

No.4

Pensamiento Pedagógico
Musical Latinoamericano
CÉSAR TORT
-MÉXICO-

- CUADERNOS DE REFLEXIÓN -



FORO LATINOAMERICANO DE
EDUCACIÓN MUSICAL - FLADEM

**CUADERNOS DE
REFLEXIÓN – No. 4**

Pensamiento Pedagógico
Musical Latinoamericano
César Tort – México



**FORO LATINOAMERICANO DE
EDUCACIÓN MUSICAL - FLADEM**

370.1
JNAM

Pensamiento pedagógico musical latinoamericano:
César Tort – MÉXICO

Lourdes Palacios, Genoveva Tort Ortega, Mercedes Alejandra Payán Ramírez, Sergio Ramírez Cárdenas, Montserrat Fuentes Romero, Violeta Hemys de Gainza – 1^a. Edición

Guatemala, C.A. : Editorial Avanti -Fladem 2021

156 pp : 22 x 13 cms. Serie: Cuadernos de Reflexión, No. 4

ISBN: 978-9929-648-18-0

1. Filosofía y teoría. 2. Educación para objetivos específicos

3. Pedagogía Musical

I.César Tort. II. Pedagogía Musical III. Título

Autores:

Palabras iniciales: Adriana Rodrigues; Prólogo: Ethel Batres; Prefacio y epílogo: Violeta de Gainza

Artículos: Genoveva Tort Ortega; Lourdes Palacios; Mercedes Alejandra Payán Ramírez; Sergio Ramírez Cárdenas; Montserrat Fuentes Romero.

Coordinación equipo de autores: Lourdes Palacios

Editoras: Violeta de Gainza y Ethel Batres

Revisores: Los autores

Diagramación y diseño: Diana Sofía Perén

Ilustración de portada: César Tort, dibujo del pintor grabador y caricaturista Alberto Beltrán. (Coyoacán, México, 1979. Usada con autorización)

Fotografías: Archivo de la Familia Tort Ortega (cortesía)

Primera edición: 2021

ISBN: 978-9929-648-18-0

La redacción de los textos y el contenido de los artículos de este libro son de responsabilidad exclusiva de los autores.

© Derechos reservados por el FORO LATINOAMERICANO DE EDUCACIÓN MUSICAL -FLADEM – para la presente edición. www.fladem.org flademsec@hotmail.com

© Derechos reservados por cada uno de los autores para sus respectivos artículos, los cuales son reproducidos con la debida autorización

©Derechos reservados por cada una de las fotografías e imágenes, las cuales son utilizadas con autorización.

Se permite el uso no reproductivo de los textos contenidos en este libro, siempre que los fines sean didácticos, de divulgación y no lucrativos. Para lo mismo deberá citarse la fuente.

Queda terminantemente prohibida la reproducción total o parcial del texto, así como la disposición conceptual o gráfica, bajo cualquier medio -sea mecánico, digital o de otra índole-, de manera parcial o total, cuando su fin sea la comercialización o el ánimo de lucro.

Edición digital realizada en Guatemala por Editorial Avanti, S.A.

CUADERNOS DE REFLEXIÓN No.4

Pensamiento Pedagógico Musical Latinoamericano CÉSAR TORT -MÉXICO-

Lourdes Palacios

Coordinadora



FORO LATINOAMERICANO DE
EDUCACIÓN MUSICAL
FLADEM 2021

ÍNDICE

Palabras iniciales, Adriana Rodrigues Didier.....	7
Prefacio, Violeta Hemsy de Gainza.....	8
Prólogo, Ethel Batres.....	10
Artículos sobre César Tort:	
<i>César Tort, mi padre y su obra. Una semblanza del pionero de la educación musical infantil en México, Genoveva Tort.....</i>	14
<i>César Tort en sus propias palabras, Lourdes Palacios.....</i>	38
<i>'Musicalizar significa educar': César Tort. Cultura, identidad y tradiciones mexicanas, Lourdes Palacios.....</i>	68
<i>César Tort, un hombre de su tiempo: Músico, compositor y educador, Mercedes Alejandra Payán Ramírez.....</i>	108
<i>Enfoque y fundamentos pedagógicos en la obra de César Tort, Sergio Ramírez Cárdenas.....</i>	136
<i>César Tort en la mirada de Violeta Hemsy de Gainza, Montserrat Fuentes Romero.....</i>	178
Epílogo, Despedida al maestro César Tort (1925-2015), Violeta de Gainza.....	190
Sobre los autores.....	195
Anexos.....	201

PALABRAS INICIALES

Realizar o desejo de Violeta de Gainza em editar um livro homenageando o amigo e educador musical mexicano César Tort foi uma honra para mim, mas em plena guerra covidiana se tornou uma “questão de ordem”. Nada melhor do que aproveitarmos os dias entrincheirados, para acompanhar a organização da obra por Lourdes Palacios, e capitaneados por Ethel Batres, responsável pelas edições do FLADEM. Ainda não ganhamos a guerra contra o vírus, mas esta edição é a prova de que nossa luta pela educação musical nos deu energia para reverter o confinamento em um mergulho nas nossas raízes latinoamericanas.

Adriana Rodrigues

Presidencia
Foro Latinoamericano de Educación Musical – FLADEM
Río do Janeiro, Brasil

PREFACIO

Desde el FLADEM nos enorgullece presentar este volumen, dedicado a la memoria de nuestro querido amigo, el maestro César Tort. Fue un gran innovador y luchador por extender el derecho humano a la música al conjunto de la población mexicana y latinoamericana, dedicándose en especial al desarrollo de la educación musical infantil. Convencido de que nuestro campo de investigación y enseñanza requería de urgentes reformas que permitieran acompañar los cambios del mundo, se preocupó especialmente por la responsabilidad social de las instituciones educativas y su rol clave en los primeros años de formación de los niños y niñas. A lo largo de toda su vida batalló para que la educación musical desde el preescolar fuera reconocida como disciplina obligatoria, ya que la música es un alimento y un estímulo para la sensibilidad y la creatividad del que no se puede prescindir. Este amor por la música explica que lo recordemos no sólo como un educador innovador, sino también como un prolífico compositor, que realizó un enorme aporte a la música contemporánea y al juego musical de los niños.

La jovialidad del maestro Tort, con su pasión y agudeza para detectar los problemas que debían ser abordados por quienes se sintieran incumbidos con un desarrollo integral de las personas, dejó una marca duradera. Está su gran obra musical y sus textos, y también la actividad que llevó adelante en el Instituto Artene, que hoy continúa con el indispensable trabajo de transmisión de su práctica educativa.

En particular, he tenido la suerte de mantener con el maestro, desde la década del 70 del siglo pasado, una amistad que fue la ocasión de numerosas reuniones y encuentros también familiares, tanto aquí, en el sur, como en la bella ciudad de México. Siempre nos acordamos de aquellas tertulias en casa de César y Silvia, con sus encantadores hijos. Traen brisas de tiempos muy felices, marcados por la generosidad y la simpatía de aquellos magníficos anfitriones.

Esperamos que este libro sea un estímulo para los docentes de todo el continente, en estos tiempos tan difíciles. Siguen siendo urgentes aquellas reformas a las que él le dedicó su vida, de manera que aquí van estos textos, que acaso nos permitan soñar con un futuro más luminoso.

Violeta Hemsy de Gainza

Buenos Aires, Argentina, 2020

PRÓLOGO

Acerarnos a conocer el pensamiento pedagógico musical latinoamericano es uno de los proyectos más interesantes y valiosos del FLADEM, dado que las circunstancias formativas de los educadores musicales latinoamericanos son diversas, y en la mayoría de nuestros sistemas educativos, la colonialidad imperante ha privilegiado la aproximación a otras temáticas en detrimento del reconocimiento de las producciones surgidas en estas latitudes. Por ello, en este proceso de re-descubrirnos, de volvemos a mirar, nos encontramos ahora con la divulgación del aporte realizado por el pedagogo mexicano César Tort.

Reconocemos la claridad ideológica de Violeta de Gainza, directora del departamento de publicaciones del FLADEM, quien fue la impulsora de este volumen y agradecemos el trabajo, arduo y denodado, de la colega Lourdes Palacios, quien con profesionalismo y voluntaria colaboración tomó la coordinación en la ciudad de México convocando a varios especialistas para realizar el estudio y preparación de artículos sobre este educador mexicano. Para cada uno de ellos, el reconocimiento y agradecimiento debido.

Así, nos encontramos con cinco perspectivas sobre César Tort, y, además, una entrevista realizada al maestro en 1998, en donde tenemos su propia voz como referencia.

En cuanto a los artículos, (no enumerados en el orden en que aparecen en el libro), tenemos una panorámica y bien documentada visión contextual del México histórico que da cobijo y ve emerger la obra de César Tort. Los lectores podemos encontrar una valiosa síntesis interpretativa en el artículo '*Musicalizar significa educar*': *César Tort. Cultura, identidad y tradiciones Mexicanas*, de Lourdes Palacios, referida al posicionamiento ideológico del autor, que busca el alejamiento del llamado nacionalismo cultural -de tinte integracionista y mestizo-, con miras a una visión enfocada en la presentación del México diverso y multicultural, como resultado de los fuertes movimientos sociales de 1968, así como una relación vinculante con la pedagogía musical europea de su momento.

Alejandra Payán, en el artículo *César Tort, un hombre de su tiempo: Músico, compositor y educador*, ahonda en el pensamiento pedagógico del autor y también en su producción musical. Realiza un análisis comparativo sobre los alcances de la obra del maestro en relación con las propuestas pedagógicas de otros músicos compositores educadores que podrían servir como referentes de estudio, y también destaca la búsqueda cualitativa del compositor en su expresión musical, así como la dicotomía del autor en su concepción de la música para adultos y la música para niños.

Sergio Ramírez Cárdenas, en *Enfoque y fundamentos pedagógicos en la obra de César Tort*, da cuenta de la ingente producción del maestro, distribuida en los doce volúmenes de Educación Musical Infantil, sumados a tres obras más con temas para docentes, más numerosas obras musicales. Revisa el papel de la música y el valor del contexto sociocultural, que inciden directamente en la organización temática del método, a partir de la música tradicional mexicana y la lirica popular infantil. Relaciona la práctica musical colectiva, vocal e instrumental, como fundamentos de la propuesta metodológica y evidencia las reflexiones del autor sobre la función del profesorado y la formación del mismo, en un proceso vinculante con el logro de los propósitos del método.

Un artículo más, igualmente valioso, es la presentación que realiza Genoveva Tort, sobre la obra de su padre. Leemos, en primera persona, la apreciación que la hija -música y educadora- tiene sobre el trabajo de quien ha sido su maestro, su director, su colega y su figura inspiradora y formadora. Dada la cercanía vital y los lazos que los unen, ella puede compartir, de primera mano, sobre la pasión, dedicación y denuedo del Mtro. Tort, por la búsqueda de procesos de musicalización en los niños y el empeño por la ubicación de la música en contextos educativos estatales. La exposición que realiza nos brinda un recorrido por la trayectoria de su padre, y la reviste con anotaciones variadas, relativas a avatares, luchas, esfuerzos, sufrimientos y triunfos que pueden percibirse con mayor dimensión, desde la interioridad de la vida familiar.

En esta publicación se coloca también la transcripción de una entrevista realizada al maestro Tort en 1996. A través de la misma, se escucha al propio Maestro, con varias respuestas que permiten configurar parte del ideario que lo movió. Los influjos que tuvo, el enfoque de su propuesta educativa y diversos conceptos sobre la educación musical, tanto a nivel pedagógico, como a nivel social en general. Sus comentarios están inmersos en la dinámica de la época en que creció, se formó y laboró; así podrán remitir al lector a ubicarse en la línea del tiempo que lo cobijó, y en las expectativas que él veía en la educación.

El pensamiento de Violeta de Gainza en relación con la obra de César Tort, también queda expuesto, por medio de la entrevista que le realiza Montserrat Fuentes Romero y por la colocación, a manera de Epílogo, de la carta que ella escribiera como homenaje al maestro, al producirse el deceso de éste.

En varios momentos, he tenido oportunidad de escuchar a la maestra Violeta hablar sobre la importancia del trabajo pedagógico y musical de César Tort. Siempre ha rechazado las comparaciones superficiales en las que se han referido a él como el “Orff mexicano”, apreciación que ella ha refutado diciendo: “Es el educador mexicano”.

Más que palabras, hechos. Más que argumentos, acciones. La obra del maestro César Tort es un legado importante que los educadores musicales debemos conocer. Su trabajo pionero en cuanto a la comprensión de la función de la música y su importancia desde la niñez temprana se constituye en punto nodal irrefutable. A la vez, la valorización de lo propio, de las culturas populares tradicionales, en paralelo con la música contemporánea (que él llamó moderna) y la enorme producción de música y arreglos, quedaron sintetizados en textos destinados a niños y docentes y en gran cantidad de obras corales e instrumentales, fundamentalmente para la niñez, pero también para público adulto. La educación musical fue el corazón y motor de este educador para quien la labor docente era multifacética, pues incluía la investigación, recopilación, adaptación, creación y experimentación con sus propios

materiales. Una sola persona que trabajó durante 50 años por un ideal en pedagogía musical, que formó a cientos de docentes en su propuesta metodológica, que en algunos momentos logró el convencimiento de figuras públicas en favor de sus ideas, que compuso en función del amor a su país y a las culturas que alberga, que logró la unidad de varios equipos de docentes y la fundación de una institución educativa que trabaja hasta el día de hoy.

En fin, César Tort, el gran maestro de México para el mundo.

Reciba póstumamente el homenaje del FLADEM,
admirable maestro.

Ethel Batres

Guatemala de la Asunción,
durante la pandemia de 2020 - 2021.

CÉSAR TORT,
MI PADRE Y SU OBRA

UNA SEMBLANZA DEL PIONERO
DE LA EDUCACIÓN MUSICAL
INFANTIL EN MÉXICO

GENOVEVA TORT



1937. Familia Tort Oropeza, escuchando la radio
en su casa en Puebla, México.

De izquierda a derecha: Sr. Damián Tort, Mercedes (hija), Damián (hijo), César recargado en el radio, Sra. Mercedes de Tort y Jaime (hijo).

LOS INICIOS DE UNA VOCACIÓN

César Tort (1925-2015), fue primero músico por vocación y formación y, posteriormente, educador. Su padre, Damián Tort, tocaba de oído la marimba y acostumbraba ofrecerle serenatas a su esposa Mercedes, lo que llamó mucho la atención en la ciudad de Puebla de finales del XIX, donde vivían, ya que este instrumento aún no se conocía en aquel lugar tan colonial. Probablemente aquí se encuentra el primer antecedente musical y de empatía que tuvo mi padre durante su infancia hacia el folclore, quien además ya sabía apreciar y se asombraba con la monumentalidad de su ciudad natal.

En aquel tiempo —la primera mitad del siglo XX—, según él mismo nos relataba, pasaba horas junto a la radio escuchando las grabaciones de música sinfónica que se transmitían por la XEW¹, y a los ocho años de edad le pidió a sus padres apoyo para poder estudiar música. Mis abuelos lo llevaron a clases de piano, y de otras materias, con relevantes maestros que residían en Puebla y, posteriormente, en la Ciudad de México (antes Distrito Federal). Se trataba de músicos como Juan D. Tercero, Pedro Michaca y Ramón Serratos, cuya preparación musical, así como vocación por la enseñanza eran ejemplares. Mi padre, en ese entonces joven músico, admiraba y agradecía la dedicación y el gusto con el que sus maestros se empeñaban en su formación. Recordaba también a Miguel Bernal Jiménez (1910-1925), en Michoacán, como otro maestro relevante en su formación como compositor, y especialmente por sus amplísimos conocimientos sobre música sacra.

En 1948, con 22 años, obtuvo una beca del Ministerio Español para estudiar durante cuatro años composición en el Real Conservatorio de Madrid, lo que significó una experiencia fundamental tanto en el ámbito musical como en el personal y profesional y, sobre todo, creativo. Alguna vez nos platicó a sus hijos que, durante su estancia en aquel país, en ocasiones llegó a faltarle el alimento porque la beca era pequeña, pero que momentos di-

1 La XEW es una de las estaciones de radio más antiguas de la Ciudad de México, cuyas transmisiones comenzaron a escucharse desde 1930.

fíciles como éste no le impidieron aprovechar al máximo su viaje. Eran los años de la posguerra europea y de la dictadura franquista, a lo que no estuvo ajeno. Por sus pláticas, sabemos que siempre estuvo atento a las circunstancias de la reconstrucción de las ciudades europeas, así como a la lamentable situación económica y política de la España que lo albergó.

Mi padre mencionaba constantemente que sus estudios musicales fueron arduos pero fructíferos. Al parecer su maestro de composición entendió bien su talento e inquietud y le permitió libertades importantes en su trabajo, así que se impregnó a tal grado del folclore español, que sus creaciones musicales de aquella época fueron hechas básicamente al estilo andaluz, gallego, asturiano y madrileño. Se sentía orgulloso cuando contaba que la música tradicional española ejerció tal poder en sus producciones, que hasta sus maestros le llegaron a cuestionar, en forma jovial, si estaba seguro de haber nacido en otro país que no fuera España. No obstante, abordó varios estilos, para mí, el arte andaluz, especialmente el flamenco, fue el más determinante en sus creaciones musicales de aquel entonces. Hablaba mucho de Granada con su Alhambra, y nos decía que éste fue su lugar turístico preferido. De ahí surgió *El jardín de Lindaraja*, una de sus obras para coro y piano más llenas de ritmo, fiesta e inspiración de su juventud.

Al joven César le gustaba viajar al sur de Andalucía para escuchar el cante jondo; recorrió varias veces el Museo del Prado cuando se encontraba en Madrid, y también viajó al norte de España, llegando a Cataluña, la tierra de sus ancestros donde, contaba, quedó impresionado con el arte de Miró y Gaudí, y aunque Picasso siempre le desagradó como persona, reconocía su trabajo como artista.² Personalmente afirmó que toda esta experiencia cultural y artística hicieron de este músico un hombre extraordinariamente sensible y conocedor de los dos principales aspectos que lo dotaron de una particular naturaleza en su vida musical y educativa: el folclore de los pueblos y el arte contemporáneo.

2 Mi padre entendía muy bien el arte pictórico, especialmente las corrientes moderna y contemporánea. Él mismo pintaba en sus ratos libres.

Además, creo que así fue como comenzó a convencerse de que la cultura de un pueblo debe considerarse valor de identidad, y utilizarse como contenido propio para la educación de éste.

Años después, ya estando en México, mi padre le llamó a esta acción “reversión cultural” (Tort, 1995; 2005), pero no en el sentido de mantener la cultura regional en un mismo tiempo y espacio, sino de reutilizarla en cualquier misión educativa. Cuando se le cuestionaba esta idea, él explicaba que no era necesariamente dejar intacta la cultura de un pueblo, sino de incorporarla y renovarla, para las diferentes expresiones artísticas y culturales, por ejemplo la música. Sería entonces una *reinvención*, como dijo posteriormente alguno de sus discípulos, y aunque mi padre nunca utilizó este término, así lo entendimos sus seguidores. En su propia obra, observamos que, habiendo estudiado el folclore sureño español, lo reutilizó en la producción musical de su juventud.

Así, su capacidad de entender el arte contemporáneo y la aleatoriedad del momento musical de su tiempo se va concretando en su trabajo desde su estancia en España, pero se consolida cuando asiste a cursos de música moderna con Aaron Copland en Massachusetts, Estados Unidos, en 1960. Para entonces, ya había contraído nupcias con mi madre, la pianista Silvia Ortega, y habíamos nacido sus dos primeros hijos. En este viaje, mi padre tuvo la oportunidad de conocer y estudiar los estilos vanguardistas de composición de ese momento, y nos contaba que, aunque no todo lo que escuchaba le parecía realmente trascendente o interesante, esta experiencia le permitió ir perfilando un estilo atonal como compositor, característica que posteriormente llevó a su producción musical infantil lo que, de acuerdo con lo que sé, nadie había hecho antes.

LA CREACIÓN DE UN MÉTODO DE EDUCACIÓN MUSICAL INFANTIL

De regreso a México, mi padre busca trabajo para darle sustento a su familia que, como se acostumbraba en esos años, era amplia en descendientes. Surge así una de sus primeras y más significativas experiencias laborales: Fue contratado en 1965 por la Secretaría de Educación Pública (SEP) como docente de música, teniendo a su cargo 200 niños en un centro de acción social en la Ciudad de México y, paralelamente, da clases en la primaria del Instituto Cumbres de los Legionarios de Cristo;³ los extremos en la escala social. Además, él y mi madre, para completar sus ingresos, impartieron clases particulares de piano a personas de todas las edades, mientras la labor de mi padre como compositor de música para adultos seguía adelante.

Los años 50 y 60 del siglo pasado, fueron épocas muy fructíferas para César Tort en cuanto a la música sinfónica, de cámara, para instrumentos solos, etcétera. En la década de los 60 se estrenaron varias de sus obras sinfónicas como *La Espada* o *Cantata a Morelos*, en el Palacio de Bellas Artes, máximo recinto cultural del país.⁴ Se trata de una pieza sinfónica para orquesta, coro y narrador, cuyo texto es un poema del reconocido poeta tabasqueño Carlos Pellicer (1897-1977), de la cual el también destacado escritor José Revueltas (1914-1976), realizó honrosamente una reseña, que fue publicada al día siguiente. Mis padres nos platicaban sobre las tertulias que organizaban en su casa a las que asistían, entre otras personas, estos dos personajes tan significativos para la cultura mexicana. En ese entonces todos ellos gozaban de juventud, sueños, ideales y derrochaban talento.

En cuanto a la educación musical, mi padre constantemente compartía con los maestros que se aceraban a él, su experiencia como docente en el medio escolar, tanto público como privado, que le había permitido descubrir la inexistente infraestruc-

3 El Instituto Cumbres es un colegio particular donde asisten los hijos de las personas más adineradas de todo el país.

4 Dedicada al héroe de la independencia nacional de México José María Morelos y Pavón.

tura educativa musical en las escuelas primarias de nuestro país. Asombrado por esta carencia e intuyendo la importancia de esta materia en el desarrollo integral de niño, se abocó a la tarea de crear un método de educación musical infantil que considerase las posibilidades reales de la situación escolar de la infancia mexicana. En un principio éste se llamó Micropauta y, posteriormente, método Tort.

Para la creación de este material, estudió los métodos ya consagrados: Dalcroze, Willems, Orff y Kodály, así como las secuencias musicales para piano, clavecín y órgano de notables compositores como Bach, Chopin y Bartók —estas últimas ya como un proceso pedagógico—, y como material temático para sobre éste crear la música para los niños, recurrió al conocimiento y utilización de la lirica infantil de México recopilada por Vicente T. Mendoza (1980). A estas rimas y versos les compuso música sencilla y graciosa, y de esta forma fue armando su amplio repertorio infantil. Para entonces, inicia su participación en los congresos de la International Society for Music Education (ISME),⁵ a los que en algunas ocasiones lo acompañaba mi madre. En un principio, era el único representante de nuestro país en esos eventos, pues todavía no había más mexicanos conscientes de la importancia del tema. A los congresos siempre llevaba sus partituras infantiles, llamando la atención de los participantes por su fuerte tendencia hacia el folclor nacional mexicano. Recordaba que, en su primer viaje a Argentina, aproximadamente en 1970, conoció a Edgar Willems, quien lo distinguió entre varios músicos, y a Violeta Hemesy de Gainza, su gran amiga, quien muchos años después, a su muerte, le escribió una de las cartas más hermosas y atinadas sobre su persona y sobre su obra educativa.⁶

5 Organismo internacional constituido en 1953 a partir de una conferencia de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), con el objetivo de promover la educación musical como una parte integral de la educación general. Actualmente lo conforman 80 países de todos los continentes.

6 La carta referida forma parte del epílogo del presente libro.

Mientras César Tort ampliaba y consolidaba su trabajo educativo-musical, su obra como compositor para adultos continuó experimentando entre lo tonal y lo atonal, por lo que su producción musical se volvió multifacética: música tonal y atonal para adultos y música muy variada en géneros y formas para niños.

Desde 1967, mi padre había sido solicitado por el director de la Escuela Nacional de Música (ahora Facultad de Música) de la máxima casa de estudios, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en ese entonces ubicada en la colonia Santa María la Rivera, para abrir un taller de pedagogía musical infantil. A pesar de tratarse de una escuela profesional, no contaba con ninguna propuesta pedagógica bien estructurada para la niñez, más que clases individuales de instrumento. Con este panorama, lo primero que hizo mi padre fue conjuntar, en varios grupos, a aproximadamente 300 niños de diferentes edades, y capacitó a maestros en su método. Pronto acudieron a él diferentes músicos de la misma Escuela interesados en prepararse como docentes y en conocer a fondo el método Tort. Formados ya los grupos de niños —a los que mi hermana y yo pertenecíamos—, y después de meses de trabajo, generalmente presentábamos conciertos en los diferentes auditorios de la UNAM, a los que asistía regularmente el rector Javier Barros Sierra⁷ acompañado por el destacado director de orquesta Eduardo Mata. A ambas figuras les impactó este trabajo tan particular y novedoso, al grado que el mismo rector le otorgó al maestro Tort una plaza de investigador dentro de la Coordinación de Humanidades, la cual ejerció hasta su jubilación. Lamentablemente, debido a lo ocurrido en el movimiento estudiantil de 1968, mi padre perdió contacto directo con el valiente Barros Sierra.

Paralelamente, en 1969, el Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA)⁸ (ahora Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura),

7 Emblemático rector de la UNAM, que defendió la autonomía universitaria del gobierno federal en el año de 1968.

8 Importante organismo mexicano fundado en 1948, destinado a fomentar las actividades artísticas y culturales de México.

también lo llama a fundar talleres para niños en el Conservatorio Nacional de Música, donde logra concretar varios grupos e igualmente convoca a maestros interesados en trabajar con su método. Por ese mismo año, Carlos Chávez (1899-1978)⁹ lo invitó a colaborar en un proyecto de música escolar; en ese momento el connivado compositor tenía a su cargo la educación musical de todas las escuelas públicas. Sin embargo, antes de que el proyecto arrancara se canceló, debido a los problemas que le generó al gobierno el sindicato de músicos, organización para entonces ya muy poderosa.

EL INSTITUTO ARTENE Y LA DIFUSIÓN DEL MÉTODO TORT

Por diferentes razones, especialmente políticas, mi padre se vio en la necesidad de llevar su método fuera de las instituciones oficiales donde laboró, y con el incondicional apoyo de Silvia, mi madre, fundó en 1974 el Instituto Artene en la capital del país, como Centro de Educación Musical Infantil. Recuerdo muy bien el énfasis, tanto de él como de mi madre, en el propósito de hacer de esta escuela un *instituto*, ya que se trata de un concepto que implica tareas educativas como docencia, formación de profesores e investigación. Por ello me parece importante destacar que ésta fue la primera institución privada dedicada básicamente a la formación musical de la niñez de toda la República Mexicana.

De esta forma César Tort, mi padre, fue requiriendo un mayor número de maestros interesados en capacitarse con este novedoso método para trabajar con él. Con orgullo puedo afirmar que muchos educadores musicales encontraron gracias al método Tort, su línea de trabajo frente a sus alumnos, lo que no es poca cosa.

Este sistema inició su desarrollo con tres maestros en el Instituto Artene, aunque había quienes lo aplicaban en escuelas públicas y privadas del país. Me atrevo a afirmar, además, que el avance del

9 Reconocido compositor y director de orquesta mexicano. Reorganizó la Orquesta Sinfónica Nacional, fue fundador, entre otras instituciones, de El Colegio Nacional, y dirigió el INBA, donde su labor fue memorable.

trabajo de mi padre sirvió para que, a otros maestros músicos, que no necesariamente utilizaban su método, les diera certeza sobre la validez de su práctica docente. Es decir, el maestro de música del medio escolar comienza a considerar que su trabajo no es relleno, sino que tiene un efecto y por tanto un estatus dentro de la educación general de sus alumnos.

Al interior de Artene, mis padres se preocuparon por conjuntar un equipo de músicos bien formados, con experiencia en la enseñanza musical infantil y dispuestos a capacitarse más a fondo en todos los niveles del método Tort, para convertirse posteriormente en expositores de este sistema entre otros docentes. Así se fue difundiendo la noticia sobre la existencia de este método, tanto en el plano nacional como en Latinoamérica, dentro del medio de la educación musical que ya crecía en miembros interesados y eventos a lo largo del continente. Cabe acotar que en esta época surgió en las escuelas profesionales de música de nuestro país, la licenciatura en educación musical.

En 1978, la Dirección General de Culturas Populares¹⁰ invitó al maestro César Tort a participar en un proyecto educativo llamado Desarrollo de la Cultura Musical de México en el Sector Educativo (DECUMESE), cuyo propósito era el desarrollo de la cultura mexicana dentro del sector educativo. Esta experiencia, que duró alrededor de diez años, consistió en recorrer los distintos estados de la República Mexicana impartiendo con el método Tort, cursos de capacitación para maestros de música, normalistas y educadoras. Para ello, mi padre conjuntó a un equipo de maestros músicos, que ya trabajaban con él, y los preparó en la aplicación de estos cursos. El proyecto contemplaba promover que el docente de música del sistema educativo de primaria y preescolar, enseñara de acuerdo con los recursos tanto económicos como culturales que su propio entorno le ofrecía y permitía. Así se capacitó a maestros de escuelas urbanas, suburbanas, rurales, indígenas bilingües, y otras escuelas bien dotadas, de varios estados del país.

10 Órgano dependiente de la Secretaría de Educación Pública – SEP- fundado en 1978 para difundir, preservar y desarrollar las culturas indígenas y populares del país.

Posterior a la aplicación del curso, el equipo viajaba para efectuar asesorías en las escuelas donde se sabía que los docentes trabajaban con el contenido del método Tort.

En este punto me parece necesario explicar brevemente la naturaleza del sistema, considerando a las y los lectores que aún no lo conocen. En esencia, consiste en la creación de un coro que canta a una o varias voces y que es acompañado por el trabajo de una orquesta de varios tipos de percusiones, que pueden ser desde instrumentos vernáculos hasta profesionales. Esta célula, que identifica en primera instancia al método Tort, se repite en todos los niveles de acuerdo con la edad de los niños, y va acompañada siempre de otras actividades que refuerzan la amenidad de la clase, como el juego creativo, el conocimiento musical y la serie de ejercicios rítmicos. Como ya mencioné, mi padre compuso su música a partir de una selección de textos de la lirica infantil mexicana y creó una orquesta de percusiones, la cual musicalmente efectúa algo más que un sencillo acompañamiento. Su repertorio musical educativo es amplísimo; abarca desde música para bebés hasta niños de entre 12 y 13 años, y está constituido por diversos géneros musicales, como música sólo instrumental y música únicamente coral, pasando por supuesto, por obras de coro y orquesta.

El método Tort ofrece la opción de trabajar con un pequeño conjunto de percusiones como sonajas, panderos, tecomas, triángulos, güiros, etcétera, que no representa una gran inversión, pues abunda en todas las regiones de nuestro país. Así, el material utilizado por el equipo DECUMESE para la capacitación, tenía la virtud de adaptarse a las posibilidades de cada lugar. Además, trabajaba mucho la voz de los maestros, pues, aunque muchos de los participantes en los cursos eran músicos, no entonaban debidamente o su lectura musical era deficiente. Adicionalmente, dependiendo de la entidad o zona del país, se promovió el uso de los instrumentos propios del lugar; por ejemplo, en Veracruz el arpa jarocho, en Chiapas la marimba, en Michoacán el violín, etcétera, lo que derivó en que los docentes pudieran realizar arreglos con su música regional o de otro tipo.

Como se puede observar, la idea del proyecto de Culturas Populares no era sólo la aplicación método Tort, sino que buscaba ir más allá; quería darle presencia e importancia a la clase de música dentro del medio escolar y nutrirla de materiales musicales, instrumentales y de diferentes actividades fruto de las posibilidades creativas de los maestros, elevando el nivel de profesionalización musical de la población docente.

El equipo comandado por mi padre llevó a cabo una evaluación del proyecto, que quedó asentado en un informe oficial; los resultados obtenidos fueron realmente interesantes: Se consiguió capacitar con el método Tort a 70 maestros por estado, quienes impartían clases en escuelas de niveles primaria o preescolar con grupos de 50 niños aproximadamente. De éstos, aproximadamente 50% trabajaba con la música y actividades del método Tort, y el otro 50% utilizaba sus propias composiciones o arreglos sobre música popular, de tal manera que los mismos docentes enriquecieron el contenido de los cursos con juegos y ejercicios de su propia creación. El informe reveló también que la calidad del trabajo logrado por el docente dependía de su nivel de estudios y de su vida como músico. Es decir, si el maestro hacía música fuera de su labor docente, ya sea en conjuntos vocales o instrumentales como compositor y/o arreglista de cualquier tipo de música, los resultados de su clase eran mucho mejores que en otros casos. Aunque esta experiencia concluyó por razones presupuestales, durante este período los propósitos educativos de César Tort se promovieron extraordinariamente en el medio escolar donde trabajó el equipo. Los docentes músicos siempre agradecieron el hecho de sentirse en un mejor estatus profesional.

No obstante la atención que requerían estos proyectos, mi padre nunca hizo una pausa en su vida de compositor. Escribió mucho material para preescolares, respondiendo a la demanda académica en Artene, y cuando se abrió el área de bebés, compuso piezas para estimular musicalmente a los más pequeños; pero también sus obras para los mayores fueron bien acogidas por padres, maestros y estudiantes, tan es así que no hay ex alumno de Artene que actualmente no las refiera.

Hay que mencionar, además, aportes muy valiosos a la música para niños en Artene. Uno de ellos fue el rescate de la memoria de personas mayores, de rimas tradicionales mexicanas, que se incorporaron al repertorio de los niveles de Estimulación Temprana y Maternal. Y otro más que enriqueció el método Tort, fueron las composiciones que realizaron importantes músicos mexicanos para la orquesta de percusiones y el coro que la institución ya poseía para los diferentes niveles. Entre estas obras destacan las piezas de la maestra Verónica Tapia (1962),¹¹ las cuales han ofrecido variedad en el repertorio de los niños.

Como compositor, César Tort mantuvo siempre un compromiso con la vanguardia, y le parecía fundamental llevarla a la didáctica infantil. Por ello, uno de sus volúmenes para niños contiene únicamente música aleatoria donde se encuentra su conocida obra —magna para mí— Tricromías y su serie de *Las Conjunciones*, cuyo resultado musical, en ambas, lo distingue el efecto sobre la melodía o la armonía. Casi toda su producción musical infantil fue editada desde 1975 por la UNAM, pero se ha ido agotando, incluso después de las reediciones. Esta gran obra pedagógica comprende música para maternal, preescolar, todos los grados de primaria, así como piezas sólo rítmicas, otras para coro infantil y villancicos.¹²

Tengo muy presente la edición de cada uno de los libros; llevaba a la casa emocionado mostrándonos el primer ejemplar. También recuerdo claramente las sesiones de grabación de los tres discos que realizó en la colección Voz Viva de México de la UNAM. El primer volumen se produjo en 1971, el segundo en 1978 y el tercero en 1985. Fueron jornadas intensas de trabajo tanto para los maestros como para los niños. Se trataba de la primera experiencia de grabación para los alumnos, así que fue todo un esfuerzo

11 Compositora poblana, actualmente radicada en Canadá, discípula de Federico Ibarra y maestra por algunos años del Instituto Artene.

12 Gran parte de estos volúmenes se han vendido y distribuido en los cursos en el interior de la República que hasta la fecha se siguen impartiendo. La información completa de la producción artística y educativa de César Tort, puede consultarse en el anexo de este libro.

por la cantidad de ensayos y repeticiones, además de evitar hacer ruido dentro del estudio. Tuve la oportunidad de participar en estas grabaciones, primero como alumna, en la siguiente como observadora, y en la última ya como maestra. Estos tres discos —los dos primeros LP y el tercero en disco compacto—, se reunieron en un solo volumen que mi padre llamó “La música y el niño”.

Es importante mencionar que, como parte de su repertorio infantil, César Tort dejó libros preparados para futuras publicaciones, entre ellos la música para bebés, la música moderna (aleatoria), música para el aprendizaje de piano y del arpa, y más música avanzada para niños. Esta última es realmente sorprendente por la versatilidad de estilos; al libro que la contiene lo llamó “El arte musical y el niño”. La totalidad de su obra para niños rebasa las 1,500 piezas en diversos géneros musicales. Esta enorme creación lo convierte sin duda en un compositor infantil de ardua labor.

Para mí, una de las más extraordinarias aportaciones de mi padre a la educación musical, además de su propia música, reside en la adaptación didáctica que realizó de algunos instrumentos vernáculos o regionales. El huéhuatl de origen azteca, fue el más exitoso de todos. Ideó hacerlo de *triplay*¹³ para quitarle peso, lo cubrió de piel de venado y lo mandó a producir en cantidades suficientes para repartirlo a todo un grupo de niños. Los resultados sonoros y pedagógicos de esta percusión fueron tan acertados que no hay maestro o escuela que trabaje con el método Tort que prescinda de él, además de que ha sido retomado por otros educadores para diversas actividades.

La utilización del arpa jarocho fue otra de sus contribuciones a la educación musical de nuestro país. La incluyó en los conjuntos orquestales para niños, logrando con ello el conocimiento y aprecio de su delicado sonido, tanto por alumnos como padres de familia; varios ex alumnos de Artene ahora son exitosos arpistas de profesión.

13 Triplay: tipo de madera elaborada por la superposición de varias capas, pegadas con resina por medio de alta presión. También se conoce con nombres como contrachapado, multilaminado, plywood, o madera terciada, entre otros.

Otros instrumentos como el huéhuetl, la marimba chiapaneca convertida a xilófono y base de los conjuntos orquestales infantiles, junto con los metalófonos, son percusiones representativas del método Tort. Con ellas, el niño aprende a trabajar el teclado desde el preescolar. El teponaztle original también fue incorporado en la música orquestal de mi padre, así como una enorme gama de percusiones tradicionales y/o universales.¹⁴

Enfocado en la creación de música para niños, César Tort se vio en la necesidad de hacer una pausa en su música para adultos, aunque nunca la abandonó por completo. Sin embargo, a mediados de los años noventa retomó el ritmo e inició la creación de su última obra sinfónica: una pieza de grandes proporciones para orquesta, coro y solistas, que finalizó poco antes de su muerte con la ayuda de uno de sus hijos y uno de sus nietos, ambos músicos también. Se trató de un oratorio dedicado a Fray Bartolomé de las Casas, personaje histórico por quien siempre tuvo una gran admiración, debido a su defensa de los indios durante la época de la Colonia.

RESONANCIAS DE SU TRABAJO COMO EDUCADOR

Mi padre era invitado constantemente a eventos en México y en el extranjero sobre educación musical, por parte de diversas organizaciones como la ISME y el Foro Latinoamericano de Educación Musical (FLADEM). Ofrecía conferencias, presentaba sus materiales musicales, y sus maestros, de quienes se hacía acompañar, éramos los encargados de exponer los talleres sobre el método Tort. En estas reuniones sus ideas sobre la utilización del folclore nacional en la educación musical siempre resultaron polémicas. En algunas ocasiones eran cuestionadas o discutidas, y en otras muy aplaudidas.

Dentro de estos congresos, en muchas ocasiones se lograron presentar en concierto los niños músicos de Artene y, especialmente en el extranjero, la música para niños de mi padre provocó

14 Ver anexo de este libro.

siempre mucha curiosidad y fue bien recibida por su originalidad regional. A mis padres les parecía interesante la respuesta de públicos tan diversos como el de la antigua Yugoslavia en 1975; Bristol, Inglaterra, en 1982; La Habana, Cuba, en 1988; Edmonton y Calgary, Canadá, en 2000; Monserrat, España, en 2005 y en Loja, Ecuador, en 2010.

A pesar del apoyo incondicional de mi madre, de sus hijos y amistades, más el convencimiento de diversos personajes relevantes en el medio artístico e intelectual, el trayecto de mi padre como músico y educador no fue necesariamente sencillo. Fui testigo de que algunos músicos mexicanos negaron duramente la veracidad de sus ideas en escritos o eventos públicos, tanto nacionales como internacionales. Su fuerte inclinación al folclorismo en la educación, su lucha porque la SEP implementara criterios que dieran importancia a la educación musical tanto en escuelas oficiales como particulares, generó una falta de entendimiento o hasta, diría yo, algo de envidia en el medio musical.

Un hecho relevante en la complejidad de su lucha fue el enfrentamiento que sostuvo con la compañía japonesa Yamaha. Esta tienda llegó a México en los años 70 del siglo pasado y convenció a los funcionarios del INBA de vender sus flautas a todas las primarias y secundarias de la Ciudad de México, con el fin, según ellos, de solucionar el problema musical de estos recintos educativos, situación que se extendió posteriormente a los estados de la República. Además, Yamaha ofreció órganos y pianos, junto con los métodos de estudio. Mi padre, ya con cierto renombre como educador, criticó severamente en los periódicos estos negocios, porque no veía en ello un interés educativo, ni de los japoneses ni del INBA. Lamentablemente esta propuesta llegó a la SEP y el negocio se logró concretar, mientras que el maestro Tort tuvo que cortar su vínculo con el INBA para que su obra no se viera afectada.

Este episodio fue recordado en junio de 2013, cuando a propósito del reestreno de la Cantata a Morelos por la OFUNAM¹⁵ en la Sala Netzahualcóyotl, el violinista y escritor Samuel Maynez publicó en la revista Proceso un artículo que trata el conflicto con Yamaha titulado “César Tort, otro visionario en el desierto” (Maynez, 2013).

Podríamos decir que el medio musical en México, con muy respetables excepciones, mostró su mediocridad profesional y poca visión ante el trabajo pedagógico de César Tort, que sólo puede juzgarse por sus resultados a largo plazo. A pesar de esta antipatía, la escuela de mis padres, Artene, continuó trabajando y experimentando con el método Tort y con la educación musical, sobre cada generación de niños y maestros que, hasta ahora, han pasado por ahí.

En 2014 mi padre, ya con 90 años de edad, recibió tres homenajes de importantes instituciones musicales profesionales del país: el Conservatorio Nacional de Música,¹⁶ la Escuela de Música Vida y Movimiento Ollin Yoliztli¹⁷ y la Facultad de Música de la UNAM, y en cada una de ellas se incluyó un concierto con los niños músicos de Artene. El último homenaje que recibió en vida el maestro César Tort tuvo lugar en el legendario Palacio de Bellas Artes, donde se realizó un concierto realmente extraordinario con la participación de toda la comunidad de Artene: niños, maestros y padres de familia. A éste asistieron algunas personalidades del medio musical y cultural, y el subdirector del emblemático recinto, el maestro Sergio Ramírez Cárdenas, fue quien le otorgó personalmente su reconocimiento.

En su casa, el 23 de septiembre de 2015 falleció mi querido y admirado padre acompañado de sus seres más cercanos: mi madre, todos sus hijos y sus nietos. A su funeral asistieron, además

15 Orquesta Filarmónica de la Universidad Nacional Autónoma de México, agrupación de primer nivel en el país.

16 Institución profesional de formación musical perteneciente al INBA.

17 Escuela profesional de música perteneciente a la Secretaría de Cultura del Gobierno de la Ciudad de México.

de la familia y amigos, empleados y directivos de algunas instituciones culturales de nuestro país e integrantes de diversas generaciones de alumnos y exalumnos directos de él de las diferentes instituciones musicales y educativas donde se llevó a la práctica su método. Los exalumnos agradecían a mi madre todo el bagaje musical que el método había dejado en sus vidas. Se podían ver personas de todas las edades y clases sociales, y los cantos con la música del maestro Tort se escucharon en todo momento durante los dos días que duró el velorio. No faltaron las condolencias del medio musical y educativo internacional, de parte de figuras tan relevantes como Violeta de Gainza y Carmen Méndez.

No puede negarse que César Tort, mi padre, fue un pionero en el tema de la educación musical, principalmente en México. Independientemente de sus composiciones infantiles, que se concretan en su método, también fue un gran impulsor de esta tarea. Tuvo relación con algunos medios de comunicación como la revista *Proceso* o Radio Educación, y otros diarios que lo frecuentaban para solicitarle entrevistas, en las que exponía sus ideas respecto a la importancia de la educación musical infantil. En un principio se le consideró idealista, fantasioso, hasta desubicado, pero esas mismas personas que alguna vez así lo adjetivaron, ahora trabajan con muchos de los materiales del método Tort y utilizan sus ideas o ideales en sus trabajos académicos. “Tort ha construido un emporio”, dijeron algunos refiriéndose a Artene y a sus libros, pero para sus seguidores, es más acertado decir que el maestro César Tort ha creado una obra que parte de ideas y acciones encaminadas a nutrir la educación de la niñez mexicana, tan necesitada de valores espirituales.

PRINCIPALES INFLUENCIAS DE EDUCADORES EUROPEOS EN CÉSAR TORT

Es difícil determinar con exactitud dónde inicia la influencia sobre un autor o creador, pero en el caso de mi padre sé que se dio a la tarea de estudiar los trabajos de algunos educadores musicales ya consagrados cuando tomó la decisión de elaborar actividades musicales para los niños mexicanos. Considero que se trató de

una acción responsable, ya que al proponerse realizar un trabajo con la seriedad que ameritaba, buscó buenos antecedentes. Así fue como se acercó al trabajo de Carl Orff, Jacques Dalcroze, Maurice Martenot, Edgar Willems y, por supuesto, Zoltán Kodály.

