6 semanas

Bibliografía básica:

OBRAS

El estudiante escogerá entre alguna(s) de las siguientes obras enlistadas.

TROMBÓN TENOR

Lars E. Larsson: Concertino

H. Dutilleux: Choral, Cadente et fugato

E. Bozza: Ballade

Arthur Pryor: Blue Bells of Scotland (Trombone).

Kazimierz Serocki: Sonatina Fur Posaune Und Klavier

Friedebald Grafe: Concert Fur Posaune

GEORG PHILIPP TELEMANN: Twelve Fantasies for Unaccompanied

TROMBÓN BAJO

Hidas: Meditation (Hidas)

Frescobaldi: Canzonas for Basso Solo

Vaughan Williams: Six Studies in English Folksong

Koetsier: Allegro Maestoso

Weber: Romance

Hartley: Sonata Breve

MÉTODOS

Los métodos son de carácter obligatorio

TROMBÓN TENOR

J. ARBAN: Complete Method for Trombone & Euphonium by JOSEPH ALESSI AND DR. BRIAN BOWMAN

EDITED BY WESLEY JACOBS

KOPPRASCH: 60 Studies

M. BORDOGNI: Melodious Etudes Book I

DONAL HUNSBERGER: The Remington Warm-Up Studies

RALPH SAUER: Clef Studies

VLADISLAV BLAZHEVICH, CLEF STUDIES for TROMBONES, Edited by DONALD HUNSBERGER

HERBERT L. CLARKE: TECHNICAL STUDIES FOR BASS CLEF INSTRUMENTS

TROMBÓN BAJO

BRAD EDWARDS: Bass Trombone Craft

BEN VAN DIJK: Ben's Basics

O. BLUME 36 Studies for F Attachment Trombone

PEDERSON. Intermediate Studies for Basstrombone

KOPPRASCH: 60 Studies (Tuba)

M. BORDOGNI: Complete Vocalises for Tuba by Wesley Jacob

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA:

- Alessi Warm-up
- MAX SCHLOSSBERG, DAILY DRILLS and TECHNICAL STUDIES for TROMBONE

	FORMATO PARA LA TRANSFERENCIA DOCUMENTAL DE PROGRAMA DE CURSO
	UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1. INFORMACIÓN GENERAL	
Unidad Académica:	FACULTAD DE ARTES – DEPARTAMENTO DE MÚSICA
Programa Académico:	MÚSICA
Semestre:	2019-I / 2019-II (anualizado)
Código curso:	0203803
Nombre del curso:	Trombón V
Área o componente curricular:	Área profesional específica de música
Tipo de curso:	Práctico
Créditos académicos:	04
Horas semana con acompañamiento Docente (AD)*:	1
Total, semanas:	16
Horas semana trabajo independiente (TI):	11
Total, horas semana:	12
Características del curso:	Validable(V), Clasificable(C), No Habilitable (NH)
Prerrequisitos:	Trombón IV 0203802
Correquisitos:	Práctica específica V 0203564

*AD: Comprende las horas de acompañamiento directo del docente. (Decreto 1075 de 2015, Artículo 1, 2, 3, 4 y 5)

4. INFORMACIÓN ESPECÍFICA
<p>DESCRIPCIÓN GENERAL DEL CURSO O ASIGNATURA: El continuo desarrollo de la música en el país crea la necesidad de ofrecer programas para la formación de profesionales íntegros, que se comprometan con las realidades artísticas, educativas, culturales y sociales del país. La difusión, producción, creación y conservación de la música requiere la preparación de profesionales de alta calidad en aspectos técnicos, interpretativos, pedagógicos y humanísticos. Los cursos de trombón buscan brindar herramientas técnicas, interpretativas y pedagógicas necesarias para una buena ejecución del instrumento, asimismo, mediante la generación de una actitud crítica reflexiva en los estudiantes, ayuda a la formación de músicos integrales, familiarizados con la realidad cultural actual y que desde la música aportan al continuo desarrollo y transformación social del país.</p>
<p>OBJETIVO GENERAL Y/O OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Proporcionar herramientas técnicas e interpretativas para una constante evolución en la ejecución instrumental, fomentando la investigación y el análisis crítico de las obras a trabajar en el semestre y generando en el estudiante</p>

una actitud crítica reflexiva que lo lleve a utilizar de manera efectiva dichas herramientas para el logro de los objetivos del curso.

- Realizar ejercicios que permitan un constante desarrollo del sonido teniendo en cuenta la importancia de aspectos tales como: una postura corporal adecuada, buen manejo del aire, vibración óptima de los labios y fortaleza en los músculos de la embocadura.
- Conocer y desarrollar rutinas de estudio que permitan fortalecer todos los aspectos técnicos básicos en la ejecución del trombón (dominio de las escalas, flexibilidad, articulaciones, dinámicas, etc.)
- Conocer e interpretar el repertorio estándar para el trombón en diferentes estilos
- Desarrollar habilidades técnicas e interpretativas que ayuden a la correcta interpretación tanto del repertorio como de los estudios sugeridos para el curso
- Trabajar el manejo del escenario y comportamiento frente al público.

CONTENIDO DEL CURSO:

Unidad No 1: Fortalecimiento técnico en el trombón. 5 semanas

Unidad No 2: Repertorio y trabajo técnico. 5 semanas.

Unidad No 3: Interpretación. 6 semanas

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

OBRAS

El estudiante escogerá entre alguna(s) de las siguientes obras enlistadas.

TROMBÓN TENOR

GEORG PHILIPP TELEMANN: Twelve Fantasies for Unaccompanied Trombone

Launy Gröndahl: Concierto para trombón y piano

Darius Milhaud: Concertino d'Hiver (Trombone).

Eric Ewazen: Sonata for Trombone and Piano (Piano)

Stjepan Sulek: Sonata.

Bourgeois: Coat de Bone.

Gordon Jacob: Trombone Sonata (Trombone)

TROMBÓN BAJO

Bach: Cello Suites

Bozza: New Orleans

Casterede: Fantasie Concertante

Defaye: Duex Danses

Ewazen: Concerto

Fetter: Bass Lines

George: Concerto

MÉTODOS

Los métodos son de carácter obligatorio.

TROMBÓN TENOR

J. ARBAN: Complete Method for Trombone & Euphonium by JOSEPH ALESSI AND DR. BRIAN BOWMAN

EDITED BY WESLEY JACOBS

KOPPRASCH: 60 Studies

M. BORDOGNI: Melodious Etudes Book I

DONAL HUNSBERGER: The Remington Warm-Up Studies

RALPH SAUER: Clef Studies

VLADISLAV BLAZHEVICH, CLEF STUDIES for TROMBONES, Edited By DONALD HUNSBERGER

JEROME NAULAIS : ETUDES VARIÉES DE STYLE ET DE PHRASÉ Vol. 3

TROMBÓN BAJO

BEN VAN DIJK: Ben's Basics

O. BLUME 36 Studies for F Attachment Trombone

PEDERSON. Advanced Etudes for Basstrombone

KOPPRASCH: 60 Studies (Tuba)

M. BORDOGNI: Complete Vocalises for Tuba by Wesley Jacob



**FORMATO PARA LA TRANSFERENCIA DOCUMENTAL
DE PROGRAMA DE CURSO**

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Bibliografía complementaria:

- MAX SCHLOSSBERG, DAILY DRILLS and TECHNICAL STUDIES for TROMBONE
- Lafosse-Vade Mecum du Tromboniste

1. INFORMACIÓN GENERAL

Unidad Académica: FACULTAD DE ARTES – DEPARTAMENTO DE MÚSICA

Programa Académico: MÚSICA

Semestre: 2019-I / 2019-II (anualizado)

Código curso: 0203804

Nombre del curso: Trombón VI

Área o componente curricular: Área profesional específica de música

Tipo de curso: Práctico **Créditos académicos:** 04

Horas semana con acompañamiento Docente (AD)*: 1 **Total, semanas:** 16

Horas semana trabajo independiente (TI): 11 **Total, horas semana:** 12

Características del curso: Validable(V), Clasificable(C), No Habilitable (NH)

Prerrequisitos: Trombón V 0203803

Correquisitos: Práctica específica VI 0203623

*AD: Comprende las horas de acompañamiento directo del docente. (Decreto 1075 de 2015, Artículo 1, 2, 3, 4 y 5)

INFORMACIÓN ESPECÍFICA

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL CURSO O ASIGNATURA:

El continuo desarrollo de la música en el país crea la necesidad de ofrecer programas para la formación de profesionales íntegros, que se comprometan con las realidades artísticas, educativas, culturales y sociales del país. La difusión, producción, creación y conservación de la música requiere la preparación de profesionales de alta calidad en aspectos técnicos, interpretativos, pedagógicos y humanísticos.

Los cursos de trombón buscan brindar herramientas técnicas, interpretativas y pedagógicas necesarias para una buena ejecución del instrumento, asimismo, mediante la generación de una actitud crítica reflexiva en los estudiantes, ayuda a la formación de músicos integrales, familiarizados con la realidad cultural actual y que desde la música aportan al continuo desarrollo y transformación social del país.

OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Proporcionar herramientas técnicas e interpretativas para una constante evolución en la ejecución instrumental, fomentando la investigación y el análisis crítico de las obras a trabajar en el semestre y generando en el estudiante una actitud crítica reflexiva que lo lleve a utilizar de manera efectiva dichas herramientas para el logro de los objetivos del curso.

Realizar ejercicios que permitan un constante desarrollo del sonido teniendo en cuenta la importancia de aspectos tales como: una postura corporal adecuada, buen manejo del aire, vibración óptima de los labios y fortaleza en los músculos de la embocadura.

Conocer y desarrollar rutinas de estudio que permitan fortalecer todos los aspectos técnicos básicos en la ejecución del trombón (dominio de las escalas, flexibilidad, articulaciones, dinámicas, etc.)
Conocer e interpretar el repertorio estándar para el trombón en diferentes estilos
Desarrollar habilidades técnicas e interpretativas que ayuden a la correcta interpretación tanto del repertorio como de los estudios sugeridos para el curso
Trabajar el manejo del escenario y comportamiento frente al público.

CONTENIDO DEL CURSO:

Unidad No 1: Fortalecimiento técnico en el trombón. 5 semanas
Unidad No 2: Repertorio y trabajo técnico. 5 semanas.
Unidad No 3: Interpretación. 6 semanas

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

OBRAS

El estudiante escogerá entre alguna(s) de las siguientes obras enlistadas.

TROMBÓN TENOR

D Milhaud: Concertino d`Hiver
H. Tomasi: Concerto
J.G. Ropartz: Piece for trombone and piano
Roger Boutry: Capriccio (Trombone)
Schumann Clara: 3 Romances op 22
Frank Martin: Ballade for Trombone and Orchestra
Crespo: Improvisación
Defaye: Jean-Michel - Deux Dances

TROMBÓN BAJO

Bolter: Sagittarius2
Ewazen: Rhapsody
Smith/Bollinger: Fancy Free
Spillman: Two Songs
Tomasi : Etre ou ne pas Etre
Williams: Concerto
Casterede: Fantasie Concertante
Ritter George: Concerto

MÉTODOS

Los métodos son de carácter obligatorio.

TROMBÓN TENOR

J. ARBAN: Complete Method for Trombone & Euphonium by JOSEPH ALESSI AND DR. BRIAN BOWMAN EDITED BY WESLEY JACOBS
KOPPRASCH: 60 Studies
M. BORDOGNI: Melodious Etudes Book I
DONAL HUNSBERGER: The Remington Warm-Up Studies
RALPH SAUER: Clef Studies
VLADISLAV BLAZHEVICH, CLEF STUDIES for TROMBONES, Edited by DONALD HUNSBERGER
JEROME NAULAI : ETUDES VARIÉES DE STYLE ET DE PHRASE Vol. 3
JORNE NAULAI: Caprices (20)

TROMBÓN BAJO

BEN VAN DIJK: Ben's Basics
O. BLUME 36 Studies for F Attachment Trombone
PEDERSON. Advanced Etudes for Basstrombone
KOPPRASCH: 60 Studies (Tuba)
M. BORDOGNI: Complete Vocalises for Tuba by Wesley Jacob

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA:

MAX SCHLOSSBERG, DAILY DRILLS and TECHNICAL STUDIES for TROMBONE
Lafosse-Vade Mecum du Tromboniste

	FORMATO PARA LA TRANSFERENCIA DOCUMENTAL DE PROGRAMA DE CURSO
	UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1. INFORMACIÓN GENERAL	
Unidad Académica:	FACULTAD DE ARTES – DEPARTAMENTO DE MÚSICA
Programa Académico:	MÚSICA
Semestre: 2019-I / 2019-II (anualizado)	Código curso: 0203805
Nombre del curso:	Trombón VII
Área o componente curricular:	Área profesional específica de música
Tipo de curso: Práctico	Créditos académicos: 06
Horas semana con acompañamiento Docente (AD)*: 01	Total, semanas: 16
Horas semana trabajo independiente (TI): 17	Total, horas semana: 18
Características del curso:	Validable(V), Clasificable(C), No Habilitable (NH)
Prerrequisitos:	Trombón VI 0203804
Correquisitos:	Práctica específica VII 0203632

*AD: Comprende las horas de acompañamiento directo del docente. (Decreto 1075 de 2015, Artículo 1, 2, 3, 4 y 5)

5. INFORMACIÓN ESPECÍFICA
<p>Descripción general del curso o asignatura: El continuo desarrollo de la música en el país crea la necesidad de ofrecer programas para la formación de profesionales íntegros, que se comprometan con las realidades artísticas, educativas, culturales y sociales del país. La difusión, producción, creación y conservación de la música requiere la preparación de profesionales de alta calidad en aspectos técnicos, interpretativos, pedagógicos y humanísticos.</p> <p>Los cursos de trombón buscan brindar herramientas técnicas, interpretativas y pedagógicas necesarias para una buena ejecución del instrumento, asimismo, mediante la generación de una actitud crítica reflexiva en los estudiantes, ayuda a la formación de músicos integrales, familiarizados con la realidad cultural actual y que desde la música aportan al continuo desarrollo y transformación social del país.</p> <p>Objetivo general y objetivos específicos: Definir el repertorio que será interpretado en el recital de grado, sobre el cual se comenzará un trabajo de investigación y análisis que permita un acercamiento al estilo según la época y el compositor de cada obra. Ya en este punto el estudiante estará en capacidad de proponer la forma de abordar el repertorio, no solo desde el punto de vista técnico sino también interpretativo.</p>

- Crear rutinas de estudio que desarrollen habilidades técnicas e interpretativas para la preparación del repertorio del recital de grado.
- Estudiar a profundidad el estilo de cada una de las obras, investigando sobre los compositores y el contexto en el que fueron escritas.
- Trabajar el manejo del escenario y comportamiento frente al público
- Organizar varios recitales que ayuden a generar confianza para el recital de grado.

Contenido del curso:

Unidad No 1: Aplicación de conceptos técnicos e interpretativos. 10 semanas

Unidad No 2: Interpretación 6 semanas

Bibliografía básica:

OBRAS

El estudiante escogerá entre alguna(s) de las siguientes obras enlistadas.

TROMBÓN TENOR

Recopilación de obras trabajadas en semestres anteriores

J. S. Bach: Six Suites

Nino Rota: Trombone Concerto

Bert Appermont: Colors

Henry Tomasi: Trombone Concerto

Folke Rabe: Basta, para trombón solo

Malcolm Arnold: Fantasy for Trombone

TROMBÓN BAJO

Recopilación de obras trabajadas en semestres anteriores

Frank: Variations on Barnacle Bill the Sailor

Gillingham : Sonata

Jeanine Rueff : Concertstuck

Lebedev: Concerto No. 2

Naulais: Etoile des Profondeurs

Ewazen: Ballade

Casterede: Fantasie Concertante

Tom Ritter George: Concerto

MÉTODOS

Los métodos son de carácter obligatorio

TROMBÓN TENOR

J. ARBAN: Complete Method for Trombone & Euphonium by JOSEPH ALESSI AND DR. BRIAN BOWMAN EDITED BY WESLEY JACOBS

KOPPRASCH: 60 Studies

M. BORDOGNI: Melodious Etudes Book I

DONAL HUNSBERGER: The Remington Warm-Up Studies

RALPH SAUER: Clef Studies

VLADISLAV BLAZHEVICH, CLEF STUDIES for TROMBONES, Edited by DONALD HUNSBERGER

JEROME NAULAI : ETUDES VARIÉES DE STYLE ET DE PHRASÉ Vol. 3

JORONE NAULAI : Caprices (20)

TROMBÓN BAJO

BRAD EDWARDS : Bass Trombone Craft

BEN VAN DIJK : Ben's Basics

O. BLUME 36 Studies for F Attachment Trombone

PEDERSON. Advanced Etudes for Basstrombone
 KOPPRASCH: 60 Studies (Tuba)
 M. BORDOGNI: Complete Vocalises for Tuba by Wesley Jacob

Bibliografía complementaria:
 MAX SCHLOSSBERG, DAILY DRILLS and TECHNICAL STUDIES for TROMBONE
 Lafosse-Vade Mecum du Tromboniste

	FORMATO PARA LA TRANSFERENCIA DOCUMENTAL DE PROGRAMA DE CURSO
	UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1. INFORMACIÓN GENERAL			
Unidad Académica:	FACULTAD DE ARTES – DEPARTAMENTO DE MÚSICA		
Programa Académico:	MÚSICA		
Semestre:	2019-I / 2019-II (anualizado)	Código curso:	0203806
Nombre del curso:	Trombón Recital de Grado		
Área o componente curricular:	Área profesional específica de música		
Tipo de curso:	Práctico	Créditos académicos:	06
Horas semana con acompañamiento Docente (AD)*:	02	Total, semanas:	16
Horas semana trabajo independiente (TI):	16	Total, horas semana:	18
Características del curso:	Validable(V), Clasificable(C), No Habilitable (NH)		
Prerrequisitos:	Trombón VII 0203805		
Correquisitos:	Práctica específica VIII 0203638		

*AD: Comprende las horas de acompañamiento directo del docente. (Decreto 1075 de 2015, Artículo 1, 2, 3, 4 y 5)

6. INFORMACIÓN ESPECÍFICA

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL CURSO O ASIGNATURA:

El continuo desarrollo de la música en el país crea la necesidad de ofrecer programas para la formación de profesionales íntegros, que se comprometan con las realidades artísticas, educativas, culturales y sociales del país. La difusión, producción, creación y conservación de la música requiere la preparación de profesionales de alta calidad en aspectos técnicos, interpretativos, pedagógicos y humanísticos.

Los cursos de trombón buscan brindar herramientas técnicas, interpretativas y pedagógicas necesarias para una buena ejecución del instrumento, asimismo, mediante la generación de una actitud crítica reflexiva en los estudiantes, ayuda a la formación de músicos integrales, familiarizados con la realidad cultural actual y que desde la música aportan al continuo desarrollo y transformación social del país.

OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Aplicar los conocimientos adquiridos durante todo el pregrado en la preparación del repertorio para el recital de grado, realizando una exploración creativa de la técnica, sonoridades, estilos musicales, puesta en escena, y generando una actitud crítica reflexiva que lleve al estudiante a culminar con éxito los estudios del programa en trombón.

- Crear rutinas de estudio que desarrollen habilidades técnicas e interpretativas para la preparación del repertorio del recital de grado.
- Estudiar a profundidad el estilo de cada una de las obras, investigando sobre los compositores y el contexto en el que fueron escritas.
- Trabajar el manejo del escenario y comportamiento frente al público.
- Organizar varios recitales que ayuden a generar confianza para el recital de grado.

CONTENIDO DEL CURSO:

Unidad No 1: Preparación Recital de Grado 16 semanas

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

OBRAS

El estudiante selecciona el repertorio para su recital de grado tomando obras trabajadas en semestres anteriores. El repertorio seleccionado debe cubrir diferentes estilos y debe ser concertado con el profesor. Se pueden incluir nuevas composiciones, música colombiana y obras que no se hayan abordado.

MÉTODOS

Los métodos y estudios se asignan según las necesidades del estudiante.

TROMBÓN TENOR

J. ARBAN: Complete Method for Trombone & Euphonium by JOSEPH ALESSI AND DR. BRIAN BOWMAN EDITED BY WESLEY JACOBS

BRAD EDWARDS: Trombone Craft

M. BORDOGNI: Melodious Etudes Book II

DONAL HUNSBERGER: The Remington Warm-Up Studies

JEROME NAULAIS : ETUDES VARIÉES DE STYLE ET DE PHRASE Vol. 3

JORONE NAULAIS : Caprices (20)

TROMBÓN BAJO

BRAD EDWARDS : Bass Trombone Craft

BEN VAN DIJK : Ben's Basics

PEDERSON. Advanced Etudes for Basstrombone

KOPPRASCH: 60 Studies (Tuba)

M. BORDOGNI: Complete Vocalises for Tuba by Wesley Jacob

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA:

Podríamos utilizar métodos u obras diferentes a las de la bibliografía según las necesidades particulares del estudiante.

