



MÚSICA EN MOVIMIENTO:

Composición musical para clases de danza moderna

Estudiante: Bustamante Díaz, Pablo Esteban

Profesor: López, Juan de Dios.

Proyecto para optar al grado de Licenciatura en Música

Santiago, mayo 2021.

CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. ANTECEDENTES	5
3. PROBLEMATIZACIÓN.....	11
4. OBJETIVOS.....	19
4.1. Objetivo General	19
4.2. Objetivos específicos.....	19
5. JUSTIFICACIÓN	20
6. MARCO TEÓRICO.....	22
6.1. Elementos constitutivos de la música.....	22
6.2. Enseñanza de la técnica moderna	30
6.3. La música para la enseñanza de la técnica moderna.....	42
7. MARCO METODOLÓGICO	50
7.1. Definición del enfoque	50
7.2. Definición de la muestra.....	51
7.3. Técnicas de recolección	51
7.4 Técnica de análisis de resultado.	52
8. ANÁLISIS DE RESULTADOS	53
8.1. Planificación y creación musical para la clase de danza	53
8.2. Elementos musicales para la composición en danza	58
8.3. Aprendizajes y experiencias del músico acompañante.....	65

8.4. Relación música y danza	69
9. CONCLUSIONES.....	75
10. BIBLIOGRAFÍA.....	80
11. ANEXOS	84
11.1 Entrevistas	84

1. INTRODUCCIÓN

La presente investigación plantea las problemáticas que se presentan al introducirse en la composición musical para clases de danza moderna en Chile. Esto se realizará a partir de los estudios realizados sobre las cualidades del movimiento, del ritmo y de la recopilación de información sobre la relación entre la música y la danza, coreógrafo y compositor y músico acompañante y maestro de danza.

La composición para danza en Chile es pobre en cantidad de creaciones y en documentación del proceso, en comparación a otros países latinoamericanos, por esto, esta investigación busca ayudar a llenar este vacío partiendo por lo más simple, la composición para el acompañamiento de una clase de danza. Aquí, el músico se enfrenta a lo más básico del lenguaje dancístico, representando un buen punto de partida para adentrarse en el mundo de la danza y en una obra de mayor complejidad y envergadura.

2. ANTECEDENTES

Si se consulta la historia de la música y la danza como manifestación artística, se puede dar cuenta que, en lo que podría entenderse como su origen, estas manifestaciones no eran entendidas como disciplinas independientes, ni siquiera eran comprendidas a cabalidad en su dimensión artística, más bien se vivenciaban como parte de expresiones humanas culturales, generalmente asociadas a actos rituales significativos y funcionales en y para diversas culturas (Markessinis, 1995).

Asimismo, Sánchez, Cañabate, Calbó & Viscarro (2014) afirman: “De hecho, la correspondencia música-danza supone seguramente la sinestesia más antigua y fructífera de la historia de las manifestaciones artísticas” (p.147), asignándole un valor histórico de gran provecho a esta relación de interdependencia sensorial entre la música y la danza.

Markessinis (1995) señala al respecto: “Hay siempre grandes discusiones sobre qué fue primero, la danza o el ritmo, pero es lo mismo que preguntarse qué fue primero, el huevo o la gallina. El ritmo es uno de los grandes fenómenos de la vida.” (p. 15). De esta manera, se puede confirmar la imposibilidad de separar de estas manifestaciones en el inicio de la historia humana, pero, además, se puede identificar la precisión del autor al referirse específicamente al elemento ritmo de la música, tema que será profundizado más adelante.

Luego, en términos generales, se puede señalar que, con el paso del tiempo, esta relación fue evolucionando y complejizándose en tanto lo hacía la propia historia humana, abarcando desde ceremonias públicas y eventos sociales, hasta la vida privada (Markessinis, 1995).

De esta manera, Viruel (2013) señala que la danza como elemento artístico surge a propósito de la unión entre la música y el movimiento y que, en esa misma relación histórica es posible analizar su evolución por separado, pero similar en muchos aspectos.

La concepción independiente de la danza como disciplina artística, comienza a inscribirse su historia en Europa durante el Renacimiento, aproximadamente en el siglo XVII. Desde entonces, comienzan a aparecer los primeros registros de enseñanza formal en las llamadas “danzas de la corte” y en la danza teatral, estableciendo métodos para la enseñanza-aprendizaje y abriendo camino a la creación de escuelas y conservatorios de Ballet Clásico en casi todo el continente europeo (Moreno, 2010).

Más allá de la precisión histórica sobre el inicio de la concepción disciplinar independiente de la música y la danza, es posible identificar que, generalmente, la danza estuvo supeditada a la música, es decir, el coreógrafo de danza debía crear en base a la música ya hecha, individualmente, por un compositor. Según Pineda (2012), en el siglo XIX ocurren los primeros intentos de cambiar esta relación con las obras de Tchaikovsky y el coreógrafo Marius Petipa con el Ballet Ruso, logrando que Tchaikovsky modificara la partitura para que ésta se acomodara a la danza.

Más adelante, el coreógrafo Vasly Nijinsky, identifica respecto a la composición de la obra La Consagración de la Primavera, una relación más horizontal en la relación música movimiento, logrando romper con la supeditación de la danza a la música. Como señala Pineda (2012):

Nijinsky, en La consagración de la primavera, consideró que una de las maneras de que la música y la danza pudieran confluír sin tener que ser dependientes una de la otra, era estudiar y analizar la parte rítmica como nexo común donde la coreografía y la partitura musical podían encontrar un único lenguaje afín: el ritmo. (s/p)

La consagración de la primavera es un claro ejemplo de la composición musical para la danza clásica, sin embargo, desde finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX se dan una serie de revoluciones en Occidente que afectan diversos ámbitos de la vida social, económica y política de las personas. Durante este periodo y como ocurre en la mayoría de los procesos históricos determinantes para la sociedad, la revolución se extrapola también a la danza (Markessinis, 1995).

Así entonces, surge la danza moderna como una forma de cuestionamiento y quiebre del paradigma de la danza clásica, posibilitando la exploración de las formas expresivas de movimiento particulares de cada persona, de manera que las propias emociones, estados, ideas, saberes y experiencias se involucran en el lenguaje corporal propio, permitiendo la concientización de la diversidad de movimientos posibles y el reconocimiento de la libertad para crear, resignificar y apropiarse de los movimientos danzados propuestos (Tambutti, 2008).

De esta manera, según Pérez (2008), parte de la gestación de la danza moderna en el siglo XIX se da con Peter Hans Ling, quien fundó en 1813 el Instituto Central de Gimnasia en Estocolmo, creando lo que hoy se conoce como la gimnasia rítmica. Esta nueva práctica se extiende por Europa del siglo XIX, lo que provocó un cambio en la corporalidad de atletas y bailarines. Uno de los estudiantes de la gimnasia rítmica de Ling fue Rudolf Laban y este, junto con Bartenieff, fueron los creadores de una teoría del análisis del movimiento conocida como LMA o Laban/Bartenieff Movement Analysis. Según Ríos (2009):

El LMA es un sistema capaz de describir las conexiones del cuerpo, la dinámica del movimiento producido por el esfuerzo muscular, la forma, la interpretación y la documentación del movimiento humano.

Es una herramienta usada por bailarines, atletas, fisioterapeutas y es uno de los sistemas más utilizados en el análisis del movimiento del cuerpo humano de una manera parcial o global (p.1)

De aquí, se releva la importancia de la teoría LMA, Signorelli (2014) dice que Laban es uno de los maestros de la danza moderna y que en su libro “El dominio del movimiento” (1987), desarrolla un estudio reflexivo acerca del movimiento que llama Danza Educativa Moderna o Danza Creativa. Con respecto a la Danza Creativa y su relación con la música, Signorelli (2014) señala:

En la danza creativa, se ha de aprender trabajar con la música a partir del diálogo. El bailarín crea sus propios ritmos, ejercitando el soporte sonoro que su propio cuerpo construye, entrando o saliendo del esquema musical según su deseo e inspiración (ritmo interno y ritmo externo). Su propósito consiste en despertar la música interior del movimiento, para educar el sentido musical y las posibilidades rítmicas del cuerpo: duración, velocidad y ritmo serán los fundamentos del movimiento. (p.3)

Otro precursor de la danza moderna fue Emile Dalcroze, compositor musical que estaba interesado el movimiento corporal y el arte dramático. En su intento por mejorar su pedagogía, desarrolló un método para la educación musical conocido como la Rítmica de Jaques-Dalcroze (Calderón C, Gustems J & Vernia A, 2016).

Dalcroze realizó grandes aportes en lo que respecta a la enseñanza del ritmo relacionado con el movimiento, demostrando que la música se escucha con todo el cuerpo y no solo a través del oído (Sánchez et al, 2014). En otras palabras, Bachmann (1998) menciona: “El aprendizaje de la música supone, en consecuencia, la posibilidad de sentir y representar el movimiento que encierra” (p.27), asignándole a la música un carácter inherente y susceptible de representación a través del movimiento. Además, Calderón et al (2016) señalan:

La rítmica es un método activo (inspirado en Froebel y Pestalozzi) mediante el cual el sentido y el conocimiento de la música se desarrollan de forma inductiva a través de la participación

corporal en el ritmo musical...Su lema podría ser: <<!que vuestro cuerpo se vuelva música ¡>>.
(p 37)

Así entonces, la LMA y la Rítmica de Dalcroze ayudaron en la formación de nuevos bailarines y profesores, además de contribuir en el cambio del paradigma de la danza clásica y en el origen de la danza moderna.

Según lo planteado hasta aquí, es posible inferir que la transformación de esta lógica de hacer arte afectó también la relación entre coreógrafos y compositores, ya que, -a propósito de los fundamentos que sostienen la danza moderna-, los coreógrafos buscaban un trabajo más integrador de las diferentes disciplinas involucradas en la obra, así como la construcción de una relación más horizontal entre los artistas involucrados en la misma, otorgándole más libertad creativa al compositor y a los intérpretes.

De este modo, ya para la década de los sesenta, se pueden identificar dos líneas de trabajo respecto a la relación música-danza. En la primera y más clásica -propuesta y desarrollada por el coreógrafo George Balanchine y el compositor Igor Stravinsky-, los elementos musicales, como el ritmo, tienen un papel preponderante por sobre la danza, determinándola en su quehacer. Mientras que, en la segunda, el coreógrafo Merce Cunningham junto al compositor John Cage, desarrollaron su trabajo de manera que la música y la danza son autónomas en el quehacer creativo (Pineda, 2012), convirtiéndose en precursores de la ruptura. Además, el autor agrega:

La relación entre ambas dentro del espectáculo de danza se ceñirá a una coexistencia en el tiempo y el espacio, como dos disciplinas que comparten un tiempo común y que eliminan el rol dominante de una sobre la otra. A partir de los años 60... La composición musical comienza a formar parte del espectáculo de danza como espacio sonoro eliminándose cualquier atisbo de jerarquización entre música y danza, así como una necesidad del silencio por parte del bailarín que evidencia su deseo de mostrar una danza pura. (Pineda, 2012, s/p)

Esta nueva forma de trabajar, así como la relación entre Cunningham y Cage, se hallan inmersas en Estados Unidos durante la década de los treinta (durante y después de la Segunda Guerra Mundial). Ambos formaron parte de la vanguardia artística, aquella que quiso romper con los cánones establecidos. Según Ramri (2015), sus intenciones creativas “son las de alejar definitivamente al creador de cualquier elemento formal pensado de antemano o producido por un impulso interior” (s/p), de modo que, Cage era rechazado por los músicos profesionales debido a lo rupturista de sus composiciones, lo que contribuyó en su acercamiento a bailarines de danza moderna. Además, Ramri (2015) señala:

...Cage buscó el factor común de la danza y la música y decidió que era el tiempo. Por lo tanto, si el coreógrafo y el compositor establecían una estructura rítmica, en la cual el tiempo se pudiera dividir en disociaciones cuya relación obedeciera a un sistema matemático, se conseguiría así compuestos proporcionales y el tiempo se abriría por igual a la música y a la danza. Dando como consecuencia, que el coreógrafo y el compositor podrían trabajar independientemente sin perder un importante elemento unificador de la obra (s/p)

De esta manera y retomando la especificación inicial de Markessinis (1995), Cage llegó a una conclusión parecida a la de Stravinsky, sobre que el ritmo es el elemento unificador entre ambas disciplinas y les permite relacionarse de una manera horizontal.

Por lo tanto, y para finalizar, se entiende que el elemento unificador entre la danza y la música es el ritmo. De aquí se desarrollará esta investigación, posicionando el ritmo como eje central del estudio de la relación entre música y danza. Esto no quiere decir que los demás elementos constitutivos de la música y la danza se dejen de lado, sino que se encontrarán por debajo del ritmo y su importancia como elemento unificador de ambas disciplinas, para el caso de este estudio.

3. PROBLEMATIZACIÓN

En términos generales, el acompañamiento musical para la danza puede darse en relación a una obra creada por un coreógrafo o a una clase dirigida por un profesor. En ambos casos, durante la mayor parte de las prácticas, el elemento principal del acompañamiento será el ritmo. La diferencia radica en que, en la clase de danza moderna, se trabaja en gran parte, con la repetición constante de frases coreográficas para que el estudiante integre algún movimiento en específico en tanto forma, cualidad y ritmo, mientras que, para la creación de una obra, esta recurrencia se dispara en infinitas posibilidades.

Así entonces, el acompañamiento musical para una clase de danza se construirá en base a dichas frases y dependerá del contenido que el profesor necesite transmitir durante la clase de danza, agregándose momentos para la exploración e improvisación. Sin embargo, como se mencionó, uno de los elementos unificadores más importantes de estas dos disciplinas, será el ritmo. El ritmo es intrínseco al cuerpo y a la forma en que éste habita el espacio en el cual se desarrollan las acciones humanas, es decir, se encuentra en el funcionamiento del cuerpo humano; el latido del corazón, la respiración, en los pasos que damos al caminar, en el movimiento de nuestros brazos y manos, hasta en el movimiento de éste inserto en nuestro entorno (Markessinis, 1995). Riveiro (1986.) se refiere a esta cualidad rítmica del movimiento del cuerpo humano:

El pulso es, en nuestro cuerpo, como en la música, el orden tímbrico-repetitivo más ordenado donde reconocemos entidades más estables. La necesidad de su igualdad repetitiva configura la estructura que fundamenta la rítmica. Y el cuerpo en movimiento, en su cualidad motriz, reacciona a él con propiedad y mimetismo. En el músculo, en su conjunto potencial (capacidad cinética, sensible, expresiva, etc), encontramos el medio más adecuado e idóneo de todo ritmo musical. (s/p)

En este sentido, el cuerpo humano tiene la capacidad de reaccionar rítmicamente a estímulos externos como, por ejemplo, la música. Riveiro (1996) refiere que la forma en la

que el cuerpo recibe dichos estímulos externos ocurre a través de los sentidos, mientras que los ordena través del sistema nervioso, que es el encargado de adaptar el cuerpo al cambio constante que supone el entorno. El orden que establece el sistema nervioso en el cuerpo se da a través del movimiento del organismo como una forma de adaptarse al medio móvil, logrando identificar y establecer aquellos acontecimientos que se fijan y repiten (Riveiro, 1996).

En este sentido, el coreógrafo chileno Patricio Bunster (mencionado en Vásquez, 2014) señala que, la observación de la manifestación cotidiana de los factores tiempo, energía y espacio en la gestualidad humana, capacita a las personas para percibir y analizar la realidad en movimiento (material o imaginaria), proyectándose, más allá de lo humano, hacia todo el mundo natural y sus fenómenos. Agrega:

Por ejemplo ¿Qué pasa con la música que también es movimiento? Una u otra música nos sugiere una u otra cualidad de movimiento, porque en ellas hay tratamientos distintos del factor tiempo, del factor energía y también de los espacios que la música sugiere. Justamente en ellos reside el origen de la hermandad del movimiento corporal y música que se da en la danza. (Bunster, citado en Vásquez, 2014, p.11)

Aquí, Bunster relaciona los factores de la eukinética con la música, precisándola como el origen de la relación música-movimiento y, dando indicios de lo que debería considerarse la hora componer música para danza.

Con lo planteado hasta aquí, se puede señalar que el bailarín es capaz de relacionar el ritmo de la música con las cualidades del movimiento a través de su cuerpo y este, a su vez, traduce e interpreta la música, materializándola. Esto significaría que, través del estudio teórico-práctico de las cualidades de la danza, el bailarín puede encontrar similitudes entre las dinámicas del ritmo y del cuerpo en movimiento. Respecto a esto, Dalcroze (como se citó en Miramontes, 2016) precisa que:

El arte del ritmo musical consiste en diferenciar las duraciones de tiempo, en combinar su sucesión, en acomodar entre ellas silencios, en acentuar conscientemente o inconscientemente según las leyes fisiológicas. El arte del ritmo plástico dibuja el movimiento en el espacio, traduce las duraciones largas en movimientos lentos, las cortas en movimientos largos, mezcla pausas en sus diversas sucesiones y expresa las acentuaciones sonoras en sus múltiples matices reforzando o alivianando el peso corporal por medio de las enervaciones musculares. (p 2)

De manera que, se puede identificar la relación entre la comprensión del ritmo musical, y los factores Eukinéticos, toda vez que el primero propone y el segundo realiza variaciones respecto a la propuesta musical. Todo esto puesto, además, en relación a las tensiones-relajaciones musculares, entendidas como el flujo dentro del análisis del movimiento.

Por otro lado, Leticia Miramontes (2016) concuerda con esta comprensión de la relación entre el ritmo y la danza moderna-contemporánea a través de las cualidades, pero distingue que dicha relación se da a partir del cuerpo y no que éste reacciona miméticamente, como plantea Riveiro (1996). Esta es una forma de interpretar la música a través del cuerpo, utilizando las definiciones y caracterización del movimiento creadas por Rudolf Laban.

Bunster (mencionado en Vázquez, 2014) destaca la importancia de comprender la percepción subjetiva del tiempo al desarrollar el estudio de las cualidades del movimiento (Eukinética). Bunster, como se citó en Vázquez (2014), agrega:

Por ello depende (el factor tiempo) de la personalidad del sujeto, pues unos seres son por naturaleza más pausados, otros más acelerados. Las circunstancias nos hacen alterar ese reloj personal y ello ya lleva, en sí, un carácter emocional. Se trata ya no de un tiempo objetivo funcional, sino de un tiempo subjetivo. Objetivamente, estas duraciones y velocidades no las medimos por segundos, sino por los valores de la notación musical (redonda, blanca, negra, corchea, semicorchea, etc.). El factor tiempo está implícito en categorías tan importantes para la danza como ritmo (duración y acento), melodía, flujo (continuidad y discontinuidad), etc... (p.11)

De esta manera, los valores de la notación musical permitirían establecer las bases para la comunicación entre el profesor de danza y su músico acompañante al estar implicado en otras categorías relevantes para la danza (ritmo, melodía, flujo, etc).

Sin embargo y como se vislumbra, la música no es solo su ritmo, también tiene armonía y melodía. Estas también son percibidas por los sentidos y también pueden ser interpretadas a través de la danza. Sánchez et al. (2014) aseguran que cualquiera de los elementos que componen a la música, ya sea la pulsación, el fraseo, el ritmo, el espacio melódico y armónico, la forma, la articulación, el carácter o la textura, pueden ser traducidos en la danza. Riveiro (1996) señala al respecto, que los elementos que componen la música necesitan al movimiento para tener sentido:

Los elementos fundamentales constitutivos de la música “ritmo-melodía-armonía” sin la capacidad de movimiento, de la imaginación motora y de la premonición espacial carecerían de sentido como medio expresivo para el ser vivo consciente. Es más, sin el movimiento el ser humano no podrá percibir ni crear música, donde se configuran las vibraciones que serán transportadas por el medio. (párr. 9)

De manera que, estos elementos constitutivos de la música debieran encontrar relación con los elementos constitutivos del movimiento y, por ende, de la danza, volviéndose relevante la comprensión de esta relación a la hora de enseñarla. Así, a través de la teoría propuesta por Laban, un músico podría utilizar los conceptos del LMA y llevarlos a la música, logrando una comunicación entre ambos lenguajes.

Por otro lado, Miramontes (2016) se refiere a la relación entre el maestro de danza y el músico, como otro factor importante para el análisis:

En el transcurso de una clase de técnica de danza (y no especifico un estilo en particular porque la experiencia se repite en general en todos sus estilos), se produce una sinergia particular entre los alumnos, el músico, y el maestro que está al frente impartiendo el curso. El maestro busca enseñar formas, secuencias, pasos en función del objetivo general que es bailar. Para ello debe resolver las dificultades técnicas específicas que presentan los alumnos, orientando hacia este fin la selección del material que componen las secuencias. Por lo tanto, es hacia allí que diseña la forma y elige la organización de la secuencia de movimiento que responderá a las necesidades de su objetivo y hace la elección de su temporalidad. (p.5)

Así, la labor del músico sería traducir este entretejido de características y necesidades que está diseñando el profesor (maestro). Aparece, entonces, una problemática que tiene que

ver con los lenguajes que manejan los sujetos en cuestión, es decir, el profesor de danza, el músico acompañante y los estudiantes, quienes podrían tener concepciones o ideas diferentes respecto al concepto de ritmo, tal como afirma Barretta (2009):

Los profesionales de la danza, coreógrafos y bailarines, alumnos y maestros, así como los maestros acompañantes, se encuentran cotidianamente trabajando sobre la temática del ritmo y los problemas que plantea. Todos ellos emplean diversos conceptos y procedimientos para resolverlos sin un acervo teórico ni un sistema de ideas general que lo sustente. Es escasa la teoría existente sobre el ritmo en el arte de la danza, y su significado no es el mismo para distintas personas. Muchos son los aspectos de la naturaleza del ritmo en general que faltan definir. (p 2)

De aquí se desprende el problema central de la investigación que dice relación con el marco teórico inexistente para establecer códigos de habla comunes entre el profesor de danza y el músico acompañante. De este modo, el músico tiene una opción de resolución que resulta necesario analizar, por ejemplo, centrar su hacer en el uso de la acentuación fuerte-débil. Esta relación se puede apreciar gráficamente en el análisis realizado por Zorilla (2016) en un ejemplo acerca de la performance:

...si se analiza una performance imaginaria que consistiría en la proyección de haces de luces de distintos colores sobre el piso de una plaza seca donde interactúan una serie de performers; además un músico genera sonidos electrónicos completando el espectáculo. Pueden suceder muy diversas situaciones: aparece una luz azul acompañada de un sonido metálico, que se acerca a un performer y cuando lo alcanza éste cae y la luz y el sonido desaparecen. Rítmicamente hay dos acontecimientos sobresalientes, el primero la aparición de la luz y el sonido, y el segundo la caída del cuerpo. Hablando en el lenguaje del ritmo, se trata de dos acentos. Pero inmediatamente se ve que no son de la misma jerarquía, sino que el más importante es el último, ya que es el que otorga sentido a toda la secuencia... rítmicamente tenemos un agrupamiento de dos momentos, el de la aparición de la luz, débil, y el de la caída, fuerte; esto es agrupamiento débil-fuerte. (p 5)

De aquí, podría desprenderse que la relación de acentuación fuerte-débil se relaciona, en un sentido coreográfico, con la secuencia de acontecimientos dentro de un relato escénico, constituido por diversos elementos interdisciplinariamente. Si se homologa a una clase de danza, el músico acompañante tendrá que descifrar y reconocer estas acentuaciones en las frases coreográficas, así como su intención y sentido.

Tello (2017) señala que, el músico puede valerse la improvisación para imprimir con celeridad la intención que necesita el profesor de danza, ya que, el material proporcionado durante el desarrollo de la clase no se instala arbitrariamente, sino que cumple una función intencionadamente y, por tanto, la improvisación dispondrá de una base motívica para poder desarrollarse.

Sin embargo, las herramientas descritas anteriormente, requieren de vasta experiencia por parte del músico acompañante para ser utilizadas oportunamente, ya que, depende de su agudeza para identificar las intenciones del profesor en cada frase y momento durante el proceso de enseñanza-aprendizaje sin depender del grupo de estudiantes, ni de su nivel de experiencia, Barretta (2009) explica:

Otra dificultad que aparece consiste en la acentuación del movimiento mismo. Esto es, aún en el caso en que la sincronía de la música sea correcta, o en caso de ausencia de música, los movimientos muchas veces carecen de acentuación, de manera que la definición temporal del gesto es débil. La consecuencia de esta ausencia de acentuación es distinta según el contexto, pero la más habitual es la falta de claridad en el comienzo y el final de cada movimiento o sus partes, que produce una articulación mal definida y confusa. (p 3)

Así entonces, si un músico acompañante sin experiencia se enfrenta a un grupo de estudiantes en nivel inicial, le sería dificultosa la identificación oportuna de estas acentuaciones.

Por otra parte, existe una percepción subjetiva de cada persona respecto a lo que escucha. En este sentido, la música interpretada por el músico acompañante en la clase de danza podría no transmitir la misma intención a diferentes estudiantes. La coreógrafa Jorgelina Martínez D'Ors (como se citó en Barretta, 2009) dijo en una entrevista realizada en el 2007: “no hay nadie que no tenga conciencia de ritmo. Todo el mundo tiene conciencia de ello” (p 8). Barretta (2009) desarrolla más ampliamente esta idea y la lleva hacia la relación con la música:

Por lo tanto, dada la afirmación de la presencia constante del ritmo, se trata de tocar una música donde puede coincidir lo que se está sintiendo de manera concomitante al movimiento. Es por esta razón que, de acuerdo con Martínez D'Ors, forzar a los alumnos a seguir un tiempo que no le es propio, conlleva la destrucción de todo lo que éstos portan como valioso y de los que los constituye como personas. (p 8)

Por el contrario, Doris Humphrey (como se citó en Barretta, 2009) se refiere a los bailarines “arrítmicos”. Según la autora, se trata de aquellos bailarines que tienen una coordinación tan imperfecta entre el oído y el cuerpo, que no pueden ajustarse a un compás, ni bailar con los otros. A éstos, los consideraba rítmicamente incurables y no lograba trabajar con ellos.

Más allá de esta disyuntiva teórica, resultaría indeseable rechazar o discriminar a estos estudiantes durante una clase de danza, de manera que, el músico acompañante cumpliría un papel fundamental para apoyar a los estudiantes que tengan problemas con el ritmo a través del uso de los acentos, el manejo del volumen o de las distintas sensaciones provocadas por acordes mayores y/o menores, transformándose en parte importante del proceso de enseñanza aprendizaje.

Así pues, se tiene a un músico con una serie de desafíos a la hora de enfrentarse al desarrollo de una clase de danza, específicamente de técnica moderna. Por un lado, se tienen todos los conocimientos teóricos e interpretativos respecto de ambas disciplinas y también sobre la relación entre la música y el movimiento. Por otra parte, se instalan discusiones sobre los factores que influyen en la relación entre el profesor de danza, los estudiantes, el mismo músico y cómo influyen éstas en la manera de componer música para la clase de danza.

Finalmente, se puede dar cuenta que existen diferentes formas de interpretar la música en la danza y surgen cuestionamientos respecto a qué produce la configuración de la relación que se da entre los elementos constitutivos de éstas. Asimismo, surgen las problemáticas

mencionadas en cuanto a la creación musical para danza y, en específico, para la enseñanza de la danza. Por un lado, están los vacíos teóricos, es decir, las diferencias esenciales entre ambas disciplinas y, por ende, la falta de comprensión que se da durante la comunicación entre el músico acompañante y el profesor de danza. Y, por otro lado, están las subjetividades de los sujetos mencionados, respecto a la percepción del tiempo en la música y la danza. De todo lo planteado hasta aquí, se deriva la pregunta que movilizará el quehacer investigativo y es, ¿De qué manera se relacionan los elementos constitutivos de la música con el proceso de enseñanza-aprendizaje durante una clase de técnica moderna?

4. OBJETIVOS

4.1. Objetivo General

Identificar de qué manera se relacionan los elementos constitutivos de la música con el proceso de enseñanza-aprendizaje durante una clase de técnica moderna.

4.2. Objetivos específicos

- Sistematizar la relación entre los elementos constitutivos de la música y los factores de la Eukinética.
- Identificar de qué manera se relaciona la métrica y el ritmo con el desarrollo de una clase de danza moderna.
- Identificar los diferentes usos de la armonía y como los estudiantes de danza reaccionan a diferentes configuraciones de ésta.
- Analizar la relación entre el profesor de danza, el músico acompañante, la planificación de la clase y los estudiantes.