Las obras secuenciadas de J. S. Bach como *Ana Magdalena Bach* y las *Invenciones* a dos, tres y cuatro voces, así como el *Microcosmos* de Béla Bartók, fueron en su momento materia obligatoria en la formación de mi padre como pianista, y varios años después se convirtieron en objeto de estudio para la elaboración de su método. Para entonces, ya admiraba y estudiaba el trabajo pedagógico de Bach encontrado en su gran obra musical. Decía que el *Clave bien temperado* no sólo se trataba de una catedral musical, como comúnmente se le denominaba a esta producción en los conservatorios europeos, sino que era de los más grandes tratados en pedagogía musical, a lo que no le faltaba razón. De igual manera, mencionaba al *Microcosmos* de Bartók como otro de los mejores ejemplos pedagógicos, especialmente por la naturaleza folclórica húngara que posee. Asimismo, analizó los procesos del método Kodály, que es una secuencia minuciosa de cantos pensados para las escuelas públicas de Hungría, creados en varios modos tradicionales de aquel país.

Otro método que le interesó mucho a César Tort fue el Suzuki, además del de Dalcroze, llamado el “padre de la educación musical”, que fue una importante inspiración, principalmente por la esencia rítmica de gran parte de sus actividades. Tort coincide con Dalcroze en la creencia de que la música es la vida misma, y si el educador suizo consagró la suya a promover la educación musical en Europa y a elaborar ejercicios rítmicos corporales para que el niño o el joven tuviera en su interior la *dinámica de la vida*, el educador mexicano dedicó generosamente su formación y talento a crear materiales musicales infantiles de diferentes géneros para *musicalizar* al niño.

De Willems, mi padre retoma una de sus ideas básicas: el juego. Así, crea para toda el área de preescolar los “juegos musicales” (Tort, 1978), que son piezas de canto y ejecución instrumental

cuyo tratamiento en el aula debe hacerse básicamente en forma lúdica. Y al igual que el maestro belga, Tort insiste en que, desde la primera clase, el niño debe hacer música, ya sea de oído o por imitación.

Como ya mencioné, ambos educadores tuvieron la oportunidad de conocerse en los primeros eventos internacionales de la ISME. Se comunicaron mediante el escaso inglés que mi padre hablaba en aquel momento, pero de cualquier forma esta pequeña interacción fue suficiente para que Tort se impactara con una de las convicciones más llamativas de Willems: la música como actividad que conlleva valores humanos. Aunque en ese entonces mi padre dijo que aquella premisa le parecía exagerada, muchos años después, cerca ya de su muerte, terminó afirmando que la actividad musical podría funcionar como antídoto a la violencia que niños y jóvenes observan y viven en su actual entorno.

Desde el punto de vista de la composición, César Tort se identifica con Carl Orff en la idea de escribir música infantil para conjuntos orquestales y vocales, y justo aquí es donde surge la actividad central del método Tort. Este conjunto o ensamble se visualiza desde el maternal y preescolar y se torna cada vez más elaborado, amplio y complejo, en la medida en que el niño crece. Ambos autores se formaron inicialmente como creadores musicales orquestales y corales, por lo tanto, la idea del *conjunto* fue la actividad que compartieron en sus respectivos métodos, logrando adaptar el modelo orquestal clásico al conjunto infantil de percusiones y coro. Sin embargo, Orff lleva a cabo la idea en conjuntos con pocos instrumentos para niños pequeños, y Tort la consuma en forma mucho más elaborada, con una gran cantidad de géneros musicales vocales, orquestales y corporales, abarcando todas las edades infantiles. Lamentablemente, algunos maestros sudamericanos y compatriotas llegaron a afirmar irresponsablemente que el método Tort era una copia del de Orff. Nada más errado. Esta aseveración habla de la ignorancia propia de nuestra gente ante las propuestas valiosas y la falta de aceptación de los latinoamericanos de nuestros propios logros. Ambos trabajos tienen diferencias sustanciales en sus objetivos

específicos. Orff siempre propuso baile y música, teatro y música; pocas veces fue purista musicalmente. En cambio, Tort priorizó la actividad musical frente a todas las demás expresiones artísticas. Para él el teatro, la danza y la expresión corporal fueron solamente auxiliares, no materia sustancial del aprendizaje. Con ello se puede distinguir lo que significa una influencia o inspiración, de lo que es una simple copia.

Por otra parte, la influencia de Kodály y Bartók en el método Tort están muy claros: la utilización del folclor y la secuenciación del contenido musical. Los tres compositores se propusieron recrear los géneros musicales nacionales en sus composiciones y actividades infantiles y ocuparon las rimas tradicionales de sus respectivos países para sus creaciones melódicas, modales y tonales para los textos de sus cantos. Kodály y Bartók lograron rescatar el estilo melódico de las danzas y canciones del campo del mundo eslavo y darle una utilidad pedagógica y, mi padre, recrea en su música el huapango y el son jarocho utilizando la rítmica y la festividad de estos géneros. Además, como ya mencioné, Tort ocupa y adapta para la música infantil diversos instrumentos: el arpa jaroche, el huéhuetl, el xilófono, etcétera, y de las rimas tradicionales surge la temática básica de su obra musical infantil. Elementos como el pan y panaderos, el tianguis¹⁸ y los juguetes tradicionales, por ejemplo, fueron tratados con gran imaginación en sus piezas musicales.

Con esta lógica, el proyecto DECUMESE en su momento, realizó actividades de etnomusicología a similitud de las andanzas que en su tiempo llevaron a cabo Kodály y Bartók, sólo que en este caso se recabaron textos y música indígena de algunos pueblos de los estados de Chiapas, Oaxaca, Hidalgo y Michoacán. De esta forma mi padre amplió el material textual sobre el que compuso sus últimas obras para niños. Ahora bien, considero fundamental observar que su música no sólo contempló los elementos musicales, culturales y temáticos de nuestro país, sino que hizo una mezcla de ello con formas e instrumentos universales.

¹⁸ Tianguis: vocablo de origen prehispánico que proviene del náhuatl *tianquiztli* y significa mercado.

En síntesis, el método Tort es básicamente una secuencia de piezas musicales de muy diferentes géneros, para todas las edades. Va variando el nivel de dificultad técnica y se incrementa el número de instrumentos en la orquesta conforme los grados avanzan. Su autor se identifica con Kodály, Bartók, Bach y hasta con Chopin, en la minuciosa graduación de su trabajo.

Aparentemente entre la propuesta pedagógica de César Tort y el modelo de Murray Schafer no hay coincidencias. Ciertamente el trabajo de mi padre es una metodología bien planificada para cada una de las edades de los niños, y el otro, en cambio, es un *modelo*, también educativo, pero que responde a una concepción distinta de pedagogía musical. En la propuesta de Tort se considera realmente importante la ejecución instrumental y vocal de música ya elaborada, así como la improvisación. En cambio, en la de Schafer, el énfasis está sólo en la creación de sonidos, ya que responde a un objetivo realmente primordial: el diseño de un mundo sonoro. Sin embargo, hay un aspecto fundamental que une ambas posturas, no relacionado a procedimientos didácticos sino de actitud filosófica: la *radicalidad* en el ideal. Los dos persiguen propósitos muy definidos y los plantean con toda sinceridad y contundencia en sus textos. César Tort insistió hasta el cansancio en la utilidad de nuestra cultura musical para la educación, así como la institucionalización de criterios musicales en la educación preescolar y primaria de nuestro país. Murray Schafer, por su parte, cree firmemente en la *educación de la audición*. Se autonombra como un ecologista del sonido porque está seguro de que los sonidos traen mensajes, conexiones con la vida cotidiana y sentimientos (Schafer, 1994). Se deduce pues, que ambos autores buscan una *calidad especial* para la educación bajo la creencia de que ésta trae consigo virtudes en el ser humano. Tort lucha por la ejecución infantil como un beneficio integral para el individuo, y Schafer encuentra que el mundo sonoro que rodea al ser humano lleva a la virtud humana. Tort cree que la gente que desde la infancia hace música cualquiera que sea esta, podrían llegar a ser mejores personas, y Schafer afirma que el camino a una buena calidad de vida está en el correcto discernimiento y valoración del paisaje

sonoro. Las convicciones de estos dos autores son aparentemente lejanas, pero como decía José Revueltas, “por diferentes caminos vamos tras del hombre”¹⁹.

Podríamos concluir entonces, que la influencia técnica en la elaboración del contenido del método Tort está en los trabajos de Willems, Orff, Kodály, Dalcroze y Bartók, y con anterioridad Bach. Lo interesante es que todos fueron primero músicos de formación y compositores, y durante sus respectivos derroteros profesionales se encontraron con la necesidad de ofrecer su música a la educación, decidiendo, por tanto, someter su producción a la creación de material didáctico para las diferentes etapas de crecimiento del ser humano.

En el caso de mi padre sucedió, como he dicho, que ante la total ausencia de material infantil para niños dentro del sistema escolar mexicano (sólo existían algunas prácticas llamadas “cantos y juegos”), tuvo la imperiosa necesidad de elaborar y conjuntar música para la ejecución infantil y proveer de material musical a la escuela primaria y preescolar. Esto aconteció en una época en la que nadie contemplaba hacerlo.

VIGENCIA DEL MÉTODO TORT

Mi personal punto de vista sobre la vigencia del trabajo de mi padre comprende varios aspectos:

Primero, su música para niños me parece que es tan rica, ingeniosa y original que es difícil hacerla a un lado. Esto es lo que sucede con toda la obra de cualquier compositor consagrado, no importando su nacionalidad u origen. Por tanto, aunque algunas de sus actividades se reduzcan a la ejecución musical, siguen siendo atractivas para la interpretación debido a su calidad. Es decir, su obra musical infantil merece la constante ejecución, aunque no esté acorde con las características actuales de la vanguardia en el área de la educación musical.

19 Mi madre recuerda que esta frase era dicha por José Revueltas, refiriéndose a él y a mi padre, para explicar que, aunque poseían creencias distintas -el primero un ateo declarado y el segundo un ferviente católico- ambos luchaban por los mismos ideales humanos.

En segundo lugar, en México, y supongo que lo mismo sucede en otros países latinoamericanos, los maestros de música de primaria y preescolar siempre buscan una organización secuenciada para su trabajo en el aula o, simplemente estructurada, con objetivos generales y específicos desde el punto de vista pedagógico y musical, y el método Tort provee de esta estructura para el trabajo de cada maestro de música escolar.

Por último, toda la propuesta musical de César Tort para los niveles de estimulación temprana, maternal y preescolar gira alrededor del *juego improvisado*, el cual es muy propicio para la creación del niño y del maestro dentro del aula.

Por mi experiencia, como parte de este trabajo, confirmo que en gran parte de sus actividades el método mismo ha permitido enriquecerse con las aportaciones de otras propuestas metodológicas o simplemente con nuevas ideas. Ello significa que no es un trabajo cerrado en sí mismo, sino que permite la incorporación de actividades auxiliares que los propios maestros que lo aplicamos hemos creado.

Actualmente en México, el método Tort tiene una constante demanda, en primera instancia por parte de padres de familia que lo buscan para sus hijos. Ello está claramente comprobado con el trabajo de Artene, pues cada año escolar egresan generaciones de adolescentes que desde pequeños iniciaron su formación musical dentro de la institución. En segundo término, los maestros de música o educadores musicales solicitan constantemente cursos de capacitación, ya sea en Artene o directamente con los miembros que estamos preparados para impartir el método Tort.

Además del proyecto llevado a cabo en Culturas Populares, la solicitud de cursos ha provenido también de instituciones profesionales de varios estados de la República mexicana, como la Universidad Autónoma Benito Juárez, de Oaxaca, la Facultad de Música de la Universidad Veracruzana, la Escuela de Música del estado de Tlaxcala, el Tecnológico de Monterrey, etcétera, donde se ha capacitado con el método Tort y con las cuales Artene ac-

tualmente mantiene relaciones institucionales para la preparación de sus maestros de música.

Considero que la demanda indica vigencia y la vigencia responde a la necesidad de cubrir con una propuesta de calidad la formación académica en música. Como su hija, concluyo que el legado de mi padre se traduce, por supuesto, en su visión educativa, pero más ampliamente, en su generosidad profesional.

REFERENCIAS:

- Máynez Ch. Samuel. (2013, 30 de junio). César Tort, otro visionario en el desierto. *Proceso*, 1911, pp 64-65.
- Mendoza, Vicente T. (1980). *Lírica infantil de México*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Tort, César (1995, septiembre). Hacia una cultura musical latinoamericana. [ponencia], Consejo Nacional de la Cultura de Venezuela, Caracas, Venezuela.
- Tort César. (2005). Educación Musical en el Jardín de Niños. México: UNAM.
- Schafer, R. Murray. (1994). Hacia una Educación Sonora. Buenos Aires: Pedagogías Musicales Abiertas.

CÉSAR TORT
EN SUS PROPIAS PALABRAS

LOURDES PALACIOS



1974. Mtro. César Tort dando clase en el Instituto Artene.
Coyoacán, Ciudad de México, México.

Entrevista realizada en el estudio del maestro César Tort, en Tlalpan, Ciudad de México, mayo de 1998.

L. P.: Maestro, usted nace en la ciudad de Puebla en 1928 ¿Cómo era el ambiente musical de su familia y cómo se inicia en la música?

C. T.: Pienso que fue un poquito porque a mi mamá le gustaba mucho la música, tocaba cítara y piano, y papá fue el primero que llevó la marimba chiapaneca a Puebla. Entonces, esto de alguna manera influyó en mí, y recuerdo que ya cuando estaba en primaria, yo ya tenía muchas ganas de dedicarme a la música. Bueno, me pusieron a estudiar piano. Yo estudié piano en Puebla y bastantito, con dos profesores y después ya me vine a México. Entré a la Escuela Nacional de Música (ENM), ahí conocí a los maestros Pedro Buchaca, Juan D. Tercero y Ramón Serratos, fueron mis tres maestros, entiendes, y yo les debo muchísimo a ellos, porque verdaderamente su labor encauzó mi vocación, especialmente la del maestro Ramón Serratos. Yo estudiaba piano con él, lo que pasa es que estudiaba piano porque tenía que estudiar algún instrumento, pero siempre fui muy mal pianista, yo lo que quería era componer y me dio una orientación muy buena Ramón Serratos, ya de ahí me fui a España.

L. P.: ¿A qué edad ingresa a la Escuela de Música?

C. T.: Yo ya había terminado secundaria, seguí haciendo preparatoria, la preparatoria la terminé en Puebla, pero ya me venía a México a mis clases. Entonces, como yo no vivía acá mejor tomé clases particulares con los maestros que conocí en la Escuela de Música.

L.P.: ¿Qué recuerdos tiene de ese primer ambiente musical? ¿Cómo se enseñaba la música?

C. T.: ¿Dices de Puebla? sí, tuve un maestro muy bueno que se llamaba Wesley Balderrama, tenía un poco de... era entre mexicano y norteamericano, pero vivía en Puebla y sus hijos también. Su esposa también tocaba mucho piano y ahí yo oí por primera

vez las sonatas de Beethoven, porque el maestro las tocaba, me impresionaron muchísimo. También empecé a escuchar a Tchaikovsky, ese era mi ambiente. Y papá y mamá me ayudaron, me ayudaron bastante, entiendes. Papá lo que decía es que no creía que de ahí resultara algo, porque tenemos tradición de ingenieros, todos; mis hermanos, mis tíos, mi papá, mi abuelo, todos son ingenieros, y de repente le sale a papá un músico, pues no sabía de dónde le había salido, pero de todas maneras había un ambiente musical. Si, me apoyaron, me apoyaron mucho y yo hacía en mi casa el ambiente, me junté con dos o tres músicos de allá, tenía dos maestros en Puebla y esa fue mi niñez.

Y ya después me vine a México, ingresé a la Escuela Nacional de Música, pero me di cuenta de que yo quería eso más aprisa, yo quería conocer pronto las materias de composición y, entonces, tuve como maestro... aunque tengo mi credencial de entrada a la Escuela Nacional de Música en 47, 46, por ahí, yo dejé realmente la escuela y me puse a trabajar con los maestros que conocí en la institución. Sí, yo no podía seguir paso a paso las cosas, nunca estuve en mi naturaleza eso, porque cuando me becaron, me becó el gobierno español para irme al Conservatorio de Madrid, sucedió lo mismo. Yo tuve maestros particulares en Madrid, pero eran maestros del Real Conservatorio de Madrid. Bueno, ya aquí en México, yo me orienté muchísimo más, yo empecé a componer cosas muy chiquitas y solicitamos una beca para España. Yo quería estudiar composición, entonces, me fui a España y ahí hice composición, entiendes, con el subdirector y con el director del conservatorio que era un jesuita, el padre Nemesio Otaño²⁰, músicos muy buenos, muy completos, muy preparados. España estaba atrasada en relación con Europa en cuanto a música de vanguardia y todo eso ¿no? Era la época franquista y sí, estaba muy atrasada, pero no importaba mucho, porque yo lo que quería era hacer bien las materias tradicionales.

20 José María Nemesio Otaño y Eguino, (Azcoitia, 1880 - San Sebastián, 1956) Compositor y musicólogo español. Fue director del Conservatorio Superior de Música de Madrid entre 1940 y 1951.

Entonces, yo, por ejemplo, estudié mucho la armonía, pero en forma tradicional, y empecé a estudiar composición y formas musicales. Pienso que eso me sirvió mucho, porque, aunque no conocíamos mucho de música moderna, tener esas bases sólidas, es muy bueno y España estaba atrasadita en cuanto a la música de vanguardia, pero en cuanto a su trabajo como... cómo te diría, técnico, en materias como armonía, teoría, solfeo, contrapunto, todo eso estaba muy bien dado. Ya después, al regresar a México, empecé a conocer el ambiente de la música moderna. Eso fue en los 50. En los 50 compuse una obra que la estrenó un coro famoso, de “Los niños cantores de México” de un señor Zarzosa, que le dio la vuelta al mundo con estos niños. Ellos estrenaron una obra mía en Puebla, para coros, piano y solistas, sobre un cuento español del sur de España. Y empecé a escribir para piano. Recuerdo que al regresar le enseñé estas composiciones al maestro Serratos, que todavía vivía y le gustaron mucho, e incluso me dio orientaciones. Bueno, después fundamos un grupo de compositores aquí en México, en los años 60, el grupo “Nueva Música de México”, donde estaban músicos mexicanos muy conocidos, Francisco Savín, Manuel Enríquez, estuvo con nosotros, ya murió, pero estuvo en ese grupo. Leonardo Velázquez, Mario Kuri Aldana, son compositores contemporáneos. Así fundamos en esa época ya el grupo joven de compositores y, entonces, estrenaron algunas obras sinfónicas de nosotros en esa época. Yo estrené la primera obra sinfónica que escribí. Es un poema sinfónico que le puse “Estirpes”, la estrenaron aquí en Bellas Artes. Después en 1965 poco a poco me fui metiendo con educación musical, ¿me entiendes?, en el 65 ya tenía yo un interés bien puesto en eso, porque con tanto que me había pasado, ¿sabes qué?, es que, en esa época, cuando estrenábamos cosas, no había gente, yo consideraba que parte del fenómeno, se debía a la falta de educación musical y me fui metiendo en este campo.

L. P.: Para dedicarse a la enseñanza, yo pienso que se necesita una especial sensibilidad hacia la percepción de las dificultades para aprender.

C. T: Sí

L. P.: Y no cualquiera tiene esa sensibilidad, ¿no? A usted ¿qué lo motivó a la educación musical?

C. T.: Bueno, yo te digo precisamente que una de esas razones fue la falta de un público grande, amplio, que fuera a los conciertos y todo eso... Ahora ya mucha gente va a los conciertos, pero en esa época, no iba tanto y mucho menos a escuchar música de vanguardia. Pero no fue eso todo, fue una parte. Ya cuando empecé a trabajar con niños, inspirado un poco en lo que los europeos habían hecho en este terreno; me di cuenta ¡qué importante era la música para el niño en su formación! Muchísimo más ahí, en contacto con los niños, yo lo que descubrí es la importancia que tiene la música como materia formativa, esto me interesó muchísimo y así seguí adelante y me llamó el maestro Reyes Meave, que era director de la Escuela Nacional de Música. Supo lo que yo estaba haciendo con los niños y me llamó para trabajar en la ENM con niños. Ahí fui el primer investigador en este campo en la ENM, eso fue en 1967. Fíjate, en esa época yo entré a la universidad a trabajar como maestro de niños y como investigador en el campo de la pedagogía musical infantil.

L. P.: Para usted ¿qué papel juega la música en la educación de nuestro país?

C. T.: Ah, bueno, sí, lo que sucede es que, si indagás un poco, lo que te enteras es que la música juega un papel de gran importancia en las escuelas. Existe tradicionalmente una actividad intensísima en materia de educación musical en las escuelas, te hablo, claro, de los países anglosajones; también de los países eslavos, entiendes. Tienen tradición muy grande en materia de educación musical; también los países escandinavos. Bueno, yo leí, no es que conozca esos países... yo leí acerca de lo que hicieron esos países y, lo que descubrí, es que la música tiene un rango muy alto en el mundo escolar.

L. P.: ¿Podría usted hablar algo sobre las estrategias que estos países usan?

C. T.: Mira, tienen raíces muy viejas. Si te fijas, en la historia de compositores notables como Juan Sebastián Bach y otros, verás que parte de su vida la dedicaron a hacer material didáctico. El álbum, por ejemplo, de Ana Magdalena Bach, en realidad es un álbum de reaprendizaje para el instrumento que manejaba Bach, pero no sólo tiene ese, tiene otros muchos. También muchos compositores, desde hace mucho tiempo, ya tenían la idea de que el niño era importante para el desarrollo de la cultura musical del país. Entonces, había que educarlos e hicieron mucha música para ellos. La estrategia en un principio fue sencilla, es decir, hacían simplemente música para ellos, música que estuviera graduada, pero era eso nada más. Posteriormente en este siglo cambió un poco esto. Un discípulo de Freud fue amigo de este ¿cómo se llama este hombre?... Dalcroze. Dalcroze escuchaba a este discípulo acerca del desenvolvimiento de los niños, y el mismo discípulo de Freud escuchaba a Dalcroze sobre sus inquietudes y ahí partió ya un trabajo de educación musical, con conocimiento más amplio del niño. Esa corriente se vino desarrollando en Europa, a principios de siglo. Y ya, cuando la toman gentes como... ¿cómo se llama? Kodály en Hungría y Orff en Alemania, ya tenían esa base: los trabajos de Dalcroze, que hacían música, pero atendiendo realmente la formación del niño, sus necesidades, su crecimiento, etcétera. Esa estrategia nace a principios de siglo, de ahí para acá.

L. P.: Sí, se produce un cambio importante.

Sí, se debe a eso. Dalcroze se acercó al niño tratando de hacer un trabajo de educación musical, pero con la base de un conocimiento mayor del niño.

L. P.: ¿Usted diría que los hallazgos de Freud repercuten?

C. T.: Bueno, más bien diría del discípulo de Freud, fue el que empezó a atender al mundo infantil, ¿me entiendes?

L. P.: ¿Él recoge su pensamiento...?

C. T.: Claro, sí, entonces se acercan ya con más cuidado al niño y empieza a descubrir cuestiones fundamentales.

L. P.: ¿Qué podemos aprender de esos modelos educativos?

C. T.: Yo creo que varias cosas, ¿no? Una es que es necesario conocer al niño. **Que todo niño debe de tener educación musical**, es decir, no sólo los niños que van a ser músicos, sino todos los niños. Porque en realidad así se vino esta corriente, ¿no? La otra cuestión es que, la mayoría de los compositores que trabajaron en este terreno en Europa, usaron su propia cultura, ¿me entiendes? No sé si conoces, por ejemplo, las canciones infantiles de Hindemith, él tiene muchísimas y si tú las escuchas, dices, ¡qué cosa tan bella, qué cosa tan bonita!, pues bien, todas son alemanas, es decir, utilizaron su acervo para trabajar. Y es lo mismo que hizo en Hungría Kodály, y Bartók con el “Microcosmos”, cuaderno de piano para niños. Es lo mismo, utilizan su acervo para crear, para componer, son los elementos que usan claro que con la... ¿cómo te diría? ...el mandato fundamental de conocer al niño a fondo. Entonces, estos compositores, claro, con mucho dominio de su especialidad, trabajaron para hacer música para niños, pero inspirados en lo que antes había empezado a suceder con Dalcroze, que hizo cosas de educación musical, pero con la base del conocimiento del desarrollo del niño. Eso cambió, cambió las cosas completamente, cambió mucho, ya no era tan sencillo decir, voy a hacer música para niños, no, había que saber cómo, en qué lugar, etcétera, la edad es muy importante.

L. P.: La riqueza del folclor está ahí, sin embargo, no la hacemos nuestra, pertenece a los grupos vernáculos y son ellos quienes la cultivan, el resto del pueblo no lo hace. El canto no forma parte de nuestra cotidianidad y esto es evidente cuando, por ejemplo, en una fiesta se cantan las mañanitas por una mayoría desafinada ¿qué opina usted?

C. T.: Sí, es cierto, México tiene un folclor muy rico, es posible que México y Brasil, sean los países con el folclor más rico del continente americano. Por ejemplo, estudiar el folclor en Méxi-

co, es casi un terreno infinito por la cantidad y la variedad de géneros musicales que hay en este terreno, de manifestaciones, esto es lo que a mí me ha preocupado. Si estudiamos nosotros lo que hizo, por ejemplo, Bartók, para niños, lo que descubres es que ahí usó enormemente el acervo eslavo para hacer estas composiciones y cualquier compositor europeo lo hace. Nosotros lo que tenemos que hacer es lo mismo, no traerlo de allá, sino que las raíces que aquí tenemos, usarlas para trabajar música para niños, lo que estaríamos haciendo es lo que hicieron ellos. Yo hice eso desde el principio y me tildan de **nacionalista fanático**, algo que considero completamente tonto. Entonces, también fueron nacionalistas en su momento Juan Sebastián Bach, Beethoven, todos estos, porque su música es enormemente alemana, ¿me entiendes esto?, a mí se me hace que debe de romperse. Los pueblos latinoamericanos son ricos en este campo y deben usar su propio acervo para componer para niños, es importante. El niño debe recibir elementos de su propia cultura para su formación, especialmente en terrenos musicales porque la música no llega al cerebro con cuentas, con cuestiones de memoria, la música es algo que se filtra en la sensibilidad del ser humano y evidentemente acaba siendo, la música, parte de su cultura. De la forma como se desarrolla, entonces, la educación musical en México tiene que tener antes que nada ese fundamento, debe estar basado en su folclore, en sus tradiciones en la lirica infantil de México, en gran cantidad de cosas que constituyen el acervo musical de México. El folclore es una parte, pero no es todo, ¿entiendes?, de eso puedes sacar mucho.

L. P.: ¿Qué trascendencia tiene para usted el canto en la educación musical y en la educación general del niño? Usted nos podría hablar posiblemente de esa tradición de cantar, de que se cantaba cotidianamente, a lo mejor en su infancia era diferente a lo que sucede actualmente, donde prácticamente no se canta...

C. T.: ...no, por lo menos en México. El canto es el elemento más importante de la educación musical del niño, hacerlo cantar es lo más útil, lo más efectivo, es lo que tiene más poder en el trabajo educativo del niño. También el ritmo, pero el ritmo está

de cierta manera comprendido en el canto. Fíjate que los pueblos que tienen una cultura musical más grande son los pueblos que más cantan, debería de fomentarse mucho el canto en las escuelas. México no canta, decir que México es muy musical porque es muy rico en folclor, es usar un sofisma, me entiendes, por ejemplo: “¡Mira, ah, México es muy musical porque tiene mucho folclor!”, por favor. México va a ser musical en la medida en que haga mucha música, pero ya no sólo los conjuntos de folclor y en las zonas de folclor. La gente puede cantar, yo incluso diría que México, potencialmente es eso. Sí, porque todos los niños que yo he educado a lo largo del tiempo, me doy cuenta que tienen unas grandes cualidades para la música, no para que sean músicos, sino para la música. México podía ser esto, sí, es cierto: uno de los países en América con mayor cultura musical, pero siempre y cuando se atienda esa cuestión. A veces recibimos visitas importantes, no importa su naturaleza, por ejemplo, el Papa ha venido aquí en algunas ocasiones y se juntan miles de gentes para recibirlo. En otros lugares cantan, aquí, por ahí empiezan a cantar la “Oda a la alegría” de la Novena Sinfonía de Beethoven, porque no existen himnos, no existe nada para poder expresar, para poder expresarnos cuando queremos hacerlo y fíjate, qué importante es esto para el tejido social.

Hubo momentos, y yo me di cuenta de esto, que la gente quería expresarse cantando, para festejar al Papa, pero no tuvo este conducto, este tipo de comunicación que tienen todos los pueblos, entonces, empezar a rebuscar por ahí... en algunos lugares más chicos tomaron otro tipo de música. Estas cosas se hacen espontáneas en los países, por ejemplo, del Mediterráneo, la gente se junta y canta, todos se saben los cantos populares y los cantan frecuentemente. Algunos cantos populares se convierten en himnos casi nacionales, ¿entiendes?

L. P.: Digamos... sí, cantan su música.

C. T.: Yo conozco parte del Mediterráneo y parte del Adriático y estos pueblos, no sabes con qué facilidad organizan coros, ahí,

entre pescadores, obreros, campesinos, todo lo que quieras, empleados, y se ponen a cantar.

◆ *L. P.: ¿Usted cree que una alternativa sería, por ejemplo, la formación o el fomento del canto coral a todos los niveles?*

C. T.: Bueno, lo que sucede es que, en las escuelas de México, ha faltado ese elemento. Está bien que el Estado atienda la educación, pero la educación tiene que atenderse en forma completa y la música ha estado ausente siempre, ¿entiendes? ¿Cómo consiguieron los pueblos europeos ese grado de musicalidad tan alto? Es que, en todas las escuelas, los niños cantan mucho y aquí en México, no sucede eso, ¿me entiendes? Que canten uno, dos o tres cantos cívicos, no quiere decir que los niños ya canten, no, de ninguna forma. Los niños tienen que cantar diario en la escuela, no importa que sea un ratito chiquito, esto es lo que hará funcionar el desarrollo de la sensibilidad artística del niño, su sensibilidad humana, también es factor que falta en las escuelas. No vamos nosotros a conseguir esto si no cambiamos de actitud en el mundo escolar, porque ahí está la clave, ahí está, no está en otros lados. Y yo lamento mucho que, hasta esta altura del siglo, la Secretaría de Educación Pública no se haya dado cuenta que el niño mexicano tiene que hacer música y no la hace...

◆ *L. P.: Sí, usted ha sido un luchador persistente por tratar de convencer acerca de la importancia de la educación musical dentro de los programas de educación básica...*

C. T.: Así es, así es...

◆ *L. P.: ¿Cómo observa usted este panorama de hace 50 años a la fecha?*

C. T.: Te voy a decir algo, bueno, si tú te vas más para allá, ya nos meteríamos en una discusión, pero yo tengo 30 años en esto, más de 30 años, porque empecé en 1965 a trabajar con niños y de 1965 para acá, la situación no ha cambiado en lo absoluto, por más que hablaron en una época... hubo épocas en que se habló de educación musical, en los años 70 y en los comienzos de

los años 80. Y todos querían meter ahí, querían meter allá y, lo que introdujeron a México fueron intereses que no tienen nada que ver con la educación musical, pero la niñez mexicana sigue sin cantar. Ahora últimamente la ciencia ha empezado a estudiar el efecto del contacto del niño con la música y nos da la razón. Efectivamente, la música es un factor importantísimo en el desarrollo del niño, desde bebé, es decir, la ciencia nos está dando la razón, pero ni así, ni así, el mundo oficial ha entendido esto. Este es uno de nuestros grandes atrasos. Mira, ahí hay un problema más serio. La educación básica se rompe sexenalmente porque a veces hay buenos cambios, buenas reformas, buenos avances en el terreno de la educación básica, pero viene la cuestión del cambio de gobierno y hay una fractura tan grande que se empieza a contar desde cero. Esa es una de las cosas que más ha influido en el asunto de la educación musical. Porque si quizás en algún momento... un poquito le hicieron caso aquí o le hicieron caso allá, aquello se acabó con el cambio sexenal. Pero hay que ir más a fondo. Esto no nos ha permitido planear una política de educación musical que se vaya perfeccionando, renovando, agrandando, ampliando, para que llegue a todos los rincones de México, en forma efectiva ¿entiendes? Si en algún momento hubo un proyecto por aquí, por allá, eso se acabó al cambio de gobierno. Y esto también ha afectado mucho las posibilidades de hacer algo en la educación musical en el mundo escolar.

L. P. Digamos, se necesita algo que tenga más arraigo...

C. T.: Se necesita, se necesita, porque, por ejemplo, la guerra acabó totalmente, arrasó totalmente a Alemania. Se podría decir que arrasó también con todos sus programas de estudio, pero no fue así, su estructura ahí quedó. Alemania se rehizo y retomó sus tradiciones educativas y las volvió a echar a andar, claro mejoradas, perfeccionadas, como quieras; confrontadas con la nueva realidad, lo que quieras, pero, la cuestión básica le sirvió muchísimo para volver a reemprender su tarea educativa, y te hablo de música. Es decir, por ejemplo, la cuestión musical no se interrumpió, por decir, se acabó Alemania y todo esto, pero, cuando

se empezaron a rehacer, volvieron a efectuar en el terreno musical educativo, lo que hacían antes. El rango de la música en el mundo escolar seguía siendo alto. Ahora es mayor, incluso, porque precisamente son los alemanes los que han investigado mucho al niño, no te hablo de músicos, sino te hablo de doctores y científicos y han descubierto la importancia tan singular que tiene la música en el desarrollo de niño.

L. P.: Sí, porque también vemos que, por ejemplo, ha habido esfuerzos e intentos por formar instituciones musicales como orquestas sinfónicas, pero siempre topamos con un problema, no contamos con la formación básica necesaria para impulsar un desarrollo mayor.

C. T.: Sí claro, bueno, mira, el hecho de crear orquestas sinfónicas no es malo, la gente cuando crece -que no es mucha, precisamente porque falta educación musical- acaba inclinándose por los conciertos. La música es una necesidad en el ser humano y si de chiquitos no la tuvieron, la descubren un poco tarde y la disfrutarán, digamos, como oyentes del mundo de las orquestas, de los conciertos y de las orquestas sinfónicas. Pero en Europa no sólo es eso o en Estados Unidos, aparte de que el público de las orquestas sinfónicas es mucho mayor que en México, en porcentaje, hablando de porcentajes, muchas de las gentes aficionadas a ir a los conciertos, hacen música en su casa, en sus conjuntos, en la universidad, en sus trabajos.

L. P.: Forma parte de su vida.

C. T.: Sí, esto es ya no sólo escuchar, sino hacerla. Yo me he metido mucho con el arpa diatónica, precisamente para resolver un problema que tiene la educación musical en México, y yo indagué que en Estados Unidos y el arpa diatónica convive como no tienes idea. En todos lados hay fabriquetas, en todos lados hay artesanías, están haciendo arpás desde chiquitas hasta grandotas para acompañarse sus cantos o hacer música con el instrumento, ¿por qué? Porque ellos tienen desde chiquitos la sensibilidad desarrollada para que crezca ese tipo de cosas o se dé ese tipo de

cosas. Y yo creo como se da lo del arpa diatónica ahora en Estados Unidos, se dan muchísimas cosas allá también en otras órdenes musicales. Pero se debe a eso, a que los niños y los jóvenes en Estados Unidos hacen mucha música. Estados Unidos es el país de las orquestas.

L. P: Digamos que es una niñez que ha cantado.

C. T.: Mucho, mucho, fíjate con qué facilidad arman sus coros y cantan muy entonados. Los norteamericanos cantan y cantan bien. A mí en lo personal no me gusta lo que cantan, pero yo reconozco que cantan bien, eso no importa, ellos cantan, saben cantar, son gente entonada, conocen de orquestas, conocen de instrumentos, conocen de conciertos. Aquí sí hay gente que dice: “hay público para las orquestas”, esto hay que decirlo con más cuidado, porque si tú haces una comparación para sacar un porcentaje de lo que sucede con las orquestas en el Distrito Federal y lo que sucede, por ejemplo, en Europa, verás que el público es infinitamente mayor, y mucho más conocedor que el de México. Las gentes que asisten a conciertos en Europa y en Estados Unidos, no sólo oyen música, hacen música y cantan, como tú dices y cantan bien. Y esto es lo que no sucede con nosotros, una cosa es gustar un concierto con una obra sinfónica de Tchaikovsky... y conoces a mucha gente que dice: “Ay, yo quiero ir, porque van a tocar la 5^a. de Tchaikovsky” y otra cosa es que esa misma persona pueda, quiera o sepa cantar, y verás que eso no sucede ¿entiendes? Entonces, su percepción de la música, como quiera que sea, es limitada y también no entra verdaderamente en el desarrollo de la cultura musical de México. Tenemos que participar, los niños deben de cantar y, entonces, podemos participar en contingentes mayores.

L. P: Para usted, ¿cuáles serían el tipo de estrategias que se deberían emprender?

C. T.: Yo lo que creo, una, es que es hora de que la Secretaría de Educación Pública tome conciencia de lo que significa la música en la formación del niño y cree políticas de educación musical

sólidas en el mundo escolar de México. Y, la otra, quizá sería un poco la consecuencia de esta primera, llegar con el tiempo a evitar cosas como la estridencia musical que se da en México, en niveles muy elevados, ya que estamos muy acostumbrados, habituados a escuchar la música a decibeles tremendos. Estamos acostumbrados a que los niños se sienten frente a la televisión a ver primitivismo y medio en cuanto a la música que concierne a los niños. La música realmente, a veces, de ciertos programas de televisión para niños, es monstruosa, por qué no decirte que perjudicial y perversa, ¡es horrible! ¿Por qué? Pues no tenemos criterios, dejamos hacer. Ésta sería una de las consecuencias de llegar a hacer un buen programa de educación musical en el mundo escolar. Pero, también paralelamente, podía cuidarse este terreno con un buen criterio. Yo no entiendo cómo los músicos que están ahí encaramados en el mundo oficial, desde hace mucho tiempo, no dicen ni pío acerca de esto, porque nos hace mucho daño. Nos hace mucho daño este silencio y parece que no les importa, no les importa que multitud de niños estén sujetos a una estridencia musical perversa, no les importa. Pero ¿cómo vamos a caminar para el futuro en materia de cultura musical? No vamos a poder, es inútil, es inútil que nos sentemos a escribir obras muy sofisticadas y que cuando las estrene alguna orquesta sinfónica de México, pase completamente desapercibido, es decir, para el gran auditorio, ¿entiendes? Sucede a tal grado que es muy posible que se conozcan en México más escritores y pintores notables, que músicos, así es. Pero en el fondo un poco nosotros tenemos la culpa. Como músicos formados deberíamos atender el asunto de la formación musical del niño, decirle a la Secretaría de Educación Pública -sí hay un organismo en México donde hay músicos y se supone que deben ejercer cierto criterio sobre los planes educativos-, decir, esta boca es mía en esta materia, pues nada, no dicen absolutamente nada de nada, ni les importa.

L. P.: No hay una conciencia sobre su papel en la educación.

C. T.: Sí, fíjate, y en cambio, cuando hablamos de los europeos, fíjate que sus músicos notables hicieron, a veces, su tiempo

de composición a un lado para trabajar en educación musical. Incluso en Europa existe, no sé si en Estados Unidos, pero en Europa sí existe que todos los músicos notables, incluso virtuosos, tienen, en alguna época del año o en alguna época de sus vidas, que dar cátedra... ser maestros de conservatorios y escuelas, y tienen la obligación, y ellos la desempeñan. Esto no sucede acá de ninguna forma, no hay conciencia sobre este problema.

L. P.: Por otra parte, maestro, hay un grupo de maestros brasileños que están realizando un experimento, le llaman el laboratorio del juego. Ellos sostienen que, sólo fomentando el canto y el juego en la escuela, sin una enseñanza metodológica formal, se resuelven muchos de los problemas educativos. Ellos aseguran que, en el juego, o sea, en el canto, el movimiento, la percusión corporal se da naturalmente todo el fenómeno educativo ¿qué opina usted de esta posición?

C. T.: Todo el fenómeno educativo no, es exagerado, pero de todas maneras lo que hacen ellos no es nuevo. Han llegado a esta conclusión muchas gentes, si estuvieran aquí personas como Violeta de Gainza y estas gentes que durante muchos años se han dedicado a la educación musical del niño, te dirán que el juego y la música son mancuerna. Es una mancuerna que debe de ir junta para hacer educación musical en el mundo escolar y que de ahí salen un montón de cosas notables en materia de formación humana, esto no solamente lo hacen los brasileños, lo hacen todos, digo, las gentes que han trabajado intensamente con esto.

L. P.: Digamos, ellos destacan la parte lúdica y aseguran que, si se fomenta el canto y el juego como una actividad natural en la vida del niño, con eso se cubren muchas de sus necesidades formativas.

C. T.: Se cubren sí, muchas, pero no todas. Pero te voy a decir, porque no es nuevo, nosotros empezamos a trabajar hace como tres años con niños pequeñitos de dos años y de meses, en las áreas que ahora se llaman maternal y estimulación temprana y me fascinó ese trabajo, porque al entrar a ver a las profesoras...

y lo que vi ahí es que, por ejemplo, en estimulación temprana estaban en el piso del aula, que es acolchonada, sentadas estaban las maestras, los bebés y las mamás. Y la cuestión es que improvisaban juegos, todos determinados por la música, es decir, la música estaba presente en todos los juegos y de esta manera cubrían las actividades con los niños chiquitos. Esto a mí me interesó muchísimo, porque tú entras ahí y ves a los bebitos que de alguna manera están absorbiendo el impacto de la música. Los bebitos no cantan, pero la oyen primero (la música), la oyen de la maestra, pero la acaban oyendo de las mamás también, porque las mamás acaban cantando y te das cuenta de la actitud de los bebés. Les interesa mucho, participan más de los juegos, se empiezan a conectar entre ellos, suceden ciertas cuestiones que quizás no las verías, si no hubiera ese tipo de juego. Después, observé también la cuestión con los niños de dos años de edad, que es maternal y ahí, aparte de que se siguen haciendo estos juegos, ya sientan a los niños en sillitas y les hacen cantar. Ahí los niños ya cantan, tocando con gran sencillez un instrumento de percusión chiquito que se los dan en sus manos, entonces, el niño acaba cantando, pero acompañando su canto con buen ritmo en el instrumento. Esto sucede en maternal, pero esto lo hacían los abuelos y los tatarabuelos hace mucho tiempo.

L. P.: De manera natural.

C. T.: Esta es la cuestión.

L. P.: Digamos que ha habido una especie de pérdida de estas prácticas.

L. P.: Claro y ahora necesitamos crear espacios y momentos especiales para hacer eso...

C. T.: Ahora hasta inventamos nombres como estimulación temprana, eso no existía antes, pero se hacía.

L. P.: No existía el término.

C. T.: No, no existía y se hacía en forma natural. Claro, las mamás, las nanas, las abuelitas se daban cuenta que necesitaba eso el bebé y lo crearon.

L. P.: Claro, de manera intuitiva.

C. T.: Muy importante, muy importante...

LP: Su obra está basada en los principios fundamentales de las corrientes pedagógicas modernas, ¿nos puede hablar usted de sus principales influencias?

C. T.: Mira, hay gente que dice que lo que yo hago se lo robé a Orff, en realidad no tomé nada de Orff, pero sí tomé la forma como hacía las cosas.

L. P.: Digamos, los principios...

C. T.: Sí, es cierto, yo pienso que son algunos de sus grandes hallazgos. Crea en el aula una pequeñita orquesta de percusiones, por ejemplo, y hace que los niños se acompañen sus cantos con ese pequeño conjunto de instrumentos, de instrumentos sencillos, de percusión, para mí este es el gran hallazgo de Orff. Porque el niño siente una fascinación muy grande por el instrumento y sí, se va a acompañar sus cantos con instrumentos; le interesa más su educación musical que si está cantando sin instrumentos, por eso aquí hay un hallazgo de tipo educativo.

Bueno, también participa en el canto, ¿no? Lo que pasa es que enriquece, enriquece la actividad si mete instrumentos. Sólo que Orff no mete instrumentos para que cada quien haga lo que se le antoje, no. Hace pequeñas composiciones y dice cómo, más o menos, se pueden manejar los timbres, los poquitos timbres que tienen con el canto. Entonces, tiene piezas muy bonitas para niños acompañadas por conjuntos instrumentales muy pequeños, pero que son verdaderas joyas musicales. Kodály hace algo semejante en Hungría, tomando su folclore hace canciones y lo que él quiere es que todos los niños de Hungría canten. Su método es coral y él no trabaja con conjuntos instrumentales como Orff,

sino trabaja la voz, pero, el punto coincidente es que, tanto uno como el otro, aunque hagan cosas pequeñas, unos cuantos compases, la música tiene una gran calidad y esto es muy importante para la educación musical. La calidad de la música que cantan los niños no importa que sea sencilla, en lo absoluto. Debe de tener una gran calidad y en eso los dos coinciden mucho, esto es lo que me gusta de ellos ¿me entiendes?

Lo que hago es inspirarme en eso, pero tomar así algo específicamente de ellos, en lo absoluto, yo sí comprendí el asunto de Orff y lo que he tratado de meter en el mundo escolar, es un pequeño conjunto instrumental de percusiones mexicanas, ¿entiendes? Y trabajar igual, tratar de trabajar las piezas, aunque sean muy sencillas, trabajarlas lo mejor que se pueda para que lleven la calidad necesaria para educar, entonces, con mis trabajos lo que ha pasado es otra cosa. Yo sí creo que he hecho para niños muchas más composiciones que Orff, porque Orff nomás quiso poner el modelo, ¿entiendes? Y no trabaja con niños muy grandes, trabaja con niños chicos este tipo de cuestiones. Él más bien, lo que quería es dar el modelo: “se puede hacer esto, se puede hacer aquello”, etcétera, etcétera. Yo lo que he cubierto es todo lo que es la primaria, preescolar y ahora estoy trabajando maternal y niños muy pequeños, pero estoy haciendo la música para todos los lugares, por eso tengo que hacer mucha música, por eso he hecho mucha música ¿entiendes?