PROGRAMA DE TROMBÓN DE LA UNIVERSIDAD DE CALDAS

	UNIVERSIDAD DE CALDAS	
	FORMATO PARA CREACIÓN – MODIFICACIÓN DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS	
	CÓDIGO: R-2680-P-DC-774	VERSIÓN: 1

PLAN INSTITUCIONAL DE ACTIVIDAD ACADÉMICA

I. IDENTIFICACIÓN

Facultad que ofrece la Actividad Académica: ARTES Y HUMANIDADES

Departamento que ofrece la Actividad Académica: MUSICA

Nombre de la Actividad Académica: INSTRUMENTO I TROMBÓN

Código de la Actividad Académica: G5J0337

Versión del Programa Institucional de la Actividad Académica (PIAA): VERSION 1

Programas a los que se le ofrece la Actividad Académica (incluye el componente de formación al cual pertenece): MAESTRO EN MUSICA

Actividad Académica abierta a la comunidad: Si ____ No X

Tipo de actividad: Teórica ____ Teórico - Práctica X Práctica ____

Horas teóricas:	8	Horas prácticas:	8
Horas presenciales:	16	Horas no presenciales:	128
Horas presenciales del docente:	16	Relación Presencial/No presencial:	1 a 8
Horas inasistencia con las que se reprueba:	3	Cupo máximo de estudiantes:	1
Habilitable (Si o No):	NO	Nota aprobatoria:	3.0
Créditos que otorga:	3	Duración en semanas:	16

Requisitos (escribir los códigos y el nombre de las actividades académicas que son requisitos, diferenciados por programas para el caso de una actividad académica polivalente):
NO APLICA

II. **JUSTIFICACIÓN:** describe las razones por las cuales es importante la actividad académica desde la perspectiva del conocimiento, el objeto de formación del programa, el perfil profesional del egresado(s), y su lugar en el currículo.

Para un instrumentista, es importante brindarle todos los elementos necesarios para su desarrollo como músico integral y profesional. La oferta de Trombón 1, permite al estudiante explorar y desarrollar sus capacidades como músico, buscando un perfil profesional, que le permita en su futuro cumplir su rol de músico profesional en el área del Trombón.

En la práctica del instrumento Trombón 1, al estudiante se le ofrece una serie de herramientas donde el estudiante aprende a trabajar tanto individualmente como en equipo, además de identificar todos los elementos musicales que esta práctica le puede brindar como el fraseo musical, solfeo, afinación, articulación, dinámicas, ritmo, color, repertorio original para Trombón, interpretación de las obras de los diferentes periodos de la música. También la práctica del Trombón permite que el estudiante se desempeñe no solo en el trombón tenor, sino en sus instrumentos hermanos como lo son el trombón bajo y el trombón alto, lo cual permite la versatilidad del músico, para su buen desempeño en su vida profesional.

III. **OBJETIVOS:** describe en forma clara lo que se pretende con el desarrollo de la actividad académica.

3.1 **GENERAL:** El estudiante desarrollará las competencias y prácticas necesarias que la práctica del Trombón le exigirá para su buen desempeño profesional, ya sea este como solista o como parte de una agrupación de la cual pueda ser parte.

3.2 **ESPECÍFICOS:**

- Reconocer los recursos pedagógicos para el buen desarrollo del montaje de una obra en el estilo del periodo de la música que corresponda.
- Dominar el propio instrumento de acuerdo con las exigencias de cada obra.
- Practicar los diferentes ejercicios en el trombón para la búsqueda de colores y sonoridad, para cada estilo.
- Interpretar obras representativas del repertorio del trombón de dificultad adecuada al nivel de formación del estudiante.
- Diferenciar las diferentes articulaciones para la interpretación de cada estilo musical.
- Reforzar hábitos correctos y eficaces de estudio que estimulen la concentración, el sentido de la autocrítica y la disciplina de estudio.
- Interpretar en público obras de diferentes estilos y épocas trabajadas previamente en el aula.

NOTA: en el caso que el Programa Institucional de la Actividad Académica (PIAA) se desarrolle por competencias, es necesario completar los siguientes aspectos, en lugar de objetivos:

III. **COMPETENCIAS:** describe actuaciones integrales desde saber ser, el saber hacer y el saber conocer, para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética.

3.1 Genéricas

3.2 Específicas

COMPETENCIAS GENÉRICAS: describen el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que le permiten al egresado del programa interactuar en diversos contextos de la vida profesional.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS: describen los comportamientos observables que se relacionan directamente con la utilización de conceptos, teorías o habilidades, logrados con el desarrollo del contenido de la Actividad Académica.

IV. CONTENIDO: describe los temas y subtemas que se desarrollarán en la actividad académica. Estos deben estar en perfecta coherencia con los objetivos, método y evaluación de la asignatura y con los perfiles de formación de los programas a los que se ofrece la actividad académica.

CONTENIDO TÉCNICO

- *Método completo para trombón tenor Arban's, por Joseph Alessi*
- *Michel Becquet, 6 ejercicios para prepararse de manera sencilla y rápida. Autor: Michel Bequet*
- *Lips Flexibilities . Charles Collins*
- *Flexibilidad, Edward Robert*
- *Scalaer og Treklange, Palmer Traulsen*
- *Scale and arpeggio routines, Milton Stevens*
- *The Remington Warm-Up Studies for trombone. Remington*

CONTENIDO MELÓDICO

- *Melodious Etudes for trombone Book 1. Johannes Rochut. Edicion: Carl Fischer*
- *Trombone Craft, a musical approach to building tone and technique. Brad Edwards*
- *25 etud pro pozoun, Jaroslav Usak*

CONTENIDO REPERTORIO Y PASAJES ORQUESTALES

- *Sonata Benedetto Marcello N.1 y N.2*
- *Morceau Symphonique, Alexander Guilmant*
- *Thannhauser, R. Wagner*
- *Marcha Hungara, Berlioz*

V. METODOLOGÍA: describe las estrategias educativas, métodos, técnicas, herramientas y medios utilizados para el desarrollo del contenido, en coherencia con los objetivos o competencias.

Las clases se hacen de manera individual y colectivas donde se hacen demostraciones, explicaciones y de la manera de interpretar estudios, repertorio y ejercicios técnicos. El estudiante observa y escucha la manera de ejecutarlos durante la clase, los realiza en clase se corrige y el estudiante lleva estos conocimientos a su práctica de estudio personal.

VI. CRITERIOS GENERALES DE EVALUACIÓN: describe las diferentes estrategias evaluativas, con valoraciones cuantitativas y reportes cualitativos, si son del caso, que se utilizarán para determinar si el estudiante ha cumplido con lo propuesto como objetivos o como competencias de la Actividad Académica. Ver reglamento estudiantil y política curricular.

La evaluación se realizará de manera cuantitativa y según lo estipulado en los Artículos 47, 48, 49, 50 y 51 con sus respectivos párrafos contenidos en el Capítulo VII del Estatuto Estudiantil a saber:

Un examen parcial con un valor de 35%, nota de proceso de 30% y un examen final de 35%. El material será concertado previamente con el docente de la actividad según el Artículo 50 del Capítulo en mención del Estatuto Estudiantil.

La evaluación se realizará de manera cuantitativa y según lo estipulado en los Artículos 47, 48, 49, 50 y 51 con sus respectivos párrafos contenidos en el Capítulo VII del Estatuto Estudiantil a saber:

Un examen parcial con un valor de 35%, nota de proceso de 30% y un examen final de 35%. El material será concertado previamente con el docente de la actividad según el Artículo 50 del Capítulo en mención del Estatuto Estudiantil.

“CAPÍTULO VII DE LAS EVALUACIONES DE LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS, LAS HABILITACIONES Y LOS SUPLETORIOS”

ARTÍCULO 47°. De acuerdo con las características propias de cada actividad académica, éstas podrán ser calificadas de manera cualitativa o cuantitativa, según determinación del Departamento respectivo.

ARTÍCULO 48°. La calificación cualitativa incluirá las categorías aprobada y reprobada. La calificación cuantitativa se traducirá en una escala numérica entre cero, punto cero (0,0) y cinco, punto cero (5,0) y tendrá sólo un decimal; el segundo decimal se aproximará por exceso o por defecto, de acuerdo al caso; la nota mínima aprobatoria para los Programas de pregrado es de tres, punto cero (3,0) y para los postgrados de tres, punto cinco (3,5).

PARÁGRAFO 1°. La nota final será registrada por el profesor coordinador de la actividad académica en el sistema de información académica y archivada en soporte físico debidamente firmado, en el Departamento respectivo.

PARÁGRAFO 2°. Una actividad de evaluación del proceso de aprendizaje no podrá superar el treinta y cinco por ciento (35%) de la evaluación total de la actividad académica.

PARÁGRAFO 3°. Cuando el estudiante no concurra a una actividad de evaluación sin justa causa, ésta será calificada con cero puntos (0,0) o reprobada, en el caso de que sea cualitativa, por parte del docente responsable.

ARTÍCULO 49°. Las actividades de evaluación orales y de demostración práctica con un valor mayor al veinte por ciento (20%) de la evaluación total serán presentadas ante el docente de la actividad académica, con el acompañamiento de un par académico designado por la Dirección del Departamento; la nota respectiva, emitida por el docente, será notificada al estudiante al terminar la actividad de evaluación. Deberá dejarse constancia firmada, por quienes participen en este tipo de actividad de evaluación, sobre el proceso y el resultado.

PARÁGRAFO 1°. Si al momento de notificar la calificación el estudiante manifiesta su desacuerdo, el par académico acompañante obrará como segundo calificador; la nota final será el promedio aritmético entre la calificación del profesor y el acompañante. En este tipo de evaluaciones no habrá lugar a reclamaciones posteriores.

PARÁGRAFO 2°. Las exposiciones en clase no requerirán la presencia del par académico.

ARTÍCULO 50°. Las modificaciones transitorias que, durante el curso de una actividad académica, se quieran hacer a la propuesta de evaluación de la misma, deberán ser concertadas entre el profesor y todo el grupo de estudiantes.

ARTÍCULO 51°. Las notas de las actividades de evaluación se publicarán en lugar visible dentro de los ocho (8) días hábiles siguientes a la prueba, excepto para las orales y de demostración práctica que se harán según lo establecido en el Artículo 49°.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS: describe los textos guía, manuales, fuentes primarias, páginas de Internet, entre otras, que serán utilizadas para el desarrollo de la Actividad Académica.

- Melodioses Etudes for Trombone Book 1. Rochut
- Six Etudes for Trombone. Michel Bequet.
- The Remington Warm-Up Studies for Trombone. Emory B. Remington
- Arban for Trombone. Version. Joseph Alessi

- Ellefson Warm-Up. Peter Ellefson
- The Orchestra Musician's CD-ROM Library
- Libreria Gordon Cherry
- Lips Flexibilities . Charles Collins
- Flexibilidad, Edward Robert
- Scalaer og Treklange, Palmer Traulsen
- Scale and arpeggio routines, Milton Stevens

	UNIVERSIDAD DE CALDAS	
	FORMATO PARA CREACIÓN – MODIFICACIÓN DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS	
	CÓDIGO: R-2680-P-DC-774	VERSIÓN: 1

PLAN INSTITUCIONAL DE ACTIVIDAD ACADÉMICA

I. IDENTIFICACIÓN

Facultad que ofrece la Actividad Académica: **ARTES Y HUMANIDADES**
Departamento que ofrece la Actividad Académica: **MUSICA**
Nombre de la Actividad Académica: **INSTRUMENTO II TROMBON**
Código de la Actividad Académica: **G5J0338**
Versión del Programa Institucional de la Actividad Académica (PIAA): **VERSION 1**
Acta y fecha del Consejo de Facultad para: aprobación____ Acta No. ____ Fecha: modificación____
Programas a los que se le ofrece la Actividad Académica (incluye el componente de formación al cual pertenece): **MAESTRO EN MUSICA**
Actividad Académica abierta a la comunidad: Si ____ No X

Tipo de actividad: Teórica ____ Teórico - Práctica X Práctica ____

Horas teóricas:	8	Horas prácticas:	8
Horas presenciales:	16	Horas no presenciales:	128
Horas presenciales del docente:	16	Relación Presencial/No presencial:	1 a 8
Horas inasistencia con las que se reprueba:	3	Cupo máximo de estudiantes:	1
Habilitable (Si o No):	NO	Nota aprobatoria:	3.0
Créditos que otorga:	3	Duración en semanas:	16

Requisitos (escribir los códigos y el nombre de las actividades académicas que son requisitos, diferenciados por programas para el caso de una actividad académica polivalente):
G5J0337

II. JUSTIFICACIÓN⁴⁹⁸:

III. OBJETIVOS⁴⁹⁹:

NOTA⁵⁰⁰:

⁴⁹⁸ Es igual a la de Trombón I, en este mismo documento.

⁴⁹⁹ Ídem.

⁵⁰⁰ Ídem

IV. COMPETENCIAS⁵⁰¹:

V. CONTENIDO:

CONTENIDO TÉCNICO

- *Método completo para trombón tenor Arban's, por Joseph Alessi*
- *Michel Bequet, 6 ejercicios para prepararse de manera sencilla y rápida. Autor: Michel Bequet*
- *Lips Flexibilities. Charles Collins*
- *Flexibilidad, Edward Robert*
- *Scalaer og Treklange, Palmer Traulsen*
- *Scale and arpeggio routines, Milton Stevens*
- *The Remington Warm-Up Studies for trombone. Remington*
- *Clef Studies for Trombone, Blazhevich*

CONTENIDO MELODICO

- *Melodious Etudes for trombone Book 1*
- *Johannes Rochut*
- *Edicion: Carl Fischer*

CONTENIDO REPERTORIO Y PASAJE ORQUESTAL

- *La Gazza Ladra*
- *Compositor: Giacomo Rossini*
- *Cavatine*
- *C. Saint Saenz*
- *Sonata*
- *Benedetto Marcello*
- *Sonata (vox gabrieli) S. Sulek*

VI. METODOLOGÍA⁵⁰²:

VII. CRITERIOS GENERALES DE EVALUACIÓN⁵⁰³:

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Six Etudes for Trombone. Michel Bequet.
- The Remington Warm-Up Studies for Trombone. Emory B. Remington
- Arban for Trombone. Version. Joseph Alessi
- Ellefson Warm-Up. Peter Ellefson
- The Orchestra Musician's CD-ROM Library
- Libreria Gordon Cherry
- *Lips Flexibilities . Charles Collins*
- *Flexibilidad, Edward Robert*
- *Scalaer og Treklange, Palmer Traulsen*
- *Scale and arpeggio routines, Milton Stevens*
- Clef Studies for Trombone. Blazhevich
- Daily Studies. Charles Collins
-

⁵⁰¹ Igual a las comentadas en el programa de trombón I, en este mismo documento.

⁵⁰² Ídem.

⁵⁰³ Ídem.

	UNIVERSIDAD DE CALDAS	
	FORMATO PARA CREACIÓN – MODIFICACIÓN DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS	
	CÓDIGO: R-2680-P-DC-774	VERSIÓN: 1

PLAN INSTITUCIONAL DE ACTIVIDAD ACADÉMICA

I. IDENTIFICACIÓN

Facultad que ofrece la Actividad Académica: **ARTES Y HUMANIDADES**
Departamento que ofrece la Actividad Académica: **MUSICA**
Nombre de la Actividad Académica: **INSTRUMENTO III TROMBÓN**
Código de la Actividad Académica: **G5J0339**
Versión del Programa Institucional de la Actividad Académica (PIAA): **VERSION 1**
Acta y fecha del Consejo de Facultad para: aprobación____ modificación____ Acta No. ____ Fecha: _____
Programas a los que se le ofrece la Actividad Académica (incluye el componente de formación al cual pertenece): **MAESTRO EN MUSICA**
Actividad Académica abierta a la comunidad: Si ____ No X

Tipo de actividad: Teórica ____ Teórico - Práctica X Práctica ____

Horas teóricas:	8	Horas prácticas:	8
Horas presenciales:	16	Horas no presenciales:	128
Horas presenciales del docente:	16	Relación Presencial/No presencial:	1 a 8
Horas inasistencia con las que se reprueba:	3	Cupo máximo de estudiantes:	1
Habilitable (Si o No):	NO	Nota aprobatoria:	3.0
Créditos que otorga:	3	Duración en semanas:	16

*Requisitos: escribir los códigos y el nombre de las actividades académicas que son requisitos, diferenciados por programas para el caso de una actividad académica polivalente: **G5J0338***

I. JUSTIFICACIÓN⁵⁰⁴;
II. OBJETIVOS⁵⁰⁵;
NOTA⁵⁰⁶:

⁵⁰⁴ Es igual a la de Trombón I, en este mismo documento.

⁵⁰⁵ Ídem.

⁵⁰⁶ Ídem

III. COMPETENCIAS⁵⁰⁷:

IV. CONTENIDO:

CONTENIDO TÉCNICO

- *Método para trombón tenor Arban´s*
- *Método de Flexibilidad*
- *Autor: Michel Bequet*
- *Autor: Charles Collins*
- *Autor: Ricardo Casero*
- *Clef Studies for Trombone*
- *Blazhevich*
- *Daily Drills Vol. 1 y 2*
- *Branimir Slokar*
- *Método Completo Trombón Alto Vol. 1*
- *Branimir Slokar*

CONTENIDO MELÓDICO

- *Melodious Etudes for trombone Book 1*
- *Johannes Rochut*
- *Edicion: Carl Fischer*
- *Vingt Caprices pour Trombone Tenor*
- *Jerome Naulais*

CONTENIDO REPERTORIO Y PASAJES ORQUESTALES

- *Concertino d'Hiver*
- *Darius Milhaud*
- *Sonatine, K. Serocki*
- *Brahms, Sinfonía n. 1*
- *Brahms, Sinfonía n. 4*
- *Mozart, Tuba Mirum*

V. METODOLOGÍA⁵⁰⁸:

VI. CRITERIOS GENERALES DE EVALUACIÓN⁵⁰⁹:

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- *Melodious Etudes for Trombone Book 1. Rochut*
- *Six Etudes for Trombone. Michel Bequet.*
- *The Remington Warm-Up Studies for Trombone. Emory B. Remington*
- *Arban for Trombone. Version. Joseph Alessi*
- *Ellefson Warm-Up. Peter Ellefson*
- *The Orchestra Musician's CD-ROM Library*
- *Libreria Gordon Cherry*
- *Clef Studies for Trombone. Blazhevich*
- *Daily Studies. Charles Collins*
- *Vingt Caprices pour Trombone Tenor. Jerome Naulais*
- *Método complete Trombón Alto. Vol. 1. Branimir Slokar*

⁵⁰⁷ Igual a las comentadas en el programa de trombón I, en este mismo documento.

⁵⁰⁸ Ídem.

⁵⁰⁹ Ídem.

	UNIVERSIDAD DE CALDAS	
	FORMATO PARA CREACIÓN – MODIFICACIÓN DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS	
	CÓDIGO: R-2680-P-DC-774	VERSIÓN: 1

PLAN INSTITUCIONAL DE ACTIVIDAD ACADÉMICA

I. IDENTIFICACIÓN

Facultad que ofrece la Actividad Académica: **ARTES Y HUMANIDADES**

Departamento que ofrece la Actividad Académica: **MUSICA**

Nombre de la Actividad Académica: **INSTRUMENTO IV TROMBÓN**

Código de la Actividad Académica: **G5J0340**

Versión del Programa Institucional de la Actividad Académica (PIAA): **VERSION 1**

Acta y fecha del Consejo de Facultad para: aprobación____ modificación____ Acta No. ____ Fecha: _____

Programas a los que se le ofrece la Actividad Académica (incluye el componente de formación al cual pertenece): **MAESTRO EN MUSICA**

Actividad Académica abierta a la comunidad: Si ____ No X

Tipo de actividad: Teórica ____ Teórico - Práctica X Práctica _____

Horas teóricas:	8	Horas prácticas:	8
Horas presenciales:	16	Horas no presenciales:	128
Horas presenciales del docente:	16	Relación Presencial/No presencial:	1 a 8
Horas inasistencia con las que se reprueba:	3	Cupo máximo de estudiantes:	1
Habilitable (Si o No):	NO	Nota aprobatoria:	3.0
Créditos que otorga:	3	Duración en semanas:	16

*Requisitos: escribir los códigos y el nombre de las actividades académicas que son requisitos, diferenciados por programas para el caso de una actividad académica polivalente): **G5J0339***

I. JUSTIFICACIÓN⁵¹⁰;
II. OBJETIVOS⁵¹¹;
NOTA⁵¹²:

⁵¹⁰ Es igual a la de Trombón I, en este mismo documento.