5. JUSTIFICACIÓN

A pesar de la relación profunda y ancestral de la música y la danza, hace falta haber teórico sobre la composición musical para danza, al menos en Chile. Esto provoca que no exista mucha música compuesta, por músicos chilenos para danza. Así lo plantea Quiroga (2002), refiriéndose al ballet en particular: “solo una mínima parte de los ballets creados en Chile lleva música de nuestros compositores” (p.1). Es más, plantea que la realidad en nuestros países vecinos es distinta:

La falta de contacto profesional entre los creadores de música y danza que se observa en Chile no guarda ninguna relación con lo realizado por ellos en otros países latinoamericanos, como Argentina, Perú, Brasil, Cuba y México, por ejemplo. (Quiroga, 2002, p.6)

Si bien, en Chile si existen compositores musicales que se han aventurado a componer para danza, hace falta la documentación de este proceso, así como sistematización y enseñanza en las escuelas formativas de música del país. Es por esto que, un punto de partida que resulta interesante para esta investigación es el acompañamiento musical para clases de danza, ya que, el músico que no cuenta con experticia podría solventar esta carencia mediante el estudio exhaustivo de las relaciones que existen entre las cualidades del movimiento, la técnica, la improvisación, la composición previamente planeada y los elementos constitutivos de la música. Así, si en un futuro lo desea, puede aventurarse a componer para obras de danza en formato más amplio y de mayor complejidad, con un gran conocimiento en danza y los elementos que la componen.

Por otro lado, poseer las herramientas de un trabajo investigativo exhaustivo no sólo lo beneficiará en términos compositivos y técnicos al músico acompañante de una clase danza, sino que también facilitará el proceso completo de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de danza. Al respecto, Miramontes (2009) menciona:

El ritmo de la música elegida y el ritmo del movimiento a ejecutar pueden coincidir o no en su forma, pero sin duda será un buen motivador para que el alumno que muchas veces en su afán de responder a la forma de movimiento requerida, pueda aprehender el ritmo que se está ejecutando y no obedecer a una fría métrica en donde el sentido del bailar desaparece y se vuelve un mero ejercicio aeróbico. Cuando se produce un encuentro armónico, un ritmo en común entre los alumnos, el músico y el maestro, cuando los ritmos de cada uno se encuentran, los resultados del trabajo en sus aspectos técnicos y creativos resultan maravillosos. (p 5)

De manera que, los acuerdos universales en relación al ritmo facilitarían un proceso de enseñanza y aprendizaje más fructífero, dotando de sentido la danza moderna en tanto entrenamiento técnico y expresivo. Es decir, con el manejo de estas herramientas por parte del músico, se podría potenciar o generar la capacidad del estudiante de aprender la técnica y, de él mismo de interpretar las instrucciones del profesor de danza en cuanto al ritmo y cualidades del movimiento, trasladando incluso, su condición de acompañamiento a una de carácter fundamental y protagónico para el óptimo proceso de enseñanza y aprendizaje de la técnica moderna en Chile.

Por último, esta investigación busca poner la primera piedra en lo que significaría aventurarse a realizar cursos o talleres formativos de creación musical para clases de danza y para obras de mayor dificultad ya que, de haber, carecen de visibilización e importancia dentro del mundo académico.

6. MARCO TEÓRICO

En este apartado se desarrollará el marco teórico de la investigación, el cual definirá la carta de navegación para el investigador en su quehacer presente y futuro. En primera instancia, se exponen conceptualizaciones sobre los elementos constitutivos de la música en orden de interés para esta investigación. En segunda instancia, se desarrollan elementos fundamentales para la enseñanza y aprendizaje de la danza moderna. Finalmente, se ponen en relación estos elementos disciplinares independientes en tanto resultan relevantes para el proceso de enseñanza aprendizaje de la danza moderna. Esto, con el fin de guiar la pregunta de investigación.

6.1. Elementos constitutivos de la música

A continuación, se desarrollará el primer eje de la investigación en el cual se realizará el análisis de cuatro elementos constitutivos de la música, sonido, ritmo, armonía y melodía, los que resultan relevantes para el ejercicio compositivo de una clase de danza moderna.

Para comenzar, resulta importante considerar que, para el análisis de una pieza musical, según LaRue (1989), “siempre comprenderemos mejor el sentido de movimiento y su flujo si tratamos de captarlo en su totalidad” (p. 4). Sin embargo, algunos aspectos pueden ser comprendidos de mejor manera si se analiza a obra en pequeñas partes. Debido a esto, LaRue (1989) menciona tres tipos de dimensiones, en las que se puede analizar una obra musical, las grandes, medias y pequeñas dimensiones, como se observa en la figura 1:

Pequeñas dimensiones	Motivo Semifrase Frase
Dimensiones medias	Período Párrafo Sección Parte
Grandes dimensiones	Movimiento Obra Grupo de obras

Figura 1, Relaciones con la sintaxis musical, Jean LaRue, 1989.

Para este caso, la música que crea y utiliza el músico acompañante en una clase de danza no posee las características de una gran obra. De manera que, el análisis de las dimensiones medias y pequeñas es el que resultará útil para esta investigación, ya que, “una pieza basada en un motivo único, repetitivo, de una consecuencia inexorable, permite penetrar más fácilmente su interiorización cuando se la examine en el ámbito de una sola dimensión...” (LaRue, 1989, p. 4). Por tanto, para llevar a cabo el análisis de las dimensiones medias, LaRue (1989) menciona que se deben responder las siguientes preguntas:

¿Llegan las modulaciones a generar tensión o son simplemente coloristas?; ¿encontramos melodías más de tipo vocal o de envergadura instrumental?; ¿la superficie rítmica más aparente contribuye decisivamente al contraste temático?; ¿qué otros recursos técnicos, aparte de las cadencias, utiliza el compositor para puntuar secciones? (p. 6).

Y para las dimensiones pequeñas, LaRue (1989) agrega:

¿Empleó el compositor contrastes dinámicos para definir e individualizar tanto la semifrase como la frase?; la textura temática, ¿es acórdica o contrapuntística?; ¿Qué tipo de movimientos melódicos predominan: grados conjuntos, grados disjuntos, ¿o saltos?; ¿el ritmo genera el flujo mediante el tratamiento motivico?; ¿las semifrases producen un equilibrio estático o crean un sentido de progresión dentro de la frase? (p. 7).

Con estas preguntas se realizará el análisis de la música creada por el músico acompañante para la clase de danza. Para esto, se utilizarán los componentes constitutivos de la música, esto es, el sonido y sus características, el ritmo, la armonía y la melodía. A continuación, se desarrollará el análisis de estos elementos.

El sonido, en música, según LaRue (1989) está compuesto por tres elementos, el *timbre*, las *dinámicas* y la *textura y trama*. El *timbre* es, básicamente, los instrumentos que tiene la pieza musical, por ejemplo, cuerdas, maderas, voces, etc. Las *dinámicas* corresponden a distintas variaciones que tiene el sonido en cuanto a su altura y, por lo tanto, en cuanto a su interpretación. Se pueden ver escritas en las partituras tales como *forte (f)*, *crescendo*, *mezzo piano (mp)*, etc. Por último, la *textura y trama* corresponde a la configuración de los timbres utilizados en la obra.

Para el análisis de la textura, conviene fijarse en los diferentes tipos de tejidos musicales que han aparecido a lo largo de la historia de la música (LaRue, 1989):

Homofónico, homorrítmico, en acordes: referido a estilos cuyos acontecimientos texturales tienen lugar más o menos simultáneamente.

Polifónico, contrapuntístico, fugado: referido a los estilos que presentan en la textura una vitalidad superior, resultante de una mayor independencia rítmica y melódica de los distintos hilos y capas de la trama.

Melodía más acompañamiento: es la trama temática, orientada por acordes, familiar a gran parte de la música clásica y romántica. (p. 20).

Estos tres tipos de texturas son los de mayor importancia para analizar la música creada por el músico acompañante de danza, ya que, se trata de música creada por o para uno o dos intérpretes, por lo tanto, resulta difícil crear pasajes con un tejido de *Polaridad melodía-bajo* o de *Textura especializada por secciones* (LaRue, 1989).

Para LaRue (1989), “el ritmo surge de los cambios que se producen en el sonido, armonía y melodía...” (p. 67), es decir, cada elemento constitutivo de la música posee un ritmo dentro de una pieza musical. Estas capas rítmicas interactúan entre sí, haciendo que el análisis del ritmo sea muy complejo. Sin embargo, la música de acompañamiento para una clase de danza es mucho menos compleja que una obra orquestal o que un contrapunto

barroco, por lo tanto, el nivel de complejidad de análisis del ritmo que plantea LaRue (1989), será resumido a lo que se considere suficiente para esta investigación.

Así entonces, para comenzar a hablar del ritmo, es importante ampliar las características que tienen que ver con la duración y la medida (LaRue, 1989). Debido a esto, LaRue (1989) propone tres estratos del ritmo: “el *continuum* o regularidad en la jerarquía métrica, la organización temporal de valores o *ritmo de superficie* y las *interacciones* con el sonido, la armonía y la melodía” (p. 68). A través de estos tres estados del ritmo, se realizará el análisis de este.

El *continuum*, engloba la relación que se produce entre el pulso, la métrica y el tempo. LaRue (1989) dice que “el *tempo* es la velocidad de operación del continuum, gobernado por la velocidad de ese pulso motor que ejerce un constante control” (p. 69). El *ritmo de superficie*, según LaRue (1989), corresponde a la duración de las notas representado por las *figuras musicales*. Por último, las *interacciones* ocurren cuando algún elemento musical de la pieza se mezcla con el *continuum* o con los *ritmos de superficie*, dando como resultado una sensación de refuerzo de estos elementos (LaRue, 1989).

Otros elementos importantes del análisis del ritmo son los estados del ritmo. Según LaRue (1989), existen tres estados del ritmo importantes para este análisis, la *Tensión*, la *Calma* y la *Transición*. La Tensión se produce debido a “niveles elevados de actividad *procedente de cualquier origen*” (LaRue, 1989, p. 72). Estos niveles de tensión se clasifican como “*acento* para referirnos a las intensificaciones breves...dentro del compás; el de tensión o *acentuación* ...aplicable a las duraciones medias...y el *énfasis* para amplias áreas de actividad intensificada” (LaRue, 1989, p.72). La *calma*, corresponde al polo opuesto de la

tensión (LaRue, 1989), por lo tanto, es utilizado para representar una baja actividad rítmica. Por último, la *transición* corresponde al momento previo de la aparición de una tensión o de un momento de calma (LaRue, 1989).

Por otro lado, la armonía comprende la relación vertical que tienen las notas en un determinado momento, incluyendo los acordes que se puedan formar por esta relación, el contrapunto, las formas menos organizadas de la polifonía y el tratamiento disonante que no utiliza las estructuras conocidas de acordes (LaRue, 1989).

En ese sentido, para realizar un análisis armónico, LaRue (1989) menciona que es importante poner énfasis en dos funciones fundamentales de la armonía, *Color* y *Tensión*. El primero es “El recurso afectivo más instantáneo de la música” (LaRue, 1989, p. 31). Y corresponde a los diferentes acordes y sus configuraciones, mayores, menores, cuartales, posición cerrada, posición abierta, entre otros. La *Tensión*, en palabras de LaRue (1989), se puede percibir cuando un acorde o disonancia *resuelve*, debido a que “las relaciones armónicas ejercen efectos intrínsecos de tensión” (p. 31), destacando la importancia de esta relación para su comprensión.

Asimismo, es importante el uso del término de *ritmo-armónico*, ya que “las aportaciones de la armonía al movimiento son particularmente directas debido al impulso hacia adelante que va implícito en todo contraste entre tensión armónica y estabilidad” (LaRue, 1989, p. 37). Este concepto también afecta a la forma de la pieza musical, junto a otros cuatro fenómenos armónico-tonales: “cambio de modo, cambio de tono... intensificación o disminución de la complejidad vertical e incremento o disminución en la frecuencia de la disonancia” (LaRue, 1989, p. 37).

En tanto, para la clasificación de los acordes, según su relación con la tonalidad de la pieza, sección o compás que se está analizando, se utilizará la tipología propuesta por LaRue (1989) que los clasifica en *acordes principales*, *acordes secundarios* y *acordes remotos* (ver figura 2).

RELACIONES ARMÓNICAS EN TONOS MAYORES		
<i>Principal (directa)</i>	<i>Secundaria (indirecta)</i>	<i>Ternaria (remota)</i>
Acordes contruidos sobre la escala principal de tónica.	Acordes que forman parte de las escalas contruidas sobre los grados de la escala de la tónica: V de V, IV de IV, etc.	Acordes relacionados a través de otros secundarios: ♯III, ♯VI, etc.
Tónica menor.	Acordes alterados: II y VI elevados, V con quinta alterada, etc.	Fundamentales cromáticamente relacionadas con I aunque no «explicadas» por los principales, es decir, ♯V, cuando no sea alcanzado a través del ♯II napolitano.
♯II (Napolitana)		
A* (Sexta aumentada).		
Alteraciones estabilizadas: tónica con sexta añadida.	Préstamos de la tónica menor: ♯VI, ♯III. Paralelos de los principales: II, III, IV, V, VI.	Alteraciones disonantes y complejas.

Figura 2, Relaciones Armónicas, Jean LaRue, 1989, p. 47.

Es importante mencionar que la clasificación descrita en la figura 8, podría ser modificada para hacerla calzar con la armonía utilizada en la música popular, ya que la música de acompañamiento para clases de danza moderna posee, generalmente, esas características.

La melodía constituye otro elemento muy importante en la música, sobre todo de aquella denominada música popular. Es debido a la melodía que las personas recuerdan la música, “quizás porque accede a ella muy pronto a través de las canciones de cuna y continúa

más tarde en contacto con ella” (LaRue, 1989), a través de los medios de comunicación masiva o eventos sociales.

La melodía podría ser descrita como la relación que tienen las notas en el sentido horizontal de la obra o pieza musical. Jean LaRue (1989) dice “dentro del análisis del estilo, la melodía se refiere al perfil formado por cualquier conjunto de sonidos” (p. 52). Al centrarse en las dimensiones medias y observar este perfil, “reconocemos las canciones y los temas, una de nuestras respuestas musicales más inmediatas y definibles” (LaRue, 1989, p. 57). Aquí aparece otro concepto, el de *tema*, que según Jean LaRue (1989) podría componerse de un solo sonido, de una armonía o un ritmo apartado, pero es en la melodía que el diseño del tema está más organizado y desarrollado, seguramente porque la idea de melodía se haya más enraizada tanto en los compositores como en los oyentes.

El tema puede subdividirse y analizarse en base a cuatro conceptos propuestos por Jean LaRue (1989): *Recurrencia*, *Desarrollo*, *Respuesta* y *Contraste*.

1. *Recurrencia*, que incluye tanto la recepción inmediata (a a), como también el retorno después de un cambio (a b a)...
2. *Desarrollo* (interrelación), que incluye todos los cambios que derivan claramente del material precedente...
3. *Respuesta* (interdependencia), que incluyen continuaciones que ejercen un efecto de antecedente-consecuente, aun cuando no se deriven específicamente del material precedente...
4. *Contraste*, constituye un cambio completo (a b), seguido normalmente (y confirmado) por una gran articulación separadas por cadencias y silencios. (LaRue, 1989, p. 62).

Estos conceptos ayudarán a realizar un análisis de la melodía y así, clasificar y separar la melodía en sus diferentes partes para luego internarse más profundamente en su análisis y descubrir más detalles sobre su construcción en las dimensiones pequeñas.

En las dimensiones pequeñas se analiza los intervalos entre las notas y los diseños motivicos. Estos “vienen a ser las palabras y las frases de la melodía” (LaRue, 1989, p. 63)

que pueden analizarse en cuanto a las sensaciones o expresividad que provocan o poseen cierto tipo de intervalos (LaRue, 1989). Para poder clasificar los intervalos, más allá de la distancia en cuanto a tonos y semitonos, “será conveniente colocarlos en agrupamientos funcionales, como la dicotomía convencional entre grados conjuntos y disjuntos, a la que se debería añadir, por motivos de análisis de estilo, otra categoría más que nos sería muy útil: los saltos” (LaRue, 1989, p. 63).

Existen diferentes formas de comprender los grados conjuntos, disjuntos y los saltos. Estas diferencias dependen del contexto en el cual se está desarrollando la melodía. Por un lado, según LaRue (1989), para la gran mayoría de estilos los intervalos de segunda corresponderían a los *grados conjuntos*, los intervalos de más de una segunda pertenecerían a *grados disjuntos* y, por último, los *saltos* corresponderían a intervalos de gran desplazamiento, de más de una quinta ascendente o una cuarta descendente, además de incluir a los cromatismos. Por otro lado, en un contexto en el que la melodía es sumamente activa e intensa (LaRue, 1989), donde el movimiento melódico presenta grandes saltos interválicos, los saltos de tercera o cuarta podrían clasificarse como grados conjuntos.

Finalmente, es importante mencionar el concepto de flujo melódico y la forma de analizarlo. Para lograr este objetivo, LaRue (1989) dice que “podemos representar el movimiento por un esquema taquigráfico, abreviado los adjetivos ascendente, descendente, nivelada y ondulante como A, D, N y O” (p. 64). Así, a través de la combinación de estas letras, se podrá describir el comportamiento melódico, pudiendo incluso dar una idea del tamaño de los cambios melódicos, tanto en el espacio como en la duración (LaRue, 1989).

6.2. Enseñanza de la técnica moderna

A continuación, se desarrollará el segundo eje de la investigación, en el que, a partir de las teorizaciones y conceptualizaciones realizadas en torno al Método Leeder, se destacarán elementos que resultan relevantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva del músico acompañante, rescatando especificidades propias del método chileno y profundizando toda vez que el criterio del investigador lo determina. El eje se construye recorriendo tres coordenadas fundamentales para la técnica: Eukinética, Coreútica y Análisis del Movimiento.

Según Cámara e Islas (2007), en los libros *El Dominio del Movimiento* (1971) y *Esfuerzo* (1974), Laban definió cuatro factores que, combinados entre sí, constituyen las cualidades del movimiento. Estos factores son: *tiempo*, *espacio*, *fuerza* y *flujo*. El primero corresponde al tiempo que toma en llevarse a cabo un movimiento. El *espacio* es el lugar en dónde se realizan los movimientos, incluyendo las direcciones, dimensiones, distancias y trayectorias, entre otras. *Peso*, *energía* y/o *fuerza*, se utilizan como sinónimos dependiendo de la corriente o escuela que la utilice. Sin embargo, para Cámara e Islas (2007) existen diferencias considerables entre estas conceptualizaciones.

Así, según las autoras (Cámara e Islas, 2007), al hablar de peso se hace referencia a la relación del movimiento con la gravedad, si se habla de energía, se alude a la cantidad de *combustión interna* realizada en un movimiento y, al hablar de fuerza, se hace referencia a las capacidades particulares de los individuos. Por último, las autoras (Cámara e Islas, 2007) mencionan que el *flujo* se relaciona con la variación en la tensión muscular y se encuentra en

la base de los demás elementos del esfuerzo, asociándose con la progresión. Cada factor posee dos polos opuestos, Cámara e Islas (2007) afirman:

La diferencia de términos en los polos nuevamente tiene que ver con la corriente con la que se esté trabajando y la línea a la que pertenece el maestro que enseñe (inglesa, norteamericana, latinoamericana).

TIEMPO: rápido, súbito, repentino --- lento, sostenido, prolongado.

ESPACIO: central, flexible, indirecto, ondulante --- periférico, directo, recto.

PESO, ENERGÍA O FUERZA: ligero, liviano, suave, leve --- fuerte, pesado, firme.

FLUJO O CONTROL: libre, fluido, ligado --- controlado, contenido, conducido. (p. 115)

Respecto a lo anterior y para el caso de esta investigación, interesa estudiar la combinación de tres factores, dejando de lado el factor del *flujo*. Esto, debido a que las combinaciones de estos tres factores dan origen a las ocho acciones básicas que se estudian en las clases de Técnica Moderna, específicamente en Eukinética, la cual responde a la versión chilena del Método Leeder y, por lo tanto, conformarán la base para realizar el análisis de movimiento de las clases de danza a investigar (Cámara e Islas, 2007).

Debido a esto, se utilizará la simbología que representa las ocho acciones básicas desarrollada por Joan Turner (ex alumna de Sigurd Leeder) y Patricio Bunster, la que coincide en su representación, en gran medida, con la utilizada por la inglesa Jean Winearls (Cámara e Islas, 2007), como se observa a continuación en la figura 3 y 4:



Figura 3. Extraído de Método Leeder, Elizabeth Cámaras e Hilda Islas, página 129. El cuadro corresponde a la simbología utilizada por Jean Winearls, excepto, en la velocidad, en dónde se modificó la cola de los círculos y cuadrados para hacerlos corresponder con la versión chilena. El *diseño* corresponde al factor del *espacio* y la *velocidad* al *tiempo*.

TIEMPO	ESPACIO	ENERGÍA	SÍMBOLO	NOMBRE		
				alemán	español	inglés
Lento	central	leve		<i>gleiten</i>	flotar	<i>floating</i>
Lento	periférico	leve		<i>schweben</i>	deslizar	<i>gliding</i>
Lento	central	fuerte		<i>druck</i>	exprimir	<i>winging</i>
Lento	periférico	fuerte		<i>zug</i>	empujar presionar	<i>pressing</i>
Rápido	central	leve		<i>schlottern</i>	sacudir	<i>flicking</i>
Rápido	periférico	leve		<i>flattern</i>	puntear	<i>dabbing</i>
Rápido	central	fuerte		<i>stoss</i>	dar latigazos	<i>slashing</i>
Rápido	periférico	fuerte		<i>schlag</i>	golpear	<i>punching</i>

Figura 4. Extraído de Método Leeder, Elizabeth Cámaras e Hilda Islas, página 1. La columna "Nombre", corresponde a las ocho acciones básicas.

Es importante mencionar a qué se refiere el factor espacio con central o periférico, Según Cámara e Islas (2007), esta diferencia se encuentra en cómo se usan los segmentos corporales puestos en movimiento en el espacio. Así, los movimientos centrales corresponderían a aquellos que se producen desde las articulaciones más cercanas al tronco

y que pueden producir movimientos más ondulantes y articulados, mientras que, los movimientos periféricos serían aquellos que se producen con las partes más externas de las extremidades dando como resultado movimientos con características de rectitud externa.

Los demás factores son casi literales en su interpretación. El factor tiempo se relaciona con la velocidad de los movimientos. El factor energía, está relacionado con la fuerza, el peso, la interacción con la fuerza de gravedad y, en consecuencia, la cantidad de energía que se utiliza en los movimientos. Los polos opuestos de cada factor, expuestos en la figura 2, corresponden a los extremos de cada uno de ellos y, su interpretación, queda sujeta a las subjetividades e individualidades de cada intérprete. Es aquí donde el coreógrafo o profesor de danza cumple un rol fundamental, ya que puede indicar o corregir, por ejemplo, que tan rápido o lento debe ser un movimiento, al igual que un director de orquesta.

Por último, como se mencionó anteriormente, el factor flujo está asociado a la progresión y también posee extremos polares: flujo continuo o controlado. Cámaras e Islas (2007) mencionan:

En el caso del método Leeder, el flujo es el que está directamente involucrado con la escala de tensión-relajación, con el control o la entrega al movimiento, ir a favor o en contra de la fuerza de gravedad. De este modo, los movimientos se pueden realizar con entrega a esta o, por el contrario, se controlan o conducen. Por ejemplo, se puede dejar caer el torso hacia delante con entrega o con control; en el primer caso, la sensación de peligro será mayor que en el segundo. El movimiento puede ser el mismo, pero la impresión final será distinta, dependiendo de cómo se use el flujo (p. 134).

De manera que, el flujo estará directamente relacionado en el empleo de las cualidades del movimiento y su comprensión práctica potenciará el desarrollo de éstas, habilitando la posibilidad de alcanzar rangos cada vez más amplios y precisos en su ejecución.

Por otra parte, según los estudios de la Coreutica, -que, en términos generales, es la forma en que el cuerpo se mueve en el espacio-, el espacio personal que se puede alcanzar con las extremidades se le llama *kinesfera*. Si el cuerpo se mueve en el espacio, de una sala, por ejemplo, la *kinesfera* se mueve con nuestro cuerpo. Para poder estudiar los movimientos y sus direcciones dentro de esta esfera, Laban (mencionado en Cámara e Islas, 2007) recurre a las formas de los poliedros utilizando el cubo, de seis caras cuadradas y el icosaedro, de veinte caras triangulares. Así, puede simplificarse el estudio de las direcciones de los movimientos al utilizar las aristas, vértices, diagonales, planos y caras de los respectivos poliedros.

De esta manera, el bailarín puede moverse a través de las diagonales del cubo, a través de las dimensiones horizontales, verticales y sagitales. También se pueden utilizar las líneas diametrales, que unen las mitades de las aristas del cubo y, en consecuencia, corresponden al diámetro de la *kinesfera*. Las figuras 5, 6 y 7 representan las distintas líneas mencionadas anteriormente.

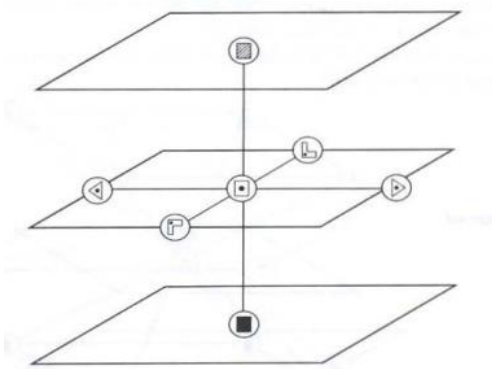


Figura 5, dimensiones vertical, horizontal y sagital.

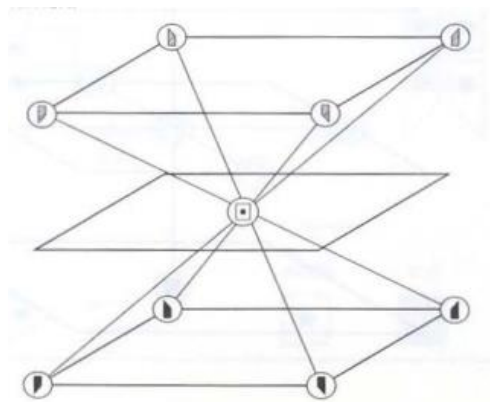


Figura 6, diagonales del cubo.

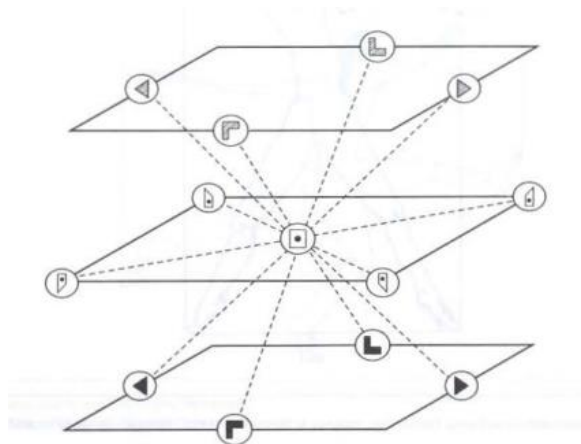


Figura 7, líneas diagonales del cubo. Corresponden al diámetro de la kinesfera.

En este sentido, la dimensión vertical, horizontal y sagital también son conocidas como planos. El movimiento puede estar concentrado en alguno de estos planos o de la combinación de estos, ya que, “el movimiento humano casi nunca se produce unidimensionalmente sino, al menos, bidimensionalmente” (Cámara e Islas, 2007, p. 156). De manera que, siempre se pondrán en combinación durante la ejecución del movimiento danzado.

Asimismo, el plano vertical puede ejemplificarse con el cuerpo justo al medio de un rectángulo, por lo tanto, contiene los sentidos arriba y abajo y, se combina con el plano horizontal al dirigirse hacia las esquinas del rectángulo, es decir, en dirección diagonal. El plano horizontal puede representarse con una mesa en dónde el cuerpo se ubica al medio de ésta y así, el sentido del movimiento puede ser de derecha a izquierda o, al incluir el plano sagital, de adelante hacia atrás. Por último, el plano sagital puede ejemplificarse como una mesa que cruza perpendicularmente el plano vertical. Aquí, el sentido del movimiento es adelante y atrás y, al combinarlo con el plano vertical, ocupa el espacio de una rueda (Cámaras e Islas, 2007).