Una maestra hace poco hizo un recuento de mis composiciones para niños y me decía: “Yo siento maestro que usted ha compuesto más números musicales para niños que Orff y Kodály juntos”. Sumaban cerca de trescientas composiciones ¡Qué barbaridad! Yo nunca las había contado, las trataba de mostrar en forma clasificada porque estoy haciendo libros sobre este material, ¿pero contados? ¡nunca los había contado! Ella sí se ocupó y empezó a hacer un recuento de todo lo que está editado y todo lo que no está editado y saca una gran cantidad de composiciones. La razón es que yo siento que hay que atender ese lapso que me parece más importante, los niños de meses hasta los 12 años de edad. Si

Méjico atendiera en el mundo escolar estas áreas, cosecharíamos para el futuro otra cuestión en materia de educación.

L. P.: ¿Cuáles serían sus preocupaciones actuales?

Bueno, cuando empecé a trabajar, había cierta estridencia musical, pero no la que ahora tenemos y esa para mí es una preocupación muy grande. Yo, por ejemplo, no puedo asistir a un banquete de bodas. Si tengo que ir a la boda, voy al servicio religioso, pero no voy al banquete, porque ponen la música a volúmenes tan terribles, que no puedes ni hablar a 50 centímetros de distancia de la persona. Eso a mí me preocupa, porque esto acarrea cosas muy graves y si los adultos que ahí no protestan acostumbran a sus hijos a escuchar la música a esos volúmenes, estamos destruyendo el oído del niño.

L. P.: Pero ¿no será consecuencia también por falta de musicalidad? Digamos que ni siquiera nos percatamos que escuchamos a unos volúmenes inconcebibles.

C. T.: En un principio yo pensaba eso, ahora ya no lo creo porque es un fenómeno universal, en todas partes la estridencia musical está a la orden del día. Aunque sí, ya sé ahora que se está legislando sobre el volumen sonoro en ciertos países, porque era ya imposible escucharlo. En Méjico no, hasta el vecino, si hace una fiesta, tú no puedes dormir, porque es tal el volumen sonoro que no te deja dormir. En unos países ya se está legislando, pero se está legislando precisamente por las graves consecuencias que se acarrea en eso. Pero te puedo contar mucho de países que precisamente han hecho estadísticas sobre esto, que han investigado la cuestión. Una gran parte de la juventud de los países más avanzados -fíjate qué curioso- tiene una pérdida del oído muy grande porque durante años estuvieron yendo a discotecas, estuvieron oyendo la música a volúmenes tremendos y esto afectó su oído, ahora se ha echado reversa en ese terreno, ya están cuidando más las cosas.

L. P.: Pero digamos que esto también podría ser un fenómeno de nuestro tiempo, es decir, en una casa, por ejemplo, el sonido de la aspiradora o de otros aparatos es intolerable, es un fenómeno de nuestro siglo.

C. T.: Por eso te digo, por eso te digo que ya no sólo hay que esgrimir la falta de cultura musical de un pueblo, no, es un poco la globalización, la entrada de esos aparatos domésticos que, por ejemplo, tú estás mencionando que también son muy dañinos. La licuadora, por ejemplo, en la cocina, es terrible, tienen que hacer esos aparatos de otra manera, hay aparatos silenciosos, fíjate ¿por qué es silencioso el ventilador? Porque no aguantaría nadie estar ru ru ru ¿por qué no puede ser silenciosa una licuadora?

L. P.: Por ejemplo, los primeros que muestran reacciones a esos sonidos son los bebés, no los toleran.

C. T.: Los niños, sí, sí...

L. P.: Es un oído muy sensible.

C. T.: Sí claro, el niño protesta llorando en un primer momento, después puede habituarse, porque sabe que no le van a quitar el ruido porque siempre se lo ponen ahí, pero, entonces, el daño es al sistema nervioso. Entonces, dicen, el niño es un neurótico, el niño ha bajado en la escuela, el niño no me obedece. El niño tiene sus problemas, le llegan precisamente por el choque tan violento que le producen al oído y, lo más grave, es que el oído se repone, pero hasta cierto límite, si lo siguen bombardeando de esa manera, el daño acaba siendo irreversible.

L. P.: Digamos que eso sería una tarea para el músico, para el que se dedica a la música, es una tarea para la gente que...

C. T.: ...tiene en sus manos las cuestiones de salud, ¿entiendes? Son los primeros, claro que también aquí sucede lo mismo que te digo que sucede en la educación musical. El músico no dice nada, no dice esta boca es mía. Yo cuando he llegado a afirmar, me han tildado de chiflado y de loco y de todo esto. Pero sí, en otros paí-

ses está comprobado que se cosecharon cuestiones muy graves por escuchar la música a decibeles inapropiados, es hora de que nosotros prestemos atención a eso. No sé si tú sabes que, por ejemplo, en Suecia, entraron en una ocasión en esos “floors”²¹ tan grandes que tienen submarinos espías y, entonces, cercaron los suecos los “floors” diciendo: aquí los submarinos salen, como no pueden estar abajo del agua todo el tiempo, sabremos quiénes son los que estaban allí. Y, era cierto, detectaron submarinos espías, entonces, pusieron una red de barcos y sonares para detectar al submarino, o bien cuando este subiera, pescarlo²². Nunca pasó nada, pasaron más de 6 a 7 meses -un submarino no puede estar sumergido tanto, ni siquiera un submarino nuclear- y ¿qué pasó? ¿cómo se fueron si estábamos nosotros pendientes? Entonces dijeron, es que a lo mejor tenemos espías en nuestros barcos y empezaron a buscar en su juventud. No tenían espías, las gentes que habían tenido el sonar acá, habían perdido el oído. Los que tenían a su cargo el sonar y los aparatos, deben tener una gran sensibilidad auditiva, un oído muy agudo para escuchar ruiditos por aquí, por allá en los submarinos, y no los escucharon porque habían perdido el oído por asistir durante mucho tiempo a lugares donde la estridencia musical era espantosa y habían perdido parte del oído.

Como ese, te puedo dar muchos datos, algunos verdaderamente graves. Muchos de los “Hooligans”²³ que pescaron los ingleses cuando hubo esa masacre tan espantosa en un juego de futbol en Holanda ¿te acuerdas?, bueno, ahí compitieron ingleses con holandeses, o no sé qué, bueno, llegaron los “Hooligans” que son terribles ¿no?, que están en todos los partidos de futbol, haciendo escándalo y barbaridades. Después de esa masacre, donde murió muchísima gente porque se suscitó ahí un pánico terrible, corrieron todos en todas direcciones y se aplastaron y murió mucha gente, Scotland Yard tomó cartas en el asunto. Ya habían pro-

21 Concepto que hace referencia a los suelos submarinos.

22 Término utilizado como sinónimo de arrestar o detener.

23 Anglicismo con el cual se denomina a los hinchas de nacionalidad británica que ocasionan destrozos y actos vandálicos.

vocado eso los “Hooligans”, en menores cantidades de muertos, pero lo habían provocado, pero se asustaron mucho porque la dirigencia del futbol mundial prohibió que los equipos ingleses jugaran, no sé cuánto tiempo, en algunos campeonatos y se debió a eso. Entonces, empezaron a investigar, y descubrieron que muchos de los “Hooligans” que pescaron y que habían provocado esa estampida en ese estadio en Holanda, habían perdido el oído por la misma razón y, entonces, lo que querían era escuchar las explosiones y cuando no las escuchaban, las provocaban. Son gente muy agresiva, además, eran papás, hijos y con empleos y con todo. No era gente marginada, no. Los “Hooligans” son gente que está bien acomodada y viajan ahí, a hacer escándalo en el futbol. Pues muchos de ellos tenían como característica que los unía (porque investigaron mucho su pasado: ¿quiénes eran? ¿por qué ese disgusto? ¿por qué provocaban esas cosas en los eventos deportivos?), tenían una cosa en común, habían perdido parte del oído y muchos ya no oían y, entonces, querían escuchar el estruendo de un estadio y cuando no lo escuchaban, lo provocaban. Así te puedo narrar muchísimas situaciones. Esta es una de mis preocupaciones, no la única, pero es una.

L. P.: Se necesita hacer una labor de conciencia, es una tarea en la que prácticamente no se repara.

C. T.: Fíjate que yo no entiendo muchas cosas, en 1950 mis papás hacían fiestas, entonces, ponían música. íbamos nosotros también a fiestas y a banquetes y a todo eso, nunca escuchamos la música a esos decibeles, esto es un fenómeno moderno.

L. P.: Contemporáneo...

C. T.: Sí y sumamente destructivo, tenemos que tener conciencia sobre él, y no es que sólo se destruye el oído físico, no, el impacto al sistema nervioso es muy fuerte y de ahí salen también otro tipo de enfermedades.

L. P.: Desequilibrios del sistema nervioso.

C. T.: Sí, de todo tipo, de toda naturaleza, incluso cardiovasculares, fenómenos cardiovasculares. Sobre eso tenemos que preocuparnos y fíjate que son los músicos los que más protestan ante cualquier manifestación de ese tipo, no la aguantan, pero ahí se quedan, hay músicos que están encaramados ahí oficialmente en el gobierno. Ellos son los que deben de decir, no, porque si nosotros no lo decimos, no nos prestan atención. Yo lo he dicho varias veces en entrevistas que me han hecho, pero esto no tiene eco en absoluto. En cambio, si yo tengo un puesto importante de responsabilidad, yo sí podía hacer un estudio y decir, vamos a trabajar sobre esto, al grado de que se llegue con el tiempo a legislar. También está prohibido que en tu casa el vecino te eche humo cuando está guisando, debe de estar prohibido que invada musicalmente o con ruido tu casa, debe de estar prohibido.

L. P.: ¿Qué es para usted el oído musical y cómo se adquiere el oído musical?

C. T.: Bueno, te digo, el oído musical es muy complejo. El oído es la primera ventana por donde recibe el cerebro los estímulos con los cuales comienza su desarrollo. Está probado que, por ejemplo, el bebé antes de nacer oye, está completamente probado. Oye cuando su mamá habla, oye cuando su mamá canta, ¿por qué? Esto no es gratuito, la naturaleza lo puso ahí porque el cerebro necesitaba, antes de nacer el niño, ya, estímulos exteriores para empezar a desarrollarse y el único que le llega es el sonido, así que es una ventana. Ya el oído está muy desarrollado, no totalmente, pero ya está muy desarrollado como para que pueda el bebé escuchar. A los poquísimos años, meses, quizás, de un bebé, el bebé ya tiene el oído completamente maduro. Los huesitos chiquititos que conforman el oído interno, el yunque el martillo, ya tienen el tamaño con el que va a morir esa persona, aunque llegue a vivir 80 años. ¿Por qué? Porque el oído sigue siendo muy importante para el desarrollo del cerebro. El oído es una ventana para el cerebro, después vendrán otros sentidos que ayudan a eso, pero el primero fue el oído, así que los estímulos auditivos son muy importantes para su desarrollo. Y así como puede un bebé perder

el oído porque escuchó de repente un estruendo, un estallido de una bomba cerca de él y le acabó el oído, así son importantes los ruiditos que él empieza a escuchar cuando nace. En Europa hicieron estudios de esta naturaleza con los bebés de los hijos de gentes que trabajaban en su casa con oficios, por ejemplo, el zapatero, el carpintero, ¿entiendes? Se desarrollaban más pronto que los bebés que estaban en una cuna dorada, en un rinconcito que no le entraba ni la luz, ni el ruido, ni nada de eso, ¿entiendes? Esto lo comprobaron ellos estudiando este tipo de cosas. El bebé, al contrario, debe de estar, desde que nace, en contacto constante con ruiditos. Si estos ruidos, además, tú los programas, entonces, tienes una cosecha mejor de desarrollo, es decir, si es cierto que el niñito escucha cómo se clava, claro a lo lejos, o el ruido de la escoba... que pongo el radio, que escucho un disco, que canto, todo eso es muy bueno para el desarrollo del bebé. Por ejemplo, tú estás, conformando un programa, incluso, estás grabando, estás evitando que le lleguen ruidos estridentes, pero no puedes evitar que llegue el ruido del entorno, eso es importante ¿entiendes? Y de todos los ruidos que nosotros tenemos a la mano o sonidos, el más controlable para la educación es la música, ¿entiendes? Así puedes hacer un programa desde meses hasta más grande.

La voz de todos, la música, yo cuento a la música, cuento a la voz de la mamá, es fundamental. Si, por ejemplo, antes de nacer el bebé, la mamá acostumbró a cantar mucho, es muy posible que el niño ya tenga un gran desarrollo, no sólo de musicalización, sino intelectual, ¿entiendes? El bebé al desarrollar su cerebro más pronto que otro, lo que estás efectuando es acortar su camino para que su inteligencia empiece a trabajar, entonces, el sonido es fundamental.

L. P.: Una fuente de estímulos.

C. T.: Importantisima, ahora resulta que ya nos llegan los doctores y los científicos con que al estudiar cómo responde la corteza cerebral de un niño, de un bebé ante estímulos musicales, que es muy importante, ahora nos están diciendo que la música es muy importante para la educación general del niño, pero eso nosotros

lo sabíamos, ¿entiendes? No nos equivocamos, la ciencia nos está dando la razón.

◆ *L. P.: Ellos dicen que las conexiones de las neuronas se desarrollan en función del número de estímulos de todo tipo.*

C. T.: Sí, llega un momento, además, en que ese desarrollo se acorta. Por ejemplo, tú puedes en un niño influir mucho musicalmente, pero ya en una persona de 40, 50 años, ya no puedes, porque ya las neuronas ya no dan, ya no dan. Por eso, puedes tú todavía hacer entonar a personas de 15, 16, 17 años. Yo por eso proponía que las maestras que estaban estudiando normal²⁴ deberían de tener capacitación musical y que las iban a aceptar para continuar estudios, aunque no hubieran hecho música en la niñez, las iban a aceptar porque su edad todavía les proporciona esa facultad de desarrollo.

L. P.: Así es.

C. T.: ¿Entiendes? Después ya no. Una persona mientras más grande sea menos posibilidades tiene de que tú la puedas educar musicalmente ¿entiendes? Es muy difícil, ya te tienes que dirigir más bien al intelecto, ya no al oído: Sí, fíjate que Bach esto, que Ricardo Wagner esto otro. Ya estás dirigiendo intelectualmente a la persona para tratar de educarla, pero ya no vas a lograr mucho.

L. P.: La parte sensitiva ya...

C. T.: No, porque por mucho que le digas esta obra de Malher es una maravilla, es posible que no la considere como tal, si la escucha no tiene los elementos, no está desarrollada su sensibilidad. ¿ves? Así que el oído... para mí el oído es esto: la primera ventana que el cerebro tiene para su desarrollo intelectual. Así que los europeos no se equivocaron cuando metieron la música en las escuelas y ahora la están incrementando, porque ya saben lo que pasa. Ahora han doblado, han duplicado el momento musical en el mundo escolar de muchos países europeos. Las gentes

24 Se refiere a la formación de docentes generales en las Escuelas Normales.

que llegan de Japón me cuentan, pues ahí los niños cantan para esto, para el otro y cantan cuando van en la calle y cantan para el recreo. Sí, los japoneses tomaron eso de los norteamericanos y los europeos, porque los japoneses copian todo y aquí no se equivocaron. Han construido, parece mentira, conservatorios de primer orden, tienen unas orquestas sinfónicas extraordinarias, pero es que su niñez está muy musicalizada. Yo siento al mundo japonés un poco advenedizo en el mundo de la música occidental. Por ejemplo, nosotros tuvimos... México tuvo conservatorios primero que Japón y un conservatorio tal como lo concebimos occidentalmente ¿entiendes? Sin embargo, ya nos rebasaron completamente las instituciones musicales de Japón, son muy superiores a las nuestras, atienden mucho al niño, los japoneses.

L. P.: Estos han sabido capitalizar las experiencias.

C. T.: Muchísimo. Y después de la guerra empezaron a rectificar todas sus cuestiones de educación básica ¿me entiendes? Entonces, descubren la música como un elemento educador de primer orden. Ese ejemplo de Japón es digno de atención, deberíamos verlo, porque ahí llegan músicos extraordinarios a dar cursos, sobre violín, piano, etcétera, que no llegan a México ni de broma.

L. P.: Pero tienen la musicalidad básica necesaria para la formación superior.

C. T.: Por eso atendieron la infraestructura, ¿cuál es la infraestructura musical de la cultura musical de un pueblo? Es la música popular y el niño. La infraestructura musical de México es la música, en la infraestructura musical de México está el folclore, pero falta otro elemento, la niñez mexicana. Tarde o temprano aquellas cosas se mezclan y producen la cultura musical de los países. A mí me invitaron para que llevara una ponencia a Venezuela, el tema central era ¿cómo formar al músico para el siglo XXI? Pues muchos llevaron ponencias de naturaleza muy técnica: qué hacer en cuestiones de canto, interpretación, composición, etcétera. La mía se refirió a que el músico latinoamericano necesita conocer

a fondo su cultura musical primero. Yo me refería a trabajos de etnomusicología regional, para que ese músico formado de esa manera -no importa su especialidad musical- iba a proporcionarle después al país, en cierta manera, la reversión de su propia cultura. Lo que ha pasado con el mundo musical latinoamericano es que tuvo un gran auge, por ejemplo, en el nacionalismo musical de la época de los 40, que fue simultáneo, se dio en México, se dio en Brasil, se dio en Argentina, se dio en Cuba, salieron compositores notables nacionalistas. Después aquello se terminó y ahora todo el mundo latinoamericano está enredado en una cuestión de música de vanguardia. Lo que Latinoamérica le ha faltado es conocer más a fondo su propia cultura.

L. P.: Incluso ¿usted pensaría en su revaloración?

C. T.: Sí. Actualmente se mira, por ejemplo, Héctor Villa-Lobos, fue contemporáneo de Carlos Chávez y Silvestre Revueltas, de Orbón en Cuba y de Ginastera en Argentina, compositores muy buenos, además, los únicos compositores que han trascendido al mundo universal. Singularmente fueron nacionalistas... yo no, no propongo la vuelta, ¡nacionalismo nunca jamás! Esa época ya pasó. Lo que sí creo es que, al compositor de nuestros días, al músico de nuestros días -ya no sólo al compositor- le falta conocer más a fondo su propia tierra ¿entiendes? Para que al ejercer el magisterio vuelque parte de su cultura.

L. P.: Digamos, esto se hace, hay un trabajo etnomusicológico que cumple una función testimonial, existen grabaciones en distintos estados.

C. T.: Sí, pero ese campo no lo rebasa, es más bien cuestión de arqueología musical.

L. P.: Se queda en las bibliotecas o se queda en las fonotecas o museos, pero no trasciende a la población.

C. T.: Así es, eso se me hace muy bueno, trabajar para rescatar el pasado y conocerlo mejor, eso me parece muy bueno, pero yo no estoy hablando de eso, lo que estoy diciendo es que

el músico moderno debe de conocer precisamente todo eso, para que esté mejor plantado en su propia tierra. Mira, los compositores más notables europeos, los más universales son compositores nacionales.

L. P.: Así es.

C. T.: Escucha a Ravel, por ejemplo, Modesto Mussorgsky, Ricardo Wagner ¿entiendes? Y verás que son compositores universales, pero antes que eso, son compositores nacionales, en el sentido de que de alguna manera utilizan su propio acervo. No estoy diciendo de tomar el folclor y revestirlo, no, no, ahí hay un trabajo nacional mucho más profundo ¿Dónde está lo francés de Ravel? Es muy difícil descubrirlo, pero ahí está.

L. P.: No es una influencia directa.

C. T.: No, es profunda, es lo que separa un poco lo que yo estoy diciendo del nacionalismo. Así digo: yo quiero ser nacional, nacionalista, entonces, empiezo a tomar de aquí de allá y el folclor y todo esto. No, yo te estoy hablando de un fenómeno mucho más profundo y más amplio.

L. P.: ¿Y no piensa que esto esté sucediendo en compositores como, por ejemplo, Arturo Márquez y Gabriela Ortiz que son muy jóvenes y que de alguna manera retoman lo que hicieron sus abuelos como fueron los nacionalistas?

C. T.: Falta tiempo para decidir sobre eso. Yo todavía no veo en Latinoamérica realmente una figura notable, digo, después del nacionalismo. El nacionalismo te da Manuel M. Ponce, te da Silvestre Revueltas, te da Carlos Chávez en México, Héctor Villa-Lobos en Brasil, Ginastera en Argentina y dos o tres compositores cubanos muy buenos. Y también en otros lugares, pero son de esa época, son de ese momento ¿entiendes? Lo curioso, lo que a mí me impresiona, es que son los más conocidos, son los compositores latinoamericanos más conocidos, y yo me atrevo a considerar que, quizás, su afán nacionalista los ha hecho ahora universales. El nacionalismo ya acabó, no estoy pidiendo en nin-

guna forma el retorno a cosas del pasado, sería yo un necio, un tonto, no, yo lo que creo es que el nacionalismo se interrumpió. El nacionalismo no se desarrolló en forma natural como en los países de Europa. El nacionalismo se interrumpió bruscamente ¿entiendes? No cuajó totalmente, quizás el siguiente paso del nacionalismo hubiera sido ya un concepto nacional más amplio y más profundo.

L. P.: Con continuidad.

C. T.: Claro, que fuera la continuidad natural. Yo aquí noto una ruptura entre el nacionalismo, y ya después la composición de la vanguardia es una contractura brutal, tremenda, yo no le veo continuidad. Más bien yo veo una reacción intelectual contra el nacionalismo. Los compositores que siguieron después dijeron no, yo del nacionalismo no quiero nada, yo voy a componer música electrónica, música dodecafónica, música serial, música quién sabe qué y empezaron a pensar en lo que hacían los europeos, en vez de haber continuado el desarrollo. Eso es lo que yo creo que pasó. No he estudiado a fondo eso, pero siento que es eso lo que pasó, pero en todo caso, el músico del siglo XXI tiene que conocer mejor la tierra donde nació.

L. P.: Y bueno, para terminar maestro, ¿nos podría hablar de su producción actual?

C. T.: Estoy terminando unos libros de educación musical, uno se llama “El arpa y el niño”. El arpa me ha interesado mucho como instrumento didáctico. He llegado a hacer varios prototipos, me parece que son como muestra... para decir lo que México puede hacer en este terreno, entonces, le dedico un libro que estoy escribiendo que se llama “El arpa y el niño” y ahí he juntado todo el material que tengo para este instrumento, arpa diatónica y el niño, empezando desde los cuatro años de edad hasta terminar la primaria. Claro, que ese álbum puede servir mucho también para trabajos de educación profesional, porque en los conservatorios utilizan primero el arpa diatónica y después el arpa cromática y para el arpa diatónica hay una literatura muy pequeña, literatura

musical. Yo pienso que ese libro puede llegar a funcionar también para eso, no sólo para el trabajo de educación musical escolar que estoy haciendo. Y también estoy escribiendo el libro que te conté sobre niños chiquitos, ya voy a la mitad, ese es un libro que abarca estimulación temprana, de tres meses a un año once meses y después maternal, y ahí estoy haciéndolo un poco con la experiencia de las maestras de Artene, que hay maestras muy buenas que tenemos ahora, muy buenas maestras en este nivel. Un poco también con lo que he rescatado y he empezado a transcribir de la lirica infantil de México, te digo que son cosas que me trajeron ustedes, las maestras que trabajaban conmigo en Culturas Populares y pues también otro poco con mis propias composiciones. Ese libro me parece que va a ser muy importante, porque va a cubrir precisamente esos niveles, basado en gran parte en la lirica infantil de México y tengo la necesidad de terminar de editar todo mi trabajo educativo, así que, están pendientes dos tomos para la música más avanzada que he hecho para niños. Hay que editarla, no está editada y eso abarcaría dos tomos más. Aparte de eso, pues me doy mi tiempito, ahora con más amplitud que antes, porque no tenía yo realmente tiempo, abandoné la composición y ahora la estoy retomando para terminar unas obras que tengo para piano y un oratorio sobre Bartolomé de las Casas. Este oratorio ya tiene tiempo de que lo empecé y me estrenaron una parte en Xalapa, la Orquesta Sinfónica dirigida por Savín, pero me estrenó sólo la introducción y bueno, qué bueno que pude lograr eso, porque me di cuenta ahí de muchas cosas y estoy ahora replanteando la obra y bueno ese es mi trabajo actual que estoy haciendo, estos son mis proyectos, mis trabajos actuales.

'MUSICALIZAR SIGNIFICA EDUCAR':
CÉSAR TORT. CULTURA, IDENTIDAD
Y TRADICIONES MEXICANAS

LOURDES PALACIOS



1954. Mtro. César Tort. Fotografía tomada por su padre Damián Tort en la azotea de su casa. Puebla, México.

INTRODUCCIÓN

En el presente capítulo me propongo profundizar en la esencia del pensamiento pedagógico de César Tort apuntalado en los conceptos de identidad, cultura y educación. Entre otros aspectos, me interesa poner en contexto y ubicar históricamente su ideario y principios filosóficos, conectándolos con hechos y acontecimientos sociales y culturales muy significativos en la historia del presente mexicano. Tort inicia su incursión en el campo de la educación musical a mediados de la década de los sesenta con la plena convicción sobre la necesidad de abrevar de la propia cultura para educar y crear materiales didácticos. En este sentido, es importante tener presente que hacia finales de esa década se vivía en el país una especial efervescencia y descontento social, con fuertes demandas de apertura democrática, justicia social, libertad de expresión, reivindicación de la propia cultura y enérgicos reclamos por la necesidad de cambios en el campo educativo.

También, ya desde esos años y hacia mediados de la década de los setenta, se venía padeciendo un franco debilitamiento del nacionalismo mexicano, que desembocaría en el surgimiento de un importante movimiento reivindicatorio del carácter multiétnico y pluricultural del país, liderado por los reconocidos antropólogos Rodolfo Stavenhagen, Leonel Durán y Guillermo Bonfil Batalla. Dicho movimiento cuestionaba la invisibilidad de las culturas regionales, dada la política cultural imperante que promovía un modo único de entender la cultura. Entre los planteamientos que se ponían en la mesa, estaba el de la revaloración de las culturas indígenas y regionales de nuestro país, en donde ya se hacía referencia al papel que la educación podía desempeñar en ese sentido. Este es el contexto que rodea el trabajo pedagógico de César Tort y que, desde mi punto de vista, requiere de un análisis concienzudo para comprender con mayor profundidad la esencia de sus principios filosóficos y la dimensión de sus alcances para la historia de la educación musical de México y América Latina.

ANTECEDENTES Y FUENTES DE CONSULTA

Para realizar el análisis que me propongo en este artículo tomé en consideración varias de las fuentes que permiten una aproximación a la vida y obra de César Tort. En primera instancia, parto de la revisión de algunas investigaciones plasmadas en trabajos de tesis que sobre la obra del maestro se han hecho hasta el momento (Orea, 1998; Ochoa, 2000; Fernández, 2005; Fuentes, 2017; Tort, 2018). También tomo en consideración los acervos conformados por escritos y ponencias presentadas por el autor en diferentes foros nacionales e internacionales (Tort, 1995; 2001; 2004), así como entrevistas concedidas por el músico educador en distintos momentos (Casas, 2014; 2015), además de una conferencia dictada en el Conservatorio Nacional de Música (Tort, 2014). De igual modo, consideré como una fuente privilegiada, su producción bibliográfica que reúne los materiales educativos diseñados para los distintos niveles de la educación básica y que son los que conforman su legado pedagógico musical, así como un importante texto publicado por la Dirección General de Culturas Populares (DGCP) en el que plasma su ideario pedagógico (Tort, 1982). Finalmente, estoy considerando como fuente testimonial la experiencia vivida por mi parte durante una década de trabajo en el proyecto de investigación Desarrollo de la Cultura de México en el Sector Educativo (DECUMESE) impulsado por la Dirección General de Culturas Populares y dirigido por el maestro César Tort.

Los trabajos revisados como parte de los antecedentes de este estudio representan valiosos esfuerzos por analizar y ubicar históricamente la obra de Tort, sin embargo, a pesar de las importantes contribuciones, no encontré alusiones concretas al contexto inmediato que fue el que enmarcó su producción en los momentos más prolíficos y en los que su obra alcanzó la mayor difusión. Me refiero de manera específica al período que comprendió la década de los sesenta y los setenta del pasado siglo XX, momento histórico crucial en la vida de nuestro país y clave para comprender el legado de este compositor educador.

Por la relevancia que tiene este periodo en la historia del presente mexicano, por el impacto que tuvo en el terreno educativo a todos los niveles y por enmarcar la producción pedagógica de Tort, considero de fundamental importancia dedicar un espacio para su análisis. La intención es poder reconstruir el entramado histórico, social y cultural que configuró la atmósfera en la que Tort desarrolló su trabajo, con la finalidad de conectar hechos y acontecimientos que contribuyan a identificar la manera como la voz de este educador mexicano participó del concierto de voces que lucharon por la transformación de la educación y la sociedad. Y para comprender más cabalmente el peso y las repercusiones que tiene dicha obra en el campo de la educación musical de nuestro país.

De ahí la importancia de dar cuenta en este estudio de aquellos aspectos histórico-contextuales que no han sido abordados y sobre los cuales considero puedo hacer alguna contribución, dada mi implicación personal en los hechos y la pertenencia generacional al contexto referido. Los recursos teórico-metodológicos que serán útiles para este fin son la perspectiva de la historia social y cultural, algunos elementos de la etnografía histórica, la autoetnografía y la etnomusicología.

MARCO HISTÓRICO, SOCIAL Y CULTURAL

Las últimas tres décadas del siglo XX constituyen un periodo muy particular en la historia de México y el mundo, caracterizado por fuertes conmociones sociales y por grandes transformaciones en los planos económico, político, social, cultural y muy especialmente en el terreno educativo.

Destacaré algunos de los fenómenos que tuvieron lugar en dicho periodo y que dejaron huella en la memoria histórica de nuestro país y en la configuración de la sociedad mexicana desde entonces y hasta nuestros días. Procesos que son reveladores y resultan imprescindibles para el análisis que me propongo en este espacio.

El movimiento del 68 y su impacto en la vida social y cultural

A finales de la década de los sesenta en diversas partes del mundo se expresaron voces en contra del autoritarismo y la antidemocracia reinantes en la vida política, social y cultural de muchas naciones. En varios puntos del orbe se dieron luchas y movimientos reivindicatorios de la autonomía de las personas y las sociedades, así como expresiones a favor de una renovación cultural y en contra de los excesos de gobiernos autoritarios y del endurecimiento de estructuras conservadoras.

En nuestro país había condiciones sociales y culturales muy concretas que fraguaban el camino hacia la conformación de una sociedad que experimentaba y deseaba cambios, que se reconfiguraba y se redefinía. El flujo de los procesos transformadores que se daban en el contexto mundial se dejó sentir y tuvo impacto e influencia en el curso de los fenómenos sociales que ocurrían al interior de nuestra nación. México y muchos otros países de América Latina no estuvieron al margen de la ola transformadora que recorría el mundo.

El movimiento estudiantil de 1968 simbolizó la culminación de las voces que clamaban por un cambio. Fue el reflejo del descontento y hartazgo generalizados en el que coincidieron amplias capas sociales de nuestro país. La revuelta contó con una fuerza tal, que pudo convocar a la sociedad en su conjunto contra las medidas extremas de un gobierno incapaz de abrir cauces para el diálogo y la apertura democráticos.

El movimiento fue cesado con una brutal represión, sin embargo, en esa herida quedó sembrada la simiente del cambio que germinaría en los años posteriores. El fenómeno del 68 propició modificaciones extraordinarias en la vida cultural del país. Produjo, junto con otros procesos, una enorme transformación social, “...impulsada por una nueva realidad demográfica, urbana, industrial y educativa” (Pérez, 2012, p. 209).

El 68 y sus efectos en la educación

El 68 en nuestro país tuvo efectos directos en el ámbito educativo. Entre las reacciones que el Estado tuvo para resarcir el impacto negativo que la acción represora había dejado sobre su imagen, estuvo la de generar espacios de apertura en el terreno de la educación, la ciencia y la cultura. En el sexenio del presidente Luis Echeverría (1970-1976) se emprendió una reforma educativa, enmarcada en la “apertura democrática” que instaurara el gobierno, la cual tenía el propósito de buscar la reconciliación con los estudiantes, los profesores y la sociedad toda.

La apertura tenía claros fines políticos: “En la campaña de Echeverría, fue evidente la urgencia de bajar la presión de la caldería política por el escape de la expresión (en vez de la represión), como una solución más eficaz para asegurar el control presidencial” (Zaid, 2011, p. 50). Fue así como además de limpiar la imagen del gobierno y ganar adeptos, se quería aplacar el orden y disciplinar los ánimos de rebeldía estudiantil.

A pesar de las contradicciones en las que se llevaron a cabo las estrategias de renovación, las cuales no estuvieron exentas de conflictos, los cambios en el terreno educativo rebasaron las expectativas iniciales. La reforma abarcó los ámbitos de la educación básica, media y superior. Atendió a poblaciones diversas, por ejemplo, a través de la creación de instituciones como el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), el Sistema de Universidad Abierta y programas de educación para los adultos, enfocándose de manera muy especial en la reforma de la educación superior a nivel nacional (Mendoza, 2001).

El gobierno invirtió amplios recursos para impulsar el desarrollo de las universidades a través de la mejora salarial, el fortalecimiento de programas académicos, la generación de proyectos originales y la creación de propuestas de carácter experimental, así como la creación de nuevas instituciones educativas como la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), el Colegio de Bachilleres, el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), etcétera. Todas estas instituciones fueron pensadas con una perspectiva in-

tegral y sus programas fueron diseñados con base en las corrientes innovadoras en educación, que partían de pedagogías abiertas, críticas, y que promovían metodologías activas e interdisciplinarias -como fue el caso del sistema modular de la UAM-, además de buscar un vínculo más estrecho con la sociedad y sus problemáticas²⁵. De igual modo, la ciencia se vio fuertemente beneficiada con esta reforma a través de la creación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y otras instancias que impulsaron la investigación científica en distintos puntos del país, así como la investigación en el terreno de las ciencias sociales y las humanidades, a través, por ejemplo, del fortalecimiento a instituciones como El Colegio de México (Mendoza, 2001).

Repercusiones de la reforma educativa en el ámbito de la educación artística

El ambiente de expansión y renovación educativas que caracterizó la década de los setenta permeó el ámbito de la educación artística donde también se dejaron sentir sus repercusiones. En 1976, durante el último tramo del gobierno de Luis Echeverría, se crearon doce centros de educación artística conocidos como Centros de Educación Artística (CEDART) adscritos al INBA (Instituto Nacional de Bellas Artes), que fueron ubicados en distintos estados del país.

La creación de los Centros de Educación Artística, también conocidos como bachilleratos de arte, fue la iniciativa que concentró las aspiraciones y las medidas alternativas de solución a varios de los problemas planteados por la comunidad de educadores del arte. Los CEDART se pensaron como bachilleratos destinados a proporcionar formación artística integral, basada en una didáctica interdisciplinaria. La propuesta estaba encausada a formar profesionales que cubrieran un doble perfil, por un lado, el de la forma-

25 Es importante mencionar que en estas instituciones participaron pedagogos y pedagogas que provenían del exilio argentino y que a su llegada a nuestro país se fueron integrando a los proyectos educativos en marcha. Se trataba de profesionales de la educación con una mirada crítica y de avanzada que influyeron de manera considerable en los enfoques progresistas de los planes y programas de estudio de estas instituciones (Alfonso, M. B., 2013).

ción propedéutica orientada a proporcionar las bases educativas a estudiantes con aspiraciones de estudios profesionales en arte. Y, por otro, proporcionar los rudimentos pedagógicos necesarios que los capacitaran para el ejercicio docente, de ahí que se pensara en acreditar su formación como instructores de arte, para la atención de los niveles de educación básica, media y media superior.

Otra de las acciones emprendidas durante la gestión de Echeverría fue la de sentar las bases de la profesionalización de la investigación artística, a través del establecimiento de “...un plan de investigación de todas las artes, que inició con música y danza” (Tortajada, 2008, p. 188). De ahí que en 1972 se creara el fideicomiso Fondo Nacional para el Desarrollo de la Danza Popular Mexicana (FONADAN), que respondía a la necesidad manifiesta de la comunidad de profesionales de la danza de impulsar el campo de investigación de la danza tradicional. Esta instancia también es creada por un interés personal del presidente Echeverría, según refiere Margarita Tortajada (2008), al parecer motivado por un afán de recuperación y rescate de las tradiciones mexicanas.²⁶

Después, en 1973 se crea el Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información Musical “Carlos Chávez” (CENIDIM), y en 1974 el Centro de Documentación Museográfica y de Obras de Arte, que se transformaría en 1985, junto con otras instancias, en el Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de Artes Plásticas (CENIDIAP).

Transformaciones en el ámbito de la educación musical

Hacia mediados de la década de los setenta se empezaron a propagar en nuestro país las ideas de los principales autores euro-

26 Habrá que recordar que este gobierno hizo del folclorismo su seña de identidad. En él se daba una reivindicación de la mexicanidad, en la que se podían percibir las reminiscencias de un nacionalismo que estaba en franca decadencia. Sobre el tema hemos de rememorar la vestimenta típica del presidente, quien frecuentemente aparecía ataviado con sus guayaberas. De igual modo la primera dama lucía a menudo modelos variados de vestidos mexicanos de diversas regiones del país.

peos de pedagogía musical infantil.²⁷ Uno de los conductos fue la difusión que se hizo de estos métodos europeos a través de las ediciones de Casa Ricordi,²⁸ que se encargaba de distribuir los materiales producidos en Argentina. En México, en los años setenta, existía una sucursal de esta casa editora y era el medio a través del cual los músicos y educadores musicales podían acceder a las partituras de los grandes maestros de la música, a los métodos para la enseñanza de la teoría y de la didáctica de todos los instrumentos musicales, y a los libros sobre pedagogía musical.

Por otra parte, habían llegado a nuestro país, a mediados del decenio de 1970, discípulos de Carl Orff y Zoltán Kodály,²⁹ autores imprescindibles de la pedagogía del siglo XX. Entre los maestros que impartieron cursos en la Escuela Nacional de Música (hoy Facultad de Música) de la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México) se pueden mencionar al holandés Pierre Van Hauwe y al belga Jos Wuytack, discípulos de Orff y especialistas en su metodología, y a Gabor Friss, educador húngaro especializado en la obra de Kodály. Estos cursos fueron fundamentales y dejaron su marca en la generación de docentes de música, influyendo ampliamente en la educación musical mexicana.

Al interior de la Secretaría de Educación Pública (SEP) se llevaron a cabo, de igual modo, algunas iniciativas, motivadas por las insuficiencias educativas del campo y por la necesidad de pre-

27 Alrededor de la década de los cuarenta del siglo XX, la educación musical europea experimentó importantes transformaciones en sus metodologías, como efecto directo de las ideas renovadoras que ocurrían en el campo de la educación. Los principios de la “Escuela Nueva” tuvieron su impacto en el ámbito musical propiciando la gestación de diversos métodos que revolucionaron la enseñanza de la música de nivel inicial. Entre los autores más representativos se pueden mencionar al suizo Émile Jaques Dalcroze, al alemán Carl Orff, al húngaro Zoltán Kodály, al francés Maurice Martenot, al belga-suizo Edgar Willemse. Otros importantes autores ubicados en la corriente renovadora son el japonés Shinichi Suzuki y el canadiense Murray Shafer.

28 Casa Ricordi es una editorial de música clásica fundada en 1808 con el nombre de G. Ricordi & Co. por el violinista Giovanni Ricordi (1785-1853) en Milán, Italia. Ricordi Americana comenzó su actividad en Argentina en 1924 como sucursal de G. Ricordi & Co. de Milán.

29 Carl Orff, compositor y pedagogo alemán, así como Zoltán Kodály, educador húngaro, formaban parte de una corriente de educadores que basaban su pedagogía en el uso del folclor como materia prima de su didáctica y en los principios fundamentales del movimiento de renovación educativa surgido en los albores del siglo XX en Europa y Estados Unidos, cuyos principales representantes fueron Montessori, Decroly, Freinet y Dewey.

parar a los docentes en las nuevas corrientes de la pedagogía musical contemporánea que flotaban en la atmósfera del momento. “Es así como nace la idea de multiplicar los esfuerzos de los maestros mediante el proyecto llamado: *Centros Infantiles de Educación Musical* (SEP-INBA, 1982, p.15). Los centros fueron creados el 5 de noviembre de 1976, bajo los auspicios de la Secretaría de Educación Pública y el Instituto Nacional de Bellas Artes, con el propósito de atender necesidades educativas de nivel primaria. La organización y gestión de los centros quedó a cargo de la Sección de Música Escolar del INBA en coordinación con las Direcciones de Enseñanza Primaria de la SEP (SEP-INBA, 1982. pp. 15-20).

En los Centros Infantiles de Educación Musical, fueron impartidos diversos cursos de los “Pedagogos musicales contemporáneos que han contribuido a la formación de un nuevo concepto de educación musical” (SEP-INBA, 1982, p. 42); entre los cursos a los que se hace mención están los de los métodos: Dalcroze, Kodály, Orff, Martenot, Willem, Tort y los de pedagogos como Jos Wuytack, Gabor Friss, Pierre Van Hawe, Violeta Hemsy de Gainza, Consuelo Deschamps, María Luisa Cortina. Los cursos se daban a los maestros de las cuatro direcciones de educación primaria y a maestros foráneos durante los cursos de verano (SEP-INBA, 1982). Lo anterior da una idea de cómo las influencias de las nuevas corrientes de la pedagogía musical se diseminan en el medio educativo mexicano, sensibilizando y seguramente incidiendo en las prácticas educativas hasta entonces vigentes.

El método Tort

Las ideas renovadoras de la pedagogía musical que circulaban por el mundo también encarnaron en la propuesta educativa de César Tort, quien se inspiró en algunos de los principios de los pedagogos europeos y creó un método original con perfil propio.

Entre 1969 y 1975 realizó experiencias pedagógicas utilizando su método y procedimientos didácticos, primero en la Escuela Nacional de Música de la UNAM y posteriormente en el Con-

servatorio Nacional de Música³⁰. Para ese entonces la obra del maestro César Tort empezaba a ser conocida. Su propuesta se distinguía principalmente por el profundo apego a las tradiciones musicales mexicanas, al abrevar del acervo literario y musical específico de la lirica infantil, de los ritmos, los giros melódicos y las estructuras armónicas de la música tradicional mexicana, así como del instrumental propio de las culturas vernáculas de nuestro país. El maestro Tort define en los siguientes términos las actividades de su programa: “...significan un trabajo de composición que usa con abundancia el material rítmico, armónico, melódico, tímbrico y literario del folclore, la música indígena, la lirica infantil y el instrumental vernáculo de México” (Tort, 1982, p. 10).

Los acontecimientos descritos conforman una breve síntesis de lo ocurrido en el terreno educativo durante la década de los setenta y que nos da el pulso de los hechos y de las ideas que circulaban y se debatían en ese peculiar momento histórico. Como se puede observar, en esos años permea una idea de renovación que abraza el ambiente cultural y educativo en los distintos tipos y niveles. Se refleja el espíritu de cambio que dominaba el momento y que venía impactando el ámbito educativo en general y el de la educación artística y musical en particular, en el cual César Tort tuvo una presencia significativa.

LA DÉCADA DE LOS 70 Y EL RECONOCIMIENTO Y REIVINDICACIÓN DE LA DIVERSIDAD CULTURAL

Durante la década de los setenta ocurre también un hecho de enorme significado para nuestro país. Se da una fuerte reacción en contra de las políticas modernizadoras que daban paso a un creciente proceso de americanización que de acuerdo con Carlos Monsiváis hizo realidad la penetración cultural del imperialismo norteamericano, imponiendo valores, modelando el gusto, la sensibilidad y emocionalidad de las personas. Dictó y determinó los comportamientos y las relaciones al interior de las familias y los

30 Consultar: “Orígenes del Método Tort”, película realizada por la Coordinación de Difusión Cultural y la Escuela Nacional de Música de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), sobre el “Taller de Educación Musical”, del Mtro. César Tort en 1970.

distintos espacios sociales. Monsiváis devela la forma como los medios de comunicación masiva contribuyeron a la negación de lo diverso y plural, mostrando cómo esa integración que excluye fue útil a los fines de expansión económica de la política modernizadora. Para este autor es claro que: “En la estrategia de las transnacionales figura la demolición de las tradiciones comunitarias...” (Monsiváis, 2000, p. 224). Este punto era absolutamente claro para César Tort, quien tuvo pronunciamientos enérgicos y de enorme contundencia sobre estos temas, en entrevistas con los medios de comunicación y en diversos foros académicos.

Estos procesos estuvieron en la base del fenómeno de revaloración de la propia cultura que ocurre como reacción a la imposición cultural norteamericana y como fuerte lucha en favor de la reivindicación de la diversidad cultural y el reconocimiento de etnias y culturas regionales. Fueron momentos que se caracterizaron por una intensa búsqueda de lo propio, por la necesidad de recuperar la originalidad perdida, y por dotar de mayor sentido y profundidad a las creaciones artísticas y musicales.

La década de los setenta corre el velo de la cultura imaginaria, creada a partir de la idea de la nación integrada que se propuso el nacionalismo cultural en los inicios del siglo XX. Emergen expresiones culturales muy diversas como síntoma que anuncia el resquebrajamiento del aparente mundo monolítico creado por el nacionalismo.

De ahí que hacia mediados de los setenta surge de las filas de intelectuales y autoridades del ámbito de la cultura, un llamado a la reflexión sobre la situación de pueblos y culturas regionales (Pérez Montfort, 2013). Tiene lugar en esos momentos una importante toma de conciencia sobre la real composición de la sociedad mexicana y la invisibilidad de grupos y etnias, padecida por largas décadas. Se hacen además importantes pronunciamientos a favor de la revaloración de las culturas y tradiciones indígenas, así como la reivindicación de la cultura urbana, con el convencimiento de que cada grupo es portador de una cultura y saberes propios. En el mismo sentido se hacen también declaraciones en torno al de-

recho de todas las personas a la cultura y a su ejercicio, resaltando de manera señalada la necesidad de enfocarla a la creación y no sólo al consumo (Pérez Montfort, 2013).