⁵¹¹ Ídem.

⁵¹² Ídem

III. COMPETENCIAS⁵¹³:

IV. CONTENIDO:

CONTENIDO TÉCNICO

- *Método para trombón tenor Arban´s*
- *Método de Flexibilidad*
- *Autor: Michel Bequet*
- *Autor: Charles Collins*
- *Autor: Ricardo Casero*
- *Clef Studies for Trombone*
- *Blazhevich*
- *Daily Drills Vol. 1 y 2*
- *Branimir Slokar*
- *Método Completo Trombón Alto Vol. 1*
- *Branimir Slokar*

CONTENIDO MELÓDICO

- *Melodious Etudes for trombone Book 1*
- *Johannes Rochut*
- *Edición: Carl Fischer*
- *Vingt Caprices pour Trombone Tenor*
- *Jerome Naulais*

CONTENIDO REPERTORIO Y PASAJES ORQUESTALES

- *Lohengrin "Preludio del Acto III"*
- *Compositor: Richard Wagner*
- *Concertino for Trombone*
- *Compositor: Ernst Sachse*
- *Ballade for Trombone*
- *Compositor: Frank Martin*

V. METODOLOGÍA⁵¹⁴:

VI. CRITERIOS GENERALES DE EVALUACIÓN⁵¹⁵:

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- *Melodious Etudes for Trombone Book 1. Rochut*
- *Six Etudes for Trombone. Michel Bequet.*
- *The Remington Warm-Up Studies for Trombone. Emory B. Remington*
- *Arban for Trombone. Version. Joseph Alessi*
- *Ellefson Warm-Up. Peter Ellefson*
- *The Orchestra Musician's CD-ROM Library*
- *Libreria Gordon Cherry*
- *Clef Studies for Trombone. Blazhevich*
- *Daily Studies. Charles Collins*
- *Vingt Caprices pour Trombone Tenor. Jerome Naulais*
- *Método complete Trombón Alto. Vol. 1. Branimir Slokar*
- *Método de Flexibilidad. Ricardo Casero*
- *Daily Drills Vol. 1 y 2 Branimir Slokar*

⁵¹³ Igual a las comentadas en el programa de trombón I, en este mismo documento.

⁵¹⁴ Ídem.

⁵¹⁵ Ídem.

	UNIVERSIDAD DE CALDAS	
	FORMATO PARA CREACIÓN – MODIFICACIÓN DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS	
	CÓDIGO: R-2680-P- DC-774	VERSIÓN: 1

PLAN INSTITUCIONAL DE ACTIVIDAD ACADÉMICA

I. IDENTIFICACIÓN

Facultad que ofrece la Actividad Académica: **ARTES Y HUMANIDADES**

Departamento que ofrece la Actividad Académica: **MUSICA**

Nombre de la Actividad Académica: **INSTRUMENTO V TROMBÓN**

Código de la Actividad Académica: **G5J0341**

Versión del Programa Institucional de la Actividad Académica (PIAA): **VERSION 1**

Acta y fecha del Consejo de Facultad para:
aprobación___ modificación___ Acta No. ___ Fecha: _____

Programas a los que se le ofrece la Actividad Académica (incluye el componente de formación al cual pertenece): **MAESTRO EN MUSICA**

Actividad Académica abierta a la comunidad: Si ___ No X

Tipo de actividad: Teórica ___ Teórico - Práctica X
Práctica _____

Horas teóricas:	8	Horas prácticas:	8
Horas presenciales:	16	Horas no presenciales:	128
Horas presenciales del docente:	16	Relación Presencial/No presencial:	1 a 8
Horas inasistencia con las que se reprueba:	3	Cupo máximo de estudiantes:	1
Habilitable (Si o No):	NO	Nota aprobatoria:	3.0
Créditos que otorga:	3	Duración en semanas:	16

Requisitos: *escribir los códigos y el nombre de las actividades académicas que son requisitos, diferenciados por programas para el caso de una actividad académica polivalente: G5J0340*

II. JUSTIFICACIÓN⁵¹⁶:

III. OBJETIVOS⁵¹⁷:

⁵¹⁶ Es igual a la de Trombón I, en este mismo documento.

⁵¹⁷ Ídem.

NOTA⁵¹⁸:

IV. COMPETENCIAS⁵¹⁹:

V. CONTENIDO:

CONTENIDO TÉCNICO

- *Método para trombón tenor Arban's*
- *Método de Flexibilidad*
- *Autor: Michel Bequet*
- *Autor: Charles Collins*
- *Autor: Ricardo Casero*
- *Clef Studies for Trombone*
- *Blazhevich*
- *Daily Drills Vol. 1 y 2*
- *Branimir Slokar*
- *Método Completo Trombón Alto Vol. 1*
- *Branimir Slokar*
- *Know your Trombone*
- *Lowell Little*

CONTENIDO MELÓDICO

- *Melodious Etudes for trombone Book 1*
- *Johannes Rochut*
- *Edición: Carl Fischer*
- *Vingt Caprices pour Trombone Tenor*
- *Jerome Naulais*

CONTENIDO REPERTORIO Y PASAJES ORQUESTALES

- *The Ride of the Walkiries*
- *R. Wagner*
- *Pasajes orquestales para Trombón Alto*
- *L.V. Beethoven.*
- *J.S.Bach*
- *Piece en mi bemol mineur, Ropartz*
- *Concerto for trombone Graeffe*
- *Sonate, Paul Hindemith*

VI. METODOLOGÍA⁵²⁰:

VII. CRITERIOS GENERALES DE EVALUACIÓN⁵²¹:

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- *Melodious Etudes for Trombone Book 1. Rochut*
- *Six Etudes for Trombone. Michel Bequet.*
- *The Remington Warm-Up Studies for Trombone. Emory B. Remington*
- *Arban for Trombone. Version. Joseph Alessi*
- *Ellefson Warm-Up. Peter Ellefson*
- *The Orchestra Musician's CD-ROM Library*

⁵¹⁸ Ídem

⁵¹⁹ Igual a las comentadas en el programa de trombón I, en este mismo documento.

⁵²⁰ Ídem.

⁵²¹ Ídem.

- Libreria Gordon Cherry
- Clef Studies for Trombone. Blazhevich
- Daily Studies. Charles Collins
- Vingt Caprices pour Trombone Tenor. Jerome Naulais
- Método complete Trombón Alto. Vol. 1. Branimir Slokar
- Método de Flexibilidad. Ricardo Casero
- Daily Drills Vol. 1 y 2 Branimir Slokar
- Know your Trombone. Lowell Little.

	UNIVERSIDAD DE CALDAS	
	FORMATO PARA CREACIÓN – MODIFICACIÓN DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS	
	CÓDIGO: R-2680-P-DC-774	VERSIÓN: 1

PLAN INSTITUCIONAL DE ACTIVIDAD ACADÉMICA

I. IDENTIFICACIÓN

Facultad que ofrece la Actividad Académica: **ARTES Y HUMANIDADES**
 Departamento que ofrece la Actividad Académica: **MUSICA**
 Nombre de la Actividad Académica: **INSTRUMENTO VI TROMBÓN**
 Código de la Actividad Académica: **G5J0342**
 Versión del Programa Institucional de la Actividad Académica (PIAA): **VERSION 1**
 Acta y fecha del Consejo de Facultad para: **Acta No. ____ Fecha: _____**
 aprobación____ modificación____
 Programas a los que se le ofrece la Actividad Académica (incluye el componente de formación al cual pertenece): **MAESTRO EN MUSICA**
 Actividad Académica abierta a la comunidad: **Si ____ No X**

Tipo de actividad: Teórica ____ Teórico - Práctica **X**
 Práctica _____

Horas teóricas:	16	Horas prácticas:	16
Horas presenciales:	32	Horas no presenciales:	160
Horas presenciales del docente:	32	Relación Presencial/No presencial:	1 a 5
Horas inasistencia con las que se reprueba:	5	Cupo máximo de estudiantes:	1
Habilitable (Si o No):	NO	Nota aprobatoria:	3.0
Créditos que otorga:	4	Duración en semanas:	16

*Requisitos: escribir los códigos y el nombre de las actividades académicas que son requisitos, diferenciados por programas para el caso de una actividad académica polivalente: **G5J0341***

II. JUSTIFICACIÓN⁵²²:

III. OBJETIVOS⁵²³:

⁵²² Es igual a la de Trombón I, en este mismo documento.

⁵²³ Ídem.

NOTA⁵²⁴:

IV. COMPETENCIAS⁵²⁵:

V. CONTENIDO:

CONTENIDO TÉCNICO

- *Método para trombón tenor Arban's*
- *Método de Flexibilidad*
- *Autor: Michel Bequet*
- *Autor: Charles Collins*
- *Autor: Ricardo Casero*
- *Clef Studies for Trombone Blazhevich*
- *Daily Drills Vol. 1 y 2 Branimir Slokar*
- *Método Completo Trombón Alto Vol. 1 Branimir Slokar*
- *Know your Trombone*
- *Lowell Little*

CONTENIDO MELÓDICO

- *Melodious Etudes for trombone Book 1*
- *Johannes Rochut*
- *Edición: Carl Fischer*
- *Vingt Caprices pour Trombone Tenor*
- *Jerome Naulais*

CONTENIDO REPERTORIO Y PASAJES ORQUESTALES

- *Pasajes Orquestales para trombón tenor y alto*
- *Romanza Apasionata*
- *Compositor: Carl Maria Von Weber*
- *Concertino for Trombone*
- *Larss-Erik Larsson*
- *Sonatine pour trombone, Jacques Casterde*

VI. METODOLOGÍA⁵²⁶:

VII. CRITERIOS GENERALES DE EVALUACIÓN⁵²⁷:

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- *Melodious Etudes for Trombone Book 1. Rochut*
- *Six Etudes for Trombone. Michel Bequet.*
- *The Remington Warm-Up Studies for Trombone. Emory B. Remington*
- *Arban for Trombone. Version. Joseph Alessi*
- *Ellefson Warm-Up. Peter Ellefson*
- *The Orchestra Musician's CD-ROM Library*
- *Libreria Gordon Cherry*
- *Clef Studies for Trombone. Blazhevich*
- *Daily Studies. Charles Collins*
- *Vingt Caprices pour Trombone Tenor. Jerome Naulais*
- *Método complete Trombón Alto. Vol. 1. Branimir Slokar*

⁵²⁴ Ídem

⁵²⁵ Igual a las comentadas en el programa de trombón I, en este mismo documento.

⁵²⁶ Ídem.

⁵²⁷ Ídem.

- Método de Flexibilidad. Ricardo Casero
- Daily Drills Vol. 1 y 2 Branimir Slokar
- Know your Trombone. Lowell Little.

	UNIVERSIDAD DE CALDAS	
	FORMATO PARA CREACIÓN – MODIFICACIÓN DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS	
	CÓDIGO: R-2680-P-DC-774	VERSIÓN: 1

PLAN INSTITUCIONAL DE ACTIVIDAD ACADÉMICA

I. IDENTIFICACIÓN

Facultad que ofrece la Actividad Académica: **ARTES Y HUMANIDADES**

Departamento que ofrece la Actividad Académica: **MUSICA**

Nombre de la Actividad Académica: **INSTRUMENTO VII TROMBÓN**

Código de la Actividad Académica: **G5J0343**

Versión del Programa Institucional de la Actividad Académica (PIAA): **VERSION 1**

Acta y fecha del Consejo de Facultad para: **Acta No. ____ Fecha: ____**
 aprobación____ modificación____

Programas a los que se le ofrece la Actividad Académica (incluye el componente de formación al cual pertenece): **MAESTRO EN MUSICA**

Actividad Académica abierta a la comunidad: **Si ____ No X**

Tipo de actividad: Teórica ____ Teórico - Práctica X
 Práctica ____

Horas teóricas:	16	Horas prácticas:	16
Horas presenciales:	32	Horas no presenciales:	160
Horas presenciales del docente:	32	Relación Presencial/No presencial:	1 a 5
Horas inasistencia con las que se reprueba:	5	Cupo máximo de estudiantes:	1
Habitable (Si o No):	NO	Nota aprobatoria:	3.0
Créditos que otorga:	4	Duración en semanas:	16

Requisitos: *escribir los códigos y el nombre de las actividades académicas que son requisitos, diferenciados por programas para el caso de una actividad académica polivalente: **G5J0342***

II. JUSTIFICACIÓN⁵²⁸:

III. OBJETIVOS⁵²⁹:

⁵²⁸ Es igual a la de Trombón I, en este mismo documento.

⁵²⁹ Ídem.

NOTA⁵³⁰:

IV. COMPETENCIAS⁵³¹:

V. CONTENIDO:

CONTENIDO TÉCNICO

- *Método para trombón tenor Arban's*
- *Método de Flexibilidad*
- *Autor: Michel Bequet*
- *Autor: Charles Collins*
- *Autor: Ricardo Casero*
- *Clef Studies for Trombone Blazhevich*
- *Daily Drills Vol. 1 y 2 Branimir Slokar*
- *Método Completo Trombón Alto Vol. 1 Branimir Slokar*
- *Know your Trombone Lowell Little*

CONTENIDO MELÓDICO

- *Melodious Etudes for trombone Book 2 Johannes Rochut Edición: Carl Fischer*
- *Vingt Caprices pour Trombone Tenor Jerome Naulais*

CONTENIDO REPERTORIO Y PASAJE ORQUESTAL

PARTES ORQUESTALES PARA TROMBÓN TENOR Y ALTO

- *Concerto for Trombon Gordon Jacob*
- *Deux Danses, J.M. Defaye*

VI. METODOLOGÍA⁵³²:

VII. CRITERIOS GENERALES DE EVALUACIÓN⁵³³:

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- *Melodies Etudes for Trombone Book 1. Rochut*
- *Six Etudes for Trombone. Michel Bequet.*
- *The Remington Warm-Up Studies for Trombone. Emory B. Remington*
- *Arban for Trombone. Version. Joseph Alessi*
- *Ellefson Warm-Up. Peter Ellefson*
- *The Orchestra Musician's CD-ROM Library*
- *Libreria Gordon Cherry*
- *Clef Studies for Trombone. Blazhevich*
- *Daily Studies. Charles Collins*
- *Vingt Caprices pour Trombone Tenor. Jerome Naulais*
- *Método complete Trombón Alto. Vol. 1. Branimir Slokar*
- *Método de Flexibilidad. Ricardo Casero*
- *Daily Drills Vol. 1 y 2 Branimir Slokar*

⁵³⁰ Ídem

⁵³¹ Igual a las comentadas en el programa de trombón I, en este mismo documento.

⁵³² Ídem.

⁵³³ Ídem.

	UNIVERSIDAD DE CALDAS	
	FORMATO PARA CREACIÓN – MODIFICACIÓN DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS	
	CÓDIGO: R-2680-P- DC-774	VERSIÓN: 1

PLAN INSTITUCIONAL DE ACTIVIDAD ACADÉMICA

I. IDENTIFICACIÓN

Facultad que ofrece la Actividad Académica: **ARTES Y HUMANIDADES**
 Departamento que ofrece la Actividad Académica: **MUSICA**
 Nombre de la Actividad Académica: **INSTRUMENTO VIII TROMBÓN**
 Código de la Actividad Académica: **G5J0344**
 Versión del Programa Institucional de la Actividad Académica (PIAA): **VERSION 1**
 Acta y fecha del Consejo de Facultad para: Acta No. ____ Fecha: ____
 aprobación ____ modificación ____
 Programas a los que se le ofrece la Actividad Académica (incluye el componente de formación al cual pertenece): **MAESTRO EN MUSICA**
 Actividad Académica abierta a la comunidad: Si ____ No X

Tipo de actividad: Teórica ____ Teórico - Práctica X
 Práctica ____

Horas teóricas:	16	Horas prácticas:	16
Horas presenciales:	32	Horas no presenciales:	160
Horas presenciales del docente:	32	Relación Presencial/No presencial:	1 a 5
Horas inasistencia con las que se reprueba:	5	Cupo máximo de estudiantes:	1
Habilitable (Si o No):	NO	Nota aprobatoria:	3.0
Créditos que otorga:	4	Duración en semanas:	16

Requisitos: *escribir los códigos y el nombre de las actividades académicas que son requisitos, diferenciados por programas para el caso de una actividad académica polivalente: **G5J0343***

PROGRAMA DE TROMBÓN DE LA UNIVERSIDAD DEL CAUCA

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

FACULTAD DE ARTES

PROGRAMA DE MÚSICA INSTRUMENTAL

ASIGNATURA:	TROMBÓN 1
CÓDIGO:	TBRO119
MODALIDAD:	PRESENCIAL PRÁCTICA
INTENSIDAD:	2 HORAS SEMANALES
PRE-REQUISITOS:	
CLASIFICACIÓN:	ÁREA DE VIENTOS, CANTO Y PERCUSIÓN
CRÉDITOS:	4

OBJETIVO GENERAL

Dar a los estudiantes los elementos técnicos e interpretativos necesarios para que se desempeñen como trombonistas profesionales, ya sea como solistas o integrantes de una agrupación sinfónica, de cámara o popular.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Reconocer las partes del trombón y su funcionamiento.
- Enseñar a cuidar el instrumento.
- Dar a los estudiantes los elementos para un saludable desarrollo de la musculatura facial y de las extremidades superiores.
- Proveer herramientas para el dominio de una técnica de respiración adecuada para la ejecución del instrumento
- Diferenciar y aplicar las diferentes formas de articular
- Comenzar a desarrollar las habilidades técnicas referentes a la Flexibilidad y las Escalas
- Incentivar la audición de repertorio para el instrumento y repertorio orquestal sinfónico.
- Incentivar a los estudiantes a la consulta de material bibliográfico o artículos relacionados con el instrumento.
- Interpretar obras de acuerdo al nivel del estudiante.

METODOLOGÍA

Este plan de estudios está diseñado para trabajarse con estudiantes que ingresen al programa de Música Instrumental, que no tengan conocimientos previos de la ejecución del trombón.

El trabajo con los estudiantes se lleva a cabo de la siguiente forma:

- Dos clases individuales semanales de 1 hora cada una.
- Las clases se dividen en una hora a la semana de trabajo de aspectos técnicos y una hora de trabajo de aspectos interpretativos.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS AL TRABAJO INDIVIDUAL:

- Consultas de las biografías de los compositores de las obras para trombón.
- Análisis de las obras.
- Ensamble de Trombones o grupos de cámara (Dúos, Tríos, Cuartetos).
- Talleres colectivos de Técnica.
- Presentación de material Audio-visual.
- Lecturas de artículos relacionados con el instrumento.
- Recitales Compartidos o Individuales.
- Conciertos con los grupos de cámara.
- Asistencia a Talleres y Conciertos de trombonistas invitados.
- Asesorías a los alumnos en horarios adicionales fuera de las clases.

CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN

- Presentación y descripción del instrumento.
- Procedimientos y cuidados de armar desarmar el instrumento.
- Recomendaciones para la limpieza y mantenimiento del instrumento.

2. ELEMENTOS TÉCNICOS

- Acondicionamiento físico:
 - Ejercicios de estiramiento y relajación de las extremidades superiores.
 - Ejercicios de respiración.
 - Ejercicios de vibración de los labios con boquilla.
- Acercamiento al Instrumento:
 - Postura correcta para tomar el instrumento de pie y sentado.
 - Conocimiento de las 7 posiciones.
- Definición y trabajo de las formas de articular en el trombón:
 - Staccato, pronunciando las sílabas “ta” o “tu”.
 - Legato, pronunciando las sílabas “ra” o “ru.”
 - Legato Natural, producido solo por el aire.
- Trabajo de escalas aplicando las diferentes articulaciones en las tonalidades de:
 - Fa mayor re menor armónica
 - Si bemol mayor sol menor armónica
 - Do mayor la menor armónica
- Trabajo de flexibilidad sobre los armónicos 2, 3, 4 y 5.

3. ELEMENTOS INTERPRETATIVOS

- Estudios del método N. Long.
- Estudios del método de J.J. Arban
- Piezas con acompañamiento de piano o para trombón solo.
- Audición de repertorio.