Siguiendo esta línea, el icosaedro permite dibujar mayor cantidad de direcciones en el espacio ya que posee más caras, aristas, planos y diagonales, entre otros. Sin embargo, para el interés de esta investigación, basta con el uso del cubo para poder describir los movimientos en el espacio.

Por otra parte, para utilizar el AML (Análisis del Movimiento de Laban), es necesario recurrir a las definiciones que se usan en la Eukinéctica y Coreútica. Si bien se describió parte de estas materias, la realidad es que, para realizar un completo análisis del movimiento es necesario un estudio más extenso, profundo y complejo de las cualidades y del movimiento en el espacio. Pero, para motivos de esta investigación, bastará con lo descrito anteriormente.

Luego, según Cámara e Islas (2007), para analizar un movimiento el observador debe hacerse las siguientes preguntas: “¿Qué parte del cuerpo se están moviendo? ¿En qué dirección o direcciones del espacio viaja el movimiento? ¿A qué velocidad avanza el movimiento? ¿Con cuánta energía muscular se realiza el movimiento?” (p 178). Para responder a estas preguntas es necesario manejar los conceptos y definiciones descritas por la Eukinéctica y la Coreutic, además, una herramienta útil es realizar el ejercicio de imaginar el cuerpo estático, es decir detenido en el tiempo mientras realiza una acción, y luego, en movimiento.

Así pues, un punto de importante del análisis del movimiento corresponde al de determinar la relación entre la tensión y la relajación de un movimiento. “La tensión y la relajación son dos estados musculares siempre cambiantes y en interacción. Luego de una tensión extrema se produce como consecuencia o necesidad natural algún grado de disminución de la cantidad de energía, o sea, relajación” (Cámara e Islas, 2007, p 182). Esta

relación también puede ser vista como una escala, en dónde a mayor grado de tensión existe menos grado de relajación y viceversa, incluyendo los matices que existen entre los extremos. El grado de tensión aumenta cuando el movimiento lucha contra la fuerza de gravedad, como en un salto o cuando se suspende el cuerpo en una elevación de pies. Por otro lado, al liberar el peso, es decir, al dejar de luchar en contra la fuerza de gravedad, el grado de tensión disminuye.

De lo anterior, se desprende el concepto de control, ya que es a través de éste que se coordinará el uso de la tensión o la relajación en los movimientos. En palabras de Cámara e Islas (2007), el control incluye la conducción deliberada y la entrega del peso a los impulsos naturales del cuerpo. Además, según las autoras (Cámaras e Islas, 2007), existen tres tipos de control, el *conducido*, el *espasmódico* y el *intermitente* o *swing*.

Tabla 1

Tipos de control y sus características.

Control		Trayectoria	Tensión
<i>Conducido</i>		Controlada y Conocida	Completo Control
<i>Espasmódico</i>	<i>Impulso</i>	Conocida solo al inicio del movimiento.	Existe tensión solo al inicio del movimiento que decanta en una relajación.
	<i>Impacto</i>	Conocida al final del movimiento.	Existe tensión al final del movimiento. Viene precedido de un estado de relajación que va acumulando tensión.
<i>Swing</i>		Conocida y desconocida.	Varía entre la tensión y la relajación de forma alternada.

Información obtenida de Método Leeder de Cámaras e Islas (2007).

Un ejemplo claro del uso de un movimiento con *swing* se encuentra en el movimiento pendular de un brazo. En este movimiento se puede encontrar la variación de los estados de tensión y relajación, la tensión se encuentra en los lugares en los que la mano toca los puntos más altos del movimiento pendular, mientras que, la relajación se encuentra en el medio de estos extremos. De modo que, la relajación viene dada por la entrega del peso luego alcanzar los máximos puntos de tensión. Cámaras e Islas (2007) agregan: “El swing podría concebirse como la suma de impulso e impacto... la finalidad es obtener la máxima extensión del movimiento de la manera más económica” (p. 184), destacando la característica orgánica y eficiente en este tipo de movimiento.

Para el análisis del movimiento de las extremidades y distintas partes del cuerpo, según las autoras (Cámara e Islas, 2007), es importante tener en cuenta cuál es la estructura de la articulación sobre la que actúan los músculos, su punto de inicio y fin. También, es importante considerar qué parte del miembro continúa el impulso inicial del movimiento, si es que existe tal conducción, de manera que, el movimiento puede realizarse en una sola extremidad, en alguna parte del cuerpo o combinando sus diferentes segmentos.

Para mencionar los movimientos combinados, es importante el uso de “dos conceptos imprescindibles: el punto liviano, ubicado en el centro del torso (plexo solar); y el punto pesado, en la cadera (pelvis)” (Cámara e Islas, 2007, p.193). La figura 8 muestra la ubicación de ambos puntos:

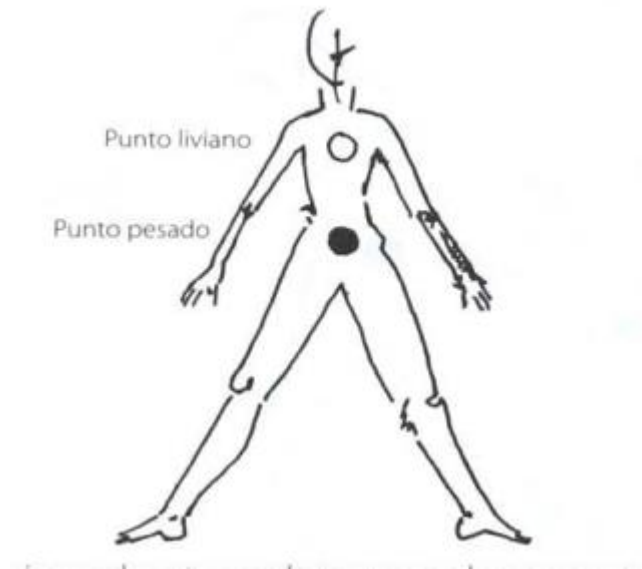
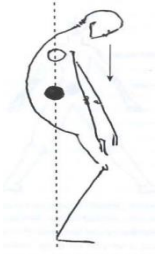
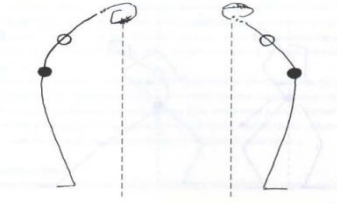
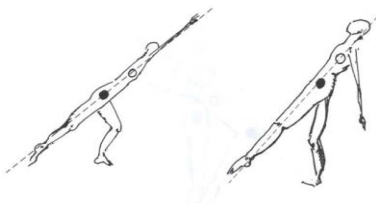
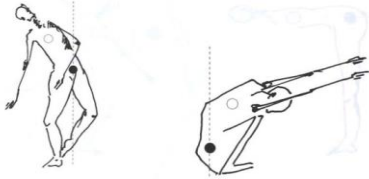
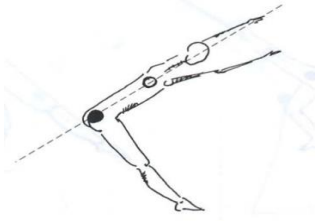


Figura 8, extraída de Método Leeder, Cámaras E. e Islas H., 2007.

De la relación del punto liviano y pesado, Cámara e Islas (2007), mencionan una serie de clasificaciones del movimiento según la interacción entre ambos puntos. Las tabla 2 muestra un resumen de algunas de estas clasificaciones.

Tabla 2
Movimientos de Columna y Torso.

Movimiento	Tensión	Figura
Contracción	Concentrada en el abdomen.	

Colapso	Relajación de la tensión.	
Arco	Alta tensión para mantener la suspensión.	
Inclinación	Alto grado de tensión para mantener la inclinación en equilibrio.	
Inclinación Flexible con contrapeso	Tensión necesaria para mantener el contrapeso en equilibrio.	
Contrapeso con inclinación recta	Tensión muy alta.	

Por otra parte, el Método Leeder también incluye el concepto de *labilidad*. Según Cámara e Islas (2007), para entender la labilidad es necesario hablar de la estabilidad o movimiento en el eje. Laban (como se mencionó en Cámara e Islas, 2007) menciona que “la *labilidad* o equilibrio inestable... sería el juego de entrar y salir del eje vertical, venciendo a

la gravedad, estado de equilibrio logrado cuando el centro de gravedad cambia su relación vertical normal en relación con el punto de soporte”. Otra forma de describir estos conceptos sería entender la estabilidad como un estado de equilibrio en el movimiento, la inestabilidad como la pérdida del equilibrio, pero con conciencia de la trayectoria que se produce en consecuencia de esta pérdida y, por último, la labilidad se podría entender como una inestabilidad sin conciencia de la trayectoria que se produce a causa de dejar el equilibrio, lo que produce una sensación de mareo (Cámara e Islas, 2007).

También es importante mencionar las distintas *acciones de desplazamiento o locomoción*, son las encargadas de movilizar al cuerpo por el espacio (Cámara e Islas, 2007). Según las autoras (Cámara e Islas, 2007), “A este concepto del Método, la Escuela chilena lo llama *análisis de caminata*, que igualmente incluye *caminar*, el *correr*, el *saltar* y el *girar*, aspectos que se estudian y analizan de manera independiente en clases dedicadas a ello” (p. 201). Cada uno de estos elementos posee una descripción detallada respecto a su mecánica o diferencia de ejecución (como saltos en un apoyo, en dos, de un pie a otro, etc.), pero para esta investigación bastará con reconocer que tipo de *locomoción* se está ejecutando.

6.3. La música para la enseñanza de la técnica moderna

A continuación, se desarrollará el tercer eje del marco teórico que delimita la investigación, en el que se realizará una síntesis teórica que pondrá en relación los elementos musicales con los contenidos fundamentales para la enseñanza de la técnica moderna, de manera que, es posible encontrar elementos en común entre ambas áreas, sobre todo en cuanto al ritmo.

En ese sentido, para Riveiro (1996), “si buscamos en la música y el movimiento, el medio por el cual se expresan, encontramos que en el caso de la música es el sonido y en el del movimiento es, para el hombre, el cuerpo” (párr. 11). De esta manera, Riveiro (1996) desarrolla la tabla 3, en dónde se muestran las similitudes entre ambos lenguajes.

Tabla 3
Comparación entre lenguaje musical y el movimiento.

En el Lenguaje del Movimiento.	En el Lenguaje Musical
<i>El cuerpo</i> Sensibilización y conciencia del cuerpo. Actividades básicas del cuerpo. Control y orden del movimiento: técnicas.	<i>El sonido</i> (vibración a través del espacio). Altura Timbre
<i>El tiempo.</i> Pulso, Medida y métrica. Ritmo, duración.	<i>El ritmo y la métrica.</i> Pulso, Métrica y acento. Duración.
<i>Dinámica.</i> Cantidad y cualidad del movimiento.	<i>Dinámica.</i> Intensidad. Fluidez y aire musical. Agógica.
<i>Espacio.</i> Dimensiones. Direcciones. Planos espaciales.	<i>Área instrumental.</i> Materiales e instrumentos. Orden y control de la vibración: habilidad y técnicas. Conjunto instrumental (orden tímbrico).
<i>Grafía.</i> Representación gráfica y lecto-escritura.	<i>Grafía.</i> Representación gráfica: lecto-escritura.

<i>Comunicación y formas sociales. Gesto. Relación. Lenguaje expresivo (carga intencional concreta).</i>	<i>Comunicación. Interpretación. (lenguaje expresivo).</i>
Coreografía. Forma de movimiento o estilo de danza.	Forma musical y Composición (concepto estético). Melodía-armonía (simultaneidad sonora). Creación expresivo-estética.

En esta línea, el factor del *tiempo*, las *dinámicas* y la *Coreografía/Forma musical* serán los más utilizados para esta investigación. Esto, debido a que, a través de estos factores se podrá analizar de mejor manera la relación entre la música y la danza. En la tabla 3, Riveiro (1996) compara a las dinámicas de la música con las cualidades del movimiento, lo cual no quiere decir que los demás elementos de la música no influyan en estas, de manera que, realiza esta comparación en términos de lenguaje y no en relación con las sensaciones que puede o no producir cierto tipo de acorde o métrica, por ejemplo.

De este modo, el factor del tiempo es el de mayor importancia, ya que, la métrica, el pulso, el ritmo y la duración, son elementos que se manejan de forma muy similar en la música y en la danza. Aquí, un punto importante es la métrica y las diferentes sensaciones que provocan las métricas binarias y ternarias. Rivero (como se citó en Durán, 2010) señala:

El tres tiene una suspensión para caer en el uno. Tenemos uno, inicio; dos, impulso hacia afuera; tres, suspensión, e ineludiblemente ese tres nos vuelve otra vez hacia el uno. Nos hace caer. Es el ansia del hombre de desprenderse de sus raíces sobre la tierra, el ansia de volar, y entonces tiene que ver con la danza...Es extrovertido... (p. 78).

De esta manera, los ritmos ternarios estarían directamente relacionados con un tipo de control, el *swing*. Esto ocurre debido a que el *swing* posee las mismas características descritas anteriormente. En primera instancia, el *swing* comienza con un impulso, donde hay una alta tensión, para posteriormente liberar esa tensión y llevar el movimiento hacia la suspensión, en dónde hay otro momento de tensión, dividiendo el movimiento en tres instantes que calzan

a la perfección con una métrica ternaria. Por otro lado, para Rivero (como se citó en Durán, 2010) los ritmos binarios son opuestos a los ternarios:

...el dos es introvertido. El dos es subjetivo; el tres es objetivo... El dos tiene que ver más con la forma en que pensamos, porque Buda se sentó en un árbol a meditar; es la impasibilidad ante el sufrimiento, es el rechazo del sufrimiento... es evasivo, es una treta, un truco de quedarse pensando para no hacer nada... Eres un muerto en vida. El dos es mental, es la meditación pasiva; el tres es la acción sin meditación, el impulso irracional (p. 78).

Así, los ritmos binarios tendrían relación con movimientos más directos o, en términos de control, movimientos *conducidos* y *espasmódicos*. Esto, debido a que, por un lado, los movimientos conducidos poseen una trayectoria y manejo de la tensión controlada, por lo que se convierten en movimientos más mentales que permiten ejercer este control y, por otro lado, si bien los movimientos *espasmódicos* poseen un impulso al igual que el *swing*, tienen un impacto y no una suspensión al final del movimiento, convirtiéndolos en movimientos de dos puntos, un uno que inicia con un impulso y un dos que termina con un impacto, es decir, un ritmo binario.

Con respecto al pulso, si bien uno más rápido o lento tendría una relación directamente proporcional con la velocidad del movimiento, el profesor de danza podría imprimir movimientos rápidos en un pulso lento o al revés, un movimiento lento en un pulso rápido. Sin embargo, para fines pedagógicos es recomendable respetar la relación directa entre la velocidad del pulso y la del movimiento en una clase de danza, para que los estudiantes de danza puedan comprender mejor aquello que el profesor quiere transmitir y potenciar en durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, otro elemento importante del ritmo que tienen en común la música y la danza es la tensión rítmica. Ésta se puede sentir en los acentos de un compás musical o en algún pasaje con gran actividad rítmica (LaRue, 1989). El acento o tensión rítmica se puede

relacionar con los tipos de control del movimiento y con las cualidades del movimiento que se estudian en las clases de Eukinética del Método Chileno. El acento rítmico podría utilizarse para marcar los momentos de tensión que se encuentran los tipos de control, por ejemplo, el inicio de un *impulso* o de un *swing*, haciendo que este inicio coincida con el tiempo fuerte del compás musical. En el caso de las cualidades del movimiento, los acentos y todos los momentos de tensión rítmica serían indicativos para realizar movimientos, o parte de ellos, con una energía fuerte. Cámaras e Islas (2007) mencionan la asociación que realizan dos bailarines chilenos respecto a la relación música y cualidades del movimiento:

Nuestros informantes, Rodrigo y Valentina, señalan la importancia que tienen los estímulos de distinta índole, por ejemplo, apoyo sonoro para enfatizar cualidad de los movimientos, esto es, si se quiere trabajar un estudio *gleiten*, *schweven*, se podrán usar piezas con cualidades melódicas y rítmicas lentas, suaves, mientras que, si se quieren trabajar estudios con *cualidades stoss*, *slash*, es decir, rápidas y fuertes, la música elegida tendrá estas mismas cualidades (p. 132).

De esta manera, a través del manejo del ritmo, el músico acompañante puede apoyar aquello que se quiere enseñar a los estudiantes de danza. Sin embargo, no es solo a través del manejo del ritmo, también lo hace a través de la elección de las distintas dinámicas que puede imprimir en la música. A través de ésta, el músico acompañante puede ayudar a que los bailarines puedan ejecutar de mejor manera un movimiento suave, con una dinámica de *piano* (*p* en la partitura), por ejemplo, o un *forte* (*f*) si se quiere un movimiento fuerte. En definitiva, a través del manejo de los distintos cambios dinámicos que se pueden hacer en la música (en la intensidad del volumen, aumento o disminución de velocidad momentáneos, etc.), el músico acompañante puede reforzar la sensación de las cualidades del movimiento de los estudiantes de danza requieren durante el entrenamiento.

Por otra parte, a propósito de que, generalmente se dispone de un solo músico acompañante para una clase de danza, es más común que la textura de la música sea

puramente acordal. En el caso de que el músico maneje nuevas tecnologías, como el uso de pedales capaces de crear un *loop* del acompañamiento musical, la música podrá disponer de una melodía. Si este fuera el caso, la melodía sería un gran aporte para desarrollar la clase de danza, ya que, de manera instantánea la persona -que no ha estudiado música- recuerda y se conecta, por ejemplo, con una canción, sensación o emoción (LaRue, 1989). Por otro lado, este elemento influye en gran medida ya que “el ritmo se parece más a la melodía... por la simple razón de que los diseños melódicos tienden a coincidir con los diseños rítmicos” (p. 74). Por lo tanto, se puede concluir que lo expuesto anteriormente respecto a la relación entre el ritmo y el movimiento, se cumple también para la relación en la melodía y el movimiento.

Desde otra perspectiva, la armonía es otro elemento de la música que influiría de manera importante en una clase de danza. En primer lugar, también posee un *ritmo armónico* que afectará la manera en cómo se percibe la música y, por lo tanto, las posibles cualidades que puedan generarse en el movimiento. Otras características importantes de la armonía que podrían relacionarse con la danza son los del *color* y la *tensión*.

Por un lado, el *color*, que se refiere al tipo acorde, mayor, menor, cuartal, etc., es un recurso afectivo (LaRue, 1989) y, por lo tanto, está relacionado con las emociones que pueden provocar las distintas configuraciones de los acordes. Tizón (2017), menciona que, “la ciencia nos demuestra que el modo menor y mayor evocan emociones con valencia negativa y positiva, respectivamente” (p. 10), destacando el efecto emotivo que produce en sus oyentes, en este caso, los estudiantes de las clases de danza.

En esta línea, a través de la composición de melodías en diferentes los diferentes modos griegos y el análisis de la emoción que provoca en determinados sujetos, Ramos, Bueno & Bigand (como se mencionó en Tizón, 2017) concluyen:

A vista de los resultados, un modo como el jónico (mayor) evoca emociones positivas, sobre todo en el tempo medio y rápido; el eólico (menor natural) en el tempo lento evoca emociones tales como la tristeza, en el tempo rápido se va hacia la serenidad. El locrio evoca emociones... cercanas a la baja actividad, y el frigio es predominantemente triste. (p. 11)

De esta manera, se puede relacionar a los acordes menores con la tristeza y a los mayores con la alegría. Si bien esta percepción afectiva de los acordes depende del tempo en el cual se ejecutan estos pasajes, Ramos & et al. (como se citó en Tizón, 2017), mencionan que la mayoría del tiempo provocan la misma o similares sensaciones. En consecuencia, se puede señalar que, un acorde mayor podría inducir un movimiento más cercano a una velocidad rápida y a un nivel de energía fuerte. Por otro lado, un acorde menor podría inducir un movimiento más cercano a una cualidad lenta y leve.

Resulta importante mencionar que estas suposiciones están sujetas a las subjetividades de cada individuo, es decir, los estudiantes, profesor y músico acompañante, para el caso de esta investigación. Además, las frases musicales utilizadas por el músico acompañante no necesariamente estarían compuestas solamente por un tipo de acorde y no tendrían por qué respetar el *tempo* utilizado en la investigación de los modos realizada por Ramos & et al. (Tizón, 2017). Es precisamente uno de los objetivos de esta pesquisa comprender esta relación entre la armonía y las cualidades del movimiento.

Por último, y para finalizar, otro concepto importante que podría relacionar la armonía con el movimiento es el de la *Tensión* armónica (LaRue, 1989). Esta tensión se percibe auditivamente cuando un acorde o disonancia necesita resolver para liberar dicha tensión.

Toch (2001) señala: “Los acordes de séptima menor son disonantes -ovejas negras por así decirlo- mientras que las triadas son consonantes” (p. 42). Ocurre lo mismo con el séptimo grado del modo mayor, el oído nos dice que es un acorde tenso e inestable que debe resolver, en el mejor de los casos, al primer grado del modo mayor. Por otro lado, respecto a la sensación que producen las *disonancias* y *consonancias*, Toch (2001) dice:

“En la cuestión de la disonancia y la consonancia, la física no es tan inocente, por cuanto plantea la siguiente afirmación, generalmente aceptada: cuanto más simple es la razón de los números de vibración de dos notas, más agradable o “consonante” es su sensación al oído; cuanto más complicada sea, más desagradable o “disonante” será dicha sensación” (p. 45).

De esta manera, se puede relacionar los momentos de tensión armónica con una sensación desagradable (disonancia) y los de relajación con una sensación agradable (consonancia). Estas sensaciones son de suma importancia cuando se investiga en las posibilidades del movimiento y sus cualidades. Por ejemplo, cuando se come algo que es desagradable para el sentido del gusto, la reacción corporal es inmediata, se tensan los músculos de la cara, los del estómago causando, incluso, problemas estomacales y digestivos. Lo mismo ocurre cuando alguna situación de la vida diaria produce una sensación opuesta a la tranquilidad, el cuerpo reacciona instintivamente al desagrado tensionando los músculos, poniéndonos en estado de alerta y preparándonos para el escape.

Por lo tanto, la tensión armónica tendría una relación directa con la tensión en los movimientos corporales, aludiendo a movimientos con energía fuerte y de una velocidad rápida. Por otro lado, las consonancias tendrían el efecto contrario, estimularían la ejecución de movimientos centrados en el goce, más leves y lentos.

Finalmente, las relaciones expuestas hasta aquí permitirían establecer el sustento teórico de los criterios que deben considerarse toda vez que, el músico acompañante de una clase de

danza moderna debe componer para ella, a fin de colaborar y aportar activa y conscientemente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de la técnica.

7. MARCO METODOLÓGICO

7.1. Definición del enfoque

Para esta investigación se utilizará un método cualitativo a fin de analizar los fenómenos que se pretenden estudiar. Esta decisión se debe a que los métodos cualitativos “ponen sus énfasis no en descubrir grandes normas sociales ni tendencias cuantificables, sino en indagar a fondo en las motivaciones, ilusiones y significados de las acciones de actores individuales. No quieren obtener cantidades, sino el sentido de las experiencias humanas” (López-Cano & San Cristóbal, 2013, p. 108). Precisamente, es a mediante la experiencia del músico acompañante y del profesor de danza que se relacionarán los elementos que componen a la música y la enseñanza de la danza moderna.

Con respecto a la relación entre el investigador y el sujeto de estudio, esta investigación se encuentra dentro de la corriente fenomenológica. Edgar y Sedgwick (como se citó en López-Cano & San Cristóbal, 2013) mencionan:

La fenomenología se refiere a la descripción de la experiencia humana en su estado más esencial, más allá de las expectativas y los presupuestos culturales. Se trata de volver a las “cosas en sí mismas” con el propósito de investigar el mundo real tal y como es. (p. 108)

De esta manera, para una investigación fenomenológica resulta importante cómo los sujetos experimentan e interpretan la realidad, ya que, es allí donde se producen los fenómenos que se quieren estudiar. Debido a esto, este enfoque resulta coherente para con esta pesquisa, puesto que, el análisis se realizará en base a las experiencias y percepciones propias de los sujetos respecto a la relación entre la música y la danza durante la clase de técnica moderna.

7.2. Definición de la muestra

Para la definición de la muestra, esta investigación se centrará en los músicos acompañantes de clases de técnica de moderna. La selección se realizará considerando las clases de técnica moderna que se realicen en Chile, ya sea de instituciones reconocidas por el Ministerio de Educación o no.

El tipo de muestreo es opinático, puesto que los sujetos de estudio serán escogidos bajo criterios que responden a los objetivos de esta investigación, lo que permite seleccionar casos característicos del universo. Esto permite delimitar la muestra y recoger las experiencias y reflexiones situadas de los sujetos, relevantes para esta investigación.

7.3. Técnicas de recolección

Para esta investigación se utilizará la *entrevista semiestructurada*. Esta consta de “un guion básico que se puede modificar a lo largo de la charla” (López-Cano & San Cristóbal, 2013, p. 115), permite disponer de cierta libertad a la hora de realizar las preguntas a los sujetos de estudio. Esto último permite, que según menciona Robles (2011): “La información que obtengamos del entrevistado, factores tales como la intimidad y la complicidad, permiten ir descubriendo, con más detalle y con mayor profundidad, aspectos que ellos consideren relevantes y trascendentes dentro de su propia experiencia” (pp. 40-41). De esta manera, se podrían obtener datos más relevantes para la investigación, permitiendo cierto grado de libertad a la hora de realizar las preguntas y así guiar la entrevista hacia lo que se considere más relevante en aquel momento.

7.4 Técnica de análisis de resultado.

El análisis de resultados se realizará mediante la técnica de análisis de contenido, ya que como señala Andreu (2002) permitirá interpretar el texto de la observación realizada o de la transcripción de la entrevista, combinando en sí misma la observación y producción de datos, junto con la interpretación o análisis de estos.

Andreu (2002) agrega que esta técnica permite analizar no sólo la información entregada de manifiesto, es decir, directamente por la entrevistada sino que, además, se podrá realizar un análisis de la interpretación y expresión oculta de la autora y el contexto social desde el que se produce la información, señalando: “El análisis de contenido cualitativo no sólo se ha de circunscribir a la interpretación del contenido manifiesto del material analizado sino que debe profundizar en su contenido latente y en el contexto social donde se desarrolla el mensaje” (p.22). De esta manera, se podrán reconocer elementos constitutivos de la identidad que estén incluidos en la expresión del sujeto y que no sean necesariamente explicitados.

8. ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, se realizará el análisis de la información recopilada en las entrevistas, estas fueron categorizadas en cuatro grandes grupos que contienen los datos más relevantes al momento de responder la pregunta de investigación.

El primer eje, agrupa datos sobre metodologías de creación musical utilizada por los músicos acompañantes de clases de danza moderna. El segundo trata en mayor profundidad la relación de elementos musicales utilizados en la composición musical para una clase de danza con el movimiento mismo. El tercer eje, recoge aspectos fundamentales de la experiencia del músico acompañante en relación a la música y la danza, ya sea previo a su labor como músico acompañante o como resultado de la experiencia en este quehacer. Finalmente, el cuarto eje trata la relación entre la música y la danza, comparándola con la contemporaneidad, analizándola desde una perspectiva problemática como es la jerarquización que se produce entre ambas y desde la importancia que tiene la música en vivo en una clase de danza.

8.1. Planificación y creación musical para la clase de danza

Para comenzar, es necesario analizar de qué manera se construye la música que interpretará el músico acompañante de la clase de danza. Hay que destacar que cada músico tiene su propia forma de enfrentar la clase, ya que sus experiencias tanto en música como en danza son diversas, llena de subjetividades y conocimientos teóricos al respecto. Sin embargo, se pueden encontrar puntos en común respecto a la manera en que se construye la música para la clase de danza moderna.