Las demandas de intelectuales y artistas para impulsar el quehacer cultural del país se condensaron en tres grandes rubros: “... el reconocimiento de las culturas étnicas y regionales, la necesidad de una democratización de los propios fenómenos culturales en manos del Estado y una intensificación en el apoyo estatal a la cultura” (Pérez Montfort, 2013, p. 327). Entre los intelectuales que destacan por sus ideas en favor del reconocimiento y revaloración de las culturas ancestrales, están los antropólogos Rodolfo Stavenhagen, Guillermo Bonfil Batalla y Leonel Durán.

Este es el contexto que da origen a la fundación de la Dirección General de Culturas Populares (DGCP), instancia creada para la promoción, estudio, conservación, difusión y desarrollo de las culturas populares de México, y cuya dirección fue encomendada precisamente al Dr. Rodolfo Stavenhagen.

El hecho es relevante, pues en 1978 la recién fundada DGCP impulsó el proyecto educativo dirigido por el maestro César Tort denominado Desarrollo de la Cultura de México en el Sector Educativo (DECUMESE), cuyo equipo de trabajo estuvo conformado por Ramón Mier García, Margarita Urías Horcasitas, Daniel Hernández, Diana Sarmina Díaz y Lourdes Palacios González. El proyecto tenía como propósito fundamental educar musicalmente a la infancia, a través de la propia cultura. La música en este proyecto se entendía como un vehículo de transmisión cultural y como vía para fortalecer los valores identitarios a través de la educación. El programa englobaba tres acciones fundamentales: realizar investigaciones etnomusicológicas, investigaciones en pedagogía musical y emprender tareas de docencia y capacitación musical con el método Tort. El programa duró once años y se implementó en dieciséis estados del país (Enciclopedia de México, 1996).

Tuve la suerte de formar parte del equipo que estuvo a cargo del desarrollo del proyecto DECUMESE. Debo decir que, desde mi primer contacto con la filosofía del método, me impactaba sobre manera la elocuencia, pasión y autenticidad del discurso del maestro Tort. Su filosofía educativa convergía y hacía sentido con mis propios ideales de juventud, que por aquella época estaban alimentados precisamente por el espíritu libertario que inspiraba el movimiento político, social y cultural que se vivía en ese entonces, y por la revaloración y el afán reivindicatorio de las culturas originarias y el folclore. La experiencia educativa y de investigación que me brindó el proyecto en ese momento, representó en lo personal una forma de praxis política, donde, a través de la educación, sentía que participaba del cambio social por el que luchábamos como generación post 68.

Para comprender más cabalmente la trascendencia de este momento histórico, hago a continuación un alto para reflexionar brevemente sobre el nacionalismo cultural y el proceso de declinamiento que se dejó sentir en las últimas décadas del siglo XX.

BREVES NOTAS SOBRE EL NACIONALISMO CULTURAL

Para entender el proceso de resquebrajamiento sufrido por el nacionalismo mexicano hacia mediados de la década de los setenta y el surgimiento de una nueva perspectiva sobre el indigenismo y las culturas populares, es necesario revisar críticamente la génesis y los fines más esenciales a los cuales sirvió el nacionalismo mexicano. Esta revisión permitirá distinguir los propósitos de fondo que están en estos dos importantes momentos de la historia de nuestro país, el primero es el nacionalismo cultural de la posrevolución y el segundo, el movimiento de reivindicación de la diversidad cultural de la década de los setenta. Entre otras cosas, dicho análisis servirá para entender a cuál de estos momentos históricos responde la producción y pensamiento educativos de Tort y las razones por las cuales no se consideró un nacionalista en el sentido estricto del término.

Para tal propósito retomo algunas ideas expuestas por Enrique Florescano quien afirma que: “El proyecto de Estado-nación que maduró en México durante la segunda mitad del siglo XIX se impuso como tarea someter la diversidad social de la nación a la unidad del Estado. Los constructores del Estado anhelaban una nación desprendida de las comunidades históricas que habían formado a la nación plural” (2012, p. 91).

Florescano describe la vocación del Estado y los pilares que sostienen la organización que requiere para el ejercicio de su control: “El Estado-nación, en lugar de aceptar la diversidad de la sociedad real, tiende a uniformarla mediante una legislación general, una administración central y un poder único. La primera exigencia del Estado-nación es entonces desaparecer la sociedad heterogénea y destruir los “cuerpos”, “culturas diferenciadas”, “etnias y nacionalidades” (2012, p. 90). El afán integracionista perseguía la igualdad social a partir de la homogeneización, sin embargo, trajo consigo profundas desigualdades y una gran marginación, convirtiéndose a final de cuentas en una integración que excluyó, segregó y discriminó a diversos grupos, sus expresiones culturales y sus lenguas.

Por otra parte, Florescano señala también el nivel en el cual el proceso de unificación tiene lugar: “... conviene recordar que la “homogeneización de la sociedad se realiza sobre todo en el nivel cultural” (2012, p. 90). Desde esta explicación se puede entender el papel trascendental que jugaron la historia, la cultura, la educación y el arte como instrumentos para construir la nueva identidad nacional mestiza y delinear de este modo “la imagen de un México integrado” (Florescano, 2012, p. 92). Propósito que la clase gobernante surgida de la posrevolución retomó y utilizó de manera vigorizada, bajo el discurso del nacionalismo revolucionario, transformándolo en un importante instrumento de control social y político, y en eficaz herramienta para la dominación y legitimación del poder. La estrategia fue efectiva durante un largo periodo, el cual abarcó buena parte del siglo XX. El pretendido nacionalismo cultural entra finalmente en una fase de decadimiento, ante la infinidad de factores que erosionaron la insostenible unidad social, ideológica, política y cultural.

Las anteriores notas nos dejan ver que la obra de Tort se gesta en un momento donde lo que se reivindicaba era el reconocimiento de la diversidad cultural, demanda totalmente opuesta a lo que había defendido el nacionalismo cultural. Resulta de importancia la distinción de estos dos momentos históricos, pues permiten ubicar con mayor precisión los ideales y principios filosóficos de nuestro compositor educador.

Música tradicional y educación

Repensar las posibilidades de la música tradicional en la educación, más allá de un nacionalismo anacrónico que no respondería a los imperativos de nuestros tiempos, sigue siendo un asunto que nos demanda hoy en día una seria reflexión. Para ello será de utilidad hurgar un poco en el pasado, pues la importancia de la inclusión de la música tradicional en la educación había sido contemplada en distintos momentos de nuestra historia.

Como se ha mencionado, en la época del gran movimiento nacionalista mexicano, hubo enorme interés por la investigación folclórica y se emprendieron infinidad de programas institucionales que impulsaron la revaloración de la cultura tradicional a través de la educación, un ejemplo paradigmático lo constituyeron las Misiones Culturales (Tinajero, 1993). Aun cuando hubo un amplio reconocimiento al valor de la cultura popular y tradicional, éste no abarcó a las expresiones vivas de la música indígena, según afirmación de Carlos Ruiz, quien señala que “la valoración del folklore musical [se dio] sólo en función de la composición musical académica...” (2010), como fuente de inspiración de los más destacados compositores de la época. En los hechos, el folklore³¹ no entró como contenido educativo en los espacios académicos de la música. No obstante, se pueden mencionar algunos intentos realizados en el campo de la educación musical.

³¹ Término utilizado en ese entonces y actualmente casi en desuso en el terreno académico en nuestro país, debido a que se ha ido sustituyendo paulatinamente por el de música tradicional y más recientemente por el de culturas musicales, dados los actuales enfoques del campo de la Etnomusicología.

Dentro de la primera etapa nacionalista, podríamos citar las contribuciones que hizo Manuel M. Ponce a la educación, con obras que intentaban recuperar y enaltecer las voces de la tradición popular, muy acordes con el momento histórico que le tocó vivir, entre ellas se pueden destacar sus *Cantos infantiles para los Jardines de Niños* (Olivera, 2006). Más adelante hubo otros esfuerzos semejantes, se puede mencionar el trabajo realizado por Luis Sandi como investigador de la música tradicional (SEP-INBA, 1962), el cual nutrió su obra composicional y alimentó la elaboración de obras corales y metodologías que sirvieron de base para su labor como educador musical (Sandi, 1939; 1958; 1961; 1962; 1965; 1969; 1970). Investigadores como Raúl Hellmer³², también se expresaron en favor de una educación que se creía debía beber de la tradición popular (J. Herrera, comunicación personal, 12 de mayo de 2014). Son estos los antecedentes que se pueden reconocer como intentos previos a la propuesta educativa de Tort y que, al igual que este autor, estuvieron dirigidos a la utilización de los recursos de la propia cultura para su uso en el terreno de la educación musical.

El recorrido histórico expuesto en esta parte del estudio se afirma en la convicción de que, para su comprensión, cualquier fenómeno humano debe ser analizado dentro del contexto que lo enmarca, pues de otro modo queda fuera de los significados que le dan sentido. De ahí que haya sido indispensable hacer un recorrido por los acontecimientos referidos para percibir el tiempo social, el fragmento de historia que vio nacer la obra de Tort, al brindar elementos valiosos para su revisión en contexto. La profundidad, consistencia y solidez de la producción artística y pedagógica de Tort, merece un análisis de fondo que colabore a su entendimiento, no como un hecho aislado, sino como parte de un entramado social, cultural y educativo, donde su voz logró una resonancia que pervive hasta nuestros días.

32 Joseph Raoul Hellmer Pinkham (Filadelfia, Pensilvania, 27 de octubre de 1913 - Ciudad de México, 13 de agosto de 1971), fue un etnomusicólogo, antropólogo y sociólogo estudioso de la cultura mexicana, cuya obra se enfocó en la recopilación y difusión de la música tradicional mexicana de distintas regiones del país. (Fonoteca Nacional, s/f).

**CÉSAR TORT, UN HOMBRE DE SU TIEMPO.
CONSIDERACIONES EN TORNO A SU IDEARIO
Y PENSAMIENTO PEDAGÓGICOS DESDE LA
PERSPECTIVA DEL CONTEXTO QUE LOS VIO NACER**

El contexto y los antecedentes que se han descrito, sirven de marco para establecer relaciones entre los acontecimientos sociales y culturales a gran escala, y la producción creativa de un compositor educador que se comprometió con los mandatos de su tiempo. El periodo histórico en el que César Tort desarrolla su propuesta educativa, estaba impregnado de un ánimo transformador en todos los aspectos de la vida política, social y cultural del país y, de manera muy especial, ese espíritu se dejaba sentir en el terreno educativo. Las ideas renovadoras en educación permeaban los espacios formativos a todos los niveles. El ambiente de cambio que predominaba en ese momento, era particularmente propicio para el emprendimiento de proyectos pedagógicos innovadores. Es desde ahí que se propone leer la producción artística y educativa de Tort.

El otro hecho significativo que distingue a este particular momento es la imperiosa necesidad que se experimentaba de retorno a lo propio. Había en el ambiente una atmósfera de revaloración y reivindicación de la diversidad de las culturas originarias y una creciente conciencia sobre su trascendencia en el fortalecimiento de la identidad cultural mexicana. Por tanto, se puede inferir que no se buscaba el regreso al nacionalismo, sino el encuentro y anclaje con las propias raíces, en aras de lograr la fuerza suficiente para resistir los embates de la amenaza imperialista que se extendía por todo el territorio latinoamericano por aquellos años. Estos acontecimientos están íntimamente relacionados con el ideario pedagógico de Tort y responden cabalmente a sus principios e ideales, mismos que plasmó en su obra pedagógica. Fue así como emprendió una lucha por la preservación y el fortalecimiento de la propia cultura, utilizando como medios la música y la educación.

El contexto en el terreno educativo y su impacto en la obra de Tort

Como se ha mencionado, el contexto en el terreno educativo de aquellos años estaba invadido por un espíritu de cambio que impulsaba a la experimentación con nuevos enfoques, contenidos y estrategias metodológicas. César Tort optó en su obra artística y pedagógica, por una visión renovada de la educación muy acorde con los tiempos que corrían. Su enfoque pedagógico sostuvo una visión cultural de la música y la educación, y su didáctica se dirigió a la atención de los intereses y necesidades de niños y niñas.

Por aquellos años, las ideas renovadoras que la herencia de la Escuela Nueva³³ había dejado, resurgían con fuerza impactando todos los ámbitos educativos³⁴. Este importante movimiento había colocado a la infancia en el centro del proceso educativo, por encima del profesor y del programa. Entre sus propuestas fundamentales estaba la idea de la actividad³⁵ como elemento central del aprendizaje, de ahí que la educación se planteara como objetivo primordial propiciar la actividad libre y espontánea de niños y niñas. Este principio lleva también a considerar que la práctica y la experiencia deben estar antes que la teoría. Desde esta perspectiva se concibe al niño como un ser que acciona y reacciona en su entorno, por tanto, la educación se asume como un proceso que forma parte de la vida misma. Se atiende, de igual modo, el carácter social del ser humano, por lo que adquiere importancia el aprendizaje en comunidad, proceso en el que la cooperación y colaboración resultan estrategias fundamentales. Todos estos aspectos son reconocibles en la obra de Tort y fueron los que le dieron sustento.

³³ Movimiento pedagógico surgido en los inicios del siglo XX. Entre los principales representantes de la Escuela Nueva se pueden mencionar a María Montessori, Ovide Decroly, Célestin Freinet, John Dewey, Édouard Claparède, William Heard Kilpatrick, entre otros.

³⁴ Los efectos de la Escuela Nueva se dejaron sentir en nuestro país hacia la década de los setenta con la proliferación de las escuelas activas que fundamentaban sus propuestas pedagógicas en varios de los autores de esta corriente.

³⁵ Este es un principio fundamental del movimiento de la Escuela Nueva, de ahí que se le conociera también como Escuela Activa.

Otro aspecto fundamental que aportaron los pedagogos de la Escuela Nueva o Escuela Activa fue resaltar la forma como los seres humanos nos apropiamos del conocimiento, aludiendo a nuestra capacidad humana de captar los fenómenos de la realidad como un todo. De donde se discierne que el proceso de conocimiento de niños y niñas no es analítico y abstracto, sino holístico, integral y sensorial. Esta idea reforzaba también la presunción de que la realidad no se nos presenta en fragmentos, sino que afirmaba precisamente la característica compleja, totalizadora y global de los fenómenos de la realidad.

Estos principios están presentes en la obra de Tort, pues en las estrategias metodológicas utilizadas por este autor para el aprendizaje de la música, se encuentran principios claros del método global. En su didáctica el aprendizaje partía abordando las canciones como un todo. El profesor debía armar un juego³⁶ aludiendo a la temática expuesta en el texto, con la intención de imbuir al niño en el encanto de la narrativa y las historias que las canciones contenían dentro de sí. La aproximación se hacía “de oído”, por imitación y a través de la repetición variada con acompañamientos y movimientos corporales. Se exponía la canción completa, misma que se aprendía por frases (Tort, 1978). Con lo cual se observa el tratamiento de las pequeñas piezas como unidades con sentido y significado, y no segmentadas y desvinculadas de sus elementos rítmicos, melódicos y armónicos. Este mismo procedimiento se hacía para el aprendizaje de la lectoescritura musical. El eje era la canción como unidad discursiva con significado y coherencia en su estructura musical. Se aprendía música, haciendo música (Tort, 1975). Ejecutando pequeñas composiciones musicales que poseían el encanto, la gracia y el ingenio de conectar con el mundo simbólico de niños y niñas³⁷. Además de la cualidad de poseer una estructura que brindaba los elementos para abordar

36 Tort utilizó como importante principio pedagógico al juego, para ello creó los conceptos de juego abierto y juego cerrado, estrategias que caracterizaron su didáctica musical (1978).

37 Es de destacar la calidad artística que alcanzan muchas de las composiciones de Tort, las cuales hacen gala de su nivel imaginativo, creativo y estético y de su capacidad para cautivar y atrapar la atención del infante.

los aspectos teóricos y técnicos de manera gradual, según se fuera necesitando.

Es un hecho que los principios de la corriente renovadora influyeron de manera importante en el terreno de la educación musical, dando lugar a la creación de pedagogías activas, muy novedosas y propositivas. Tort se nutrió de los principios enarbolados por los autores de origen europeo que conformaron esta corriente de la pedagogía musical.

Entre las principales influencias de Tort se pueden reconocer las ideas pedagógicas de Dalcroze, Willems, Orff, Kodály y Bartók. Recupera de Dalcroze su concepción holística de la música -la cual el autor asumía como parte de la vida misma- y su idea del ritmo corporal como sustrato del pensamiento musical. De Willems retoma la idea sobre la importancia del juego como vía para el aprendizaje, así como, la convicción acerca de que la música conlleva valores humanos. De Orff, recobra sus ideas sobre la actividad orquestal con instrumentos de percusión de fácil acceso y como práctica grupal que favorece la socialización; además de sentar las bases del modelo de orquesta, considerado un referente de utilidad para formar la sensibilidad musical del infante, mediante la experiencia del balance tímbrico y armónico que esta agrupación permite. También se inspira en Bartók y Kodály, de quienes retoma el principio de la utilización del acervo cultural propio para educar musicalmente a la infancia.

El contexto social de reivindicación de las culturas originarias y su influencia en la obra pedagógica de Tort

La producción musical y pedagógica de Tort respondía a los mandatos de su tiempo y eran convergentes con el intenso movimiento de reivindicación de los valores de las culturas locales que tenía lugar por aquellos años. Dicho movimiento representaba un medio de defensa ante la fuerte penetración ideológica y cultural que formaba parte del plan de expansión económica del gran capital, que Estados Unidos emprendía a lo largo de todo el

territorio de América Latina, haciendo gala de su poderío económico y político militar. También representaba la reacción ante la marginación que habían sufrido las culturas regionales en nuestro país, como consecuencia del mismo proyecto modernizador.

El antropólogo Guillermo Bonfil Batalla, junto con otros intelectuales, llamó la atención sobre el desdén, marginación y ceguera que existía por parte del gobierno hacia las culturas originarias, mencionando que “...las décadas del desarrollismo modernizador fueron un tiempo de negación [de las culturas populares], porque el proyecto que se proponía para el país implicaba precisamente la adopción de una cultura nueva, extraña y moderna...” (Bonfil, 1982, p. 11). César Tort, deja ver en las siguientes líneas su preocupación sobre esta realidad:

Universalmente hablando, vivimos un fin de siglo de gran incertidumbre en el cual la cultura de los países en desarrollo está en peligro. No creo que haya alguien que pueda negar que la obsesionante y brutal lucha hegemónica de los países tecnológicamente más desarrollados, ha frenado el desenvolvimiento de los países en formación. Cultura, tradiciones, lenguaje, valores populares, etcétera, ofrecen, en estos últimos países, el triste espectáculo de estar erosionados, contaminados u olvidados por la influencia sistemática de otras culturas. Es aquí donde se hace **imperiosa una ideología educativa**, sinceramente nacionalista, que revierta en el medio escolar los valores y las tradiciones genuinas de los pueblos (Tort, 1982, p. 8 y 9).

Para César Tort era evidente que promover el acercamiento a la práctica musical de las culturas originarias desde la educación, podía tener un efecto muy positivo en las jóvenes generaciones, al favorecer la reproducción y continuidad cultural, y contribuir a la dignificación y afianzamiento de un rostro cultural con fisonomía propia. En el ideario pedagógico de ese educador mexicano, se puede apreciar el convencimiento de que el fortalecimiento de lo local permite a las personas situarse en el mundo con dignidad y orgullo, y generar mejores condiciones para enfrentar la invasión

cultural del exterior. Conocer, apreciar y valorar la propia cultura, en la consideración de este autor, era tarea imperiosa de la educación. Esta era su lucha y en ella podemos ubicar su praxis política. Con relación a su postura y los objetivos de su obra compositacional llegó a expresar lo siguiente: “Yo me valgo de la música para hacer crítica [...] he tomado a la música como un arma” (Casas, G., entrevista a César Tort, 2 de julio de 2015).

Tort estaba convencido de que el profundo conocimiento de nuestra cultura podía contribuir al fortalecimiento de la propia identidad, idea no alejada de la visión de sociólogos como Gilberto Giménez, para quien este hecho “...tiene por consecuencia estimular la autoestima, la creatividad, el orgullo de pertenencia, la solidaridad grupal, la voluntad de autonomía y la capacidad de resistencia contra la penetración excesiva de elementos exteriores” (2009, p. 44). Lo anterior, sin olvidar que la música es una con la palabra, por lo que, además, resulta un medio invaluable para el cultivo, revitalización y pervivencia de las lenguas nativas. Aspectos con los cuales César Tort comulgaba plenamente y que fueron los que conformaron su filosofía educativa.

Su propuesta pedagógica profundamente mexicana, llamó la atención de intelectuales destacados en aquellos tiempos, quienes apoyaron su trabajo abriendo cauces para su difusión e implementación. Este fue el caso del antropólogo Rodolfo Stavenhagen quien vio en su obra un enorme potencial para impulsar un proyecto cultural y educativo que contribuyera a transformar, desde la educación, una visión diferente de la cultura nacional, iniciativa que el antropólogo llevó a cabo en su carácter de titular de la Dirección General de Culturas Populares de la Secretaría de Educación Pública.

El proyecto pedagógico que Stavenhagen encomendó a César Tort llevó por nombre Desarrollo de la Cultura de México en el Sector Educativo (DECUMESE) y representó una de las acciones que desde el gobierno se emprendieron a nivel nacional, para subsanar la problemática de segregación sufrida por las culturas regionales e indígenas. La propuesta educativa de Tort era con-

gruente con el momento histórico y representó una alternativa extraordinaria, donde la educación musical adquirió un valor protagónico, pues a través de ella se quería incidir en el reconocimiento y revaloración de la cultura propia, y en el fortalecimiento de la identidad cultural de niños y niñas a través de la educación. Los alcances del proyecto fueron monumentales llegando a impactar a un número importante de docentes y a amplias capas de la población infantil de todo el país.

REFLEXIONES EN TORNO A LOS ELEMENTOS PEDAGÓGICOS QUE DISTINGUEN LA OBRA DE TORT

Análisis de los conceptos de música, cultura y educación

Significación cultural de la música

César Tort poseía una visión amplia de la música. La concebía como un fenómeno impregnado de elementos culturales, capaz de trascender aquella valoración que sólo toma en cuenta sus cualidades como objeto sonoro. Así lo dejó ver:

Harto sabemos que los elementos musicales por sí solos, como el ritmo, la melodía, el timbre, etcétera, penetran en el niño provocando el despertar de cierto potencial humano. Pero en la actualidad, considerar que ésa es la única tarea educadora de la música es quedarse en el pasado. La música lleva también en su interior elementos casi tangibles de cultura y este factor debe ser usado para darle a la música, como actividad educadora, dimensiones más trascendentes. Por otro lado, téngase presente que **cultura y educación** son, en un país, elementos que se complementan (Tort, 1982, p. 8).

Según se puede observar, César Tort atribuía a la música un extraordinario valor cultural, muy acorde con el momento que se vivía. Tenía plena convicción de que las músicas originarias son portadoras de significados culturales fundamentales, y que su

conocimiento y cultivo podía contribuir a la valoración positiva de la identidad cultural de la niñez mexicana.

Es justo reconocer que la perspectiva cultural que sobre la música tenía este músico educador no era moneda común en el ámbito de la educación, cuando apenas en el mundo de la antropología y la etnomusicología se empezaba a reconocer la dimensión cultural de la música³⁸ y su trascendente participación en la organización y funcionamiento de las sociedades y grupos humanos.

Cultura y educación, elementos que se complementan

Otro aspecto para destacar es la concepción que este músico educador tiene de la cultura y la educación, que como se puede observar en el párrafo antes citado, las entiende como elementos que se complementan. Este punto es de suma importancia, pues en esta forma orgánica de entender estas nociones, se recupera el sentido activo, la acción de cultivar que tuvo alguna vez el concepto de cultura (Giménez, 2009, p. 13). Sobre esta relación cultura-educación, Giménez nos recuerda que en tiempos remotos: “La educación se consideraba como parte integrante del concepto de cultura, como uno de sus sentidos activos, como el conjunto de procesos que se relacionan con la inculcación y la interiorización de la cultura [...] En este primer sentido, la cultura era lo mismo que educación, formación y socialización” (2009, p. 12).

Observamos desde esta perspectiva la profundidad que adquiere la tarea educativa, al participar de los procesos subjetivos de interiorización de la cultura relacionados con la inculcación de saberes y valores (Giménez, 2009, p. 13). Aspectos considerados por Tort en su visión pedagógica y sobre los cuales hoy en día Giménez llama la atención, al considerar necesario volver a integrar orgánicamente estas nociones para dar un significado más amplio

38 Autores como Alan Merriam, Bruno Nettl y John Blacking habían contribuido de manera significativa al desarrollo de un nuevo enfoque que concibe a la música como cultura. Dicha perspectiva influyó en los etnomusicólogos mexicanos, quienes, hacia mediados de la década de los ochenta del siglo XX comenzaron a producir trabajos desde este nuevo enfoque (Ruiz, 2015).

al concepto de cultura³⁹ y dotar de un sentido más profundo a la educación⁴⁰.

Tal perspectiva profunda de la educación se puede identificar en la forma como Tort entiende el proceso de musicalización y su vínculo con la tarea educativa. En el siguiente fragmento es posible captar la contundencia de su mirada sobre este punto:

...el concepto “**educación musical**” debe tener, en los países que se están formando, connotaciones que trasciendan a lo que tradicionalmente se entiende por musicalización. **Musicalizar**, en su acepción más amplia, **significa educar**; y educar, en términos de formación básica, significa, entre otras cosas, hacer que el niño ame y descubra los valores que le rodean, comenzando por los suyos propios. He aquí la médula de una preocupación que matiza, con colores indelebles, la semblanza general del método... (Tort, 1982, p. 8).

Se aprecia en estas palabras el sentido profundo que le merece a Tort el concepto de educación, que coincide plenamente con el concepto de educación al que hace referencia Gilberto Giménez, quien lo entiende como parte integrante del concepto de cultura (2009, p. 12). Es de admirar tan interesante coincidencia que revela la solidez y profundidad del pensamiento pedagógico de Tort, que se delineaba con claridad desde aquellos años.

Por otra parte, la idea de que **musicalizar significa educar**, nos revela que, para este músico educador, no hay educación posible sin la presencia de la música. En efecto, para César Tort, la música debía formar parte de la experiencia vital de todos los niños y niñas, sin distinción, ni selección. La música debía ser patrimonio de todo sujeto en formación. Entendía a la música

39 Aquel que integra tanto las formas objetivadas de la cultura (lo que Giménez denomina como “cultura-patrimonio”) y las formas interiorizadas a las cuales dan sentido y significado los sujetos que las producen dentro de un contexto determinado (Giménez, 2009, pp. 12 y 13)

40 Esto es, trascender la visión instrumentalista que la educación ha tenido a lo largo del desarrollo y expansión del proyecto capitalista neoliberal a nivel mundial.

como un elemento fundante de lo humano, como una vía de conocimiento y aproximación a la realidad, a través de la cual se podía desplegar la imaginación, la creatividad y la sensibilidad, además de concebirla como un poderoso vehículo de transmisión cultural.

La música, un proceso humanizador

Otro de los aspectos que vale la pena destacar de su enfoque pedagógico, es el relacionado con el impacto de la música en el proceso de humanización de las personas y la sociedad. Tort reconocía en la música un enorme potencial formativo. Afirmaba que la educación de hoy en día tiene la responsabilidad de cubrir el desarrollo humanístico del estudiante y sostenía que la música es un medio invaluable para ello. Al estimular la sensibilidad artística de niños y niñas, se estimula simultáneamente su desenvolvimiento humanístico (Tort, 2004). “En términos educativos, frente a una realidad cada vez más banal y violenta, es evidente el valor de lo anterior” (Tort, 2004).

Sin lugar a duda y de acuerdo con el autor, la música ejerce una función socializadora que aporta al proceso de humanización, porque, entre otros aspectos, contribuye a la satisfacción de necesidades primarias como son la convivencia y el disfrute con los otros. Así lo expresó:

Musicalizar a un ser humano significa capacitarlo mejor para su entorno, y no sólo entorno sonoro, [sino] entorno cultural, entorno social. Un adulto que tuvo de niño educación musical [...] no olvida lo que lleva dentro, nunca, y matizará su comportamiento cuando llegue a ser adulto. ¿En qué sentido? Un adulto que hizo educación musical de niño está mejor organizado para entender muchas cosas, para asimilar unas, para rechazar otras. Por ejemplo, [no sólo] frente a su entorno sonoro, no; su entorno cultural lo entiende mejor. Un ser humano musicalizado entiende mejor, por ejemplo, el arte en general, pero no para ahí la cuestión. La música hace más amigables a las gentes, hace

más llevaderos a los otros. La comunicación es más amplia, esto se ve después, cuando son adultos (Tort, 2014).

La música en este sentido se entiende como un elemento estructurador de la cultura y como una forma de hacer comunidad (Camacho, 2019). En su hacer, la música alienta la cercanía con los semejantes, permite el despliegue de emociones y afectos en torno a prácticas gozosas capaces de tocar los sentimientos más profundos del ser humano. Esto es así, pues según Pichón-Rivièr (1999) el ser humano es un ser de necesidades que sólo se satisfacen socialmente. Otra característica que lo distingue es que el ser humano es un ser con una inclinación natural a divertirse (Havelock, 2008) y para quien el disfrute es una forma de estar en el mundo.

De ahí que históricamente, el ser humano, movido por sus necesidades más esenciales, ha creado espacios que responden a ese principio de placer, a través de los cuales busca satisfacer su apremio social más primario. Las fiestas, rituales y toda actividad que congrega, han servido a esas funciones vitales. La identificación de estos factores constitutivos de la naturaleza humana permite comprender más hondamente el significado de la música como dimensión fundamental en la vida del ser humano y que Tort intuía de manera clara.

La lirica infantil y la conexión con una historia cultural remota

Una de las fuentes privilegiadas que alimentaron la obra compositiva de Tort fue la lirica infantil mexicana. Esta fue precisamente una de las tareas de investigación que desempeñamos los integrantes del equipo del proyecto DECUMESE⁴¹, quienes realizábamos trabajo de campo en distintas regiones del país con el propósito de recopilar cantos infantiles tradicionales. Los can-

41 Además de la tarea de investigación, impartímos clases en escuelas piloto en la Ciudad de México que tenían como finalidad poner en práctica el método Tort y evaluar sus resultados. Otra de las actividades que realizábamos fue la de impartir cursos sobre el método Tort a docentes en varios estados de la República Mexicana.

tos que recopilábamos conformaban la materia prima con la cual Tort trabajaba sus composiciones musicales para convertirlas en material didáctico.

Memoria e identidad

Tort tenía un enorme aprecio por los cantos tradicionales del folclor y por el acervo de la lirica infantil. Sostenía que estas expresiones eran reveladoras del espíritu infantil y portadoras de elementos muy antiguos. En este sentido Roberto García Baeza menciona que, en efecto, "...los textos que hoy conocemos como "lirica infantil" son de verdad muy antiguos; su origen se encuentra en tiempo y lugares remotos" (2012, p. 8). Señala que los cantos tradicionales "...son remanentes de una herencia ancestral que ha sido resguardada en la aparente simplicidad de los juegos y canciones de los niños" (García, 2012, p. 4). De ahí su importancia como elementos capaces de transmitirnos una historia cultural que se reaviva cada vez que estos cantos son interpretados y recreados por las nuevas generaciones. Cantar, bailar y tocar la música de la propia cultura, hace posible la conexión con los significados del pasado. "Todorov afirmaba que el pasado recordado constituye la base de la identidad, tanto personal como colectiva, y para él la identidad, el saber quién es uno y a qué grupo pertenece es un elemento primordial del ser humano sin el cual no puede funcionar" (Prat y García, 2007, p. 9).

Memoria e inconsciente colectivo

Tort afirmaba que "el folclor nacional lo conocen todos los niños [...] El niño está familiarizado con el folclor, ahora cuesta un poquito más de trabajo que antes porque no había una influencia tan decisiva, tan amplia y tan tremenda de la televisión y de otros medios..." (Casas, entrevista a César Tort, 17 de junio de 2015). Pero, a pesar de todo, el niño conoce la música mexicana. Desde su punto de vista, la música popular influye enormemente en la población infantil, pues está presente en su entorno inmediato. Señala que es difícil de comprender, pero, desde su punto de vista

el niño, un poco inconscientemente, quizás, a veces también conscientemente, se ha familiarizado durante los años con el folclorismo nacional. Esto es algo que parece... es decir, que quizás sea un poquito difícil de entender, porque es casi inasible, pero existe. La música popular de México influye enormemente en el niño. Tomar pues, elementos de nuestra cultura popular y transmitirlos, no sólo es un deber, sino que es muy ventajoso para la tarea musical (Tort, 2014).

Ciertamente, la música popular y el folclorismo flotan cotidianamente en la atmósfera cultural y son apropiados por niños y niñas. Se podría decir que va formando parte de su inconsciente colectivo. Al respecto Prat Ferrer y García Alonso señalan que: "Gracias al inconsciente colectivo compartimos experiencias e imágenes similares en sueños, fantasías, mitos y cuentos. Los símbolos que reconocemos inmediatamente no son sino la conjunción de la realidad interior inconsciente con la exterior" (2007, pp. 8,9).

Tort afirmaba de manera contundente la importancia de conocer nuestra música como una forma de conocimiento de nosotros mismos, así lo expresó: "Antes que estar haciendo separaciones [...], lo que deberíamos de hacer mejor es estudiar un poco esos orígenes para conocernos nosotros mejor..." (Casas, G., entrevista a César Tort, 17 de junio de 2015). Es un hecho que a través de la música propia podemos conocer nuestras raíces y mantener un continuo cultural, en el cual las nuevas generaciones se pueden reconocer. Desde su perspectiva, musicalizar al ser humano, significa capacitarlo mejor para comprender su entorno cultural. Un niño educado musicalmente está mejor organizado para integrarse y asimilar su realidad social y cultural. Adquiere mayor conciencia de lo que le rodea y entiende mejor los elementos de su cultura, del arte en general y mejora su comunicación y relación con los otros. (Tort, 2014).

Además de los aspectos culturales e identitarios, Tort estaba convencido que educar con la música de la propia cultura facilitaba la tarea educativa, precisamente por la familiaridad que el

niño va teniendo con ésta y por la interiorización que va haciendo de todos los elementos que la conforman: rítmicos, melódicos, tímbricos, armónicos, simbólicos.

Transformaciones necesarias en la vida académica de las instituciones de formación musical

La mirada del mundo académico ha sido estrecha y ha dificultado la inclusión en las instituciones escolares de músicas locales y músicas de otras latitudes, así como expresiones que están fuera de los esquemas y conocimientos validados por este sistema que, por otra parte, se ha encerrado en sí mismo impidiendo el ensanchamiento de los horizontes de los estudiantes en formación. Estas ideas eran absolutamente claras en el pensamiento de Tort y en ello radicaba su lucha, que se veía obstaculizada por la estrechez de pensamiento que dominaba el mundo académico. Su punto de vista al respecto se puede apreciar en las siguientes líneas: "... existieron en México en pleno siglo XX corrientes musicales de verdadera displicencia hacia el folclore y hacia la música indígena. Estas actitudes, causadas por una formación profesional parcial y malinchista⁴² en nada han contribuido al desarrollo de una cultura musical propia" (Tort, 2001).

De ningún modo negaba la importancia del conocimiento universal, por el contrario, creía firmemente que el conocimiento de las culturas musicales del país de origen aportaba al estudiante recursos valiosos para expresarse con un lenguaje propio, original, que le permitiría abrirse al exterior y dialogar con lo diverso. De ahí que considerara que era primordial partir de lo propio para llegar a lo universal. En los siguientes términos expresa su preocupación por la ignorancia que tenemos de nuestra propia cultura musical:

Hay tradicionalmente, un gran vacío en nuestra formación profesional. Abundan, en nuestros países, los músicos eruditos sobre la historia y el desarrollo de la música europea, pero muy

42 Término acuñado en México que significa: inclinado a lo extranjero más que a lo propio. (Esta cita es del autor).

poco sabemos sobre nuestro acervo musical. En México, nuestro acontecer musical lo conocemos, y no muy bien, a partir de finales del siglo XIX, eso sólo en lo que se refiere a la música de concierto. Sobre el folclore, música virreinal y música autóctona, nuestra ignorancia, salvo excepciones, es mayúscula (Tort, 2001).

En relación con el campo específico de la educación musical, pensaba que el docente debía cimentar su conocimiento y práctica educativa en los recursos de la propia cultura, pues en ellos está la respuesta a las necesidades educativas de nuestro pueblo. Así lo expresó:

Siempre ha sido útil y positivo conocer lo que existe y se hace en otros lados del mundo en materia de educación musical. Esto, nunca fue ocioso, pero es la hora de que comprendamos a fondo que la única senda, el único camino que tenemos para forjar y hallar las respuestas que necesitan nuestros apremios sobre dicha materia, están en nosotros mismos, en nuestras raíces, en nuestras tradiciones, en nuestra propia cultura; es decir: en los componentes de nuestra identidad. Sólo hurgando en nuestro acervo encontraremos el caudal de principios pedagógicos y culturales que se requieren para diseñar la formación del músico que necesitamos, el tipo de educación musical que precisan nuestros niños. Sólo hundiendo esfuerzos e imaginación en nuestra propia atmósfera cultural, descubriremos la sinonimia académica que urge en nuestros conservatorios y escuelas de música (Tort, 2001).

Vigencia del pensamiento pedagógico de Tort

En términos metodológicos es de relevancia resaltar que, como estrategias para la enseñanza musical, Tort utilizó la combinación de procedimientos de la tradición oral y la tradición escrita, con lo cual podríamos hablar de experiencias que dan cuenta de un diálogo metodológico entre culturas musicales en donde lo oral y lo escrito conviven. La práctica musical en su método inicia con el aprendizaje “de oído” para introducir al niño poco a poco en

la lectoescritura musical mediante la ejecución de pequeñas obras musicales, donde la teoría y la técnica se aprenden en el hacer, en la práctica misma. Son elementos que están implícitos en las composiciones y que llevan en su propia estructura una intencionalidad didáctica que se aborda de manera orgánica. Este elemento es de sumo valor para pensar la educación musical hoy en día.

Otro aspecto de enorme interés en la pedagogía de Tort es la incorporación que hace de los lenguajes contemporáneos a la educación musical. Con sus aportaciones en este ámbito nos permite reconocer en su propuesta, una visión abierta del fenómeno sonoro; una intención que lleva a entender el sonido en una dimensión más amplia y agrandar con ello las posibilidades de expresión sonora. Es una propuesta que ancla en la tradición oral, pero acerca a las expresiones de la contemporaneidad, a los nuevos lenguajes musicales. Aspecto que representa un legado original y de enorme importancia para el campo de la educación musical.

Hoy podemos mirar la obra del maestro no como un método estático o como un programa acabado, sino como una obra artístico-educativa que está viva y que espera la relectura creativa de las nuevas generaciones. Es una obra abierta a la que podemos dotar de dinamismo, comprendiendo su esencia, los principios que la sostienen, y siendo capaces de recrearla de revitalizarla en cada interpretación y aplicación didáctica. Esa es justamente la naturaleza de la música tradicional en la que está inspirada y eso fue precisamente lo que el maestro aprendió de Orff y Kodály. Eso fue lo que él hizo a partir de su conocimiento de las aportaciones de estos autores, entendió sus principios, su esencia y libremente creó su propia versión.

CONSIDERACIONES FINALES

El presente trabajo tuvo como objetivo situar históricamente la obra de César Tort, a fin de propiciar un análisis en profundidad que permitiera comprender más cabalmente los elementos que conforman su legado pedagógico y dimensionar la trascendencia que éste tiene en la historia de la educación musical mexicana. El análisis en contexto nos acercó a la trama social, cultural y educativa en la que este músico educador desarrolló su producción creativa y permitió “...entender su obra como producto cultural de una sociedad y un tiempo específicos...” (Aguirre, 1997, p. 31), revelándonos “...las tradiciones y herencias intelectuales que nutrieron su pensamiento [...] y conformaron su mentalidad, sus creencias, sus discursos...” (Aguirre, 1997, p. 31). El esfuerzo de análisis de la obra de Tort, a través de su contextualización histórica, hizo posible una interpretación comprensiva de los ejes fundamentales de su pensamiento, de sus motivaciones e intencionalidades pedagógicas y del sentido que le dio a sus acciones, a partir de su conexión con la trama significativa que los enmarcó.

Sin lugar a duda, César Tort fue un hombre de su tiempo, su cercanía con intelectuales como Rodolfo Stavenhagen⁴³, Javier Barros Sierra⁴⁴ y José Revueltas⁴⁵, no es de ningún modo una ca-

43 Sociólogo y antropólogo de origen alemán, con distinguida trayectoria académica en universidades de Europa, Estados Unidos y América Latina. Defensor de los derechos humanos de los pueblos indígenas. Autor de diversos tratados sobre temas étnicos, indigenismo y derechos humanos. Fue impulsor de la iniciativa de creación y primer titular de la Dirección General de Culturas Populares dentro de la Secretaría de Educación Pública, que tuvo como propósito fundamental la promoción, el estudio y la conservación de las expresiones de la cultura popular y la difusión de las culturas indígenas de nuestro país.

44 Ingeniero, investigador y rector de Universidad Nacional Autónoma de México de 1966 a 1970, período que comprendió el conflicto estudiantil de 1968. Ante la represión policiaca y del ejército cometida en una de las preparatorias de la universidad el 30 de julio de 1968 -meses previos a la masacre del 2 de octubre- el rector Javier Barros Sierra toma la decisión de condensar públicamente los hechos y encabeza una histórica marcha en la que se pronuncia de manera tajante en defensa de la autonomía universitaria, en contra del autoritarismo y por la libertad de los estudiantes presos en dicho suceso. Acto de enorme valentía que fuera ampliamente reconocido por la comunidad universitaria y por toda la sociedad mexicana.

45 Connotado escritor, autor de novelas, cuentos y ensayos. Integrante de la talentosa familia de los Revueltas, personajes que destacaron en varios de los ámbitos de la cultura y el arte en México, entre los que se distingue Silvestre Revueltas, reconocido compositor de la etapa nacionalista. José Revueltas fue un activista político desde temprana edad, razón por la cual fue encarcelado en varias ocasiones. Participó en el movimiento estudiantil del 68 y fue acusado de ser autor intelectual de dicho movimiento, motivo por el cual estuvo preso por dos años.

sualidad. Se trata de personajes que tuvieron un papel protagónico en la vida cultural de nuestro país en momentos críticos de enorme efervescencia política, donde no vacilaron en tomar partido ante los acontecimientos que les tocó vivir. Fueron personajes que tuvieron una participación activa en la lucha por los derechos civiles, por la libertad de expresión y por la autonomía universitaria, definiendo de manera clara y contundente una postura progresista. Ellos son los referentes cercanos de César Tort, luchadores con los que compartió principios éticos y humanos, y los que vieron en su obra una forma de incidir en la transformación y el fortalecimiento de la cultura mexicana a través de la música y la educación. Como se ha expuesto Rodolfo Stavenhagen encomendó a César Tort la dirección y desarrollo del proyecto educativo cultural DECUMESE, confiando plenamente en el valor de su obra como instrumento para el reconocimiento y revalorización de la cultura propia a través de la educación musical. Javier Barros Sierra, en sus funciones como rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, reconoció ampliamente la trascendencia intelectual de la producción artística y educativa de Tort, motivo por el cual le concedió el nombramiento de investigador en el área de humanidades, con la finalidad de apoyar la continuidad de su producción y favorecer su difusión, a través de la publicación de su obra dentro de la máxima casa de estudios. Por su parte, José Revueltas, fue un convencido del valor artístico y educativo de la obra de Tort, quien hizo patentes sus ideas a través de sus comentarios críticos a la obra composicional de este autor.

Finalmente, el ejercicio de análisis realizado se propuso también, acceder a los conceptos más entrañables del pensamiento pedagógico de Tort, con la finalidad de propiciar una conversación con los interlocutores de las nuevas generaciones, que haga posible la actualización, revaloración y resignificación de sus aportaciones. Ante el desarraigo, la desmemoria, el pragmatismo y el utilitarismo que ha caracterizado a la educación de los últimos tiempos, se vuelve una tarea imperiosa dedicar esfuerzos a la reconstrucción de los fragmentos de historia que conforman el

campo de la educación musical de nuestros países, para dotar de memoria, identidad y sentido nuestro quehacer educativo.

Tort contribuyó, a través de su perspectiva cultural de la música y la educación, a ampliar la mirada y a reorientar los fines y funciones que estos campos de conocimiento deben cumplir socialmente para el desarrollo y fortalecimiento cultural de las naciones que conforman el mapa de América Latina. Para este educador, la música es un proceso fundamental que debe estar presente en la vida de cualquier ser humano, pues como lo ha dicho, musicalizar en su acepción más amplia significa educar. Y por lo mismo, la música es un derecho y una práctica que tiene que ir dirigida a todos los niños y niñas, no sólo aquellos a los que se les atribuye un talento especial.

REFERENCIAS

- Aguirre, M. E. (1997). *Caleidoscopios Comenianos I*. México: UNAM-Plaza y Valdés Editores.
- Alfonso, M. B. (2013). De huellas, aprendizajes, legados y no retornos: La experiencia de un grupo de pedagogos argentinos en el exilio mexicano (1975-1983). [Tesis de Maestría en Pedagogía. Programa de Posgrado en Pedagogía. UNAM]. TESIUNAM - Tesis del Sistema Bibliotecario de la UNAM. <https://dgb.unam.mx/index.php/catalogos/tesiunam>
- Bonfil, G. et al (1982). *Culturas populares y política cultural*. México: Museo de Culturas Populares/SEP.
- Camacho, Gonzalo (2019). Música, educación y cultura de la paz. En *Música, Memoria y Educación: Conferencias Magistrales* (pp. 127-150). Ayacucho, Perú: Escuela Superior de Formación Artística Pública “Condorcunca”.
- Coordinación de Difusión Cultural y Escuela Nacional de Música, UNAM. (2014, 10 de enero). Película de los orígenes del Método Tort. Escuela Nacional de Música-UNAM (Mascarones) (1970) [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=mGycmlTBJtI>

Enciclopedia de México (1996). “Tort, César”, tomo 13. México, D. F.: Sabeca International Investment Corporation.