EVALUACIONES

Se realizarán tres (3) evaluaciones de la siguiente forma:

NUMERO	%	COMPONENTES
Primer parcial	35%	Parcial: 50% Evaluación proceso clase a clase: 50%
Segundo parcial	35%	Parcial: 50% Evaluación proceso clase a clase: 50%
Tercer parcial	30%	Parcial: 70% Evaluación proceso clase a clase: 30%

BIBLIOGRAFÍA

- ARBAN J. J. B., "Arban's Famous method for Slide and Valve Trombone"
Editado por Charles Randall y Simone Mantia. Carl Fisher. 1936.
- LONG Newell H., "Elementary method for trombone". Rubank Inc. 1934
- HUNSBERGER Donal, "The Remington Warm- Up studies. Acura Music. 1980

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA DE MÚSICA INSTRUMENTAL

ASIGNATURA:	TROMBÓN 2
CÓDIGO:	TBRO219
MODALIDAD:	PRESENCIAL PRÁCTICA
INTENSIDAD:	2 HORAS SEMANALES
PRE-REQUISITOS:	TROMBÓN 1
CLASIFICACIÓN:	ÁREA DE VIENTOS, CANTO Y PERCUSIÓN
CRÉDITOS:	4

OBJETIVO GENERAL⁵³⁴

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Dar a los estudiantes los elementos para un saludable desarrollo de la musculatura facial y de las extremidades superiores.
- Proveer herramientas para el dominio de una técnica de respiración adecuada para la ejecución del instrumento
- Desarrollar las habilidades técnicas referentes a la Flexibilidad y las Escalas
- Incentivar la audición de repertorio para el instrumento y repertorio orquestal sinfónico.
- Incentivar a los estudiantes a la consulta de material bibliográfico o artículos relacionados con el instrumento.
- Interpretar obras de acuerdo al nivel del estudiante.

METODOLOGÍA

El trabajo con los estudiantes se lleva a cabo de la siguiente forma:

- Dos clases individuales semanales de 1 hora cada una.
- Las clases se dividen en una hora a la semana de trabajo de aspectos técnicos y una hora de trabajo de aspectos interpretativos.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS AL TRABAJO INDIVIDUAL:

- Consultas de las biografías de los compositores de las obras para trombón.
- Análisis de las obras.
- Ensamble de Trombones o grupos de cámara (Dúos, Tríos, Cuartetos).
- Talleres colectivos de Técnica.
- Presentación de material Audio-visual.
- Lecturas de artículos relacionados con el instrumento.
- Recitales Compartidos o Individuales.
- Conciertos con los grupos de cámara.

⁵³⁴ El objetivo general se mantiene durante los XII semestres, con el mismo enunciado que en el primer semestre.

- Asistencia a Talleres y Conciertos de trombonistas invitados.
- Asesorías a los alumnos en horarios adicionales fuera de las clases.

CONTENIDO

1. ELEMENTOS TÉCNICOS

- Acondicionamiento físico:
 - Ejercicios de estiramiento y relajación de las extremidades superiores.
 - Ejercicios de respiración.
 - Ejercicios de vibración de los labios con boquilla y sin boquilla.
- Trabajo de escalas aplicando las diferentes articulaciones en las tonalidades de:
 - Mi bemol mayor do menor armónica
 - La bemol mayor fa menor armónica
 - Sol mayor mi menor armónica
- Trabajo de flexibilidad sobre los armónicos 2, 3, 4 y 5.
- Estudios del método de J.J. Arban

2. ELEMENTOS INTERPRETATIVOS.

- Estudios del método N. Long.
- Piezas con acompañamiento de piano o para trombón solo.
- Audición de repertorio.

EVALUACIONES⁵³⁵

BIBLIOGRAFÍA

- ARBAN J. J. B., “Arban’s Famous method for Slide and Valve Trombone” Editado por Charles Randall y Simone Mantia. Carl Fisher. 1936.
- LONG Newell H., “Elementary method for trombone”. Rubank Inc. 1934
- HUNSBERGER Donald, “The Remington Warm- Up studies. Acura Music. 1980
- MARSTELLER Robert, “Basic Routines for trombone”, Southem Company 1966

⁵³⁵ El sistema de cálculo de los cómputos de evaluación se mantiene igual al escrito en el primer semestre.

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA DE MÚSICA INSTRUMENTAL

ASIGNATURA:	TROMBÓN 3
CÓDIGO:	TBRO319
MODALIDAD:	PRESENCIAL PRÁCTICA
INTENSIDAD:	2 HORAS SEMANALES
PRE-REQUISITOS:	TROMBÓN 2
CLASIFICACIÓN:	ÁREA DE VIENTOS, CANTO Y PERCUSIÓN
CRÉDITOS:	4

OBJETIVO GENERAL⁵³⁶

OBJETIVOS ESPECÍFICOS⁵³⁷

METODOLOGÍA⁵³⁸

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS AL TRABAJO INDIVIDUAL⁵³⁹:

CONTENIDO

1. ELEMENTOS TÉCNICOS

- Acondicionamiento físico:
 - Ejercicios de estiramiento y relajación de las extremidades superiores.
 - Ejercicios de respiración.
 - Ejercicios de vibración de los labios con boquilla y sin boquilla.
- Trabajo de escalas aplicando las diferentes articulaciones en las tonalidades de:
 - Re bemol mayor, si bemol menor armónica
 - Re mayor, si menor armónica
 - La mayor, fa sostenido menor armónica
- Trabajo de flexibilidad sobre los armónicos 2, 3, 4, 5, 6 y 7.
- Estudios del método de J.J. Arban

2. ELEMENTOS INTERPRETATIVOS

- Estudios del método N. Long.
- Estudios del método de E. Clark
- Piezas con acompañamiento de piano o para trombón solo.
- Audición de repertorio.

⁵³⁶ El objetivo general se mantiene durante los XII semestres, con el mismo enunciado que en el primer semestre.

⁵³⁷ Iguales a los del semestre anterior.

⁵³⁸ Igual a la escrita para el semestre anterior.

⁵³⁹ Ídem.

EVALUACIONES⁵⁴⁰

BIBLIOGRAFÍA

- ARBAN J. J. B., “Arban’s Famous method for Slide and Valve Trombone” Editado por Charles Randall y Simone Mantia. Carl Fisher. 1936.
- LONG Newell H., “Elementary method for trombone”. Rubank Inc. 1934
- HUNSBERGER Donald, “The Remington Warm- Up studies. Acura Music. 1980
- MARSTELLER Robert, “Basic Routines for trombone”, Southem Company 1966
- CLARK Ernest, “Method for Trombone”, Carl Fischer

⁵⁴⁰ El sistema de cálculo de los cómputos de evaluación se mantiene igual al escrito en el primer semestre.

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA DE MÚSICA INSTRUMENTAL

ASIGNATURA:	TROMBÓN 4
CÓDIGO:	TBRO419
MODALIDAD:	PRESENCIAL PRÁCTICA
INTENSIDAD:	2 HORAS SEMANALES
PRE-REQUISITOS:	TROMBÓN 3
CLASIFICACIÓN:	ÁREA DE VIENTOS, CANTO Y PERCUSIÓN
CRÉDITOS:	4

OBJETIVO GENERAL⁵⁴¹

OBJETIVOS ESPECÍFICOS⁵⁴²

METODOLOGÍA⁵⁴³

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS AL TRABAJO INDIVIDUAL⁵⁴⁴:

CONTENIDO

1. ELEMENTOS TÉCNICOS

- Acondicionamiento físico:
 - Ejercicios de estiramiento y relajación de las extremidades superiores.
 - Ejercicios de respiración.
 - Ejercicios de vibración de los labios con boquilla y sin boquilla.
- Trabajo de escalas aplicando las diferentes articulaciones en las tonalidades de:
 - Sol bemol mayor, mi bemol menor armónica.
 - Mi mayor, do sostenido menor armónica.
 - Si mayor, sol sostenido menor armónica.
- Trabajo de flexibilidad sobre los armónicos 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8.
- Estudios del método de J.J. Arban

2. ELEMENTOS INTERPRETATIVOS

- Estudios del método N. Long.
- Estudios del método de E. Clark
- Estudios de Claves de V. Blazhevich.
- Estudios melódicos de Joannes Rochut libro 1

⁵⁴¹ El objetivo general se mantiene durante los XII semestres, con el mismo enunciado que en el primer semestre.

⁵⁴² Iguales a los del semestre anterior.

⁵⁴³ Igual a la escrita para el semestre anterior.

⁵⁴⁴ Ídem.

- Piezas con acompañamiento de piano o para trombón solo.
- Audición de repertorio.

EVALUACIONES⁵⁴⁵

BIBLIOGRAFÍA

- ARBAN J. J. B., “Arban’s Famous method for Slide and Valve Trombone” Editado por Charles Randall y Simone Mantia. Carl Fisher. 1936.
- BLAZHEVICH Vladislav, “Studies in Chef”, International Music Company 1957
- CLARK Ernest, “Method for Trombone”, Carl Fischer
- HUNSBERGER Donald, “The Remington Warm- Up studies. Acura Music. 1980
- LONG Newell H., “Elementary method for trombone”. Rubank Inc. 1934
- MARSTELLER Robert, “Basic Routines for trombone”, Southem Company 1966
- ROCHUT Joannes, “Melodious Etudes for trombone select from the Vocalises of Marco Bordogni Book 1, 2”, Carl Fischer 1928

⁵⁴⁵ El sistema de cálculo de los cómputos de evaluación se mantiene igual al escrito en el primer semestre.

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA DE MÚSICA INSTRUMENTAL

ASIGNATURA:	TROMBÓN 5
CÓDIGO:	TBRO519
MODALIDAD:	PRESENCIAL PRÁCTICA
INTENSIDAD:	2 HORAS SEMANALES
PRE-REQUISITOS:	TROMBÓN 4
CLASIFICACIÓN:	ÁREA DE VIENTOS, CANTO Y PERCUSIÓN
CRÉDITOS:	4

OBJETIVO GENERAL⁵⁴⁶

OBJETIVOS ESPECÍFICOS⁵⁴⁷

METODOLOGÍA⁵⁴⁸

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS AL TRABAJO INDIVIDUAL⁵⁴⁹:

CONTENIDO

1. ELEMENTOS TÉCNICOS

- Acondicionamiento físico:
 - Ejercicios de estiramiento y relajación de las extremidades superiores.
 - Ejercicios de respiración.
 - Ejercicios de vibración de los labios con boquilla y sin boquilla.
- Trabajo de escalas mayores y menores aplicando las diferentes articulaciones en diferentes modelos o patrones rítmicos.
- Trabajo de cromatismos.
- Trabajo de flexibilidad sobre los armónicos 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9.
- Estudios de doble y triple ataque del método de J.J. Arban

2. ELEMENTOS INTERPRETATIVOS

- Estudios del método de E. Clark
- Estudios de Claves de V. Blazhevich.
- Estudios melódicos de Joannes Rochut libro 1
- Una sonata Barroca completa
- Audición de repertorio.

⁵⁴⁶ El objetivo general se mantiene durante los XII semestres, con el mismo enunciado que en el primer semestre.

⁵⁴⁷ Iguales a los del semestre anterior.

⁵⁴⁸ Igual a la escrita para el semestre anterior.

⁵⁴⁹ Ídem.

EVALUACIONES⁵⁵⁰

BIBLIOGRAFÍA

- ARBAN J. J. B., “Arban’s Famous method for Slide and Valve Trombone” Editado por Charles Randall y Simone Mantia. Carl Fisher. 1936.
- BLAZHEVICH Vladislav, “Studies in Chef”. International Music Company. 1957.
- CLARK Ernest, “Method for Trombone”. Carl Fischer.
- CLARK Ernest, “Technical Studies for brass instruments”, 3ra edition. Carl Fischer. 1974.
- COLLINS Charles, “Advanced lip flexibilities”. Charles Collins. 1980.
- HUNSBERGER Donald, “The Remington Warm- Up studies”. Acura Music. 1980.
- LONG Newell H., “Elementary method for trombone”. Rubank Inc.1934.
- MARSTELLER Robert, “Basic Routines for trombone”. Southem Company. 1966.
- ROCHUT Joannes, “Melodious Etudes for trombone select from the Vocalises of Marco Bordogni Book 1, 2”, Carl Fischer 1928

⁵⁵⁰ El sistema de cálculo de los cómputos de evaluación se mantiene igual al escrito en el primer semestre.

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA DE MÚSICA INSTRUMENTAL

ASIGNATURA:	TROMBÓN 6
CÓDIGO:	TBRO619
MODALIDAD:	PRESENCIAL PRÁCTICA
INTENSIDAD:	2 HORAS SEMANALES
PRE-REQUISITOS:	TROMBÓN 5
CLASIFICACIÓN:	ÁREA DE VIENTOS, CANTO Y PERCUSIÓN
CRÉDITOS:	4

OBJETIVO GENERAL⁵⁵¹

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Afianzar una técnica de respiración adecuada para la ejecución del instrumento
- Seguir desarrollando las habilidades técnicas referentes a la Flexibilidad y las Escalas mayores, menores y cromáticas.
- Desarrollar el sentido musical con métodos melódicos.
- Afianzar el estudio de la Clave de Do en cuarta y tercera línea aplicada al trombón.
- Afianzar el trabajo del doble y triple ataque.
- Incentivar la audición de repertorio para el instrumento y repertorio orquestal sinfónico.
- Incentivar a los estudiantes a la consulta de material bibliográfico o artículos relacionados con el instrumento.
- Interpretar piezas características del repertorio para trombón.
- Trabajar fragmentos orquestales representativos para trombón.

METODOLOGÍA⁵⁵²

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS AL TRABAJO INDIVIDUAL⁵⁵³:

CONTENIDO

1. ELEMENTOS TÉCNICOS

- Acondicionamiento físico:
 - Ejercicios de estiramiento y relajación de las extremidades superiores.
 - Ejercicios de respiración.
 - Ejercicios de vibración de los labios con boquilla y sin boquilla.
- Trabajo de escalas mayores y menores aplicando las diferentes articulaciones en diferentes modelos o patrones rítmicos.
- Trabajo de cromatismos.

⁵⁵¹ El objetivo general se mantiene durante los XII semestres, con el mismo enunciado que en el primer semestre.

⁵⁵² Igual a la escrita para el semestre anterior.

⁵⁵³ Ídem.

- Trabajo de flexibilidad sobre los armónicos 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10.
- Estudios de doble y triple ataque del método de J.J. Arban

2. ELEMENTOS INTERPRETATIVOS

- Estudios del método de E. Clark
- Estudios de Claves de V. Blazhevich.
- Estudios melódicos de Joannes Rochut libro 1
- Fragmentos orquestales:
 - Héctor Berlioz, Marcha Húngara de la Condenación de Fausto.
 - Gioacchino Rossini, Obertura la Gazza Ladra.
- Una de las siguientes obras:
 - Camile Saint – Saens, Cavatine Op. 144.
 - Carl Maria von Weber, Romanza apasionata.
 - Henri Busser-Pieza en mi bemol.
 - Eugene Bozza, Prelude et allegro –Trombón Bajo
 - Franz Lizt - Hosannah

(Se podrá incluir una obra de nivel similar, diferente a las propuestas)

EVALUACIONES⁵⁵⁴

BIBLIOGRAFÍA

- ARBAN J. J. B., “Arban’s Famous method for Slide and Valve Trombone” Editado por Charles Randall y Simone Mantia. Carl Fisher. 1936.
- BLAZHEVICH Vladislav, “Studies in Chef”. International Music Company. 1957.
- BEQUET Michel. “6 Exercices”. Editionnes BIM.
- CLARK Ernest, “Method for Trombone”. Carl Fischer.
- CLARK Ernest, “Technical Studies for brass instruments”, 3ra edition. Carl Fischer. 1974.
- COLLINS Charles, “Advanced lip flexibilities”. Charles Collins. 1980.
- HUNSBERGER Donald, “The Remington Warm- Up studies”. Acura Music. 1980.
- LONG Newell H., “Elementary method for trombone”. Rubank Inc.1934.
- MARSTELLER Robert, “Basic Routines for trombone”. Southem Company. 1966.
- ROCHUT Joannes, “Melodious Etudes for trombone select from the Vocalises of Marco Bordogni Book 1, 2”, Carl Fischer 1928

⁵⁵⁴ El sistema de cálculo de los cómputos de evaluación se mantiene igual al escrito en el primer semestre.

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA DE MÚSICA INSTRUMENTAL

ASIGNATURA:	TROMBÓN 7
CÓDIGO:	TBRO719
MODALIDAD:	PRESENCIAL PRÁCTICA
INTENSIDAD:	2 HORAS SEMANALES
PRE-REQUISITOS:	TROMBÓN 6
CLASIFICACIÓN:	ÁREA DE VIENTOS, CANTO Y PERCUSIÓN
CRÉDITOS:	5

OBJETIVO GENERAL⁵⁵⁵

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Afianzar las habilidades técnicas referentes a la Flexibilidad y las Escalas mayores, menores y cromáticas.
- Desarrollar el sentido musical con métodos melódicos.
- Afianzar el estudio de la Clave de Do en cuarta y tercera línea aplicada al trombón.
- Interpretar un concierto Romántico para trombón.
- Trabajar fragmentos orquestales representativos para trombón.
- Interpretar una obra para trombón solo.
- Afianzar una técnica de respiración adecuada para la ejecución del instrumento

METODOLOGÍA⁵⁵⁶

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS AL TRABAJO INDIVIDUAL⁵⁵⁷:

CONTENIDO

1. ELEMENTOS TÉCNICOS

- Trabajo de escalas mayores y menores aplicando las diferentes articulaciones en diferentes modelos o patrones rítmicos.
- Trabajo de cromatismos.
- Trabajo de flexibilidad sobre los armónicos 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 y 12.
- Estudios de doble y triple ataque del método de J.J. Arban
- Escalas cromáticas del método J.J. Arban.
- Estudios de C. Kopprasch.

⁵⁵⁵ El objetivo general se mantiene durante los XII semestres, con el mismo enunciado que en el primer semestre.

⁵⁵⁶ Igual a la escrita para el semestre anterior.

⁵⁵⁷ Ídem.

2. ELEMENTOS INTERPRETATIVOS

- Estudios de Claves de V. Blazhevich.
- Estudios melódicos de Joannes Rochut libro 1
- Fragmentos orquestales:
 - W. A. Mozart, Tuba Mirum del Réquiem en re menor K 626.
 - Gioacchino Rossini, Obertura William Tell.
- Una de las siguientes obras:
 - Ernest Sachse, Concertino para Trombón tenor o Bajo
 - Friedebal Graffe, Concierto para Trombón tenor o Bajo
 - Nikolay Rimsky- Korsakov, Concierto

(Se podrá incluir una obra de nivel similar, diferente a las propuestas)

EVALUACIONES⁵⁵⁸

BIBLIOGRAFÍA

- ARBAN J J B., “Arban’s Famous method for Slide and Valve Trombone” Editado por Charles Randall y Simone Mantia. Carl Fisher. 1936.
- BLAZHEVICH Vladislav, “Studies in Chef”. International Music Company. 1957.
- BEQUET Michel. “6 Exercices”. Editionnes BIM.
- CLARK Ernest, “Method for Trombone”. Carl Fischer.
- CLARK Ernest, “Technical Studies for brass instruments”, 3ra edition. Carl Fischer. 1974.
- COLLINS Charles, “Advanced lip flexibilities”. Charles Collins. 1980.
- HUNSBERGER Donald, “The Remington Warm- Up studies”. Acura Music. 1980.
- KOPPRASCH C., “60 Studies”. Edited for Simon Kovar. International Music Company 1956.
- LONG Newell H., “Elementary method for trombone”. Rubank Inc. 1934.
- MARSTELLER Robert, “Basic Routines for trombone”. Southem Company. 1966.
- ROCHUT Joannes, “Melodious Etudes for trombone select from the Vocalises of Marco Bordogni Book 1, 2”, Carl Fischer 1928

⁵⁵⁸ El sistema de cálculo de los cómputos de evaluación se mantiene igual al escrito en el primer semestre.

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA DE MÚSICA INSTRUMENTAL

ASIGNATURA:	TROMBÓN 8
CÓDIGO:	TBRO819
MODALIDAD:	PRESENCIAL PRÁCTICA
INTENSIDAD:	2 HORAS SEMANALES
PRE-REQUISITOS:	TROMBÓN 7
CLASIFICACIÓN:	ÁREA DE VIENTOS, CANTO Y PERCUSIÓN
CRÉDITOS:	5

OBJETIVO GENERAL⁵⁵⁹

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Afianzar las habilidades técnicas referentes a la Flexibilidad y las Escalas mayores, menores y cromáticas.
- Desarrollar el sentido musical con métodos melódicos.
- Afianzar el estudio de la Clave de Do en cuarta y tercera línea aplicada al trombón.
- Afianzar el trabajo del doble y triple ataque.
- Interpretar conciertos característicos del repertorio para trombón.
- Trabajar fragmentos orquestales representativos para trombón.