Según las entrevistas realizadas, uno de los recursos más importantes para crear la música es la observación de los estudiantes en movimiento, tal como lo afirma el entrevistado Fernando:

Mira en general, en general... no se planifica o sea... Mira lo que ha pasado es que al principio como que conversaba hartito con los profes ante de las clases, pero después como que ya se iban repitiendo las caras o los profes y.... la verdad que después no había nada que conversar, en realidad era como uno estar atento a las cuentas de ellos y... a veces estar atento también a los movimiento, a los pies, a veces... porque como te decía a veces tiene unas formas de contar que son como más de ellos... entonces a veces teni que estar mirándole los pies... (Anexo E.F.16)

De esta manera, se da cuenta que el trabajo de creación consta de una suerte de improvisación guiada por los movimientos de los bailarines, tal como afirma el entrevistado Matías, al comentar que el bailarín le ofrece “un lenguaje que a mí no se me va a ocurrir porque no es como que alguien te vaya diciendo como tienes que soliar... evidentemente yo elegí la tonalidad, yo elegí la escala, cachai y... el tipo lo único que te propone es un fraseo cachai” (Anexo E.M.37). Por lo tanto, se puede inferir que la planificación previa a la clase de danza constaría de la elección de los elementos musicales a utilizar, como los instrumentos, la tonalidad, la métrica o el ritmo, elementos que pueden ser discutidos con el profesor que dictará la clase de danza.

Otro punto importante a la hora de llevar a cabo la elección de la música a interpretar es conocer el lenguaje musical que manejan los bailarines. Si bien hay conceptos similares, también existen algunas diferencias a la hora de comunicar ciertos elementos musicales como la métrica. Al respecto, Matías dice:

Pero también es importante eh... como la relación que tiene el bailarín con la música que, aunque no se crea, es diferente a la relación que tiene el músico con la música. O sea, ya desde el hecho de contar en ocho tiempos, que pa uno son dos compases de cuatro cuartos no más... por ejemplo me pasa mucho... que los profesores me decían, esto está en cuatro cuartos: “tí ta ta tí ta ta” ... entonces yo tocaba en seis octavos po, si en realidad me estaba cantando un seis octavos... no conocen la ... cualidad de poder agrupar de dos o de a tres corcheas. (Anexo E.M.4)

Respecto a lo último, los bailarines formados, hasta el momento, en la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, si conocen las figuras del tresillo y la doble corchea, ya que la técnica moderna exige un alto grado de escucha de la música y de seguir su pulso y, por lo tanto, estudiar la técnica moderna exige estudiar rítmica, cátedra que se encuentra en la malla curricular. Por lo tanto, lo que podría ocurrir es que existe una dificultad a la hora de determinar el tipo de métrica requerida para el ejercicio. Al respecto, al igual que Matías, Fernando dice que “... en realidad ellos igual... eh... como que métricamente lo cuentan casi todo en ocho... “. De esta manera, es muy importante que el músico acompañante conozca estas diferencias de código musical y, sobre todo, utilizar la escucha y observación de la frase bailada para poder entender, a través de los movimientos, la métrica correcta para la música. Al respecto Fernando señala:

...entonces teni que estar atento a la profesora en este caso, a los acentos y estar ahí improvisando, tratando de seguir los tiempos y... de no perder el uno, si eso es lo que decía delante era como el primer desafío de... porque generalmente ellos son bien cíclicos cachai, en sus frases. Entonces, eh teni que... si teni una frase de cuatro ochos, teni que estar después... marcarle el uno porque viene después el otro ciclo cachai... (Anexo E.F.58)

Acá Fernando se refiere a la forma en la que se lleva a cabo la clase de danza, la cual consiste en una serie de ejercicios cíclicos que se repiten muchas veces para asegurar que los estudiantes aprendan correctamente las frases. Además, coloca a la acentuación del primer tiempo del compás como un elemento fundamental para la orientación de los bailarines que deben seguir la frase musical. Esto ocurre, probablemente de manera instintiva y automáticamente, guiados por el oído, buscan aquella acentuación para comenzar el fraseo, guiados por su propia experiencia musical. Fernando también menciona que las frases se realizan cíclicamente, refiriéndose a la estructura que tiene una clase de danza. Según Barretta (2009):

“En una clase de danza tradicional, el profesor propone una secuencia de movimiento... que consiste en describir la secuencia y, a la vez, contar los tiempos que ocupa... En ese preciso momento, tanto los alumnos como el músico acompañante deben tomar el tempo y el compás” (p. 3).

Para ejecutar las frases de movimiento, el curso se divide en varios grupos o filas que realizan las frases secuencialmente. Esto quiere decir, que a veces dentro de la frase musical se debe incluir un compás de espera para que salga el siguiente estudiante o grupo a realizar la serie de movimientos. Además de esto, según Miramontes (2016):

Hay dos instancias para reflexionar en el momento de la elección del ritmo. La primera es el tipo de dinámicas que serán trabajadas, no desde un aspecto creativo sino desde uno puramente pedagógico y funcional. Y la segunda cual será la métrica que resuelva la homogeneidad de la secuencia. Como el ritmo y la dinámica están directamente entrelazados en el movimiento, la modificación de alguno de ellos genera un cambio inmediato en el otro, de manera que estas instancias, si bien se pueden discriminar efectivamente, están orgánicamente unidas y dependen la una de la otra en la ejecución de los pasos. Por tanto, para conseguir una determinada dinámica que resuelva el movimiento que se quiere practicar, el maestro deberá hacer la elección del ritmo exacto que genere inmediatamente en los alumnos una respuesta dinámica paralela. Por esta razón en los manuales de la danza clásica se aconseja el uso de un ritmo binario o ternario para la realización de algunos pasos en particular. (p. 5)

De esta manera, se vuelve a recalcar la importancia que tiene la observación y escucha del músico acompañante del profesor de danza. Ya que, si es que el profesor no maneja el mismo lenguaje musical que el músico acompañante, este se verá obligado a valerse de su experiencia y capacidad de traducir los códigos de comunicación de los bailarines a lo musical. Dichos códigos, van desde propios términos musicales adaptados a su lenguaje hasta conceptos propios de la danza, como las cualidades de los movimientos o direcciones en el espacio, por ejemplo.

Por otro lado, hay varios conceptos musicales que se utilizan para describir movimientos y resultan muy útiles a la hora de la creación musical. Según Matías (Anexo E.M.16), el staccato es un concepto que utilizan tanto los bailarines como músicos con el mismo significado, es decir, la interpretación del movimiento o nota se realiza de manera breve y rápida. También el concepto de frase tiene el mismo significado para englobar una

estructura que se conforma en base a una serie de elementos que juntos poseen un sentido mayor, esto es, el perfil o frase que forman un conjunto de sonidos (LaRue, 1989) en música, y en danza los movimientos que forman una frase. Estos conceptos también ayudan a la forma en que el músico acompañante construye el tema musical que dará origen a la pequeña obra que interpretará en la clase de danza, ya que, le permiten entender mejor la danza, además de seleccionar los elementos musicales que concuerden de mejor manera con su ejecución.

La planificación de la clase cambia cuando se trata del término del semestre, es decir, cuando llega el momento de preparar el exámen de curso. En este caso, la preparación de la clase requiere más trabajo previo. Fernando dice:

Ahora, en las clases como más... ordinarias o normales que hay no se ocupa mucho eso, o sea ellos llevan su clase hecha y tú los seguí, pero generalmente cuando voy a terminar un ciclo, un semestre o un par de meses... si, se prepara la clase completa y aquí quiero esto, aquí quiero esto otro y muchas veces practicaí la clase tal cual, ensayai como es, si, si ha tocado y... también es otro desafío. Igual ahí el anotar te sirve hartito. (Anexos E.F.60)

Por lo tanto, la única instancia que requiere de una planificación más acabada es el momento del exámen, ya que no puede existir espacio para la duda ni el error en la música, puesto que no hay tiempo para repetir o corregir los ejercicios. Esto significa que, tampoco hay tiempo para que el músico pueda explorar, ni coordinar la música con los movimientos. De manera que, este trabajo debe realizarse con anterioridad. Asimismo, los errores del músico podrían llevar a que los bailarines cometieran errores y su calificación podría verse afectada. Para el resto de las clases, el músico se vale de su experiencia, de la de sus habilidades para improvisar y resolver las necesidades del profesor y la clase.

En conclusión, el elemento más importante que debe manejar el músico para una clase de danza es la improvisación, pero, no simplemente improvisar desde su propio conocimiento, sino que también en base a la observación de los movimientos. Además, existe

una planificación previa a la clase, pero, esta solo consta de la elección de los instrumentos a utilizar y de la métrica. La planificación o elección previa de estos elementos dependen de la relación que genere el profesor de danza y el músico acompañante, ya que, si el músico se encuentra familiarizado con la materia que se trabaja en el curso, se vuelve innecesaria. También es importante destacar las diferencias que existen entre el lenguaje musical que manejan los bailarines y el de los músicos, ya que, debido a estas, se vuelve muy importante la habilidad de observar los movimientos y, escuchar las instrucciones del profesor de danza, ya que, a través de estas directrices es que el músico acompañante podrá nutrir de mejor manera su música.

8.2. Elementos musicales para la composición en danza

Una vez determinada la forma en la que se lleva a cabo la creación musical para la clase de danza, se puede pasar a analizar los elementos que componen esta creación. Estos elementos musicales son, el ritmo, la armonía y la melodía en relación con la clase de danza y sus propias peculiaridades.

Según las entrevistas realizadas, el elemento fundamental que debe estar muy claro para la clase de danza es el ritmo. Así lo explica Luis Rivero (como se citó en Durán, 2010) al relatar una de sus experiencias al trabajar con la coreógrafa Guillermina Bravo:

Comencé a trabajar con ella porque quería música africana mezclada con la original mía. Cuando ella llevaba una tercera parte de la obra, le toqué la cinta sin haber visto lo que había montado. ¡Fue horrible! Me dijo que eso no servía para nada, pues era música de película, que necesitaba el canevas donde los bailarines pudieran contar compases con los acentos, y que mi música estaba muy difusa. (p. 24)

Si bien Guillermina era coreógrafa de danza clásica, esta posee una relación muy similar a la que tiene la danza moderna con la música. El entrevistado Matías también coloca al ritmo como el elemento fundamental en la música para danza:

Bueno para mi primero está el aspecto rítmico que... es lo que más se ocupa. De hecho, esto se basa, o sea esto se basa en... como está ordenado, si es binario o ternario. Les da lo mismo que canción vay a tocar (risas). Solamente necesitan sentir si es binario o ternario, cachai. Entonces la parte rítmica es o más importante, o sea... rellenar espacios, que se yo... partir con algo que el asunto sea que la rítmica o lo que tu estas ocupando sea súper entendible y al mismo tiempo este muy bien relleno... cosa que ellos se puedan agarrar de varios elementos cachai. Es algo personal po, cachai, entonces puede ir partiendo... lo primero que hago por decir así, bombo y caja, y el bombo en el uno la caja en el cuatro y el hi hat y todas las cuestiones van en cualquier parte. Y voy rellenando espacios, voy escuchando y voy rellenando espacios... (Anexo E.M.31)

De acá se puede entender que el pulso debe estar marcado de manera clara para el correcto entendimiento de la música, dejando los demás elementos en una categoría de menor importancia y como una decisión subjetiva. Sin embargo, como se verá más adelante, dichos elementos poseen un grado de objetividad y cumplen funciones dentro de la clase de danza, por lo que, también serán analizados. Además, se destaca la importancia de poder determinar si lo que requiere la frase danzada se encuentra en un compás binario o ternario, ya que, tiene estrecha relación con el tipo de movimientos que se llevan a cabo. Al respecto, Matías dice:

O sea, ahí nosotros, el profesor les está enseñando cualidades de movimiento, cachai, eh... Bueno yo he tocado hasta quinto, de tercero a quinto. Entonces evidentemente no se po, en tercero están viendo swing, están viendo... entonces ahí se toca mucho seis octavos, mucho ternario. Pero, en cambio en quinto estábamos tocando... heterometría, o sea una frase en 7, después una frase en nueve, después una frase y así.... Entonces ahí la conversación, era mucho más... tenía que ser mucho más cercana con el profesor y ahí el profesor tiene que tener claro, cachai de que estamos hablando (risas)... (Anexos E.M.14)

De esta manera, surge enseguida la relación del control del movimiento conocido como swing (Cámara e Islas, 2007) y la métrica ternaria. El swing es un movimiento pendular o circular, en este sentido, un bailarín que comienza un giro con un impulso y continúa en este sin necesidad de aportar más energía para continuar el movimiento podría denominarse un swing. El movimiento posee tres secciones, comienzo, una fase intermedia y un final, al igual que la métrica ternaria. Sin embargo, es posible llevar a cabo un movimiento de swing en una métrica binaria, pero, su ejecución es menos natural, ya que requiere de la expertiz del bailarín de poder entender el tresillo de corcheas o de negras dentro de un compás binario.

Esta capacidad de realizar un swing en un compás binario o ternario puede significar que la sensación que provoca a métrica de un compás tiene un componente de subjetividad. Al respecto, Fernando dice: "...o sea bueno, quizás los desplazamientos muchas veces son más binarios, eh... pero también hacen desplazamientos ternarios también" (Anexos E.F.50). Asimismo, cuando se refiere al swing señala: "Ellos tienen una técnica que se llama swing. Por ejemplo, y el swing casi siempre o siempre está en tres cuartos..." (Anexos E.F.34). También puede ocurrir que la misma percepción de la métrica sea subjetiva y no la sensación que provoca. Respecto esto último, Pereira, Jacquier, Silva y Saint Pierre (mencionados en Shifres y Burcet, 2013) agregan:

Desde el punto de vista de la audición, el concepto de metro musical implica la tarea de interpretación, más que de reconocimiento y, por lo tanto, no se trata de una medición objetiva. Sin embargo, es necesario realizar acuerdos intersubjetivos para favorecer la comunicación musical y permitir, por ejemplo, una interpretación conjunta del metro musical, tal como ocurre cuando el director comunica el metro a su orquesta o cuando dos bailarines ajustan las figuras coreográficas en una danza. Por esta razón las interpretaciones métricas que hagamos deben ser verosímiles. Esa verosimilitud estará relacionada con la cantidad y la calidad de los eventos que reunidos justifiquen nuestra interpretación. (p. 162)

Por lo tanto, la percepción de la métrica es una medida subjetiva y su determinación podría depender de las conversaciones del músico con el profesor de danza previas a la realización de los ejercicios o bien, en el caso de que el profesor de danza no maneje de forma correcta la relación entre la métrica y la cualidad de los movimientos, el músico deberá determinarla utilizando la observación de los ejercicios. Esta última opción requiere de la experiencia y conocimientos del músico acompañante en técnica moderna.

Con respecto a la armonía, ambos entrevistados concuerdan que no tiene un nivel de importancia igual al ritmo dentro de la clase de danza. Al respecto Fernando dice: "Obviamente lo armónico muchas veces te sirve para... apoyar lo melódico, absolutamente,

pero... eh... no es algo así como muy, muy importante, pero lo melódico y lo rítmico sí, los dos, de todas maneras.” (Anexo E.F.44). Sin embargo, para Matías la armonía tiene mayor importancia ya que cumple diferentes funciones dentro de la clase de danza:

... siempre, como te decía he usado el menor si es algo más seis octavos, si es algo más swing o trabajo en suelo... acorde menor, cachai. Mucho más íntimo, mucho más... que se mueva más así. El mayor es más, así como ¡wuaa!... para los saltos y claro, si necesito algo más alegre, un swing más lanzado, ahí ocupo no se po, como te decía mixolidio. Pero estoy ahí entre una menor natural o tal vez por ahí, no se po, Dorio y Mixolidio. (Anexo E.M.24)

Acá Matías hace alusión al color de los acordes, característica mencionada por LaRue (1989). Según este autor, el color es un recurso afectivo y es así como lo utiliza Matías al relacionar los acordes menores con sensaciones de más solemnidad y los acordes mayores con sensaciones que tienen la energía necesaria como para producir las ganas de saltar, por ejemplo. Al respecto Riveiro (1996) dice:

Por ejemplo, la oscuridad puede producirnos sentimientos de temor y angustia que cambian con la luz. Un conjunto de armonías disonantes y estridentes nos puede crear una tensión muscular crispada; y al contrario, las consonantes y equilibradas una sensación placentera y relajada. (s/p)

Por lo tanto, se pueden mezclar las métricas con los distintos acordes y así lograr provocar la sensación que sea que necesite la frase de danza. Un swing puede ser alegre y con más energía, llevándose a cabo en un compás ternario con acordes mayores como también puede ser más tranquilo e introspectivo, con acordes menores en el mismo compás ternario. Se podría decir que, el tipo de acorde definiría la energía del movimiento y que el ritmo y la métrica estarían más relacionadas con el tipo de movimiento que se debe llevar a cabo, ya sea swing, movimientos más directos, espasmódicos, etc.

Matías también menciona un factor muy importante a la hora de elegir la armonía, la elección entre tonalidad y modalidad. Matías menciona:

O sea para... mi lo modal es algo que... lo que necesitan ellos es un loop, cachai, que les dé lo mismo donde meterse. De hecho yo a veces pienso la canción, porque uno siempre piensa la

composición como una sección po, cachai. Esto y esto que se repite, que se repite. Pero, como ellos no lo captan a veces se meten aquí po, se meten al final de mi sección. Pero no importa. Cachai, total es modal. Se da vuelta po, por eso lo hago modal, porque si lo hago tonal... empezarían en una parte. Se notaría más que empieza en una parte. (Anexo E.M.20)

Existe una diferencia no menor entre utilizar un sistema tonal y modal a la hora de elegir la armonía de la música de acompañamiento. Por un lado, se tiene al sistema tonal que según Molina (como se citó en Moreno, 2009) es:

Sistema musical basado en las ESCALAS DIATÓNICAS MAYORES Y MENORES, que consiste básicamente en la ordenación de los elementos melódicos y armónicos alrededor de un eje llamado TÓNICA, y con unas características melódico-armónicas bien definidas. Los pilares básicos de la tonalidad son las ESCALAS DIATÓNICAS, desde el punto de vista melódico, y las FUNCIONES de TÓNICA, DOMINANTE y SUBDOMINANTE desde el punto de vista armónico. (p. 69)

Como el sistema se construye en base a un eje, el oído siempre tiende a guiar las resoluciones a ese lugar, es decir, para que la serie armónica ejecutada sea concluyente debe terminar, en teoría, en la tónica, utilizando alguna cadencia que remarque la tonalidad escogida. Y, por otro lado, se tiene la modalidad. Según Rubio (2004):

Podemos considerar modalidad, a la diversa distribución de los intervalos que constituyen los sonidos de una escala diatónica, es decir, a la forma con la que se suceden tonos y semitonos dentro de una escala determinada y dependiendo de esta distribución toman un carácter Mayor o Menor. (p. 38)

En el caso de la modalidad, como se puede observar, ya no existe la funcionalidad de la tonalidad. Si bien, existe una tonalidad en el sentido de elección de escalas o arpeggios, por ejemplo, no existe en el sentido de un quinto grado que resuelve a primero, no existe una subdominante, una tónica o una dominante. De hecho, se intenta evitar lo más posible el uso de acordes de dominante, el de tónica correspondiente a la escala escogida del modo o el séptimo grado de la escala mayor, para evitar que el oído sienta la necesidad de resolver el estado de tensión provocado por estos acordes. Esto es a lo que se refería Matías, al elegir la modalidad en vez de la tonalidad, ya que así se le facilita la tarea tanto al músico acompañante

como a los bailarines que siguen la música, puesto que, el músico que carece de experiencia en clases de danza y no conoce las frases que van a ser bailadas, puede caer en el error de comenzar una sección armónica para la danza y que, la llegada de la tónica no calce en el momento exacto del inicio de la siguiente frase o repetición, pudiendo provocar errores en la ejecución del movimiento. Así, utilizando una frase modal, los bailarines pueden entrar en el momento armónico que les apetezca y el músico puede ir variando los acentos y los demás elementos de la música para adaptarse a la danza.

Otro elemento de la música importante de analizar en la composición musical para la clase de danza es el Timbre, elemento que compone al sonido junto con las dinámicas y la textura según LaRue (1989). Al respecto Fernando dice:

...cuando tu pensai en las intenciones, que a veces... necesitan algo más rítmico, a veces algo más melódico. A mí me ha servido mucho tener eh... de los dos tipos de instrumentos que es lo que es percusión que a mí, igual toco harta batería, ojalá hubieran baterías a veces... pero, igual tengo mi kit ahí de percusión pero, también es super importante tener la cosa melódica porque a veces lo necesitan ellos. Entonces yo ahí igual me ayudo hartito del charango que es mi otro instrumento que toco, eh... con flautas, una flautita por ahí, algo que... que a veces de melodía que a veces lo necesitan po, cachai. Entonces es bueno estar preparado ahí de... de algunos instrumentos que te puedan ayudar con sensibilizaciones... que la percusión ahí no te sirve mucho y necesitai algo más melódico... (Anexo E.F.28)

Se establece el uso de dos tipos de instrumentos, la percusión y el instrumento capaz de hacer melodías y/o armonía. Fernando da cuenta de una diferencia entre el comienzo de una clase, que es en dónde generalmente se comienza con una sensibilización del cuerpo y de los sentidos. Según Riveiro (1996):

La sensibilización se refiere a la autoexploración por la vía sensorial, cinestética (el conjunto de sentidos cinestéticos comprende: la orientación en el espacio, el paso del tiempo, el ritmo y las sensaciones de dolor) y emocional que, a través de la recepción de estímulos internos y externos, afina la capacidad perceptiva. (s/p)

Es en este proceso que los estudiantes de danza preparan su mente y cuerpo para comenzar su clase de danza, para dejar fuera de la sala de clases todo aquello que los pueda

distraer del presente. Para esto, se utilizan instrumentos con características más dulces y armoniosos, en el sentido de que son más agradables al oído o que tienen la posibilidad de producir sensaciones de tranquilidad y/o introspección. De esta manera, se comienza con el calentamiento, por lo tanto, no es posible empezar con movimientos bruscos o rápidos ya que llevarían a provocar lesiones.

También es importante el uso de las nuevas tecnologías ya que existen varios músicos acompañantes que utilizan pedales de guitarra para establecer una base que se repita cíclicamente. Al respecto Matías dice:

...ahora cada música me trabaja diferente. Yo he visto un acompañante que toca con... Charango. Y toca no se po, claro cualquier canción y toca no más po. He visto otro tipo que lleva una Darbuka. Y tiene guitarra y toca con un loop. Yo personalmente toco con loop, llevo guitarra, tengo un... canto también, hago los ritmos así como con beat box, cachai. (Anexo E.M.14)

El pedal loop es muy importante para algunos músicos ya que los ayuda a establecer ritmos, armonías o algún otro tipo de elementos de base para luego ir agregando capas de lo que se desee. Este pedal es utilizado ya que, al menos en Chile, las clases con música en vivo son realizadas solo con un músico de acompañamiento. Debido a esto, la textura de la música creada instantáneamente para la clase es de naturaleza homofónica u homorrítmica, solo acordes o solo percusión, o melodía más acompañamiento (LaRue, 1989).

Finalmente, el elemento de la música más importante para la clase de danza moderna es el ritmo, el pulso y la correcta elección de la métrica según la frase danzada que se esté trabajando en el momento. La métrica tiene directa relación con el tipo de movimiento que se esté trabajando, ya que, una métrica binaria o ternaria sugerirán diferentes movimientos en el cuerpo de los bailarines. Los otros elementos no dejan de ser importantes, la armonía puede reforzar aquello que el bailarín debe expresar en su cuerpo según las instrucciones del

profesor, acordes menores ayudarían a que los estudiantes puedan conectarse con una sensación más íntima y tranquila, potenciando estas cualidades del movimiento, mientras que, los acordes mayores pueden ayudar a reforzar las sensaciones de felicidad y de mayor cantidad de energía en los movimientos. Los diferentes instrumentos y sus timbres también pueden reforzar las cualidades de los movimientos, aportando con sus particularidades a crear diferentes ambientes sonoros según el momento de la clase, la sensibilización inicial podría estar a cargo de instrumentos armónico-melódicos y las partes con más energía, como los saltos o corridas del final de la clase, podrían ser puramente percutidas con una dinámica fuerte. Por último, el uso de la tecnología es importante, ya que, para efectos de esta investigación, se estudiaron clases que cuentan con un músico acompañante, por lo que, la tecnología viene a ayudar al intérprete musical para poder crear música de mayor complejidad y cumplir con lo que requiere la clase de danza.

8.3. Aprendizajes y experiencias del músico acompañante

Si bien los elementos técnicos son muy necesarios para definir la forma en la que se construye el proceso creativo del músico acompañante para la clase de danza, también lo es aquello que caracteriza la misma vivencia o experiencia vital de cada uno. Es fundamental analizar de qué manera vivieron los entrevistados la confrontación de tocar frente a una clase de danza, ya que, no existe investigación teórica, al menos en Chile, ni manual o guía para hacerlo, por lo tanto, el desarrollo y maestría de esta creación tiene un fuerte componente intuitivo. Así lo dice Fernando, quien tiene veintiséis años de experiencia tocando para clases de danza moderna e improvisación:

Y claro... y todo lo demás, o sea aprendiendo ahí, viendo, mirando, estando... Tuve a posibilidad de estar en clases con Joan cachai, tuve la posibilidad de estar en clases con Pato Bunster. Tuve

la posibilidad de conversar harto con Pato Bunster de música, de cosas así, de danza y... Me fui nutriendo un poco de ellos y de su técnica que trajeron. (Anexo E.F.12)

...en realidad en lo de danza yo he sido bastante más intuitivo más que... que técnico, tratando como de descifrar un poco el cómo... en el momento de la clase en general, son bastante, así como... de memoria visual en el fondo... (Anexo E.F.52)

En el caso de Fernando, no existió una investigación previa sobre danza moderna y sus aspectos teóricos para familiarizarse con esta disciplina, sino que el aprendizaje fue meramente empírico e intuitivo, dejándose llevar por aquello que sus ojos y oídos le indicaban que era importante para la clase. A esto, y sin desmerecer su quehacer artístico, se le debe sumar que Fernando no completó sus estudios académicos de música, sumándole a la misma música la intuición, al menos en lo teórico.

Cuando se consulta a los entrevistados sobre su conocimiento teórico en danza, se puede dar cuenta que ambos conocen los conceptos fundamentales de la técnica moderna. Esto se debe a los años de práctica dentro de una clase de danza, conversando con los profesores y estudiantes, observando y escuchando las instrucciones del profesor hacia los estudiantes que muchas veces son específicas al movimiento que se está llevando a cabo, indicando direcciones, cualidad del movimiento y/o ritmo. Ninguno ha obtenido estos conocimientos experimentando la danza moderna en su propio cuerpo, es decir, participando como bailarín en una clase. Respecto a estos conocimientos Matías dice:

...bueno lo que he conversado, lo que he visto en clase o sea... tengo la expertiz de estar en la clase po (risas)... cachai... Pero, de todas formas, yo creo es mucho mejor saber que no saber po. O sea, un músico que no... no tiene idea de la danza, de los conceptos sobre todo de la danza moderna, porque claro si voy a acompañar cuecas o... guaracha o cosas así, o cumbia, eh... que son músicas funcionales al baile, cachai. Ya voy con algo preconcebido, pero en realidad, como conversábamos, la danza moderna sale de eso, y hay como se llama... eh cuestiones que tiene que ver más con... cosas rupturistas dentro de la danza, cachai. Con, no sé, con una forma de expresión corporal... Lo que me he dado cuenta que hay mucho concepto eh... no se po de cómo entender el movimiento, como la cualidad del movimiento, cachai... yo entiendo que está pensado desde una sensación... que los alumnos tienen que trabajar en esta... en este buscar la sensación, cachai. La periferia, cuando miro al Erick y dice: Y miro al fondo allá y me conecto... cachai, me conecto con los espacios, habito el lugar, cachai. O sea, ya se entiende que aquí no hay nada (gesto de manos encapsulando aire) sino que hay algo (risas). Eso lo tengo más que claro. Pero, así como cosas más técnicas, así como... no se po, en cuarta, en segunda... esas cosas

más ligadas incluso hasta con la danza tradicional, ballet. Llamémoslo ballet, cachai... es como nosotros aprendiendo armonía... no se po. (Anexo E.M.28)

Como se puede evidenciar, se tiene claridad respecto a lo esencial, cualidades del movimiento y el espacio. Ambos conceptos se desarrollan ampliamente en dos áreas de estudio muy importantes para la técnica moderna, la Eukinética y la Coreútica, respectivamente. Estos conceptos son los que todo músico acompañante de una clase de danza debería tener claros antes de enfrentarse a tocar para una clase de técnica moderna ya que le ayudarían a comprender de mejor manera aquello que el profesor quiere que los estudiantes comprendan en sus cuerpos, la sensación que se debe proyectar en el espacio y en los espectadores. Así, el músico puede transmitir esas mismas sensaciones hacia su música de manera más expedita, para acortar este largo proceso intuitivo de aprendizaje. Tal como dice Matías, los aspectos más técnicos como los nombres de las posiciones de los pies o los nombres de las cualidades del movimiento o cualquier otra especificidad propia de la técnica moderna están demás, para el músico solo debería ser importante el estudio de la cualidad del movimiento y del espacio, reduciéndolo a su forma más simple.