Fernández, M. G. (2005). Notas al programa. Retrospectiva del método Tort. [Tesis de Licenciatura en Educación Musical. Escuela Nacional de Música. UNAM]. TESIUNAM - Tesis del Sistema Bibliotecario de la UNAM. <https://dgb.unam.mx/index.php/catalogos/tesiunam>

Florescano, E. (2012). *La función social de la historia*. México: FCE.

Fonoteca Nacional (s/f). Raúl Hellmer. A 46 años de su muerte. 27 de octubre de 1913 – 13 de agosto de 1971. <https://www.fonotecanacional.gob.mx/index.php/escucha/secciones-especiales/semblanzas/raul-hellmer>

Fuentes, M. (2017). Contribución de César Tort a la educación musical en México. [Tesis de Maestría en Procesos Formativos de la Enseñanza de las Artes Mención: Música Universidad de las Artes, La Habana, Cuba]. [Tesis de maestría no publicada]

García Baeza, R. R. (2012). *La Lírica tradicional infantil de México: letra y música*. [Tesis de maestría en Literatura Hispanoamericana. El Colegio de San Luis, A. C.] Repositorio institucional. <https://opac.colsan.edu.mx/>

Giménez, G. (2009). *Identidades sociales*. México: CNCA-Instituto Mexiquense de Cultura.

Havelock, E. (2008). *La musa aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.

Mendoza, J. (2001). *Los conflictos de la UNAM. En el siglo XX*. México: UNAM-Plaza y Valdés.

Monsiváis, C. (2000), *Aires de familia. Cultura y sociedad en América Latina*. México: Anagrama.

- Ochoa, A. E. (2000). Niños, orquesta y México: Notas al programa [Tesis de Licenciatura en Educación Musical. Escuela Nacional de Música. UNAM]. TESIUNAM - Tesis del Sistema Bibliotecario de la UNAM. <https://dgb.unam.mx/index.php/catalogos/tesiunam>
- Orea, E. M. (1998). Educación Musical: Método Tort. Alternativa Educativa. [Tesis de Licenciatura en Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional]. Biblioteca Gregorio Torres Quintero. Base de Datos Actual: BIB (UPN01). <http://biblioteca.ajusco.upn.mx/>
- Pérez, F. (2012). La luna y el corazón (La cultura rebelde del 68). En San Juan, C. (Coord.), *El XX mexicano. Lecturas de un siglo* (pp. 209-229). México: Ítaca.
- Pérez, R. (2013). Notas para la revisión de una imposible cultura nacional mexicana a fines del siglo XX y principios del XXI. En Reina, L y Pérez, R. (Coord.) *Fin de siglos ¿fin de ciclos? 1810, 1910, 2010* (pp. 325-343). México: INHA-CIDHEM-CIESAS.
- Pichón-RivièrE, E. (1999). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social (1)*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Prat Ferrer, J. J. y García, A. (julio-diciembre 2007). La memoria en la tradición cultural. En *Culturas Populares. Revista Electrónica 5*, (33 pp.) <http://www.culturaspopulares.org/textos5/articulos/prat.pdf>.
- Ruiz, C. (2010). Del Folklore Musical a la Etnomusicología en México: Esbozo histórico de una joven disciplina. [Tesis de Maestría en Etnomusicología. Escuela Nacional de Música. UNAM]. TESIUNAM - Tesis del Sistema Bibliotecario de la UNAM. <https://dgb.unam.mx/index.php/catalogos/tesiunam>

Ruiz, C. (2015). La etnomusicología en México: Proceso de consolidación institucional y generación de conocimiento. [Tesis de Doctorado en Antropología. Facultad de Filosofía y Letras/Instituto de Investigaciones Antropológicas. UNAM]. TESIUNAM - Tesis del Sistema Bibliotecario de la UNAM. <https://dgb.unam.mx/index.php/catalogos/tesiunam>

Sandi, L. (1939). Ediciones Musicales: Cantos para niños. Método de solfeo y canto coral. México: EDIAPSA.

Sandi, Luis (1961). Do-re-mi, lecturas musicales. México: Ariel.

Sandi, Luis (1962). ¡Canto por nota!: Lecturas musicales. México: Ariel.

Sandi, Luis (1969). De música... y otras cosas. México: Latino Americana.

Sandi, Luis (1970). Introducción al estudio de la música. Curso completo para 1o. 2o. y 3er años de segunda enseñanza. México: Ariel.

SEP-INBA. Departamento de Música. Sección de Investigaciones Musicales (1962). *Investigación folklórica en México. Materiales*. Volumen I. Introducción y notas: Baltasar Samper. Expediciones de investigación: Francisco Domínguez, Luis Sandi y Roberto Téllez Girón. MCMLXII. México: SEP-INBA.

SEP-Instituto Nacional de Bellas Artes. Dirección de Música. Sección de Música Escolar (1982). *Educación Musical en el Nivel Elemental*. México: SEP-INBA.

Tinajero, J. (1993) Misiones Culturales Mexicanas. 70 años de historia. CREFAL. Revista interamericana de educación de adultos. Nueva Época, vol. 1, núm. 2, 109-125. <https://www.crefal.org/rieda/images/rieda-1993-2/historia1.pdf>

Tort, C. (1975). Educación Musical en el primer año de primaria. México: UNAM.

- Tort, C. (1978). Educación musical en el jardín de niños. Instructivo para el maestro. México: UNAM.
- Tort, C. (1982). Educación musical y tradiciones mexicanas. Cuadernos de Trabajo. Centro de Información Documental. México: Dirección General de Culturas Populares-SEP.
- Tort, César (1995, septiembre). Hacia una cultura musical latinoamericana. [ponencia], Consejo Nacional de la Cultura de Venezuela, Caracas, Venezuela.
- Tort, C. (2001) Identidad y educación musical [ponencia]. VII Foro Latinoamericano de Educación Musical. Buenos Aires, Argentina.
- Tort, C. (2004, mayo). La música. Reflexión educativa. [ponencia]. X Seminario Latinoamericano de Educación Musical. São Paulo, Brasil y en el XXVI Congreso de Educación Musical de la ISME (julio), Santa Cruz de Tenerife Islas Canarias, España.
- Tort, C. (2014, 21 de mayo). Conferencia sin título [conferencia]. CNM. México.
- Tort, G. (2018). Vigencia de la obra pedagógico musical del maestro César Tort. [Tesis de Licenciatura en Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras. UNAM]. TESIUNAM - Tesis del Sistema Bibliotecario de la UNAM. <https://dgb.unam.mx/index.php/catalogos/tesiunam>
- Tortajada, M. (2008). “La investigación artística mexicana en el siglo XX: La experiencia oficial del Departamento de Bellas Artes y del Instituto Nacional de Bellas Artes”. En Cultura y representaciones sociales. *Un espacio para el diálogo transdisciplinario, Año 2, núm. 4, (169-196).*
- Zaid, G. (2011). *La economía presidencial*. México: Random House Mondadori.

CÉSAR TORT, UN HOMBRE
DE SU TIEMPO:
MÚSICO, COMPOSITOR Y
EDUCADOR

MERCEDES ALEJANDRA PAYÁN RAMÍREZ



1975. El maestro Tort y sus alumnos durante la visita de la Reina Isabel a la "Casa Popular". Con el presidente de México Luis Echeverría y su esposa Sra. Esther Zuno. Alcaldía La Magdalena Contreras, Ciudad de México, México

INTRODUCCIÓN

César Tort fue un hombre de su tiempo. En un contexto posrevolucionario, donde la construcción del Estado-nación mexicano estaba en proceso y el sistema de educación apenas colocaba sus cimientos, este músico y compositor captó la necesidad de crear un modelo de educación musical que musicalizara a las infancias. Partió de la cultura propia como vehículo para lograrlo y fue así como puso su energía creadora a disposición de la educación. Esta cualidad la compartió con una generación de compositores educadores alrededor del mundo, que a lo largo del siglo XX se preocuparon por el desarrollo de la educación musical en sus diversos contextos. Convencido cada uno de estos músicos, compositores, docentes e investigadores desde su trinchera del valor de los repertorios musicales de sus países de origen, emprendieron ambiciosos proyectos pedagógicos acordes a las necesidades de su entorno inmediato.

En este sentido, las exploraciones de carácter etnomusicológico que lideró el maestro Tort le permitieron recopilar diversos recursos de la lirica infantil y popular de varias regiones de México que usó como insumos para dar forma a su producción de material didáctico. A través de la composición, el arreglo, la re-elaboración y la sistematización de este repertorio conformó los distintos niveles de su modelo educativo-musical. Retomó instrumentos de distintas regiones como el arpa jarocho, la marimba chiapaneca, algunas percusiones prehispánicas como el huéhuetl, el teponaztle, los tecomas y diversas sonajas indias, entre otros instrumentos que, junto al ensamble vocal, dan sonoridad a sus obras orquestales y corales para niños. Asimismo, sus influencias del universo académico y de la música contemporánea le permitieron explorar diversos lenguajes expresivos, de modo que creó un universo de experimentación compositiva y terreno fértil para el aprendizaje musical.

En este texto se tratarán los aspectos biográficos que lo llevaron a conformar su estilo compositivo cambiante y heterogéneo. Se tocarán algunos aspectos de los procesos históricos globales

en la educación musical que produjeron la coyuntura en la que aparece la generación de los músicos compositores educadores. Y, finalmente, se ubicará la manera particular en la que César Tort se insertó en dicha generación en el medio mexicano al dar forma a su proyecto pedagógico-musical.

I. EXPLORACIÓN BIOGRÁFICA

Este capítulo busca responder a cuáles fueron las circunstancias y coyunturas históricas de la educación musical en la vida de César Tort para formar parte de una generación de compositores educadores que encauzaron su energía creativa hacia la labor educativa. En el caso del maestro Tort, este compositor se enfocó fuertemente en los recursos musicales de diversas culturas que cohabitaban el territorio mexicano. En ellas encontró una vasta fuente de inspiración como creador, trabajó el oficio de la composición para reelaborar la lirica infantil, la música tradicional y aprovechó los instrumentos de distintas regiones del país que le posibilitaron explorar timbres y sonoridades que, a su vez, dan cuenta del imaginario de su época en torno a la identidad nacional.

Es importante mencionar que su labor como compositor fue amplia y diversa, pasando por distintos estilos e influencias como la tradición andaluza, el impresionismo francés, la vanguardia rusa y la música contemporánea⁴⁶. Estilos complementados con ricas dotaciones instrumentales, fuertes inclinaciones tímbricas, trabajos para instrumentos solistas y una presencia permanente del ensamble orquestal y el conjunto coral para materializar en sonidos, texturas y complejas orquestaciones su vasta creatividad. Todo esto vinculado con el potencial formativo de dichos repertorios, tanto para la iniciación musical como para el desarrollo de las habilidades de músicos jóvenes y en proceso de profesionalización⁴⁷.

46 En entrevista con Genoveva (22 de junio de 2020) y German Tort (7 de mayo de 2020), abundaron sobre los estilos y diversas influencias que adoptó su padre como compositor, así como destacaron la amplitud de su obra la cual, en su opinión, aún no ha tenido la difusión suficiente en el ámbito de las salas y programaciones musicales nacionales.

47 Germán Tort mencionó que su padre escribió una serie de estudios para piano y arpa que pueden emplearse en la formación profesional en estos instrumentos, sin embargo, es material inédito que él y su familia aún tienen la tarea de trabajar para su publicación (7 de mayo de 2020).

Por otra parte, su carácter disciplinado y riguroso le permitió sistematizar el proyecto pedagógico de su vida, consolidado en lo que primero se llamó el Sistema o Método “Micropauta” y que con el tiempo se cristalizó en el “Método Tort”. Un modelo de educación musical cuyas propuestas se materializan en los numerosos libros que publicó⁴⁸ y que están aún por publicarse. Estos volúmenes no sólo contienen propuestas de repertorio para trabajar con sus estudiantes, principalmente infantes en proceso de iniciación musical en edad maternal, preescolar y escolar, sino que también se propuso la labor de hacer anotaciones y guías con gran valor didáctico para acompañar el trabajo docente. Sus recomendaciones y lineamientos permitieron estructurar el trabajo pedagógico de generaciones enteras de formadores musicales de educación básica en el país en un momento del desarrollo de la profesión docente-musical en el que aún no se desarrollaban las propuestas de las licenciaturas en educación musical que ahora conocemos⁴⁹. Este esfuerzo, de un carácter empático y preocupado genuinamente por la formación integral de las infancias en México es el que se ve reflejado en el Método Tort.

Sumado a lo anteriormente expuesto, el trabajo del maestro Tort lo llevó a involucrarse en la labor de la formación de profesores, haciéndolo un maestro de maestros en diversas regiones del país. De esta manera fue posible dotar de las herramientas y materiales necesarios a los docentes que se enfrentaban a su trabajo educativo desprovistos de una sistematización pedagógico-musical para aplicar con sus estudiantes más pequeños.

48 Entre estos se encuentran los libros creados para el trabajo de estimulación temprana, los que tratan el tema de la enseñanza musical en el aula con infantes de nivel preescolar y durante la educación básica a nivel primaria, materiales para el trabajo coral y orquestal y libros de repertorio con música tradicional, así como los correspondientes al montaje de música moderna y contemporánea para los últimos niveles del método. Confr. Tort, César *Curriculum 2020* (sin publicar).

49 Recordemos que las primeras licenciaturas en educación musical no aparecieron en las escuelas de formación superior de México sino hasta finales del siglo veinte, por lo que la profesionalización de este sector ha sido bastante tardía. Es así que el entrenamiento en docencia musical sólo se conseguía a través de cursos o talleres de formación continua por parte de la Secretaría de Educación Pública o las instituciones de música profesionales que encontraban necesario abrir esa oferta extracurricular en sus escuelas.

Por supuesto, esto le implicó a César Tort sumergirse en estudios y exploraciones en torno a temas como la psicología infantil y los procesos pedagógicos en una propuesta que demanda una gran participación por parte de los estudiantes. Las reflexiones emanadas de ello fueron aplicadas a la composición de sus ejercicios musicales, alcanzando un alto grado de definición en términos de secuencia didáctica y complejidad del material. Todo esto para educar no solamente niños activos en el aula y con actividades integrales, sino también para encaminar su desarrollo a la formación de “niños músicos”. De esta manera su labor decantó en el proyecto de su vida: Artene, donde los “niños músicos”, desde su fundación y hasta la fecha, han sido parte fundamental de la demostración de la eficacia de su modelo y su trascendencia para despertar la vocación musical. Esta forma de difusión amplia además de deberse al gran ingenio pedagógico-musical del maestro, que elaboró materiales provistos de una guía para los docentes, también se atribuye a la labor formativa que Tort emprendió cara a cara con dichos profesores y que, hasta la fecha, su familia continúa.

A pesar de todo lo expuesto hasta aquí, tengo que decir que mi contacto con César Tort y su obra fue más bien tardío. Aunque comencé mi formación en educación musical en el 2008 en la Universidad Veracruzana, en mis clases de didáctica y metodología de la educación musical nos limitamos a abordar a los pedagogos europeos y acaso a algunos norteamericanos. Aún menos tratamos a los latinoamericanos. Tampoco tuve acceso a conocer el trabajo del maestro Tort durante mis clases de metodología de la educación musical en mi formación como instrumentista a partir del 2011 en la Universidad Nacional Autónoma de México. Fue hasta el año 2016 que durante el III Congreso del Foro Mexicano de Educadores Musicales (FORMEDEM) me inscribí al taller “Método Tort: nivel primaria y principios básicos de dirección” con el maestro Germán Tort y conocí apenas una muestra de todo su trabajo pedagógico.

Posteriormente, a través de las conversaciones que sostuve con mi tutora de los estudios de Maestría en Etnomusicología en la

Universidad Nacional Autónoma de México, la doctora Lourdes Palacios, pude profundizar en el conocimiento sobre el trabajo de César Tort. A través de las experiencias personales que tuvo trabajando con él y que compartió conmigo, así como a partir del impacto que tuvieron en su vida profesional los proyectos investigativos, docentes y musicales en los que participó, me fui interesando por la labor de este maestro. Fue de esta manera que, por invitación suya, a inicios del 2020 me animé a colaborar en este libro con el texto que ahora presento. Gracias a ella tuve contacto con distintos materiales y personas que me ayudaron a abordar la trayectoria de César Tort. De esta forma se abrió la posibilidad de sumergirme en la recuperación de su biografía, enfocándome en sus cualidades como compositor y la forma en que encamino su vocación hacia la educación musical. Es en este punto que he llegado a coincidir con la afirmación de la maestra Violeta Hemsy De Gainza en la que enuncia “Yo creo que, en su país, si alguien no conoce el método Tort es un analfabeto pedagógicamente hablando” (entrevista a la maestra de Gainza en Fuentes, 2017, p. 41), por lo que espero que este libro pueda acompañar un proceso de difusión de su obra entre mis colegas en México y Latinoamérica.

La metodología que empleé para explorar la vida y obra pedagógico-musical de César Tort fue de carácter interpretativo, etnográfico, histórico y documental. A partir de las entrevistas realizadas a algunas de sus colaboradoras, a los miembros de su familia que le han dado continuidad al proyecto emprendido por el maestro y la revisión de entrevistas videograbadas y audiograbadas por otras colegas educadoras e investigadoras, realicé la exploración sobre su biografía y su saber musical-compositivo-pedagógico. También fue necesario sumergirme dentro de los distintos libros del método creado por él, la lectura de sus conferencias, ponencias, publicaciones y notas en prensa, mismas que han sido cuidadosamente organizadas y archivadas por su familia, así como la escucha atenta y sensible de su obra musical compuesta tanto para adultos como para niños. En suma, ir a las fuentes donde todavía es audible su voz y su herencia musical.

Finalmente, una revisión panorámica de los métodos y modelos pedagógicos musicales de la generación de los músicos compositores educadores de su tiempo me permitió comprender la coyuntura histórica dentro de la cual se ubica César Tort, la forma en que trazó su propuesta en el contexto mexicano y así aquilar la relevancia de su legado. Algunos recursos para analizar su obra pedagógico-musical de acuerdo con el contexto histórico y a su relación con las propuestas internacionales de educación musical consistieron en distintos textos que retoman el tema de las diversas corrientes de educación musical a nivel global durante el siglo XX. Estos permitieron ubicarlo en el panorama de sus contemporáneos, para poder explicar su pertenencia a una generación de músicos compositores educadores y, en su caso particular, aterrizado a un método instrumental y coral, basado en la cultura local, creativo y experimental.

2. CÉSAR TORT COMO COMPOSITOR: SUS INFLUENCIAS Y LA DICOTOMÍA ENTRE LA MÚSICA PARA NIÑOS Y LA MÚSICA PARA ADULTOS

2. 1 Primeras influencias: entre la música tradicional y la música académica

La formación musical del joven Tort comenzó en el seno familiar pues su padre tenía afición por la música siendo él mismo un músico empírico y ejecutante de la marimba chiapaneca, ofreciendo durante su juventud serenatas en la ciudad de Puebla:

Como mi abuelo y sus hermanos eran chiapanecos, se llevaron la marimba al migrar a Puebla y tenían por costumbre llevarle serenata a las mujeres, cosa que era todo un fenómeno. De esa manera mi papá creció viendo a su propio padre y sus tíos tocar la marimba. Pero para mi abuelo esto era sólo un pasatiempo, nunca lo vio como profesión. Lo que resulta interesante de esto es que, al pasar los años, mi papá terminara haciendo un método que incluye este instrumento (Germán Tort, comunicación personal, 7 de mayo de 2020).

Por otro lado, algunas tradiciones locales que le tocó presenciar al maestro Tort y que se focalizan en algunas regiones de Puebla, impactaron en su sensibilidad musical. Así lo relata su hijo Germán al hablar sobre sus influencias:

Yo recuerdo una ocasión cuando era niño en que fuimos a una boda al norte de Puebla. Se trataba de la boda de una señora que trabajaba en casa de mis papás. Y, previo a que comenzara el festejo, llegaron unos músicos que tocaron un preludio con teponaztles y huéhuets. Hicieron una especie de introducción musical con esas percusiones. Yo nunca había visto algo así, pero se trata de una costumbre que había en ese lugar. Todavía existen en México algunos lugares donde el uso de estos instrumentos está vivo. Yo personalmente quedé fascinado y esta experiencia me ayudó a entender a mi papá y sus motivaciones al introducir estos instrumentos en su método, porque él mismo convivió con estas tradiciones cuando era niño (Germán Tort, comunicación personal, 7 de mayo de 2020).

Estas primeras experiencias musicales vinculadas con las tradiciones familiares y locales serían de gran importancia en el desarrollo de la visión de César Tort en torno a las instrumentaciones que adoptaría para sus obras (Tort, 2018, pp.109). Durante su adolescencia, a petición del mismo joven Tort, su familia le consiguió clases de piano en Puebla para después enviarlo a realizar estudios musicales de nivel profesional en la Escuela Nacional de Música de la Universidad Nacional Autónoma de México (ahora Facultad de Música de la UNAM) en el entonces Distrito Federal. Sobre sus composiciones de esta época, llama la atención lo que comenta Germán Tort sobre la diferencia que él observa en el trabajo compositivo de su padre respecto a la “música de adultos” y la “música de niños”. Durante la conversación que sostuvimos, me comentó que:

En su adolescencia y juventud mi papá empezó a componer para adultos con influencias impresionistas. Mi papá admiraba a Debussy y a Ravel, le gustaban mucho sus

composiciones y de ellos tomó la inspiración para trabajar desde el aspecto tímbrico. Se puede decir que antes de irse a España ya tenía desarrollada una inclinación estética, que era la **impresionista**. Esas piezas de su juventud no se han editado, por eso no se conocen, pero desde entonces tiene producción. Después gustó mucho de la música de Bartók. Gracias a que tuvo un muy buen maestro de piano que le hizo oír mucha música, conoció a Bartók y a Stravinsky, esa era una época que le gustaba muchísimo. Digamos que le gustaba la música compuesta de 1860 a 1920, esa era su época predilecta. Por otro lado, le gustaban Mussorgsky y Rimsky-Korsakov, le gustaban... los compositores franceses, los compositores rusos de esa época. Cuando era joven esas fueron sus grandes influencias. De los compositores mexicanos le gustaba el trabajo de Revueltas también. Pero **no usó el folclore ni la música tradicional mexicana cuando era joven, fue hasta después ya grande cuando empezó a componer para niños, que usó estos recursos** (Germán Tort, comunicación personal, 7 de mayo de 2020).

2.2 Su etapa andaluza y primeros reconocimientos sobre la importancia de las tradiciones musicales locales

Para el año 1948, el maestro Tort se hace acreedor a una beca otorgada por el Ministerio Español para estudiar composición en el Real Conservatorio de Madrid. Esto tocó hondamente en su formación como compositor y en los estilos que exploró durante esa época de su vida, donde se animó a componer en estilos tradicionales de la región de Andalucía:

... el arte andaluz, especialmente el flamenco, fue el más determinante en su producción musical. Granada con su Alhambra fue su lugar turístico preferido de toda España. De ahí surge “El jardín de Lindaraja”, una de sus obras para coro y piano más llenas de ritmo, fiesta e inspiración de su juventud (Tort, 2018, pp. 110-111).

Aquí ya comienza a perfilarse una constante, su interés por las músicas tradicionales de los pueblos que conoció, habitó y heredó. Estas experiencias reforzaron su postura sobre la importancia de la cultura en los procesos de identificación y educación, aspectos sobre los cuales ahondó en distintas lecturas de músicos compositores investigadores como Béla Bartók:

Conoció el libro que Bartók tiene de etnomusicología. Ese libro lo tenía como libro de cabecera. Y me acuerdo que cuando yo empecé a preguntarle de música y de educación él me dijo “tienes que leerlo” (Germán Tort, comunicación personal, 7 de mayo de 2020).

2.3 Recursos de la música tradicional de las regiones de México y la composición con fines pedagógicos. Primeras manifestaciones de la dicotomía entre “música de adultos” y música de niños

Respecto a los géneros y formas que incorporó en la música que comenzó a componer con propósitos pedagógicos, o “música de niños”, se pueden distinguir diversas etapas. La primera se corresponde con sus inquietudes sobre la música mexicana de concierto:

A la hora de diseñar sus actividades musicales lo primero que pensó fue “tengo que componer música”. Y es donde comienza a retomar el folclore, pero no sólo en el sentido de tomar sus melodías y orquestarlas. Él quiso acercarse a lo que hacía Silvestre Revueltas, a quien admiraba mucho, y consideraba que Revueltas no había tomado el folclore para copiarlo, sino para recrearlo. Cuando tú oyes a Revueltas percibes que es mexicano, pero no encuentras ninguna melodía mexicana prefabricada en su obra. Entonces él primero hace ese ejercicio. En ese sentido, también se empapó del trabajo de Carlos Chávez, **oía mucho la “Tocata” y, a partir de la admiración que ésta le genera, hace una tocata para niños.** Entonces mi papá primero **empieza a componer lo que él traía dentro, su bagaje**

cultural mexicano (Germán Tort, comunicación personal, 7 de mayo de 2020).

◆ Conforme fue pasando el tiempo, explora otras corrientes musicales, nacidas de la admiración que tenía por compositores como Stravinsky, Bartók, Debussy, Ravel o Mussorgsky:

Yo creo que en algún punto se dio cuenta de que no tenía que hacer sólo música mexicana y **empezó a componer a partir de sus otras influencias**. Por ejemplo, tiene una pieza en la que oyes a Stravinsky, otra en la que oyes a Bartók, una más en la que oyes a Debussy. Claro, un Debussy mexicano o un Bartók mexicano. Así empezó a componer esas nuevas piezas, para que los niños oyieran otros estilos. También puedes oír la influencia de Ravel en su obra, la de Mussorgsky. O está el caso de “Pedro y el Lobo”, le encantaba este cuento, así como el Carnaval de los animales, y con ambas obras introducía a los niños en el conocimiento de los instrumentos. Entonces su orquestación tiene mucho que ver con esas fuentes de inspiración. **Y esa es la que yo pienso que es la diferencia entre un compositor y un educador.** Él siempre se pensó como compositor y cada cosa que compuso para la niñez la planteó desde ese posicionamiento. Para él es muy importante la melodía, la armonía, el ritmo y la tímbrica, la materia prima de la música a trabajar (Germán Tort, comunicación personal, 7 de mayo de 2020).

Es en ese momento cuando de alguna manera se va consolidando la superposición entre la “música de adultos” y la “música de niños”, misma que comenzó a gestarse durante el surgimiento de las inquietudes pedagógicas del maestro Tort:

Para esa época él ya empezaba a ver que había muchos problemas en la educación musical. Entonces, lo que nunca entendí, que se lo dije muchas veces, fue que dejó su carrera de **compositor para adultos**. Se apasionó por los niños, decidió que tenía que hacer todo un método y que tenía

que cambiar la vida musical de la niñez en México. Y se olvidó de [darle difusión a su obra y] componer para adultos. Cuando crecí y oí esa música me sorprendió. Para mí no ha tenido suficiente reconocimiento como **compositor para adultos**, pero creo que debería estar en el repertorio de la música orquestal mexicana y de la música para piano (Germán Tort, comunicación personal, 7 de mayo de 2020).

Es durante esta época que se empapa por completo de la lirica infantil mexicana recopilada por Vicente T. Mendoza, haciendo uso de una gran cantidad de música y poemas que reelaboró, musicalizó y orquestó, “se basó muchísimo en la recopilación de Vicente T. Mendoza de la lirica infantil mexicana. Entonces él tenía a Bartók y a Vicente T. Mendoza en su escritorio, esos son los libros, esos son sus grandes influencias” (Germán Tort, comunicación personal, 7 de mayo de 2020).

Posteriormente, los proyectos de carácter etnomusicológico que lideró el maestro Tort le permitieron recopilar diversos recursos de la lirica infantil y popular de varias regiones de México. Estos materiales son los que usó como insumos para dar forma a su producción de material didáctico. A través de la composición, el arreglo y la sistematización de este repertorio, logró conformar los distintos niveles de su metodología. Para esta labor retomó instrumentos de distintas regiones como el arpa jarocho, la marimba chiapaneca, las percusiones prehispánicas como el huéhuetl, el teponaztle y algunas sonajas indias, entre otros instrumentos que, junto al ensamble vocal, dan sonoridad a sus obras orquestales y corales para niños. De este modo creó un universo de experimentación compositiva y terreno fértil para el aprendizaje musical, partiendo de la música que su equipo de maestros y él mismo lograron recopilar:

Cuando su equipo de maestros se fue a hacer trabajo de campo, **le trajeron música de los lugares a donde iban a recopilar material**. Y también, cuando él mismo iba a dar los cursos a los diferentes estados, los maestros que asistían **le llevaban música de sus localidades**. Entonces, tuvo

otra época como compositor, donde empezó a hacer ya no música de la lirica infantil mexicana de Vicente T. Mendoza, sino que empezó a componer música de varias regiones de México. Y ahí por ejemplo tiene música de la huasteca, donde incorpora ritmos de esa región. Son huapangos, recopilaciones que sus maestros le habían traído (Germán Tort, comunicación personal, 7 de mayo de 2020).

2.4 La música “moderna”: vanguardia, música contemporánea y lenguaje dodecafónico

Por otra parte, su estilo musical también se nutrió de las innovaciones de la música contemporánea, donde su experiencia tomando cursos con Aaron Copland en Massachusetts hacia 1960 despertó su curiosidad creativa llevándolo a implementar las estrategias compositivas de esta corriente musical a su propia obra para concierto, así como para sus propósitos pedagógico-musicales (Tort, 2018, pp. 111).

Ahora, él también oía música contemporánea. Escuchaba a Stockhausen, a Boulez, oía a Luigi Nono, a Luciano Berio, incluso conoció a John Cage y a Penderecki (...) Admiraba a Villa-Lobos, a Ginastera, y además oía música más contemporánea con gráfia contemporánea. Fue para entonces que dijo **“ahora vamos a enseñarle a los niños también la gráfia contemporánea”** (Germán Tort, comunicación personal, 7 de mayo de 2020).

Para esta época, la distinción entre “música de adultos” y “música de niños” la sostiene también Genoveva Tort en su tesis de Licenciatura en Pedagogía (2018):

Mientras, **su obra como compositor para adultos** continuaba experimentando entre lo tonal y lo atonal. Así, su producción musical se volvió multifacética: música tonal y atonal para adultos y **música muy variada en géneros y formas para niños**. Como ejemplo de lo anterior, César Tort estrenó en 1965 una obra orquestal y coral en el Pala-

cio de Bellas Artes, la cual consistía en una cantata dedicada a José María Morelos (Tort, 2018, pp. 113).

◆ Esta experimentación la sostuvo de manera que también se involucró con el lenguaje dodecafónico:

Incorporó la música **dodecafónica**, porque también tiene influencias de Webern, de Alban Berg. Dentro de las obras que hizo en este estilo tiene una pieza que se llama “La Comedia”. Esa pieza se estrenó en Estados Unidos entre los años 61 o 62, pero luego quedó ahí guardada en su archivo, abandonada. Fue así que yo la cogí, la pasamos a Sibelius y, ahora que tengo un ensamble con el cual trabajar, la empecé a montar. Y la verdad yo estoy sorprendido de la pieza (Germán Tort, comunicación personal, 7 de mayo de 2020).

2.5 Música para bebés y estimulación temprana

Otra de las cuestiones que despertaron su creatividad fueron los cantos para bebés. Inspirado en las nanas, arrullos y en la música para la estimulación temprana, compuso y trabajó su propia versión de este tipo de ejercicios para bebés entre los 3 y los 12 meses de edad:

Y luego, empezaron a nacer sus nietos. Entonces se dio cuenta de que necesitaba hacer música para bebés. Se juntó con unas maestras de música, con unas pedagogas y especialistas en psicología infantil y comenzó a hacer su método de estimulación temprana. Ahí retoma las experiencias que tuvo con su madre y su abuela. **Porque mi abuela tenía varias canciones para que los niños descubrieran los dedos, para que movieran los pies.** Entonces todas esas canciones las fue recopilando con mi abuela y con gente de su edad, les puso música y así nace su **método sobre estimulación temprana** (Germán Tort, comunicación personal, 7 de mayo de 2020).

En suma, su recorrido como compositor consistió en explorar el impresionismo, la música andaluza, la música tradicional y popular de distintas regiones de México, la lirica infantil, la música de vanguardia, la música contemporánea que él llamaba música moderna, el lenguaje dodecafónico y la música para la estimulación temprana:

Su trabajo compositivo es muy amplio en estilos, en formaciones. Tiene música percutiva, una época de música impresionista, luego viene una etapa muy folclórica, después encuentras una fase con música abierta y con gráfia contemporánea, donde no hay una sola nota ni ritmo fijo, donde dejas que el niño decida qué hacer. Y con eso los niños se divierten muchísimo (Germán Tort, comunicación personal, 7 de mayo de 2020).

Respecto a las dotaciones instrumentales, se valió principalmente del conjunto coral, la orquesta de cámara y la orquesta que quizás está emparentada con la orquesta mexicana de Carlos Chávez, pues logra la combinación de instrumentos de la tradición académica con los de las tradiciones indígenas de México⁵⁰. A través de sus inquietudes compositivas podemos observar que la obra del maestro Tort refleja su sensibilidad y describe los distintos períodos de su vida, logrando hacer una gran colección de los espacios que habitó en el plano geográfico y temporal, así como familiar. Siempre adaptándose a los contextos que le demandaban involucrar su creación musical para las presentaciones tanto de sus “niños músicos” como de músicos profesionales.

50 Si bien es importantísimo matizar que, en el caso de César Tort, esta dotación orquestal híbrida es única al tratarse de un formato orquestal infantil.

3. CÉSAR TORT Y SU PERTENENCIA A LA GENERACIÓN DE LOS MÚSICOS COMPOSITORES EDUCADORES

Para poder comprender el lugar en el tiempo y espacio de César Tort en el contexto de la educación musical global, me valdré del concepto de generación que parte de la premisa de que:

... sólo pertenecerían a la misma unidad generacional aquellos jóvenes que, estando en conexión generacional, tienen una visión del mundo similar y plantean una similar resolución de los problemas (...) En definitiva, para que pueda hablarse de una generación es necesario ser coetáneo, haber estado sometido a fuerzas históricas determinantes en un momento del proceso vital donde todavía se es altamente influenciable y el proceso de socialización no está concluido, y además canalizar esas experiencias en actitudes y opciones diversas en función de grupo o grupos a los que pertenecen sus miembros (Caballero et. al., 2013, pp. 16).

César Tort nació en el año 1925, durante el proceso de estructuración del Estado-nación mexicano posterior a la revolución y cuyos principales esfuerzos estaban concentrados en definir la cultura mexicana para consolidar la identidad nacional. Fue así que el maestro encontró no sólo la necesidad de sistematizar la enseñanza musical, sino tratarla desde la cultura propia como medio y fusionándola con el método instrumental y coral que da sonoridad a los ensambles que definió para encarnar sus composiciones.

El maestro Tort, como un hombre de su tiempo, percibió la necesidad de estructurar los planes y programas de estudio de música en el nivel escolar pues, a partir de sus experiencias, encontró un gran terreno incipiente para la educación integral, acompañada de la formación musical. Fue en este sentido que puso a disposición de la educación su energía creadora. Esta cualidad la compartió con una generación de compositores educadores alrededor del mundo que a lo largo del siglo XX se preocuparon por el desarrollo de la educación musical en sus diversos contextos.

Convencido cada uno desde su trinchera del valor de los repertorios musicales de sus países de origen, emprendieron ambiciosos proyectos pedagógicos acordes a las necesidades que observaron en su entorno inmediato.

En este sentido, se puede ver la correspondencia entre la trayectoria del maestro Tort y otros pedagogos musicales, como un resultado de compartir los mismos desafíos en lo que toca a la educación musical infantil. Simplificar esto para hablar de “copias” o “imitaciones” sería ignorar que cada uno de ellos tiene el gran mérito de haber adaptado y sistematizado su propuesta a su propio contexto y las necesidades emanadas del mismo. Los parentescos entre las distintas metodologías pueden analizarse como producto de la conexión generacional de sus creadores, pero más aún, como consecuencia de la unidad generacional que les otorgó la formación y sensibilidad musical de su tiempo:

Esa vinculación concreta hace referencia tanto a los aspectos materiales como inmateriales de la cultura y pone en relación a los coetáneos que participan (activa y pasivamente) en las corrientes sociales y espirituales que constituyen el espíritu de la época. La unidad generacional es una adhesión mucho más concreta que la que establece la conexión generacional. Son grupos dentro de la conexión generacional que implican vivencias, sentimientos y actitudes diversas y distintas dentro de un mismo destino histórico real (Caballero et. al., 2013, pp. 15).

Las condiciones socio-históricas en el contexto educativo a las que estos músicos compositores educadores se enfrentaron fue a la crisis de la educación tradicional como un modelo agotado para la transmisión de los conocimientos escolares, en general, y los musicales, en particular. La aparición de las propuestas de la Escuela Nueva y el reconocimiento de la infancia como un estadio en sus propios términos y no como una etapa imperfecta e incompleta en contraposición a la adultez, hizo que se despertaran inquietudes alrededor de todo el mundo, para atender a sus necesidades particulares. Así se les podría entonces ubicar a

este grupo de pedagogos dentro de la “unidad generacional” de Manheimm, que se define como “un subgrupo de edad que produce y guía movimientos sociales y culturales” (Caballero et. al., 2013, pp. 23). Sin embargo, estas condiciones y los movimientos socio-culturales que detonaron no se dieron necesariamente en la misma época en todo el mundo. Sujetos a las particularidades de cada región, los músicos compositores educadores navegaron por condiciones y desafíos semejantes en un periodo de tiempo que abarcó más o menos la primera mitad del siglo XX, tiempo en el que también se tardaron en concretar sus propuestas pedagógicas:

Precisamente por eso las generaciones no se suceden, no se puede medir su ritmo, ni su cadencia, una generación puede durar diez años o puede durar varios siglos *“tal y como suceden en las sociedades premodernas”*. Terminan cuando grandes acontecimientos históricos vacían de contenido el sistema anterior, por lo que el principio de la generación siguiente siempre es producto de *“discontinuidades del mundo histórico e institucional dominante del momento”* (Abrams, 1982 en (Caballero et. al., 2013, pp. 23).

Es así como el maestro Tort, tuvo la oportunidad de ser contemporáneo de estos músicos compositores educadores nacidos hacia finales del siglo XIX y hasta la tercera década del siglo XX, así como de recibir la influencia de algunos de ellos. Esto se manifestó en las exploraciones que hizo de otros métodos y las revisiones que realizó sobre aquellos que ya tenían una amplia difusión en su tiempo de juventud, como el Jacques Dalcroze, Carl Orff y Zoltan Kodaly, añadiendo el trabajo al teclado de Johann Sebastian Bach, Frederic Chopin y Béla Bartók. De estos tomó inspiración para adoptar el formato de la educación musical instrumental, la lirica popular y la música folclórica, la dimensión corporal y kinestésica, así como las dinámicas de la Escuela Activa

Su formación continuó en el terreno de la educación y también la adquirió participando activamente en los encuentros y congresos de la International Society of Music Education (ISME por sus siglas en inglés), donde conoció a educadores musicales

de la talla de Edward Willems y Violeta Hemsy de Gainza, con quienes compartió experiencias y largas conversaciones sobre el rumbo de la educación musical en cada uno de sus países y en el mundo; así como dentro de las actividades organizadas por el Foro Latinoamericano de Educación Musical (FLADEM). En estos espacios también encontró una gran audiencia interesada en sus creaciones musicales para niños revestidas de elementos de la cultura mexicana. Paralelamente a esto, el maestro César Tort seguía componiendo música contemporánea, experimentando con la atonalidad y combinando este tipo de producción musical con la música tonal para niños y para adultos, consultando varios géneros y formas.

Respecto a la integración de una generación internacional de músicos compositores y educadores, y con el fin de poder visualizar su posición histórica, geográfica y pedagógica, se presenta la siguiente tabla con los que, a mi consideración, comparten la pertenencia a dicha generación⁵¹.

51 Se han distinguido por medio de colores algunas fronteras más finas entre cada sección de la generación de músicos compositores educadores que aquí presento, aunque me parece que esto no le quita unidad a las características que comparten entre ellos.

Tabla 1 Síntesis, reelaboración y actualización de los análisis realizados por diversas autoras⁵² sobre estos músicos, compositores y educadores musicales

Pedagogo	Origen y fechas de nacimiento y deceso	Apporte central	Bases metodológicas	Materiales empleados
Jaques Dalcroze	Suizo 1865 – 1950	La música a través del movimiento corporal	<ul style="list-style-type: none"> • La improvisación rítmica en el solfeo • Experimentación sensorial • Notación tradicional para el aprendizaje del solfeo y la entonación • Educación activa 	<ul style="list-style-type: none"> • El piano como instrumento didáctico • Libros y ejemplos compuestos por él mismo • Pelotas, aros, lazos, percusiones
Zoltán Kodály	Húngaro 1882 – 1967	La recopilación, transcripción y adaptación de música tradicional de su país para la educación musical escolar	<ul style="list-style-type: none"> • Empleo de la cultura en la educación • Desarrollo auditivo • Atención a las edades más tempranas y bajo un principio de democratización de la educación musical 	<ul style="list-style-type: none"> • La voz • El diapasón • Música tradicional • Libros y ejercicios compuestos por él mismo • Investigaciones
Edward Willemss	Belga 1890 – 1978	El reconocimiento de las experiencias relacionadas con las fases y procesos de musicalización de las infancias	<ul style="list-style-type: none"> • Voz, respiración y movimiento • Desarrollo armónico • Entorno sonoro y cotidiano • Descubrimiento de las potencialidades expresivas: imaginación creadora e improvisación • Audición interior • Analogías: ritmo – vida física = acción; melodía – vida afectiva-sentir; armonía-vida intelectual y de relación-tomar conciencia/conocimiento 	<ul style="list-style-type: none"> • El piano como instrumento didáctico • Pequeños instrumentos musicales melódicos y percusiones • Libros y ejercicios compuestos por él mismo
Carl Orff	Alemán 1895 – 1982	La educación instrumental, la incorporación del movimiento y el lenguaje como medios en la enseñanza musical	<ul style="list-style-type: none"> • El desarrollo emocional e intelectual de sus estudiantes • Diseño y empleo de instrumentos que median el aprendizaje • Educación musical instrumental a través del ensamble: trabajo en equipo • El gesto musical o movimiento como medio de aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Libros y ejercicios compuestos por él mismo • Repertorio desde el folclor de su país • Instrumental: percusiones pequeñas, instrumentos de placa y flautas dulces
Heitor Villa-Lobos	Brasileño 1887 – 1959	El canto coral e instrumental	<ul style="list-style-type: none"> • Involucramiento con las políticas públicas de educación musical • Gestión cultural y presentaciones públicas • La formación de docentes musicales 	<ul style="list-style-type: none"> • El conjunto coral • Percusión corporal • Incorporación de la música folclórica de su país • Composiciones propias

52 Imirizaldú (2011), Cuevas (2015), Díaz (1998), De Gainza (2004), Fuentes (2017) abordaron el estudio de algunos de estos personajes. Retomo varias de sus reflexiones para integrarlas en un conjunto y con el objetivo de incluir a César Tort, de modo que sea posible captar su posición en este panorama general.

George Selff	Inglés 1921 – vive	Unión de la música contemporánea y el trabajo instrumental	<ul style="list-style-type: none"> Diferencias entre la música actual y la tradicional con propósitos pedagógicos Empleo de una notación musical simplificada Improvisación Importancia de los instrumentos fabricados por el estudiantado La motivación como elemento fundamental en el aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> Composiciones de música contemporánea propias y de sus estudiantes Instrumentos creados por el estudiantado Vinculación de los repertorios tradicionales con los contemporáneos
César Tort	Mexicano 1925 – 2015	Educación musical instrumental a través de las tradiciones locales y el lenguaje de la música contemporánea	<ul style="list-style-type: none"> Aprendizaje mediante la acción musical Metodología a aplicarse en la educación básica La musicalización a través del juego musical, la práctica vocal e instrumental, la integración de ensambles corales y orquestales de distintas dimensiones y complejidades Partir de la investigación de corte etnomusicológico Reelaboración del repertorio de diversas tradiciones del territorio mexicano para emplearlo en la enseñanza musical infantil La importancia de la formación de docentes de música El concepto de “los niños músicos” 	<ul style="list-style-type: none"> Libros y ejercicios compuestos por él mismo Repertorio base en el folclore Instrumental: piano, instrumentos tradicionales de México como teponaztles, huehuetl, sonajas indias; de cuerda como el arpa; y de placa, como la marimba y xilófonos adaptados a las dimensiones de niñas y niños El ensamble instrumental y el conjunto coral
John Paynter	Inglés 1931 – 2010	Sensibilización ante los sonidos	<ul style="list-style-type: none"> Metodología basada en la manipulación de la melodía, ritmo, voz, oído, dominio espacial y expresión instrumental Transferencia de los conocimientos musicales a otras áreas Desarrollo de las habilidades creativas, improvisatorias y compositivas 	<ul style="list-style-type: none"> Libros y ejercicios compuestos por él mismo Sonidos del entorno Composiciones e improvisaciones de sus estudiantes
Murray Shafer	Canadiense 1933 – vive	El componente acústico y la ecología sonora	<ul style="list-style-type: none"> Relación del ser humano con el medio sonoro Ánalisis sobre los ruidos y los diseños acústicos Desarrollo de conceptos como “paisaje sonoro”, “relato sonoro” y “poema sonoro”. Desarrollo de las habilidades creativas Trabajo sobre la “limpieza del oído” y la “polución acústica” Pedagogía del descubrimiento 	<ul style="list-style-type: none"> Libros y ejercicios compuestos por él mismo Materiales sonoros del entorno El silencio Composiciones e improvisaciones de sus estudiantes

François Delalande	Francés 1941 – vive	Pedagogía de la creación, música contemporánea y libre expresión	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha • Creación • Aprender-haciendo • Exploración sonora • Juego y conducta musical • Docencia – investigación – creación 	<ul style="list-style-type: none"> • Libros y ejercicios compuestos por él mismo • Nuevas tecnologías
Carmelo Saitta	Argentino 1944 – vive	El arte temporal de la música (el ritmo musical)	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia de las dimensiones temporales y sus concepciones. • Criterios de instrumentación y orquestación para la composición • Reflexiones sobre la importancia de los instrumentos de percusión en la enseñanza y la creación 	<ul style="list-style-type: none"> • Libros y ejercicios compuestos por él mismo • Instrumentos de percusión escalar y no escalar

Este ejercicio de colocar en un mismo espacio a estos personajes no ha sido con la pretensión de reducir a este grupo de músicos compositores educadores tan diverso a una taxonomía. Al contrario, me gustaría más bien hacer palpables las coincidencias y continuidades filosóficas entre ellos, así como resaltar la posibilidad de analizarlos como un grupo dentro del cual se cimentaron determinadas prácticas y valores en torno a la creación musical en vinculación con la educación musical.