METODOLOGÍA⁵⁶⁰

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS AL TRABAJO INDIVIDUAL⁵⁶¹:

CONTENIDO

1. ELEMENTOS TÉCNICOS

- Trabajo de escalas mayores y menores aplicando las diferentes articulaciones en diferentes modelos o patrones rítmicos.
- Trabajo de cromatismos.
- Trabajo de flexibilidad.
- Estudios de doble y triple ataque del método de J.J. Arban
- Escalas cromáticas del método J.J. Arban.
- Estudios de C. Kopprasch.
-

2. ELEMENTOS INTERPRETATIVOS

- Estudios de Claves de V. Blazhevich.
- Estudios melódicos de Joannes Rochut libro 1
- Fragmentos orquestales:

⁵⁵⁹ El objetivo general se mantiene durante los XII semestres, con el mismo enunciado que en el primer semestre.

⁵⁶⁰ Igual a la escrita para el semestre anterior.

⁵⁶¹ Ídem.

- Maurice Ravel, Bolero.
 - Richard Wagner, Reide of Walkirie.
 - Una de las siguientes obras:
 - Lars Erick- Larsson, Concertino Op. 45 No. 7.
 - Alexandre Guilmant, Concertpiece Op.88.
 - Kasimires Serocki, Sonatina.
 - Jan Koetsier, Allegro Maestoso para trombón Bajo
 - Erick Ewazen, Ballade para trombón Bajo
- (Se podrá incluir una obra de nivel similar, diferente a las propuestas)*

EVALUACIONES⁵⁶²

BIBLIOGRAFÍA

- ARBAN J. J. B., “Arban’s Famous method for Slide and Valve Trombone” Editado por Charles Randall y Simone Mantia. Carl Fisher. 1936.
- BLAZHEVICH Vladislav, “Studies in Chef”. International Music Company. 1957.
- BEQUET Michel. “6 Exercices”. Editionnes BIM.
- CLARK Ernest, “Method for Trombone”. Carl Fischer.
- CLARK Ernest, “Technical Studies for brass instruments”, 3ra edition. Carl Fischer. 1974.
- COLLINS Charles, “Advanced lip flexibilities”. Charles Collins. 1980.
- HUNSBERGER Donald, “The Remington Warm- Up studies”. Acura Music. 1980.
- KOPPRASCH C., “60 Studies”. Editado por Simon Kovar. International Music Company 1956.
- LONG Newell H., “Elementary method for trombone”. Rubank Inc.1934.
- MARSTELLER Robert, “Basic Routines for trombone”. Southem Company. 1966.
- ROCHUT Joannes, “Melodious Etudes for trombone select from the Vocalises of Marco Bordogni Book 1, 2”, Carl Fischer 1928

⁵⁶² El sistema de cálculo de los cómputos de evaluación se mantiene igual al escrito en el primer semestre.

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA DE MÚSICA INSTRUMENTAL

ASIGNATURA:	TROMBÓN 9
CÓDIGO:	TBRO919
MODALIDAD:	PRESENCIAL PRÁCTICA
INTENSIDAD:	2 HORAS SEMANALES
PRE-REQUISITOS:	TROMBÓN 8
CLASIFICACIÓN:	ÁREA DE VIENTOS, CANTO Y PERCUSIÓN
CRÉDITOS:	5

OBJETIVO GENERAL⁵⁶³

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Afianzar las habilidades técnicas referentes a la Flexibilidad y las Escalas mayores, menores y cromáticas.
- Desarrollar el sentido musical con métodos melódicos.
- Afianzar el estudio de la Clave de Do en cuarta y tercera línea aplicada al trombón.
- Interpretar un concierto Romántico alemán para trombón.
- Trabajar fragmentos orquestales representativos para trombón.
- Interpretar una obra para trombón solo.

METODOLOGÍA⁵⁶⁴

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS AL TRABAJO INDIVIDUAL⁵⁶⁵:

CONTENIDO

1. ELEMENTOS TÉCNICOS

- Trabajo de escalas mayores y menores aplicando las diferentes articulaciones en diferentes modelos o patrones rítmicos.
- Trabajo de cromatismos.
- Trabajo de flexibilidad.
- Estudios de doble y triple ataque del método de J.J. Arban
- Escalas cromáticas del método J.J. Arban.
- Estudios de C. Kopprasch.

2. ELEMENTOS INTERPRETATIVOS

- Estudios de Claves de V. Blazhevich.
- Estudios melódicos de Joannes Rochut libro 1

⁵⁶³ El objetivo general se mantiene durante los XII semestres, con el mismo enunciado que en el primer semestre.

⁵⁶⁴ Igual a la escrita para el semestre anterior.

⁵⁶⁵ Ídem.

- Fragmentos orquestales:
 - Gustav Mahler, Sinfonía 1 “Titan”.
 - Robert Schumann, Sinfonía 3 “Renana”.
 - Richard Strauss, Till Eulenspiegel
 - Richard Wagner, Obertura Tanhauser.
- Una de las siguientes obras:
 - Ferdinand David, Concertino.
 - Eugen Reiche, Concierto No. 2 en La mayor.
 - Alexandre Lebedev, Concierto en un Movimiento. Trombón Bajo.
 - Leonard Bernstein, Elegy from Mippy II, para trombón Solo.

(Se podrá incluir una obra de nivel similar, distinta a las propuestas acá)

EVALUACIONES⁵⁶⁶

BIBLIOGRAFÍA

- ARBAN J. J. B., “Arban’s Famous method for Slide and Valve Trombone” Editado por Charles Randall y Simone Mantia. Carl Fisher. 1936.
- BLAZHEVICH Vladislav, “Studies in Chef”. International Music Company. 1957.
- BEQUET Michel. “6 Exercices”. Editionnes BIM.
- CLARK Ernest, “Method for Trombone”. Carl Fischer.
- CLARK Ernest, “Technical Studies for brass instruments”, 3ra edition. Carl Fischer. 1974.
- COLLINS Charles, “Advanced lip flexibilities”. Charles Collins. 1980.
- HUNSBERGER Donald, “The Remington Warm- Up studies”. Acura Music. 1980.
- KOPPRASCH C., “60 Studies”. Editado por Simon Kovar. International Music Company 1956.
- LONG Newell H., “Elementary method for trombone”. Rubank Inc.1934.
- MARSTELLER Robert, “Basic Routines for trombone”. Southem Company. 1966.
- ROCHUT Joannes, “Melodious Etudes for trombone select from the Vocalises of Marco Bordogni Book 1, 2”, Carl Fischer 1928

⁵⁶⁶ El sistema de cálculo de los cómputos de evaluación se mantiene igual al escrito en el primer semestre.

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA DE MÚSICA INSTRUMENTAL

ASIGNATURA:	TROMBÓN 10
CÓDIGO:	TBRO1019
MODALIDAD:	PRESENCIAL PRÁCTICA
INTENSIDAD:	2 HORAS SEMANALES
PRE-REQUISITOS:	TROMBÓN 9
CLASIFICACIÓN:	ÁREA DE VIENTOS, CANTO Y PERCUSIÓN
CRÉDITOS:	6

OBJETIVO GENERAL⁵⁶⁷

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Profundizar en las habilidades técnicas referentes a las Escalas.
- Desarrollar el sentido musical con métodos melódicos.
- Profundizar el estudio de la Clave de Do en cuarta y tercera línea aplicada al trombón.
- Interpretar un Pieza característica moderna francesa para trombón.
- Trabajar fragmentos orquestales representativos para trombón.
- Interpretar una obra para trombón solo.

METODOLOGÍA⁵⁶⁸

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS AL TRABAJO INDIVIDUAL⁵⁶⁹:

CONTENIDO

1. ELEMENTOS TÉCNICOS

- Trabajo de escalas mayores y menores aplicando las diferentes articulaciones en diferentes modelos o patrones rítmicos.
- Estudios de C. Kopprasch.

2. ELEMENTOS INTERPRETATIVOS

- Estudios melódicos de Joannes Rochut libro 2.
- Estudios de Felix Vobaron.
- Estudios de Gerard Pichareau
- Estudios de claves de V. Blazhevich
- Fragmentos orquestales:
 - Gustav Mahler, Sinfonía 3.

⁵⁶⁷ El objetivo general se mantiene durante los XII semestres, con el mismo enunciado que en el primer semestre.

⁵⁶⁸ Igual a la escrita para el semestre anterior.

⁵⁶⁹ Ídem.

- Ludwig Van Beethoven, Sinfonía 5.
- Hector Berlioz, Sinfonía Fantástica.
- Una de las siguientes obras:
 - Eugene Bozza, Ballade.
 - Henry Dutilleux, Córale, Cadencie et Fugato
 - Guy Ropartz, Pieza en mi bemol.
 - Edward Koch, Monólogo para trombón solo.
 - Eugene Bozza, New Orleans para trombón Bajo.
 - Jacques Castérède, Fantasia Concertante.
 - Patrick MacCarty, Sonata.
 - George Tibor, Introducción, tema y variaciones para trombón Bajo.

(Se podrá incluir una obra de nivel similar, distinta a las propuestas acá)

EVALUACIONES⁵⁷⁰

BIBLIOGRAFÍA

- ARBAN J. J. B., “Arban’s Famous method for Slide and Valve Trombone” Editado por Charles Randall y Simone Mantia. Carl Fisher. 1936.
- BLAZHEVICH Vladislav, “Studies in Chef”. International Music Company. 1957.
- BEQUET Michel. “6 Exercices”. Editionnes BIM.
- CLARK Ernest, “Technical Studies for brass instruments”, 3ra edition. Carl Fischer. 1974.
- COLLINS Charles, “Advanced lip flexibilities”. Charles Collins. 1980.
- HUNSBERGER Donald, “The Remington Warm- Up studies”. Acura Music. 1980.
- KOPPRASCH C., “60 Studies”. Editado por Simon Kovar. International Music Company 1956.
- MARSTELLER Robert, “Basic Routines for trombone”. Southem Company. 1966.
- ROCHUT Joannes, “Melodious Etudes for trombone select from the Vocalises of Marco Bordogni Book 1, 2”, Carl Fischer 1928
- PICHAUREAU Gérard, “21 Etudes pour trombone”, Alphonse Leduc
- VOBARON Felix, “40 Studies for trombone”, Billaudot

⁵⁷⁰ El sistema de cálculo de los cómputos de evaluación se mantiene igual al escrito en el primer semestre.

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA DE MÚSICA INSTRUMENTAL

ASIGNATURA:	TROMBÓN 11
CÓDIGO:	TBRO1119
MODALIDAD:	PRESENCIAL PRÁCTICA
INTENSIDAD:	2 HORAS SEMANALES
PRE-REQUISITOS:	TROMBÓN 10
CLASIFICACIÓN:	ÁREA DE VIENTOS, CANTO Y PERCUSIÓN
CRÉDITOS:	6

OBJETIVO GENERAL⁵⁷¹

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Profundizar en las habilidades técnicas referentes a las Escalas.
- Seguir Desarrollando el sentido musical con métodos melódicos.
- Interpretar un Concierto moderno y una obra para trombón Solo.
- Enfatizar el trabajo de fragmentos orquestales representativos para el trombón

METODOLOGÍA⁵⁷²

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS AL TRABAJO INDIVIDUAL⁵⁷³:

CONTENIDO

1. ELEMENTOS TÉCNICOS

- Trabajo de escalas mayores y menores aplicando las diferentes articulaciones en diferentes modelos o patrones rítmicos.
- Estudios de C. Kopprasch.

2. ELEMENTOS INTERPRETATIVOS

- Estudios melódicos de Joannes Rochut libro 2.
- Estudios de Felix Vobaron.
- Estudios de Gerard Pichareau
- Estudios de claves de V. Blazhevich
- Fragmentos orquestales:
 - Gustav Mahler, Sinfonía 5.

⁵⁷¹ El objetivo general se mantiene durante los XII semestres, con el mismo enunciado que en el primer semestre.

⁵⁷² Igual a la escrita para el semestre anterior.

⁵⁷³ Ídem.

- Richard Wagner, Preludio al acto 3 de “Lohengrin”.
- P.I. Tchaikovsky, Sinfonía 5.
- Paul Hindemith, Metamorfosis
- Igor Stravinsky, Pajaro de Fuego

- Una de las siguientes obras:
 - Darius Milhaud, Concertino de Invierno
 - Launy Groundahl, Concierto
 - Malcom Arnold, Fantasia para trombón solo
 - Vaclav Nelhybel, Concerto para trombón Bajo
 - Stephen Dodgson, Concerto
 - Robert Spillman, Concerto
 - Hidas Frigies, Fantasia para trombón tenor solo
 - Hidas Frigies, Meditation para trombón bajo solo

(Se podrá incluir una obra de nivel similar, distinta a las propuestas acá)

EVALUACIONES⁵⁷⁴

BIBLIOGRAFÍA

- ARBAN J. J. B., “Arban’s Famous method for Slide and Valve Trombone” Editado por Charles Randall y Simone Mantia. Carl Fisher. 1936.
- BLAZHEVICH Vladislav, “Studies in Chef”. International Music Company. 1957.
- BEQUET Michel. “6 Exercices”. Editionnes BIM.
- CLARK Ernest, “Technical Studies for brass instruments”, 3ra edition. Carl Fischer. 1974.
- COLLINS Charles, “Advanced lip flexibilities”. Charles Collins. 1980.
- HUNSBERGER Donald, “The Remington Warm- Up studies”. Acura Music. 1980.
- KOPPRASCH C., “60 Studies”. Editado por Simon Kovar. International Music Company 1956.
- MARSTELLER Robert, “Basic Routines for trombone”. Southem Company. 1966.
- ROCHUT Joannes, “Melodious Etudes for trombone select from the Vocalises of Marco Bordogni Book 1, 2”, Carl Fischer 1928
- PICHAUREAU Gérard, “21 Etudes pour trombone”, Alphonse Leduc
- VOBARON Felix, “40 Studies for trombone”, Billaudot

⁵⁷⁴ El sistema de cálculo de los cómputos de evaluación se mantiene igual al escrito en el primer semestre.

UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE ARTES
PROGRAMA DE MÚSICA INSTRUMENTAL

ASIGNATURA:	TROMBÓN 12
CÓDIGO:	TBRO1219
MODALIDAD:	PRESENCIAL PRÁCTICA
INTENSIDAD:	2 HORAS SEMANALES
PRE-REQUISITOS:	TROMBÓN 11
CLASIFICACIÓN:	ÁREA DE VIENTOS, CANTO Y PERCUSIÓN
CRÉDITOS:	6

OBJETIVO GENERAL⁵⁷⁵

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Profundizar en las habilidades técnicas referentes a las Escalas.
- Seguir Desarrollando el sentido musical con métodos melódicos.
- Interpretar un Concierto moderno y una obra para trombón Solo.
- Enfatizar el trabajo de fragmentos orquestales representativos para el trombón

METODOLOGÍA

El trabajo con los estudiantes se lleva a cabo de la siguiente forma:

- Dos clases individuales semanales de 1 hora cada una.
- Las clases se dividen en una hora a la semana de trabajo de aspectos técnicos y una hora de trabajo de aspectos interpretativos.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS AL TRABAJO INDIVIDUAL⁵⁷⁶:

CONTENIDO

1. ELEMENTOS TÉCNICOS

- Trabajo de escalas mayores y menores aplicando las diferentes articulaciones en diferentes modelos o patrones rítmicos.
- Estudios de C. Kopprasch.

2. ELEMENTOS INTERPRETATIVOS

⁵⁷⁵ El objetivo general se mantiene durante los XII semestres, con el mismo enunciado que en el primer semestre.

⁵⁷⁶ Ídem.

- Estudios melódicos de Joannes Rochut libro 2.
- Estudios de Felix Vobaron.
- Estudios de Gerard Pichareau
- Estudios de claves de V. Blazhevich
- Fragmentos orquestales:
 - Ludwig van Beethoven, Sinfonía 9.
 - Johannes Brahms, Sinfonías 1, 2, 3 y 4.
 - P.I. Tchaikovsky, Sinfonía 4.
 - Anton Bruckner, Sinfonía 4.
 - Igor Stravinsky, Petrushka
- Una de las siguientes obras:
 - Henri Tomasi, Concerto
 - Frank Martin, Ballade
 - Gordon Jacob, Concerto
 - Folke Rabe, Basta
 - Jérôme Naulais, Etoile des Profondeurs para trombónBajo
 - Henri Tomasi, Etre or ne pas Etre

(Se podrá incluir una obra de nivel similar, distinta a las propuestas acá)

EVALUACIONES⁵⁷⁷

BIBLIOGRAFÍA

- ARBAN J. J. B., “Arban’s Famous method for Slide and Valve Trombone” Editado por Charles Randall y Simone Mantia. Carl Fisher. 1936.
- BLAZHEVICH Vladislav, “Studies in Chef”. International Music Company. 1957.
- BEQUET Michel. “6 Exercices”. Editionnes BIM.
- CLARK Ernest, “Technical Studies for brass instruments”, 3ra edition. Carl Fischer. 1974.
- COLLINS Charles, “Advanced lip flexibilities”. Charles Collins. 1980.
- HUNSBERGER Donald, “The Remington Warm- Up studies”. Acura Music. 1980.
- KOPPRASCH C., “60 Studies”. Editado por Simon Kovar. International Music Company 1956.
- MARSTELLER Robert, “Basic Routines for trombone”. Southem Company. 1966.
- ROCHUT Joannes, “Melodious Etudes for trombone select from the Vocalises of Marco Bordogni Book 1, 2”, Carl Fischer 1928
- PICHAUREAU Gérard, “21 Etudes pour trombone”, Alphonse Leduc
- VOBARON Felix, “40 Studies for trombone”, Billaudot

⁵⁷⁷ El sistema de cálculo de los cómputos de evaluación se mantiene igual al escrito en el primer semestre.

PROGRAMA DE TROMBÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA
FACULTAD DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
PROGRAMA DE ESTUDIOS DE TROMBÓN
PROFESOR TETSUO KAGEHIRA
PROFESOR NESTOR SLAVOV⁵⁷⁸**

OBJETIVOS GENERALES

Preparación para ser en trombonista profesional, capaz de desempeñarse como solista y participante en conjunto musical.

Obtención de:

- a) Buena actitud y disciplina como trombonista profesional.
- b) Habilidades técnicas al nivel más alto posible.
- c) Estilos musicales.
- d) Conceptos y experiencia de la interpretación en el público⁵⁷⁹.
- e) Concepto de desempeño en conjunto musical
- f) Estabilidad

DURACIÓN:

El estudio y perfeccionamiento del trombón es de un periodo de dieciséis (16) semestres, dividiendo en dos niveles:

NIVEL BÁSICO: 8 semestres.

NIVEL UNIVERSITARIO 8 semestres.

OBSERVACIONES

- 1) Para el nivel universitario el estudiante debe pasar el examen de admisión a la carrera de Música Instrumental.
- 2) Para obtener el título de “Músico Trombonista”, hay que pasar el examen de grado.
- 3) Después de terminar el octavo semestre de nivel universitario, se puede tomar dos (2) semestres de trabajo de grado.

EVALUACIÓN

Al final de cada semestre, hay que presentar el examen final del semestre.

CRITERIO DE LOS EXÁMENES

- a) Presencia artística.
- b) Nivel de habilidad técnica.
- c) Nivel de presentación musical.
- d) Progreso como un músico en comparación con las presentaciones anteriores.

⁵⁷⁸ Como nos fue informado por el Maestro Slavov, el usa este mismo programa, diseñado por el Maestro Tetsuo, en sus clases.

⁵⁷⁹ Se escribe textualmente, no se cambia la redacción ni la sintaxis. Solo se cambia la fuente y el tamaño de esta.

OBSERVACIONES

- 1) El estudiante debe tener su propio instrumento.
- 2) El estudiante debe conseguir los libros y las partituras necesarias para el semestre en que está.

NIVEL BÁSICO

1 SEMESTRE

OBJETIVOS

Obtención de:

- a) Buena actitud y disciplina.
- b) Técnicas básicas de Trombón.
- c) Técnicas básicas de lectura.
- d) Estabilidad de todas las tonalidades.

METODOLOGÍA

Explicación y práctica de:

- a) Preparación mental para las clases y las presentaciones, manera formal de hablar, puntualidad y costumbre del estudio diario.
- b) Relajamiento, embocadura, manejo del aire, manejo de la lengua, colocación del trombón y reconocimiento de las siete posiciones.
- c) Cómo leer la partitura.
- d) Escalas Mayores, con su arpegio, de Si bemol, Fa, Do, y escalas menores, con su arpegio, sol, re, la.