Además del conocimiento obtenido respecto a danza, el músico acompañante también pule sus conocimientos como músico, tanto teóricos como interpretativos. Lo primero a considerar es la cantidad de tiempo que debe mantener el músico acompañante tocando sus instrumentos. Al respecto Matías dice:

...y... mucha apertura mental para poder mantener una hora y algo de música o sea... O sea... es más de lo que uno toca en una tocata. Cachai que aquí yo hay momentos en los que casi... por minutos no me callo, cachai o sea fácilmente puedo estar diez minutos tocando, así seguido. En cambio, no se po en vivo una canción dura tres, cinco minutos, siete minutos... y descansai y conversai... una cuestión, si estay en vivo de repente su speech cachai, que hace que, claro tocaí una hora pero tocaste seis canciones. Pero aquí tocaste la hora po (risas). Entonces eso me llamó la atención, que es un training super heavy pa un músico, el mantenerse tocando tanto rato, o sea la cabeza también la... la capacidad de crear melodías rápidamente porque después... vamos a hacer otro ejercicio, no podi seguir tocando los mismos acordes y la misma melodía po, teni que cambiarla, para que ellos también sientan que la atmósfera cambió y etc... (Anexo E.M.47)

De esta manera, no se trata solo de la cantidad de tiempo que debe mantenerse la música en ejecución, sino que también de la creación, analizada previamente como una improvisación guiada por el movimiento de los bailarines. Respecto a los beneficios de dominar la improvisación musical Tello (2017) señala:

Entre las ventajas de la improvisación para el pianista podrían enumerarse las siguientes: desarrolla el sentido auditivo; desarrolla el sentido estructural de las obras y la comprensión práctica de la armonía, mejora la regularidad rítmica y agógica; provoca la adquisición de reflejos; estimula la creatividad, la espontaneidad y el ingenio; aumenta la seguridad en cuanto al conocimiento sobre el relieve del teclado y precisa de un control sobre el lenguaje que propicia mayor seguridad, autonomía y confianza. La improvisación capacita además al intérprete para componer en tiempo real, comunicándose y expresándose así mediante el empleo de los elementos del lenguaje musical. Ello aumenta sus posibilidades de, por mediación del propio desarrollo de sus capacidades creativas, convertirse en un músico más completo. (p. 27)

Si bien Tello se refiere a la improvisación al piano, se entiende que se puede extrapolar a cualquier instrumento con su particularidad. En este caso, la estructura de la obra que se improvisará será el de la frase danzada que se esté llevando al instrumento. Es importante mencionar que el músico también desarrollará su observación y escucha, en el sentido de estar en completa atención a los movimientos y a las instrucciones del profesor de danza. Al respecto, Matías señala:

Es complejo, es complejo porque... bueno es algo los músicos igual estamos acostumbrados a esta comunicación... tácita, cachai. No necesito hablar contigo pa saber lo que tengo que hacer. Escuchar y una mirada significa esto se acabó. O una mirada viene el corte, cachai o no. Porque bueno evidentemente ya nos pusimos de acuerdo antes, ya lo conversamos en los ensayos. Pero... esta capacidad como de estar conectado con lo que uno hace y con lo que hacen los demás, no es algo normal, no es algo que haga un oficinista, no es algo que haga un abogado ni... ni un doctor, mucho menos un político (risas), cachai. (Anexo E.M.49)

Por último, cabe mencionar que ambos entrevistados aseguran notar el aporte que significa para ellos como músicos la experiencia de tocar como acompañantes en clases de danza, no solo a nivel teórico e interpretativo, sino que también a nivel personal. Fernando y Matías dicen:

... e increíblemente a mí me ha ayudado mucho también en la música que hago, eso. Porque... a lo mejor a veces me he puesto demasiado cíclico (risas)... eh... y no tan contemporáneo a lo

mejor no ser como más... abierto con eso porque en realidad me he acostumbrado, pero me ha ayudado mucho también a ordenar un poco... lo musical también la danza. (Anexo E.F.58)

...antes de esto mi confianza, no era tan... O sea, no lo entendamos mal, no me creo la raja, no... nada. Si no que solamente aumentó la confianza en mí. Soy capaz de llevar, de tocar una hora en una clase, soy capaz de semanalmente crear, crear, hacer, crear... E ir olvidando, no me importa, cachai o no. Porque voy a hacer otro... Entonces esa capacidad de... si, lo puedo hacer, lo puedo lograr, puedo salir adelante, no es tan difícil como lo pensaba. (Anexo E.M.49)

En conclusión, se puede mencionar que esta labor del músico se aprende, sobre todo, a través de la experiencia, es decir, probando y experimentando el crear y tocar música en una clase de danza moderna, a través del ensayo y error. Esta experiencia se constituye de esta manera debido a la falta de contenido teórico de danza enfocado a músicos que quieran aventurarse a hacer música para danza, puesto que solo existe material para bailarines, es decir, explicado en lenguaje de bailarines para bailarines. Otra posibilidad podría ser que quizás no es necesario la existencia de este material teórico y que, el aprendizaje a través de la experiencia es rápido y más que suficiente. De todas maneras, es muy importante para el aprendizaje del músico la comunicación con el profesor de danza, además de ir desarrollando habilidades como la observación del movimiento. Por último, el músico acompañante también se verá beneficiado de participar en una clase de danza, ya que verá potenciadas sus habilidades como músico debido al constante desarrollo de su creatividad, de sus capacidades instrumentales técnicas, de su comunicación y seguridad en sí mismo, entre otras.

8.4. Relación música y danza

En este último eje, se analizará la relación misma entre la música y la danza, ya no desde aspectos técnicos o teóricos, sino de la forma en que estas dos disciplinas se relacionan según el área de trabajo y desde el punto de vista del músico acompañante. Para situar este análisis, es importante destacar que existe una diferencia en la relación que existe entre la danza moderna y la música y, la danza contemporánea y la música. Al respecto Fernando dice:

... bueno, yo me acuerdo que el maestro hablaba de dos tipo de danza, o sea dos tipos de músicas... el maestro Pato Bunster, cuando hablo del maestro. Él hablaba de las músicas verticales y las músicas horizontales, entonces las músicas verticales tienen que ver con los tiempos, cachai. Entonces quedan marcando un tiempo, eh... o una métrica o todo lo que hemos hablado de ternario, binario, todo eso, marcar pulso, marcar acentos. Y lo... otro lo horizontal es algo que va muy separado de lo que es el movimiento con la música, cachai. Y eso se usa harto en lo contemporáneo, cachai. Dónde no hay mucha relación muchas veces de... de tiempos o de pulsos entre la música y la danza, cachai. Es algo un poquito más abstracto. (Anexo E.F.56)

Acá Fernando hace énfasis en la diferencia fundamental entre ambas danzas, la dependencia del pulso o ritmo musical que regula los movimientos. Además, propone la clasificación de música vertical y horizontal desarrollada por el bailarín y coreógrafo Patricio Bunster (mencionado por el entrevistado). La música vertical es llamada así debido a su relación directa con la danza, tal como lo dice Fernando, es la que se utiliza para la danza moderna, debido a su pulso, ritmo, dinámicas, etc. La música horizontal, según Patricio (mencionado por el entrevistado), es aquella música conocida como ambiental, que no posee pulsos, melodías o algo que pueda servir para llevar un ritmo, solo está para generar una atmósfera o espacio sonoro. Esta última es la que funciona dentro de la danza contemporánea, ya que es otro el lenguaje que se desarrolla dentro de esta disciplina. Al respecto, Signorelli (2015) dice:

Al acercarnos a la actualidad, se hace cada vez más notoria la diversidad y complejidad del vínculo entre música y danza, puesto que la coreografía contemporánea crea dialogando, cuestionando, interpelando el elemento musical de la danza. Tal es el caso de las composiciones de Pina Bausch y Trisha Brown: la primera trabaja con la fragmentación del material musical, con el silencio, la respiración del bailarín, la evocación sugerente de la música para la danza; Brown por su parte, explora la musicalidad sugerente del movimiento, yendo de lo cotidiano a lo poético. (p.82)

De esta manera, la danza contemporánea utiliza otros elementos musicales, se podría decir que tiene mucha más relación con la música contemporánea, cosa que puede resultar un poco obvia. Además, tal como dice Signorelli (2015), la danza contemporánea interpela a la música y su función dentro de la danza, llegando incluso a cuestionar la necesidad de la música en la danza. Al respecto Matías dice:

La música contemporánea, en la danza contemporánea hay gente que danza sin música, cosa que a uno no se le debiese ocurrir, cachai, así como ¿Cómo danza sin música? Claro porque, aquí estamos separando la danza como... un arte que, no se po, podríamos decir que convive por sí mismo, pero en realidad, así como existe... o sea existe la danza y hay música especial para la danza, cachai. Entonces algunos pensarían que la danza está, super relacionada con la música y... lo contemporáneo, a veces nos dice que no. (Anexo E.M.14)

El nivel de cuestionamiento de las corrientes contemporáneas llega a eliminar esta idea dual música y danza, exponiendo su independencia, ya que, la danza puede existir sin la necesidad del acompañamiento sonoro de la música y, tal como lo hicieron Bausch y Brown (como se citó en Signorelli, 2015), es el mismo cuerpo en movimiento el que puede crear la música, el que crea el ritmo, el pulso y la melodía de la obra.

Por otro lado, y volviendo al estilo dancístico de esta investigación, la danza moderna, ésta requiere de algunos elementos musicales para su desarrollo. Surge el cuestionamiento de si es necesario un músico acompañante en una clase de danza, capaz de interpretar en vivo las necesidades del profesor de danza, ya que perfectamente un profesor podría recurrir a la tecnología y con el simple hecho de apretar un botón reproducir una canción acorde a su necesidad pedagógica. Al respecto Matías dice:

Bueno primero que todo, por lo funcional que se vuelve la clase, es una clase mucho más rápida. El profesor no tiene que perder el tiempo de dónde está parado explicando, caminar a... a ponerla stop a la canción, para volver a explicar, para volver a la canción, ponerle play, cachai... el profe me hace un seña y yo me detengo. Y después me hace otra seña y parte de nuevo, cachai o no... el profesor solamente me dice ¿puede ser un poquito más rápido? Perfecto, y yo lo hago un poquito más rápido... hay total total total elección de la música que querí... mucho más funcional que una canción, porque finalmente el que hizo la canción... hizo la canción po, no está pensando en el tipo que está bailando. Entonces... si yo estoy mirando al tipo que está bailando, lo puedo acompañar y eso el da más directrices al... cantante, lo acerca más a lo que es la frase que está haciendo. (Anexo E.M.35)

Aquí Matías concuerda con Fernando al mencionar que uno de los principales beneficios de contar con un músico acompañante es el de poder cambiar la velocidad de la música a gusto. Esto resulta muy útil ya que permite que el profesor tenga total control sobre aquello que desea para su clase, pudiendo disminuir la velocidad si desea que los estudiantes

comprendan de mejor manera un ejercicio antes de ejecutarlo a la velocidad que se desea, por ejemplo. Además, le permite tener control sobre los otros elementos musicales como la métrica, el volumen o incluso el estilo para aquellos profesores con más expertiz en la música. Matías también menciona que, si el profesor de danza se da la tarea de buscar música envasada, se vería enfrentado con el hecho de que, generalmente, las canciones no están hechas para una clase de danza. Al respecto Riveiro (1996) dice:

Si utilizamos música ya grabada, a no ser que sea hecha por nosotros mismos o el grupo con algún fin, será el movimiento corporal el que tendrá que adaptarse de alguna forma a la música. No es fácil encontrar un fragmento musical, ya compuesto, que nos sirva para expresar alguna acción corporal precisa. (s/p)

De esta manera, un músico acompañante facilitaría la tarea del profesor de danza y mejoraría el entendimiento de los ejercicios ya que, si bien el profesor puede darse la tarea de buscar alguna música grabada que se adapte a sus necesidades, puede que nunca logre encontrar algo que se adapte completamente a sus necesidades, ya que puede verse obligado a supeditar la danza a la música, sólo para que se ajuste a la música grabada. En cambio, un músico acompañante puede perfectamente adaptar su música a las necesidades de los estudiantes y del profesor, dándole más libertad creativa a éste y transformándose en una herramienta pedagógica de gran valor.

Surge nuevamente aquello que Quiroga (2002) menciona sobre la escasa relación entre los creadores de música y los coreógrafos que hay en Chile, en comparación con otros países. En este caso, y extrapolándolo al asunto de esta investigación, la relación entre el músico acompañante como compositor y el profesor de danza como coreógrafo tiene una categoría de menor importancia para el ámbito académico en comparación a otros países. Al respecto Fernando señala:

Yo me acuerdo que alguna vez fueron a Cuba parece, también a México... y yo lo primer que le pregunté, oye... ¿Cuántos músicos había por clase? Tres me decían por lo menos, cachai. Entonces, te day cuenta, claro po, bacán tener tres músicos weon ahí tocando en una clase de danza, teni distintas... es súper necesario eso eh... por el cuanto de poder ir adaptando la música al... a la clase cachai. (Anexo E.F.62)

Al contar con más de un músico acompañante existe la posibilidad de enriquecer mucho más la interpretación de la música y esta resulta mucho más funcional a la clase de danza. Esto es debido a que cada músico podría concentrarse en diferentes tareas, por ejemplo, un músico podría simplemente marcar el pulso, otro crear el espacio armónico y un tercero crear una melodía que siga la frase danzada. Las posibilidades se disparan, la textura de la música podría ser mucho más compleja, la observación del movimiento y posterior traducción al instrumento mucho más específica y profunda, al igual que los aportes a la sensaciones corporales a través de la música, por nombrar algunos de los beneficios de contar con más músicos acompañantes.

Otro punto en el cual están de acuerdo ambos entrevistados, es la manera en la que el músico acompañante posiciona su música respecto a la danza. Acá vuelve a aparecer la problemática de la jerarquía de una disciplina por sobre la otra, de la manera en la que se posiciona el músico acompañante respecto de la danza. Al respecto Fernando dice:

... yo me he dado cuenta de que a algunos no les ido muy bien porque han tratado como de... de ser muy músicos pa su cuento y no han tratado de poner la música en pos de. cachai. En este caso, la música en servicio de la danza cachai, entonces como que teni que estar pendiente de que tu música sirva para este propósito que es la clase de danza y... estar pendiente de la danza. O sea porque yo he cachado músicos que... incluso buenos músicos que van y tocan y se lanza y empiezan a... no se po weon a lucirse, por decirte un poco más exagerado... y que de repente claro no están como muy pendientes de lo que está pasando... (Anexo E.F.71)

De aquí se entiende que aquel músico acompañante que no comprende que su labor es, como lo dice su apodo, acompañar a la danza, tampoco está desarrollando las habilidades que son necesarias para tocar en una clase danza, ni tampoco se está viendo beneficiado en su aprendizaje, como agudizar la observación o el desarrollo de la creatividad al transformar

esta información hacia la música. Esta perspectiva se sitúa desde la idea de que, para ser un real aporte pedagógico en una clase de danza, se debe ir con todos los sentidos despiertos y pendientes de lo que sucede alrededor, no puede ser un ejercicio de ensimismamiento introspectivo y creación egoísta. La creación, en su sentido pedagógico más profundo, exige que la creación se realice junto con el profesor de danza y con los estudiantes, el músico es un aporte para ellos y ellos lo son para el músico.

En conclusión, la relación entre la música y la danza se encuentra cuestionada por la contemporaneidad, en que incluso se pone en discusión la utilidad de la música para la danza y que se propone que esta última puede existir por sí sola. En ese sentido, importa más el espacio sonoro que pueda generar la música que sus otros elementos como el ritmo o la armonía. Elementos que, al contrastar, sí son importantes para la danza moderna. En esta misma línea, el músico acompañante cumple una función muy importante para la clase de técnica moderna ya que facilita la tarea del profesor de danza otorgándole mayor control sobre lo que quiere para su clase y, a su vez, mayor libertad creativa al profesor de danza. Por último, el músico acompañante debe tener una disposición de servicio con la clase de danza, es decir, poner la música en servicio de la danza, ya que, viene a la clase de danza a hacer lo que dice su nombre, acompañar a la danza. Esto implica el uso de la observación, de la escucha y comunicación con el profesor de danza, con los estudiantes y sus necesidades y, no resta importancia a su quehacer y aporte en términos pedagógicos y didácticos.

9. CONCLUSIONES

En esta investigación se ha transitado constantemente entre la relación música y danza, pasando por los aspectos técnicos y teóricos de ambas disciplinas y explorando de manera superficial las subjetividades que se implican en la creación en ambas disciplinas. Esta relación ha sido estudiada desde el punto de vista del músico acompañante de una clase de danza moderna, entendiendo que el aprendizaje de esta nueva labor ha sido a través del ensayo y error, es decir, solo a través de la práctica y constante relación entre el músico, el profesor de danza y los estudiantes, con poco o nada de investigación teórica sobre danza por parte del músico acompañante.

Se esperaba encontrar una planificación detallada de la clase de danza por parte del músico acompañante, pero, en lugar de eso se encontró que preparar de manera exhaustiva una clase es contraproducente. Esto se debe a que la clase suele ser diferente a lo que se imagina, por lo tanto, al menos en el caso de los entrevistados, se planifica solo lo básico. Esto consta de la elección de los instrumentos a utilizar y, si es que existe una comunicación previa con el profesor y este indica lo que necesita de la música para preparar su clase, se puede elegir la base rítmica y métrica para la clase. Todo lo demás se crea en el momento a través de la improvisación guiada por los movimientos de los bailarines y las instrucciones del profesor, lo que implica un alto grado del uso de la observación y escucha, es decir, una completa disposición al servicio para la danza.

Todo lo anterior, no niega el hecho de que se pueda planificar la clase completamente pero, esto implica que el profesor de danza y el músico acompañante deben preparar la clase al mismo tiempo, cuestión que puede llegar a ser desgastante y contraproducente. Esto puede

abrir otra línea de investigación, al comparar la experiencia de crear improvisando y la de crear planificando, tomando como eje la vivencia del músico acompañante.

El elemento más importante de la música para la clase de danza es el ritmo, el pulso y la métrica. Es a través de estos elementos que se construye la base musical y dancística de la clase. Los estudiantes de danza moderna necesitan un pulso para contar y realizar sus frases de movimiento que, generalmente, constan de ocho tiempos. La métrica sugerirá un movimiento u otro, por lo tanto, es importante que el músico acompañante tenga claro su influencia en los movimientos. La métrica o la subdivisión ternarias de un tiempo, sugerirá un tipo de movimiento conocido como swing dentro del lenguaje de la danza. En cambio, la métrica binaria sugerirá movimientos directos, impulsos o correr. Esto no quiere decir que no se puedan realizar movimientos directos en métrica ternaria, si no que, tal que como se mencionó anteriormente, sugerirán al cuerpo otro tipo de cualidad para los movimientos.

El resto de los elementos de la música no son tan importantes como lo es el ritmo. Sin embargo, pueden llegar a transformarse en un gran aporte si son bien utilizados. Si es que el músico acompañante carece de experiencia en danza y, por lo tanto, tiene dificultad en determinar la duración de una frase de movimiento, puede moverse dentro de la modalidad para evitar el trabajo de calzar las funciones tonales con el inicio de la frase de danza. Además, puede que, tanto el profesor como los estudiantes de danza no reconozcan el comienzo de la frase musical tonal, es decir, no reconozcan la tónica, comenzando su movimiento en otro momento y confundiendo al músico en su trabajo.

La elección del color del acorde también es importante. Generalmente las clases comienzan con un proceso de sensibilización y estiramiento activo, para calentar el cuerpo y

aumentar la concentración en la clase. Para estos se recomienda el uso de acordes menores ya que ayuda en el proceso de sensibilización, el cual es un proceso de introspección y autorreconocimiento del cuerpo. Los acordes mayores sirven para realizar movimientos con energía fuerte, tales como correr o impulsos, por ejemplo.

Otro elemento importante es la elección de los instrumentos a utilizar. Los timbres de los instrumentos también ayudan con el proceso de sensibilización del cuerpo y a que los estudiantes puedan sentir la energía que el profesor quiere en los movimientos. La percusión es recomendable utilizarla en los momentos que se requiera un alto de nivel de energía como cuando se realizan saltos, por ejemplo. En cambio, para el comienzo de la clase o para movimientos con un nivel de energía más moderado se recomienda que el instrumento predominante en la música sea aquel que pueda hacer armonía y/o melodías. El uso de la tecnología determinará si el músico acompañante pueda mezclar o no los diferentes instrumentos a su disposición como, por ejemplo, al utilizar un pedal Loop. Esto último también determinará la textura de la música que se vaya a crear durante la clase, pero, generalmente será homofónica o una melodía más acompañamiento, debido a que solo se cuenta con un solo músico por clase.

Queda mucho por investigar respecto a la relación entre los elementos de la música y la danza. Podría realizarse un estudio detallado y exhaustivo de cada elemento musical y su relación con la danza, no solo teórico técnico sino que también subjetivo. La armonía y sus colores, las emociones y sensaciones que pueden provocar en los bailarines es un campo con mucho espacio para investigar, por ejemplo. En esta investigación solo se araño la superficie de esta relación, debido a que el tema de esta investigación es mas amplio.

La presente investigación abre nuevas interrogantes sobre la relación entre la música y la danza en otros estilos, como la danza contemporánea, por ejemplo. Además, el enfoque de nuevos estudios podría dirigirse hacia la creación coreográfica, ya que esta investigación se centró en la creación pedagógica con el fin de proponer un acervo teórico mirando la relación que se da entre la técnica moderna y la música, para que, toda vez un músico quiera crear para obras de mayor complejidad, tenga mayor control sobre los conceptos básicos de la danza.

Por último, se espera que con los conocimientos obtenidos en esta pesquisa sean de utilidad para abrir talleres o cursos para músicos que quieran iniciarse en esta labor, educando a los músicos sobre danza y guiándolos en identificar los movimientos y sus cualidades, para mejorar su improvisación guiada y que su música se instale en servicio de la danza y no en el otro sentido.

10. BIBLIOGRAFÍA

- Ana M. Vernia Carrasco, J. G. (25 de Agosto de 2016). *Ritmo y procesamiento temporal. Aportaciones de Jaques-Dalcroze al lenguaje*. Obtenido de ELSEVIER:
<https://www.elsevier.es/es-revista-magister-375-articulo-ritmo-procesamiento-temporal-aportaciones-jaques-dalcroze-S0212679616300032>
- Andreu, J. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido, una revisión actualizada*. Sevilla: Fundación centro de estudios andaluces. .
- Arbáizar, M. J. (2013). La música y su interacción con otras artes escénicas: música, danza y teatro. *Revista del conservatorio superior de música de Málaga*, 114-135.
- Bachmann, M. L. (1998). *La Rítmica Jaques-Dalcroze*. Pirámide.
- Barretta, C. (2009). El ritmo en la danza. *Rhythmos*.
- Cámara, E., & Islas, H. (2007). *Pensamiento y acción: El Método Leeder de la escuela alemana*. Monterrey.
- Duran, L. (2010). *Luis Rivero: El músico y la danza*. México, D.F.: Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura .
- Holgado, L. R. (s.f). *Música y Movimiento*. Obtenido de A.MA.MUS Asociación de Maestros de Música.: <http://platea.pntic.mec.es/~jgarc1/leoriv1.htm#M>
- Laban, R. (1987). *El dominio del movimiento*. Madrid: Fundamentos.
- LaRue, J. (1989). *Análisis del estilo musical*. Barcelona: Labor.

López-Cano, R., & San Cristóbal, Ú. (2014). *Investigación artística en música*. Barcelona.

Markessinis, A. (1995). *Historia de la danza desde sus orígenes*. España: Esteban.

Miramontes, L. (2016). El ritmo en la música y la danza: su función como organizador.

Rhuthmos.

Moreno, M. (2010). *La danza teatral en el siglo XVII*. Córdoba: Servicio de publicaciones
Universidad de Córdoba.

Moreno, M. L. (2009). *Estrategias de narrativas de la improvisación en el jazz modal*.

Málaga: SPICUM.

Pérez, J. B. (2012). Musica y Sonido en la danza Contemporánea Occidental del S.XX.

danza.es.

Pineda, J. (2012). *Música y Sonido en la danza occidental del S. XX*. Obtenido de danza.es:

<http://www.danza.es/multimedia/revista/musica-y-sonido-en-la-danza-contemporanea-occidental-del-s.-xx>

Quiroga, D. (2002). La música chilena y el ballet. *Revista Musical Chilena*, 66-70.

Ramri, B. (18 de Diciembre de 2015). *BrunoRamri*. Obtenido de

<https://brunoramri.com/2015/12/18/amor-entre-dos-creadores-cage-cunningham/>

Rios, A. (2009). Laban Movement Analysis (Una herramienta para la teoría y la práctica del movimiento). *Estudis Esènics*.

Riveiro, L. (1996). *Música y movimiento: Relaciones entre los parámetros musicales y el*

movimiento corporal. Obtenido de A.MA.MUS:

<http://platea.pntic.mec.es/jgarcia1/leoriv1.htm>

- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. *Cuicuilco*, 39-49.
- Rubio, I. (2004). *Mi Libro de consulta musical: conceptos teóricos del lenguaje musical*. Madrid.
- Shifres, F., & Burcet, M. I. (2013). *Escuchar y pensar la música: Bases teóricas y metodológicas*. Buenos Aires: EDULP.
- Silvia Sánchez, Dolores Cañabate, Montserrat Calbó, Isabel Viscarro. (2014). Música, movimiento y danza: un enfoque integrador para la formación inicial del profesorado. *Educatio siglo XXI*, 145-158.
- Sognorelli, M. (2015). La función poética del material sonoro en la danza contemporánea. *Telón de fondo*, 81-94.
- Soto, C. P. (2008). *Proposiciones en torno a la historia de la danza*. Santiago: LOM.
- Tambutti, S. (2008). Itinerarios teóricos de la danza. *Aisthesis*, 11-26.
- Tello, I. (2017). Creatividad e improvisación en el acompañamiento de danza: propuesta didáctica para el Battement Tendu. *AV Notas*, 26-35.
- Tizón, M. (2017). *Músicaenclave*. Obtenido de Musica y emociones: parámetros que modulan la emoción percibida.: <http://www.musicaenclave.com/vol-11-2-mayo-agosto-2017/>
- Toch, E. (2001). *Elementos Constitutivos de la música*. Barcelona: Idea Books.
- Zorrilla, A. (2009). Ritmo y sentido en la obra de arte de cruce de lenguajes. *Rhythmos*.

Vázquez,V. (2014) *Relación música y movimiento, para enseñanza de la danza* (Tesis de Pregrado). Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago de Chile.

11. ANEXOS

11.1 Entrevistas

Entrevista 1

Fecha: 04/10/2021

Hora de inicio: 19.07 hrs

Hora de término: 19.36 hrs.