Paralelamente a esto, también entre ellos se dieron las más diversas adaptaciones de los recursos musicales y pedagógicos que tenían a su alcance para servir a los propósitos de sus contextos de origen. En el caso de los primeros, desde Dalcroze y hasta Orff, se puede decir que “se implantaron en la enseñanza construyendo nuevos métodos basados en la participación activa del alumno con propuestas dirigidas al discurso musical métrico-tonal” (Espinosa en Díaz & Giráldez, 2007, pp. 103), mientras que los últimos, a partir de Schafer y hasta Saitta “miraron al aula como un espacio para la experimentación, búsqueda y creación” (Espinosa en Díaz & Giráldez, 2007, pp. 103). Sin embargo, estas reflexiones no se agotan en este análisis pues aún falta mucho por explorar respecto a los que se quedaron entre uno y otro extremo. Es ahí donde encontramos a César Tort pues, en su caso, compartió inquietudes y valores con ambos grupos, dando cuenta también

de su gran curiosidad y flexibilidad musical y compositiva para transitar entre diversas propuestas estéticas y pedagógicas.

Considero que este primer boceto para captar las características particulares de cada músico compositor educador, así como sus cualidades en conjunto se puede desarrollar en análisis futuros y que, para los propósitos de este trabajo cumple con la función de amalgamarlos, nombrarlos y contrastarlos para su comprensión como una unidad generacional.

4. SÍNTESIS Y DISCUSIÓN

A la luz de la labor del resto de la generación de músicos compositores educadores que aquí se presentan, queda hacerse algunos cuestionamientos para el caso de César Tort con los que me he encontrado en algunos textos y conversaciones. El primero se refiere a si el maestro Tort se ha apropiado de algunos de los elementos de estos métodos. Al igual que a la maestra Violeta Hemsy De Gainza, me parece un exceso innecesario decir que Tort sólo “copió” sus estrategias de otros métodos o reducirlo al “Orff mexicano”:

No era el Orff mexicano, sino el educador mexicano. No utilizaba la secuencia pedagógica como Orff sino que hizo obras para todos los niveles de primaria y donde los instrumentos que utilizaba eran los instrumentos mexicanos. Rescató las arpás, los xilófonos, la marimba y todo estaba impregnado de un profundo amor a su país, estimulado y agrandado desde la educación (entrevista a la maestra Hemsy de Gainza en Fuentes, 2017, p. 38),

Tomando en cuenta que fue contemporáneo de muchos de los pedagogos que desarrollaron dichas sistematizaciones de enseñanza, así como una, o acaso dos generaciones, más joven que quienes lo precedieron, más bien me parece que se corresponde a una lectura similar de las mismas problemáticas que ambos pedagogos encararon. Me parece que justo por pertenecer a generaciones tan cercanas compartieron las mismas inquietudes, tuvieron al alcance lecturas similares respecto a la Escuela Nueva, la creatividad y

la composición musical, así como pudieron detectar la necesidad de ajustar a su contexto las innovaciones que surgieron durante esas décadas en torno a la educación musical.

César Tort tuvo también la gran virtud de contar con una sensibilidad que le permitió observar las condiciones del medio mexicano, ubicar aquellos espacios donde hacía falta una organización de las experiencias musicales y desarrollar la secuencia en la que iba a presentar las distintas propuestas de enseñanza que creó. Asimismo, contaba con una gran capacidad para observar a las infancias y la sensibilidad suficiente para atender a sus necesidades particulares. Añado a esto su gran genio creativo en la composición, la selección de instrumentos mexicanos para sus ensambles y el trabajo de investigación tan amplio que realizó en diversas regiones de México para conocer y alimentarse de los distintos repertorios locales.

Ciertamente también compartió inquietudes con Kodály, pero fue con Bartók con quien, a mi parecer, terminó teniendo más semejanzas y a quien él mismo comentaba se sentía más afín, por sus coincidencias como pianistas y compositores, compartiendo así intereses, influencias y preocupaciones. A final de cuentas lo que Tort hizo fue crear su propio método con un repertorio específico con raíces en el contexto cultural mexicano, así como la adaptación de los instrumentos de dicha geografía musical, misma que es parte de su propia historia familiar y geográfica.

Orff y Kodály cercanos a la propuesta de Tort en tanto enfatizan la necesidad de incorporar la música tradicional de sus países en la educación musical. Cada uno con sus estrategias, ya fuera el ensamble coral y/o el conjunto instrumental, lograron una enseñanza musical en la práctica y partiendo de los elementos culturales cercanos a sus estudiantes. Sin embargo, en sus exploraciones compositivas de los lenguajes contemporáneos, más bien lo ubicaría en consonancia con las reflexiones y esfuerzos pedagógicos de Paynter y Schafer, con quienes incluso tiene más proximidad en los años de nacimiento:

En lo personal, considero que el nuevo capítulo que se escribió sobre educación musical entre 1930 y 1960, revolucionando este concepto y creando novedosas perspectivas, fue provocado en buena medida por la intuición -más que por una rigurosa reflexión-, apremiada por necesidades educativas. Compositores preocupados por la educación musical del niño y pedagogos musicales, dieron forma a una nueva manera de ver y sentir las cosas respecto a la música y el niño (Tort, 2010, pp. 9 en Fuentes, 2017, pp. 25-26).

Esta última afirmación es de gran importancia, puesto que en la literatura sobre educación musical y sobre metodologías para la enseñanza musical no se ha dado el tratamiento a César Tort desde su calidad de músico compositor educador y tampoco ha sido emparentado directamente con Paynter o Schafer. Mucho menos se le ha atribuido un lugar en la genealogía de los músicos compositores educadores para poder observar las transformaciones de estos protagonistas de la historia de la educación musical. Tampoco se ha dispuesto en una cronología que pueda mostrar su calidad de antecesor de los músicos compositores educadores de la generación siguiente. Comprender el lugar de cada uno en este recorte teórico, metodológico, geográfico e histórico es fundamental para tener clara la trayectoria de nuestra disciplina y la relevancia de los aportes de cada uno de ellos en sus distintas geografías y a nivel global.

Es necesario señalar que, en el desarrollo de los diversos caminos pedagógico-musicales de estos músicos compositores educadores, lo particularmente significativo de determinados rasgos observables desde Jaques-Dalcroze (1865-1950) a John Paynter, (1931-2010) son la manera en que conceptualizan a las infancias, el papel protagónico que le confieren y la necesidad de aprender en el hacer, antes de llegar a la formulación teórica o incluso a la alfabetización musical (Frega, 1997) y lo hicieron desde su esfuerzo como creadores.

En suma, César Tort en el contexto de los músicos compositores educadores y la naturaleza de su obra pedagógica, encontró en los métodos activos la oportunidad de enseñar haciendo música. Mediante un fino trabajo de orquestación y trabajo coral, hizo de sus habilidades compositivas el detonador para generar repertorios tan diversos como sustanciales en el desarrollo de las habilidades musicales de quienes fueron sus estudiantes. Retomando la cultura, encaminando su actividad creadora a diversos estilos y repertorios, así como recuperando la experiencia corporal y extendiéndose incluso a los lenguajes contemporáneos, su obra queda por demás a disposición de seguir siendo analizada y retomada tanto para la “música de adultos” como la “música de niños”.

REFERENCIAS

- Alcázar Aranda, Antonio; Josep Gustems & Diego Calderón (2014). Los modos de escucha como generadores de pensamiento musical: a propósito de François Delalande. *Revista Observar* 8, pp. 86-108.
- Caballero Guisado, Manuela & Artemio Baigorri Agoiz (2013). ¿Es operativo el concepto de generación? *Aposta, Revista de Ciencias Sociales* 56.
- Cuevas Romero, Sara (2015). La trascendencia de la educación musical de principios del siglo XX en la enseñanza actual. *Revista Magister* 27, 37-43.
- De Gainza, Violeta Hemsy (2004). La educación musical en el siglo XX. *Revista Musical Chilena*, año LVIII, 201. Santiago de Chile: Universidad de Chile, Facultad de Artes.
(2010) Temas y problemáticas de la educación musical en la actualidad. *Aula*, 16, pp. 33-48.
- Díaz Gómez, Maravillas (1998). Materiales para la enseñanza de la música en la educación general. *Revista de Psicodidáctica* 5, pp. 83-94.
- Díaz Gómez, Maravillas y Andrea Giraldéz Et al. (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas de la Educación Musical, una*

selección de autores relevantes. Editorial Grao: Biblioteca de Eufonía.

Fernández Cortés, María Guadalupe (2005). *Retrospectiva del Método Tort* [Tesis de Licenciatura en Educación Musical, Escuela Nacional de Música, Universidad Nacional Autónoma de México].

Fregia, Ana Lucía (1997). Estrategias comparativas de la enseñanza en la educación musical. *La transformación de la educación musical en las puertas del siglo XXI*. Violeta Hemsy de Gainza (editora). Editorial Guadalupe.

Fuentes Romero, Montserrat (2017). *Contribución de César Tort a la Educación Musical en México* [Tesis de Maestría en Procesos Formativos de la Enseñanza de las Artes, Instituto Superior de Artes, Universidad de las Artes de Cuba].

Imirizaldu Ucar, Uxue (2011). Las metodologías musicales del siglo XX. *Revista Arista Digital* 4, pp. 474-491.

Ochoa Colunga, Alma Eréndira (2000). *Niños, orquesta y México* [Tesis de Licenciatura en Educación Musical, Escuela Nacional de Música, Universidad Nacional Autónoma de México].

Orea Coria, Eréndira (1998). *Educación musical: Método Tort Alternativa Educativa* [Tesis de Licenciatura en Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional].

Palacios González, María de Lourdes (2018). *Educación musical en la frontera de la oralidad y la escritura. El caso Ollin Yoliztli* [Tesis de Doctorado en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México].

Tort Oropeza, César (1975). Método Micro-Pauta, Técnica, Programa, Propósitos. *Heterofonía Revista Musical* 45, Volumen VIII, Núm. 6, pp. 10-12.

(1982a). *Educación Musical y Tradiciones Mexicanas*. Cuadernos de Trabajo / C.I.D. No. 9. Dirección General de Culturas Populares, Secretaría de Educación Pública.

(1982b). Semblanza y propósitos del método micro-pauta. Ponencia presentada en el XV Congreso de Educación Musical de la ISME en Bristol, Inglaterra.

(1995). Hacia una cultura musical latinoamericana. Ponencia presentada en una reunión por invitación del Consejo Nacional de la Cultura de Venezuela.

(2000). Raíces y Educación Musical, Ponencia presentada en el XXXII Congreso de Educación Musical de la ISME en Canadá.

(2004). La música. Reflexión educativa. Ponencia presentada en el X Foro Latinoamericano de Educación Musical (mayo), Sao Paulo, Brasil y en el XXVI Congreso de Educación Musical de la ISME (julio), Santa Cruz de Tenerife Islas Canarias, España.

(2020). *Curriculum de César Tort*. Archivo de Artene (sin publicar).

Tort Ortega, Genoveva (2018). Vigencia de la obra pedagógico-musical del Maestro César Tort [Tesis de Licenciatura en Pedagogía Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México].

ENFOQUE Y FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS EN LA OBRA DE CÉSAR TORT

SERGIO RAMÍREZ CÁRDENAS



1978. Grabación del disco "El niño y la música vol. II", Universidad Autónoma de México. Niños Músicos del Instituto Artene y Niños Cantores de Morelia, Benito Juárez, Ciudad de México, México.

¿No obedece a esa misma razón, mi querido Glaucón, el hecho de que sea la música parte principal de la educación, porque el número y la armonía, al insinuarse desde muy temprano en el alma, se apoderan de ella y hacen penetrar en su fondo, en pos de sí, a la gracia y a lo hermoso, cuando se da esa parte de la educación como debe darse, mientras que ocurre todo lo contrario cuando la descuidamos?

Platón, La República

El ámbito en el cual se desarrolla la vida musical de César Tort cubre un terreno muy amplio, que abarca la composición, la investigación, la reflexión filosófica y, desde luego, la educación musical. Sin embargo, podríamos aseverar que ese perfil de músico multifacético —cuyas partes pueden analizarse y valorarse separadamente— reúne todos sus componentes en la faceta de educador, en la que despliega sus dotes de compositor en una vasta obra musical dirigida a la infancia; desarrolla una constante investigación sobre la música mexicana y la lirica infantil; expone sus ideas sobre el papel de la música en la vida de las personas, sobre la estética, sobre los valores de la cultura universal y la cultura nacional, así como sobre la educación en general y la educación musical en particular. Durante 50 años, de 1965 a 2015, dedicó una enorme cantidad de energía y tiempo a ello, construyendo un gran edificio educativo, el Método Tort, cuya estructura y materiales contienen, entre muchos otros elementos, cientos de piezas musicales, una docena de libros, diversos escritos, conferencias, participaciones en congresos, capacitación docente, instrumentos musicales propios para la enseñanza infantil y, de manera destacada, una escuela, el Instituto Artene. Ese trabajo ha llegado a cientos de miles de niños⁵³ y miles de docentes, enfrentándose desde sus inicios a las trabas burocráticas y políticas que con frecuencia llegan a obstaculizar el desarrollo de proyectos que tienen el valor

53 Tan sólo en el período que va de 1977 a 1988, en el proyecto ‘DECUMESE’ (Desarrollo de la Cultura de México en el Sector Educativo), impulsado por la Dirección General de Culturas Populares de la Secretaría de Educación Pública, se aplicó su modelo de educación musical en las escuelas públicas. El proyecto duró once años, atendiendo a 200 mil niños y niñas y 1,120 maestros en escuelas de educación preescolar y primarias de diecisiete estados del país (cfr. Secretaría de Educación Pública, 1999).

y el potencial para generar un verdadero cambio en los procesos y resultados de la educación pública de nuestro país.

En este capítulo vamos a enfocarnos en la propuesta pedagógica del maestro Tort a través de puntualizar cuatro componentes. En primer lugar, su concepción respecto del papel que tiene la música en el desarrollo humano de niñas y niños, destacando la importancia que le da a la educación musical en la infancia, particularmente en el contexto escolar. En segundo lugar, la forma en que están organizados los contenidos musicales dentro del método, deteniéndonos en los que consideramos necesario profundizar en el valor y las razones de su importancia, como es el caso de la música folclórica y tradicional que, desde nuestro punto de vista, es la columna vertebral de su propuesta educativa. En tercer lugar, los principales fundamentos de su metodología: el papel de la práctica musical en grupo, el uso del cuerpo, el análisis musical, la improvisación, la creación, el juego y los conciertos públicos. Finalmente, algunos aspectos sobre la función del profesorado en la experiencia de educación musical, desde su formación y desarrollo de habilidades y competencias, hasta su papel como modelo para el alumno y director musical de los ensambles.

Sirva este recorrido como un reconocimiento al compromiso y dedicación del maestro en la formación integral de niñas y niños, así como a la maestra Silvia Ortega, su compañera en ese viaje, y al importante número de maestras y maestros que han llevado la música a varias generaciones de alumnos con el Método Tort en más de cinco décadas.

EL PAPEL DE LA MÚSICA EN EL DESARROLLO DE LA INFANCIA

Uno de los temas que se ha mantenido vigente por más tiempo en los textos sobre educación es el de la importancia que tiene la educación musical en la infancia; ha sido —y sigue siendo— necesario insistir en ella a lo largo de los tiempos y desde distintos ángulos. Si hacemos una revisión de los escritos que se refieren al papel que juega la música en el proceso educativo de niñas y niños, nos daremos cuenta de que en todas las épocas y desde las

más diversas corrientes de pensamiento se le otorga un gran valor para la formación y desarrollo de cualidades humanas fundamentales en los educandos. Ya Platón hablaba, en el siglo cuarto antes de nuestra era, de la importancia de educar a los niños desde su más tierna edad por medio de la música, pues al hacerlo se les forma un alma virtuosa, capaz de alabar lo hermoso y despreciar lo que él llama vicioso (Platón, 2003: 66). ¿Por qué, entonces, la necesidad de insistir en ello reiteradamente? Aunque podemos tener muchas respuestas a esta pregunta, dependiendo de si se hacen desde la pedagogía, la psicología, la filosofía, la sociología, la economía, la política, etcétera, la más elemental y directa es por la simple razón de que, a pesar de la insistencia, en la mayoría de nuestros países, hasta la fecha, no se ha dado a la educación musical la importancia que requiere.

Sin duda, César Tort es consciente de esto desde los inicios de su trabajo como educador musical para la infancia; no sólo de la importancia de la música para el desarrollo infantil, sino también de la necesidad de hacer hincapié en ello, ya que “no está por demás insistir en la importancia del aporte de la música para la formación integral del niño” (Tort, 1984a: 8). Por su formación, y quizá también por haber vivido en su propia experiencia la falta de interés real y las carencias del sistema educativo en la educación musical, Tort trabajará a partir de 1965 y hasta su muerte, 50 años después, en la creación de un sistema en el que dota al niño de un medio para su desarrollo humano integral a partir del aprendizaje musical, particularmente frente a un sistema que él mismo consideraba con tendencias hacia la deshumanización:

Si en el pasado la pedagogía universal consideró siempre a esta actividad escolar como indispensable, en la actualidad la música ha tomado preponderancia sobre otras materias. Esto se debe más que nada a la urgente necesidad de equilibrar la formación del ser humano, incorporando a ésta sólidos factores de desarrollo humanísticos en una era en que existe el peligro de que, a título de apremios tecnológicos y utilitaristas, sea desvirtuado el verdadero carácter que debe darse a esa formación. (Tort, 1984a: 8)

Tort asigna a la educación musical infantil un poder que va más allá del aprendizaje de la materia misma, otorgándole una doble importancia. La primera es, evidentemente, la del conocimiento y práctica de la música, dotando al alumnado de las competencias para su ejecución, así como del conocimiento de sus elementos y de cómo ellos se relacionan. La segunda corresponde a los efectos que tiene, tal y como él la concibe, en el desarrollo de la personalidad de los infantes, efectos que muchas veces perduran para toda la vida. “La música —nos dice— hace más amigables a las gentes, hace más llevaderas a otras, la comunicación es más amplia. Esto se ve después, cuando son adultos” (Tort, 2014). Así, vemos que le confiere un papel destacado, tanto en los efectos sociales, al ser un factor que ayuda a la formación humanística, como en los individuales, al incidir de manera positiva en la formación del carácter y la personalidad.

Derivado de ese convencimiento, ya bien en sus escritos como en sus conferencias y entrevistas, César Tort aprovecha la oportunidad para reiterar la importancia que la educación musical y, particularmente, la práctica de la música tienen para la vida presente y futura de niñas y niños. Aquí nos detendremos de manera específica en tres aspectos: uno, el papel que le asigna en el desarrollo de las capacidades cognitivas y emocionales del alumnado; dos, la manera en que aporta a su desarrollo cultural; y tres, la visión que tiene sobre las etapas del desarrollo infantil y la manera en la que se adapta a ellas su particular método de educación musical. Como puede evidenciarse en algunos de los materiales didácticos dirigidos a los maestros y los padres y madres de familia, Tort conocía las teorías que sobre el desarrollo infantil se difundieron durante el siglo veinte, sin embargo, siempre se refirió a ellas en el contexto de la educación musical y con relación a ella, pues consideraba que para los docentes de esta especialidad varios de los aspectos de dicho desarrollo son parte integral, de manera natural y evidente, de su quehacer cotidiano:

Si la ciencia actual ahora informa, como producto de sus estudios, que la música ayuda al desarrollo de la inteligencia del niño; que la práctica de la música —cantar,

tocar, etcétera— sirve para una mejor recepción de las matemáticas escolares, de tiempo atrás el educador musical conoce con certeza el impacto que la música tiene en la imaginación y en el desarrollo emocional del niño. (Tort, 2010: IX)

El primero de los aspectos enumerados —el desarrollo de las capacidades cognitivas y emocionales del alumnado— nos lleva, a su vez, a dos puntos de reflexión: en primera instancia está la idea de que la música tiene la posibilidad de impulsar el desarrollo de las capacidades cognitivas y emocionales, simple y llanamente, como parte de su razón de ser; en segunda, se encuentra el convencimiento de que la música tiene una manera única y original de impulsar el desarrollo de esas capacidades. Efectivamente, diversos autores nos hablan de la relación que tiene la música con los aspectos cognitivos y emocionales, haciendo énfasis en su relación, pero también en lo que tiene de particular cada uno de ellos. Por un lado, se admite que la música requiere de llevar a cabo tareas cognitivas con cierto grado de complejidad, incluso en el momento mismo de su percepción. Esto tiene que ver con el tipo de información que se transmite a partir de sistemas simbólicos particulares que demandan el desarrollo de competencias para su apreciación; al mismo tiempo, con requerir, tanto de la audiencia como del compositor y del intérprete, del ejercicio de la imaginación, que surge de relacionar la información y los conocimientos previos con la experiencia de la percepción musical. Por otro lado, se enfatiza el aspecto emotivo que la música despierta en los seres humanos, aspecto vinculado, de manera particular, con la finalidad misma de las artes. Como nos dice Roederer, “la percepción musical requiere tareas cognitivas complejas. Sin embargo, todo el propósito de la música parece estar mucho más relacionado con los estados puramente afectivos que provoca, que con el contenido básico de la información transmitida por los mensajes musicales” (Citado en Akoschky, 2002).

Cuando César Tort hace un llamado de atención sobre el peligro de deshumanización en la educación contemporánea y la necesidad de encontrar un equilibrio entre la técnica y el desarrollo

humanístico, pone a la música en el centro de su argumentación, consciente de que esta, y en una perspectiva más amplia todas las disciplinas artísticas, tiene una forma única de impulsar el desarrollo cognitivo y emocional del alumnado, reconociendo las cualidades de la disciplina para abonar en niñas y niños esa parte de la experiencia educativa que posee un gran valor para sus vidas y su forma de acercarse al conocimiento en general:

El problema, por supuesto, es que en las escuelas se presta tanta atención a las cuestiones de gramática, de puntuación y de ortografía —la mecánica de la escritura— que se suelen dejar de lado las de percepción y las de forma. Las artes —la literatura, las artes visuales, la música, la danza, el teatro— son los medios más poderosos de que dispone nuestra cultura para dar intensidad a las particularidades de la vida. De esta forma las artes acrecientan el conocimiento. (Eisner, 1993: 18)

Asimismo, es necesario destacar en este terreno las características de la música en relación con otras áreas del conocimiento y la cultura. Para ello, debemos tomar en cuenta que la música, por un lado, transmite ideas de un orden muy distinto al de otras disciplinas; la forma en que lo hace no tiene que ver con las palabras ni con los significados que estas tienen (Akoschky, 2002: 195). A su vez, la música puede tener no sólo uno, sino diversos contenidos, puede revelar sentimientos y significados, descubiertos a través de la imaginación, también diversos, personales e íntimos (Langer, citada en Gardner, 2003: 73). Las particularidades en el lenguaje y los contenidos de la música obligan a echar mano de los lenguajes y contenidos de otras áreas del saber humano que permitan descubrir el significado de la experiencia de su percepción, de hacerlo consciente a partir de un esfuerzo cognitivo, imaginativo y emocional:

Tiene igual importancia señalar relaciones interesantes e integrales entre la música y otras esferas del intelecto ... De hecho, la música sí se relaciona en una diversidad de formas con la gama de sistemas simbólicos humanos y

competencias intelectuales. Más aún, precisamente porque no se emplea para la comunicación explícita, o para otros propósitos evidentes de supervivencia, su continua centralidad en la experiencia humana constituye un acertijo retador. (Gardner, 2017: 170)

En una entrevista, César Tort resume los conceptos que hemos desarrollado hasta aquí cuando se refiere a la necesidad de incluir la educación musical en las escuelas de nivel básico de México:

Los modelos educativos de las naciones desarrolladas no pueden entenderse ya sin la música. Esta es una asignatura obligatoria en los planes de estudio de educación básica, ya que se trata de una disciplina que repercute en la sensibilidad del ser humano y entonces le ayuda a descubrir otras actividades artísticas e intelectuales, además de potenciar la capacidad de goce. (Vargas, 2004)

Cabe destacar en este punto la convicción que el maestro Tort tenía de que la educación musical se impartiera en todas las escuelas y para todos los niños pues, al ser un factor de primera importancia para su desarrollo integral, ninguno debería ser excluido de esa experiencia: “Para César Tort, la educación musical es fundamental en todo niño, ya que como actividad formativa refuerza, entre otras cosas, el desarrollo del área afectiva y cognoscitiva del niño” (Fernández Cortés, 2005: 5). Esta convicción se sustentaba tanto desde la visión de un sistema educativo democrático e incluyente, como de la importancia del compromiso social que debe tener el educador musical, proponiendo como objetivos fundamentales de su labor “el hacer música para y con los niños, de cualquier esfera social, sin exclusión alguna, que favoreciera la integración a su entorno, y utilizar las potencialidades que brinda la música en función de su crecimiento, emocional, afectivo e intelectual” (Fuentes Romero, 2017: 60). Dicha convicción se hace más evidente cuando crea su propia escuela, Artene, con el fin de aplicar sus ideas pedagógicas sin trabas burocráticas. Él siempre pensó su método con la idea de que formara parte del sistema educativo pues esa sería la manera en que podría llegar a toda la

infancia de México. Así lo decía refiriéndose al criterio, prácticamente sin restricciones, de admisión en su instituto:

Artene admite a todo tipo de niños, no importa que nos digan que son medio autistas, que son muy agresivos, que no oyen bien, que cantan en una sola nota, que son muy desentonados, no importa, la música debe de llegar a todos, lo que queremos en Artene es un mundo escolar, y en el mundo escolar no se admite a los niños por pruebas musicales. (Tort, 2014)

Pero más allá de la convicción democrática y del compromiso social que ello conlleva, el planteamiento inclusivo de Tort, su insistencia en involucrar a toda la infancia en la experiencia de la educación musical, se fundamenta también en un factor cultural, sobre el cual tendrá un interés persistente en el transcurso de sus exposiciones escritas y verbales. Ya Juan Delval ha planteado considerar a la cultura como un rasgo diferenciador del ser humano en relación con los animales, es decir, como algo que es preciso considerar cuando se habla sobre el desarrollo humano; en su libro sobre esta materia nos dice que al establecer comparaciones entre humanos y animales, debe considerarse, entre otros rasgos, “haber realizado una **acumulación cultural**, sirviéndose de los sistemas simbólicos que le permiten una comunicación con otros hombres, que es lo que entendemos como cultura” (Delval, 2002: 7-8). En este sentido, la experiencia de Tort lo ha convencido de que “un ser humano que hizo educación musical de pequeño ... llega a percibir mejores rincones, elementos de su propia cultura” (Tort, 2014).

En ese mismo sentido, considera que la educación juega un papel principal en la formación cultural de la infancia, a un grado tal que el valor de la educación musical está directamente relacionado con los resultados no sólo del aprendizaje de la materia, sino sobre todo de la experiencia que se logre desarrollar en el terreno cultural. Al mismo tiempo, asume que la cultura musical debe tener sus cimientos en una cultura general amplia y sólida cuya construcción es una deuda pendiente:

En nuestra sociedad no existe una cultura verdaderamente musical porque no se cuenta con una infraestructura cultural-musical que la sustente. Esta hay que crearla, y la médula de esa base que falta es la educación. Por ello mismo, la educación musical que se requiere en nuestro país sólo es válida si procura resultados de formación y de cultura. (Tort, 1984a: 7)

Por otro lado, si bien es cierto que el aspecto cultural tiene un destacado lugar en la pedagogía de César Tort, él hace un énfasis particular en la cultura nacional de raíces populares, ubicándola dentro de los insumos indispensables que debe tener la educación infantil. “Es evidente —nos dice— que la educación musical infantil planteada de la manera que lo estoy diciendo [a partir del folclor nacional] fortalece y amplía considerablemente la cultura propia en cada niño” (Tort, 2014). Su método, como veremos más adelante, detalla los aspectos técnicos y estrictamente musicales que deben observar las niñas y los niños en el proceso de su educación musical con el fin de desarrollar las destrezas necesarias para poder ejecutar la música. No obstante, nunca dejó de subrayar que “la labor de Artene, no se centró en formar niños que aprendieran la música exclusivamente para dedicarse a ella de manera profesional, sino para desarrollar el sentido de pertenencia e identidad cultural a través de la música” (Fuentes Romero, 2017: 54). Por supuesto que esa cultura, adquirida durante el proceso formativo en el terreno musical, tendrá una relación directa con el procesamiento de la información que se llevará a cabo durante el aprendizaje, dado su convencimiento de que “una educación musical infantil será congruente con nuestra realidad si proporciona los medios para que los niños hagan y vivan la música, y al mismo tiempo para que vayan adquiriendo plena conciencia del arte musical” (Tort, 1984a: 7).

En lo que concierne a la visión de Tort sobre las etapas del desarrollo infantil y la manera en la que adapta a ellas su particular método de educación musical resulta claro, cuando revisamos de manera específica los textos de sus métodos e instructivos destinados a los diferentes niveles educativos y pensados para niñas y

niños de distintas edades, que él parte de dos conceptos definitorios: uno, que la educación musical debe impartirse desde muy temprana edad, pues “mientras más pequeño es el niño, su educación musical tendrá un efecto más amplio y duradero” (Tort, 2010: XI); dos, que el desarrollo infantil se sustenta tanto en las características biológicas de niñas y niños como en las condiciones socioculturales, por lo que los métodos de enseñanza deberán revisarse constantemente, pues “una de las responsabilidades primordiales de todo educador es nivelar sus propuestas con el desarrollo social y cultural del educando” (Tort, 2010: X). Si tomamos en cuenta que “la clave de la habilidad artística de los niños ... radica en comprender las claves globales del desarrollo infantil” (Gardner, 2003: 108), el Método Tort se va instrumentando con un minucioso cuidado, teniendo además la gran ventaja de su constante confrontación con la práctica educativa, lo que le ha permitido a lo largo del tiempo adaptar ciertos principios teóricos a la realidad de la niñez contemporánea de nuestros países. Así, en uno de los textos para el nivel preescolar nos dice que “la actualización del libro —que requiere a su vez, la actualización de todo el programa del método Tort— obedece, más que otra cosa, a los cambios operados en la niñez” (Tort, 2010: X), cambios que corresponden, justamente, a su desarrollo social y cultural.

Considerando todos estos elementos es como César Tort logra conciliar concepciones del desarrollo y el aprendizaje que provienen tanto de la epistemología genética como del enfoque histórico-cultural —corrientes que tienen como representantes emblemáticos a Jean Piaget y Lev Vigotsky, respectivamente—, de tal manera que en su método conjunta, por un lado, la visión de que niñas y niños tienen las potencialidades innatas para desarrollarse plenamente de manera individual y, por el otro, la certeza de que la interacción social, particularmente el contacto con el entorno cultural, funciona como una palanca para el desarrollo infantil que obliga, incluso, a una revisión permanente de los métodos educativos para responder a esos cambios que operan en la niñez producto de su relación con el entorno. Este proceso fue llevado a cabo de manera cuidadosa y con conocimiento de

causa, pues, además de la intuición de Tort producto del contacto directo y prolongado con la educación musical, él mismo explica que “desde el comienzo de nuestras labores de investigación, el recuento de factores sociológicos, económicos y psicológicos influyeron en la génesis del método y en su posterior depuración y desarrollo” (Tort, 1984a: 8).

Si bien Tort inicia su trabajo de educación musical y la construcción de su método con niños de primaria (de 6 años en adelante), con la fundación en 1974 de su propia escuela y centro de investigación y formación docente, Artene, empieza a incursionar con alumnos más pequeños hasta incorporar a población de la primera infancia. Es así como adquiere una visión muy completa y estructurada, tanto de los distintos momentos del desarrollo infantil, como de los objetivos educativos que deben plantearse en cada uno de ellos. Su trabajo en torno a la educación musical temprana, con niños de entre tres meses y dos años, establece cuatro niveles que toman en cuenta características específicas de su desarrollo sensorial y psicomotriz, que nos remite a la idea de que “el punto de partida de las operaciones intelectuales hay que buscarlo ya en un primer período del desarrollo, caracterizado por las acciones y la inteligencia sensomotora” (Piaget, 1998: 40). Resulta también importante destacar que aquí, nuevamente, Tort pone el acento en las tradiciones culturales como instrumento educativo para la primera infancia, rescatando la lirica infantil presente en los arrullos y juegos musicales, principalmente los de tradición oral:

El resurgimiento de prácticas sobre educación musical temprana con niños pequeños (niños de 3 meses a un año 11 meses), puede contemplarse como un auténtico fenómeno de reversión cultural. Son elementos de cultura y experiencias tradicionales que vuelven a cobrar como antaño, vida educativa. (Tort, s.f.: II)

Siguiendo con esta lógica, César Tort avanza en los ulteriores niveles de su método de acuerdo con los grados establecidos en el sistema educativo mexicano: el nivel preescolar (alumnado

entre 3 y 5 años) y la educación primaria (de los 6 a los 12-13 años), cuidando que la secuencia metodológica tenga concordancia con las diversas etapas del desarrollo infantil, tanto en el aspecto psicomotriz como en su capacidad de atención y desarrollo emocional, siempre con el convencimiento de que “no puede ser muy efectivo ningún plan de reformas educativas en los niveles superiores si no están consolidados los basamentos de esa educación, esto es, si no está debidamente atendida la educación básica” (Tort, 2010: XI). Al mismo tiempo, destaca siempre en su método el papel del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los elementos de la música, tanto técnicos como expresivo-emocionales, exigiéndole una preparación sólida, pero insistiendo, simultáneamente, en que el alumno debe descubrir por sí mismo todos esos elementos en un contexto de aprendizaje preparado cuidadosamente por las y los maestros, recordando aquí la idea de que “si bien el maestro resulta ser impotente en cuanto a la influencia directa sobre el alumno, es omnipotente en cuanto a la influencia indirecta sobre él, a través del medio social” (Vigotsky, 2001: 115).

En suma, César Tort propone un método de enseñanza de la música que tiene como una de sus principales preocupaciones el desarrollo humano integral de niñas y niños, con especial atención en el desarrollo cognitivo y emocional, así como en la asimilación cultural tanto de su época como de sus tradiciones, tomando en consideración las distintas etapas de su desarrollo como personas, así como la influencia que tiene el ambiente en el que se desenvuelven. Para ello integra una serie de elementos, algunos de los cuales son compartidos por distintos métodos de educación musical, y aporta otros que, por su originalidad o por las proporciones que adquieren en su desarrollo, darán identidad propia al Método Tort.

ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS EN EL MÉTODO TORT

Uno de los grandes aciertos en la trayectoria educativa de César Tort fue la decisión de crear su propia escuela, el Instituto Artene,

pues eso le permitió tener un laboratorio para su método en el cual pudo confrontar con la práctica cotidiana, y de manera muy libre, las ideas que sobre la educación musical desarrolla durante su vida. Cuando se revisa la literatura creada por el maestro, particularmente sus diversas ediciones, es fácil darse cuenta de la constante reflexión y actualización del método, no sólo en lo que se refiere al material que interpretan los alumnos, sino a todos los elementos que se involucran en la enseñanza musical que propone. No obstante la gran libertad que ofrece, la organización de sus componentes ha sido pensada a profundidad y observada con minuciosidad en la práctica educativa. Vemos así que detrás de los ensambles corales e instrumentales hay una amplia formación musical en la que cada uno de sus elementos ha sido pensado y puesto en su lugar durante el proceso de enseñanza aprendizaje,

Música folclórica y tradicional

Dentro de los contenidos que dan cuerpo al Método Tort hay dos elementos que, desde nuestro punto de vista, lo distinguen de manera particular: la música folclórica y tradicional, y la lirica infantil. Ambos atraviesan de cabo a rabo su obra pedagógica convirtiéndose en las materias primas esenciales con las que construye los ejercicios, las canciones y las piezas corales e instrumentales que integran el amplio repertorio didáctico dirigido a niñas y niños que van de los tres meses a los trece años, en el que destacan los recursos rítmicos, melódicos y armónicos característicos de la música mexicana, así como la peculiaridad de los ensambles musicales, cuyos timbres son producidos por instrumentos propios de las músicas tradicionales, actuales y ancestrales, de distintas regiones del país.

Estudioso de la música de México, César Tort rescata textos de la lirica infantil y algunas formas del folcloré nacional para integrarlos en un repertorio que está gradualmente distribuido en todos los materiales que componen los distintos niveles de educación musical que aborda el método. Partiendo de estos elementos, prácticamente la totalidad del material musical que forma dicho repertorio surge de un prolífico trabajo de composición en el que

él mismo, inspirado en ejemplos de la música infantil mexicana, crea centenares de piezas originales que, además de su contenido cultural, están dotadas de sentido y rigor didáctico. Así, distribuida en los doce volúmenes de *Educación Musical Infantil* —a los que hay que añadir *La música moderna y el niño; El niño y la música. La composición al servicio de la educación musical* y sus libros de repertorio inicial— se yergue como una de las obras pedagógicas más importantes del siglo XX en el ámbito de la educación musical infantil.

De todo este corpus, así como de los textos y conferencias escritos y dictados por él mismo, podemos destacar tres motivaciones centrales en la orientación del método hacia la música mexicana tradicional. La primera es la alta valoración en la que tenía la cultura nacional, en particular la música, la riqueza que en ella veía y la posibilidad que tenía de ser un recurso unificador con el que niñas y niños vivieran con mayor intensidad su propia nacionalidad, sumándose así al grupo de músicos y educadores musicales que destacaban el valor que la música popular tiene para la cultura de un pueblo:

No hay dudas de que el primer estímulo haca el estudio de los cantos populares y, en general, de toda arte popular, coincide con el despertar del sentimiento de nacionalidad. El descubrimiento de valores culturales implícitos en la poesía y la música populares fue una notable contribución al desarrollo del orgullo nacional. (Bartók, 2010: 76)

En realidad, Tort conocía las principales propuestas de educación musical que se habían desarrollado en Europa durante el siglo XX. Sabía de las experiencias que se nutrían de la música popular de sus países, de manera particular las de Béla Bartók, Zoltan Kodály y Carl Orff, conocía la obra de estos compositores-pedagogos y la importancia que el folclore húngaro, en el caso de los dos primeros, y las canciones de tradición oral, en el del último, jugaban en ella. Kodály, por ejemplo, estaba convencido de que la educación musical infantil debía iniciar con la música folclórica de la propia cultura de niños y niñas, concibiendo a la

música folclórica como la «lengua madre musical» de todos los pueblos en todas las naciones, razón por la cual, la instrucción musical debería iniciar con esta música y con los cantos y juegos infantiles (Houlahan & Tacka, 2015). El maestro Tort compartía esta idea y, al mismo tiempo, reconocía en la música mexicana una riqueza y variedad enormes que debían aprovecharse en la educación musical infantil. Él sostenía que México tenía en su haber uno de los más importantes folclores musicales en su cultura popular, lo que le invitaba a hacer algo con ello, a utilizar la cultura musical nacional en la educación de niñas y niños, razón por la cual, desde los primeros años de su actividad como educador, incorpora estos elementos en los trabajos que hacía para ellos (Tort, 2014).

Podemos afirmar, arriesgándonos a introducir aspectos de la subjetividad personal de nuestro protagonista, que el amor de César Tort por la cultura nacional y el deseo de comunicarlo y compartirlo con su alumnado fue el primer impulso para poner en la base de toda su pedagogía a la música folclórica y tradicional, pensando al mismo tiempo en los aspectos educativos extra musicales, vinculados al desarrollo integral de la infancia, afirmando que “cada vez es más claro, preciso y frecuente que las actividades musicales ofrezcan … su apoyo al desarrollo nacional de los niños, poniendo el acento en el uso de elementos culturales propios en sus programas de educación musical” (Tort, 2014).

La segunda motivación que queremos destacar es la potencialidad pedagógica que le ve a la música mexicana, no sólo por el hecho de surgir de la cultura propia del alumnado, sino por sus propias cualidades en relación con los elementos musicales que la caracterizan. En sus propias palabras:

El uso de estos elementos, como el de ciertos giros melódicos, cadencias, ritmos, timbres, armonías, aires, etcétera, para crear música y otras disciplinas necesarias en la educación musical de un niño, da a esta educación las características indispensables para trabajar en nuestro medio

con congruencia y legitimidad, y así mismo poder obtener resultados. (Tort, 1984b: 5)

Efectivamente, es posible ver a través de la obra pedagógica de Tort la manera en que incorpora esos elementos de acuerdo con las necesidades que va identificando en los distintos niveles educativos. Así, en los materiales dedicados a los más pequeños, cuyo objetivo es la estimulación musical temprana, hace uso de arrullos, rondas y juegos musicales —en los que predomina, como en la música mexicana, el ritmo de 6/8— dirigidos a la socialización, el aprendizaje y el movimiento. En los siguientes niveles, en los que niñas y niños van tomando un papel cada vez más protagónico en la ejecución de los cantos y los instrumentos, se parte de elementos rítmicos y melódicos muy sencillos (2/4 y 3/4), para irlos complejizando poco a poco, siempre con características inspiradas en la música folclórica. A esto hay que aunar el uso de instrumentos tradicionales cuyo resultado tímbrico nos ubica con claridad dentro de un territorio musical específico⁵⁴. Incluso en las obras para los grupos más avanzados contenidas en el volumen *El niño y la música*. La composición al servicio de la educación musical se puede ver con claridad “un amplio y riguroso ejercicio de la composición al servicio de la educación musical; pero también … muestran con imaginación y elocuencia el gran potencial formativo que anida en las tradiciones, en el folclor y en la cultura popular” (López, 2000: 10).

El potencial del folclore y la música tradicional se concentra en el concepto de «musicalizar al niño», que debe entenderse con el doble significado que tiene: por un lado, como la gran tarea educativa que se lleva a cabo día tras día en el proceso de formación musical infantil y, por el otro, como el objetivo final de dicha tarea. De este modo, la empresa de musicalizar a niñas y niños se resuelve en la práctica musical que se desarrolla en los coros y ensambles, adquiriendo destrezas y saberes que van ubicando a la música como una parte de la vida cotidiana del alumnado. Por

54 En modelos adaptados por el maestro César Tort en colaboración con artesanos, fabricantes de las regiones de procedencia de cada uno de los instrumentos.

su parte, musicalizar al niño como finalidad última tiene que ver directamente con su enriquecimiento cultural. Es considerando ese proceso y fin educativos que no pueden separarse los componentes de valoración artística, de potencialidad pedagógica y de contenido cultural con el que se incorpora la música folclórica y tradicional en el Método Tort, pues debemos tomar en cuenta que

la música entraña elementos de cultura. Manejar para la educación musical estos elementos, es incidir simultáneamente en la musicalización del niño y su propia cultura. La base de la música como materia didáctica de un pueblo, debe por esta razón emplear sus propias tradiciones musicales. Es decir, es el folclor, es la música popular de un país, la fuente natural que debe dar su personalidad a su música escolar. (Tort, 2010: IX)

Esto nos lleva a la que, desde nuestra perspectiva, constituye la tercera motivación que lleva a César Tort a poner la música folclórica y tradicional en el centro de su pedagogía: el contenido y la identidad cultural, es decir, el proceso en el que niñas y niños van construyendo su bagaje cultural propio. Este aspecto, que trasciende lo puramente musical, está presente de manera constante en libros, conferencias y entrevistas del maestro realizados en diferentes épocas y contextos. El siguiente extracto sintetiza una parte central de sus ideas a este respecto:

Méjico posee, en su acervo musical popular, un caudal de valiosos medios para el avance de su propia cultura. Un planteamiento nacional de educación musical escolar basado en semejante acervo generaría en su acción significativos movimientos culturales, educativos y económicos. Fenómenos de reversión cultural en el medio más delicado de nuestro desarrollo: el mundo escolar; fenómenos de auténtica afinidad entre los esquemas músico-educativos y el niño; tomas de conciencia magisterial respecto al potencial educativo de valores culturales en la actualidad marginados; y fenómenos de vivificación y de diversificación en renglones artesanales de instrumentos musicales, son

algunas de la consecuencias más importantes que traería una educación musical infantil derivada de nuestras raíces. (Tort, 1988: 12)

Efectivamente, para César Tort la mejor forma de lograr un avance cultural en la infancia en un sentido multidimensional era sentando las bases de toda la educación musical en la música folclórica y tradicional, frente a una realidad en donde dominaba una oferta musical que, desde su punto de vista, no aportaba al pleno desarrollo de la infancia. Además, pues, de las cualidades pedagógicas de la música nacional, se trataba también del rescate de los valores culturales que se estaban perdiendo debajo de lo que el mercado ocultaba mediante la enorme y creciente acumulación de productos musicales para el consumo y que, al mismo tiempo, tenían un valor simbólico muy alejado de los ideales educativos por los que él siempre trabajó: el desarrollo humano integral de la infancia. Considera urgente llevar la cultura nacional al medio escolar para enfrentar las políticas transculturales de los países hegemónicos por considerarlas un obstáculo para el desarrollo de países como México (Tort, 1984b: 5).