MÉTODOS

- E.Remington : Warm - Up Studies
- N.Long : Elementary Method

OBRAS

- N.Long : Elementary Method

PROGRAMA PARA EL EXAMEN FINAL DEL SEMESTRE:

- Escala de Si bemol Mayor con su arpegio en una octava.
- Un ejercicio de notas largas de E. Remington: Warm-Up studies.
- Una obra de Long del Elementary Method.

2. SEMESTRE

OBJETIVOS

Obtención de:

- a) Desarrollo de las habilidades técnicas.
- b) Desarrollo de la lectura.
- c) Estabilidad de todas las tonalidades.

METODOLOGÍA

Explicación y práctica de:

- a) Ataque sencillo.
- b) Continuación del estudio para la Lectura.
- c) Escalas Mayores, con sus arpeggios, de Mi bemol, Sol y Re, y las escalas menores, con sus arpeggios, de do, mi y si.

MÉTODOS

- E.Remington : Warm - Up Studies
- N.Long : Elementary Method

OBRAS

- N.Long : Elementary Method

PROGRAMA PARA EL EXAMEN FINAL DEL SEMESTRE:

- Escala menor armónica y melódica de mi, con su arpeggio en dos octavas.
- Un ejercicio de ataque de Remington: Warm - Up Studies.
- Una obra de Long del Elementary Method.

3. SEMESTRE

OBJETIVOS

Obtención de:

- a) Desarrollo de las habilidades técnicas.
- b) Hábitos musicales.
- c) Estabilidad de todas las tonalidades.

METODOLOGÍA

Explicación y práctica de:

- a) Manejo de la vara y extensión del registro.
- b) Ligado y staccato.
- c) Escalas Mayores, con su arpeggio, de La bemol, La, Re bemol y las escalas menores, con su arpeggio, de fa, fa sostenido, y si bemol.

METÓDOS

- E.Remington : Warm - Up Studies
- N.Long : Elementary Method

OBRAS

- Obras con el nivel adecuado

PROGRAMA PARA EL EXAMEN FINAL DEL SEMESTRE:

- Escala de La bemol Mayor con su arpeggio y a dos octavas.
- Un ejercicio de ataque de Remington: Warm - Up Studies.
- Una obra.

4. SEMESTRE

OBJETIVOS

Obtención de:

- a) Desarrollo de las habilidades técnicas.
- b) Hábitos musicales.
- c) Estabilidad de todas las tonalidades.

METODOLOGÍA

Explicación y práctica de:

- a) Flexibilidad.
- b) Matices.
- c) Escalas Mayores, con su arpeggio, de Mi, Sol bemol y Si, las escalas menores, con su arpeggio, do sostenido, mi bemol, y sol sostenido.

MÉTODOS

- E.Remington : Warm - Up Studies
- N.Long : Elementary Method

OBRAS

- Obras con el nivel adecuado

PROGRAMA PARA EL EXAMEN FINAL DEL SEMESTRE:

- Escala de Si bemol Mayor con su arpeggio y a dos octavas y pedal de Si bemol.
- Un ejercicio de ataque de Remington: Warm - Up Studies.
- Una obra.

5. SEMESTRE

OBJETIVOS

Obtención de:

- a) Desarrollo de las habilidades técnicas.
- b) Técnicas básicas de lectura a primera vista.
- c) Hábitos musicales y técnicos.
- d) Estilo de Música Barroca.
- e) Estabilidad de todas las tonalidades.

METODOLOGÍA

Explicación y práctica de:

- a) Técnicas básicas de triple y doble staccato.
- b) Cómo hacer la lectura a primera vista.
- c) Tempo, ritmo, movimiento musical y técnica de la vara.
- d) Obra Barroca.
- e) Escalas Mayores y estudios en distintas tonalidades.

MÉTODOS

- E. Remington : Warm - Up Studies.
- A. Siam. 66 Basic studies.
- G. Concone. Legato studies.
- R. Sauer. Clef studies.

OBRAS

- J. E. Galliard. Sonatas No1, No 2.
- B. Marcello. Sonata en mi menor, Sol Mayor.

PROGRAMA PARA EL EXAMEN FINAL DEL SEMESTRE:

- Una escala Mayor, con su arpeggio, en la tonalidad de Mi, Fa, Sol bemol, Sol, La bemol, La, y Si bemol, con el patrón rítmico de E. Remington: E. Remington : Warm - Up Studies Ex. 64, escogida por el jurado.
- Un ejercicio de flexibilidad de E. Remington: Warm - Up Studies.
- Un estudio de Concone, Legato Etudes.
- Un movimiento lento y un movimiento rápido de una Sonata.

6. SEMESTRE

OBJETIVOS

Obtención de:

- a) Desarrollo de las habilidades técnicas.
- b) Técnicas básicas de lectura a primera vista.
- c) Hábitos musicales y técnicos.
- d) Estilo de Música Barroca.
- e) Estabilidad de todas las tonalidades.

METODOLOGÍA

Explicación y práctica de:

- a) Continuación del estudio para las técnicas.
- b) Continuación del estudio para la lectura a primera vista.
- c) Continuación del estudio para los hábitos musicales y técnicos.
- d) Obra Barroca.
- e) Escalas Mayores y estudios en distintas tonalidades.

MÉTODOS

- E. Remington : Warm - Up Studies.
- A. Siam. 66 Basic studies.
- G. Concone. Legato studies.
- R. Sauer. Clef studies.

OBRAS

- G. P. Telemann. Sonata en F menor.
- A. Vivaldi. Sonata No 1.

PROGRAMA PARA EL EXAMEN FINAL DEL SEMESTRE:

- Una escala Mayor, con su arpeggio, en la tonalidad de Mi, Fa, Sol bemol, Sol, La bemol, La, y Si bemol, con el patrón rítmico de E. Remington: E. Remington : Warm - Up Studies Ex. 64, escogida por el jurado.
- Un ejercicio de flexibilidad de E. Remington: Warm - Up Studies.
- Un estudio de Concone, Legato Etudes.
- Un movimiento lento y un movimiento rápido de una Sonata.

7. SEMESTRE

OBJETIVOS

Obtención de:

- a) Desarrollo de las habilidades técnicas.
- b) Hábitos musicales y técnicos.
- c) Estilo de Música Francesa.
- d) Estabilidad de todas las tonalidades.

METODOLOGÍA

Explicación y práctica de:

- a) Sonoridad, timbre y vibrato.
- b) Sentido vertical y horizontal, fraseo, articulación y agógica.
- c) Obra francesa.
- d) Escalas menores y estudios en distintas tonalidades.

MÉTODOS

- E. Remington : Warm - Up Studies.
- A. Siam. 66 Basic studies.
- G. Concone. Legato studies.
- R. Sauer. Clef studies.

OBRAS

- C. Saint- Saëns. Cavatina.
- E. Missa. Morceau de concours.

PROGRAMA PARA EL EXAMEN FINAL DEL SEMESTRE:

- Una escala Mayor, con su arpeggio, en la tonalidad de Mi, Fa, Sol bemol, Sol, La bemol, La, y Si bemol, con el patrón rítmico de E. Remington: E. Remington : Warm - Up Studies Ex. 64, escogida por el jurado.
- Un ejercicio de flexibilidad de E. Remington: Warm - Up Studies.
- Un estudio de Concone, Legato Etudes.
- Una obra.

8. SEMESTRE

OBJETIVOS

Obtención de:

- a) Desarrollo de las habilidades técnicas.
- b) Hábitos musicales y técnicos.
- c) Estilo de Música Francesa.
- d) Estabilidad de todas las tonalidades.

METODOLOGÍA

Explicación y práctica de:

- a) Continuación del estudio para las técnicas, poniendo énfasis en la flexibilidad.
- b) Ritmos específicos, intensidad musical y dinámica.
- c) Obra alemana.
- d) Escalas y estudios en todas las tonalidades.

MÉTODOS

- E. Remington : Warm - Up Studies.
- A. Siama. 66 Basic studies.
- G. Concone. Legato studies.
- R. Sauer. Clef studies.

OBRAS

- E, Sachse. Concertino.
- F. Gräfe. Concerto.

PROGRAMA PARA EL EXAMEN FINAL DEL SEMESTRE:

- Una escala Mayor, con su arpeggio, en la tonalidad de Mi, Fa, Sol bemol, Sol, La bemol, La, y Si bemol, con el patrón rítmico de E. Remington: E. Remington : Warm - Up Studies Ex. 64, escogida por el jurado.
- Una escala menor, con su arpeggio, en la tonalidad de mi, fa, fa sostenido, sol, sol sostenido, la y si bemol, con el patrón rítmico de E. Remington: E. Remington : Warm - Up Studies Ex. 64, escogida por el jurado
- Un ejercicio de flexibilidad de E. Remington: Warm - Up Studies. Ex 42.
- Un estudio de Concone, Legato Etudes.
- Una de las siguientes obras:
 - E, Sachse. Concertino.
 - F. Gräfe. Concerto.

EXAMEN DE ADMISIÓN A LA CARRERA DE MÚSICA INSTRUMENTAL.

INSTRUMENTO: TROMBÓN.

- ♦ Una obra dada.
- ♦ Una escala Mayor, con su arpeggio, en la tonalidad de Mi, Fa, Sol bemol, Sol, La bemol, La, y Si bemol, con el patrón rítmico de E. Remington: E. Remington : Warm - Up Studies Ex. 64, escogida por el jurado.
- ♦ Una escala menor, con su arpeggio, en la tonalidad de mi, fa, fa sostenido, sol, sol sostenido, la y si bemol, con el patrón rítmico de E. Remington: E. Remington : Warm - Up Studies Ex. 64, escogida por el jurado
- ♦ Un ejercicio de flexibilidad de E. Remington: Warm - Up Studies. Ex 42.
- Un estudio de Concone, Legato Etudes.
- Una de las siguientes obras:
 - E. Sachse. Concertino.
 - F. Gräfe. Concerto.

NIVEL UNIVERSITARIO

1. SEMESTRE.

OBJETIVOS

Obtención de:

- a) Concepto de interpretación en el público.
- b) Desarrollo de las habilidades técnicas.
- c) Desarrollo de los hábitos musicales y técnicos.
- d) Concepto de conjunto musical.
- e) Estilo de música rusa.

METODOLOGÍA

Explicación y práctica de:

- a) Modales y corrientes de una interpretación en público.
- b) Memorización de las obras, Cadencias, Ataques triple y doble.
- c) Estudios y obras.
- d) Fragmentos orquestales.
- e) Obras rusas.

MÉTODOS

- J. Arbán. Famous Method. (Sección de cadencias 1-14).
- J. Arbán. Famous Method. (Sección de ataque triple y doble No 1-17, No 77-94).
- G. Kopprasch. 60 studies (1-15).
- M. Bordogni. Melodious Etudes, BK2 (61-68)

OBRAS.

- V. Blazhevich. Concerto No 2.
- N. Rimsky- Korsakov. Concerto.

FRAGMENTOS ORQUESTALES

- R. Strauss: Don Juan.
- W. A. Mozart: Réquiem, Solo del segundo trombón.
- H. Berlioz: Marcha húngara.
- C. Saint-Saëns: Sinfonía No 3.
- R. Wagner: Lohengrin prelude al acto tercero.
- A. Dvorak: Sinfonía 9 (del nuevo mundo).

PROGRAMA PARA EL EXAMEN FINAL DEL SEMESTRE:

- Una cadencia de J. Arban. Famous Method.
- Un estudio de ataque triple, un estudio de ataque doble de J. Arban: Famous Method.
- Un estudio de M. Bordogni: Melodious Etudes BK2.
- Un fragmento orquestal
- Una obra.

2. SEMESTRE.

OBJETIVOS

Obtención de:

- a) Concepto de interpretación en el público.
- b) Desarrollo de las habilidades técnicas.
- c) Desarrollo de los hábitos musicales y técnicos.
- d) Concepto de conjunto musical.
- e) Otros estilos de musicales.

METODOLOGÍA

Explicación y práctica de:

- a) Modales y corrientes de una interpretación en público.
- b) Memorización de las obras, Cadencias, Ataques triple y doble.
- c) Estudios y obras.
- d) Fragmentos orquestales.
- e) Obras variadas.

MÉTODOS

- J. Arbán. Famous Method. (Sección de escala cromática 1-9).
- J. Arbán. Famous Method. (Sección de ataque triple y doble No 20-38 y No 95-111).
- G. Kopprasch. 60 studies (16-30).
- M. Bordogni. Melodious Etudes, BK2 (69-76)

OBRAS

- E. Larson. Concerto.
- A. Guilman. Morceau Symphonique.
- C. Salzedo. Piece Concertante.

FRAGMENTOS ORQUESTALES

- J. Brahms: Sinfonía No 3.
- P. I. Tchaikovsky: Sinfonía No 5.
- G. Rossini : Obertura de la Giza Ladrada.
- N. Rimsky-Korsakov : Shéhérazade.
- J. Brahms : Sinfonía No 1.
- R. Wagner : Obertura Tannhäuser.

PROGRAMA PARA EL EXAMEN FINAL DEL SEMESTRE:

- Un estudio de escala cromática de J. Arban. Famous Method.
- Un estudio de ataque triple, un estudio de ataque doble de J. Arban: Famous Method.
- Un estudio de M. Bordogni: Melodious Etudes BK2.
- Un fragmento orquestal
- Una obra.

3. SEMESTRE.

OBJETIVOS

Obtención de:

- a) Iniciación de trabajo individual.
- b) Desarrollo de las habilidades técnicas.
- c) Desarrollo de los hábitos musicales y técnicos.
- d) Concepto de conjunto musical.
- e) Estilo de música alemán.

METODOLOGÍA

Explicación y práctica de:

- a) Su propio calentamiento y horario del estudio diario.
- b) Intervalos, ataques triple y doble.
- c) Estudios y obras.
- d) Fragmentos orquestales.
- e) Obras variadas.

MÉTODOS

- J. Arbán. Famous Method. (Sección de intervalos 1-12).
- J. Arbán. Famous Method. (Sección de ataque triple y doble No 39-57 y No 112-128).
- G. Kopprasch. 60 studies (31-45).
- M. Bordogni. Melodious Etudes, BK2 (77-83)

OBRAS

- E. Reiche: Concerto No 2.
- F. David: Concerto.
- V. Blazhevich: Concerto No 5.
- K. Serocky: Sonatina.

FRAGMENTOS ORQUESTALES

- I. Stravinski: Petrushka.
- G. Verdi: Obertura de la Forza del Destino.
- P. I. Tchaikovsky: Obertura 1812.
- G. Mahler: Sinfonía No 1.
- P. Hindemith: Metamorfosis.
- R. Straus: Till Eulenspiegel.

PROGRAMA PARA EL EXAMEN FINAL DEL SEMESTRE:

- Un estudio de intervalos de J. Arban. Famous Method.
- Un estudio de ataque triple, un estudio de ataque doble de J. Arban: Famous Method.
- Un estudio de M. Bordogni: Melodious Etudes BK2.
- Un fragmento orquestal
- Una obra.

4. SEMESTRE.

OBJETIVOS

Obtención de:

- a) Desarrollo de trabajo individual.
- b) Desarrollo de las habilidades técnicas.
- c) Desarrollo de los hábitos musicales y técnicos.
- d) Concepto de conjunto musical.
- e) Otros estilos musicales.

METODOLOGÍA

Explicación y práctica de:

- a) Análisis de estructura de las obras y de interpretación.
- b) Ataques triple y doble.
- c) Estudios y obras, ritmos complicados.
- d) Fragmentos orquestales.
- e) Obras variadas.

MÉTODOS

- V. Blazhevich: Sequences (1-7).
- J. Arbán. Famous Method. (Sección de ataque triple y doble No 58-76 y No 129-145).
- G. Kopprasch. 60 studies (46-60).
- M. Bordogni. Melodious Etudes, BK2 (84-90)

OBRAS

- H. Tomasi: Concerto.
- H. Dutilleux : Choral, Cadence et Fugato.
- E. Bozza : Ballade.

FRAGMENTOS ORQUESTALES

- M. Ravel : Boléro.
- I. Stravinski: El pájaro de fuego.
- J. Brahms: Sinfonía No 2.
- A. Borodin. Polovetsian Dances.
- Z. Kodaly: Hary Janos suite.
- P. i. Tchaikovsky: Sinfonía No 4.

PROGRAMA PARA EL EXAMEN FINAL DEL SEMESTRE:

- Un estudio de Blazhevich: sequences.
- Un estudio de ataque triple, un estudio de ataque doble de J. Arban: Famous Method.
- Un estudio de M. Bordogni: Melodious Etudes BK2.
- Un fragmento orquestal
- Una obra.

5. SEMESTRE.

OBJETIVOS

Obtención de:

- a) Desarrollo de los hábitos musicales y técnicos.
- b) Concepto de Música Monofónica.
- c) Concepto de conjunto musical.
- d) Otros estilos musicales.

METODOLOGÍA

Explicación y práctica de:

- a) Ritmos complicados.
- b) Música monofónica.
- c) Fragmentos orquestales.
- d) Obras variadas.

MÉTODOS

- V. Blazhevich: Sequences (8-14).
- T. Stevens: Changing meter studies (1-7)

OBRAS

- J. S. Bach: Six suites.
- D. Milhaud: Concertino d'Hiver.
- F. Martin: Ballade.
- J. G. Ropatz: Piece for trombone and piano.

FRAGMENTOS ORQUESTALES

- G. Mahler: Sinfonía No 3
- J. Brahms: Sinfonía No 4.
- R. Strauss: Así hablaba Zaratustra.
- A. Dvorak: Sinfonía No 8.
- P. I. Tchaikovsky: Sinfonía No 6.
- P. Hindemith: Matías el pintor.

PROGRAMA PARA EL EXAMEN FINAL DEL SEMESTRE:

- Un estudio de Blazhevich: sequences.
- Un estudio de Stevens: Changing meter studies.
- Un Movimiento de J. S. Bach: Six suites.
- Un fragmento orquestal
- Una obra.

6. SEMESTRE.

OBJETIVOS

Obtención de:

- a) Desarrollo de los hábitos musicales y técnicos.
- b) Concepto de Música Contemporánea.
- c) Concepto de conjunto musical.
- d) Otros estilos musicales.

METODOLOGÍA

Explicación y práctica de:

- a) Ritmos complicados.
- b) Música Contemporánea.
- c) Fragmentos orquestales.
- d) Obras variadas.

MÉTODOS

- V. Blazhevich: Sequences (15-20).
- T. Stevens: Changing meter studies (8-14)

OBRAS

- J. S. Bach : Six Suites.
- F. Rabe : Basta.

FRAGMENTOS ORQUESTALES

- G. Mahler : Sinfonía No 5.
- L. V. Beethoven: Sinfonía No 5.
- G. Rossini: Obertura Gullermo Tell.
- R. Wagner: Valkirey acto 3.
- J. Sibelius: Sinfonía No 2.
- C. Frank: Sinfonía em Re.

PROGRAMA PARA EL EXAMEN FINAL DEL SEMESTRE:

- Un estudio de Blazhevich: sequences.
- Un estudio de Stevens: Changing meter studies.
- Un Movimiento de J. S. Bach: Six suites.
- Un fragmento orquestal
- Una obra.

7. SEMESTRE

OBJETIVOS

Obtención de:

- a) Desarrollo de los hábitos musicales y técnicos.
- b) Concepto de ejecución del trombón alto.
- c) Concepto de conjunto musical.
- d) Otros estilos musicales.

METODOLOGÍA

Explicación y práctica de:

- a) Ritmos complicados.
- b) Obras para Trombón Alto.
- c) Fragmentos orquestales.
- d) Obras variadas.

MÉTODOS

- V. Blazhevich: Sequences (21-26).
- T. Stevens: Changing meter studies (15-21)

OBRAS

- J. S. Bach: Six suites.
- J. G. Albrechtsberguer: Concerto for alto trombone.
- G. C. Waguenseil: Concerto.
- L. Mozart: Concero for alto trombone.

FRAGMENTOS ORQUESTALES

- H. Berlioz: Sinfonía Fantástica.
- L. V. Beethoven: Sinfonía No 5.
- S. Prokofiev: Romeo y Julieta suite 1 y 2.
- A Bruckner: Sinfonía No 4.
- R. Schumann: Sinfonía No 3 (Renana).
- I. Stravinski: La Consagración de la primavera.

PROGRAMA PARA EL EXAMEN FINAL DEL SEMESTRE:

- Un estudio de Blazhecich: sequences.
- Un estudio de Stevens: Changing meter studies.
- Un Movimiento de J. S. Bach: Six suites.
- Un fragmento orquestal
- Una obra.

8. SEMESTRE

OBJETIVOS

Obtención de:

- a) Preparación de un recital.
- b) Estabilidad del trabajo individual.
- c) Hábitos de análisis de sí mismo.