Nombre entrevistada: Fernando Gajardo (F)

Nombre entrevistadora: Pablo Bustamante (P)

Código	Entrevista	Categoría
E.F.1	P: Ya, ahí está, bueno ehm... vamos a partir, pero para partir necesito que me des tu nombre. ¿Cuál es tu nombre?	
E.F.2	F: Yo me llamo Fernando Gajardo... Arancibia.	
E.F.3	P: Eh... Fernando oye tu... ¿Estudiaste música o eres autodidacta?	
E.F.4	F: Un poco de las dos cosas yo... alcancé a estudiar en la universidad católica de Valparaíso Licenciatura en música como dos años, dos años y medio más o menos... por ahí. Después congelé y... sigo congelado.	Estudios superiores
E.F.5	P: (risas) ya ya, pero igual tienes conocimientos de música, así como formales.	
E.F.6	F: Claro, si... estuve ahí. Y todo lo demás se aprende ahí po.	Aprendizaje en base a la experiencia
E.F.7	P: Mm... Claro po en la experiencia. Oye y tu ¿Tienes alguna experiencia en danza, has bailado, has tomado clases o nada?	
E.F.8	F: Nada. O sea... yo llegué a la danza prácticamente buscando trabajo de músico. Y... bueno yo soy de Valparaíso en realidad, toda la vida, de hecho estoy acá en Valparaíso ahora. Y.... me fui a Santiago a lo que fuera a hacer música. Debo ser bien sincero respecto a como llegué a la danza, después ves tu si lo pones o no lo pones	Experiencia en clases de danza como bailarín

	(risas). En realidad, haciendo hartas cosas en Santiago de repente salió la posibilidad de hacer música pa danza y me tocó hacer unas clases en... en una academia, tocar en una academia de danza moderna. No me acuerdo como se llamaba, pero era una academia como por las Condes... clases particulares y después por ahí salió la posibilidad de tocar en la Espiral... (no se entiende) gracias a esas clases previas que tuve como en una academia de danza moderna siempre, eh... salió la posibilidad de ir a trabajar a la espiral y de ahí no paré.	
E.F.9	P: ¿Cuántos años llevas... o cuanto tiempo llevas tocando para clases de danza?	
E.10	F: En el espiral yo creo que como veintiséis años.	Aprendizaje en base a la experiencia
E.F.11	P: Uff... Ya, harta experiencia, buena.	
E.F.12	F: Y claro... y todo lo demás, o sea aprendiendo ahí, viendo, mirando, estando... Tuve a posibilidad de estar en clases con Joan cachai, tuve la posibilidad de estar en clases con Pato Bunster. Tuve la posibilidad de conversar hartito con Pato Bunster de música, de cosas así, de danza y... Me fui nutriendo un poco de ellos y de su técnica que trajeron.	Aprendizaje en base a la experiencia
E.F.13	P: Claro... Entonces igual a través de eso, podríamos decir que tienes algunos conocimientos sobre la danza. O sea igual cachai por dónde va la cosa.	
E.F.14	F: Yo creo que más que conocer la danza como muy así... más específica he aprendido a conocer a los bailarines o sea... clases cachai, como entender realmente, por decirlo de alguna manera. No es fácil, porque la danza tiene otros códigos musicales cachai o sea... tienen cosas muy distintas los bailarines, de hecho yo lo veo porque... yo toco folclor con una banda por ejemplo eh... en ese aspecto con el folclor siempre he estado también en relación con la danza, porque yo toco en una banda de bronces que es como hijos de la tirana cachai, entonces tocamos ritmos nortinos y con muchos bailes. Y... te das cuenta que en realidad los bailarines cuentan de otras maneras como contamos los músicos cachai, pero... ellos se entienden muy bien (risas) ... cachai?... se entienden muy bien, entonces... he aprendido mas que como a entender la danza a descifrar como piensan musicalmente los bailarines... cachai?	Lenguaje musical de los bailarines.
E.F.15	P: Si... Oye y yendo mas así como a la clase de danza a mi igual me interesa saber ¿Cómo tu planificas una clase?	

	O si es que la planificas, o si tienes como... bueno no sé (risas).	
E.F.16	F: Mira en general, en general... no se planifica o sea... Bueno los profes... Mira lo que ha pasado es que al principio como que conversaba hartito con los profes ante de las clases, pero después como que ya se iban repitiendo las caras o los profes y.... la verdad que después no había nada que conversar, en realidad era como uno estar atento a las cuentas de ellos y... a veces estar atento también a los movimiento, a los pies, a veces... porque como te decía a veces tiene unas formas de contar que son como más de ellos... entonces a veces teni que estar mirándole los pies y tratando de llegar a lo... algo super importante de pa poder seguirlo es como ir viendo eh... marcándoles los unos de los frases, por ejemplo cachai.	Planificación y/o realización de la clase. Aprendizaje en base a la experiencia
E.F.17	P: Mmm.. ya, como los tiempos fuerte de...	
E.F.18	F: Absolutamente. Es super... eso es necesario como tenerlo ahí... Uno, primero ver en qué momento están y la otra marcárselos po cachai... o sea... ayuda mucho eso.	Planificación y/o realización de la clase.
E.F.19	P: Ya... buena, eso me sirve hartito... me sirve hartito.	
E.F.20	F: Lo otro importante, que a veces algunos bailarines tienen problemas, es que... confunden a veces el ritmo binario con el ritmo ternario, cachai.... Binario con lo Ternario lo confunden bastante y... a veces tienes que entenderle... por eso que muchas veces hay que estar atento a como se mueven y como caminan más que como cuentan (risas)... cachai. Incluso hay veces que te dan los pulsos, pero no las subdivisiones entonces las subdivisiones teni como que... no se ...	Lenguaje musical de los bailarines.
E.F.21	P: ¿Ahí es como tuya no más o no? Eso...	
E.F.22	F: Claro lo que pasa es que hay bailarines que son super claros, o sea tienen la música super clara no hay ningún problema, fluye... y hay otros que no saben a veces en que mundo están po wn... o sea... eh... los sienten no más, ¿cachai? Entonces hay que estar atento ahí a veces porque... darte cuenta si está en un mundo binario, en un mundo ternario.	Lenguaje musical de los bailarines.
E.F.23	P: Entonces eso igual es importante, la métrica, según lo que estoy entendiendo como... ahora...	
E.F.24	F: Si... o sea más que la métrica porque... en realidad ellos igual... eh... como que métricamente lo cuentan casi todo en ocho... pero, a veces eh... van contando el uno, pero a veces no sabi en que subdivisión está po wn, cachai (risas)... están en tres o están dos contando no... no cachai, por eso que eso es como bien específico a veces de estar atento a eso... así como...	Lenguaje musical de los bailarines.

E.F.25	P: Aa... ya, si ya ya entendí más a lo que te referías.	
E.F.26	F: Mas allá de la métrica misma porque... claro a veces te dicen seis octavos... y a veces en realidad no es seis octavos están en doce octavos cachai... eh... entonces... a veces yo incluso prefiero contar en tres octavos para ir cachando en qué momento cambia... entonces tu de repente te day cuenta que están en ternario no más... o a veces te dicen en cuatro cuartos y en realidad... o sea pa ellos generalmente son como... no es tan específico la indicaciones como las entendemos nosotros cachai.	Lenguaje musical de los bailarines.
E.F.27	P: Ya si, si, si te entiendo. Oye y.... quiero que igual me conté un poco más como esta relación entre los lenguajes que hay, entre la música y la danza, no se... si has tenido algún problema... Bueno ya me estabas contando uno, que era el tema de las subdivisiones, pero ¿has tenido algún otro al respecto?	
E.F.28	F: Eh... no se... bueno, a veces... es como un poco también a veces lo de la... como se llama esto... cuando tu pensai en las intenciones, que a veces... necesitan algo más rítmico, a veces algo más melódico. A mí me ha servido mucho tener eh... de los dos tipos de instrumentos que es lo que es percusión que a mí, igual toco harta batería, ojalá hubieran baterías a veces... pero, igual tengo mi kit ahí de percusión pero, también es super importante tener la cosa melódica porque a veces lo necesitan ellos. Entonces yo ahí igual me ayudo hartito del charango que es mi otro instrumento que toco, eh... con flautas, una flautita por ahí, algo que... que a veces de melodía que a veces lo necesitan po, cachai. Entonces es bueno estar preparado ahí de... de algunos instrumentos que te puedan ayudar con sensibilizaciones... que la percusión ahí no te sirve mucho y necesitai algo más melódico, pero no es un problema si no que... claro tú me estabai preguntando (risas)... no es un problema si no que algo...	Uso de los timbres en la clase de danza.
E.F.29	P: No pero dale... dale tu habla no más (risas).	
E.F.30	F: En realidad, no es un problema si no que... de hecho es un desafío también pa uno. Por ejemplo, te puedo contar una anécdota con el... Patricio Bunster. El maestro a veces me tocaba hacer unas clases de improvisación con él. Yo siempre cuento esta anécdota porque (risas)... (no se entiende) realmente porque a veces él, le hacia improvisar a los bailarines, y les decía hagan cuenta que van no se, subiendo el cerro. Entonces ellos ahí tenían que como, como con el peso pa atrás cachai, todo una onda. Y me miraba y me decía: ¡ya, música! Música pa subir el	Uso de los timbres en la clase de danza Uso de los distintos elementos

	cerro cachai (risas)... O que van pasando un río desde una piedra a otra piedra cachai, haga cuenta que están, entonces tienen que ir con los pies como muy específico con... con las piedrecitas. Y ya, ¡música! y cachai... ya, y... ¿Qué queri que toque? (risas) entonces, yo me acuerdo que cuando sabía que me tocaba con el maestro llevaba de todo, flautitas, semillas, percusiones, una guitarra, el charango... cualquier cosa que te ayudara un poco a entender, a tener alternativas para poder eh... no se po, tocar lo que ellos querían o sea... Bueno igual a veces hay cosas que son super abstractas también así que pero... pero es super bueno tener como... las posibilidades, la mayor cantidad de posibilidades de sonidos o timbre para poder satisfacer un...	musicales en la clase de danza
E.F.31	P: Para poder ayudar a la sensibilización como me decías...	
E.F.32	F: Claro a la sensibilización claro y a esa...	
E.F.33	P: Claro, te entiendo perfectamente. Oye y... como hablando de esto mismo, como de los diferentes instrumentos, me decíai como instrumento melódico o la percusión a veces. Tu... Tu más o menos como cachai cuando... cuando es mejor, bueno ya me dijiste un ejemplo también, de cuando me dijiste que al principio de una clase es mejor un charango no se, están acostados, están respirando, algo más tranquilo. Ehm... ¿Tu cachai... ehm... de qué manera se relacionan como... los elementos de la música con los movimientos del cuerpo? Como por ejemplo un ritmo ternario con cierto tipo de movimientos, un ritmo binario con cierto tipo de movimientos, o con la armonía o algún ritmo no sé.	
E.F.34	F: Bueno... Ellos tienen una técnica que se llama swing. Por ejemplo, y el swing casi siempre o siempre está en tres cuartos.	Relación entre métrica y tipos de control del movimiento
E.F.35	P: ¿Como? Disculpa puedes repetirlo es que justo como que se...	

E.F.36	F: Bueno, un ejemplo de cosas... de algo más específico de relación como más... bueno no se si esa es la pregunta en realidad, pero se me vino a la mente eso de (risas)... Ellos tienen por ejemplo un movimiento que es el swing y... siempre está en tres cuartos eso cachai o sea... Como valseado, como bien valseado. Entonces ahí tu por ejemplo teni algo que ya... mas o menos cachai po, o sea... eh... o si no eh... ya sabi que desplazamiento son más percutidos, son más rítmicos, cachai... Eh los bueno... hay alguno profes que terminan siempre con corridas cachai, ahí tení que poner toda la carne a la parrilla (risas). Por ejemplo ahí teni algunas cosas que son muy... específicas que teni que estar ahí como... generalmente cuando... eh te dicen que vay a ir a tocar a una clase, eh... de moderno eh, teni que ir como preparado para todo ese tipo de... o sea teni que llevar la percusión fuerte y teni que llevar, teni que tener tu instrumento melódico a mano, o sea... Bueno igual es como una experiencia más personal también ah, porque... hay otros músicos que yo he visto que... también algunos con la guitarra hacen todo cachai... otros con el piano hacen todo. Ahora también la guitarra y el piano te dan la posibilidad de... o sea el piano mas que la guitarra de... de ser rítmico y ser melódico al mismo tiempo. Ahora, obviamente nunca vai a tener el peso que como percusión, pero, eh... igual hay muchos pianistas que han tocado en danza moderna y... bien, o sea no han necesitado ninguna percusión nada y, igual se puede hacer. Y también, hay guitarristas que la han hecho con guitarra... y se han podido ayudar, hay uno incluso que se ayuda con un loop, cachai. Entonces claro, la idea es como buscar una forma que te ayude a poder tener eh... esa... gama de lo más melódico, de lo sensible, de la sensibilización cachai... a lo más rítmico, a los desplazamientos a las corridas. Tener como toda esa gama de... posibilidades de hacer con tu instrumento o sea... pa tocar en una clase de danza teni que tener mas o menos todo ese... esa gama de posibilidades para poder eh... estar en ese, en toda esa... frase o toda esa... ejercicios que tienen po.	Relación entre métrica y tipos de control del movimiento Relación entre elementos musicales y tipos de locomoción. Uso de los timbres en la clase de danza Uso de los distintos elementos musicales en la clase de danza
E.F.37	P: Claro, son diversos, son varios, como que trabajan varias cosas en una clase, mm.	
E.F.38	F: Claro entonces ahí como músico también teni que estar preparado pa todo eso, como que es necesario.	
E.F.39	P: Oye... tu, bueno, en la Uahc, cuando hay tocado en la Uahc, ¿Tu hay tocado en tercero, tercer año cierto?	

E.F.40	F: He tocado en todos los cursos. Si, ahora... depende del semestre si dejo de tocar en alguno o en otro pero después siempre he estado, he tocado en todos.	
E.F.41	P: A ya. Oye... y... ¿Tu no cachai los programas o que es la materia que ven en esos cursos?	
E.F.42	F: No toda, no conozco la malla... Yo, generalmente me dan mi horario de técnica moderna y... Claro, yo sé que tienen técnica académica, tienen... no se algunos ramos más teóricos cachai, pero... eh, bueno yo, también me tocó... hasta el año pasado trabajar pa pedagogía, que es prepráctica dónde también ahí llega gente de otros lados dónde la... los alumnos de cuarto eh, hacen una prepráctica de pedagogía. Y ahí, ya tengo que en ese curso a mi me ha tocado ir a muchos lugares a tocar, o sea... desde jardines infantiles... porque también se ha salido a hacer clases a otros lados, ya... entonces tuve un par de experiencias increíbles... (no se entiende). Esa fue de una de las experiencias más raras que he tenido en mi vida (risas). Eh... y que también me ha tocado en esas clases de prepráctica po. Entonces... claro tu deci que hago aquí, o sea... igual es como... ehm... raro, pero si igual es... ahí por ejemplo ahí cerramos cachai, pero no se me la malla completa eh... de todo lo que hacen.	
E.F.43	P: A ya, ok, ok. Oye y... De los, como de todos los elementos que componen la música como, no sé, el ritmo, la melodía, la armonía. ¿Cuál tú crees que es el más importante para el desarrollo de la clase de danza? ¿y por qué?	
E.F.44	F: Como te dije delante... esas posibilidades, esa gama de posibilidades que tiene ellos entre la sensibilización y... los movimientos más tranquilos y lo que son los... desplazamientos y... lo más, las corridas y la cosas más movidas, eh... ahí teni lo rítmico y lo melódico super importante los dos, o sea... lo armónico realmente no están importante en este caso eh... pero si lo rítmico y lo melódico son cosas como muy... importantes en esta gama de posibilidades que teni que tener en una clase, o sea... Obviamente lo armónico muchas veces te sirve para... apoyar lo melódico, absolutamente pero... eh... no es algo así como muy, muy importante, pero lo melódico y lo rítmico sí, las dos, de todas maneras.	Elementos musicales fundamentales para la clase de danza moderna
E.F.45	P: Que importante eso que me dijiste de lo armónico porque, bueno, mi siguiente pregunta era eso, así como... eh la importancia de la armonía si tu... has notado no se... te has aventurado en investigar en la armonía, usar diferentes acordes no se... a ver qué pasa.	

E.F.46	F: Eh... Mira, este último tiempo, eh... lo he comprobado más en cosas como de.... video danza que me han tocado hacer ahora este último tiempo en pandemia, empecé como a... trabajar, a de antes de la pandemia en realidad empezamos como a trabajar en música pa video danza en... en una... de hecho yo ahora estoy con un amigo músico estamos en una compañía de danza también acá en Valpo, donde hemos estado haciendo música para ellos. Claro, ahí obviamente teni que ser armónico, melódico, rítmico, todo, o sea... pero como te digo pa una clase realmente, la armonía no hay algo así muy específico, o sea como... eh... que haya un trabajo armónico para una clase de danza, realmente no... no hay mucho de eso, o sea....	Uso de la armonía en la música de acompañamiento.
E.F.47	P: O sea es mucho más importante como... esto que me deciai de los acentos, del ritmo, de identificar bien la métrica, como con este movimiento del swing... o no sé con otro tipo de movimientos.	
E.F.48	F: (no se entiende) pa la otra parte, pa lo melódico, eh... eso si (no se entiende) ... más tranquila, claro, eso sí.	
E.F.49	P: Ya. Oye y... Bueno igual el swing es como... tres cuartos, es como un vals, ritmo ternario, cachai y... Ritmo binarios, como que... Osea.... Claro ritmos binarios, ¿Tu hay cachao que movimientos nacen con esos ritmos?	
E.F.50	F: Eh... así tan específico... no, o sea bueno, quizás los desplazamientos muchas veces son mas binarios, eh... pero también hacen desplazamientos ternarios también, eh... O sea igual en ese aspecto es como muy... pero... ehm... en el centro muchas veces, centro se llama cuando están como todos en... en grupo... más que desplazamiento están ahí como en grupo... eh, parados así. Ahí bueno, también se da binario y se da ternario pero, no hay mucha... eh así como que me acuerde ahora de ejercicios específicos como el swing que me deciai no, no recuerdo, o sea no estoy tan... como pa ser más específico técnicamente en realidad no...	Relación entre métrica y tipos de control del movimiento Relación entre elementos musicales y tipos de locomoción.
E.F.51	P: Ya, dale si, te entiendo totalmente.	

E.F.52	F: Por eso te decía delante, en realidad en lo de danza yo he sido bastante más intuitivo más que... que técnico, tratando como de descifrar un poco el cómo... en el momento de la clase en general, son bastante, así como... de memoria visual en el fondo, un poco como.	Aprendizaje en base a la experiencia
E.F.53	P: Si igual esa... era como mi... duda también (risas) al empezar a investigar esto como que yo... también tenía esa impresión como que... en realidad es algo super intuitivo cachai, como que... uno mira al profesor y uno va acoplándose como a las frases, cachai, esa era mi idea. Pero bueno, acá estamos investigándolo igual (risas).	
E.F.54	F: (no se entiende) Mira no te podría dar la información tan específica en realidad en este momento o sea sobre todo porque... eh... sobre todo porque los ejercicios de ellos tienen nombres, eh... a veces tienen nombres técnicos que no me los he aprendido todos la verdad cachai, entonces en ese aspecto igual, como te decía, soy mucho más intuitivo y si me pongo a... capaz que me ponga a carriliar cachai entonces (risas)... eh... porque algunas cosas las se mas de esa manera, entonces... va a ser un carril yo cacho si me pongo a hablar más... específico.	Conocimiento del músico acompañante en cuanto danza
E.F.55	P: No claro, entiendo. No y está bien si igual era como... una duda que tenía y que tengo resolver con mi investigación cachai. Oye y tu... ¿Solamente has hecho clases para danza moderna y para improvisación? ¿No has hecho para clases de danza contemporánea?	
E.F.56	F: Ehm... No mucho. Eh... me ha tocado, pero no... no he hecho mucho y ahora en estos video danza me ha tocado pensar más contemporáneamente, pero... eh... lo contemporáneo en este aspecto es como bastante más... no se si llamarlo libre pero es como... bueno, yo me acuerdo que el maestro hablaba de dos tipo de danza, o sea dos tipos de músicas. Que eh... el maestro Pato Bunster, cuando hablo del maestro. El hablaba de las músicas verticales y las músicas horizontales, entonces las músicas verticales tienen que ver con los tiempos, cachai. Entonces quedan marcando un tiempo, eh... o una métrica o todo lo que hemos hablado de ternario, binario, todo eso, marcar pulso, marcar acentos. Y lo... otro lo horizontal es algo que va muy separado de lo que es el movimiento con la música, cachai. Y eso se usa hartito en lo contemporáneo, cachai. Dónde no hay mucha relación muchas veces de... de tiempos o de pulsos entre la música	Música y danza contemporánea.

	y la danza, cachai. Es algo un poquito más abstracto. Ahora eh... es una forma de la cual se ve la danza contemporánea en este caso, pero... tú sabes que todo lo que es música contemporánea o danza contemporánea o arte contemporáneo... es algo que tampoco está muy definido, por algo es contemporáneo, o sea, cachai... es algo que no está muy... eh... que digai esto es lo contemporáneo o esto no es lo contemporáneo cachai, porque está pasando. Pero si una característica de las que nos hemos encontrado con eso de la música es eso, que no hay mucha relación quizás de los tiempos entre... entre el movimiento y la música, es como lo más que puedo decir sobre la danza contemporánea y que me ha tocado así como hacer eso y... donde incluso yo he estado mucho mas relajado tocando cachai, o sea... porque no teni que estar marcando tiempo y pulso o sea, teni que estar haciendo algo más... (no se entiende) por decirlo de alguna manera.	
E.F.57	P: Claro, es otra la relación entre la música y la danza, si... se entiende perfectamente. Oye y... Igual yo quiero ir así como a tus primeras clases, como cuando empezaste (risas) a tocar en clases de danza. ¿Cómo fue...? Pero, quizás te acordai de cómo fue la experiencia, alguna sensación, no sé, como fue enfrentarse, así como... a tocar en una clase.	.
E.F.58	F: Eh... O sea igual era un... momento de descubrimiento pa mi... igual fue como... eh... de estar atento en realidad fue algo como de estar eh... tratando de descifrar un poco el lenguaje de danza en el momento ahora, ehm... no se a mi me ayudó mucho, siempre he improvisado yo cachai, de hecho tengo mi banda donde nos juntamos solo a improvisar, eh... entonces el estar atento al momento que están pasando las cosas es algo muy importante en ese aspecto con la danza pasó eso o sea... de estar atento al... momento que está pasando, entonces teni que estar atento a la profesora en este caso, a los acentos y estar ahí improvisando, tratando de seguir los tiempos y... de no perder el uno, si eso es lo que decía delante era como el primer desafío de... porque generalmente ellos son bien cíclicos cachai, en sus frases. Entonces, eh teni que... si teni una frase de cuatro ochos, teni que estar después... marcarle el uno porque viene después el otro ciclo cachai, o sea... y en eso si siempre que había estar atento y... e increíblemente a mi me ha ayudado mucho también en la música que hago, eso. Porque... a lo mejor a veces me he	Planificación y/o realización de la clase. Creación musical para la clase de danza Aprendizajes como músico

	puesto demasiado cíclico (risas)... eh... y no tan contemporáneo a lo mejor no ser como más... abierto con eso porque en realidad me he acostumbrado, pero me ha ayudado hartito también a ordenar un poco... lo musical también la danza. O sea, porque yo en ese aspecto... como... por lo menos en lo que es clases, eh... como tienen que ser mas pedagogo y más... didáctico, son bien cíclicos con las frases, cachai. Entonces dos frases de ocho y listo, cuatro frases de ocho generalmente cuentan en ocho... entonces... Se repiten, claro. O si no a veces van haciendo las frases mas largas, las van haciendo de a ocho, las van enseñando de a ocho y después las juntan, cachai. Por ejemplo, eso lo ocupan hartito ellos, eh... de como darle hartas vueltas a una frase de ocho y después le dan hartas vueltas a otra frase de ocho y así ponte tu cuatro y... después juntan esas cuatro y ya teni la fase mas larga. Entonces tu estay como acostumbrado a esos ciclos eh... de los ochos, o sea cuentan hartito eso. Y... bueno eso.	
E.F.59	P: Ya, buena. Oye, entonces nunca te... como tu deciai que siempre has improvisado, nunca te ha tocado un profe, o una profe que te ha dicho quiero esto, quiero esto, y esta y esta cosa, que te haya dicho toda la clase... te haya dicho todo lo que quiere pa la clase... de música. ¿Nunca te ha pasado?	
E.F.60	F: O sea me ha pasado, pero no toda la clase, no para toda la clase. O sea, me ha pasado que de repente me dicen oye aquí necesito esto, acá necesito esto otro o veces... pa preparar fines de semestre ahí también se ocupa hartito eso... a veces preparai la clase completa... en introducción me ha pasado también que, ya es como gente que está empezando... o a veces en los cursos más... eh... algunos profesores por ejemplo preparan el examen o la prueba final cachai y ahí claro, de repente tu preparai la clase completa con... algunos temas, pulsos, acentos y con eso si, me ha tocado, de todas maneras. Ahora, en las clases como más... ordinarias o normales que hay no se ocupa mucho eso, o sea ellos llevan su clase hecha y tu los seguí, pero generalmente cuando vay a terminar un ciclo, un semestre o un par de meses... si, se prepara la clase completa y aquí quiero esto, aquí quiero esto otro y muchas veces practicaí la clase tal cual, ensayaí como es, si, si ha tocado y... también es otro desafío. Igual ahí el anotar te sirve hartito. Y muchas veces, bueno este último tiempo me ha tocado hartito en pandemia preparar cápsulas musicales también... y eso ha sido bien entretenido	Planificación y/o realización de la clase.

	también eh... trabajarlo porque bueno... en pandemia una de las cosas que he tenido que aprender a hacer es a grabar y a hacer sonidista y todo eso... yo creo que a muchos músicos nos ha pasado eso... Claro, tuve que comprarme una interfaz, un buen micrófono, a pesar de que al principio lo hacía así no más, tenía eh... aprendí a ocupar el garage band aquí en el mac... no se porque es como bien fácil... como bien amigable en ese aspecto. Eh... entonces claro también ahí me ha tocado preparar cápsulas y clases en donde... he estado grabando y siendo más específico de repente con el profe pa ciertas cosas po, entonces... ha sido todo un cuento y un desafío también esta parte de la pandemia con las clases de danza, o sea ha sido como otro... desafío, por decirlo de nuevo... porque claro ahí se ha preparado la frase por ejemplo, hemos preparado frases específicas en donde... me han mandado ahí... hay algo muy importante que es que, cuando te teni que poner de acuerdo con un profe, donde teni que llegar a un común entre el bailarín y el músico... y una de las cosas que te aúna ciertas, por ejemplos ahora que ha pasado con las capsulas, es en que pulso lo quieres, cachai. Entonces, cuando estay en una clase eh, el pulso generalmente es bastante intuitivo en ellos, cachai, o sea saben que tienen el pulso del ejercicio cachai. Pero, bueno, algo que los ayuda mucho al tener un músico en vivo es que lo pueden hacer más lento o más rápido po, cachai, que muchas veces... la universidad en general, sobre todo... ¿esto no lo van a escuchar los dirigentes cierto? (risas) la dirección de la universidad...	
E.F.61	P: Lo saco, lo saco no más, filo, dale no más (risas).	

E.F.62	F: No lo que pasa es que nosotros una vez... hemos tenido algunos problemas con la dirección porque ellos realmente no entienden el... realmente la importancia que tiene un músico en vivo, cachai, pa las clases. Ahí a nosotros nos han defendido hartito el espiral, bueno ahora ya no está el espiral con la uahc, tu sabes, pero... eh por suerte seguimos con algunas clases... pero, y que han entendido un poco, con el tiempo menos mal, de la importancia que tiene tener un músico en vivo porque eh... pueden alentar o hacer más rápido un tiempo cachai. Un ejercicio, o sea lo quieres mas lento, lo quieres más rápido, quieren seguir dándole vuelta o... quieren parar cachai. Que no es lo mismo que estar con el play, apretando el play como en algún momento ellos decían, pero que les cuesta a los profesores apretar un play, y nos ahorramos a los músicos po wn cachai, o sea... eh... entonces. eh... es súper importante pa los bailarines eso. Yo me acuerdo que alguna vez fueron a Cuba parece, también a México, no sé. Donde hicieron clases de danza, eh... y yo lo primer que le pregunté, oye... ¿Cuántos músicos había por clase? Tres me decían por lo menos, cacha. Entonces, te day cuenta, claro po, bacán tener tres músicos weon ahí tocando en una clase de danza, teni distintas... es súper necesario eso eh... por el cuanto de poder ir adaptando la música al... a la clase cachai. O sea yo he tenido profesores que... que ha habido tal comunicación con ellos que... derepenete estay tocando y quieren que sigai tocando y ellos siguen haciendo la clase encima de lo que tu estay tocando, o sea... Y eso se han dado cosas súper bacanes también con algunos profes, cachai que... es como que se motivan con la música y tú también te motivai con ellos entonces seguí como en... en algo que no para y que ellos mantienen, va manteniendo la música y van haciendo el ejercicio y las frases encima de la música. El otro día me pasó hace poco incluso que un profe, tenía planificada una clase y que... con la música en vivo se le ocurrieron otras cosas y cambio la clase entera entonces...	Importancia del músico acompañante en la clase de danza moderna
E.F.64	P: Es otra cosa una clase con música en vivo... que bueno saber eso.	