Es importante destacar que estas concepciones eran compartidas por un amplio sector de artistas en América Latina. Coincide en el tiempo con el surgimiento de los grupos folcloristas y de canto nuevo —la mayor parte de ellos también ligados a movimientos sociales— con presencia en la región y en algunos países de Europa, los cuales también pugnaban por el rescate y reconocimiento de nuestras raíces musicales frente a la incipiente globalización cultural iniciada desde la posguerra:

*Maestro arpista usted que afina
desde el tiple hasta el bordón
y que por gran vocación
oficia en esa tarima
quíteme un peso de encima*

*y dígame ¿qué ha pasado?
¿por qué hemos olvidado
de esta tierra el gran folklor
qué brilló con esplendor
y hoy ha sido desplazado?*

(Mariano Martínez Franco, citado en Pérez Montfort, 2000: 15)

Si bien hoy abordamos desde otra perspectiva la realidad multicultural en la que vivimos y la necesidad de propiciar el diálogo intercultural como el camino para la afirmación de las identidades, el hecho es que a finales de la década de 1960 y principios de la de 1970 las cosas se ven de otra manera, ya que, frente a los embates del mercado, “la autoformación de cultura en grupos subordinados ahora ocurre bajo nuevas condiciones —dominación universal del mercado cultural y electrónico. Los viejos marcos de referencia —trabajo, comunidad ...— están siendo desplazados por nuevos marcos de referencia —ocio, consumo, mercancía” (Willis, 1997: 172). Ante esto, la respuesta se dirige a rescatar las raíces que aseguren el vínculo con los rasgos de identidad que se ven desplazados.

Esto, que fue en lo fundamental, aunque no exclusivamente, un movimiento cultural juvenil, se traslada también al ámbito educativo. “Si nos interesan las *culturas musicales*, entonces el modo en que las industrias culturales transnacionales pueden afectar a las culturas musicales locales y regionales se convierte en asunto de importancia e interés para los educadores musicales” (Mansfield, 2009: 271). Para Tort, la música tradicional se convirtió en el recurso indispensable para su propuesta pedagógica, en la medida que representaba, de manera conjunta, la riqueza cultural de nuestras sociedades, un recurso pedagógico con abundantes elementos rítmicos, melódicos, armónicos, tímbricos y literarios, así como una necesidad de identidad frente a una oferta mercantil que desdibujaba los valores culturales. Su trabajo realizado ardua y conscientemente en esa dirección dio, a su vez,

un sello de identidad a su pedagogía, pues “la identidad cultural dondequiera que parezca estar momentáneamente objetivizada, en ninguna parte es un referente externo de la educación musical; la educación musical es en sí misma un movimiento dentro de la identidad cultural” (Davis, 2009: 86).

Lírica infantil

Junto con el folclor musical y los instrumentos tradicionales, son la lírica infantil y las tradiciones populares los otros elementos que complementan el contenido literario y musical del método (Tort, 1988: 12). El trabajo de investigación musical de César Tort le llevó también al rescate de un importante acervo de canciones, así como de textos que, cuando no iban acompañados de su música original, se dio a la tarea de musicalizar, siempre tratando de ser fiel al estilo que demandaba el contexto de su procedencia. Al maestro le preocupaba particularmente ese acervo lírico se perdiera, pues una gran parte de ello se transmitía oralmente de generación en generación, de tal suerte que los arrullos, las rondas, los juegos y los mismos villancicos iban perdiendo su lugar como consecuencia del abandono de ciertas tradiciones, el cambio de formas en la vida cotidiana, la selección y modalidad de los juegos infantiles cada vez más ligados a la oferta del mercado y tecnología, así como los efectos de la globalización cultural que introducía nuevas prácticas que algunas veces empujaban a las culturas tradicionales al olvido. Tal como lo concebía en el caso de la música, también en la lírica infantil iba más allá de las características artísticas y literarias de los textos, destacando el contenido educativo que el aprendizaje de las canciones incluidas en el método tenían para el alumnado y, colateralmente, la responsabilidad que el profesorado debía de asumir para destacar en toda su magnitud los alcances formativos de estos materiales. Así,

sin contar con los valores que anidan en las rimas de la auténtica lírica infantil, la gracia y la intención de muchos de estos poemas aludidos tienen, aparte de sus valores intrínsecos, su potencial educativo. Los giros, las palabras, y la recreación que en algunos casos hacen estos textos de al-

gunas tradiciones ponen en contacto al niño, mediante su uso en actividades musicales, con un mundo más amplio de nuestro desarrollo cultural y de nuestras raíces. (Tort, 1988: 15)

Canto coral y ejecución instrumental

Ya en el contexto de la actividad en clase, música y lirica infantil se organizan alrededor del canto coral y de la ejecución instrumental. Si bien, como veremos más adelante, el coro y el ensamble instrumental juegan un papel central en la metodología de Tort, la práctica musical destaca también como parte de los contenidos de su pedagogía, dando cuerpo a los componentes de la música folclórica y la lirica infantil, pero también del solfeo y la teoría, del ritmo, la melodía, la armonía y el timbre, así como del aprendizaje y práctica de la música moderna. Ninguno de estos elementos tiene sentido en el Método Tort si no se ubican dentro de la práctica misma, pues éste sostiene que el mejor camino para adquirir los conocimientos musicales y las destrezas para la lectura y escritura musicales es a través de la experiencia que se vive al cantar y tocar un instrumento. Ya desde el nivel de preescolar (Tort, 2010) todo el proceso de enseñanza-aprendizaje se centra en la práctica de la música. El curso se organiza en dos partes: «Canciones y Rimas» y «Canto por nota y lectura rítmica», introduciendo al alumnado, con la ayuda del cuerpo docente, a la práctica musical y al solfeo de manera simultánea, empleando, además, instrumentos musicales para acompañarse (Fuentes Romero, 2017: 44-45).

Lectura rítmica y solfeo

Efectivamente, en su afán por hacer del aprendizaje de la música una actividad amena y divertida, Tort da prioridad siempre a la práctica musical grupal, es decir, al hecho de cantar en un coro y tocar en un ensamble instrumental. Al mismo tiempo, desde el punto de vista pedagógico, veía en esa práctica toda su potencialidad educativa. Refiriéndose al material musical incluido en el libro para el segundo año de primaria, nos decía que “son piezas

cuya sola condición de *piezas* las convierte en una actividad músico-educativa para los niños pequeños mucho más efectiva que cualquier tipo de lecciones como teoría musical, solfeo aislado, etcétera” (Tort, 1984b: 7), de tal suerte que la lectura rítmica y el solfeo se entienden como una herramienta para la interpretación musical y no como una finalidad en sí misma, es decir, considerando “la notación como un medio, no como un principio de generación” (Boulez, 2008: 73), por lo cual, decía, la fase del trabajo en clase dedicada a la lectura y el solfeo no debía de considerarse la más importante (Tort, 1984b: 13). Al mismo tiempo, consideraba que era educativamente más significativo el que el aprendizaje del solfeo se hiciera en el contexto de las piezas y la ejecución musical y no separando uno de la otra:

Los elementos de la más sencilla de las partituras, como en el caso de *Mi canasta*, tienen, mediando su ejecución, un valor muy significativo para el alumno: una cosa es que un niño, a través de un ejercicio, ‘aprenda’ a tocar *negras* en un triángulo, y otra muy distinta es que ese niño haga ese mismo valor en el instrumento, ejecutando su parte de una pieza como atrilista de un conjunto de instrumentos. En el primero de los casos, la experiencia del niño se limitará a ‘aprender’ lo que son los valores musicales (en este caso, *negra*), algo que carece de sentido musical para él. En el segundo caso, la experiencia del niño se amplía y diversifica notablemente. En una pieza, el valor musical (*figura*) que toca el niño con su instrumento y las posibilidades de interpretación del mismo tienen para el pequeño atrilista un significado musical. (Tort, 1984b: 7)

El mismo valor les daba a las piezas corales para el aprendizaje de la lectura musical: “Las *partes* del coro —escribe— son las más abundantes porque éstas desempeñan también la función de actividades de solfeo” (Tort, 1984b: 10).

Teoría y análisis

Para Tort es de particular importancia que desde las primeras piezas a estudiar los alumnos entiendan y ejecuten todas las indicaciones de matiz, alteraciones de tiempo, indicaciones de carácter, fraseo y ligaduras, es decir, todo lo relativo a la teoría de la música incluido en las piezas musicales, de tal suerte que el ejercicio de la música y el aprendizaje de la teoría se realizan desde un inicio de forma paralela (Tort, 1984b: 7 y 14). Así, desde la entrada a la escuela primaria aproximadamente los seis años, los niños empiezan a familiarizarse con los símbolos y los aspectos teóricos de la música, aunque se debe subrayar que nunca lo abordan como una materia en forma aislada, sino siempre dentro del contexto de las actividades corales, rítmicas e instrumentales, ordenadas gradualmente para que todos estos aspectos puedan ser atendidos (Tort, 1988: 10). El maestro insistirá siempre en que el estudio de la teoría, los ejercicios y la música no sólo deben emprenderse de manera simultánea, sino que los dos primeros están condicionados por la música (Tort, 1984b: 7).

Ritmo, melodía, armonía y timbre: los elementos de la música

César Tort da al ritmo una importancia particular; lo considera uno de los elementos más eficaces para impulsar el desarrollo musical en la infancia por su gran seducción, relativamente sencillo de abordar y con evidencias de ser apoyo para el desarrollo de la entonación y otras competencias musicales. Por esa razón lo considera, junto con el ejercicio del canto y la música para coro y ensambles instrumentales, le médula de su trabajo educativo (Tort, 2015: VII y VIII).

El estudio de las potencialidades del ritmo como elemento educativo, incluso desde una perspectiva de desarrollo humano y su conciencia corporal, se había desarrollado en distintos momentos y con diferentes enfoques durante el siglo XX. De esta manera, Emile Jaques-Dalcroze (Jaques-Dalcroze, 1920: 16-17) plantea que el objeto de su método es, en primer lugar, lograr, con la ayuda del entrenamiento del ritmo musical, una mejor

coordinación de la mente y el cuerpo. Asimismo, nos dice que el primer resultado de un entrenamiento rítmico completo es que el alumno descubre cuáles son sus facultades y cómo utilizarlas de la mejor manera. Por otro lado, desde la perspectiva del artista, agrega que el segundo resultado de esta educación debería ser poner las facultades completamente desarrolladas del individuo al servicio del arte y darle a este último el más sutil y completo de los intérpretes: el cuerpo humano.

Congruente con este convencimiento, las actividades rítmicas se abordan a partir de una variedad de medios:

Con el cuerpo

palmas

golpes de las piernas

golpes de los pies en el suelo

Con la voz

Usando esta sin una entonación precisa.

Con los instrumentos

Mediante percusiones sencillas (caja, güiro, maracas, castañuelas, etc.) y el uso abundante del huéhuetl. (Instrumento al que se hace referencia más adelante).

Con la combinación de todos los anteriores elementos. (Tort, 2015: IX)

Adicionalmente, nos dice, “en mi trabajo se manifiesta un doble interés por el elemento rítmico debido a que de los rasgos más sobresalientes del folclor musical de México —base de mi trabajo educativo— es precisamente el ritmo” (Tort, 2015: VII). En este contexto, se apoya de manera particular en el uso de instrumentos tradicionales como el huéhuetl, destinándoles la mayor parte de las actividades rítmicas en el programa educativo.

Las actividades destinadas al estudio y práctica del ritmo en la infancia son utilizadas también en la capacitación de maestros de preescolar y primaria, “utilizadas con eficacia e interés tanto por adultos no músicos como músicos” (Tort, 2015: VII-VIII).

Por su parte, el estudio y práctica de la melodía y la armonía se realiza de manera directa a través de la ejecución musical en los cantos, el coro y los ensambles instrumentales. Nuevamente se privilegia el contacto con la materia musical y la intuición que con éste se desarrolla para ir profundizando la relación y el entendimiento musicales, es decir, pasar del plano sensorial al emocional y de éste al puramente musical (Copland, 2002: 27-35). La melodía se relaciona con el aspecto emocional de la música, además de ser el elemento que con más claridad nos permite identificar una pieza musical de otra, lo cual implica que su aprendizaje debe basarse en la repetición lo más fiel posible de sus líneas, intervalos y características rítmicas. Esa combinación de melodía y ritmo que se inicia con los cantos en la primera infancia se va enriqueciendo al iniciar la práctica coral a dos o más voces, introduciendo el elemento armónico a la música que se hace en los grupos y sumándolo a su acervo cognitivo, aportando nuevas características a la materia musical que, además de cantarse, se debe comprender en sus características y sus funciones. Las características musicales del coro, aunadas a la facilidad y flexibilidad de su integración, lo convierten en un recurso educativo muy poderoso a la vez que accesible para la práctica del canto, el desarrollo melódico y la formación y comprensión del sentido armónico:

El coro, el menos caro de los instrumentos colectivos, y cuya fuerza reside en la unión de las capacidades individuales, que no se lograría si se manifestaran aisladamente, es también el instrumento armónico por excelencia, el que nos sitúa, activamente, con un mínimo de preparación, en el corazón de la armonía. Es, pues, un instrumento pedagógico privilegiado y de absoluto primer orden. (Maneveau, 1993: 281)

En cuanto al timbre, es un elemento musical de gran relevancia en el Método Tort, llegando a convertirse en parte de su identidad. Cuando uno ve una fotografía o un video de un grupo infantil ejecutando el *huéhuetl*, inmediatamente lo relaciona con el método⁵⁵. La formación de los ensambles instrumentales y su combinación con el coro responde, de manera destacada, a la necesidad de enriquecer la experiencia musical a partir de la variedad tímbrica. A las preguntas de ¿por qué la orquesta?, ¿por qué los conjuntos?, el maestro responde:

Hay procedimientos de educación musical en donde utilizan el cuerpo del niño y su voz, muy buenos, muy capaces, pero el asunto orquestal me llamó mucho la atención porque rodea al niño de timbres que llega a conocer a fondo hasta que los trata. La orquesta amplía muchísimo el campo de la educación musical. Desde luego que es importante su voz, desde luego que es importante su cuerpo, pero si además de eso tiene el recurso de un conjunto instrumental los resultados se amplifican mucho. Así que nuestro trabajo es coros y orquesta. (Tort, 2014)

César Tort diseña el ensamble orquestal de su proyecto educativo partiendo nuevamente de elementos culturales, tomando instrumentos del folclor y la música originaria de México, adaptándolos a las necesidades pedagógicas que demandaba su método. Es así como idea y diseña pequeñas marimbas tomadas de la música tradicional del estado de Chiapas, arpas inspiradas en las del estado de Veracruz, percusiones (*huéhuetl*, *teponaztli* y *sonajas*) tomadas de la música prehispánica, todos ellos construidos por artesanos mexicanos. A esta conformación le añade instrumentos convencionales (xilófonos, metalófonos, panderos, claves, etcétera) de acuerdo con las necesidades y las posibilidades

55 “Este instrumento autóctono [el huéhuetl], del que fui el primero en utilizarlo como medio educativo (y el único también en usarlo en forma sistematizada), ha dado grandes resultados con los niños. Su sencillez para tocarlo con manos, no con baquetas, y su cálido y generoso sonido lo hacen apto para que todo un conjunto de niños pueda tocar al unísono sin que esto constituya un peligro para el oído del ejecutante” (Tort, 2015: XIV).

de cada lugar de enseñanza. Dado el carácter nacional de su propuesta educativa, estaba consciente de las carencias que se pueden vivir en la diversidad de centros de educación en las distintas regiones del país, por lo que también plantea que “no es absolutamente necesario que el conjunto comprenda exactamente los instrumentos que aquí proponemos. Lo esencial es que sean siete u ocho instrumentos de *distinto timbre* y que sean de buena calidad” (Tort, 1984a: 10). Lo importante es tener la experiencia de hacer música con distintos instrumentos percibiendo y reconociendo su diversidad tímbrica y las diferencias de construcción y materiales de ellos (Fuentes Romero, 2017: 45).

Música moderna

La convicción de basar toda su pedagogía en la música folclórica y tradicional tuvo su complemento en la colección de piezas de música moderna —como él las llamó— compuestas por César Tort para los ensambles de alumnos avanzados. Su carrera como compositor incluye obras para gran orquesta, música coral, música de cámara para distintas combinaciones instrumentales, obras para piano muchas de ellas ejecutadas por las más importantes agrupaciones y destacados músicos del país. “Sin embargo, poco, muy poco se ha considerado que precisamente la calidad y el carácter nacional de su música para niños, es producto de un trabajo determinado por certidumbres pedagógicas” (López, 2000: 10). Tort está convencido de que la educación musical debe incluir la música que corresponde al mundo al que pertenece el niño, no sólo desde el punto de vista de su nacionalidad, sino también de su contemporaneidad:

En el cine, en la radio en los conciertos e incluso en algunos programas de televisión, el niño experimenta las novedades de un universo musical distinto al tradicional y que él mismo puede abordar en su educación musical. Por otro lado, los hallazgos de la música moderna tanto en sus novedades sonoras como en su escritura significan para la educación musical infantil nuevos e incontables recursos didácticos. (Tort, 2000: 5)

El libro *La música moderna y al niño* colecciona catorce piezas, divididas equitativamente en dos partes: la primera, *Concordancias*, consiste en estudios rítmicos con notación tradicional y algunos pasajes breves con notación moderna, y *Conjunciones*, piezas determinadas por conceptos y símbolos musicales no tradicionales, que invitan a una interpretación más libre y creativa, así como a la improvisación. Uno de sus exalumnos que fue más tarde director del Conservatorio Nacional de Música comenta al respecto que “una de las situaciones más reveladoras del Método ... es el poder aprender música contemporánea a través de la música prehispánica. Desde niños aprendimos la lectura gráfica, que forma parte de la música contemporánea, con temas indígenas” (Rodríguez, 2017). Además del valor pedagógico y cultural de esta propuesta, debe destacarse también su originalidad y su aportación a la educación musical de nuestros días:

Creo que no hay otra colección igual en las pedagogías de América Latina [como la que contiene *La música moderna y el niño*]. Alguien que haya hecho una colección de piezas que están inspiradas en la gran revolución que estaba pasando en la música contemporánea internacional, escrita con signos. Yo he llevado estas piezas las enseñé en todos los países de Latinoamérica donde yo trabajo y en España. Esto era único. (Hemsy de Gainza, 2017)

La diversidad de elementos que componen el método de César Tort parten de la música folclórica y tradicional y culminan en la música moderna abarcando un amplio contenido que, teniendo su base en la práctica musical, está integrado también por elementos culturales, musicales y didácticos dispuestos para el goce y el aprendizaje de niñas y niños. La interacción entre dichos elementos, y entre ellos y el alumnado se darán bajo ciertas premisas metodológicas que el propio Tort va definiendo a lo largo de su vida como educador musical.

Recursos metodológicos

Ubicado en las corrientes educativas del siglo XX, el Método Tort retoma elementos centrales de la *escuela nueva* que ubican

en el centro de la experiencia educativa al alumnado, poniendo todo a su servicio: “la vida que en la escuela se introduce, la actividad que los niños realizan, el respeto a sus intereses, la preocupación por su libertad individual y todas las demás novedades que se hacen entrar en las aulas” (Palacios, 1999: 29). El papel de la práctica en el proceso formativo, el uso del cuerpo, el análisis musical a través del descubrimiento por los propios alumnos, el lugar de la improvisación y la importancia de la creatividad en el aprendizaje, así como el uso del juego como recurso educativo no sólo requieren de enfocar lo fundamental de la experiencia en los niños, sino que supone también una total confianza en ellos. El método en su conjunto y, como veremos más adelante, el papel de los docentes en su ejecución están centrados en el desarrollo de las capacidades del alumnado, sensibles, cognitivas, comunicacionales, motrices, etcétera, siempre plantado como una experiencia agradable y divertida.

El ensamble instrumental y vocal como herramienta de aprendizaje

Todo el Método Tort está basado en la práctica musical grupal en el contexto de un coro o un ensamble instrumental. Esto se lleva acabo desde el nivel preescolar, trabajando con niñas y niños de tres años:

Debe quedar claro para el maestro que de este grado en adelante se va a trabajar en el aula con la organización de un grupo coral y un grupo instrumental, estructura básica que siempre estará presente hasta el último grado del programa (6º grado), con niños de 12 y 13 años. (Tort, 2010: XIII)

Alrededor de la conformación de estos grupos, el alumnado tendrá acceso a una experiencia de vida centrada en el goce de la música, que es uno de los objetivos primordiales del propio método. “No hay educación musical satisfactoria, incluso aunque esté fundada en la creatividad, esto es, en la práctica de la invención, si no lleva consigo una cierta práctica instrumental”

(Maneveau, 1993: 281). Además de la experiencia práctica de la música, la participación en los ensambles instrumentales y vocales proporciona a niños y niñas un vehículo para la adquisición del conocimiento teórico y técnico necesario que los lleve a profundizar en el aprendizaje de la materia y perfeccionar sus dotes interpretativas.

La formación del maestro Tort como compositor, sumada a sus dotes pedagógicas, le permitió generar una vasta y variada obra musical para ser interpretada por niños, alguna de particular originalidad en el ámbito educativo, además de realizarla con una gran calidad en su factura y una cuidada graduación para los distintos niveles de las y los educandos (López, 2000: 9).

Los ensambles, así entendidos, tienen un doble carácter en el método Tort; son la finalidad del proceso de aprendizaje al centrar el mayor tiempo y esfuerzo al montaje de un repertorio y su ejecución en la clase y frente al público; son también el instrumento pedagógico más importante, pues al insertarse en ellos el alumnado vive la experiencia musical y se hace del lenguaje, los conocimientos y las competencias en general para su desarrollo dentro de la música.

El cuerpo como recurso educativo y musical

Además de los instrumentos de percusión, Tort involucra frecuentemente al cuerpo para acompañar el canto, golpeando las palmas entre sí, golpeando las piernas con las palmas o golpeando el suelo con los pies. El uso del cuerpo, tanto en la educación musical infantil como en la música en general, es algo común en todas las culturas, cuyos orígenes se remontan más allá de cualquier historia escrita, por lo que no hay forma de documentar el origen histórico de la percusión corporal (Goodkin, 2013: 67). Curt Sachs (Sachs, 1937, citado en Goodkin, 2013: 67), en su estudio sobre la historia de la danza, plantea que el golpe de tiempo original es el pie de impacto (*stamping foot*). Al sonido de impacto sordo se le suma el sonido más agudo que se hace al golpear la mano en alguna parte del cuerpo; así la parte superior del brazo,

los flancos, el abdomen, las nalgas y los muslos se convierten en instrumentos musicales. Además del pie de impacto sólo las palmas se encuentran entre todas las culturas en todos los períodos.

Aquí nuevamente se realiza la simbiosis de las consideraciones musicales y las pedagógicas, al establecer que la finalidad del uso del cuerpo en la práctica musical es que niñas y niños puedan sentir los acentos, el ritmo y el movimiento consecuente, preparándolos también para que, conforme avancen en su práctica, puedan improvisar acompañamientos y ritmos de su propia invención (Tort, 1984a: 12 y 18).

El uso moderado de la repetición

Consciente de que muchas dificultades en el aprendizaje musical se resuelven por medio de la repetición, el maestro Tort advierte a las y los docentes de no abusar de este recurso en detrimento del goce mismo de hacer música. “No se trata de que el niño toque o cante a la perfección. Se trata de que el niño viva y conozca la música, simplemente haciéndola” (Tort, 1984b: 16). En el caso de las piezas, recomienda no repetirlas más de dos veces buscando su perfecta ejecución. En el caso de los pasajes, el aprendizaje de las notas y su entonación subraya que se debe evitar la repetición mecánica y exhaustiva, calificándola de nociva y obsoleta, confiando en que la práctica prolongada del conjunto del material musical del método es el mejor recurso para lograr las finalidades educativas:

El aprendizaje y la entonación de las *notas* se conseguirá por las repeticiones que el alumno haga de ellas a través de todas sus *partes* corales ... Las dificultades tradicionales de lectura, entonación y ejecución con las que se suele topar un maestro en su trabajo con niños son dominadas por éstos, porque en su educación musical, estas dificultades las encontrará el niño con la frecuencia necesaria en los ejercicios de pizarrón, de atril, y en las *partes* tanto corales como instrumentales de la música del método. (Tort, 1984b: 10)

Análisis por descubrimiento

El Método Tort considera que las sesiones dedicadas a la enseñanza y aprendizaje de la música deben contener todos los aspectos que demanda una educación musical de calidad, tomando como base la práctica musical en el coro y los ensambles instrumentales. Para lograrlo, se propicia que el niño descubra por sí mismo o con la ayuda del maestro los elementos contenidos en las piezas que va a cantar o ejecutar, que pueda identificarlos, conocer su importancia particular en cada una de ellas, trabajar intencionalmente en esos elementos durante la práctica y tomar conciencia cabal de la música. “Todo el trabajo coral e instrumental de cada pieza puede utilizarse para hacer el análisis sobre elementos de armonía, ritmo, matiz, melodía, sobre elementos instrumentales, del compás, del desarrollo, etcétera” (Tort, 1984b: 11).

Un trabajo similar debe hacerse con el texto de las canciones a través de análisis sencillos que permitan descubrir su relación con la música, tanto en el significado literal o metafórico, como en el ritmo y la acentuación de los versos:

Haga que los niños conozcan a fondo el texto, pues es muy probable que ellos descubran efectos orquestales de gran afinidad con el texto. La imaginación del niño en relación con las posibilidades descriptivas y ‘emotivas’ de los instrumentos es amplia y sorprendente, si este potencial del niño está debidamente encauzado. (Tort, 1984b: 13)

Improvisación y creación

El impulso que el método da al niño para que vaya penetrando cada vez más en el conocimiento y la conciencia musical mediante el análisis de las piezas que va a cantar y tocar se lleva hasta sus últimas consecuencias con el fomento de la improvisación y el desarrollo de la creatividad. “Desde un punto de vista educativo, aprender a improvisar permite que el músico explore nuevas expresiones de lo que es «musical»” (Lines, 2009: 91). Tort propone la improvisación desde temprana edad, alrededor de los siete años, con la idea de sostenerla durante toda la formación au-

mentando poco a poco su complejidad, abordando la invención melódica, la improvisación rítmica y la digresión en el desarrollo. Esto exige la participación de los docentes, quienes además de su disposición siempre activa, deben poner énfasis en su formación pedagógica y musical:

Uno de los logros de la pedagogía moderna es el de haber comprendido el interés de la improvisación, ya sea en música como en otras disciplinas ... La improvisación puede ejercitarse a cualquier edad y, por tanto, desde la iniciación. Bien practicada por el profesor formado, ocupa su lugar natural, armonizándose —e incluso ayudando— con otros aspectos del trabajo. (Willem, 1981: 109-110)

Entrar a los terrenos de la improvisación y la creatividad representa un riesgo y un reto. El compositor y educador musical R. Murray Schafer (Schafer, 1987: 14 y 21), quien define como una de sus finalidades en la educación musical la de “tratar de descubrir cuáles son los potenciales creativos que los niños pueden tener para hacer su propia música”, dice que se debe enseñar “al borde del peligro”. Arriesgar, asumir retos e impulsar a niñas y niños a enfrentarlos creativamente es una de las cosas más motivadoras para ellos en su educación musical. “La práctica de las improvisaciones, o dicho de una manera más amplia, hacer que niño conozca los elementos musicales ofreciéndole éstos a manera de un desafío, provoca en el niño una mayor toma de conciencia de sus actividades musicales” (Tort, 1984b: 13).

El juego

El juego posee dos características esenciales que lo convierten en un instrumento invaluable para la educación musical —podríamos decir que para toda la educación infantil—: es libre y es un hecho fuera de la vida «corriente» (Huizinga, 2000: 20-21). De ahí que su aplicación en nuestra área de actividad no sea cosa rara, adquiriendo diversas formas que están determinadas por factores como la edad del alumnado, las líneas metodológicas o la disposición de los docentes. Tort asume como una forma de

juego la conjugación de la música con otras disciplinas artísticas, como el movimiento, la danza y el teatro, cuyas funciones siempre deben estar ordenadas por la música como el centro de toda la actividad. Incluso, considera que el juego es indispensable en el jardín de niños, con un alumnado en edades de entre tres y cinco años (Tort, 2010: XI-XII). De acuerdo con su función, los agrupa en *juegos de socialización*, que atienden al desarrollo social de niños y niñas, así como a su vinculación con el entorno, desarrollando hábitos y actitudes que le proporcionen confianza con el medio en el que se desenvuelve; *juegos de aprendizaje*, que enriquecen sus conocimientos y desarrollan su memoria; y *juegos de animación*, en donde se implica el movimiento, demandando una acción muy precisa en sincronía con el ritmo de la música (Tort, s.f.: III-V).

Tomando la música como centro, divide las actividades en dos fases:

El *juego abierto*, en el que se introducen elementos de teatro, danza, mímica, etcétera, con gran libertad, haciendo uso de la improvisación en donde el papel de los docentes puede ser de gran relevancia.

El *juego cerrado*, en el que se concentrarán las actividades en la interpretación de la música, con mayor orden en el grupo, pero siempre tomando en cuenta la experiencia vivida en el juego abierto (Tort, 2010: XIII).

Conciertos y recitales públicos

Ya sea en el contexto escolar o en el de la academia de música, el ciclo debe cerrarse con un pequeño concierto con un doble interés educativo: primero, que niñas y niños tomen conciencia del papel que juega la música dentro de su comunidad, y segundo, que cierre de un ciclo mostrando a su compañeros y familiares los logros alcanzados.

LA FUNCIÓN DEL PROFESORADO Y SU PAPEL FRENTE AL ALUMNADO

Para César Tort, la educación musical infantil debe llevarse a cabo de manera paralela con la formación del profesorado, así como la de docentes formadores de docentes. Esto lo llevó a desarrollar un programa nacional de capacitación en el que formó en su método a miles de maestros y maestras de distintas regiones del país que lo llevaron a cientos de escuelas, un hecho sin precedentes que lamentablemente no tuvo continuidad (Fuentes Romero, 2017: 61). Sin embargo, en pequeña escala, la formación docente alrededor del Método Tort se ha seguido realizando de manera permanente.

A pesar de que los materiales didácticos elaborados por Tort son de una gran calidad, conteniendo explicaciones exhaustivas sobre todos los aspectos de su metodología, tal vez consciente de que no en todas partes se contaría con docentes que tuvieran una solvente formación musical, él insiste siempre en que su actividad presupone:

un estudio diligente y amplio de cada partitura. El maestro debe compenetrarse del carácter musical y la intención músico-educativa de las pequeñas piezas estudiando y analizando sus elementos. *Compás, aire, metrónomo, matices, tonalidad, tesituras, trabajo orquestal, etcétera, son elementos fundamentales de estudio para conocer el carácter de cada pieza y realizar así su justa interpretación.* (Tort, 1984b: 14)

Los docentes deben ser el modelo para que el alumno pueda aprender mediante la imitación, por lo que debe estudiar a fondo los materiales musicales atendiendo a todo lo que en ellos está escrito, pero también a la intención musical que contienen. Al mismo tiempo, debe cuidar de manera particular su propia entonación, así como la pronunciación del texto.

En su papel de director musical de los ensambles corales e instrumentales, los docentes deben dar las entradas “con suma pre-

cisión y ayudando con su propia voz al grupo que más lo necesite ... El maestro debe darles indicaciones precisas de cómo y cuan-
do tocar, cantándoles él mismo la pieza" (Tort, 1984b: 23 y 26). También deben buscar el estímulo constante a la imaginación de niñas y niños, provocando en ellos la creación de imágenes.

Decíamos que el método cuenta con materiales didácticos que explican exhaustivamente el desarrollo de las actividades que se llevan a cabo con el alumnado dentro del grupo. Sin embargo, es permanente la insistencia sobre la libertad de las y los docentes para desarrollar su inventiva, generando un programa de trabajo propio con actividades originales que se dirijan a lograr los objetivos musicales propuestos. Esta flexibilidad contrasta con el detalle con el que se describen las actividades en el método, pero, lejos de entrar en contradicción, sirven como un reto al equipo docente para aportar y enriquecer una metodología minuciosamente explícada, aunque abierta a la creatividad didáctica.

EPÍLOGO

En el año 2014 se realizó el homenaje al maestro César Tort por su trayectoria artística y sus aportaciones a la educación musical como el momento central de la celebración del 40 aniversario del Instituto Artene, teniendo como marco el espacio artístico más importante de México, el Palacio de Bellas Artes. Tuve la suerte —permítaseme hablar aquí en un tono más personal— de entregarle un reconocimiento en ese escenario, en compañía de su esposa y compañera de ruta, la maestra Silvia Ortega. Desde la privilegiada perspectiva en la que me encontraba, además de ver un teatro lleno, con sus alumnos, exalumnos y familias, mi mirada empezó a cruzarse con las de un número considerable de profesionales de la música, compositores e intérpretes, que (yo no lo sabía) habían iniciado sus estudios musicales en Artene, bajo la dirección del maestro Tort. Ahí me percaté de que, si bien su método no se dirige necesariamente a formar músicos profesionales, el trabajo realizado no sólo había aportado a la educación inicial de miles de niñas y niños, sino que había detonado vocaciones

en algunos de ellos para hacer de la música su medio y destino de vida. Se reflejaba cariño y respeto en ese público que asistió al reconocimiento de una relevante trayectoria en la música y la educación musical de nuestro país.

En el transcurso de cincuenta años, César Tort edificó una obra educativa y musical de gran originalidad y relevancia. Mi apreciación es que todo ese trabajo fue impulsado por tres grandes amores: a México y su cultura, a la música, y a la infancia y su desarrollo integral. En el edificio de esta obra destacan cientos de piezas musicales originales, los instrumentos musicales diseñados y construidos para el gozo y el aprendizaje de niñas y niños, así como la docena de libros en los que va desarrollando los principios de su método y la concepción educativa y cultural que lo sustentan, libros que fueron revisados, actualizados y modificados constantemente por el propio maestro, de acuerdo con la experiencia adquirida y con los cambios sociales y ambientales que sucedieron en esas cinco décadas.

Por fortuna, maestras y maestros capacitados por él, entre los que se incluye su propia familia, dan continuidad a su labor. Los vertiginosos cambios que viven nuestras sociedades hoy en día demandarán, seguramente, nuevas revisiones, actualizaciones y modificaciones de un método que tiene dentro de sus cualidades la flexibilidad y ductilidad necesarias para ello, características que lo han mantenido vigente por medio siglo. Hoy, en una sociedad diversa y multicultural, el diálogo es garante de nuestra convivencia y camino hacia el conocimiento mutuo. Habrá que aprovechar las múltiples experiencias educativas acumuladas en los últimos años para poner la educación musical de nuestra infancia «a tono» —para decirlo en términos musicales— con el siglo XXI, fortaleciendo la esencia del método con la convicción de libertad y creatividad que siempre enfatizó César Tort.

BIBLIOGRAFÍA

- Akoschky, J. (2002). Música en la escuela, un tema a varias voces. En J. Akoschky, E. Brandt, M. Calvo, M. E. Chapato, R. Harf, D. Kalmar, . . . J. Wiskitski, *Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística* (2a reimp., 1^a ed., págs. 173-208). Buenos Aires: Paidós.
- Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. (F. I. Bonilla, Trad.) Barcelona: Paidós.
- Bartók, B. (2010). *Escritos sobre música popular* (9^a reimp. 1^a ed.). México: Siglo XXI.
- Boulez, P. (2008). *Puntos de referencia* (4^a ed.). (E. J. Prieto, Trad.) Barcelona: Gedisa.
- Castells, M., Flecha, R., Freire, P., Giroux, H., Macedo, D., & Willis, P. (1997). *Nuevas perspectivas críticas en educación* (1^a reimp., 1^a ed.). Barcelona: Paidós.
- Copland, A. (2002). *Cómo escuchar la música* (6^a reimp., 2^a ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Davis, R. A. (2009). Educación musical e identidad cultural. En D. K. Lines (Ed.), *La educación musical para el nuevo milenio* (R. F. Escolá, Trad., págs. 71-90). Madrid: Morata.
- Delval, J. (2002). *El desarrollo humano* (11^a ed.). México: Siglo XXI.
- Eisner, E. W. (1993). Prólogo. En R. Arnheim, *Consideraciones sobre la educación artística* (F. I. Bonilla, Trad., págs. 13-20). Barcelona: Paidós.
- Fernández Cortés, M. G. (2005). *Retrospectiva del Método Tort*. México: (Tesis de licenciatura, no publicada) Universidad Nacional Autónoma de México.
- Fuentes Romero, M. (2017). *Contribución de César Tort a la educación musical en México*. (Tesis de maestría, no publicada). La Habana: Universidad de las Artes.

- Gardner, H. (2003). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad.* (G. G. Vitale, Trad.) Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2017). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples* (3^a ed.). (S. F. Éverest, Trad.) México: Fondo de Cultura Económica.
- Goodkin, D. (2013). *Play, Sing & Dance. An Introduction to Orff Schulwerk* (3^a ed.). Miami: Schott.
- Hemsy de Gainza, V. (2017). Entrevista a la Maestra Violeta Hemsy de Gainza. En M. Fuentes Romero, *Contribución de César Tort a la educación musical en México.* (Tesis de maestría, no publicada) La Habana: Universidad de las Artes.
- Houlahan, M., & Tacka, P. (2015). *Kodály Today. A Cognitive Approach to Elementary Music Education.* New York: Oxford University Press.
- Huizinga, J. (2000). *Homo ludens.* Madrid: Alianza / Emecé.
- Jaques-Dalcroze, E. (1920). *The Eurhythmics of Jaques-Dalcroze* (3^a ed.). London: Constable & Company.
- Lines, D. K. (Ed.). (2009). *La educación musical para el nuevo milenio.* (R. F. Escolá, Trad.) Madrid: Ediciones Morata.
- López, M. (2000). Introducción. En C. Tort, *El niño y la música. La composición al servicio de la educación musical* (págs. 9-10). México: Instituto Artene.
- Maneveau, G. (1993). *Música y educación. Ensayo de análisis fenomenológico de la música y de los fundamentos de su pedagogía.* (J. Campillo Carrillo, Trad.) Madrid: Ediciones Rialp.
- Mansfield, J. (2009). El sujeto musical global, el currículum y el cuestionamiento de la tecnología de Heidegger. En D. K. Lines (Ed.), *La educación musical para el nuevo milenio* (R. F. Escolá, Trad., págs. 169-186). Madrid: Morata.

- Platón. (2003). La República o de lo justo. En *Diálogos* (28^a ed., Vol. II, págs. 1-246). México: Porrúa.
- Palacios, J. (1999). *La cuestión escolar. Críticas y alternativas* (4^a ed.). México: Laia.
- Pérez Montfort, R. (2000). *Avatares del nacionalismo cultural. México: Centro de Investigación y Docencia en Humanidades del Estado de Morelos : Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.*
- Piaget, J. (1998). *Psicología y pedagogía* (9^a reimpr. ed.). México: Ariel.
- Rodríguez, D. (2017). Entrevista al Doctor David Rodríguez. En M. Fuentes Romero, *Contribución de César Tort a la educación musical en México*. (Tesis de maestría, no publicada) La Habana: Universidad de las Artes.
- Schafer, R. M. (1987). *El rinoceronte en el aula*. (R. d. Gainza, Trad.) Buenos Aires: Ricordi.
- Sachs, C. (1937). *World History of the Dance*. New York: Norton & Co.
- Secretaría de Educación Pública. (1999). *Enciclopedia de México*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Tort Ortega, G. (2018). *Vigencia de la obra pedagógico-musical del maestro César Tort*. (Tesis de licenciatura, no publicada). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Tort, C. (20 de julio de 1982). *Semblanza y propósitos del método Micro-pauta*. [Conferencia]. Bristol, Inglaterra: XV Congreso de Educación Musical.
- Tort, C. (1984a). *Educación musical en el primer año de primaria. Instructivo para el maestro* (2^a ed.). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Tort, C. (1984b). *Educación musical en las primarias. 2º grado. Instructivo para el maestro* (2^a ed.). México: Universidad Nacional Autónoma de México.

- Tort, C. (1988). *El coro y la orquesta escolares. Instructivo para el maestro. 3º y 4º grados.* México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Tort, C. (2000). *La música moderna y el niño.* México: Instituto Artene.
- Tort, C. (2000). *El niño y la música. La composición al servicio de la educación musical.* México: Instituto Artene.
- Tort, C. (2010). *Educación musical en el jardín de niños* (5ª ed.). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Tort, C. (21 de mayo de 2014). Conferencia en el Conservatorio Nacional de Música. [*Discurso principal, sin título*]. México: Archivo Artene.
- Tort, C. (2015). *El ritmo musical y el niño* (2ª ed.). México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Tort, C. (s.f.). *El niño descubre la música. Educación musical para estimulación temprana.* México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Vargas, Á. (25 de octubre de 2004). Lamenta César Tort el desdén a la enseñanza musical. *La Jornada*(7244), pág. México. Recuperado de: <https://www.jornada.com.mx/2004/10/25/03an-2cul.php?printver=0&fly=1>.
- Vigotsky, L. (2001). *Psicología pedagógica. Un curso breve* (1ª ed.). (G. Blanck, Trad.) Buenos Aires: Aique.
- Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical.* (M. Brutocao, & N. Luis Fabiani, Trads.) Barcelona: Paidós Ibérica.
- Willis, P. (1997). La metamorfosis de mercancías culturales. En M. Castells, R. Flecha, P. Freire, H. Giroux, D. Macedo, & P. Willis, *Nuevas perspectivas críticas en educación* (1ª reimpr., 1ª ed., págs. 166-205). Barcelona: Paidós.

CÉSAR TORT EN LA MIRADA DE VIOLETA HEMSY DE GAINZA

MONTSEERRAT FUENTES ROMERO



1998. En casa de la familia Tort. De izquierda a derecha: Cecilia Kamen, Violeta Hemsy de Gainza, Germán Tort, Silvia Ortega de Tort, César Tort. Tlalpan, ciudad de México, México.

Entrevista⁵⁶ realizada a Violeta Hemsy de Gainza en la Ciudad de Buenos Aires vía telefónica desde la Ciudad de México, enero de 2017.

M. F.: ¿Cómo conoció al maestro César Tort?

V. H. de G.: A comienzos de la década del setenta en un evento organizado por la Sociedad Argentina de Educación Musical (SADEM) en Buenos Aires, organizado por el presidente y fundador de la Sociedad, Rodolfo Zubriský, gran maestro y violinista.

Después de participar en ISME, International Society for Music Education, en 1970, a la que asistí incentivada por el maestro Rodolfo -quien fue mi padre pedagógico en un momento importantísimo en la Educación Musical, donde las escuelas de todo el mundo estaban cambiando a ser activas, con la influencia de la Escuela Nueva y de los grandes creadores como Montessori, Pestalozzi, etc., la Sociedad Argentina organizó un evento importantísimo con invitados de lujo, entre ellos el maestro César Tort y coincidimos pues yo era Secretaria General del SADEM.

Desde aquí se inició una larga relación profesional y humana en la que hasta nuestras familias quedaron vinculadas.

M. F.: ¿Qué proyectos realizaron en conjunto usted y el maestro César Tort?

V. H. de G.: No había un proyecto en conjunto, sino que existía una identificación a través de los principios de la Nueva Educación Musical. Estoy hablando de la educación musical del siglo XX que fue un periodo importante de progreso en la que se pasaba de una educación positivista teórica, tanto en las escuelas como en los institutos de profesores, a una educación activa. Se iba de la pasividad a la actividad.

56 La entrevista que aquí se presenta fue realizada por la que suscribe para la tesis “Contribuciones de César Tort a la educación musical en México” en el año 2017, a fin de obtener el grado de Maestra del programa de Maestría en Procesos Formativos de la Enseñanza de las Artes, Mención: Música, de la Universidad de las Artes, ISA, en La Habana, Cuba.

En el siglo XX se identifican los nombres de Edgar Willem, Orff, Suzuki. Todos los grandes nombres de la pedagogía musical del siglo XX.

Ahora estamos en siglo XXI y el mundo es muy complejo, por lo que hay gente que pese a lo que suceda a su alrededor van a seguir avanzando, pero hay otros que siguen la moda, y si la moda es quedarse parados y en vez de progresar se estancan. Ante esto considero que el trabajo que realizó el maestro Tort fue un fiel ejemplo de los principios de la pedagogía activa, una pedagogía viva y participativa basada en nuestra identidad, pues el niño escucha la música desde antes de nacer.

M. F.: ¿Cuáles eran los principios que el maestro Tort defendía?

V. H. de G.: Lo interesante es que el maestro no defendía estos principios con palabras, sino con hechos. Él valorizó toda la cultura mexicana, no solo la cultura musical y sus instrumentos, sino toda la cultura. Él nos contó que él aprendió a valorar la cultura en su hogar. Su casa parecía un museo con cerámica.

La cultura mexicana lo movilizó profundamente y él fue un pionero en el sentido de querer educar con los instrumentos de su país y con la música de su país. Desde ese momento se puede comparar a él con Zoltán Kodály, el gran músico húngaro que hizo avanzar a la pedagogía; produjo materiales y rescató otros a partir de su propia cultura. No todos los metodólogos proceden de la misma manera y es interesante destacar las diferencias entre éstos.

En el campo de la música no solo se trata del conocimiento de las canciones que tenía César Tort, el cual era impresionante. Él se ocupó de escribir toda su obra, documentarla, difundirla, enseñarla y esto es para siempre. No importa cuáles sean las modas, ni las tendencias que vengan después. Los que estudian educación musical, en el mundo y en Latinoamérica, no pueden obviar el papel que jugó una persona como César Tort, me refiero a que si las cosas cambian de todas maneras hay que hablar de lo que hizo Tort.