METODOLOGÍA

Explicación y práctica de:

- a) Desarrollo de concentración y fuerza mental.
- b) Al principio del semestre, hacer plan de trabajo del semestre.
- c) Cada cuatro semanas, hacer corta exposición por escrito sobre problemas de sí mismo y cómo mejorarlos.

OBRAS

- 3 a 6 obras.

PROGRAMA PARA EL EXAMEN FINAL DEL SEMESTRE

- Un recital corto con duración aproximada de 30 minutos.

OBSERVACIONES

- 1) El programa debe ser propuesto por el estudiante y el profesor.
- 2) El programa debe incluir obligatoriamente:
 - Un Concierto u obra importante para trombón y orquesta ejecutada con acompañamiento de piano.
 - Las obras de estudios y épocas distintas.

PROGRAMA PARA EXAMEN DE GRADO

- Un recital completo con duración aproximada de 60 minutos.

OBSERVACIONES

- 1) El programa debe ser propuesto por el estudiante y el profesor.
- 2) El programa debe incluir obligatoriamente:
 - Un Concierto u obra importante para trombón y orquesta ejecutada con acompañamiento de piano.
 - Las obras de estudios y épocas distintas.

BIBLIOGRAFÍA

- José Chenoll Hernández: El Trombón. Real Música.

MUSICOGRAFÍA

EJERCICIOS TÉCNICOS

- E. Remington: Warm-Up studies.
- J. Arban: Famous Method.

ESTUDIOS, CAPRICHOS

- N. Long. Elementary Method.
- Langey: Tutor.
- A. Slama: 68 Basic studies.
- G. Concone: Lagato Studies.
- R. Sauer: Clef Studies.
- C. Kopprasch: 60 Studies.
- M. Bordogni: Melodious Studies BK 2.
- V. Blazhevich: Sequences.
- T. Stevens: Changing Meter Studies.

CONCIERTOS, SONATAS, SUITES, OTRAS OBRAS CICLICAS

- J. E. Galliard: Sonatas No 1 y No 2.
- B. Marcello: Sonata en mi menor Sol mayor.
- G. F. Telemann: Sonata en fa menor.
- A. Vivaldi: Sonata No 1.
- E. Missa : Morceau de Concours.
- E. Sachse : Concertino.
- F. Gräfe : Concerto.
- V. Blazhevich : Concerto No 2.
- P. Hindemith : Sonata.
- N. Rimsky-Korsakov : Concerto.
- E. Larson : Concerto.
- V. Blazhevich : Concerto No 5.
- A. Gulmant : Morceau Symphonique Op. 88.
- C. Salzedo : Piece Concertante.
- E. Reiche : Concerto No 2.
- F. David : Concerto.
- K. Serocky : Sonatina.
- H. Tomasi : Concerto.
- H. Dutilleux : Chorale, Cadence et fugato.
- E. Bozza : Ballade.
- D. Milhaud : Concertino d'Hiver.
- F. Martin : Ballade.
- J. G. Ropartz: Piece for trombone and piano.
- J. G. Albrechtsberguer: Concerto for alto trombone.
- G. C. Waguenseil: Concerto.
- L. Mozart: Concero for alto trombone.

OBRAS SIN ACOMPAÑAMIENTO

- J. S. Bach: Six suites.

- F. Rabe: Basta.

FRAGMENTOS ORQUESTALES

- R. Staruss: Don Juan (2-45).
- W. A. Mozart: Réquiem solo de segundo trombón Tuba Mirum (1-63).
- H. Berlioz: Marcha Húngara (1-4).
- C. Saint- Saëns: Sinfonía No 3 (3.25).
- R. Wagner: Lohengrin, preludeo acto 3.
- A. Dvorak: Sinfonía 9 Nuevo Mundo (1-30).
- J. Brahms: Sinfonía No 3 1-3).
- P. I. Tchaikovsky: Sinfonía No 5 (5-9).
- G. Rossini: Obertura de la Gazza Ladra (1-10)
- N. Rimsky-Korsakov: Sheherezada (6-35).
- J. Brahms: Sinfonía No 1 (3-41).
- R. Wagner: Obertura Thannhüser.
- I. Stravinski: Petrushka (2-28).
- G. Verdi: La Forza del Destino (3.39).
- P. I. Tchaikovsky: Obertura 1812 (1-36).
- G. Malher: Sinfonía No 1 (3-20).
- P. Hindemith: Metamorfosis (4-54).
- R. Strauss: Till Eulenspguel (2-47).
- M. Ravel: Bolero (9-10).
- I. Stravinski: el Pájaro de Fuego (1-19).
- J. Brahms: Sinfonía No 2 (3-11).
- A. Borodin: Polovetsian Dances (3-41).
- Z. Kodaly: Hary Janos suites (5-25).
- P. I. Tchaikovsky: Sinfonia No 4 (1-52).
- G. Malher: Sinfonia 3 (8-29).
- J. Brahms: Sinfonía No 4 (4-43).
- R. Strauss: Así hablaba Zaratustra (5-30).
- A. Dvorak: Sinfonía No 8 (1-8).
- P. I. Tchaikovsky: Sinfonía 6 (3-48).
- P. Hindemith: Matias el Pintor (8-22).
- G. Malher: Sinfonía 5 (7-18).
- L. V. Beethoven Sinfonía No 9 (2-37).
- G. Rossini: Obertura Guillermo Tell (10-8).
- R. Wagner: Valkyria acto 3.
- J. Sibelius: Sinfonia No 2 (1-48).
- C. Franck: Sinfonia en Re (3-16).
- H. Berlioz: Sinfonía Fantástica(2-31).
- L. V. Beethoven: Sinfonía No 5(4-44).
- S. Prokofiev: Romeo Y julieta Suites 1y 2 (4-36).
- A. Bruckner: Sinfonía No 4 (3-54).
- R. Schumann: Sinfonía No 3 (Renana) (2-43).
- I. Stravinski: La Consagración de la Primavera (3-58)

PROGRAMA DE TROMBÓN DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

FACULTAD DE ARTES Y HUMANIDADES

ESCUELA DE MÚSICA

PLAN DE ESTUDIOS

TROMBÓN

PROGRAMA

TROMBÓN

PROFESOR

IGNACIO ANTONIO RIOS TORRES

PEREIRA – COLOMBIA

SEMESTRE 1

Descripción general

Nombre de la asignatura: Trombón 1
Programa: Maestro en Instrumento - Trombón
Nivel: Fundamentación.
Componente de formación: Licenciado en Música.
Créditos: 1
Intensidad horaria: 1/2 semanal.
Tipo: Presencial Individual.
Pre-requisitos: Prueba de admisión.
Periodo: 2009.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA GENERAL

A través de la historia se ha visto el desarrollo de las técnicas de ejecución de los instrumentos, siempre buscando un nivel más alto y más puro para abordar las dificultades que los estilos de composición han mostrado, es así que en países como Francia, Alemania, Inglaterra entre otros países europeos y en los últimos años Estados Unidos, los trombonistas y en general los instrumentistas de vientos metales se han preocupado por sistematizar y recopilar los aspectos más relevantes a la hora de tocar; en cada uno de estos países se desarrollaron formas diferentes de buscar el mismo objetivo “Hacer que la música suene bien” y como resultado de esto, hemos visto que cada escuela tiene unas particularidades que las diferencian de las otras, como el timbre del sonido, la manera de articular, en ocasiones los instrumentos tienen fabricaciones diferentes a los demás como los alemanes; pero igualmente tienen características similares, como la importancia de tener una adecuada forma de respirar, el desarrollo de la flexibilidad y el trabajo de escalas y de articulaciones en general.

Los contenidos de este plan de estudios están basados en una recopilación de métodos utilizados por estas diferentes escuelas y corrientes de la ejecución del trombón, que se trabajan hoy en día en nuestro país y que han sido aplicadas por trombonistas colombianos que han estudiado en otros países y por trombonistas extranjeros que residen o han residido en Colombia; buscando una coherencia en su aplicación teniendo en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes.

OBJETIVOS

Objetivo general

Dar a los estudiantes los elementos técnicos e interpretativos necesarios para que se desempeñen como trombonistas ya sea como solistas o integrantes de una agrupación de cualquier tipo ya sea sinfónica, de cámara o popular.

Objetivo Nivel Fundamentación

Comenzar el desarrollo de los elementos técnicos necesarios para enfrentarse al repertorio del instrumento.

Objetivos específicos

- Reconocer las partes del trombón y su funcionamiento.
- Enseñar al cuidar el instrumento.
- Dar a los estudiantes los elementos para un saludable desarrollo de la musculatura facial y de las extremidades superiores.
- Proveer herramientas para el dominio de una técnica de respiración adecuada para la ejecución del instrumento.

- Diferenciar y aplicar las diferentes formas de articular.
- Comenzar a desarrollar las habilidades técnicas referentes a la Flexibilidad y las Escalas.
- Incentivar la audición de repertorio para el instrumento y repertorio orquestal sinfónico.
- Incentivar a los estudiantes a la consulta de material bibliográfico o artículos relacionados con el instrumento.
- Tocar piezas de nivel elemental.

METODOLOGÍA

Este plan de estudios está diseñado para trabajarse con estudiantes que ingresen al programa de licenciatura en música, que no tengan conocimientos previos de la ejecución del trombón.

El trabajo con los estudiantes se lleva a cabo de la siguiente forma:

- 1/2 hora individual semanal.
- Las clases se divide en 15 minutos de trabajo de aspectos técnicos y 15 minutos de trabajo de aspectos interpretativos.

Actividades complementarias al trabajo individual:

- Consultas de las biografías de los compositores de las obras para trombón.
- Análisis de las obras.
- Ensamble de Trombones o grupos de cámara (Dúos, Tríos, Cuartetos).
- Talleres colectivos de Técnica.
- Presentación de material Audio-visual.
- Lecturas de artículos relacionados con el instrumento.
- Recitales Compartidos o Individuales.
- Conciertos con los grupos de cámara.
- Asistencia a Talleres y Conciertos de trombonistas invitados.
- Asesorías a los alumnos en horarios adicionales fuera de las clases.

CONTENIDOS

- Presentación y descripción del instrumento.
- Procedimientos y cuidados de armar desarmar el instrumento.
- Recomendaciones para la limpieza y mantenimiento del instrumento.
- Acondicionamiento físico:
 - Ejercicios de estiramiento y relajación de las extremidades superiores.
 - Ejercicios de respiración.
 - Ejercicios de vibración de los labios con boquilla y sin boquilla.
- Acercamiento al Instrumento:
 - Postura correcta para tomar el instrumento de pie y sentado.
 - Conocimiento de las 7 posiciones.
- Definición y trabajo de las formas de articular en el trombón:
 - Staccato, pronunciando las sílabas “ta” o “tu”.
 - Legato, pronunciando las sílabas “ra” o “ru.”
 - Legato Naturla, producido solo por el aire.
- Trabajo de escalas aplicando las diferentes articulaciones en las tonalidades de:
 - Fa mayor re menor armónica
 - Si bemol mayor sol menor armónica
 - Do mayor la menor armónica
- Trabajo de flexibilidad sobre los armónicos 2, 3, 4 y 5.
- Estudios del método David Uber 1 A.
- Piezas con acompañamiento de piano o para trombón solo.
- Audición de repertorio.

EVALUACIÓN

La evaluación se toma de acuerdo a lo establecido por la universidad para cada semestre, dividiéndola en dos porcentajes uno de 70% y el otro final de 30%.

El 70% se toma en dos evaluaciones de 35% cada una, el primer 35% es una evaluación interna hecha solo por el profesor y 35% restante es realizada frente a un jurado, donde se muestra el trabajo técnico de escalas realizado en el semestre.

El 30% final es evaluado por un jurado, esta evaluación puede ser hecha como audición pública o privada, mostrando el trabajo del repertorio.

SEMESTRE 2

Descripción general

Nombre de la asignatura: Trombón 2

Programa: Trombón

Nivel: Fundamentación.

Componente de formación: Licenciado en música.

Créditos: 1

Intensidad horaria: 1/2 semanal.

Tipo: Presencial Individual.

Pre-requisitos: Trombón 1

Periodo: 2009.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA GENERAL⁵⁸⁰

OBJETIVOS

Objetivo general⁵⁸¹

Objetivo Nivel Fundamentación⁵⁸²

Objetivos específicos⁵⁸³

METODOLOGÍA⁵⁸⁴

CONTENIDOS

- Acondicionamiento físico:
 - Ejercicios de estiramiento y relajación de las extremidades superiores.
 - Ejercicios de respiración.
 - Ejercicios de vibración de los labios con boquilla y sin boquilla.
- Trabajo de escalas aplicando las diferentes articulaciones en las tonalidades de:
 - Mi bemol mayor re menor armónica
 - La bemol mayor fa menor armónica
 - Sol mayor mi menor armónica
- Trabajo de flexibilidad sobre los armónicos 2, 3, 4, 5 y 6.
- Estudios del método DAVID UBER 1B
- Piezas con acompañamiento de piano o para trombón solo.
- Audición de repertorio.

EVALUACIÓN⁵⁸⁵

⁵⁸⁰ El texto es igual al escrito en la fundamentación del semestre 1.

⁵⁸¹ Los mismos escritos para el semestre 1.

⁵⁸² Los mismos que en el semestre 1.

⁵⁸³ La descripción de estos objetivos es igual a la del semestre 1.

⁵⁸⁴ La misma del semestre anterior.

⁵⁸⁵ Los mismos parámetros del semestre anterior.

SEMESTRE 3

Descripción general

Nombre de la asignatura: Trombón 3

Programa: Trombón

Nivel: Fundamentación.

Componente de formación: Licenciado en música.

Créditos: 1

Intensidad horaria 1/2 semanal.

Tipo: Presencial Individual.

Pre-requisitos: Trombón 2

Periodo: 2009.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA GENERAL⁵⁸⁶

OBJETIVOS

Objetivo general⁵⁸⁷

Objetivo Nivel Fundamentación⁵⁸⁸

Objetivos específicos⁵⁸⁹

METODOLOGÍA⁵⁹⁰

CONTENIDOS

- Acondicionamiento físico:
 - Ejercicios de estiramiento y relajación de las extremidades superiores.
 - Ejercicios de respiración.
 - Ejercicios de vibración de los labios con boquilla y sin boquilla.
- Trabajo de escalas aplicando las diferentes articulaciones en las tonalidades de:
 - Re bemol mayor si bemol menor armónica
 - Re mayor si menor armónica
 - La mayor fa sostenido menor armónica
- Trabajo de flexibilidad sobre los armónicos 2, 3, 4, 5, 6 y 7. REMINGTON – MICHEL BECQUETE- SLOKAR -
- Estudios del método David Uber 2ª
- Piezas con acompañamiento de piano o para trombón solo.
- Audición de repertorio.

EVALUACIÓN⁵⁹¹

⁵⁸⁶ El texto es igual al escrito en la fundamentación del semestre 1.

⁵⁸⁷ Los mismos escritos para el semestre 1.

⁵⁸⁸ Los mismos que en el semestre 1.

⁵⁸⁹ La descripción de estos objetivos es igual a la del semestre 1.

⁵⁹⁰ La misma del semestre anterior.

⁵⁹¹ Los mismos parámetros del semestre anterior.

SEMESTRE 4

Descripción general

Nombre de la asignatura: Trombón 4

Programa: Trombón

Nivel: Fundamentación.

Componente de formación: Licenciatura en música.

Créditos1

Intensidad horaria1/2 hora semanal.

Tipo: Presencial Individual.

Prerrequisitos: Trombón 3

Periodo: 2009.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA GENERAL⁵⁹²

OBJETIVOS

Objetivo general⁵⁹³

Objetivo Nivel Fundamentación⁵⁹⁴

Objetivos específicos⁵⁹⁵

METODOLOGÍA⁵⁹⁶

CONTENIDOS

- Acondicionamiento físico:
 - Ejercicios de estiramiento y relajación de las extremidades superiores.
 - Ejercicios de respiración.
 - Ejercicios de vibración de los labios con boquilla y sin boquilla.
- Trabajo de escalas aplicando las diferentes articulaciones en las tonalidades de:
 - Sol bemol mayor mi bemol menor armónica
 - Mi mayor do sostenido menor armónica
 - Si mayor sol sostenido menor armónica
- Trabajo de flexibilidad sobre los armónicos 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8.
- Estudios del método. David Uber – C. KOPPRASCH- ANTON SLAMA
- Estudios de Claves de V. Blazhevich.
- Estudios melódicos – BLEGER
- Piezas con acompañamiento de piano.
- Audición de repertorio.

EVALUACIÓN⁵⁹⁷

⁵⁹² El texto es igual al escrito en la fundamentación del semestre 1.

⁵⁹³ Los mismos escritos para el semestre 1.

⁵⁹⁴ Los mismos que en el semestre 1.

⁵⁹⁵ La descripción de estos objetivos es igual a la del semestre 1.

⁵⁹⁶ La misma del semestre anterior.

⁵⁹⁷ Los mismos parámetros del semestre anterior.

SEMESTRE 5

Descripción general

Nombre de la asignatura: Trombón 5
Programa: Trombón
Nivel: Fundamentación.
Componente de formación: Licenciado en música.
Créditos: 1
Intensidad horaria: 1/2 hora semanal.
Tipo: Presencial Individual.
Prerrequisitos: Trombón 4
Periodo: 2009.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA GENERAL⁵⁹⁸

OBJETIVOS

Objetivo general⁵⁹⁹

Objetivo Nivel Fundamentación⁶⁰⁰

Objetivos específicos⁶⁰¹

METODOLOGÍA⁶⁰²

CONTENIDOS

- Trabajo de escalas mayores y menores aplicando las diferentes articulaciones en diferentes modelos o patrones rítmicos.
- Escalas cromáticas del libro 2 de André Lafosse
- Trabajo de flexibilidad sobre los armónicos 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9.
- Estudios de doble y triple ataque del método J.J. Arban. David Uber 2b
- Estudios del método. david uber – C. KOPPRASCH- ANTON SLAMA
- Estudios de Claves de V. Blazhevich.
- Estudios melódicos – BLEGER
- Una sonata Barroca completa.
- Audición de repertorio.

EVALUACIÓN⁶⁰³

⁵⁹⁸ El texto es igual al escrito en la fundamentación del semestre 1.

⁵⁹⁹ Los mismos escritos para el semestre 1.

⁶⁰⁰ Los mismos que en el semestre 1.

⁶⁰¹ La descripción de estos objetivos es igual a la del semestre 1.

⁶⁰² La misma del semestre anterior.

⁶⁰³ Los mismos parámetros del semestre anterior.

SEMESTRE 6

Descripción general

Nombre de la asignatura: Trombón 6
Programa: Trombón
Nivel: Fundamentación.
Componente de formación: licenciatura en música.
Créditos1
Intensidad horaria1/2 hora semanal.
Tipo: Presencial Individual.
Pre-requisitos: Trombón 5
Periodo: 2009.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA GENERAL⁶⁰⁴

OBJETIVOS

Objetivo general⁶⁰⁵

Objetivo Nivel Fundamentación⁶⁰⁶

Objetivos específicos⁶⁰⁷

METODOLOGÍA⁶⁰⁸

CONTENIDOS

- Trabajo de escalas mayores y menores aplicando las diferentes articulaciones en diferentes modelos o patrones rítmicos.
- Escalas cromáticas del libro 2 de André Lafosse.
- Trabajo de flexibilidad sobre los armónicos 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10.
- Estudios de doble y triple ataque del método. David Uber 2b
- Estudios de Claves de V. Blazhevich.
- Estudios del método. David Uber – C. KOPPRASCH- ANTON SLAMA
- Estudios de Claves de V. Blazhevich.
- Estudios melódicos – BLEGER
- Fragmentos orquestales:
 - Hector Berlioz, Marcha Húngara de la Condenación de Fausto.
 - Gioacchino Rossini, Obertura la Gazza Ladra.
- Una de las siguientes obras:
 - Camile Saint – Saëns, Cavatine Op. 144.
 - Carl Maria von Weber, Romanza apasionata.

(Se podrá incluir una obra de nivel similar, distinta a las propuestas acá)

EVALUACIÓN

La evaluación se toma de acuerdo a lo establecido por la universidad para cada semestre, dividiéndola en dos porcentajes uno de 70% y el otro final de 30%.

El 70% se toma en dos evaluaciones de 35% cada una, el primer 35% es una evaluación interna hecha solo por el profesor y 35% restante es realizada frente a un jurado, donde se muestra el trabajo técnico de escalas realizado en el semestre.

⁶⁰⁴ El texto es igual al escrito en la fundamentación del semestre 1.

⁶⁰⁵ Los mismos escritos para el semestre 1.