E.F.65	F: Si po, por eso que de repente había esa pelea con a dirección que ellos no entienden mucho esa parte de que... sea tan importante tener un músico en vivo...que ¿Por qué no aprietan un play? Que es más fácil, y más barato (risas), más económico. Pero, lo que hablábamos delante de... claro eso ha sido una inflexión ahora por ejemplo con las cápsulas, o sea de poder... pongámonos de acuerdo en un pulso para este ejercicio, que pulso es necesario. Había algunos que me han mandado... canciones, de youtube, cachai o de cualquier parte y... este es el pulso... y te mandan una canción cualquiera po weon, pero es pa decirte el pulso que es. Eh... porque una de las cosas que yo siempre le he dicho a los bailarines, incluso el Pato Bunster tenía esa... ideas de que ojalá los... bailarines o los coreógrafos, no recuerdo cual de los dos eran, pero de que aprendieran a usar un metrónomo, cachai. O sea, de que se hicieran de un metrónomo y... funcionaran con un metrónomo, pero... no ha sido muy... esa idea no se ha desarrollado mucho en realidad. No se si en otras escuelas o en otras academias se usará, porque en realidad es... yo siempre les digo que es como una buena herramienta que les puede servir, y sobre todo si se van a comunicar con un músico, pa ir viendo los tiempos, en que tiempo eh... el ejercicio que quieres entonces... Incluso les puede servir hasta pa las clases cuando no teni músico po, o sea...	Lenguaje musical de los bailarines
E.F.66	P: Oye eh... gracias. Si como que todo me ha servido mucho, me sirve mucho. Y la verdad es que... no tengo mas que preguntarte como... hasta acá podría llegar la entrevista. No se si tu tienes algo mas que decirme, algo que te parezca importante, no se.	
E.F.67	F: No yo cacho que... he dicho hartas cosas de las que me pasa con danza, pero... eh... O sea igual te day cuenta que nunca terminai de aprender de un poco... de conocer al bailarín, porque además... ellos mismos van teniendo también eh... distintas como... corrientes de influencias, entonces cada bailarín puede ser tan moderna como tan contemporáneo dentro de lo moderno o... tan académico o clásico entonces como que... igual tienen su... o algunos que son más afros también, cachai.	Subjetividades y corporalidades
E.F.68	P: Tienen su corporalidad. Cada uno tiene su corporalidad. Y sus subjetividades también po, como que... mm. Van con todo un mundo a tomar la clase.	

E.F.69	F: O sea claro, a parte de... esas influencias que puedan tener cada uno también el cuento de... que tan musicales... de la musicalidad que puedan tener entre uno y el otro. O sea algunos tienen mucha más musicalidad que otros, otros no tanto, entonces... eso ha sido como lo más... eh... importante pa mí, eso, de poder tratar de entender su lenguaje, que obviamente los que son más musicales, los que tienen más musicalidad es más fácil entenderte cachai, pero lo que no igual ahí... ayuda más la experiencia pa poder entenderlos.	Musicalidad del bailarín
E.F.70	P: Que importante eso. Si porque igual... una parte de mi investigación era como... como eso, como ayuda el músico acompañante en una clase, a ayudar a estos estudiantes, estos bailarines que muchas veces les cuesta seguir el ritmo, les cuesta seguir la música.	
E.F.71	F: Y una cosa que es súper importante, que me he dado cuenta, eh... sobre todo con los músicos que de repente han tratado de ir a probarse o a tocar a alguna clase, es que... yo me he dado cuenta de que a algunos no les ido muy bien porque han tratado como de... de ser muy músicos pa su cuento y no han tratado de poner la música en pos de. cachai. En este caso, la música en servicio de la danza cachai, entonces como que teni que estar pendiente de que tu música sirva para este propósito que es la clase de danza y... estar pendiente de la danza. O sea porque yo he cachado músicos que... incluso buenos músicos que van y tocan y se lanza y empiezan a... no se po weon a lucirse, por decirte un poco más exagerado... y que de repente claro no están como muy pendientes de lo que está pasando, entonces es súper importante tener esa... no se como llamarlo en realidad pero... de estar como al servicio de, o sea siempre pensar que si tu estay tocando pa danza, estay pa danza o sea tu música tiene que ir para allá y tiene que ir enfocado en eso, cachai, o sea... No tu haciendo tu música, no se po, tu volón, hechao... así no. O sea es súper importante estar en pos de... eso es lo importante.	Música al servicio de la danza
E.F.72	P: Y bueno, eso po. No tengo nada más que preguntarte. Oye muchas gracias, te pasaste (risas).	
E.F.73	F: Ya po, igual, que esti bien. Nos vemos, Chao.	
E.F.74	P: Chao.	

Entrevista 2

Fecha: 17/10/2021

Hora de inicio: 14.46 hrs

Hora de término: 15.59 hrs.

Nombre entrevistado: Matías Undurraga (M)

Nombre entrevistadora: Pablo Bustamante (P)

Código	Entrevista	Categoría
E.M.1	P: Ahí está, ya bacán. Oye, ya, pa empezar necesito saber tu nombre.	
E.M.2	M: Bueno mi nombre es Matías Undurraga, eh... no se po, tengo 46 años, eh... estudié canto en la escuela Moderna, egresé el año 2000. Eh... me dedico a hacer clases de canto, clases de instrumentos en general, y hace un par de años que estoy en este... trabajo, eh... muy interesante por lo demás de... de tocar en las clases de danza que, en confirmación con otros colegas que también hacen lo mismo, es como una nueva rama de lo que significa eh... crear la música. Personalmente, siempre eh... cuando enfrento un nuevo desafío como es... acompañar las clases, yo en un momento tenía claro como una idea preconcebida de lo que se debía hacer, eh... no se po, de hecho, me acuerdo de que me fui a entrevistar con la profesora que me convocó a... la universidad Humanismo Cristiano, la academia. Ehm... yo cometí la estupidez de decirle: a sí usted me "titita" y yo la acompaño, así como... bajándole el perfil a algo que tiene un poco más de importancia. Y durante años, osea durante el primer año y todo el tiempo de la pandemia me cuestioné el asunto de la necesidad de... tener un músico en la clase de danza. Así como, pero... ¿pa qué? Si onda pueden poner una canción, no se tienen radio. Bueno, ase como... no se si coincidentemente, pero, hace un par de semanas atrás el director de, el actual director de la escuela de danza de la academia que se llama.... Guillermo, me pidió que fuera dónde unos alumnos que van a dar su... a unos alumnos de pedagogía en danza que tienen que dar su clase magistral, que dicho sea de paso es a última vez que se va a hacer. Ehm... para que les hiciera como una charla o los orientara a lo que es	Estudios Superiores Creación musical para la clase de danza Importancia del músico acompañante en la clase de danza moderna Música al servicio de la danza. Lenguaje musical de los bailarines

	la comunicación del profesor con el músico. Y, a raíz de esa conversación, le empecé a encontrar sentido al... músico en la clase, al músico al servicio del profe, cachai, al músico que... tiene que, como dice el título de la pega, es acompañar la clase, así, al servicio de. Pero, también es importante eh... como el, la relación que tiene el bailarín con la música que, aunque no se crea, es diferente a la relación que tiene el músico con la música. O sea, ya desde el hecho de contar en ocho tiempos, que pa uno son dos compases de cuatro cuartos no más. ¿Cachai o no? Desde ese punto partimos. Y desde, por ejemplo me pasa mucho, me pasó mucho que los profesores me decían, esto está en cuatro cuartos: “tí ta ta tí ta ta....”. Entonces como...	
E.M.3	P: Claro ahí como el seis octavos.	
E.M.4	M: Claro po, entonces yo tocaba en seis octavos po, si en realidad me estaba cantando un seis octavos. Pero claro, si tu vay al shaffle, el shaffle es un seis octavos en un compás de cuatro cuartos, entonces también como tresillos les calza como cuatro cuartos. Pero no conocen la ... cualidad de poder agrupar de dos o de a tres corcheas. Entonces hay muchas cosas que parecen a otras cosas, cachai. Entonces un seis octavos es igual a un tres cuartos, no se po, un ocho octavos es igual a un cuatro cuartos, y así, cachai. O todo este mundo del shaffle o del blues o de la corchea blues. Que ya es una figura ternaria sobre un... metro binario. El tres contra dos que está muy presente en todo lo que... Entonces claro, ahí hay muchas confusiones del bailarín con respecto a la música, no lo tiene claro. De eso se trató la charla, estuvo bastante interesante, eh... les expliqué un poco también cómo funciona la... como el ánimo de los acordes, los acordes tienen sensaciones, unos son más alegres, otros son más... el menor es triste, otro es como ¡oh! Y así cachai entonces...	Lenguaje musical de los bailarines. Uso de la armonía en la música de acompañamiento
E.M.5	P: Oye... Disculpame, esa charla ¿No está grabada de casualidad? ¿No la grabaron?	
E.M.6	M: No... no.	
E.M.7	P: Ya... entonces voy a intentarte sacar la mayor parte de información respecto a esa charla porque es justamente lo que necesito, eso que me estás hablando.	
E.M.8	M: Claro, bueno si quieres después yo te puedo contactar con uno de los alumnos que... como se llama... Duban.	
E.M.9	P: Ah el Dubán, si, si lo conozco. Creo que tomé clases con él, una vez.	
E.M.10	M: A él le hice la charla. Al Dúban y a otros dos niños más.	
E.M.11	P: Oye... Disculpame, Tu... ¿Tienes experiencia, así como en danza? ¿Has tomado curso de baile o algo alguna vez en tu vida? O... nunca.	

E.M.12	M: La verdad... o sea, yo bailar en la fiestas. Pero tengo, bueno, eh... tengo una prima que, de hecho, estudió en el Espiral, que es la Fernanda Vicuña, o sea la Fernanda González que, incluso hacía clases ahí en la universidad de coreografía y cosas así. Y... con ella eh... o sea bailando no... no tengo mucha experiencia, o sea igual entiendo. Últimamente hice con ella, perdón me voy a ir pa allá... Hice muchos proyectos en una compañía que ella tiene que se llama Anilina. Eh... por ejemplo ella se ganó un proyecto para presentar un... hacer como una performance en el museo de Bellas Artes, donde puso como unas colchonetas entonces había como una estructura... y yo hice el espacio sonoro de eso, osea, de partida con mi prima y la experimentación en la que ella se desenvuelve con la danza, porque ella es como mucho más experimental, osea... Primero me propuso la idea de hacer la música como en realidad como un espacio sonoro, ni siquiera me dijo hazme la música para el proyecto sino que... necesito un espacio sonoro para mi proyecto. Entonces ahí el concepto, la simple palabra, ya te sitúa en un lugar, cachai. O sea, yo le mandaba ideas y ella me decía no porque se forman ritmos, por ejemplo, no quiero que se formen ritmos. Entonces yo tenía que ir buscando después en la música, cuando se armaba un patrón meterle no sé, otro sonido. Entonces (hace sonido con la voz) pa que te mandara pa otro lado. Entonces... bueno esa es una relación mucho más experimental, cachai. O sea... una música era ellos hablando y yo... los corté y los ordené cachai. Por ejemplo, eran varias entrevistas de varias personas y uno decía estuvimos en el proyecto haciéndolo tres meses, otros decían dos, otro decía seis, entonces yo pegaba eso, tres meses, dos, seis, cachai. Con uno, dos, tres, cuatro... integrantes que fueron, era como la evolución del proyecto, era... lo que quería ella, cachai, a través de las entrevistas, musicalizar el espacio sonoro que ellos danzaban. Pero, ese tipo de relación es... como no se po, música aleatoria.	Experiencia en clases de danza como bailarín Música y danza contemporánea
E.M.13	P: Claro, si si...es como pa danza más contemporánea.	
E.M.14	M: Claro... full danza contemporánea. Y que incluso, en la danza contemporánea es como la música... como podríamos decir la música aleatoria o el dodecafonismo o... música que no es funcional, cachai. O sea, no se po... yo no pongo en el auto Stockhausen, bueno si lo pongo, pero... la gente común y corriente no lo anda escuchando. A lo más Mozart, claro no. Pero claro, pero música más contemporánea es demasiado... disfuncional y la danza contemporánea es disfuncional po. De hecho, hay coreografías, me imagino, que debe haber coreografías, así como hay una composición del Cage, que el loco tiene que quedarse en el piano dos minutos tanto, sin tocar.	Música y danza contemporánea

	Entonces eso es como... o sea claro, “lo escuché” (risas). Claro po, porque ahí la idea es que el espectador sea haga la idea de lo que está pasando. O sea, mientras el loco está sentado yo a lo mejor me estoy imaginando un... otra canción, y a lo mejor esa era a canción que el loco quería expresar. La música contemporánea, en la danza contemporánea hay gente que danza sin música, cosa que a uno no se le debiese ocurrir, cachai, así como ¿Cómo danza sin música? Claro porque, aquí estamos separando la danza como... un arte que, no se po, podríamos decir que convive por sí mismo, pero en realidad, así como existe... o sea existe al danza y hay música especial para la danza, cachai. Entonces algunos pensarían que la danza está, super relacionada con la música y... lo contemporáneo, a veces nos dice que no. Pero bueno, ese es un... pero, en lo que es la clase, es mucho más funcional, cachai. O sea, ahí nosotros, el profesor les está enseñando cualidades de movimiento, cachai, eh... Bueno yo he tocado hasta quinto, de tercero a quinto. Entonces evidentemente no se po, en tercero están viendo swing, están viendo... entonces ahí se toca mucho seis octavos, mucho ternario. Pero, en cambio en quinto estábamos tocando... heterometría, o sea una frase en 7, después una frase en nueve, después una frase y así.... Entonces ahí la conversación, era mucho más... tenía que ser mucho más cercana con el profesor y ahí el profesor tiene que tener claro, cachai de que estamos hablando (risas). De la irregularidad, entonces... claro ahí fue mucho más entretenido y la forma que descubrí porque... ahora cada música me trabaja diferente. Yo he visto un acompañante que toca con... Charango. Y toca no se po, claro cualquier canción y toca no más po. He visto otro tipo que lleva una Darbuka. Y tiene guitarra y toca con un loop. Yo personalmente toco con loop, llevo guitarra, tengo un... canto también, hago los ritmos así como con beat box, cachai. El gallo que me dice, ya quiero así (hace beat box), esa es la batería, cachai. Y uso la guitarra o el bajo, a veces llevo el bajo, solamente para establecer algo armónico y con la voz voy haciendo que se yo, me gusta mucho la música étnica entonces hago así muchos gritos como (canta) como hindú y cosas así. Con unas bases como... bien armónicas cachai, generalmente bien modal, uso hartó música modal y... más que nada funcional a lo que me dice el... profe. Pero en quinto, cuando teníamos que tocar así era como, no puedo hacer un loop en seis, para después borrar todo porque... Y hacer otro loop en siete así (chasquea los dedos), porque el profe me lo pedía así (chasquea los dedos). Entonces, ¿Cómo lo hago?... cachai. Y de esto, solamente hice un bombo.	Relación entre métrica y tipos de control del movimiento Uso de timbres en la clase de danza Uso de la armonía en la música de acompañamiento
E.M.15	P: Ah claro, pa marcar el pulso no más.	

E.M.16	M: Que se iba repitiendo, claro. Y con la guitarra iba armando. Entonces él me decía: ¡Nueve!, y yo un dos tres cuatro cinco seis siete ocho nueve (canta la música). Dejaba el acorde sonando, y después me dedico a ver la frase, cachai, me dedico a ver la frase. Entonces voy soleando, según lo que, como se mueven. O sea, claro, al principio no le achunto mucho pero después a la tercera pasada ya tengo más clara cuál es la frase. Eso me conlleva a tener que... bueno que manejar, que entender dónde va el salto, cachai, cuando es swing, cuando es más staccato. Por suerte ocupamos varias terminologías iguales. Entonces por lo menos, por ahí estamos bien y así fue como resolví ese asunto de la heterometría, ehm... de hecho esto fue antes del estallido, de hecho, íbamos a hacer por primera vez... Yo estaba trabajando con el Cristian “Hiuit”, y... íbamos a hacer el... examen final de quinto con música en vivo, o sea primera vez que lo iba a hacer. Estábamos armando el asunto heterométrico y todo y la cuestión. Incluso... hablamos hasta de la performance, así como que yo le propuse... Ellos estaban trabajando en círculo... o sea la coreografía por decirlo así era en círculo que se iba dando vuelta y habían diferentes frases. Entonces, yo le propuse ponerme al medio. Evidentemente salir de donde estoy con algo inalámbrico, para que no tuvieran que saltar los cables, cachai. Entonces claro, ahora la tecnología nos permite te poni una cuestión inalámbrica y... se soluciona cachai. Y... eso estábamos preparando y vino el necesario estallido y... quedó ahí. Después echaron a la mitad de los profes, después pandemia... y aquí estamos.	Planificación y/o realización de la clase Lenguaje musical del bailarín
E.M.17	P: Oh, chuta... Oye y... hablando como de la planificación de la clase tu ¿Cómo preparas la case? O... tienes una conversación previa con el profesor antes de una clase... O simplemente llegas a improvisar o eso te lo ha dado la experiencia... ¿Cómo ha sido?	
E.M.18	M: Bueno, evidentemente hay que tener una conversación previa con el profe para saber que van a trabajar. O sea, aquí hay dos (no se entiende), eh... de lo que he hecho yo. Uno es la diaria relación, no diaria pero la semanal relación con el profe y la clase, dentro de un semestre, cachai, o sea estamos hablando de cosas específicas aquí, nos preparamos unos meses, los cabros se van a aprendiendo la coreografía hasta que quedan toda la coreografía hecha, que en realidad es un ejercicio. Y ahí ya está todo aprendido, ehm... y lo otro que me ha tocado es hacer como este examen de la clase, de la máster class con un alumno que... con un profe que es primera vez que lo veo. Eh... en ese caso, claro po, uno se junta con el profe, conversa y el loco te dice mira: el primer trabajo, simple, el primer trabajo es binario cuatro cuartos, el segundo trabajo swing, el tercer	Planificación y/o realización de la clase

	trabajo tanto. Perfecto, para mí eso es suficiente. Ehm... después, generalmente lo improviso, de hecho nunca toco una canción igual a la otra porque se me olvida (risas), cachai, a no ser que las grabe. Pero, evidentemente hay combinaciones de acordes que hago po, cachai. No se po, dos acordes mayores o no se po, un acorde menor, un uno seis, o no se po un uno cuatro cachai, cadencias así que floten. Nunca ocupo algo así tonal. Nunca he ocupado una canción, pero ejemplo. No sé, yo me acuerdo de que la primera pieza que hice, porque les puse un nombre eran... micro piezas efímeras. Las creaba ahí y después se olvidaban po, no son vueltas a tocar nunca más. Ehm... y lo primero que elegí fue una combinación de un acorde mayor que se convertía en menor... y ahí, estacionado todo el rato, seis octavos, Re mayor... Re menor (canta)... y así, cachai, eso fue. Y después ya fui cambiando por cosas modales, generalmente ocupo mucho mixolidio, pero eso ya es un gusto... Es personal no más po. Me gusta el...	Uso de la armonía en la música de acompañamiento
E.M.19	P: Eso te iba a preguntar ahora. Porque modal y no tonal como... pensé que tenía que ver algo con la danza que había algo relacionado ahí.	
E.M.20	M: O sea para... mi lo modal es algo que... lo que necesitan ellos es un loop, cachai, que les dé lo mismo donde meterse. De hecho yo a veces pienso la canción, porque uno siempre piensa la composición como una sección po, cachai. Esto y esto que se repite, que se repite. Pero, como ellos no lo captan a veces se meten aquí po, se meten al final de mi sección. Pero no importa. Cachai, total es modal. Se da vuelta po, por eso lo hago modal, porque si lo hago tonal... empezarían en una parte. Se notaría más que empieza en una parte.	Uso de la armonía en la música de acompañamiento
E.M.21	P: Claro claro, sipó. Se escucharía como la cadencia así como de... quinto primero...	Uso de la armonía en la música de acompañamiento
E.M.22	M: Se escucharía la cadencia. Pero aquí es un Sol Mayor (toca la guitarra) ...Ya da lo mismo está ahí, está ahí... Y la improvisación como te digo va cambiando según lo que ellos van haciendo, cachai. (canta) si saltan... Incluso a veces los acompaño con la voz (canta). Yo me he dado cuenta que... el sonido de la voz es mucho más impactante en los bailarines, como que eso les llena más que una guitarra o algo así. Cachai, como que la voz la encuentran más... siempre me han dicho que, o sea cuando empecé a usar la voz, los locos así me dijeron: oye ahí, la cagó. La cagó así, la energía que me da el asunto. Bueno y a parte... es más rápido. Es como que agarro la wea y (hace sonidos con la voz) y listo (risas). No le tengo que achuntar a nada, no se... bueno, en fin. Pero... por eso, pa	Uso de la armonía en la música de acompañamiento Uso de timbres en la clase de danza moderna Uso de la armonía en la música de acompañamiento

	cerrar, por eso ocupo cosas modales. Si es swing, el seis octavos siempre lo tiro más menor, cachai. Y si es algo, por ejemplo, hay un momento en que necesitan hacer saltos, necesitan energía, ahí es cuatro cuartos y ahí... generalmente ocupo (toca la guitarra). Ocupo hartó, bueno yo soy rockero entonces... es lo que aparece po... no se po mucho, es como que es divertido verlos saltar un... pseudo riff de AC/DC cachai (risas).	
E.M.23	P: Oye y con respecto a los tipos de acorde que utilizas. ¿Has notado alguna relación entre no sé, acordes menores y cierto de movimientos, acordes mayores o con tensiones, o cuartales, no se...? ¿Como con alguna cualidad del movimiento o no?	
E.M.24	M: O sea yo... eh... nunca recibí un... feedback de los cantantes (refiriéndose a los bailarines) con respecto a algo, pero... siempre, como te decía he usado el menor si es algo más seis octavos, si es algo más swing o trabajo en suelo... acorde menor, cachai. Mucho más íntimo, mucho más... que se mueva más así. El mayor es más, así como ¡wuaa!... para los saltos y claro, si necesito algo más alegre, un swing más lanzado, ahí ocupo no se po, como te decía mixolidio. Pero estoy ahí entre una menor natural o talvez por ahí, no se po, Dorio y Mixolidio.	Uso de la armonía en la música de acompañamiento Armonía y cualidades del movimiento
E.M.25	P: Buena, bacán. Oye y... Bueno igual me hablaste un poco de la comunicación con el profe de danza, pero... ¿Has tenido problemas en algún momento como al comunicarte con un profe? Así como esto que cuentan en ocho... A parte de la cuenta no se.	
E.M.26	M: Claro, o sea, claro lo típico que me dicen: cuatro cuartos... tres cua (pulso con chasquido de dedos) ... Y ahí aparece el tresillo entonces uno dice eh... ya bueno entonces empiezo a tocar eso y... claro por ejemplo, al principio con un profesor, él me decía cuatro cuartos y yo tocaba en seis octavos, y él lo sentía en seis octavos. Hasta que le hice ver lo que me está cantando, cachai. Pero mira lo que me estas cantando, que es... cachai, y ahí el loco, claro porque el loco decía “ti pi ti pa...” pero lo saltaba. Y saltaba en dosillos (risas). Entonces, claro, yo le decía estas saltando en dos, pero me estas cantando un tres. Y ahí el loco: Ah... ya caché. Entonces el loco es como... bueno es dos o tres, no hay otra combinación posible, bueno incluso yo le hablaba en un cuatro cuartos tu podi agrupar tres tres dos, cachai. Que yo les hablaba así, por ejemplo, en esta charla que yo te contaba, a los alumnos yo le decía... cuando teni un cuatro cuartos podi agrupar binario y ternario, podi ocupar tres tres dos, tres dos tres o dos tres tres, cachai. Que son ocho igual, no dos dos dos dos... si no que podi ocupar binario y ternario y se siente irregular, pero en realidad es un cuatro cuartos po. Onda... vaya ye escuche King Crimson (risas). Entonces “ti tu ta tu ti tu...” (no se entiende).	Lenguaje musical de los bailarines

E.M.27	P: Oye ehm... Tú tienes conocimientos, así como... de danza, de la teoría de danza como hablaste por ejemplo, conocí el swing cachai, pero más allá de eso ¿Tienes más conocimiento al respecto o no?	
E.M.28	M: No. Solamente... bueno lo que he conversado, lo que he visto en clase o sea... tengo la expertiz de estar en la clase po (risas)... cachai. Pero si tu... pero en mí no lo he experimentado. O sea... quizás por necesidad o sea hasta el momento no he tenido la necesidad de... hacer una obra coreográfica como para saber un poco más. Pero, de todas formas, yo creo es mucho mejor saber que no saber po. O sea, un músico que no... no tiene idea de las danza, de los conceptos sobre todo de la danza moderna, porque claro si voy a acompañar cuecas o... guaracha o cosas así, o cumbia, eh... que son músicas funcionales al baile, cachai. Ya voy con algo preconcebido, pero en realidad, como conversábamos, la danza moderna sale de eso, y hay como se llama... eh cuestiones que tiene que ver más con... cosas rupturistas dentro de la danza, cachai. Con, no sé, con una forma de expresión corporal. Se lo que, tengo pleno conocimiento lo que significa la danza... contemporánea cierto... que no es como nosotros pensamos o concebimos el bailar po en un fiesta. O tal vez, no sé, tal vez sería el paso entre eso, entre algo más de fiesta urbano y de lo que es la expresión de la danza, eh... como por ejemplo el hip hop, o sea... los breakers. Que es algo urbano, pero en realidad ellos están tratando de expresar algo, cachai, que es lo que busca la danza. Lo que me he dado cuenta que hay mucho concepto eh... no se po de cómo entender el movimiento, como la cualidad del movimiento, cachai... eh lo que quiero mostrar, o sea no es lo mismo hacer así (hace movimiento con brazo), pero yo quiero demostrar que estoy enojado, entonces puedo (risas) hacer esto... pero, yo entiendo que está pensado desde una sensación. O sea, primero... y es tal vez lo que hay que trabajar, lo que los alumnos tienen que trabajar en esta... en este buscar la sensación, cachai. La periferia, cuando miro al Erick y dice: Y miro al fondo allá y me conecto... cachai, me conecto con los espacios, habito el lugar, cachai. O sea, ya se entiende que aquí no hay nada (gesto de manos encapsulando aire) sino que hay algo (risas). Eso o tengo más que claro. Pero, así como cosas más técnicas, así como... no se po, en cuarta, en segunda... esas cosas más ligadas incluso hasta con la danza tradicional, ballet. Llamémoslo ballet, cachai... es como nosotros aprendiendo armonía... no se po.	Conocimiento del músico acompañante en cuanto a danza
E.M.29	P: Armonía Tradicional.	