No era el Orff mexicano, sino el educador mexicano. No utilizaba las secuencias pedagógicas de Orff, sino hizo obras para todos los niveles de primaria, donde los instrumentos que utilizaba eran los instrumentos mexicanos. Rescató las arpas, los xilófonos, la marimba y todo estaba impregnado de un profundo amor a su país estimulado y agrandado desde la educación.

Él fue un pionero, aunque en ese momento no se pensaba en eso, pero fue un pionero. Él fue la primera persona a quien, en mi trayectoria pedagógica, escuché hacer una crítica a la influencia de las empresas extranjeras en la educación latinoamericana, por ejemplo, la Yamaha que quería vender instrumentos. A mí me hacía mucha gracia pues él hablaba mucho de ellos, pero era porque en realidad le interesaba lo que ocurría en su país.

Lo que hizo César Tort solo podía ser hecho por un experto. Hizo que los fabricantes de instrumentos mexicanos realizaran adaptaciones para uso de los niños. Tenía los huéhuetls y arpas y en ese momento si la gente no se sorprendía más era porque cada dos o tres años aparecía un método nuevo a nivel mundial.

Él no estaba a favor de Orff, sino en contra. Contra la secuencia diferente, con materiales diferentes, los aspectos que él cuestionaba.

M. F.: ¿El maestro Tort fue aceptado fuera de México, por ejemplo, en Argentina?

V. H. de G.: No se puede decir que fue aceptado, sino respetado. Cuando nos encontrábamos en los Congresos, en Argentina como en el exterior, porque la vida institucional del siglo XX que se prolonga hasta ahora estuvo signada por la relación con la ISME y luego por la relación con el FLADEM, Foro Latinoamericano de Educación Musical, que ayudé a crear en 1995.

La ISME quería conectarse con todo el mundo al mismo tiempo, cosa que no es tan fácil pues no todas las personas son las efectivas para lo que se puede requerir en cierto momento. Yo estuve 20 años en la Comisión Directiva de la ISME, como jefa de

la Comisión Especial de Musicoterapia, la dirigí por doce años, y también como miembro directivo. Cuando yo hablé en la ISME, traté que conocieran a Tort, inclusive lo propuse para que formara parte de la Comisión Directiva. No recuerdo en qué año, pero hubo consenso y durante un período formó parte de la Comisión Directiva de la ISME, sin embargo, al maestro no le gustaba viajar en avión y otras razones por las que no se dio que se organizara algo en México. Pero tuvo una segunda entrada a la ISME, en los años ochenta, con gran aprecio y reconocimiento de la Sociedad que lo estaba invitando. Y en uno de los congresos, que no recuerdo en qué país, hizo una gran presentación con la escuela Artene.

Lamentablemente hasta el día de hoy el método Tort no se aplica en los países latinoamericanos. Yo soy una luchadora en este sentido; si queremos profundizar en nuestras asignaturas debemos saber cuáles fueron nuestros próceres y qué ocurrió en cada momento y lugar. Todo lo que él ha escrito es de gran valor. Pero se debe tratar de saber cuáles son las raíces y lo que hemos perdido. Lo que ganamos en el siglo XX, lo perdimos al final de ese mismo siglo e inicios del XXI. Nos encontramos en una época en que estamos revisando lo actuado; al menos, algunos lo hacemos, aunque hay quienes no necesitan revisar nada y siguen adelante pisando firme. No es el caso nuestro.

César Tort debe ser descubierto. Fue invitado a muchos países de Latinoamérica; sin embargo, no quiere decir que sus enseñanzas se apliquen. Es necesario saber más y rescatar más, poner valor a aquello que se debe valorar. Ese es nuestro rol como latinoamericanos y como pedagogos-educadores.

M. F.: ¿Opina que hay una falta de reconocimiento nacional para el Método Tort en América Latina y México?

V.H. de G.: Me parece que el maestro ha sido reconocido y homenajeado. Aún antes de su fallecimiento se organizaron varios conciertos donde fueron interpretadas sus obras por las mejores orquestas de México.

Yo creo que, en su país, si alguien no conoce el método Tort es una especie de analfabeto pedagógicamente hablando.

◆ A partir de 1995 estuvieron siempre presentes los mexicanos, tanto los discípulos directos como los maestros formados por César Tort, en los eventos del FLADEM. Por supuesto, el FLADEM no es todo de un país, lo que queremos es publicar, tratar que se conozca más. Si damos pasos adelante o hacia atrás hay que saber por qué, y para eso, entender qué pasaba -qué se hacía y que no se hacía-, lo que está de moda, aquello que impide que nos coloquemos en una senda de progreso. Cuando yo hablo de crisis en educación, no quiero decir que todo el mundo está en mal estado; hay gente que trabaja y hace lo mejor que puede. El problema es que no todos los estados apoyan lo que hay que apoyar, cada uno tiene sus propios modelos que pueden no estar de acuerdo con el de los especialistas.

M. F.: ¿Cómo fue la participación del maestro Tort en el FLADEM?

V. H. de G.: El maestro Tort fue muy bien representado en el FLADEM, casi desde el comienzo de su creación; tanto por discípulos del maestro como por sus propios hijos que hasta el día de hoy colaboran activamente.

Esto de las uniones es difícil realizar en un gremio o grupo de personas. Hay momentos en que esto es complejo, así que las uniones estaban al nivel del respeto y la valorización humana y profesional.

Yo soy una entusiasta y apoyo aquello que hay que profundizar en el trabajo de César Tort. Yo fui siguiendo el derrotero del método Tort a través de la aparición de los diferentes libros de su método. Presencié una de sus clases en la UNAM, en uno de mis viajes a México y me sorprendió mucho cuando, a mediados de los 70 lanza su colección de piezas de música moderna, como él llamaba a la música contemporánea. Creo que no hay otra colección igual en las pedagogías de América Latina. Son pocos los especialistas que produjeron una colección de piezas inspiradas

en la gran revolución que tenía lugar en la música contemporánea internacional, registrada con notación analógica. Yo he difundido y enseñado estas piezas en muchos países de Latinoamérica y España donde trabajé en esos años.

El carácter de César Tort era el de una persona con una mente clara y ordenada. Él iba cumpliendo el plan que se había propuesto, el de un investigador nato (no era un doctor, un experto semejante a los actuales). Él utilizó el material de su país para significarlo y dignificarlo de modo que fuera dignamente apreciado.

M. F.: ¿Alguna vez el maestro Tort le habló de su intención de aplicar su método en las escuelas públicas de México?

V.H. de G.: Sí. Por supuesto. Esto constituía una preocupación permanente en él. También, participó en investigaciones de las cuales no estoy bien enterada.

Él pensaba en la alfabetización musical de su país y trabajó para eso. Sin embargo, uno puede luchar y trabajar mucho, pero los procesos y sucesos en la vida política de los países a veces nos obligan a luchar no sólo contra quienes piensan lo contrario, sino también con los rivales. Y no sólo a él le ha costado, sino a mucha gente y en muchos países.

Nuestros países han sido colonizados por Europa y Estados Unidos sin que se lo haya propuesto, pero los métodos extranjeros son los que han prevalecido en nuestros países. En la actualidad, muchos de estos métodos son recuperados en el período de confusión actual donde es preciso restaurar el orden.

Yo creo que el maestro hizo todo lo que pudo para educar a la mayor cantidad de personas durante la época en la que trabajó activamente. Él tuvo la suerte y la inteligencia de trabajar en un proyecto propio, personal y poner en práctica en su centro pedagógico todas las pruebas e investigaciones que aspiraba realizar. Eso no lo logra cualquier persona. César Tort fue tan organizado que probablemente debió haberlo pensado así desde un inicio.

Creo que el punto de partida de él fue la música, como un alimento indispensable que no se puede cambiar por ninguna otra cosa. La música es como un alimento saludable, aquello qué le hace bien a la persona... teniendo en cuenta, además, a través de cuales instrumentos es mejor ofrecerla.

Él deja en la memoria de los mexicanos y latinoamericanos sus métodos como colección de materiales importantes por su origen y ordenamiento. Y también una secuencia pedagógica que tiene que ser estudiada por gente como usted para analizar la forma o secuencia de enseñanza y comparar con las formas de enseñanza actuales.

Si no se analiza de manera profunda y abierta una pedagogía no se avanza. Hay que mirar el ¿cómo se hizo? ¿cómo se podría hacer? ¿hoy cómo se haría? Una cuestión más libre.

M. F.: En la actualidad, con el rápido avance y crecimiento de la tecnología y los medios de comunicación, ¿cómo se debería realizar el acercamiento con los niños a través de los métodos de enseñanza musical?

V. H. de G.: El método Tort debería encontrarse en todas las bibliotecas nacionales porque es esencial. El profesor de hoy haciendo uso de su libertad es como si preparara la comida que dará a sus alumnos de acuerdo con la experiencia y la época, pero estos materiales deben estar a mano para que hoy se utilicen de distintas maneras. Mínimamente estar en línea o en internet para el alcance de todos.

La UNAM que publica muchos de los libros del maestro debería enviar el material a las bibliotecas de las capitales.

M. F.: En las bibliotecas argentinas ¿se puede encontrar el Método Tort?

En mi casa se encuentra.

Y ahora estoy pasando información de mi Biblioteca Abierta de Pedagogías Musicales del FLADEM, está en la Biblioteca Nacional.

Así que si no está ahorita ahí es porque lo tengo cerca y lo necesito para trabajar. Las revistas de la ISME se encuentran en la biblioteca, las pasé hace unos años. La biblioteca se llama Biblioteca Pedagogía Musical Latinoamericana del FLADEM.

¿Cómo se deben utilizar, en qué maneras? ¿Esto se contradice con la tecnología, las modas musicales?

M. F.: ¿Qué opina sobre la acción de actualizar el método? ¿Cuál es su opinión sobre que el método Tort es como una receta que cada maestro debe aprender a condimentar, por lo tanto, a actualizarse?

V. H de G.: Hay materiales que están ordenados y técnicas que están sugeridas, o sea, secuencias pedagógicas. En realidad, utilizas lo que te parece, como una receta. Tienes materiales para elegir con toda libertad.

No le llamaría actualizar, estos son universales y eternos, están ahí. En vez de darle consejos a alguien, yo trabajaría en el sentido de la libertad pedagógica, o sea, que la gente reflexione, elija, haga y , por supuesto, que haga para la gente que tiene que ser educada por cada uno, no para otro. Entonces, esto implica que vos y no el sistema le diga: “Haga así porque ahora tenemos esto...”.

La palabra actualización o adaptación debe ser estudiada, no se puede hablar de esto sólo porque sí, se debe estudiar, presentar, publicar y que la gente elija.

M. F.: ¿El término renovación dice que debo renovar o innovar porque está de moda?

V. H. de G.: Si estamos en contacto con la realidad, esta nunca es fija, todo el tiempo está cambiando. Si uno se dedica al oficio de la transmisión, entonces yo debo de registrar que esa persona que

está delante mía a la que intento transmitir algo que yo conozco o valoro, no solo puedo usar el consejo de otras personas. Debe ser más profundo que Renovar. Renovar a mí no me interesa, a mí me interesa producir, transmitir, conectarme, conocer, en fin.

La palabra innovar es de la jerga actual, esto puede ser cualquier cosa. Quien debe decidir si es innovación o no, es el usuario, pero no estamos tan libres para opinar porque estamos influenciados por los medios.

M. F.: ¿Cuál es su opinión sobre que la lírica del maestro Tort, debe ser renovada pues las nuevas generaciones no comprenden las letras que el maestro utilizó?

V. H. de G.: No puedo responder doctoralmente porque no tengo todo eso a la mano. Ahora, la lírica son las palabras. Lo que yo tengo entendido un altísimo porcentaje ha usado la tradición. Esta vive y va a seguir existiendo como todas las tradiciones. No puedes alimentarte de la tradición africana porque está de moda, o de la caribeña porque está de moda... Hay que estar formado para poder vivir en este mundo. Tiene que ser reformado, si te lo permiten y si encuentras quién te lo compre. Lo que hay que hacer es producir la pedagogía, que esta no se quede parada como ocurrió por décadas. Sino que la pedagogía se vuelva una de las humanidades que está moviéndose en funcionamiento. No es hacer de pronto: "Voy a renovar X método". Lo que se requiere es una investigación sobre qué harías a X método y que no le harías. Por ejemplo, yo no tocaría nada de lo que dijo Dalcroze, porque él era un adelantado para la época de ahora. Pero, qué le harías a los materiales, lo que se sale de moda o actualidad son los materiales, pero lo que digo es: si Dalcroze inventó una danza con velos para que los chicos la hagan, eso puede estar fuera de moda, pero lo que no está fuera de moda es por qué hizo lo que hizo, puso a la gente a moverse. Él fue el creador de sus solfeos y coreografías, y, por ejemplo, hoy no le vas a poner el mismo vestido a los niños, no estamos en su época, pero cambiar esto no es renovarlo. Ahora, lo que es importante es ¿qué te interesó de él? ¿cuál es el paso que él dio adelante?

Estas influenciada por el: ¿Ahora qué hacemos? Eso está bien, pero pensemos y debatamos ¿qué hacer? Pero para esto hay que tener un cuadro de situación, o sea, que no te lo diga otro. ¿Cuál es el problema que enfrenta una pedagogía que se ha estancado en el tiempo? Han cambiado las formas de llamar a las cosas, ahora es innovación, antes tal vez calidad o profundidad.

A lo que voy es que hay cambios de palabras y que en realidad es más profunda esta tarea. Que la calle haga lo que quiera, pero la escuela cumpla con su tarea de musicalizar y alfabetizar musicalmente a las generaciones actuales porque a todos les importa la música y les hace bien, así que la escuela tiene la obligación de darte las armas básicas para que vos decidás qué hacer con la música o que no hacer con la música. Pero no puedes pasar por el sistema educativo desde el inicial, el medio y superior sin que la escuela vire para otro lado; si no te lo enseña la escuela, quién te lo enseñará.

Hoy día la gente casi no canta o afina, en cambio todos sacan buenas fotografías, bien afinadas, las que no le gustan las borran. Sin embargo, lamentablemente, yo no puedo tirar a la basura la música que está haciendo mal a mi oído y a mi sensibilidad.

Imagina si se trata de un bebé, que ahora están metidos en el ruido, cualquier clase de ruido desde que nacen. Así que si eres responsable por la cultura de un pueblo te debes preocupar por esto. Esta es una tarea muy importante y grande.

Algo que hay que hacer para alterar la desmusicalización. No es solo que yo quiera que todos canten por que sí, sino porque estamos programados cerebralmente para cantar, como un pajarito que siempre que canta se le pone ruido encima, él dejará de cantar. Todos deben de cantar, desde el bebé, y no solo por un concurso. Todos tenemos cerebro para destinar al lenguaje musical, si esta parte se daña y dejas de cantar o hablar, eso afecta.

M. F.: Con sus palabras, ¿puede describirme al maestro Tort, no solo como músico sino como ser humano?

V. H. de G.: Me pareció una persona con una nobleza excepcional. Que le hace bien a cualquiera llevar una relación con alguien tan sencillo, modesto, tanto para mí y mis colegas. Él y su familia formaban una unidad, su trabajo otra unidad. Fue una persona que enriquece a cualquiera con su relación. Lo hemos valorado y acompañado en todo su derrotero, todos los que pudimos acompañarlo.

EPÍLOGO

DESPEDIDA AL MAESTRO CÉSAR TORT (1925-2015)

VIOLETA HEMSY DE GAINZA



*2014. Mtro. César Tort en el estudio de su casa.
Tlalpan, ciudad de México, México.*

*Con todo cariño, a Silvia Ortega y a sus hijos
César, Genoveva, Corina, Germán, Paulo y Silvia Tort.*

Composer and pedagogue, born in Mexico. Member of the Latin American Forum of Musical Education (Fladem). His musical production was a true reflection of his passion for music and his commitment to education of his country.

The fundamental pedagogical work of César Tort, titled "Educación Musical Infantil" (method Tort), which consists of ten volumes —published originally by the National Autonomous University of Mexico (UNAM)— presents a wide range of activities that cover the process of musicalization, from early maternal stimulation and the kindergarten of infants, until the sixth grade of primary school.

To this series of progressive character, César Tort adds three other works, which he considers fundamental and complementary: "El niño y la música moderna", "El ritmo musical y el niño" and "Posadas y villancicos", and also two books of repertoire for instrumental initiation: "El arpa y el niño" and "El pequeño pianista". The authorities of the UNAM inform the maestro, shortly before his death, about the project of reediting in brief his complete work.

The past year, the maestro Tort had the satisfaction of receiving the maximum recognition from cultural authorities and the educational community of Mexico, for his musical production and the excellence of his educational labor at the Artene Institute (Arte-Niño-Educación), the center of musical education for children, where teachers of the Tort method are trained and put into practice the methodological coordinates of his educational proposal.

With extraordinary lucidity, he did not stop working until the last days of his life, which ended in Mexico, surrounded by his beloved family, a few days ago.

César Tort fue, sin duda, un pionero de la llamada “nueva educación musical” del siglo XX, no sólo en su patria sino a nivel latinoamericano e internacional.

En algún momento hubo quienes asociaron el método Tort con el de Carl Orff (algunos llamaban al método Tort el “Orff mexicano”). A mi juicio, se trató de una comparación superficial, basada en el carácter grupal, instrumental y activo del método Tort. Sus diferencias con el emblemático método europeo de mediados del siglo XX, que eran notables, fueron oportunamente explicitadas por el maestro mexicano. Tort propuso desde el comienzo, para musicalizar a los niños y jóvenes de su país, la formación de conjuntos orquestales, integrados por instrumentos tradicionales mexicanos (arpa, huehuétl, marimba, etc.), en sus versiones originales o bien en adaptaciones funcionales a su aplicación educativa. Expertos artesanos locales, bajo la dirección del maestro, produjeron una serie de valiosas réplicas con las que los niños ejecutaban canciones y danzas tradicionales mexicanas, cuidadosamente secuenciadas para cada uno de los ciclos de la enseñanza pública en los niveles inicial y primario.

Tort fue un defensor incansable de los valores identitarios de la cultura de su país y, desde esa mirada, propuso caminos para la musicalización popular, con músicas e instrumentos nacionales. No recuerdo haber conocido, en los años 70, a ningún otro educador musical, en la infinidad de viajes, cursos y eventos —nacionales e internacionales— que realizamos en aquella época, que defendiera de una manera tan abierta la propia cultura, las producciones musicales, los instrumentos autóctonos, frente a la expansión creciente de las empresas extranjeras que tendían ya a monopolizar el mercado de los materiales, insumos y, sobre todo, de los instrumentos didácticos.

Hubiera sido, en realidad, más coherente comparar la propuesta pedagógico-musical de César Tort con la de otro europeo ilustre: Zoltán Kodály. El profundo amor que el gran compositor húngaro sentía por la música y la educación, lo llevó a dedicar la

última fase de su vida a la educación pública.⁵⁷ El método Kodály de aprendizaje temprano del lenguaje melódico estuvo basado en el modo pentafónico —no sólo el mayor, como Orff sino fundamentalmente el menor, típico del folclor musical húngaro. Por lo tanto, esta comparación se basa en la importancia que ambos compositores le otorgan a la música tradicional de su pueblo, como así a sus respectivos métodos y su aplicación en el marco de la educación pública.

También fue César Tort un pionero, que supo valorar e integrar tempranamente en su propuesta pedagógica algunas técnicas típicas de la música contemporánea, a la que él designaba con el término de música “moderna”. A mediados de los años 70, César Tort incorpora al repertorio musical infanto-juvenil una serie de composiciones originales orientadas a familiarizar a los niños con las modalidades más pedagógicamente accesibles —en la práctica— de las formas de expresión musical del siglo XX. Piezas que, por otra parte, algunos de nosotros —colegas y amigos de los Tort— llevábamos en nuestro bolso de materiales para los talleres y congresos que realizábamos en España y en los países americanos.

César Tort sostuvo, desde el comienzo, el extraordinario poder de la música dentro del encuadre de la educación pública. Su obra artística y pedagógica, que es ya patrimonio cultural de su país y de toda Latinoamérica, por su noble factura trasciende al tiempo. Podrá ser utilizada y resignificada por nuevas generaciones de alumnos y profesores, a través del hacer música, apreciando y comprendiendo lo que se hace, como sucede en todas las artes, oficios y artesanías.

57 Kodály fue el creador de la exitosa experiencia de las “escuelas musicales” (escuelas públicas en las que se restó tiempo a algunas de las disciplinas básicas -matemática, lengua, por ejemplo- para que los niños recibieran diariamente, desde el nivel inicial, su clase de música) en Hungría, durante el período en que fuera ministro de educación. César Tort volcó el resultado de sus investigaciones en cientos de escuelas públicas de México, en las que se aplicó el método, a partir de las experiencias didácticas que se realizaron en Artene (Arte-Niño-Educación), un centro ejemplar de acción e investigación educativo-musical. Admirador y conocedor profundo de la diversificada cultura popular de México, era un deleite escucharlo relatar la historia de cada una de las piezas que atesoraba en su casa con verdadera pasión de experto.

Estoy segura de que el método Tort perdurará, no sólo como testimonio del patrimonio cultural de México, sino como un material de investigación valioso, digno de ser analizado y aplicado desde las más diversas miradas.

Su dimensión pedagógica lo convierte en un referente insoslayable para quienes deseen profundizar en las raíces musicales y educativas de nuestro continente Latinoamericano.

Buenos Aires, 24 de septiembre de 2015.

Violeta Hemsy de Gainza (Buenos Aires, Argentina)

Miembro fundador y Presidenta honoraria del
Foro Latinoamericano de Educación Musical.

S O B R E L O S A U T O R E S

GENOVEVA TORT ORTEGA

Educadora musical, cantante y egresada de la Licenciatura en Pedagogía por la Universidad Autónoma de México - UNAM. Inició sus estudios musicales desde la niñez dentro del método Tort. Realizó estudios de piano con la maestra Silvia Ortega y posteriormente en la Escuela Nacional de Música de la UNAM y la Escuela Superior de Música del Instituto Nacional de Bellas Artes. Cursó estudios de canto en la Escuela Cardenal Miranda. El tema de su tesis de la licenciatura es *La Historia de la Educación Musical en Occidente* la cual concluye con una semblanza método Tort. Obtiene el título de Técnicas en Educación Musical en la ciudad de Jalapa, Veracruz. Actualmente continúa con estudios de canto y dirección coral.

Desde 1978 se inicia como docente de música de niños en el Instituto Artene⁵⁸ con el método Tort e igualmente lo aplica en otros recintos educativos. A lo largo de su vida profesional asiste a Congresos, Seminarios y Conferencias sobre Educación Musical tanto nacionales como internacionales. En ellos se presenta como ponente, tallerista o directora de grupos de niños.

Labora como docente en Artene y dirige los coros de adultos y de niños avanzados. Es asesora el trabajo de los maestros de música que trabajan con el método Tort tanto de Artene como de las escuelas donde éste se aplica.

A la fecha ha impartido 50 cursos de Educación Musical en el método Tort en diferentes estados de la República Mexicana, así como en la ciudad de México.

En 2006 forma el grupo EDUVOCE de cámara con el cuál se presenta cantando en concierto siempre acompañada de instrumentistas y cantantes profesionales donde interpretan música clásica, así como arreglos de música popular.

58 Instituto ubicado en la ciudad de México -CDMX- dedicado al trabajo y desarrollo del método Tort.

LOURDES PALACIOS GONZÁLEZ

Es doctora y maestra en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Licenciada en Pedagogía por el Centro de Investigación y Docencia en Humanidades del Estado de Morelos (hoy Colegio de Morelos). Realizó estudios de Educación Musical y Fagot en la Escuela Nacional de Música (hoy Facultad de Música) de la UNAM, y de Fagot, Música de Cámara y Orquesta en la Escuela de Música Vida y Movimiento Ollin Yoliztli. Es profesora en la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM; colabora en la asesoría a tesistas en esta misma institución y en la Facultad de Música de la UNAM. Ha desempeñado tareas en la docencia, investigación, gestión y planeación educativas, en instituciones como el Instituto Nacional de Bellas Artes, el Sistema Nacional de Fomento Musical, el Centro Cultural Ollin Yoliztli, el Centro Nacional de las Artes, entre otras. Es autora del libro *Arte: Asignatura Pendiente. Un acercamiento a la educación artística en primaria* (2005). Ha publicado artículos sobre temáticas de educación y arte en diversas revistas culturales y educativas del país como: Correo del Maestro, Revista Intercontinental de Psicología y Educación, El Bibliotecario, Fronteras, Armas y Letras y en Redalyc (Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe). Ha participado como ponente en distintos foros nacionales e internacionales como la ISME (International Society for Music Education), FLADEM (Foro Latinoamericano de Educación Musical), SAC-COM (Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música), entre otros.

MERCEDES ALEJANDRA PAYÁN RAMÍREZ

Maestra en Música-Etnomusicología por la Facultad de Música de la Universidad Autónoma de México -UNAM-, Licenciada en Educación Musical por la Universidad Veracruzana y egresada de la Licenciatura en Música-Intérprete en Flauta Transversa de la Facultad de Música de la UNAM.

Ha dado difusión a sus pesquisas en diversas publicaciones, coloquios, ciclos de conferencias y congresos organizados por instituciones como la UACM, la UAM-Azcapotzalco/Xochimilco, la ENAH, la UAZ, la UAA, la UNAM, el Colegio de Jalisco y el CENIDIM, Alas y Raíces, además del FORMEDEM/FLADEM y el programa de radio De Fandango en Fandango.

Investiga-colabora sobre procesos de enseñanza-aprendizaje musical, diseño curricular y formación docente en ámbitos escolarizados y comunitarios de diversas tradiciones musicales. Desde la parte institucional ha trabajado en el Centro Cultural Ollin Yoliztli dentro del Área de Investigación y Desarrollo Académico implementando el Proyecto de Transformación Curricular y el proyecto de consolidación de la Universidad de las Artes, las Culturas y los Saberes Populares, enfocado en la certificación docente, la construcción de la memoria institucional y el diseño de planes y programas de estudio. En el ámbito comunitario, participa en el proyecto de intercambio transnacional entre mujeres músicos indígenas oaxaqueñas en los Estados Unidos y México e integra a su lado la Red de Mujeres Músicas Transfronterizas.

En su rol de instrumentista se ha desempeñado como flautista y piccolista de Pasatono Orquesta Mexicana, ensamble que se dedica a investigar e interpretar aquella música académica que ha mantenido diálogos con la música indígena y tradicional de México, para su revaloración y difusión.

SERGIO RAMÍREZ CÁRDENAS

Músico, pedagogo y gestor cultural con más de cuarenta años de trayectoria. Realizó sus estudios musicales en el Conservatorio Nacional de Música, la licenciatura en Pedagogía en el Centro de Investigación y Docencia en Humanidades del Estado de Morelos y la maestría en Antropología en El Colegio de Morelos. Ha encabezado varios proyectos artísticos, educativos y sociales en favor del arte y la cultura, en distintas entidades federativas. Fue director del Sistema Nacional de Fomento Musical de la hoy Secretaría de Cultura (2001-2009) en donde fundó la Orquesta Sinfónica Infantil y Juvenil de México (OSIM) con niños y jóvenes de todo el país, la Orquesta Escuela, con un programa pedagógico innovador, e inició el trabajo musical comunitario en zonas vulnerables que hoy se sigue desarrollando en diversos estados del país. Como Subdirector General del Instituto Nacional de Bellas Artes (2009-2017) tuvo bajo su ámbito las actividades de fomento y difusión de las disciplinas escénicas a través de las Coordinaciones Nacionales de Teatro, Danza, Música y Ópera, así como el área de Literatura. Ha sido jurado en convocatorias nacionales e internacionales. Presidió durante tres años el programa de cooperación iberoamericana Ibermúsicas y ha fungido como consultor de programas culturales en varias entidades federativas del país y de Iberoamérica. Ha sido director del Centro de Investigación y Desarrollo en Educación, Cultura y Sociedad, CIDECS (2017-2020). Actualmente es profesor-investigador de la Universidad de Guadalajara y, entre sus responsabilidades, se desempeña como coordinador de música en dicha institución educativa.

MONTSERRAT FUENTES ROMERO

Graduada de la Licenciatura en Piano del Instituto Nacional de Bellas Artes en la Ciudad de México. Obtuvo la Maestría en Procesos Formativos en la Enseñanza de las Artes por la Universidad de las Artes en la Habana, Cuba.

Se ha desempeñado en la docencia musical desde hace 16 años enseñando en distintos niveles. Se le otorgó el apoyo de “*La Sociedad de Educación, Música y Psicología*” (SEMPRE) de Reino Unido. Ejerció como profesora en la Universidad Anáhuac de la ciudad de México en la carrera de Música Contemporánea impartiendo la materia de “Piano” y “Bienestar y Proyección Creativa para el Músico” (2016-2018). Es coautora de libros de música con la editorial mexicana EK Editores (2016) y miembro del World Music School Helsinki en Finlandia. Actualmente es profesora de la materia de piano en Reino Unido, en Merchant Taylor’s School.

Fundó y dirige la organización cultural Xacara enfocada en la creación y desarrollo de proyectos de arte, cultura y justicia social, cuya misión ha sido establecer un puente de vinculación entre artistas, proyectos y espacios culturales entre México, América Latina e Inglaterra. Durante 2020 y a la fecha, desarrolla proyectos culturales para la UNESCO México bajo el marco de actividades del movimiento Global ResiliArt; UNAM-Londres, para la Embajada de México en Londres y el Arts Council England.

Desde 2018 es miembro del Programa Global de Líderes en la Cultura, auspiciado por la Unión Europea y dentro de la Plataforma Diplomática para la cooperación de relaciones internacionales en beneficio de la cultura.

ANEXOS

PRODUCCIÓN ARTÍSTICA
Y EDUCATIVA DE CÉSAR TORT

OBRAS SINFÓNICAS

- “Homenajes” - Suite para orquesta sinfónica, 1959.
- “Estirpes” - Poema sinfónico, 1961.
- “La Espada” - Cantata a José María Morelos para coro mixto, narrador y orquesta sinfónica, sobre el poema de Carlos Pellicer “Tempestad y calma”, 1965.
- “Los Improperios” - Obra para coro y orquesta sinfónica, 1995.
- “Mi hermano el hombre” - Fanfarria para barítono y orquesta sinfónica, sobre el poema de Nezahualcóyotl del mismo nombre, 2008.
- “La Santa furia” - Oratorio sobre Fray Bartolomé de las Casas para orquesta sinfónica, soprano, dos tenores, barítono, narrador, cuarteto solista vocal y coro mixto, guion de Jesús, Puebla, 2014.

MÚSICA DE CÁMARA

- “En el Jardín de Lindaraja” - Obra para coro, solistas y piano, 1952.
- “La Comedia” - Suite instrumental en cuatro partes, 1967.
- “Alba Misa” - Obra a capella para coro mixto en 5 partes, 1987.

CANTO

- “Junto al Genil” - Voz y piano, 1953.
- “Flor que llora” - Voz y piano, 1953.
- “Sin luz” - Voz y piano, 1953.
- “Pon tu mano” - Voz y piano, 1956.

- “**Un mundo sutil**” - Voz y piano, 1959.
- “**Hazme llorar**” - Dúo para soprano, contralto y arpa, 1962.
- “**Volved a hablar**” - Dúo para soprano, contralto y arpa, 1967.
- “**Yo me quería casar**” - Voz y arpa, 1970.
- “**El florón**” - Voz y arpa, 1980.
- “**En aquel portal**” - Dúo a dos voces y piano, 2000.
- “**Belén se llama la calle**” - Dúo a dos voces y piano, 2000.

PIANO

- “**Nocturnos**”, 1950.
- “**Variaciones**”, 1950.
- “**El pequeño preludio**”, 1951.
- “**El orador**”, fantasía, 1952.
- “**Intermezzo**”, preludio, 1954.
- “**El carnaval**”, fantasía, 1954.
- “**Suite Impresiones**”, en tres partes, 1954.
- “**Suite breve**”, 1955.
- “**Capricho**”, 1957.
- “**Homenajes**”, 1958.
- “**Loto**” preludio, 1964.
- “**Ítsmica**” danza, 1987
- “**El pequeño pianista**” álbum para niños, 2002.
- “**Lúnulas**”, 2004.

LIBROS DE OBRAS PEDAGÓGICAS

- “El niño y el canto”, manual de solfeo (sin editar), 1969.
- “Las pequeñas teclas” (sin editar), 1974.
- “Educación musical en el jardín de niños”, 1978.
- “Educación musical en el primer año de primaria”, 1975.
- “Educación musical en las primarias, segundo año de primaria”, 1976.
- “El coro y la orquesta escolares” tercero y cuarto año de primaria, 1988.
- “El ritmo musical y el niño”, 1995.
- “El niño descubre la música”, educación musical temprana, 1996.
- “Posadas y villancicos”, 1997.
- “La música moderna y el niño” (sin editar), 2000.
- “El pequeño pianista” (sin editar), 2002.
- “El arpa y el niño” (sin editar).
- “El arte musical y el niño” quinto año de primaria (sin editar).
- “El arte musical y el niño” sexto año de primaria (sin editar).

DISCOS DE LA COLECCIÓN “VOZ VIVA DE MÉXICO”, EDITADOS POR LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO (UNAM)

- “La Música y el Niño”, volumen I, 1971.
- “La Música y el Niño”, volumen II, 1978.
- “La Música y el Niño”, volumen III, 1985.

RECONOCIMIENTOS AL MAESTRO CÉSAR TORT

NOMBRAMIENTOS

- Investigador de Tiempo Completo, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) 1972.
- Fundador y Director General del Instituto Artene A.C., 1974.
- Miembro del Buró de Directores, International Society for Music Education (ISME), 1988.
- Presidente de la Sociedad Mexicana de Educación Musical (SMEM), 1989.
- Miembro Honorario del Foro Latinoamericano de Educación Musical (FLADEM), 1994.

DISTINCIIONES

- 1971. El Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), le otorga la representatividad de la Universidad en la Comisión Coordinadora de la Reforma Educativa de la Secretaría de Educación Pública (SEP).
- 1995. Entrega de la “Cédula Real de la Fundación de la Ciudad de Puebla”, por parte Secretaría de Cultura y del Gobierno Estado de Puebla.
- 2002. Distinción de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), por 35 años de trabajos continuos al servicio de la educación musical infantil.
- 2008. Homenaje en el “Octavo Encuentro de Nueva Danza y Nueva Música” (INBA).
- 2008. Homenaje del Foro Latinoamericano de Educación Musical (FLADEM) y del Gobierno del Estado de Yucatán, en el XIV Seminario por su labor en la educación.

- 2014. Reconocimiento y concierto homenaje de la Facultad de Música (UNAM), por su trayectoria y por el cuarenta aniversario del Instituto Artene.
- 2014. Reconocimiento y concierto homenaje del Conservatorio Nacional de Música (INBAL), por su trayectoria y por el cuarenta aniversario del Instituto Artene.
- 2014. Reconocimiento y concierto homenaje del Centro Cultural *Ollin Yoliztli* y la Escuela de Música, Vida y Movimiento de la Secretaría de Cultura Gobierno de la Ciudad de México -CDMX-, por su trayectoria y por el cuarenta aniversario del Instituto Artene.
- 2014. Reconocimiento del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL) y concierto homenaje en el Palacio de Bellas Artes por su trayectoria y por el cuarenta aniversario del Instituto Artene.
- 2014. Premio *Pedro de Gante* en el 9o Festival Internacional Cedros-Universidad Panamericana.

GALERÍA FOTGRÁFICA
DE LA VIDA DE CÉSAR TORT
E IMÁGENES DE SU PRODUCCIÓN
ARTÍSTICA Y EDUCATIVA

Trayectoria de vida:



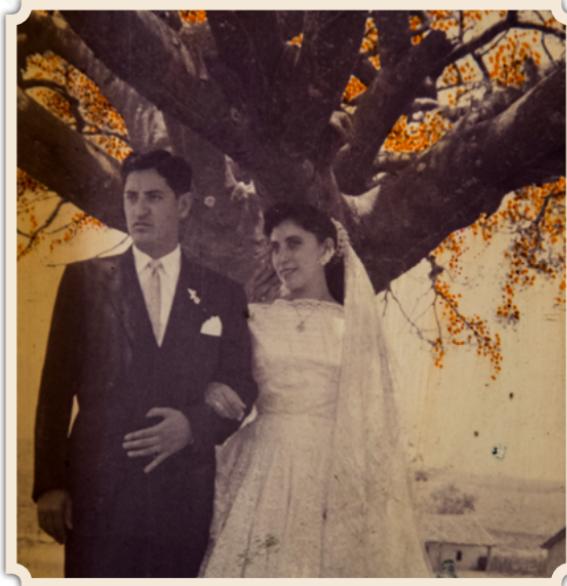
1933. Familia Tort Oropeza. De izquierda a derecha: Alejandro (hijo), Sr. Damián Tort, Sra. Mercedes Oropeza de Tort, Damián (hijo). Abajo: Jaime (hijo), Mercedes (hija, en las piernas de su papá), César (hijo). Puebla, México.



1952. Concierto en la Salón Barroco de la Universidad de Puebla. César Tort, Silvia Ortega, la eminente contralto Josefina “La Chacha” Aguilar, 2 personas de la Universidad y el tenor Leopoldo Fernández. Puebla, México.



1953. Estreno de “El Jardín de Lindaraja” en la Sala Chopin, Roma Norte, ciudad de México, México.



1957. César Tort y Silvia Ortega de Tort. Después de su boda, los novios abajo del gran árbol framboyán. Hacienda “La Valdiviana”, Chiapas, México.



1990. Hijos Tort Ortega, en la sala de la casa; César, Genoveva, Corina, Germán, Paulo y Silvia. Tlalpan, ciudad de México.



2007. César Tort y Silvia Ortega de Tort. Festejo de 50 años de casados. Después de la misa, Capilla Cristo Sacerdote, Tlalpan, ciudad de México.

Reconocimientos recibidos



1995, Cédula Real del Estado de Puebla. Máxima distinción que se otorga a un poblano distinguido. Entregada por el Secretario de Cultura; el Mtro. Héctor Azar. Puebla, México.



2014. Homenaje a César Tort en la Facultad de Música de la UNAM. Director Mtro. Francisco Viesca, Coyoacán, Ciudad de México, México.



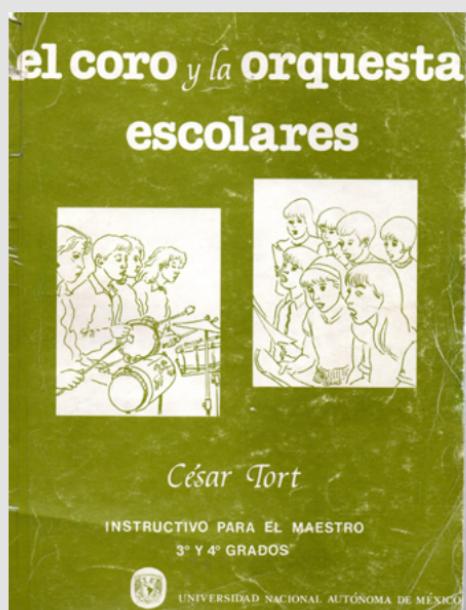
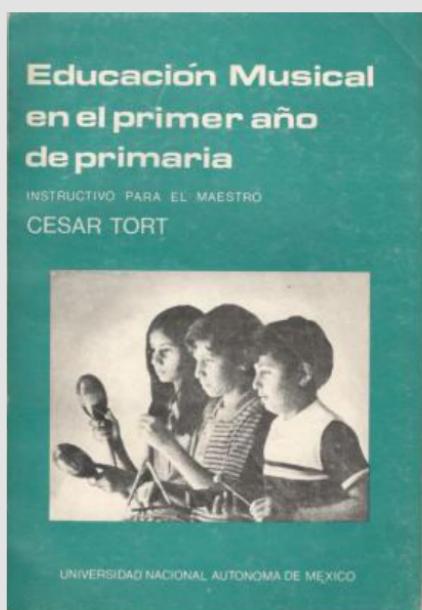
2014. Homenaje a César Tort en el Conservatorio Nacional de Música. Director Dr. David Rodríguez de la Peña, Miguel Hidalgo, Ciudad de México, México.

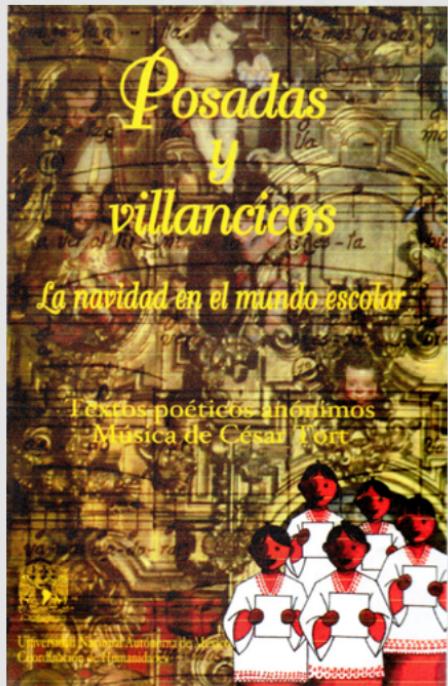


2014. Homenaje del Instituto Nacional de Bellas Artes al maestro César Tort y al Instituto Artene. Entregado por el subdirector del INBAL, Mtro. Sergio Ramírez Cárdenas, Ciudad de México, México.

PORTADAS DE VARIOS LIBROS DE CÉSAR TORT







el ritmo musical y el niño educación musical en la primaria

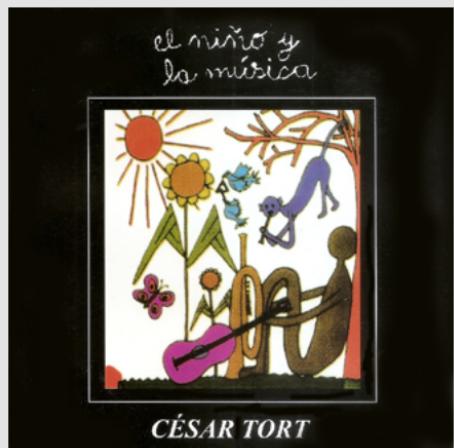
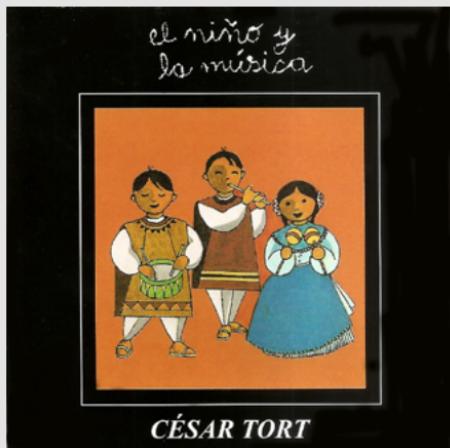
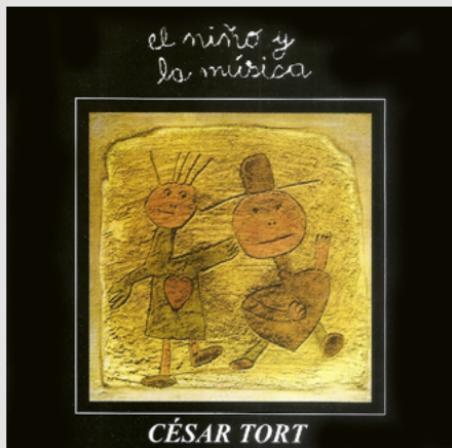


Instructivo para el Maestro
Material para el Alumno

César Tort



Universidad Nacional Autónoma de México



INSTRUMENTOS UTILIZADOS EN EL MÉTODO TORT

A. Huéhuetls didácticos



B. Xilófonos didácticos



Teclado de 1 octava y media.

Xilófono de 2 octavas y media.

Xilófono de 3 octavas y media.

Detalle del xilófono de 4 octavas y media.

C. Teponaztles didácticos



Teponaztles de distintas regiones de México

D. Arpa diatónica didáctica



Arpa Artene.



Detalle del Arpa.

E. Teponaztle



F. Huéhuetls



G. Marimba-xilófono y metalófono



La versión digital de la obra: Pensamiento pedagógico musical latinoamericano, No. 4. César Tort, México, se terminó de editar en julio de 2021, en la ciudad de Guatemala, C.A. 1^a. Edición.

Ante el desarraigo, la desmemoria, el pragmatismo y el utilitarismo que ha caracterizado a la educación de los últimos tiempos, se vuelve una tarea imperiosa dedicar esfuerzos a la reconstrucción de los fragmentos de historia que conforman el campo de la educación musical de nuestros países, para dotar de memoria, identidad y sentido nuestro quehacer educativo. *Lourdes Palacios*

Estoy segura de que el método Tort perdurará, no sólo como testimonio del patrimonio cultural de México, sino como un material de investigación valioso, digno de ser analizado y aplicado desde las más diversas miradas.

Su dimensión pedagógica lo convierte en un referente insoslayable para quienes deseen profundizar en las raíces musicales y educativas de nuestro continente Latinoamericano. *Violeta de Gainza*

El FLADEM continúa con su labor divulgativa del pensamiento pedagógico-musical latinoamericano, compromiso que asume con responsabilidad y pleno convencimiento de su urgencia y pertinencia. Este volumen presenta la vida y obra del educador musical mexicano César Tort, pionero en la valoración de las culturas populares tradicionales por medio de una labor docente multifacética que abarca la investigación, recopilación, adaptación, creación y experimentación con sus propios materiales. Compuso en función del amor a su país y a las culturas que alberga, promoviendo un legado de significación y dignificación para la música que no había tenido cabida en los discursos oficiales, mientras luchaba -paralelamente- por la implementación de la educación musical en el sistema educativo público, totalmente convencido del valor transformador con el que la música puede iluminar la infancia y al ser humano en general. *Ethel Batres*

ISBN: 978-9929-648-18-0



9 789929 648180



FORO LATINOAMERICANO DE
EDUCACIÓN MUSICAL - FLADEM