⁶⁰⁶ Los mismos que en el semestre 1.

⁶⁰⁷ La descripción de estos objetivos es igual a la del semestre 1.

⁶⁰⁸ La misma del semestre anterior.

El 30% final es evaluado por un jurado, esta evaluación puede se hecha como audición pública o privada, mostrando el trabajo del repertorio.

Además de las evaluaciones reglamentarias se evalúa la presentación de audiciones compartidas o individuales.

SEMESTRE 7

Descripción general

Nombre de la asignatura: Trombón 7

Programa: Trombón

Nivel: Profundización.

Componente de formación: Licenciado en música.

Créditos: 1

Intensidad horaria: 1/2 hora semanal.

Tipo: Presencial Individual.

Pre-requisitos: Trombón 6

Periodo: 2009

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA GENERAL⁶⁰⁹

OBJETIVOS

Objetivo general

Dar a los estudiantes los elementos técnicos e interpretativos necesarios para que se desempeñen como trombonista ya sea como solistas o integrantes de una agrupación de cualquier tipo ya sea sinfónica, de cámara o popular.

Objetivo Nivel Profundización

Afianzar los elementos técnicos y ahondar en el estudio del repertorio del trombón tanto como de solista como de partes de orquesta.

Objetivos específicos.

- Afianzar las habilidades técnicas referentes a la Flexibilidad y las Escalas mayores, menores y cromáticas.
- Desarrollar el sentido musical con métodos melódicos.
- Afianzar el uso de la Clave de Do en cuarta y en tercera línea aplicada al trombón.
- Afianzar la técnica básica del doble y triple ataque.
- Interpretar conciertos característicos del repertorio para trombón.
- Trabajar fragmentos orquestales representativos para trombón.

METODOLOGÍA⁶¹⁰

CONTENIDOS

- Trabajo de escalas mayores y menores aplicando las diferentes articulaciones en diferentes modelos o patrones rítmicos.
- Escalas cromáticas del método de J.J. Arban.
- Trabajo de flexibilidad sobre los armónicos 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 y 11.
- Estudios de doble y triple ataque del método de J.J. Arban. David Uber 3 estudios progresivos Estudios del método. David Uber – C. KOPPRASCH- ANTON SLAMA
- Estudios de Claves de V. Blazhevich.

⁶⁰⁹ El texto es igual al escrito en la fundamentación del semestre 1.

⁶¹⁰ La misma del semestre anterior.

- Estudios melódicos – BLEGER
-
- Estudios de Claves de V. Blazhevich.
- Estudios melódicos de Joannes Rochut libro 1.
- Estudios de C. Kopprasch.
- Fragmentos orquestales:
 - W. A. Mozart, Tuba Mirum del Réquiem en re menor K 626.
 - Gioacchino Rossini, Obertura William Tell.
- Una de las siguientes obras:
 - Ernest Sachse, Concertino.
 - Friedebal Graffe, Concierto
 - Nikolay Rimsky- Korsakov, Concierto.
 (Se podrá incluir una obra de nivel similar, distinta a las propuestas acá)

EVALUACIÓN⁶¹¹

⁶¹¹ Los mismos parámetros del semestre anterior.

SEMESTRE 8

Descripción general

Nombre de la asignatura: Trombón 8

Programa: Trombón

Nivel: Profundización.

Componente de formación: Licenciado en música.

Créditos:1

Intensidad horaria: 1/2 hora semanal.

Tipo: Presencial Individual.

Pre-requisitos: Trombón 7

Periodo: 2009.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA GENERAL⁶¹²

OBJETIVOS

Objetivo general⁶¹³.

Objetivo Nivel Profundización⁶¹⁴.

Objetivos específicos⁶¹⁵.

METODOLOGÍA⁶¹⁶

CONTENIDOS

- Trabajo de escalas mayores y menores aplicando las diferentes articulaciones en diferentes modelos o patrones rítmicos.
 - Escalas cromáticas del método J.J. Arban.
 - Trabajo de flexibilidad sobre los armónicos 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 y 12.
 - Estudios de doble y triple ataque del método. David Uber estudios de conservatorio
 - Estudios del método. David Uber – C. KOPPRASCH- ANTON SLAMA
 - Estudios melódicos – BLEGER
 - Estudios de Claves de V. Blazhevich.
 - Estudios melódicos de Joannes Rochut libro 1.
 - Estudios de C. Kopprasch.
 - Fragmentos orquestales:
 - Maurice Ravel, Bolero.
 - Richard Wagner, Reide of Walkirie.
 - Una de las siguientes obras:
 - Lars Erick- Larsson, Concertino Op. 45 No. 7.
 - Alexandre Guilmant, Concertpiece Op.88.
 - Kasimires Serocki, Sonatina.
- (Se podrá incluir una obra de nivel similar, distinta a las propuestas acá)*

EVALUACIÓN⁶¹⁷

⁶¹² El texto es igual al escrito en la fundamentación del semestre 1.

⁶¹³ Los mismos escritos para el semestre 1.

⁶¹⁴ Igual al semestre anterior.

⁶¹⁵ Los mismos del semestre anterior.

⁶¹⁶ La misma del semestre anterior.

⁶¹⁷ Los mismos parámetros del semestre anterior.

SEMESTRE 9

Descripción general

Nombre de la asignatura: Trombón 9

Programa: Trombón

Nivel: Profundización.

Componente de formación: Licenciado en música.

Créditos: 1

Intensidad horaria: 1/2 hora semanal.

Tipo: Presencial Individual.

Pre-requisitos: Trombón 8

Periodo: 2009.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA GENERAL⁶¹⁸

OBJETIVOS

Objetivo general⁶¹⁹.

Objetivo Nivel Profundización⁶²⁰.

Objetivos específicos⁶²¹.

METODOLOGÍA⁶²²

CONTENIDOS

- Trabajo de escalas mayores y menores aplicando las diferentes articulaciones en diferentes modelos o patrones rítmicos.
- Trabajo de flexibilidad sobre los armónicos 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 y 13.
- Estudios de Claves de V. Blazhevich.
- Estudios melódicos de Joannes Rochut libro 1. David Uber estudios avanzados
- Estudios de C. Kopprasch. Slama
- Fragmentos orquestales:
 - Gustav Mahler, Sinfonía 1 “Titan”.
 - Robert Schumann, Sinfonía 3 “Renana”.
 - Richard Strauss, Till Eulenspiegel
 - Richard Wagner, Obertura Tanhauser.
- Una de las siguientes obras:
 - Ferdinand David, Concertino.
 - Eugen Reiche, Concierto No. 2 en La mayor.

(Se podrá incluir una obra de nivel similar, distinta a las propuestas acá)

EVALUACIÓN⁶²³

⁶¹⁸ El texto es igual al escrito en la fundamentación del semestre 1.

⁶¹⁹ Los mismos escritos para el semestre 1.

⁶²⁰ Igual al semestre anterior.

⁶²¹ Los mismos del semestre anterior.

⁶²² La misma del semestre anterior.

⁶²³ Los mismos parámetros del semestre anterior.

SEMESTRE 10

Descripción general

Nombre de la asignatura: Trombón 10

Programa: Trombón

Nivel: Profundización.

Componente de formación: Licenciado en música.

Créditos1

Intensidad horaria: 1/2 hora semanal.

Tipo: Presencial Individual.

Prerrequisitos: Trombón 9

Periodo: 2009.

Objetivo general⁶²⁴.

Objetivo Nivel Profundización⁶²⁵.

Objetivos específicos⁶²⁶.

METODOLOGÍA⁶²⁷

CONTENIDOS

- Trabajo de escalas mayores y menores aplicando las diferentes articulaciones en diferentes modelos o patrones rítmicos.
 - Estudios melódicos de Joannès Rochut libro 2.
 - Estudios de Felix Vobaron.
 - Estudios de Gerard Pichareau
 - Fragmentos orquestales:
 - Gustav Mahler, Sinfonía 3.
 - Ludwig Van Beethoven, Sinfonía 5.
 - Hector Berlioz, Sinfonía Fantástica.
 - Una de las siguientes obras:
 - Eugene Bozza, Ballade
 - Henry Dutilleux, Córale, Cadencie et Fugato
 - Guy Ropartz, Pieza en mi bemol menor.
 - Edward Koch, Monólogo para trombón solo.
- (Se podrá incluir una obra de nivel similar, distinta a las propuestas acá)

EVALUACIÓN⁶²⁸

⁶²⁴ Los mismos escritos para el semestre 1.

⁶²⁵ Igual al semestre anterior.

⁶²⁶ Los mismos del semestre anterior.

⁶²⁷ La misma del semestre anterior.

⁶²⁸ Los mismos parámetros del semestre anterior.

REPERTORIO

- Galliard, J.E.: 6 Sonatas
- Marcello, Benedetto: Sonata en mi menor
Sonata en Sol mayor
Sonata en Fa mayor
Sonata en Do mayor
Sonata en la menor
Sonata en Re mayor
- Tellemann, G.P. : Sonata en fa menor
12 Fantasías
- Haendel, G.F.: Concierto en fa menor
- Weber, C.M.: Romanza appassionata
- Saint – Saens, C.: Cavatine Op. 144
- Ropartz, G.: Pieza en mi bemol menor
- Bozza, E: Ballade
- Dutilleux, H.: Chorale, Cadence et Fugato
- Salzedo, C.: Piece Concertante
- Martin, F.: Ballade
- Pauer, J.: Trombonetta
- Casterede, J.: Sonatina
- Hindemith, P. : Sonata
- Sulek, S. : Sonata vox Gabrieli
- Serocky, K. : Sonatina
- Larsson, L.E. : Concertino Op.45 No 7
- David, F. : Concertino Op.4
- Reiche, E. : Concierto No, 2 en La mayor
- Jacob, G. : Concierto
- Rimsky – Korsakov, N.: Concierto
- Blazhevich, V.: Concerto No. 2 – Concerto No. 5
- Milhaud, D.: Concertino de Inverno
- Groundahl, L.: Concierto
- Rota, N.: Concierto
- Tomasi, H.: Concierto
- Berstein, L.: Elegy from Mippy II, para trombón solo
- Koch, E.: Monólogo para trombón solo
- Rabe, F.: Basta

Esta es una sugerencia de obras que pueden conformar el repertorio de un Recital de Grado, sin embargo, se deja abierta la posibilidad de incluir obras diferentes a la aquí mencionadas de nivel adecuado y con el visto bueno del profesor.

BIBLIOGRAFÍA

- ARBAN J J B., "Arban's Famous method for Slide and Valve Trombone"
Editado por Charles Randall y Simone Mantia
Carl Fisher 1936
- BEQUET Michel, "6 Exercises", Ediciones BIM
- BLAZHEVICH Vladislav, "Studies in Chef", Internacional Music Company 1957
- BLUME O., "36 Etudes für Posaune", C.F. Schmidt
- CLARK Ernest, "Method for Trombone", Carl Fischer
- CLARK Ernest, "Technical Studies for brass instruments", 3ra edición Carl Fischer 1974
- COLLINS Charles, "Advanced lip flexibilities", Charles Collins 1980
- CONCONE Giuseppe, "Legato Studies for trombone", Editado por John Schoemaker Carl Fischer 1969
- HUNSBERGER Donal, "The Remington Warm- Up studies, Acura Music 1980
- KOPPRASCH C., "60 Studies", Editado por Simon Kovar International Music Company 1956
- LAFOSSE André, "Metodo Completo para Trombón de Vara volumen II", Alphonse Leduc 1946
- LAFOSSE André, "Vade Mecum", Alphonse Leduc 1946
- LONG Newell H., "Elementary method for trombone", Rubank Inc. 1934
- MARSTELLER Robert, "Basic Routines for trombone", Southern Company 1966
- MULLER Robert, "Technical Studies for trombone", Carl Fischer 1944
- PICHAUREAU Gérard, "21 Etudes pour trombone", Alphonse Leduc
- ROCHUT Joannès, "Melodius Etudes for trombone select from the Vocalises of Marco Bordogni Book 1, 2", Carl Fischer 1928
- SCHOLSSBERG Max, "Daily Drills and Technical Studies for trombone", C.K. Scholssberg 1947
- SLOKAR Branimir, "Warm- ups + technical Routines", Ediciones BIM 1985
- VOBARON Felix, "40 Studies for trombone", Billaudot

PROGRAMA DE TROMBÓN DE LA UNIVERSIDAD DEL VALLE⁶²⁹.

c) PROGRAMA DE CURSO

AREA:	PROFUNDIZACIÓN EN INTERPRETACIÓN
ASIGNATURA:	TROMBÓN
NUMERO DE SEMESTRES:	6 SEMESTRES DEL CICLO DE FUNDAMENTACION 4 DEL CICLO DE PROFESIONALIZACIÓN
INTENSIDAD HORARIA:	1 HORA SEMENAL
CREDITOS POR SEMESTRE	3 CREDITOS

PRE REQUISITOS

Presentar audición ante jurado calificador con el siguiente programa:

- Una escala con su tonalidad relativa, con arpeggios y diferentes articulaciones, aprovechando la extensión del instrumento.
- Tres (3) estudios de Mantia, S.: Método The Trombone Virtuoso.
 1. Estudio # 42, página # 18 Clave de FA.
 2. Estudio # 15, página # 29 Clave de DO 4ª línea.
 3. Estudio # 16, página # 97, Clave de DO 3ª línea.
- La obra de Rousseau, S.: Piece Concertante para Trombón y Piano.
- Una obra libre adicional (opcional).

CONTENIDOS.

1. Escalas con arpeggios y diferentes articulaciones.
2. Estudios y duetos como aplicación de las diferentes posibilidades técnicas del trombón.
3. Obras de repertorio al nivel de las exigencias técnicas para el conocimiento y desarrollo de la interpretación y los estilos.
4. Repertorio orquestal.
5. Lectura a primera vista.
6. Desarrollo de la memoria.
7. Práctica grupal.

EVALUACIÓN.

La evaluación del programa de Interpretación Instrumental en Trombón consiste en dos (2) partes:

1. Evaluación semestral.
2. Evaluación de final de carrera.

EVALUACIÓN SEMESTRAL.

1. Evaluación personal del profesor en clase que se consigna en una (1) nota parcial durante el semestre.
2. Examen final de semestre que se presenta ante jurado calificador.
3. Audición pública.

⁶²⁹ Este programa se coloca solamente como información, corresponde al antiguo del pregrado en licenciatura, Al día de hoy no se usa. El docente, autor de esta tesis utiliza uno propio que está en proceso de aprobación por acreditación del programa de música, por tanto, no se incluye. Es decir, aún no funciona específicamente.

ASPECTOS A EVALUAR.

1. El sonido y la afinación.
2. La correcta lectura de la grafía musical en el instrumento.
3. La identificación del estilo en la interpretación de las obras.
4. El desarrollo de la memoria.

PROGRAMA DE EXAMEN.

1. Una (1) escala con arpeggios y diferentes articulaciones.
2. Dos (2) estudios que correspondan al nivel técnico propuesto.
3. Una (1) obra de repertorio con acompañamiento de piano.
4. Una (1) lectura a primera vista.
5. Una (1) obra de repertorio orquestal.

REPERTORIO MÍNIMO OBLIGATORIO.

El alumno debe tener dominio de veinte (20) trozos musicales entre estudios para trombón solo, dúos y piezas con acompañamiento de piano.

EVALUACION FINAL DE CARRERA.

Esta evaluación consiste en tres (3) etapas:

1. La realización de un trabajo de pasantía.
2. Examen de grado.
3. Recital de grado.

1. **Trabajo de pasantía:** se realiza durante los dos (2) últimos semestres de carrera (VII y VIII). Consiste en la presentación de un proyecto hasta su puesta en marcha, donde se realicen conciertos públicos en diferentes lugares. Debe comprender todos los aspectos, desde necesidades musicales, humanas y técnicas hasta de logística.
2. **Examen de grado:** consiste en una evaluación privada con jurado calificador, donde presenta un repertorio de obras de carácter complejo equivalentes a los niveles técnicos propuestos, con una duración aproximada de una (1) hora.
3. **Recital de grado:** es la presentación ante el público con el repertorio del examen de grado después de haber sido aprobado.

El repertorio del examen de grado y el recital de grado, el cual debe incluir mínimo una obra de memoria, comprende 5 ó 6 obras completas, preferiblemente originales para el instrumento, de las cuales una debe ser de compositor colombiano y comprender nuestro folklore.

Con esta última etapa de la carrera, se busca constatar que el alumno ha desarrollado un proceso óptimo en sus estudios y que se encuentra capacitado musical y humanamente para la vida profesional.

CONCIERTO DE GRADO.

Es la presentación pública conjunta realizada en la ceremonia de grado con los alumnos que hayan aprobado la evaluación final de carrera.

REPERTORIO REFERENTE:

d) SEMESTRE I

Cimera, J. - Hovey, N. W.: Cimera - Hovey Method.
Mantía, S.: The Trombone Virtuoso.
Smith, H. C. ED.: Solos for the Trombone Player.

a. SEMESTER II

Cimera, J. - Hovey, N. W.: Cimera - Hovey Method.
Mantía, S.: The Trombone Virtuoso.
Smith, H. C. ED.: Solos for the Trombone Player.

e) SEMESTRE III

Bordogni, G. M. - Rochut, J.: Melodious Etudes for Trombone.

Blazhevich, V.: Clef Studies for Trombone.

Laffose, A: School of Sight Reading & Style.

Pares, G.: Scales.

Brown, K. ED.: Orchestral Excerpts.

Rousseau, S.: Piece Concertante.

Guilmant, A: Concert Piece.

a. SEMESTRE IV

Bordogni, G. M. - Rochut, J.: Melodious Etudes for Trombone.

Blazhevich, V.: Clef Studies for Trombone.

Laffose, A: School of Sight Reading & Style.

Pares, G.: Scales.

Brown, K. ED.: Orchestral Excerpts.

Rimsky - Korsakov, N.: Concerto.

b. SEMESTRE V

Bordogni, G. M. - Rochut, J.: Melodious Etudes for Trombone.

Blazhevich, v.: Clef Studies for Trombone.

Laffose, A: School of Sight Reading & Style.

Pares, G.: Scales.

Brown, K. ED.: Orchestral Excerpts.

Stevens, S. H.: Sonatina.

c.

d. SEMESTER VI

Bordogni, G. M. – Rochut, J.: Melodious Etudes for Trombone.

Blazhevich, v.: Clef Studies for Trombone.

Laffose, A: School of Sight Reading & Style.

Pares, G.: Scales.

Brown, K. ED.: Orchestral Excerpts.

Serocki, K.: Sonatina.

SEMESTRE VII

Bozza, E.: Treize Etudes Caprices.

Laffose, A: School of Sight Reading & Style.

Pares, G.: Scales.

Brown, K. ED.: *Orchestral Excerpts*.
Castérede, J.: *Sonatine*.

SEMESTRE VIII

Bozza, E.: *Treize Etudes Caprices*.
Laffose, A.: *School 01' Sight Reading & Style*.
Pares, G.: *Scales*.
Brown, K. ED.: *Orchestral Excerpts*.
Hindemith, P.: *Sonata*.

SEMESTRE IX

Laffose, A.: *School of Sight Reading & Style*.
Pares, G.: *Scales*.
Brown, K. ED.: *Orchestral Excerpts*.

PREPARACIÓN DE TRABAJO DE GRADO.

f) SEMESTRE X

Laffose, A.: *School of Sight Reading & Style*.
Pares, G.: *Scales*.
Brown, K. ED.: *Orchestral Excerpts*.

Preparación de trabajo de Grado.

a. BIBLIOGRAFIA

1. Alvarez, I. Obras colombianas adaptadas para Trombón y Piano
2. Blazeovich, V. Clef Studies for Trombone.
3. Blume, O. 36 Studies for Trombone with F. Attachment.
4. Bordogni, G. M. - Rochut, J. Melodious Etudes for Trombone.
5. Bozza, E. Treize Etudes Caprices.
6. Brown, K. ED. Orchestral Excerpts
7. Castérede, J. Sonatine
8. Cimera, J. Hovey, N. W. Cimera – Hovey Method
9. Guilmant, A. Concert Piece.
10. Hindemith, P. Sonata
11. Laffose, A. School of Sight – Reading & Style.
12. Matía, S. The Trombone Virtuoso.
13. Pares, G. Scales.
14. Pryor, A. Annie Laurie.
15. Remington, E. Warm-Up Exercises.
16. Rimsky - Korsakov, N. Concerto.
17. Rousseau, S. Piece Concertante.
18. Serocki, K. Sonatina.

19. Smith, H. C. ED. Solos for the trombone Player.
20. Stevens, H. Sonatina.
21. Voxman, H. ED. Selected Duets.