	M: Como nosotros estudiando los corales de Bach. Claro, armonía tradicional y todas esas cosas, que no los vamos a usar, así como... acorde napolitano (risas). Cachai o no... no no se puede usar el tritono (risas)... me hago chupete el tritono (risas)... eh... eso... pero claro cachai, es como de conocimiento para saber, hay aspectos técnicos también cuando tú, tu sabi algo lo puedes desarmar, cuando tu conocí cómo funciona algo lo puedes desarmar. Si no sabí como funciona... yo no me atrevo a abrir mi teléfono, cachai (risas)... porque no se con qué me voy a encontrar. Pero si tu teni este conocimiento en la cabeza, es mucho más fácil ordenarte también po, con lo que se puede, lo que no se puede hacer, son más herramientas mientras... uno más sabe es mejor y yo creo que, no es mala idea ahora que lo propones, meterse... que el músico que acompañe, se meta a clases de danza... cachai. Es como también pedirle a los bailarines que toquen un instrumento o que entiendan más la música.	Conocimiento del músico acompañante en cuanto a danza
E.M.30	P: Oye ehm... Y de la música, de los elementos que componen la música ¿Cuál crees tú que es el más importante para el desarrollo de la clase de danza?	
E.M.31	M: Bueno para mi primero está el aspecto rítmico que... es lo que más se ocupa. De hecho, esto se basa, osea esto se basa en... como está ordenado, si es binario o ternario. Les da lo mismo que canción vay a tocar (risas). Solamente necesitan sentir si es binario o ternario, cachai. Entonces la parte rítmica es o más importante, o sea... rellenar espacios, que se yo... partir con algo que el asunto sea que la rítmica o lo que tu estas ocupando sea súper entendible y al mismo tiempo este muy bien relleno... cosa que ellos se puedan agarrar de varios elementos cachai. Es algo personal po, cachai, entonces puede ir partiendo... lo primero que hago por decir así, bombo y caja, y el bombo en el uno la caja en el cuatro y el hi hat y todas las cuestiones van en cualquier parte. Y voy rellenando espacios, voy escuchando y voy rellenando espacios... que no están cachai, figuras rítmicas largas, cortas, eh... y como te digo la melodía es según lo que ellos van... bailando. En este caso de la clase, según el ejercicio. Entonces pueden variar por ejemplo... En una clase, por ejemplo, puedo hacer... la cuestión en cierta tonalidad y a la otra clase la rítmica es lo mismo porque sigue siendo cuatro cuartos pero, es otro tono, otra melodía, cachai. Pero el asunto rítmico siempre está. Ese no varía, eso yo lo tengo claro, yo sé que voy a hacer eso. Pero no sé qué voy a... como esté. Es como me haya levantado ese día (risas). Porque en realidad... yo entiendo que la tonalidad no le interesa tanto al bailarín. De hecho, como te digo hay músicos que ni siquiera, osea tocan cualquier cuestión, ni siquiera siguen al bailarín...	Elementos musicales fundamentales para la clase de danza moderna Planificación y/o realización de la clase

	tocan algo en seis octavos... Me pasó por ejemplo algo con la profe Valentina... Pavez, que ella es mucho más de canción, cachai. Entonces yo llegué con toda mi modalidad, toda la cuestión y como que me quedó mirando y me dijo: No... no así no, cachai. Y me cantaba ponte tu “para olvidarme de ti...” (canta). Cachai entonces yo dije, esta señora es más de canción. Entonces claro ahí ya... me acercaba un poquito más al... a lo tonal pero no se po, por ejemplo, si era una chacarera igual yo (toca la guitarra). Y ahí ellos bailaban, pero yo no... no seguía la canción, era Mi mayor todo el rato (risas), cachai. Entonces, claro, le hacía caso en el sentido de que, es una chacarera. A perfecto, chacarera, te toco el ritmo chacarera po. Pero no te voy a tocar una chacarera, cachai. Entonces finalmente, lo que me queda es la rítmica. Uso por ejemplo en los cuatro cuartos muchas cosas afro, porque lo afro es... ahí teni tres contra dos, está lo binario y lo ternario, entonces ahí el tipo se puede salir perfectamente y puede hacer algo ternario y algo binario y le encaja perfecto.	
E.M.32	P: ¿Y harto mixolidio ahí o no?	
E.M.33	M: Claro, si po. O sea, mayor ahí todo el rato, mixolidio... pero mixolidio porque a mí me gusta (risas). Porque suena exótico, cachai. Ya lo tengo en la paila, no puedo... toco algo mayor y me suena raro, así como (risas)... Pero eso es una costumbre personal.	
E.M.34	P: Oye ehm... Tú crees que es importante, bueno a principio me decías esa duda que tenías de porque no ponen música embazada... entonces tú crees que es importante tener un músico en vivo. ¿Por qué?	
E.M.35	M: Si, si... sí. Bueno primero que todo, por lo funcional que se vuelve la clase, es una clase mucho más rápida. El profesor no tiene que perder el tiempo de dónde está parado explicando, caminar a... a ponerla stop a la canción, para volver a explicar, para volver a la canción, ponerle play, cachai O sea ya... el profe me hace un seña y yo me detengo. Y después me hace otra seña y parte de nuevo, cachai o no, o sea ese movimiento. Lo otro, como el requerimiento rápido del profesor. O sea, hay momento en que... se les ocurre poner más rápido el asunto, y si tu teni la canción elegida teni que darte el trabajo de elegir otra canción, cachai. En cambio, aquí, el profesor solamente me dice ¿puede ser un poquito más rápido? Perfecto, y yo lo hago un poquito más rápido... y yo estoy haciendo el patrón y de repente me dicen está muy rápido, a ya, un poco más lento, ahí. Cachai, o sea... hay total total total elección de la música que querí, mucho más rápido, cachai, mucho más funcional que una	Importancia del músico acompañante en la clase de danza moderna

	canción, porque finalmente el que hizo la canción... hizo la canción po, no está pensando en el tipo que está bailando. Entonces... si yo estoy mirando al tipo que está bailando, lo puedo acompañar y eso el da más directrices al... cantante, lo acerca más a lo que es la frase que está haciendo. Ojo que, le dicen frase igual que nosotros. Cachai entonces claro... incluso la otra vez conversando con... en la humanismo, en la academia, están haciendo clases mis profes (risas). Mis profes que me hicieron clases en la escuela moderna se fueron todos a la academia. Entonces, estaba con el Pablo Bruna, no sé si lo conocí.	Conocimiento del músico acompañante en cuanto a danza
E.M.36	P: Si si lo conozco po.	
E.M.37	M: Él fue mi profe de piano. Y yo le decía que oye estoy tocando aquí en las clases de danza... ¡ah! Bacan... dije yo... todo un mundo así, cachai. Incluso, aquí hay otro tipo de improvisación que es una improvisación observando... cachai o no. Porque yo voy soleando, yo voy soleando pero cuando soleo estoy aquí, dentro de mi cabeza llevándolo a la guitarra cachai. Pero... cuando estoy mirando al bailarín estoy (canta)... cachai (risas)... siguiendo al bailarín. Entonces me ofrece otro lenguaje, o un lenguaje que a mí no se me va a ocurrir porque no... es como que alguien te vaya diciendo como tienes que soliar. Cachai o no. Es como no sé, aquí haz esto, ahora haz esto, pero no te lo está diciendo te lo está mostrando, cachai. Uno tiene que ser capaz de interpretarlo y, evidentemente yo elegí la tonalidad, yo elegí la escala, cachai y... el tipo lo único que te propone es un fraseo cachai. Entonces ahí salen cosas interesantes, melodías. Incluso, muchos alumnos se iban cantando la melodía, como la repetíamos la repetíamos... se acababa la clase y mientras se cambiaban de ropa o agarraban sus cosas, se iban cantando la melodía que yo toqué po. Melodía que a la otra semana ya no estaba porque ya se nos olvidó a todos, cachai. Entonces claro, ahí me di cuenta que igual eso era una composición, que, evidentemente era funcional y duraba ese momento. Y eran chiquititas.	Creación para la clase de danza
E.M.38	P: Oye eh... ¿Tú has notado como ayuda también la presencia de un música a los estudiantes que les cuesta muchas veces seguir la música?	
E.M.39	M: Así es. Mira yo una vez a una clase que estaba el Duban, el profesor no fue. Y yo... entonces el profesor me escribió y me dijo sabes que yo no voy a poder ir a hacer la clase pero... puedes ir igual y ayudas a los chiquillos porque necesitan practicar y todo. Yo fui igual, me instalé y todo y en un momento, empezamos a hacer la clase, uno de los alumnos	

	empezó a dirigir y todo... y yo me empecé a dar cuenta de que habían alumnos que hacían el movimiento antes y otros que hacían el movimiento después, cachai. Entonces... ahí como que yo paré la cuestión, y como estábamos más en confianza, le dije oye pero... existe una temporalidad en la música cachai, o sea... yo me puedo poner de acuerdo con varios músicos en entrar en cierto momento, cachai... si sigo el pulso. Y era como (sonido con la voz) ... (risas) ¿Qué es el pulso? Cachai. ¿Hay tratado de explicarle a alguien lo que es el pulso?	Musicalidad del bailarín
E.M.40	P: Con movimientos no más me sale así como... con las manos, con las palmas, con palabras es como así...	
E.M.41	M: Pero como se lo explicai a alguien (hace sonido con las palmas) esto es el pulso, esto... Y después escucha la canción... Y te quedan mirando así, no escucho las palmas (risas). Cachai o no. Entonces el pulso está... intrínseco, nadie lo toca, o a veces sí. Cachai, pero no está. Entonces... bueno, se puede hacer visible, yo les dije, con un metrónomo. Y hicimos esa clase con metrónomo, cachai o no. Entonces yo les ponía un metrónomo tic, tic... Armaba la música arriba y hacían ¡Oh...! Y como cachaban que calzaban... Entonces el movimiento no era en cualquier momento sino que ahí, o... ahí, o ahí. Cachai o no.	Importancia del músico acompañante en la clase de danza moderna
E.M.42	P: Oye que bueno eso del metrónomo porque yo, bueno entrevisté al Fernando, al charanguito y... él trabaja hace muchos años con danza po y conoció al Patricio Bunster y me dijo que él le decía que los bailarines si o si tenían que practicar con metrónomo las frases, así como... si o si, siempre.	Importancia del músico acompañante en la clase de danza moderna
E.M.43	M: Es que esa es la relación que necesito porque finalmente, claro eh... el bailarín está expresando algo con un movimiento del brazo, pero ese movimiento dura... una redonda, cachai o no. O de repente te dicen aquí tiene ser: “cha cha cha” (sonidos cortos) ... Ah... estay haciendo corcheas o te dicen: “po pun” (sonidos cortos) ... Ah... hiciste una galopa inversa, no sé, cachai. O teni que entrar en la corchea después, es la corchea débil o una semicorchea antes del tiempo fuerte, etc, etc. Y uno... cachai, entonces ese “y un” nosotros lo interpretamos con una figura rítmica que... debiese ser, o sea... creo que lo hacen los bailarines. Por ejemplo bailar un solfeo de Riffo.	Lenguaje musical de los bailarines
E.M.44	P: Ah (risas). Creo que tienen un ramo en el que hacen eso. Donde aprenden a contar y todo también.	Lenguaje musical de los bailarines

E.M.45	M: Claro, que ellos tienen que... la rítmica bailarla. Eso es fundamental porque, finalmente, si bien hay composiciones de danza en la cual el bailarín baila sin música, o baila una conversación, o baila otras cosas que no tienen que ver con música. Eh... la mayoría de las cosas, la mayoría de los que se baila tiene estrecha relación con la música. Cachai. O sea, si lo llevamos a algo más coloquial, un músico de salsa se sabe los pasos de la salsa po. Cachai o no. Porque, no sé si lo ha bailado pero, desde que está ahí haciendo la cáscara ve a los weones como bailan po. Seguramente yo visualmente igual aprendo, cachai (risas). Y seguramente también bailan, porque ese mito de que los músicos no bailamos es mentira po (risas). Músico que no baila entonces... no pueden seguir el ritmo entonces, que estay haciendo tocando música po viejo. Todos los músicos bailan. Todos bailamos. Que nos de vergüenza bailar o que no nos sepamos la coreografía, o que nos cueste un paso... Pero si yo... a mi manera siempre bailé, siempre me dijeron que era un loco y todo pero... yo interpretaba la danza siempre he interpretado la danza corporalmente, cachai. De hecho, en una de las bandas que toco, que se llama Horeja, aprovecho de pasarte... Y como se llama... el primer disco no tenía muchas canciones cantadas, entonces había una canción (canta la melodía). Y yo, como que hago, me voy del escenario, si me quedo en el escenario que hago... Entonces opté por bailar la melodía po “pa ran pan pan...” (canta y baila la melodía). Todavía me acuerdo como era (risas). Y después “tan tan tan...” (canta segunda sección de melodía). Mientras soleaban yo me quedaba así. Me cansaba más que la chucha pero (risas)... Todos sea por el espectáculo. Eh... claro pero ahí tu viste po, yo sin tener idea lo que es la cuareútica, la kineutica y todo lo que manejan los tipos, ni las cualidades de movimiento ni nada, igual te armé una coreografía po. Y eso es porque tengo relación con la música y porque la música se baila entonces un músico baila. Yo lo sé, entonces, ergo, el bailarín debiese tocar. O debería ser capaz de tocar no sé, un tambor por último. No te estoy hablando de un instrumento armónico que puede ser algo más complejo. Pero un instrumento percusivo. O cantar, que es un instrumento más cercano... lo puede hacer perfecto, cachai. A lo otro ya hay que dedicarle un poco más de tiempo, bueno al canto igual y todo. Finalmente si te metía a estudiar un instrumento teni que dedicarle más tiempo. Pero yo me refiero con... la cercanía y con lo rápido que hago andar una cuestión po, cachai. O sea, hay un tambor y le pego no más y “ti ti ti ti...” y listo, lo estoy haciendo sonar. Entonces eso debiese ser...	Lenguaje musical de los bailarines Musicalidad del bailarín Experiencia en danza como bailarín Lenguaje musical del bailarín
---------------	--	--

E.M.46	P: Oye ehm... bueno ya estamos terminando ya y me quedan como dos preguntas más. Eh... otra ¿Cómo fue la primera vez que tocaste así como en... para danza? ¿Cómo fue esa experiencia?	
E.M.47	M: Eh... Bueno estaba muy nervioso (risas). Lo que pasa es que, si bien eres el músico acompañante, igual es una pieza importante dentro de la clase. O sea si tocaí mal, si te equivocai, si lo hechai a perder... en el fondo desconcentrai al... bailarín, desconcentrai al profesor, desconcentrai al alumno, cachai. Se pierde tiempo, se crea una mala... (risas) como que la atmósfera dentro de la sala tiene que ser super fluida, yo no tengo que estar enojado con nadie (risas). No me puedo llevar, si me llevo con mala de mala con el profesor, filo. Tiene que haber un feeling importante. Bueno, lo que hicimos es como... lo agradecido, o sea mí nunca un colega músico se me ha acercado para darme las gracias por música, cuando toco (risas). Es como que, bien... buena compadre. Pero los bailarines se acercan oye gracias Mati, oye que bacán, gracias Mati, cachai, En ese... siento que en ese sentido hay una cierta humildad con respecto a eso que yo no la encuentro necesaria porque... es música y debiesen ellos ser capaz de hacerlo y porque me voy a agradecer porque te vine a... acompañar si a mí me pagan (risas)... es mi trabajo. Pero aun así, está ese entendimiento y la importancia que ellos le dan a... la música y tal vez al músico que la crea, siendo que nosotros también debiésemos darle la importancia al bailarín po, también deberíamos darle las gracias al bailarín por la danza. Y deberíamos darle las gracias al escritor por los libros y a... el pintor por las pinturas, y así. Eso yo creo que es una buena práctica, empezar a darse las gracias. Siempre lo he hecho yo también. Es que es muy pa mí... estoy dando algo tuyo... Bueno, en fin, me fui en la volá. Bueno, mucho nervio, como te decía yo llevaba una idea pre establecida ya, voy a hacer resto, voy a hacer esto otro y después hago esto... nada, no me resultó nada, finalmente... Claro porque tuve que variarlo todo. O sea, si claro, voy a hacer esto... ponte tu iba caminando pa allá, ya la primera cosa que voy a... o sea que cadencia ocupo así, esto, esto otro, claro y empecé a probar. Al principio por ejemplo hacía como canciones de Víctor Jara, pero eran muchos acordes, cachai. Y ahí formaba lo que te decía yo, el profesor tenía que esperar toda la vuelta si es que la entendía, para partir la frase y a veces la frase no encajaba porque... necesitaban solamente tres acordes y tenía cuatro, etc, etc... Porque ellos no piensan en la cantidad de acordes, ellos hacen la frase no más po. A veces la frase dura un compás tres cuartos (risas). Care palo no más po, cachai. Entonces como ¡oh! (risas) no me resultó nada. Y finalmente, con el tiempo, un poco más conversado con el profe y todo, y... bueno entrando	Importancia del músico acompañante en la clase de danza moderna Aprendizaje en base a la experiencia

	más en confianza con mi trabajo y... me fui dando cuenta en todos los elementos que uso ahora, cachai. Tratar de que ojalá que sea un puro acorde, ojalá un patrón que dure un compás o dos compases, nada más cachai. Y todo lo otro, segur, mirar, observar, que está haciendo, entender cualidades y... mucha apertura mental para poder mantener una hora y algo de música o sea... O sea... es más de lo que uno toca en una tocata. Cachai que aquí yo hay momentos en los que casi... por minutos no me callo, cachai o sea fácilmente puedo estar diez minutos tocando, así seguido. En cambio no se po en vivo una canción dura tres, cinco minutos, siete minutos... y descansai y conversai... una cuestión, si estay en vivo de repente su speech cachai, que hace que, claro tocai una hora pero tocaste seis canciones. Pero aquí tocaste la hora po (risas). Entonces eso me llamó la atención, que es un training super heavy pa un músico, el mantenerse tocando tanto rato, o sea la cabeza también la... la capacidad de crear melodías rápidamente porque después... vamos a hacer otro ejercicio, no podi seguir tocando los mismos acordes y la misma melodía po, teni que cambiarla, para que ellos también sientan que la atmósfera cambió y etc...	Planificación y/o realización de la clase Aprendizajes como músico
E.M.48	P: Oye me surgieron más preguntas (risas). Ehm... ¿Tú has sentido que esta experiencia te ha ayudado a ti como músico eh... como compositor, como intérprete?	
E.M.49	M: O sea, cien por ciento. Mira, o sea... antes de esto mi confianza, no era tan... O sea, no lo entendamos mal, no me creo la raja, no... nada. Si no que solamente aumentó la confianza en mí. Soy capaz de llevar, de tocar una hora en una clase, soy capaz de semanalmente crear, crear, hacer, crear... E ir olvidando, no me importa, cachai o no. Porque voy a hacer otro. Mi capacidad para resolver, de resolver por ejemplo cuando yo empecé a trabajar estas heterometrías por ejemplo, eh... yo venía haciendo y de repente me pusieron acá, cachai como (sonido de incomodidad con la voz). Y con lo tengo que hago, cachai. Entonces esa capacidad de... si, lo puedo hacer, lo puedo lograr, puedo salir adelante, no es tan difícil como lo pensaba. Es complejo, es complejo porque... bueno es algo los músicos igual estamos acostumbrados a esta comunicación... tácita, cachai. No necesito hablar contigo pa saber lo que tengo que hacer. Escuchar y una mirada significa esto se acabó. O una mirada viene el corte, cachai o no. Porque bueno evidentemente ya nos pusimos de acuerdo antes, ya lo conversamos en los ensayos. Pero... esta capacidad como de estar conectado con lo que uno hace y con lo que hacen los demás, no es algo normal, no es algo que haga un oficinista, no es algo que haga un abogado ni... ni un doctor, mucho menos un político (risas), cachai. O sea, estamos dimensionalmente y hay...	Aprendizajes como músico

	investigaciones eh... científicas que lo avalan, la necesidad de que el individuo aprenda un instrumento, cachai. Por una cuestión de conexión cerebral.	
E.M.50	P: Así como bailar también, es lo mismo, a moverse.	
E.M.51	M: Claro, o sea, el cultivar el cuerpo, cachai más allá o sea... es que no es sólo cultivar el cuerpo porque esto tiene una relación de la parte cerebral así como lo que yo pienso matemática... (No se entiende) Los músicos tienen mezclado eso porque, yo tengo que hacer una canción que te emocione pero la canción está en cuatro cuartos. Y la... la cadencia es uno tres seis ...cachai o no (risas). Y esto está en... no sé, me entendí o no. La música está ligada con la matemática desde sus inicios, desde que Pitágoras descubrió que si agarraba un... hilito y lo iba achicando iban saliendo las notas cachai. Entonces... matemática y voladera, música, ahí está. Y eso está comprobado científicamente, los músicos hacemos esto. Y, esta capacidad claro de estar pendiente del entorno, porque yo tengo que escuchar a mis compañeros para poder, o se así yo improviso jazz tengo que incluso escuchar que estar tocado los otros porque me sirve. Encontré que, como te iba a repetir, que había mejorado mucho mi... autoestima cachai, soy capaz de improvisar... o sea para decirte como he crecido como intérprete en la guitarra, como he empezado a entender otras cosas, o sea la mixolidia me la sé de memoria po (risas) cachai. Y sé cómo ocuparla perfectamente y todo porque la desarrollé, la desarrollé ... Incluso ahora pensándolo bien debería cambiarme de escala porque ya (risas)... ya me la sé. Últimamente he estado medio... como con dominante alterado así como, también que suena bastante... mucho más asiática que... oriental cachai... eso	Aprendizajes como músico
E.M.52	P: Buena... Oye eh... Bueno las clases ya... tú me dijiste que pa las clases necesitai que el profe te diga como la métrica o el ritmo que van a utilizar. Pero para los exámenes ¿Te ha tocado participar en los exámenes? Ahí, por ejemplo a mi Fernando me dijo que para los exámenes ahí es más planificado es como más... es más trabajo... ¿O no?	
E.M.53	M: Claro, sí. Bueno en exámenes me ha tocado participar en exámenes, de hecho mi primer examen, yo creo que estaba más nervioso que los alumnos (risas)... por lo mismo, porque... eres la base de la cuestión po. Si de repente los locos están bailando y se te... apaga la música es como (sonido con la boca). Entonces imagínate. Mucho más nervioso o sea, o el músico se está equivocando conchetumare y la wea... yo no sé soy yo como bailarín o es el músico po weon (risas). Entonces yo estaba muy muy muy nervioso, incluso yo creo mucho más que los alumnos. Pero menos mal, como tu decías planificaba, ya	Planificación y/o realización de la clase Aprendizaje en base a la experiencia

	primero vamos a hacer esto, esto otro... yo me anoté, me acuerdo que para... después ya no lo hice pero mi primer examen, me anoté eh... la cualidad y la métrica de los instrumentos pero, después en la clase me di cuenta que aun así el profesor me iba dando eso, entonces después yo no lo encontré necesario. Lo que sí tenía claro en mi cabeza cual era el orden de las cosas como para tener una idea pre concebida no más po, cachai. Como para saber lo que voy a hacer porque igual la incertidumbre te pone más nervioso todavía. Pero... claro, en el examen cambia. En las clases es más... lo otro que he hecho, dije anteriormente, es la clase como magistral del alumno que egresa como... profesor de danza y claro ahí... me contacto vía teléfono, vía con el profesor que me dice eh... voy a hacer tal y tal rutina, en tal y tal metro y... lo demás ya sabes cómo...	
E.M.54	P: Oye eso sería po, no tengo nada más que preguntarte, o sea si tu teni algo más que decirme que te parezca importa, dale...	
E.M.55	M: Me parece importante que... ahora existe, porque yo esto lo conversé el año pasado con Leo Folk, de esta rama nueva, o no sé si rama nueva (risas) de la música. Porque es como... na po perfectamente se podría abrir un curso para... músicos acompañantes de danza en el cual el músico se vea expuesto a bailar por ejemplo, a entender cosas de la danza cachai... orientación, tips, cachai. Eh... no se po.	Creación musical para la clase de danza
E.M.56	P: Oye (risas)... que cuático disculpa, es que justamente es mi idea también al hacer esta tesis como después de salir como... ir pensando en eso igual, como en hacer un curso...	
E.M.57	M: Es que así es, así es porque, si tú eres un músico por ejemplo, que se dedica a tu música propia, necesitas ciertos elementos. Si eres un músico que trabaja de cesionista, necesitas otros elementos. Si eres un músico que dentro de todo esto toca jazz, maneja algunos elementos. Si tocai rock, maneja otros. Si acompañai en una clase de danza, es otra wea po, cachai o no. Entonces si yo estudio blues, si yo estudio rock, si yo estudio escalas, también debiese estudiar cómo usar todos estos elementos en pos de una clase de danza porque me da la impresión de que algunos tal vez algunos músicos van a tocar no más y creen que voy a ir tocar no más, cachai. Y tocan una canción y filo, no les importa. Pero... pero no po, no debiese ser así. Debiese ser que el músico está a disposición de la clase de danza y para eso uno tiene que ir preparado... preparado primero para no ser... el centro de atención po, sino... durante la clase, después todos se acercan a saludarte y a agradecerte la música, pero en la clase estay en una esquina... en un esquina	Música al servicio de la danza

	no más y el profesor te para po te hace andar y... eso no más po, uno es un "wurlitzer" no más po (risas).	
E.M.58	P: Es como lo que dijiste al principio que uno viene a tocar para la danza no...	
E.M.59	M: Claro, exactamente. Entonces es una funcionalidad nueva dentro de... lo que se podría decir... o una pega nueva, no se cachai. Es toda una rama, no sé si hay habado con Leo Folk que tiene otra cosas también... de la rítmica porque es baterista entonces también tiene otras visiones. Por ejemplo la otra vez le estaba viendo unos videos que tenía Leo y el profesor le contaba una cuestión flamenca po... cachai. Entonces el otro le decía "ún dos tres, cuatro cinco seis, siete ocho nueve diez..." estaba en seis octavos. Entonces con Leo conversábamos esa wea, que el profesor le contaba una wea flamenca porque en realidad, el profesor le estaba haciendo los acentos "ún dos tres..." cachai o no, pero en realidad le estaba contando en seis octavos. Entonces el loco le contaba y el Leo tiraba un patrón en seis octavos po. Entonces cachai como... por decirlo así como bajai esa información. El profesor te hace una cuenta culiá y tu... a un seis octavos (risas)... cachai... eso.	Creación musical para la clase de danza
E.M.60	P: Ya po, eso sería. Muchas gracias, te pasaste igual un gusto... un gusto.	
E.M.61	M: De nada, feliz, feliz que esto esté sucediendo porque es algo que... bueno yo, no se po, se me ocurre una cosa pero no la hago. Qué bueno que lo estés haciendo (risas)	
E.M.62	P: Ya vale, vale (risas).	
E.M.63	M: Te va a ir bien porque en realidad es algo super nuevo o sea... Cachai... Bueno siempre ha habido gallos que... de hecho yo conozco algunos que (interrupción)... Ya, disculpa. Bueno era más que nada pa cerrar, de que bueno esta rama y que bueno que lo esté haciendo como... algo más serio (risas). Porque siempre fue como algo más oculto... de hecho yo te iba a decir que conocí a unos que trabajó al Conano... que era el... percusionista antiguo de la Espiral, él trabajó en la Espiral. Es un tipo percusionista que venía de la escuela de... del latín, de la música latina, de la salsa y esas cosas. Y el acompañaba con	

	Congas en las clases, y el claro le daba un... el tocaba desde su expertiz, cachai. Que yo creo que es lo que hacemos todos los músicos, cachai o sea alguien que le guste más la música electrónica va a ir a tocar desde los samplers, desde ese asunto. Si te gusta más el folclor, como el del charango... mucho más folclórico lo que el hace, no se po. Yo soy más rockero que también es como un... yo soy un lenguaje musical dentro del asunto, porque yo me acuerdo que el Víctor Vázquez me decía: ¡Oyeee! Supe que te instalaste bien cachai, y más encima llegaste con tu lenguaje... y yo: ¡oh! De veras po weon (risas) cachai. Porque yo no conozco, o sea, yo no había tenido la experiencia de escuchar música de clase... cachai o no. Ahora por ejemplo a los otros los he escuchado porque... pasé por afuera o porque llegué antes y la clase anterior no terminaba, cachai... entonces yo me di cuenta de cómo se comportaban los músicos dentro de la sala, cachai. Como que que estilo tocaban. Claro, entonces hay uno que es más folclorico, otro más cumbiero, el otro más rockero, y así po weon... cachai un lenguaje musical dentro del que acompaña las clases de danza. Entonces es un cuestión que nos estamos dando cuenta... porque cuando uno está haciendo hace no más po weon, o sea, el Conano iba a tocar y acompañaba las clases, ¿Qué hacía? Acompañai las clases. A bacán (risas)... Y entre eso cachai... Weón es una subrama (risas), cacjai o no. Podi crear una escuela de... onda escuela de acompañante de danza (risas) cachai. Hací un negocio de la wea, cachai... Eso era po.	Subjetividades y Corporalidades
E.M.64	P: Ya po... ya po un gusto.	
E.M.65	M: Gracias Pablo, cualquier cosa aquí estamos. Voy a buscar videítos pa enviarte.	
E.M.66	P: Ya po, porfa porfa dale. Ya chao que estí bien.	
E.M.67	M: Chau.	